

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA ESTRANGEIRA

**IDENTIFICACIÓN E INVENTARIO DE INTERFERENCIAS LINGÜÍSTICAS EN
EL PROCESO DE APRENDISAJE DE ESTUDIANTES BRASILEÑOS DE LENGUA
ESPAÑOLA**

JOYCE MARIA SELL BOTTICELLI DE CARDOZO

Florianópolis

2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA ESTRANGEIRA

Joyce Maria Sell Botticelli de Cardozo

**IDENTIFICACIÓN E INVENTARIO DE INTERFERENCIAS LINGÜÍSTICAS EN
EL PROCESO DE APRENDISAJE DE ESTUDIANTES BRASILEÑOS DE LENGUA
ESPAÑOLA.**

Trabajo de Conclusión del Curso presentado a la Carrera de Letras Lengua Española y Literaturas de la Universidad Federal de Santa Catarina como requisito parcial a la obtención del título de Bachiller en Letras Lengua y Literatura Española.

Florianópolis

2011

Joyce Maria Sell Botticelli de Cardozo

**IDENTIFICACIÓN E INVENTARIO DE INTERFERENCIAS LINGÜÍSTICAS EN
EL PROCESO DE APRENDISAJE DE ESTUDIANTES BRASILEÑOS DE LENGUA
ESPAÑOLA.**

Este Trabajo de Conclusión del Curso fue juzgado adecuado para la obtención del Título de “Bacharel”, y aprobado en su forma final por el Departamento de Língua e Literatura Estrangeira.

Florianópolis, _____ de _____ de 2011.

Profa. Dra. Andrea Cesco
Coordenadora do Curso

Tribunal Examinador:

Profa. Dra. Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. Vera Regina de Aquino Vieira
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. Andréa Cesco
Universidade Federal de Santa Catarina

A mis padres, por el estímulo, a mi marido e hijas por el ánimo, apoyo y paciencia infinita.

AGRADECIMIENTOS

A la profesora Profa. Dra. Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão, por la paciencia, credibilidad, orientación y amistad.

A todos aquellos que contribuyeron directa o indirectamente para que este trabajo fuera concluido con éxito, muchas gracias.

RESUMEN

El tema investigado en este estudio es el problema causado por la interferencia en estudiantes brasileños aprendices de español. La hipótesis planteada en este estudio es la afirmación de que entre los estudiantes de un nivel básico, el error más común es el uso incorrecto del artículo. El objetivo general de este estudio es investigar la utilización del sistema de lenguaje llamado interlenguas por los estudiantes brasileños y el fenómeno de la interferencia (transferencia negativa) durante el proceso de aprendizaje. El objetivo específico es analizar los errores cometidos por los estudiantes brasileños en la colocación de artículos en oraciones escritas en español, a partir de la hipótesis de que la LM puede influir negativamente en el aprendizaje de una lengua extranjera. La motivación para la elaboración de este trabajo surge de la percepción de que los errores cometidos por los alumnos en el proceso de aprendizaje del español pueden agravarse llegando a fosilizarse. En la fundamentación teórica, se hacen algunas notas acerca de la de interlengua y la transferencia lingüística, basado en los autores que han desarrollado estudios sobre el aprendizaje del idioma español. En el análisis de los datos, fueron analizados los ejercicios realizados con grupos de nivel básico de español del curso extracurricular de la UFSC, señalando los errores cometidos por los estudiantes en el uso de los artículos y se hizo la interpretación de los resultados. Queda aquí la sugerencia para investigaciones posteriores.

Palabras-clave: Interferencias Lingüísticas. Proceso de Aprendizaje. Lengua Española.

RESUMO

O tema investigado por este estudo é o problema causado pela interferência em estudantes brasileiros aprendizes de espanhol. A hipótese defendida por este estudo é a afirmação de que entre os estudantes de nível básico, o erro mais comum é o uso incorreto do artigo. O objetivo geral deste estudo é investigar a utilização do sistema de linguagem chamado interlínguas pelos estudantes brasileiros e o fenômeno da interferência (transferência negativa) durante o processo de aprendizagem. O objetivo específico é analisar os erros cometidos pelos estudantes brasileiros na colocação de artigos nas orações escritas em espanhol, a partir da hipótese de que a língua mãe pode influir negativamente na aprendizagem de uma língua estrangeira. A motivação para a elaboração deste trabalho originou-se na percepção de que os erros cometidos pelos alunos no processo de aprendizagem do espanhol podem se agravar, chegando a se fossilizarem. Na fundamentação teórica, são feitas algumas anotações acerca da interlíngua e da transferência linguística, baseadas nos autores que realizaram estudos sobre a aprendizagem do idioma espanhol. Na análise dos dados, foram analisados os exercícios realizados com grupos de nível básico de espanhol do curso extracurricular da UFSC, assinalando os erros cometidos pelos estudantes no uso dos artigos e interpretando os resultados. Fica aqui a sugestão para investigações posteriores.

Palabras-chave: Interferências lingüísticas. Processo de aprendizagem. Língua espanhola.

ÍNDICE DE TABLAS

Cuadro 1: ¿Que es la interlengua?	12
Cuadro 2: La interlengua, por Selinker (1972)	15

ÍNDICE

1 INTRODUCCIÓN.....	10
2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
2.1 La interlengua	13
2.2 Transferencia lingüística.....	16
3 PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS.....	22
4 ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	26
5 OBSERVACIONES FINALES Y SUGERENCIAS.....	38
REFERENCIAS.....	40
APÉNDICE “A”.....	42

1 INTRODUCCIÓN

Muchos investigadores se vienen dedicando a la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Uno de los temas sobre los que esos investigadores vienen trabajando es sobre el sistema lingüístico denominado “interlengua” (IL). De acuerdo con Selinker (1972 *apud* DURÃO, 2007, p.26), la interlengua resulta de los intentos de actuación significativa de un aprendiz adulto al intentar expresar, en la lengua que está aprendiendo, significados que conoce previamente. Esos intentos pueden llevar a que el aprendiz, a la larga, alcance su potencial máximo en la lengua objeto (LO).

Son cuatro los fenómenos lingüísticos que los aprendices de lengua extranjera (LE) suelen utilizar al producir discursos en una lengua objeto de aprendizaje: la transferencia, la sistematicidad, la variabilidad y la fosilización. Hablaremos brevemente, en la secuencia, sobre cada una de ellas.

a) Transferencia: El concepto de transferencia viene de la psicología, refiriéndose al pasaje de experiencias vividas anteriormente a nuevos aprendizajes.

Las transferencias pueden ser positivas, cuando disminuyen la distancia intralingüística entre la LM y la LO, como pueden, también, ser negativas, cuando ocasiona problemas de entendimiento, de comunicación y/o de aprendizaje (Durão, 2004, p.27).

b) Sistematicidad: la interlengua no es aleatoria y desordenada. Es un sistema lingüístico que cambia según la etapa en que se encuentra el aprendiz, así que los errores resultan del nivel en que esos aprendices se encuentran. Tanto es así que Corder (1973 *apud* Durão, 2004, p.46) relaciona estadios de desarrollo de las interlenguas, basado en la sistematicidad con la que los errores ocurren.

c) Variabilidad: en las interlenguas existen modelos de variación sistemáticos similares a los producidos en comunidades de habla. Tarone (1982 *apud* Durão, 2007, p.34) defiende que existe un *continuun* lingüístico que pasa de un estilo menos cuidadoso de la interlengua (estilo vernáculo), que es más regular, a otro más cuidadoso, que está más afectado por la invasión de reglas de la LM. El primero se centra en el contenido de su mensaje, y el segundo en la forma del habla del aprendiz.

d) Fosilización: para Selinker (1972 *apud* Durão, 2004, p.67; 2007, p.27), por ejemplo, la fosilización es la principal característica de la interlengua.

Una de las razones por la cual ocurre fosilización es el hecho de que los aprendices de LE no perciben o no tienen motivación para seguir perfeccionando sus interlenguas. Al no

trabajar conscientemente y con ahínco, algunas estructuras traídas de la LM pueden fosilizarse al internalizarse. Según opinión de Durão(2007, p.58), pero no de muchos otros teóricos, al sentirse motivados otra vez, la fosilización puede deshacerse. Así que se cree que los aprendices son agentes activos en el proceso de perfeccionamiento de sus niveles lingüísticos y de sus interlenguas.

