

SIMILARIDADE LINGUÍSTICA ENTRE PORTUGUÊS E ESPANHOL: EFEITOS NA PRODUÇÃO DE FALA EM L2

Elena Ortiz Preuss*

Resumo: Este artigo apresenta um estudo que visava verificar os efeitos da similaridade entre espanhol e português na produção de fala em L2, levando em consideração a hipótese de sobrecarga atencional (COSTA, SANTESTEBAN & IVANOVA, 2006) provocada pela similaridade entre as línguas. Para isso, foram analisados os dados de bilíngues português-espanhol e espanhol-português, em tarefas de nomeação de desenhos na L2. Os participantes tinham que ignorar as palavras distratoras, correspondentes aos nomes dos desenhos na L1, que apareciam antes da imagem. As análises levaram em consideração os tempos de reação (TR) e a acurácia das respostas, com o propósito de identificar a existência de correlação entre as variáveis. A similaridade linguística, nesse contexto, foi observada pelo uso de vocábulos cognatos, não cognatos e falso-cognatos. Os resultados mostraram que não houve correlação entre TR e acurácia, somente entre TR e *status* cognato das palavras, ou seja, a velocidade de funcionamento dos mecanismos de acesso e produção lexical na L2 é afetada pelo *status* cognato das palavras. Por outro lado, a falta de correlação entre TR e acurácia pode ser uma evidência de que a similaridade entre as línguas não garante produção mais rápida e acurada na língua-alvo.

Palavras-chave: Similaridade linguística. Português. Espanhol.

Abstract: This article presents a study that aimed to verify the effects of similarity between Spanish and Portuguese in speech production in L2, taking into consideration the hypothesis of attentional overload (COSTA, SANTESTEBAN & IVANOVA, 2006) caused by the similarity between the languages. To that end, data were analyzed from an L2 picture naming task completed by Portuguese-Spanish and Spanish-Portuguese bilinguals. Participants had to ignore distractor words, corresponding to names of the pictures in L1, which appeared before the image. The analysis took into account the reaction times (RT) and accuracy of the responses, to identify a correlation between these variables. The linguistic similarity in this context was observed by use of cognate, no cognates and false cognates words. Results showed no correlation between RT and accuracy, only between RT and cognate status, which may indicate that speed of lexical access and production in L2 is affected by cognate status. On the other hand, the lack of a correlation between RT and accuracy may be evidence that linguistic similarity does not guarantee quicker and more accurate production.

Keywords: Linguistic similarity. Portuguese. Spanish.

* Professora Doutora do Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras, Área de Espanhol, da Faculdade de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, Goiás, Brasil, elena.ortizp@yahoo.com.br

Introdução

A visão de facilidade, em virtude da similaridade linguística, tem sua origem nos pressupostos da versão forte da Análise Contrastiva, porém, ao longo da história da área de aquisição¹ de línguas, encontraram-se evidências de que essa é uma ideia bastante simplista e, em alguns casos, equivocada (FERNÁNDEZ, 2005; LARSEN-FREEMAN & LONG, 1994; LICERAS, 1992). Ademais, ainda falta uma melhor compreensão sobre os efeitos da similaridade, tanto no que se refere ao processo de aquisição e de ensino de línguas, como de sua abrangência entre as diferentes competências e habilidades na L2². De fato, uma compreensão mais ampla e profunda desse tema é uma tarefa difícil, porque se deve buscar evidência de estudos que envolvam combinações de várias línguas, em diferentes contextos de aquisição e a partir de distintas abordagens teóricas.

Por outro lado, desde uma perspectiva cognitivista, têm sido desenvolvidos experimentos dentro do paradigma de interferência desenho-palavra, com o propósito de observar efeitos de interferência entre línguas no acesso lexical e na produção de fala bilíngue. Nesses estudos, podem ser observados efeitos de interferência semântica, fonológica e de identidade interlinguística (COSTA, 2006; ORTIZ PREUSS, 2011). Neste artigo, pretende-se discutir os efeitos da similaridade entre português e espanhol, a partir de dados obtidos com bilíngues português-espanhol e espanhol-português em testes de efeito de identidade interlinguística (provocado pela tradução do nome do desenho na L1³, quando a tarefa era de nomeá-lo na L2). Este estudo foi motivado pela hipótese de sobrecarga atencional devido à similaridade entre as línguas⁴ (COSTA, SANTESTEBAN & IVANOVA, 2006) e visa verificar se há existência de correlação entre tempo de reação e acurácia das respostas e *status cognato* das palavras. As análises de efeito de similaridade são feitas a partir da comparação dos resultados da nomeação envolvendo o uso controlado de palavras cognatas, não cognatas e falsas cognatas.