Aunque hemos hablado rápidamente sobre cada uno de esos fenómenos, en este trabajo se hará únicamente un análisis del fenómeno de la transferencia negativa (o interferencia) en la construcción de los sistemas lingüísticos (interlenguas) en alumnos hablantes nativos de portugués que estudian español como LE, por considerar su gran importancia para los que actuamos como profesores de español. Por lo tanto, el tema investigado en este estudio es el problema de la interferencia en estudiantes brasileños aprendices de español. Hemos observado en la práctica de enseñanza de español en el curso extracurricular de la Universidad Federal de Santa Catarina (2003) que, a menudo, los brasileños estudiantes de español hacen un uso negativo de la transferencia de la lengua materna para la lengua objeto, es decir, las reglas gramaticales del portugués interfieren negativamente en el aprendizaje de las reglas gramaticales del español. Esto lleva a los estudiantes a confundirse y usar la lengua española incorrectamente, interfiriendo en la comunicación.

La hipótesis planteada en este estudio es la afirmación de que entre los estudiantes de nivel básico, el error más común es el uso incorrecto del artículo. En portugués, los artículos se clasifican como definido e indefinido. En español, además de los artículos definidos (el, la, los, las) e indefinidos (un, una, unos, unas), hay todavía el artículo neutro (lo). Y algunos sustantivos que son femeninos en portugués, tienen género neutro o masculino en español. Debido a la interferencia lingüística, el estudiante brasileño puede confundirse y utilizar los artículos de forma incorrecta en la lengua española. Por lo tanto, nuestra pregunta de investigación en este estudio es ¿Cómo el fenómeno de la interferencia (transferencia negativa) afecta el aprendizaje de la lengua española en aprendices brasileños?

El objetivo general de este estudio es investigar la utilización del sistema de lenguaje llamado interlengua en estudiantes brasileños y el fenómeno de la interferencia (transferencia negativa) durante el proceso de aprendizaje. El objetivo específico es analizar los errores cometidos por los estudiantes brasileños en el uso de artículos en oraciones escritas en español, a partir de la hipótesis de que la LM puede influir negativamente en el aprendizaje de una lengua extranjera.

La motivación para la elaboración de este trabajo surge de la percepción de que los errores cometidos por los alumnos en el proceso de aprendizaje del español pueden agravarse llegando a fosilizarse.

Partiendo del principio de que en una sociedad la educación se da en todos los sentidos, o sea, de que profesores y alumnos nos educamos mutuamente, y dentro de la perspectiva de actuación en el área de la educación, nuestra intención es identificar y comprender esos errores, para entonces buscar alternativas metodológicas y didácticas que puedan subsanar las dificultades constatadas. Para esto, tenemos como meta primordial en este trabajo inventariar los errores más comunes cometidos por los estudiantes.

El interés en este tema nació durante las clases de español ministradas en el curso extra curricular de español en la UFSC-Nivel 3, donde pudimos percibir la repetición de errores comunes en la expresión oral y escrita de los alumnos. Nuestra experiencia en el salón de clase unida a las clases que tuvimos de Elaboración del Proyecto del TCC, nos motivaron a conocer el material que la Profesora, Dra. Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão escribió sobre la temática.

Este estudio se divide en tres partes. En la introducción presentamos las consideraciones iniciales sobre el tema estudiado, el problema de la investigación, la pregunta de investigación, la hipótesis, los objetivos generales y específicos y las razones para la elección de este tema.

En la fundamentación teórica, nuestro primer capítulo, se hacen algunas notas acerca de la interlengua y la transferencia lingüística, basado en la lectura de estudiosos que desarrollaron estudios sobre el aprendizaje del idioma español.

En el segundo capítulo, los procedimientos metodológicos, se presenta la metodología utilizada en este estudio, el tipo de investigación, la población, la muestra y los objetivos que se debe alcanzar a través de la investigación de campo.

El tercer capítulo, hace referencia al análisis de los datos y está basado en ejercicios realizados con grupos de nivel básico de español del curso extracurricular de la UFSC, señalando los errores cometidos por los estudiantes en el uso de los artículos, de los que se hizo la interpretación de los resultados.

En la conclusión se hicieron consideraciones finales y sugerencias para futuros estudios.

2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 La interlengua

El término *interlengua*, con el sentido de lengua del aprendiz de LE, fue introducido por Selinker en 1969 y elaborado por ese mismo autor en 1972. De acuerdo con Durão (2007, p. 23), *interlengua* es “un sistema lingüístico en construcción que está entre una lengua y otra(s)”.

De acuerdo con Varó e Linares (1997, p. 304), la interlengua es “un término, y un concepto, que ha tenido éxito en las teorías mentalistas del aprendizaje de las lenguas, propias del generativismo, es el de ‘interlenguaje’ o ‘interlengua’. El ‘interlenguaje’, de acuerdo con Selinker (1972 *apud* VARÓ; LINARES, 1997, p. 304), es “un constructo teórico que subyace a los intentos de los investigadores de adquisición/aprendizaje de segundas lenguas para identificar las etapas por las que pasan los estudiantes de una segunda lengua en su camino hacia la competencia total”. La interlengua debe ser estudiada como un proceso natural que se compone de etapas, dentro del *continuum* que constituye el aprendizaje, en las que el estudiante alcanza cada vez niveles de competencia mayor (con sus estrategias, sin excluir errores. Es decir, todos los ‘interlenguajes’ son transitorios y son sustituidos por otros, en los que el dominio de las estrategias lingüísticas y comunicativas es más completo. El papel del profesor en esta hipótesis de aprendizaje es el de facilitador de los diversos ‘interlenguajes’ (VARÓ; LINARES, 1997).

La interlengua viene a ser un concepto sumamente importante en la lingüística contemporánea, ya que gracias a éste se explican los procesos mentales en la adquisición de la segunda lengua. Lo más novedoso es que la perspectiva del aprendiente se pone de relieve frente a la concepción tradicional que lo efectuaba desde el punto de vista del enseñante (LÓPEZ, acc. en 2010, s/ p).

Knapp-Potthoff (1987 *apud* DÍEZ, 2006, p. 32) señala que el hecho de aprender una lengua no puede compararse con la construcción de un edificio formado por piezas que encajan perfectamente, porque hay productos intermedios hasta que se llega al edificio terminado, en este caso la lengua meta. Estos “estadios intermedios” comprenden la

interlengua y se manifiestan como muestras del comportamiento lingüístico en la lengua meta. El soporte del edificio y los estadios intermedios están en el sistema.

Bauch e Kasper (1979 *apud* DÍEZ, 2006, p. 32) definen la interlengua como “un sistema lingüístico específico, formado en la adquisición de una segunda lengua. Éste muestra rasgos tanto de la lengua de partida y de la segunda lengua así como características lingüísticas propias independientes de éstas”.

De acuerdo con esos autores, la interlengua se sitúa en una línea que se aparta de la L1 prolongándose hacia la L2 que se está aprendiendo. López (2010, s/ p.), que piensa de la misma manera, señala que normalmente se trata de un sistema “provisional y optativo”.

La interlengua es algo de carácter individual que posee cada estudiante en cada momento de su aprendizaje y por consiguiente no puede haber dos de ellas que sean exactamente iguales. A este factor contribuyen también las características personales que rodean a cada aprendiz como cuál es la lengua materna, vehicular, la de cultura, dónde aprende el idioma... En realidad resultan muy interesantes los paralelismos entre las interlenguas de los estudiantes. Si las interlenguas fueran totalmente individuales, no se podrían estudiar con fines didácticos. [...] (LÓPEZ, acc. en 2010, s/ p).

Kleppin (1998 *apud* DÍEZ, 2006) cree que la lengua de los aprendientes no presenta un desarrollo lineal desde su origen hasta llegar a alcanzar la perfección. La característica reside en que el estudiante forma un sistema lingüístico específico de carácter variable, inestable y pasajero, el cual muestra características tanto de la lengua materna como de la lengua meta. Lavric (1993 *apud* DÍEZ, 2006) aborda el tema, hablando del estado colectivo de la interlengua, del aspecto general por el que un grupo de estudiantes también suele pasar. De este autor, “la interlengua no sólo es flexible sino que además es sistemática, porque, a pesar de estar en un proceso de cambios, se puede casi descubrir sus reglas como las de una lengua” (LAVRIC, 1993 *apud* DÍEZ, 2006, p. 33). Díez (2006, pp. 33) concluye que:

El desarrollo de la interlengua del aprendiz es un proceso a través del que el estudiante formula suposiciones sobre las características y regularidades de la nueva lengua, para descubrir las reglas y el funcionamiento de ésta. Muchas veces el estudiante espera una retroalimentación del intento llevado a cabo.

Hay una variedad de conceptos, pero este trabajo está delimitado en el estudio de la interlengua como sistema lingüístico de aprendices de LE. El foco del estudio está en la interlengua de aprendices de LE porque la interlengua es un fenómeno individual, es decir, “un sistema lingüístico en construcción que resulta de las peculiaridades de cada aprendiz” (DURÃO, 2007, p. 24).

Esa misma autora señala que las interlenguas se caracterizan por su transitoriedad, debida, entre otras cosas, al propio tipo de materia prima de que se constituye. Los elementos constitutivos de la interlengua de aprendices de lenguas, según esa estudiosa, son: la LM de los aprendices; las lenguas extranjeras que conocen previamente; y la LO.

Nemser (1971 *apud* DURÃO, 2007, p. 25) caracteriza la interlengua como:

Sistemas aproximados o aproximativos, como un sistema lingüístico híbrido que utiliza elementos de la LM y de la LO y que, por tanto, difiere tanto de una como de otra, variando rápida y progresivamente en el sentido de reestructurar los elementos introducidos en los procesos de aprendizaje.

El mismo autor explica que las interlenguas forman series evolutivas en las sucesivas etapas de tales procesos, permitiendo que se identifiquen los aprendices por niveles de conocimiento y como miembros de comunidades lingüísticas concretas. Duraõ (2007, p.48), complementando las ideas de Nemser, aclara que la variabilidad de ese sistema se da en función de la personalidad, del nivel de dominio de la LO, de las experiencias previas de aprendizaje de lenguas, de las funciones comunicativas ejecutadas y de las actitudes personales del aprendiz con respecto al aprendizaje.

Existe una estructura latente del lenguaje en el cerebro de los seres humanos que entra en acción cuando intenta aprender una LE. Con el fin de caracterizar ese mecanismo mental, el autor dice que, frente a la estructura latente del lenguaje, la estructura psicológica latente:

- No desencadena el desarrollo de la gramática de una lengua.
- No ofrece garantías de que el intento de aprendizaje llegue a tener éxito.
- Puede sufrir la superposición de otras estructuras del intelecto.

Cuadro 2: La interlengua, por Selinker (1972)
Fuente: DURÃO (2007, p. 26).

Para Selinker (1972 *apud* DURÃO, 2007, p. 26), “el éxito en la adquisición de una LE sólo es posible para un pequeño porcentaje de estudiantes de lenguas”, sufriendo la interferencia de cinco factores: la transferencia lingüística, la transferencia de instrucción, la sobre generalización, las estrategias de aprendizaje y las estrategias de comunicación.

Por otro lado, Corder (1981 *apud* DURÃO, 2007, p. 27) considera que los aprendices, casi siempre de forma inconsciente, formulan hipótesis sobre la LO y van constituyendo gramáticas personales y transitorias que requieren confirmación. Este autor llega a la

conclusión que la interlengua es una mezcla de los sistemas lingüísticos que se van sofisticando según se avanza en el aprendizaje de la LO.

Durão concluye que: “la interlengua no es tan solo un proceso de reestructuración, como postula Nemser (1971, p.28), o meramente una lengua con reglas propias, como propone Selinker (1972, p.28), sino un *continuum* de complejidad creciente”.

2.2 Transferencia lingüística

Cuando el aprendiz de una nueva lengua incorpora estructuras de su lengua materna al sistema de la interlengua se dice que hizo una transferencia lingüística. Es frecuente que ocurran “errores de transferencia” especialmente al comienzo del proceso y en los estadios intermedios de aprendizaje. Según Selinker (1972 *apud* VÁSQUEZ, 2001) la transferencia puede deberse a la falta de conocimiento de la lengua meta, a la falta de adecuación de los materiales didácticos y a la metodología empleada en la enseñanza del idioma.

No se conoce bien las estrategias que el estudiante de LE usa cuando no posee recursos suficientes en la lengua que aprende, tampoco si esas estrategias son individuales o culturales, ni de qué manera afectan a la producción en LE, pero se puede afirmar que hay algunas estrategias que son comunes a los aprendientes.

La teoría lingüística y la teoría de la aprendibilidad ha estado presente en la última década con el fin de comprender mejor el papel de la LM en la adquisición de la LE. Corder (1967 *apud* VÁSQUEZ, 2001) llegó a que el aprendizaje de una lengua materna es inevitable ya que forma parte del proceso de maduración del niño, mientras que en el aprendizaje de una LE esa inevitabilidad no existe, el aprendizaje de la LE normalmente comienza después de que el proceso de aprendizaje de la lengua materna existe.

Algunos errores son fosilizables. La fosilización aparece inesperadamente cuando el error ya se creía superado. Para Selinker (1972 *apud* VÁSQUEZ, 2001), la fosilización ocurre por la transferencia lingüística, la transferencia de instrucción de las estrategias de aprendizaje y de comunicación, por la hipergeneralización del material lingüístico de la LO, por pronunciaciones ortográficas, por la hipercorrección y el uso permanente de holófrasis (la simplificación de una frase en una sola palabra), entre otras cosas. Entre motivos presentados por Durão (1999) para la fosilización de los errores están: las características individuales de los aprendices, la afinidad o la falta de afinidad entre el estudiante y la LO, la metodología y / o método utilizados por los profesores.

Según Corder (1967 *apud* VÁSQUEZ, 2001), los errores son informaciones importantísimas para el alumno, para el profesor y principalmente para el investigador. Corder observó que hasta determinado momento de la historia de la enseñanza de lengua extranjera, los autores trataban los errores y su corrección de una forma superficial, como si éstos no tuvieran importancia, pero en determinado momento se llegó a la conclusión de que el profesor podía detectar áreas deficitarias del alumno e intentar dirigir la enseñanza de modo a evitar o superar esos errores, porque los errores que proporcionan evidencias del sistema de la lengua que los alumnos han aprendido en un determinado momento.

El aspecto fundamental de este estudio es la transferencia negativa resultante de las diferencias entre la LM – hábitos lingüísticos que se han fijado firmemente en la mente del individuo y la LE que se intenta aprender.

Actualmente, en Brasil, hay una razonable demanda de la enseñanza de la lengua española, especialmente en los centros urbanos y en los medios universitarios de que en la Enseñanza Media. Contrariamente a lo que muchos creen, el español no resulta una lengua fácil para los brasileños. La semejanza entre los dos sistemas resulta una gran ayuda en la primera etapa del aprendizaje del idioma, puesto que un mínimo de conocimiento del español permite al alumno entender bastante bien lo que lee y comunicar lo imprescindible, pero a lo largo del proceso de aprendizaje, y en especial en las etapas más avanzadas, constituye una fuente continua de interferencia.

Con base en la obra de Durão (2004, p.25-39), el modelo de Análisis Contrastivo, básicamente, estudia las formas de desarrollo de la adquisición de una lengua extranjera a través de la comparación entre la LM y la LE. Para ello, se observan algunas de las diferencias y similitudes que existen entre las lenguas. Como los aprendices tienden a transferir y distribuir las formas y significados de su lengua nativa a la lengua extranjera, ellos aprovechan los conocimientos lingüísticos que ya tienen en su lengua como una forma de empezar a desarrollar el aprendizaje de la nueva lengua.

Hasta la mitad de la década de 60, el campo del aprendizaje de LE fue dominado por el behaviorismo, que postulaba que cualquier aprendizaje resultaba de la formación de hábitos. Según indican los investigadores visitados en este trabajo, al aprender una LE, el alumno ya posee un conjunto de hábitos, o sea, los que trae de su L1. Algunos de esos hábitos ayudan el aprendizaje de LE, al paso que otros lo dificultan. En la perspectiva behaviorista, cuando los hábitos de la L1 son favorables a la adquisición de los hábitos de la LE, hay una “transferencia positiva”. De acuerdo con ese enfoque, el aprendizaje de LE consiste, además en superar las diferencias entre los sistemas de L1 y de LE.