No artigo, também se discutem as evidências deste estudo e o processo de aquisição de línguas próximas. O texto está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se a

¹ Neste artigo, os termos aquisição e aprendizagem não se distinguem.

² A sigla L2 corresponde aos termos segunda língua ou língua estrangeira.

³ A sigla L1 corresponde aos termos primeira língua ou língua materna.

⁴ Costa et al. (2006) levantaram essa hipótese com base no efeito de interferência semântica, quando desenho e palavra são da mesma categoria. A proposta, aqui, é testá-la com o efeito de identidade interlinguística, em que desenho e palavra distratora compartilham a mesma representação conceitual.

discussão teórica sobre similaridade linguística entre português e espanhol e sobre aspectos linguísticos e cognitivos envolvidos na aquisição de línguas; em seguida, descreve-se metodologicamente o estudo realizado e expõem-se as análises e discussões dos resultados; por último, apresentam-se as considerações finais e as referências.

Similaridade linguística e aquisição de segunda língua

Diversos estudos vêm tratando dos efeitos da similaridade linguística na aquisição de línguas (JARVIS & PAVLENKO, 2008; RINGBOM & JARVIS, 2011; RINGBOM, 2007; ODLIN, 2003). Conforme Ringbom & Jarvis (2011), a percepção das similaridades entre as línguas é um processo subjetivo que pode promover uma conscientização incompleta ou equivocada da realidade linguística. Com base nessa perspectiva, a similaridade pode afetar a aquisição de três formas: se os aprendizes não conseguem perceber o que é realmente similar; se eles supõem similaridade em pontos em que não existe; e/ou se compreendem parcialmente aspectos de similaridade entre as línguas.

Por outro lado, no Brasil, ainda se encontra arraigada a ideia de que o espanhol é uma língua fácil e de que sua aprendizagem é facilitada pela proximidade com o português. Entretanto, estudos que focam a similaridade linguística entre português e espanhol vêm apontando que essa ideia de facilidade não se concretiza ao longo do processo de aquisição (CAMORLINGA ALCARAZ, 2005; GONZÁLEZ, 1994; HENRIQUES, 2000, 2005; VILLALBA, 2002). Conforme Henriques (2000), a proximidade facilita a compreensão interlinguística. Porém, de acordo com Camorlinga Alcaraz (2005) e Villalba (2002), a proximidade linguística dificulta o avanço da aquisição e favorece a ocorrência de fossilização, ou seja, o problema da proximidade estaria mais diretamente ligado à produção na língua-alvo.

Villalba (2002) e Carvalho e Silva (2008) ressaltam que a percepção da similaridade entre as línguas parece afetar o grau de atenção na aquisição da L2. A esse respeito, o argumento de Costa, Santesteban & Ivanova (2006) é de que o grau de similaridade linguística pode provocar uma sobrecarga no sistema atencional e isso potencializaria a ocorrência de interferências entre as línguas, uma vez que o acesso lexical é considerado uma situação de conflito entre duas respostas em potencial, uma na L1 e outra na L2. A facilidade de resolução desse conflito pode depender da similaridade entre a representação a ser atendida

(palavra na língua-alvo) e a que deve ser ignorada (palavra na língua não-alvo). Conforme os pesquisadores (COSTA et al., 2006), a tarefa de nomear um desenho (livro, por exemplo) requer acessar o conceito (livro), que rapidamente ativa os itens lexicais semanticamente relacionados (livro, autor, capa, etc.), assim, o léxico ativo pode estar tanto na L1 como na L2 (*libro, autor, portada*, em espanhol, por exemplo), e o grau de similaridade linguística pode gerar uma sobrecarga no sistema atencional, afetando a quantidade de competição entre as línguas e a resolução do conflito, o que potencializaria a ocorrência de interferências entre as línguas. Note-se que, no exemplo dado, as palavras *livro* e sua correspondente em espanhol *libro* são ativadas, mas há somente um traço sublexical que as distingue /v/ e /b/. Por essa razão, é preciso um alto nível de atenção para que a produção ocorra adequadamente na língua-alvo.

A hipótese de Costa et al. (2006) se fundamenta no efeito de interferência semântica, em que a distratora semanticamente relacionada retarda o tempo de nomeação do desenho, da mesma forma como em *Stroop tasks*, a nomeação da cor da tinta, na qual uma palavra está escrita, é mais lenta se essa palavra corresponde ao nome de uma cor, do que se for outra palavra não-relacionada (efeito *Stroop*). Os autores, então, desenvolveram experimentos de nomeação de desenhos, envolvendo troca de línguas (*language-switching task*). As tarefas consistiam em nomear desenhos na L1 ou na L2, conforme a pista da língua, que era dada pela cor do desenho (vermelho ou azul). Assim, ao ver o desenho de uma bola, por exemplo, os participantes tinham que observar se a cor do desenho correspondia à sua L1 ou à L2 e, com isso, poder nomeá-lo na língua-alvo. Porém, as análises não revelaram efeitos significativos da similaridade linguística no desempenho de troca de língua, no caso de bilíngues altamente proficientes.

Em vista disso, propõe-se aqui testar a hipótese de sobrecarga atencional, mas, desta vez, com o efeito de identidade interlinguística, quando a palavra relacionada corresponde à tradução do nome do desenho na L1. Tal proposta parte da reconhecida relevância dos mecanismos atencionais no processo de aquisição de línguas e do fato de que a similaridade entre as línguas pode sobrecarregar o sistema de atenção. O objetivo é verificar a existência de correlação entre tempo de reação e acurácia de resposta numa tarefa de nomeação de desenhos na L2, envolvendo o efeito de identidade e o efeito cognato das palavras, já que, no *design* do experimento, havia o mesmo número de palavras cognatas, não cognatas e falso-

cognatas. Considera-se que o *status* cognato⁵ se relaciona com a concepção de similaridade linguística, uma vez que cognatas são as palavras mais similares, diferentemente das não cognatas que não são similares e as falso-cognatas que apresentam uma similaridade enganosa, pois compartilham segmentos fonológicos ligados a diferentes conceitos. O quadro 1 expõe sinteticamente as características distintivas dos diferentes tipos de palavras, sendo que as cognatas compartilham significado e forma, ao passo que as não cognatas somente compartilham significado e as falso-cognatas compartilham somente a forma:

Status cognato	Significado (conceito)	Forma (segmentos)
cognatas	+	+
não cognatas	+	-
falso-cognatas	-	+

Quadro 1: Quadro distintivo de cognatas, não cognatas e falso-cognatas

Há, na literatura, estudos sobre efeito cognato que preveem vantagem na nomeação de cognatas sobre não cognatas (COSTA, LA HEIJ & NAVARRETE, 2006; COSTA, CARAMAZZA & SEBASTIÁN-GALLÉS, 2000). Para Costa, La Heij & Navarrete (2006), o efeito cognato pode originar-se devido ao compartilhamento da representação conceitual, à frequência de uso, ao compartilhamento da origem morfológica e/ou à facilidade de aprendizagem. Em todos esses casos, as cognatas sempre estão em vantagem sobre as não-cognatas. Entretanto, para esses autores, a interpretação mais adequada do efeito cognato é a que considera a facilitação da recuperação das propriedades fonológicas. Por outro lado, ainda não há evidências com relação à nomeação de falsos cognatos, inclusive, Costa, La Heij & Navarrete (2006) sugerem que se desenvolvam estudos com esse tipo de palavra para compreender melhor o acesso lexical e a produção de fala bilíngue.

De acordo com o exposto até aqui, a dificuldade de focar a atenção e perceber a similaridade real entre as línguas parece ser o problema que a proximidade linguística acarreta

⁵ A concepção de *status* cognato adotada aqui se fundamenta numa perspectiva exclusivamente sincrônica. Conforme Costa, Caramazza & Sebastián-Gallés (2000), as palavras cognatas são traduções que apresentam similaridade entre as formas fonológica e ortográfica, diferentemente das não cognatas que não apresentam semelhanças. Por sua vez, os falsos cognatos são definidos por Costa, La Heij & Navarrete (2006) como palavras que apresentam similaridade fonológica/ortográfica, mas distintos significados entre as línguas.

em nível de produção linguística. Em vista disso, na próxima seção, discute-se um pouco mais sobre os mecanismos atencionais e a aquisição de segunda língua.

Atenção e aquisição de segunda língua

Conforme Schmidt (1990, 1995, 2001, 2010), para que o *input* se converta em *intake*, ou seja, em representação mental, é necessário que os aprendizes o registrem conscientemente. Em outras palavras, a aquisição de segunda língua requer que os aprendizes prestem atenção ao *input*, para que o mesmo seja devidamente processado e armazenado na memória. Porém, para o autor, a atenção é uma habilidade cognitiva complexa e seletiva, envolvendo mecanismos de alerta, orientação e detecção, e possuindo capacidade limitada (SCHMIDT, 2001). Em vista disso, a atenção deve estar focada no aspecto linguístico que se pretende adquirir. Segundo Schmidt (2001, p. 30): “a atenção deve estar direcionada para qualquer evidência que seja relevante para um domínio de aprendizagem particular, isto é, a atenção deve ser especificamente focada e não somente global”.