A través del análisis contrastivo (AC) se supone que se pueden prever los ítems lingüísticos que causan dificultades y los errores que el individuo tiende a cometer. Se cree que esa identificación de puntos semejantes y diferentes entre las lenguas llevaría a un mejor rendimiento pedagógico y, consecuentemente, reduciría la ocurrencia de errores. Dentro de esa corriente, se proponía “técnicas”, como repeticiones de estructuras o ejercicios de sustitución, que disminuyen la interferencia y promueven el establecimiento de los nuevos hábitos para aprender la LE, pero el enfoque behaviorista probó ser una explicación incompleta sobre la adquisición de la LE.

Larsen-Freeman y Long (1992 *apud* PASTOR, 2002) dice que los materiales más eficientes son aquellos que se basan en la descripción científica de la lengua a ser aprendida, cuidadosamente comparada con una descripción paralela de la lengua materna del aprendiz. Esta afirmación inspiró el modelo de AC. Otro proponente de AC es Lado (1957 *apud* DÓRIA, 2005), para quién aquellos elementos que son semejantes a la LM de un aprendiz serán simples para él, y aquellos que son diferentes serán difíciles.

El AC pretendía prevenir los errores resultados de la interferencia de la L1 sobre la LE y explicarlos (James, 1980 *apud* VÁSQUEZ, 2001). Esta corriente, en su versión fuerte, se apoya en la convicción de que todos los errores pueden ser pronosticados, identificando las diferencias entre la lengua meta y la LM del aprendiz. Según afirma Lee (1968 *apud* DÓRIA, 2005), la primera causa, e incluso la única, de las dificultades y de los errores en el aprendizaje de una lengua extranjera es la interferencia de la lengua materna del aprendiz. Esa interferencia o transferencia negativa se produce cuando las estructuras en cuestión son diferentes en ambas lenguas; por el contrario, existe transferencia positiva o facilitación, cuando las lenguas se parecen entre sí.

Dado que el aprendiz de una LE ya tiene formados los hábitos de su L1, esos entrarán en conflicto con los primeros si difieren entre sí, y, por el contrario, coadyuvarán y se facilitará el aprendizaje si esos hábitos son similares (Weinreich, 1953 *apud* DÓRIA, 2005). El AC considera el error como algo intolerable, y propone un aprendizaje sin errores a través de la repetición y mecanización de enunciados.

El AC en su hipótesis fuerte, propone el contraste entre las estructuras de los dos sistemas en sus niveles fonológico, morfológico, sintáctico y léxico con el propósito de detectar en qué se asemejan y en qué se diferencian, considerando que la principal fuente de errores de los alumnos es la transferencia de las estructuras de la LM a la lengua que se está aprendiendo.

Esta teoría del aprendizaje sirvió de base para el diseño de los métodos audiolinguales en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

La semejanza entre las lenguas portuguesa y española provoca, sin lugar a duda, dificultades debido a sus orígenes. Esas dos lenguas, que se han formado en la Península Ibérica, tienen sus estructuras propias, y si las queremos hablar correctamente, es necesario que comprendamos sus diferencias y las asimilemos.

Las interferencias, como deja evidente la literatura sobre esa temática, operan de dos formas: positivamente, cuando los elementos de la LM y los de la LE encajan de modo parecido en el respectivo sistema lingüístico, y opera negativamente cuando los elementos de la LM y los de la LE encajan de diferente manera en el respectivo sistema lingüístico. La LM, entonces, conduce a infracciones de la norma, o a errores.

Según indican varios de los autores antes referidos, los años 70 marcan el declive del AC por algunas de las siguientes razones:

1ª) las investigaciones empíricas llevadas a cabo para revalidar la teoría demuestran que la interferencia de la L1 no explica varios de los errores de los aprendices.

2ª) los métodos de enseñanza que se apoyan en la hipótesis del AC no consiguen evitar los errores de los aprendices.

3ª) la mayor diferencia entre las lenguas, mayor dificultad y, por tanto, mayor el número de errores por interferencia.

4ª) se ha demostrado que la interferencia se produce con más frecuencia entre aquellas lenguas y entre aquellas estructuras lingüísticas que el aprendiz siente como más cercanas y no al contrario.

5ª) la asociación del AC con el behaviorismo le dio legitimidad académica, pero también, lo llevó a ser cuestionada.

6ª) muchos de los errores previstos no ocurrían, dejando el AC con poco apoyo empírico.

7ª) todo parece indicar que son las semejanzas entre las lenguas, y no las diferencias, que causan los mayores problemas en el proceso de aprendizaje de lenguas, pues hay una tendencia natural del aprendiz en apoyarse en el conocimiento anterior L1 en la producción de la LE, justamente debido a sus semejanzas.

8ª) otra crítica que se desprende, se dirige al mismo método de AC, que se limitaba a comparación de las características formales de pares de oraciones de superficie, sin tener en cuenta su función comunicativa, ni los contextos y registros en que éstas ocurrían (DÓRIA, 2005).

A pesar de todos esos problemas, el AC fue importante para las investigaciones sobre aprendizaje de la LE, su aplicación explicativa sirvió de subsidio para lo que investigadores llamaron de “Análisis de Errores”.

El Análisis de Errores ayuda a medir las dificultades y el nivel de aprendizaje de los alumnos, lo que permite perfeccionar el aprendizaje de la lengua extranjera en la medida en que se constatan las dificultades.

La preocupación por identificar los errores de los estudiantes es una constante. El Análisis de Errores como corriente de investigación cambia la visión del error que tanto estudiantes como profesores hemos tenido tradicionalmente. Según Dória (2005) esta corriente, en un primer momento, se acerca a lo que se ha llamado la versión moderada del AC, que no intentaba predecir los errores, sino identificar qué errores eran resultado de esa interferencia.

En cuanto al método, el AE parte de las producciones reales de los aprendices. La fundamentación de los planteamientos del AE deriva de los trabajos de Chomsky (1965 *apud* DÓRIA, 2005), que piensa en la adquisición de la LM como la puesta en marcha de un mecanismo interno, capaz de construir la gramática de una lengua dada, a partir de los datos a los que se está expuesto; del mismo modo se prevé un proceso similar en la adquisición de una LE, otorgando al aprendiz un papel también activo en ese proceso. De ese modo, las producciones incorrectas del aprendiz de una L2 serán indicios, también, de los diferentes estadios del proceso de apropiación de la lengua.

Desde el artículo fundacional de Corder (1967 *apud* VÁSQUEZ, 2001) sobre el significado de los errores de los aprendices, cada vez más se abordan no sólo las realizaciones erróneas, sino toda la producción de los aprendices, de modo a obtener un cuadro más completo de los estadios por los que se pasan los estudiantes en el proceso de aprendizaje de un idioma.

El análisis de las producciones lingüísticas de los hablantes no nativos ponía de manifiesto que esa lengua tenía características que no correspondían ni con la LM del estudiante ni a la lengua que estaba aprendiendo. A partir de las propuestas de Selinker (1972 *apud* VÁSQUEZ, 2001), se ha generalizado el uso del término Interlengua (IL) para referirse al sistema lingüístico no nativo.

La interlengua posee características propias de un sistema lingüístico, sin embargo, la inestabilidad y variabilidad de sus estructuras, entre otros, son rasgos que la distinguen de las lenguas naturales y que fundamentan su carácter evolutivo. La fosilización, según lo explicado por Selinker (1972 *apud* Durão, 2004), es un proceso psicolingüístico que con

frecuencia se presenta a lo largo del proceso de desarrollo del sistema intermedio, en cualquiera de sus estadios y que lleva al uso de estructuras subyacentes en la gramática interiorizada del individuo.

Según Fernández (1997, apud Durão, 2004, p.59), la interlengua se construye sobre las bases de otro sistema ya existente, se va perfeccionando y abandonando ciertas estructuras, así como evolucionando constantemente para llegar a un nuevo sistema. Este sistema intermedio sigue las huellas dejadas por la lengua de partida, toma algunas reglas de la lengua de llegada y establece ciertas estructuras que no pertenecen ni a la L1 ni a la LE. Es innegable la influencia de la L1 en el proceso de desarrollo de una IL. El fenómeno de la transferencia de la L1, ya sea positivo o negativo, queda evidenciado en la IL.

3 PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

En este capítulo se informa sobre los procedimientos metodológicos utilizados en la preparación de este trabajo. Las investigaciones ayudaron a delimitar, recolectar e interpretar los datos obtenidos. Según Lakatos y Marconi (2001), la investigación es la respuesta a las necesidades de ciertos problemas o fenómenos. Para el desarrollo de la investigación fue muy importante utilizar métodos en la búsqueda de información, para que tuviera validez académica y científica. Así, al utilizar los principios del método científico, este estudio pudo ser considerado una investigación, que consiste en un conjunto de procedimientos sistemáticos, basados en un razonamiento lógico, que tiene como objetivo encontrar soluciones para problemas propuestos, por medio del uso de métodos científicos (ANDRADE, 2003).