VanPatten (1996, 1997, 2002) e Skehan (1998, 2003) também salientam as limitações da capacidade atencional, as quais fazem com que o *input* seja seletivamente processado. Em vista disso, esses pesquisadores defendem intervenções pedagógicas que contribuam para uma melhor eficácia na aquisição de línguas, a saber, instrução de processamento (*processing instruction*) (VANPATTEN, 1996, 1997, 2002) e uso de tarefas pedagógicas (SKEHAN, 1998, 2003).

Ao expor como ocorre o processamento do *input* até tornar-se *intake*, VanPatten (1996, 1997, 2002) argumenta que o aprendiz não consegue estar atento a mais de um dado linguístico, porque, primeiramente, preocupa-se em compreender o significado da mensagem e focaliza os itens linguísticos que influenciam diretamente nisso. Assim, as palavras com maior valor semântico são processadas antes das de menor valor semântico. Ademais, conforme o pesquisador (op. cit.), a posição dos dados linguísticos no *input* parece influenciar o processamento, uma vez que o aprendiz processa primeiro os itens iniciais da sentença, em seguida, os itens finais e, por último, volta sua atenção para os itens que aparecem no meio da sentença. Em vista disso, VanPatten (1996, 1997, 2002) defende tarefas do tipo instrução de processamento, que se baseiam no *input* estruturado e visam auxiliar o aprendiz a processar os

dados linguísticos através de atividades de compreensão que lhes auxiliam a estabelecer relações entre a forma e o significado.

Por sua vez, Skehan (1998) argumenta que o desenvolvimento linguístico envolve, pelo menos, três etapas de processamento da informação (*input*, processamento central e *output*), e diferentes mecanismos cognitivos (memória de longo prazo, memória de curto prazo e memória de trabalho, especialmente, o componente executivo central que opera na quantia de atenção ao *input*). O autor (1998) explica que o *noticing* é essencial para o processamento do *input*. Já o processamento central depende de dois tipos de sistemas representacionais (um baseado em regras e outro baseado em exemplos) e de processamento (implícito e explícito). Por outro lado, o *output* sofre a influência de dois tipos de conhecimento (implícito e explícito), dependendo de suas características, como a fluência no caso da fala, por exemplo.

Skehan (1998) discute como o processamento do *input* se transforma em fala e ressalta que fluência, complexidade linguística e acurácia competem por recursos atencionais, ou seja, o aprendiz de L2 pode ter dificuldade de falar na língua-alvo de maneira fluente, acurada e gramaticalmente complexa. Conforme esse autor (op. cit.), muitas vezes, o aprendiz prioriza um desses aspectos em detrimento dos outros, ou seja, buscando ser fluente, mas cometendo mais erros, por exemplo. Em vista disso, o pesquisador (SKEHAN, 1998, 2003) defende a abordagem baseada em tarefas pedagogicamente motivadas, porque permitem estabelecer sequências com diferentes níveis de complexidade, e, assim, podem contribuir com as capacidades de processamento de informação e focalização seletiva de atenção ao *input*.

Conforme o exposto até aqui, a atenção é um construto cognitivo diretamente relacionado com o desempenho linguístico na L2. Assim, parece razoável supor que a similaridade entre línguas também possa ter algum tipo de efeito nesse mecanismo. Na próxima seção, são descritos os procedimentos metodológicos que guiaram a realização desta pesquisa.

Estudo

Como já foi mencionado anteriormente, neste artigo, diferentemente do estudo de Costa et al. (2006), a proposta é avaliar a hipótese de sobrecarga atencional em tarefas de nomear desenhos na L2, nas quais foram manipulados efeitos cognatos (pelo uso controlado

de palavras cognatas, não cognatas e falso-cognatas) e de identidade interlinguística (quando a palavra distratora era a tradução do nome do desenho na L1).

Essa análise será feita a partir de dados de Ortiz Preuss (2011), obtidos com 13 bilíngues equilibrados espanhol-português e 10 bilíngues equilibrados português-espanhol, cuja média de idade era de 38 anos. Dos 23 participantes, 18 já haviam concluído o ensino superior e 5 ainda estavam cursando esse nível de ensino. Os participantes residiam na região de fronteira que compreende as cidades de Santana do Livramento (Brasil) e Rivera (Uruguai) e afirmaram usar frequentemente as suas duas línguas.

Os participantes foram orientados a nomear desenhos na L2, o mais rápida e corretamente possível, enquanto ignoravam as palavras distratoras que apareciam em sua L1. Por exemplo, na tarefa para bilíngues português-espanhol, se o desenho a ser nomeado era pera (*pera*, em espanhol), antes aparecia a palavra pera; se era para nomear alface (*lechuga*, em espanhol), antes aparecia a palavra alface; e se era para nomear rato (*ratón*, em espanhol), antes aparecia a palavra rato⁶. As tarefas, tanto para bilíngues português-espanhol como espanhol-português, continham cada uma 30 pares de desenho-palavra, sendo 10 envolvendo cognatos, 10 não cognatos e 10 falsos cognatos, conforme ilustram os quadros a seguir.