Los datos recogidos se analizaron de forma cualitativa. La técnica de investigación cualitativa ayuda a los investigadores a comprender el alcance y la complejidad de las actividades y preocupaciones de los participantes. Según Aaker, Kumar y Day (2007), el propósito de la investigación cualitativa es descubrir lo que el participante tiene en mente.

Para obtener los datos teóricos presentados en la revisión de la literatura de este estudio, se realizó una incursión en la literatura que buscaba dejar a conocer el fenómeno de transferencia lingüística.

Según Gil (2002), la búsqueda bibliográfica sirve para adquirir conocimiento sobre los temas investigados, mediante el acceso a los conocimientos que se ha formulado sobre el tema. Según Oliveira (1999), la literatura tiene como objetivo identificar las diferentes formas de contribuciones científicas que se realizaron sobre un determinado tema o fenómeno.

La búsqueda bibliográfica visaba a reunir información sobre aspectos referentes al tema del trabajo, o sea, para tener condiciones de realizar un análisis sobre las contribuciones científicas del tema estudiado. La revisión bibliográfica es esencial en este tipo de investigación, pues establece una relación entre la teoría y la práctica, llegando a conclusiones más amplias. La literatura consultada confirió un aspecto más científico a este trabajo.

Después de realizar la búsqueda bibliográfica y preparar una revisión de la literatura, se llevó a cabo un estudio de campo que trató de demostrar la existencia de transferencia lingüística en las producciones escritas de estudiantes de lengua española. El interés de la investigación de campo vuelve para el estudio de los individuos, grupos, comunidades,

instituciones, entre otros campos. Sus objetivos pueden ser: entender los diversos aspectos de la sociedad, obtener información y / o conocimientos sobre un problema, descubrir nuevos fenómenos y sus relaciones. La investigación de campo se ocupa de la observación de hechos y fenómenos tal y como ocurren en la recopilación de datos reales sobre la misma y finalmente, el análisis y la interpretación de estos datos, basados en un marco teórico consistente para entender y explicar el problema estudiado (LAKATOS; MARCONI, 2001).

La investigación se llevó a cabo en el contexto del curso de español extracurricular de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC). Se utilizaron dos clases del tercer nivel de español (clases A y B en los turnos mañana y tarde, respectivamente).

En el nivel 3 el programa de la asignatura incluye el siguiente programa: complemento directo e indirecto; el que/la que/lo que; estructuras impersonales con “se”; verbo doler y otros con estructuras semejantes; consejos y sugerencias; especialidades médicas; partes del cuerpo; superlativos; expresiones y frases modales; frases temporales; verbos reflexivos; verbos de cambio: ponerse y quedarse; verbos para cambios más definitivos; oraciones causales; oraciones consecutivas; oraciones finales; estructuras de relativo con preposición y acciones en el pasado.

Por lo tanto, la población investigada son alumnos brasileños aprendices de la lengua española, y la muestra del estudio se compone de la producción de los alumnos antes referidos. Los participantes fueron quince estudiantes en total, diez estudiantes de la clase A (siete participantes del sexo femenino y tres del sexo masculino) y cinco estudiantes de la clase B (tres del sexo femenino y dos del sexo masculino).

Los ejercicios se realizaron en el salón de clase y se distribuyeron en dos clases. El primero se realizó el 17 de noviembre de 2010 y duró 30 minutos, y el segundo se realizó el 22 de noviembre de 2010 y tuvo una duración de 15 minutos. En el primer ejercicio se pidió que los estudiantes escribieran un texto utilizando las imágenes presentadas.

En el segundo ejercicio se pidió que los estudiantes completaran las oraciones con los artículos determinados, como se muestra a continuación:

- 1) _____ garajes del edificio están en el primer piso.
- 2) _____ nariz de ella es perfecta.
- 3) _____ naranjos que tenemos en el jardín están enormes.
- 4) Antiguamente se creía que las personas con la piel blanca tenían _____ sangre azul.

- 5) _____ masajes fueron muy provechosos.
- 6) _____ niños deben comer _____ legumbres que fueran preparadas para ellos.
- 7) Mi madre no puede beber _____ leche fría.
- 8) _____ martes tendremos clase de español.
- 9) Me encanta _____ color rojo de tu pelo.
- 10) _____ lunes tenemos clase de portugués.
- 11) _____ legumbre no debe estar muy cocida.
- 12) _____ paisaje pintado en este cuadro es maravilloso.
- 13) Los alumnos de esta clase respetan _____ maestro.
- 14) _____ profesora de literatura ya marcó la prueba.
- 15) Los alumnos están contentos con _____ viaje que harán en la próxima semana.

Los ejercicios fueron creados por la autora de este estudio, utilizando los recursos de Internet, en concreto el motor de búsqueda Google para encontrar imágenes presentadas. En la preparación del segundo ejercicio se utilizaron los libros de texto siguientes:

1) ESTEBAN, Germma Garrido; DÍAZ-VALERO, Javier Llano; CAMPOS, Simone Nascimento. **Conexión 2**: curso de español para profesionales brasileños. Brasil: Martins Fontes, 2005.

2) MARTINS, Ivan Rodrigues. **Espanhol**: série Brasil. São Paulo: Ática, 2003.

3) ZARARAIN, Irma Munguia; ROMERO, Martha Elena Rocha. **Larousse Gramática Lengua Española**: reglas y ejercicios. México: Larousse Editions, 1998.

Así, en el primer ejercicio, se esperaba que los estudiantes escribieran un texto con las figuras presentadas. En el segundo ejercicio, se esperaba que completaran los espacios en blanco de las quince oraciones, con artículos definidos en español. En ambos ejercicios, la intención es comprobar la hipótesis de que brasileños estudiantes de español en este nivel aún presentan una gran cantidad de interferencias del portugués en sus interlenguas. En este trabajo se pretende demostrar la interferencia de la lengua materna en el uso de artículos definidos en español.

Tratando de demostrar la hipótesis previamente definida, se utilizó el método inductivo, es decir, el que parte de cuestiones específicas para llegar a conclusiones generales. Las

conclusiones alcanzadas a través de la inducción corresponden a una verdad que no figura en los locales considerados, a diferencia de lo que ocurre con la deducción. Por lo tanto, si por deducción se llega a conclusiones verdaderas sobre la base de supuestos como igualmente cierto, por inducción se llega a conclusiones que no son más que probables (ANDRADE, 2003).

El método inductivo proporciona condiciones para orientar las conclusiones generales basadas en las informaciones obtenidas. En este estudio se utilizó el método inductivo porque el objetivo era registrar posibles errores cometidos por los estudiantes, buscando ejemplos de palabras que tienen género gramatical diferente en portugués con respecto al español. En ambos ejercicios, tanto en el de escribir un texto con las imágenes presentadas como en el que se solicitaba que completaran las oraciones con los artículos definidos se seleccionaron palabras que cuando están acompañadas por un artículo femenino en portugués (a, as), van acompañadas de artículo neutro o masculino en español (lo, los, el) y viceversa. Se levantó la hipótesis que los estudiantes al escribir los artículos correspondientes en la lengua española podrían aplicar las reglas gramaticales de la lengua portuguesa, especialmente en lo que se refiere a la concordancia de género. En caso afirmativo tendríamos la ocurrencia de transferencia lingüística negativa o sea la interferencia.

Los procedimientos metodológicos antes mencionados fueron la base para el desarrollo del trabajo y permitieron la adecuación teórica y práctica.

4 ANÁLISIS DE LOS DATOS

Tal como se aclaró en el capítulo anterior, esta es una investigación de campo destinada a demostrar la hipótesis de que la interlengua de estudiantes brasileños de español se ve afectada por la lengua portuguesa y terminan cometiendo errores gramaticales en oraciones escritas en español. Se examina el uso del artículo definido incorrectamente en la construcción de frases en español.

Los ejercicios se realizaron en el salón de clase, divididos en dos clases. El primero, el 17 de noviembre de 2010, duró treinta minutos y el segundo, el 22 de noviembre de 2010, tuvo una duración de quince minutos. En el primer ejercicio, se les pidió a los estudiantes que escribiesen un texto utilizando las palabras que representaban las imágenes presentadas. No se citan los nombres de los estudiantes. Para el análisis de los datos, cada estudiante se le asigna una clasificación (estudiante 1, estudiante 2, estudiante 3, y así sucesivamente).

Aunque algunos estudiantes han cometido otros errores en la construcción gramatical del texto, se analiza sólo el uso del artículo determinado, por lo tanto, sólo las palabras mal escritas (artículo + sustantivo) se ponen en negrita y luego se analiza. Si el alumno se equivocó en el género del artículo indefinido, este error también se cita porque se entiende que si se equivocó en el género del artículo indefinido, probablemente se equivocará también en el género del artículo definido que hace referencia a la misma palabra.

Por ejemplo, si el alumno escribe "un viaje", utilizando el artículo indefinido "un", probablemente se equivocaría también si hubiese escrito el artículo definido y no escribiría correctamente, que en este caso sería "El Viaje".

El primer ejercicio no fue hecho por los estudiantes 1 y 2, ya que no vinieron a la clase en este día. El estudiante 3 hizo el texto que sigue:

Ayer en un almuerzo con mi amiga Carmen. Hablamos acerca de nuestras vacaciones mientras comíamos una saborosa ensalada de legumbres en un restaurante que se llama "Sangre Latino". Carmen y yo decidimos que estas vacaciones vamos a hacer un viaje, vamos a atravesar **la puente** y seguir para cualquier local del mapa en que podamos disfrutar el verano, un local en que vamos a poder jugar en **la agua**, trepar en los naranjos y sentir el olor dulce de las naranjas en **nuestro nariz**, exactamente como cuándo éramos dos niñas a jugar en la fazenda de nuestro querido abuelo.

De las diez palabras que deberían estar en el texto (verano, viaje, agua, nariz, puente, mapa, legumbres, naranjos, naranjas y sangre), el alumno empleó mal los artículos definidos

que acompañan tres de ellas (puente, agua y nariz). Lo correcto sería decir: “el puente”, “el agua” y “nuestra nariz”. Por lo tanto, el estudiante tuvo una puntuación de 70% en este ejercicio.

El estudiante 4 escribió:

En el último semestre, mi vida estaba una locura. Muchas cosas a hacer y estudiar. Tanto que en la reta final del año, acabé me quedando enferma por conta del alto nivel de estresse.
 Así, mi madre me dijo para que viajase en mis vacaciones de verano. Según ella, esto me ayudaría a relaxar.
 Yo no tenía mucho diñero, entonces busqué **un mapa** un lugar que quedásse cerca de mi casa. Decidí por una posada logo despues de **la puente**.
 Luego que llegué me encanté con la naturaleza y la magia del lugar. En la frente de la posada tenía un lago muy hermoso con agua cristalina y legumbres. Incluso, hasta mismo, naranjas colhidas del propios naranjos.
 En las mañanas, era increíble despertar-me con el aire puro que entraba por **el nariz**. Todo fue muy especial, pero logo terminó.
 Cuando retorné a mi casa, mi madre me perguntó como andava mi slud, y pidió para que yo hicisse exames de sangre por rotina.
 Es increíble como aquellas vocaciones de verano me hicieran bien. Estaba muy saludable y pronta para empézar un nuevo semestre.

Este estudiante erró los artículos definidos que acompañan tres palabras (mapa, puente y nariz). En la primera palabra, falló en la construcción de la frase, que quedó sin sentido en la forma como se la escribió, además de no haber utilizado el artículo definido. Lo correcto sería escribir: "en el mapa". En las otras palabras, la forma correcta sería "el puente" y "la nariz". Su rendimiento fue de un 70%.

El estudiante 5 no cometió ningún error en la construcción gramatical de su texto:

Mis vacaciones

Para mis vacaciones del año pasado organizé un viaje hasta Belo Horizonte con unos amigos. Nuestra intención era tomar el coche de uno de los amigos y ir hasta Minas Gerais, pasando por ciudades interesantes donde podríamos conocer la gente y las costumbres.

Como el dueño del coche vivía en Ribeirão da Ilha, en Florianópolis, el viaje empezó allí. Cogemos el mapa de Brasil, decidimos por cuales ciudades pasaríamos, pusimos algo de comer y beber en el coche (agua, naranjas, galletitas, por ejemplo) y partimos. Pero tuvimos un pequeño problema: en cuanto pasamos por el puente para dejar Florianópolis, de mi nariz empezó a salir mucha sangre. Era verano y generalmente tengo ese problema en esta época. Ya intenté resolverlo, pero ningún médico lo há resuelto. ¡Uno me dijo mismo que si yo comiera sólo legumbres, todo el problema desaparecería! ¡Un otro me dijo que si yo durmiera en bajo de naranjos por dos noches consecutivas, no tendría más el problema! ¡Qué locos!

Pero, con excepción de este problema (que resolví solamente poniendo hielo sobre la nariz), ¡el viaje fue magnífico! Conocimos mucha gente interesante y nos divertimos mucho. No veo la hora de poder hacer un otro con mis amigos.

Por lo tanto, su rendimiento fue de un 100%.

El estudiante 6 escribió:

En las vacaciones de verano yo viaje para Rio Grande do Sul, juntamente con amigos. Nosotros utilizamos **lo mapa** para llegar en la ciudad que buscavamos. La ciudad era más conecida como ciudad de las naranjas, era un lugar muy agradable, pero antes de llegarnos, tuvimos que pasar por **una puente** muy peligrosa, tuve mucho miedo.

Llegando en la ciudad miramos muchos naranjos, personas bellas y un día maravilloso. Por la noche comimos sopa de legumbres en un comedoro muy agradable y bibimos jugo de naranja.

Por la mañana yo y mis amigos visitamos un lindo rio de la ciudad, nos bañamos e nos divertimos, **la agua** estaba maravillosa, pero my felicidad acabou en hospital! Yo bati my nariz en una piedra, **lo sangre** corrió. Gracias a Dios, yo me pus mejor. Apesar de lo accidente yo adore la viaje.

De las diez palabras que deberían formar parte del texto construido, el estudiante empleó mal el artículo definido en cuatro palabras (mapa, puente, agua y sangre), con una puntuación de un 60%. Lo correcto sería escribir: “el mapa”, “un puente”, “el agua” y “la sangre”.

El estudiante 7 escribió varias frases con las palabras dadas, sin establecer una relación entre los párrafos. Dado que el objetivo fue evaluar el uso del artículo determinado y no la construcción del texto, la forma en que los párrafos fueron elaborados no influyó en el resultado de la evaluación.

El estudiante 7 escribió estas frases:

“En el verano tudo es bello, la naturaleza, los animales y los personas ficam mucho contentos”.

“Florianópolis es una ciudad muy linda, es una isla y tiene muchas playas mucho visitadas por turistas de todos los lados. También tiene três **puentes**, **una** de entrada en la isla, **outra** de salida y **la** mas anticua que están a reformar”.

“Me gusta mucho viajar, yo quero hacer **una viaje** para Buenos Aires, sos tuvi una vez muy rapido y me gustaria conecer mejor. También por los fines de semana me gusta viajar para la sierra catarinense o por el litoral mismo”.

“**La agua** es una riqueza que nosotros tenemos que preservar, sin **ella** no tendramos vida. Infelizmente el ser humano no esta dando a importancia que deveria por **ella**”.

“La nariz es un organo de lo curpo humano responsable por el olfato. Con ello nosotros podremos sentir odores de los mas variados tipos”.

“Para que podamos conecer los limites, nombres de países, estados y ciudades precisamos de los mapas. Tambiém sirve para localización y orientación en **una viaje**”

“Me gusta mucho **los legumbres**, de los variados tipos. Son muy saldables y son

necesarios en la alimentación de las personas”

“En un naranjo puede nacer muchas naranjas. Cuando es plantado en gran numero es llamado de pomares”.

“El jugo de naranjas es muy bueno, me gusta por la mañana en el desayuno. Es conocido por tener vitamina C y ser muy saldable”.

“**El sangre** es rojo. Su composición es muy compleja, es bombeado pro el corazón y sin ello no hay vida. **El sangre** coje por las arterias y venas”.