COGNATOS		
Desenho	Distratora	Produção-alvo ⁷
cavalo	cavalo	caballo
coração	coração	corazón
girafa	girafa	jirafa
anel	anel	anillo
ovelha	ovelha	oveja
sapato	sapato	zapato
pêra	pêra	pera
zebra	zebra	cebra
tênis	tênis	tenis
chave	chave	llave
NÃO COGNATOS		
Desenho	Distratora	Produção-alvo
vagem	vagem	chaucha

⁶ Note-se que *pera* e *pera* são palavras cognatas, alface e *lechuga* são não-cognatas e rato e *ratón* são falso-cognatas (em espanhol, *rato* significa momento e *ratón* significa o animal conhecido como rato).

⁷ Embora, no *design* do experimento, houvesse uma indicação de produção-alvo, na avaliação da acurácia também foram levadas em consideração as variedades lexicais locais como, por exemplo, amendoim é chamado de *maní*, no espanhol da região, sendo, portanto, essa produção considerada igualmente adequada.

caneta	caneta	lapicero
cabide	cabide	percha
torneira	torneira	canilla
amendoim	amendoim	cacahuete
alface	alface	lechuga
percevejo	percevejo	chincheta
tamanco	tamanco	zueco
roupão	roupão	albornoz
varal	varal	tendedero
FALSOS-COGNATOS		
Desenho	Distratora	Produção-alvo
pipa	pipa	cometa
algemas	algemas	esposas
sino	sino	campana
rato	rato	ratón
balão	balão	globo
brincos	brincos	pendientes
cogumelo	cogumelo	seta
farol	farol	faro
violão	violão	guitarra
ninho	ninho	nido

Quadro 2: Tarefa para bilíngues português-espanhol

COGNATOS		
Desenho	Distratora	Produção-alvo
abeja	abeja	abelha
mesa	mesa	mesa
jirafa	jirafa	girafa
anillo	anillo	anel
oveja	oveja	ovelha
zapato	zapato	sapato
pera	pera	pêra
toro	toro	touro
reloj	reloj	relógio
llave	llave	chave
NÃO COGNATOS		
Desenho	Distratora	Produção-alvo
cacahuete	cacahuete	amendoim
percha	percha	cabide
tendedero	tendedero	varal
pavo	pavo	peru
ananás	ananás	abacaxi
tenedor	tenedor	garfo
embudo	embudo	funil
pupitre	pupitre	carteira

helecho	helecho	samambaia
lampa	lampa	enxada
FALSOS-COGNATOS		
Desenho	Distratora	Produção-alvo
cinta	cinta	fita
campana	campana	sino
bolo	bolo	pino
caramelo	caramelo	bala
escoba	escoba	vassoura
seta	seta	cogumelo
cinto	cinto	cinta
faro	faro	farol
guitarra	guitarra	violão
nido	nido	ninho

Quadro 3: Tarefa para bilíngues espanhol-português

Nos testes, primeiro aparecia uma tela com um ponto de fixação (por 300ms), depois a tela com a palavra distratora na L1 (por 300ms) e, em seguida, a tela com o desenho a ser nomeado. A nomeação deveria iniciar em até 4000ms, porque, após esse tempo, teria início a próxima sequência de palavra e desenho. Para isso, o experimento foi desenvolvido com o software *E-prime* e em um computador ligado a uma caixa de resposta que registrava os tempos de reação dos participantes.

O estudo apresentado em Ortiz Preuss (2011) tinha como foco analisar o processo de acesso lexical e produção de fala bilíngue, através das medidas de tempo de reação e acurácia em diferentes tipos de efeitos de interferência. Mas a análise que será exposta aqui tratou especificamente de verificar a existência de correlação entre tempo de reação, acurácia das respostas e tipo de palavra. Ressalta-se que, em consonância com a hipótese da sobrecarga atencional, esperava-se que não houvesse correlação entre essas variáveis.

Ademais, partindo do pressuposto de que o *status* cognato se relaciona com a similaridade entre as línguas em um *continuum*, sendo as cognatas as mais similares e as não cognatas as menos similares e, considerando a sobrecarga provocada pela similaridade, nos testes de correlação, não haveria vantagem das cognatas sobre os demais tipos de palavras nas tarefas de nomeação. Na próxima seção, apresentam-se os dados juntamente com as análises e discussão dos resultados.

Análise e discussão dos resultados

As análises baseiam-se nos dados expostos nas próximas tabelas. A Tabela 1 apresenta as médias de tempo de reação (TR) e desvio padrão (DP) e a Tabela 2 apresenta as médias de acurácia das respostas (ACC) e desvio padrão (DP).