En el ejercicio propuesto, el estudiante se equivocó en el artículo que acompaña a la palabra, más de una vez, como en el caso de las palabras “sangre” y “viaje”, pero se considera, de acuerdo con los criterios de evaluación de este estudio, que cometió un solo error, porque el número de errores se cuenta en función del número de las expresiones (artículo + sustantivo) escritas de forma incorrecta, y repetir el mismo error no se considera un error adicional. Por lo tanto, se equivocó en un total de cinco palabras, con un rendimiento de 70%. Escribió “tiene três puentes, una de entrada en la isla, outra de salida y la mas anticua”; “una viaje”; “los legumbres” y “el sangre”. Lo correcto sería escribir: “tiene tres puentes, uno de entrada en la isla, otro de salida y el más antiguo”; “un viaje”; “las legumbres” y “la sangre”.

El estudiante 8 escribió este texto:

En el verano de 2009, decidi pasar al vacaciones en Florianópolis-SC, ao hacer una búsqueda en un mapa da região, me despertó la curiosidad, **la puente, la água** limpia de las pryas. Sin contar la gran variedad de pratos ricos en legumbres y frutos del mar ofrecidos en los restaurantes de la ciudad, por esso my viaje quedó decidido que seria Floripa.

Hizo **la viaje**, que mucho me gustó, por lo que la recomiendo a todos los amantes de una buena viaje. Pero, lo único incidente fue lo que ocurió cuando en una tienda, donde habia una grande árbol de naranjas: yo fue conocer una fruta y herí la nariz en un espiño, aunque no tenga herido mucho, pero saliu mucha sangre.

Que buena viaje!

El estudiante erró el uso del artículo definido en tres palabras (puente, agua, viaje), con un rendimiento de 70%. El escribió “la puente”, “la agua” y “la viaje”, cuando lo correcto sería escribir “el puente”, “el agua” y “el viaje”.

El estudiante 9 escribió este texto:

Todo el verano yo tengo algunos problemas con mi nariz! No sé o qu e se pasa, pero es que él algunas veces sangra. De toda manera, yo pienso en hacer un viaje en este verano, con o sin sangre. Mirando el mapa de Santa Catarina, a mí me gusto la ideia de conocer Florianópolis. Esta és una ciudad muy bela. **La puente** que conecta el continente a Florianópolis és lo que más no llama atención. Allá, como és verano y

hace mucho calor, tendré que beber mucha agua y comer **muchos legumbres**. Pienso también conocer la casa de mi abuelo, cuyo jardín tiene naranjos con muchas naranjas (porque es verano).

El estudiante erró en el uso del artículo que acompaña dos palabras (puente y legumbres), de esta forma tuvo rendimiento de 80%. El escribió “la puente” y “muchos legumbres”, cuando lo correcto sería escribir “el puente” e “muchas legumbres”.

El estudiante 10 escribió este texto:

El viaje de Juan

Juan vive en interior de São Paulo, en un sitio cerca de una ciudad muy pequeña. En el sitio hay muchos naranjos y legumbres. Las naranjas Juan vende en la ciudad y **los legumbres** son para consumo propio. Después de economizar dinero por un año, Juan decidió hacer un viaje durante el verano. Fue solo y con un coche. El destino elegido por él fue Florianópolis. Compró un mapa e empezó a viajar en el amanecer del día y llegó a su destino ya tarde de la noche. **La puente** Hercílio Luz llamó mucho su atención, puesto que estaba muy iluminada, ya que era noche. Juan durmió en la casa de un amigo y ellos planejaron ir a playa en el día siguiente.

Entretanto, cuando despertaron, el amigo de Juan estaba con sangre a salir de la nariz. De ese modo, ellos tuvieron que ir al hospital por la mañana y, como el sangramiento se encerró por la tarde, Juan y su amigo fueron a una playa llamada Mole. Las olas estaban muy fuertes pero solo el paisaje compensaba la ida: el agua era muy azul y la arena muy blanca. Durante los otros días de la estada de Juan en Florianópolis ningún incidente más ocurrió e ellos pudieron aprovechar y visitar muchas playas. Al final de una semana, Juan volvió a su casa en el interior de São Paulo muy contento con sus vacaciones de verano.

El estudiante erró el uso del artículo que acompaña a dos palabras (puente y legumbres), con un rendimiento de un 80%. El escribió “los legumbres” y “la puente”, cuando lo correcto sería escribir “las legumbres” y “el puente”.

El estudiante 11 escribió este texto:

Hace alguno tiempo que estoy me sintiendo fatal. Yo piensava que no era nada, pero mismo así fue al medico. Yo hizo algunos exames de sangre semana pasada. En nesta misma semana tuvo un resfriado, tenia curimiento em mi nariz y mucha dolor de cabeza. Volví al medico y ello me indico algunas medicinas y para yo beber mucha agua y comer lecumbres y muchas naranjas. Mi suerte es que tengo naranjos en el jardín de mi casa.

Pero aun estava me sintiendo malo. Volví al medico y hizo más exames. Ahora en estos exames, el medico indico que yo estava con estresse. Yo logo lo acredite, pues estava trabajando mucho.

Entonces, yo decidí comprar un mapa y salir de viaje. Estava muy contento porque era verano y podria visitar una ciudad que a mi me encanta mucho; Florianópolis.

Llegué en la ciudad y cuando miré **la puente** es como si todo el mio estresse tuviese pasado. Entonces, aproveite todo el mio descanso y retorné a mi vida normal mucho más tranquilo.

Este alumno erró en el uso del artículo que acompaña al sustantivo “puente”. El escribió “la puente”, cuando lo correcto sería escribir “el puente”. Su rendimiento fue de 90%.

El estudiante 12 escribió este texto:

En el verano pasado, hice un viaje de coche para Florianópolis con mi novio. Seguimos todo el camino utilizando un mapa, porque no conocíamos todo el percurso. Queríamos ir a la playa, pero no habíamos decidido cual. Tuvimos que coger el mapa de la ciudad para ver cual era la playa más próxima. Decidido esto, seguimos para la Barra da Lagoa.

El sol estaba fortísimo, pero nada podría pararnos. El água estaba linda, tibia y muy azul. Después de nos quedarnos un poquito al sol, decidimos caminar por la trilla. Era muy bella. Había naranjos y legumbres el camino, por eso comimos muchas naranjas y tomatos. En el regreso para la playa, una cosa no muy buena se pasó. ¡Sangre empesó a salir por mi nariz! ¡Que desastre! La playa llegó a su fin.

En el otro día, decidimos regressar, porque yo estaba un poco mala por **el sangre**. La hora en que ví **la puente**, me senti relajada. Estaba regressando finalmente.

El estudiante escribió incorrectamente el artículo de acompañamiento de dos palabras (sangre y puente). Estaba escrito “el sangre” y “la puente”, cuando lo correcto sería escribir “la sangre” y “el puente”. Su rendimiento fue de 80%.

El estudiante 13 escribió este texto:

¡El sol apareció en mi ventana! ¡Es verano! Me alegra mucho, pois es el inicio de mi vacaciones. Ese año elegi en un mapa del Santa Catarina una ciudad que tenga mar, areas blancas. Elegi Garopaba, que tiene playas belissimas. Saquei mi malas e me fue.

Ao mirar **la puente** Hercílio Luz y deixar para trás todo lo stress del dia a dia me puse a reir de felicidad.

Foe **una viaje** tranquila. Mis vacaciones foram muy proveitosa.

Acerca de mi posada tenia una granja com **muchos legumbres**, muchos naranjos e un lago com agua limpida. Todas las mañanas em my desayuno tenia naranjas y sugo.

Lo único problema foe mi nariz. Uno dia salió **mucho sangre** que me assustó. Fue ao médico. El me dise para me quedar tranquila.

Así que volvi a Florianópolis muy contenta, hizo **una buena viaje**.

El estudiante escribió de forma incorrecta el artículo definido y adverbio que sigue a cuatro palabras (puente, viaje, legumbres y sangre). Estaba escrito “la puente”, “una viaje”, “muchos legumbres”, “mucho sangre” y “una buena viaje”, cuando lo correcto sería escribir “el puente”, “un viaje”, “muchas legumbres”, “mucho sangre” y “un buen viaje”. Su rendimiento fue de 60%.

El estudiante 14 escribió:

¡Es verano! Tiempo de viaje, de vacaciones, beber mucha agua, de ir a la playa, de diversiones!

Mi família y yo oimos el mapa de Brazil y decidimos hacer **una viaje**, despues de

hacer pesquisas y todo, para Santa Catarina.