	Cognatos	Não cognatos	Falsos cognatos
Média – TR	886,11	1481,26	1325,80
DP	248,83	314,25	299,91

Tabela 1: Média de tempo de reação e desvio padrão

Os dados expostos na Tabela 1, referentes ao efeito de identidade interlinguística (quando a palavra distratora corresponde à tradução do nome do desenho na L1), evidenciam que as cognatas foram nomeadas mais rapidamente, as falso-cognatas apresentaram o segundo menor tempo de nomeação e as não cognatas foram as palavras que mais demoraram a serem nomeadas. Em seguida, pode-se observar como foi o desempenho dos participantes com relação à acurácia das respostas.

	Cognatos	Não cognatos	Falsos cognatos
Média – ACC	0,87	0,500	0,630
DP	0,117	0,1679	0,1490
%	87,82	50	63,04

Tabela 2: Média de acurácia das respostas e desvio padrão

Conforme a Tabela 2, os maiores índices percentuais de acertos se encontram entre as cognatas (87,82%), em segundo lugar aparecem as falso-cognatas (63,04%) e, em terceiro lugar, estão os índices percentuais das não cognatas (50%). Essas constatações parecem indicar que o desempenho dos participantes está relacionado com *status* cognato das palavras, ou seja, as duas tabelas mostram que as cognatas apresentaram as nomeações mais rápidas e mais acuradas, ao passo que as não cognatas apresentaram as nomeações menos rápidas e menos acuradas.

Os dados foram submetidos a testes estatísticos de modo a permitir uma melhor interpretação dos resultados. Inicialmente foram realizados os testes de verificação da

normalidade da amostra. Os testes de Kolmogorov-Smirnov foram significativos quanto à acurácia das cognatas ($p = 0,018$) e das não cognatas ($p = 0,023$). Houve também significância nos testes de Shapiro-Wilk na acurácia das cognatas ($p = 0,006$). Isso indica que a amostra não está numa distribuição normal em todas as variáveis, por isso foram escolhidos testes não-paramétricos na sequência das análises estatísticas.

Como havia duas variáveis intervalares (média de tempo de reação e de acurácia), testadas em três condições (com palavras cognatas, não cognatas e com falsos cognatos), foi usado o teste de Friedman, que revelou diferença significativa tanto na comparação dos tempos de reação ($\chi^2(2) = 32,957$, $p = 0,000$) como na acurácia ($\chi^2(2) = 36,222$, $p = 0,000$). Em seguida, realizaram-se os testes de Wilcoxon (com correção de Bonferroni: $p < 0,017$) para identificar onde se encontravam as diferenças significativas. Os testes mostraram que, nos tempos de reação, houve significância nas diferenças entre cognatas e não cognatas ($Z = -4,197$, $p = 0,000$) e entre cognatas e falso-cognatas ($Z = -4,136$, $p = 0,000$). A diferença entre os tempos de reação de não cognatas e falso-cognatas, com a correção de Bonferroni, não foi significativa ($Z = -2,251$, $p = 0,024$). No caso das médias de acurácia, constataram-se diferenças significativas estatisticamente entre cognatas e não cognatas ($Z = -4,212$, $p = 0,000$), entre cognatas e falso-cognatas ($Z = -3,846$, $p = 0,000$) e entre as falso-cognatas e não cognatas ($Z = -2,971$, $p = 0,003$).

Esses resultados parecem evidenciar que pode haver relação entre o *status* cognato das palavras e a velocidade de nomeação delas, mas é preciso ressaltar que o contexto de efeito de identidade é bastante favorável para a nomeação das cognatas, uma vez que possuem significado e forma idênticos, isto é, há maior compartilhamento de traços fonológicos e correspondência conceitual entre a palavra distratora (tradução do nome do desenho na L1) e o nome do desenho na L2. Em vista disso, para compreender melhor os efeitos da similaridade linguística na produção oral em L2, foram feitos testes de correlação entre as médias de tempo de reação, a acurácia das respostas e o *status* cognato das palavras. Os testes de Correlação de Pearson revelaram não haver associação entre as variáveis, mas observou-se existência de correlação entre tipo de palavra e tempo de reação no caso de cognatas ($r = 0,600$, $p = 0,002$) e falso-cognatas ($r = 0,477$, $p = 0,021$). Isso significa que, embora os dados sejam favoráveis à vantagem das cognatas, em termos de rapidez de nomeação, elas não garantem a nomeação mais acurada, ou seja, não há associação significativa entre rapidez de nomeação e acurácia das respostas, independente do tipo de palavra.

Esse resultado pode ser tomado como um indício do papel que o compartilhamento de segmentos fonológicos no acesso lexical e na produção de fala, uma vez que as cognatas compartilham traços fonológicos e conceito, as falso-cognatas apenas compartilham segmentos fonológicos e as não cognatas somente compartilham a representação conceitual. Assim, pode-se supor que o compartilhamento fonológico atua como um facilitador da tarefa de nomeação proposta. A existência de correlação entre *status* cognato e tempo de reação pode ser evidência da existência de diferenças no processamento dos três tipos de palavras, o que afeta sua velocidade de nomeação.

As Figuras 1 e 2, abaixo, ilustram os dados de tempo de reação e acurácia das respostas, em que se constata que as cognatas foram nomeadas mais rapidamente e com maior acurácia, as falso-cognatas ficaram em segundo lugar tanto em termos de rapidez de nomeação quanto de acurácia, e as não cognatas foram as palavras que mais retardaram a nomeação e com menos acurácia. Entretanto, conforme as análises, não houve correlação entre tempos de reação e acurácia, bem como entre tipos de palavras e acurácia; somente entre o *status* cognato das palavras e os tempos de reação de cognatas e falso-cognatas.

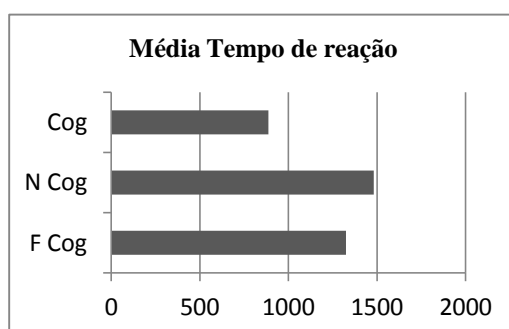


Figura 1: Médias de tempo de reação

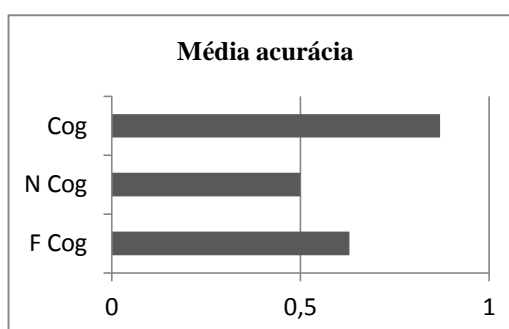


Figura 2: Médias de acurácia das respostas

Considerações finais

O presente estudo tinha o propósito de contribuir para uma melhor compreensão do papel da similaridade linguística na aquisição de línguas próximas, como o português e o espanhol. O objetivo era observar se havia correlação entre acurácia das respostas, tempos de reação e *status* cognato das palavras. Os resultados evidenciaram que houve diferença significativa entre os tempos de reação das cognatas e os demais tipos de palavras, e na acurácia entre todos os tipos de palavras. Por outro lado, nos testes de correlação, especificamente, foi constatada associação somente entre tempo de reação e palavras cognatas e falso-cognatas.

Os resultados foram interpretados como evidência do efeito cognato e do fato de que a similaridade linguística não garante a correlação entre processamento mais rápido e acurácia da produção. Em vista disso, considera-se que tais constatações mostram que a similaridade demanda uma maior atenção para que a produção oral esteja adequada na L2. Assim, este estudo apresenta evidências de ordem cognitiva que fortalecem o argumento de que a proximidade não garante facilidade ao processo de aquisição de português e espanhol como L2. Além disso, considera-se que esses resultados também podem ser levados em consideração na prática docente, uma vez que podem estar evidenciando a importância do direcionamento dos mecanismos atencionais no processo de ensino-aprendizagem, para uma melhor eficácia na produção oral na L2.

Porém, acredita-se serem necessárias mais pesquisas envolvendo a hipótese da sobrecarga atencional, a fim de verificar sua extensão e aumentar o seu poder explicativo. Importa verificar que resultados seriam obtidos em tarefas de nomeação de desenhos envolvendo troca de línguas e efeito de identidade, porque isso permitiria observar o funcionamento dos mecanismos atencionais em um contexto que provoca a competição entre as línguas. Outro aspecto importante a ser investigado é o desempenho de bilíngues menos proficientes e aprendizes de espanhol e português como L2. Esses são alguns dos desdobramentos possíveis deste estudo para compreender com mais profundidade o papel da similaridade linguística na produção de fala em L2.

Referências

- CAMORLINGA ALCARAZ, R. Do português ao espanhol: os prós e os contras da proximidade. In: SEDYCIAS, J. (Org.). *O ensino do espanhol no Brasil: passado presente e futuro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 195-205.
- CARVALHO, A. M.; SILVA, A. J. B. Da. O papel do conhecimento metalinguístico nos padrões de transferência no desenvolvimento da interlíngua e suas implicações pedagógicas. *Portuguese Language Journal*, Flórida, v. 3, 2008. 21p. Disponível em: <<http://www.latam.ufl.edu/portugueselanguagejournal/index.html>>. Acesso em: 22 fev. 2011.
- COSTA, A.; LA HEIJ, W.; NAVARRETE, E. The dynamics of bilingual lexical access. *Bilingualism: Language and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, v. 9, (2), p. 137-151, 2006.
- COSTA, A. Speech Production in Bilinguals. In: BHATIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (Ed.). *The Handbook of bilingualism*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2006. p. 201-223.
- COSTA, A.; SANTESTEBAN, M.; IVANOVA, I. How do highly proficient bilinguals control their lexicalization process? Inhibitory and language-specific selection mechanisms are both functional. *Journal of Experimental Psychology: learning, memory and cognition*, Washington, DC: American Psychological Association, v. 32, (5), p. 1057-1074, 2006.
- COSTA, A.; CARAMAZZA, A.; SEBASTIÁN-GALLÉS, N. The cognate facilitation effect: Implications for models of lexical Access. *Journal of Experimental Psychology: learning, memory and cognition*. Washington, DC: American Psychological Association, v. 26, p. 1283-1296, 2000.
- FERNÁNDEZ, S. *Interlengua y análise de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa, 2005.
- GONZÁLEZ, N. *Cadê o pronome? O gato comeu*. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1994.
- HENRIQUES, E. R. Distância entre línguas e o processo de aprendizagem/aquisição. In: SEDYCIAS, J. (Org.). *O ensino do espanhol no Brasil: passado presente e futuro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 145-171.
- _____. Intercompreensão de texto escrito por falantes nativos de português e de espanhol. *D.E.L.T.A.* São Paulo: PUCSP, v. 16, n. 2, p. 263-295, 2000.
- JARVIS, S.; PAVLENKO, A. *Crosslinguistic influence in language and cognition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2008.
- LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. H. *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos, 1994.

LICERAS, J. M. (comp.). *La adquisición de las lenguas extranjeras*. Hacia un modelo de análisis de la interlengua. Madrid: Visor, 1992.

ODLIN, T. Crosslinguistic influence. In: DOUGHTY, C. J.; LONG, M. H. (Eds.) *The handbook of second language acquisition*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2003. p. 436-486.

ORTIZ PREUSS, E. Acesso lexical e produção de fala bilíngue: o processo de seleção linguística. *Organon*, Porto Alegre: UFRGS, s. 51, v. 26, p. 81-101, 2011.

RINGBOM, H.; JARVIS, S. The importance of crosslinguistic similarity in foreign language learning. In: LONG, M. H.; DOUGHTY, C. J. (Eds.). *The handbook of language teaching*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2011. p. 106-118.

RINGBOM, H. *Crosslinguistic similarity in foreign language learning*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2007.

SCHMIDT, R. Attention, awareness, and individual differences in language learning. In: CHAN, W. M.; CHI, S.; CIN, K. N.; INSTANTO, J.; NAGAMI, M.; SEW, J. W.; SUTHIWAN, T.; WALKER, I. *Proceedings of CLaSIC 2010*. Singapura: National University of Singapore, Centre for Language Studies, 2010. p. 721-737.

_____. Attention. In: ROBINSON, P. (Ed.). *Cognition and second language instruction*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 3-32.

_____. Consciousness and Foreign Language Learning: a tutorial on the role of attention and awareness in learning. In: SCHMIDT, R. (Ed.). *Attention and awareness in foreign language learning*. Honolulu, Hawaii: University of Hawaii, 1995. p. 1-63.

_____. The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics* 11. Oxford: Oxford University Press, 1990. p. 129-158.

SKEHAN, P. Focus on form, tasks, and technology. *Computer assisted language learning*, v. 16, n. 5. Oxford: Taylor & Francis Group Ltd, 2003, p. 391-411.

_____. *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

VANPATTEN, B. Processing Instruction: An Update. *Language Learning*, v. 52, n. 4, p. 755-803, 2002.

_____. The Relevance of Input Processing to Second Language Theory and Second Language Teaching. In: GLASS, W.; PÉREZ-LEROUX, A. T. (Eds.). *Contemporary perspectives on the acquisition of Spanish*. Volume 2: Production, Processing and Comprehension. Boston, MA: Cascadilla Press, 1997. p. 92-108.

_____. *Input processing and grammar instruction in second language acquisition*. Ablex Publishing Corporation: New Jersey, 1996.

VILLALBA, T. K. B. A transferência na aquisição de Espanhol como L2. In: LIMA, M. dos S. (Org.). *A língua estrangeira em sala de aula: pesquisando o processo e o produto*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2002. p. 127-144.