Escojemos Florianópolis. Esa ciudad tiene muchas belas playas y atraciones como **la puente** Hercílio Luz y el mercado municipal, donde se comercializan legumbres, frutas como naranjas, pescados y también hay lugares para almuerzos y lanches incluido el Box 32, con buñuelos de bacalao. Vários odores y colores que **lo nariz** y los ojos se quedan extasiados...

También és conocido el árbol de la Plaza Quinze, muy grande. Pero hay también, por la cercanía, árboles de frutas como naranjos. Pero hay que tener cuidados con la alimentación, como en todo lugar. Se se queda doente, hay que hacer exámenes incluido de sangre. ¡No es bueno eso! En las vacaciones se quedar en los hospitales, ¡que malo!

El estudiante erró al utilizar el artículo delante de tres palabras (viaje, puente y nariz), con un rendimiento de 70%. Estaba escrito “una viaje”, “la puente” y “lo nariz”, cuando lo correcto sería escribir “un viaje”, “el puente” y “la nariz”.

El estudiante 15 escribió:

En el verano pasado yo hice **una viagen** inesquecible. Me gusta mucho viajar y pedí para mi novio ver el mapa de Santa Catarina, pués me gustaria mucho de conoscer ese Estado. Nosotros nunca habíamos ido a Florianópolis y cuándo pasamos por **la puente**, yo me quedé muy contenta. Conoscemos la playa de Jurere, que es muy encantadora. **La agua** del mar estaba caliente. Pero cuándo fui entrar en la mar, batí mi nariz en la piedra y saió **mucho sangre**. Mi novio se quedó muy nervioso y me levó al hospital. El medico dice que yo tuve mucha suerte, pues podría tener quebrado **el nariz**. El dice para mi comer solamente legumbres, verduras y frutas, principalmete naranjas. Despues de tres días yo saí del hospitale, y volviemos para nostra casa, en Araquari. En nostra casa tenemos muchas árbores de naranjos, y comí muchas naranjas, como el medico había recomendado. Me gustaria mucho volver a Florianópolis, pero solamente para ver la mar, no para entrar.

El alumno escribió de forma incorrecta los artículos y adverbio que acompañan a las palabras viaje, puente, agua, sangre y nariz. Estaba escrito “una viaje”, “la puente”, “la agua”, “mucho sangre” y “el nariz” cuando lo correcto sería “un viaje”, “el puente”, “el agua”, “mucho sangre” y “la nariz”. Su rendimiento fue de 60%.

En el segundo ejercicio se pidió a los estudiantes que completasen las oraciones con los artículos “el”, “la”, “lo”, “las” y “los”. Once alumnos realizaron este ejercicio ya que cuatro de los quince participantes iniciales faltaron a clase en esta fecha.

La siguiente tabla muestra el número de aciertos y errores cometidos por los estudiantes.

FRASES	ACIERTOS	ERRORES
1 Los garajes del edificio están en el primer piso	6	5
2 La nariz de ella es perfecta	8	3
3 Los naranjos que tenemos en el jardín están enormes.	11	
4 Antiguamente se creía que las personas con la piel blanca tenían la sangre azul.	6	5
5 Los masajes fueron muy provechosos.	9	2
6 Los niños deben comer las legumbres que fueran preparadas para ellos.	7	4
7 Mi madre no puede beber la leche fría.	11	
8 El martes tendremos clase de español.	11	
9 Me encanta el color rojo de tu pelo.	10	1
10 El lunes tenemos clase de portugués.	11	
11 La legumbre no debe estar muy cocida.	7	4
12 El paisaje pintado en este cuadro es maravilloso.	6	5
13 Los alumnos de esta clase respetan el maestro.	11	
14 La profesora de literatura ya marcó la prueba.	11	
15 Los alumnos están contentos con el viaje que harán en la próxima semana.	9	2

Según los datos obtenidos, las expresiones (artículo + sustantivo) que presentaron mayor número de respuestas correctas fueron: “los naranjos”, “la leche”, “el martes”, “el lunes”, “el maestro” y “la profesora” (11 aciertos y ningún error); “el color” (10 aciertos y 1 error); “los masajes” y “el viaje” (9 aciertos y 2 errores); “la nariz” (8 aciertos y 3 errores); “las legumbres” y “la legumbre” (7 aciertos y 4 errores); “los garajes”, “la sangre” y “el paisaje” (6 aciertos y 5 errores).

Cabe preguntarse por qué los alumnos cometieron errores en el uso de artículos definidos. Se debe señalar que en ambos ejercicios los estudiantes pueden haber contestado correctamente sin ser conscientes del uso correcto de los artículos indefinidos, al elegir un artículo al azar o encontrar la respuesta por deducción. Por ejemplo, en la frase “la nariz de

ella es perfecta", el sustantivo "nariz" está relacionado con el adjetivo "perfecta", que es femenino. Por lo tanto, los estudiantes pueden simplemente haber deducido que el artículo que acompaña al sustantivo también debe tener género femenino (la).

En el primer ejercicio, cuando se pidió a los estudiantes que escribiesen un texto con las palabras correspondientes a las figuras presentadas, no se les exigió que utilizaran un artículo definido. Por esta razón repetidamente usaron vocablos en el texto sin ser acompañados por el artículo, lo que dificultó hacer una evaluación más precisa. Estas palabras fueron escritas dentro de expresiones como "sangre latino" o "jugo de naranja." Pero en algunos casos, es evidente que si el estudiante hubiese utilizado el artículo delante del sustantivo, hubiera hecho un error, en el ejemplo citado, la forma correcta sería "sangre latina" y no "sangre latino" como escribió el estudiante. Por lo tanto, se levanta la hipótesis que el alumno hubiera hecho un error al usar el artículo definido y hacer la concordancia con el adjetivo, en el ejemplo: "el sangre latino" o "lo sangre latino" en lugar de la expresión correcta: "la sangre latina".

Sobre el uso de artículos definidos en español, Paixão (2010) explica que los aprendices de español de nivel intermedio o avanzado lo hacen correctamente, pero para los estudiantes de nivel básico la interpretación incorrecta de los artículos es muy común, especialmente de los artículos **“lo”**, **“los”** y **“el”**.

Así como en portugués, en español tenemos artículos definidos e indefinidos. Artículos definidos son: **“el”**, **“lo”**, **“los”**, **“la”** y **“las”** y los indefinidos son: **“un”**, **“unos”**, **“una”** y **“unas”**. El estudiante brasileño debe tener cuidado con el artículo determinado masculino. Paixão (2010) se refiere, más precisamente, la diferencia que hay entre **“lo”** y **“el”**.

El autor señala que **“lo”** no está entre los artículos citados anteriormente, ni entre los definidos, ni entre los indefinidos. Esto se debe a que **“lo”** es un artículo neutro, no existe en portugués y no está asociado con cualquier sustantivo femenino o masculino. El autor cita un error muy común cometido por los estudiantes brasileños, al tratar de clasificar todos los artículos como definidos o indefinidos, debido a clasificaciones aprendidas al estudiar gramática de la lengua portuguesa - y luego aplicar al español esta clasificación inadecuada.

Siendo así, al solicitar a un aprendiz de nivel básico que diga "o carro" en español, muy probablemente va a responder "lo coche". Sin embargo, lo correcto es "el coche", porque "lo" es el artículo neutro y no se aplica en este caso. Además, los estudiantes se confunden ya que el plural de "el coche" es "los coches", al hacer la asociación inversa deducen que el singular de **“los”** es **“lo”**, aquí se da la interferencia de la LM, puesto que en portugués el singular de **“os”** es **“o”**.

En la lengua española es una regla evitar cacofonía y por esta razón antes de sustantivos femeninos en singular que empiezan con “a” o con “ha” se usa el artículo masculino, por lo tanto tenemos: **el** en vez de **la** y **un** en vez de **una**, veamos los ejemplos siguientes:

el agua (a água) / **el** alma (a alma)
un águila (uma águia) / **un** hada (uma fada)

Cuando estos sustantivos están en plural, o cuando se interpone otra palabra entre el artículo y el sustantivo, se emplean los artículos femeninos, veamos los ejemplos siguientes:

las aguas / **las** almas / **las** águilas / **las** hadas
la transparente **agua**/ **unas** enormes **aves**

El artículo neutro “lo”, no existe en portugués, se utiliza en español para sustantivar adjetivos y adverbios.

Lo mejor de todo fue la fiesta.

La paz es **lo más** valioso que tenemos.

Se utiliza neutral artículo “lo” antes de adjetivo + preposición. Si después de que el adjetivo no tiene ninguna preposición, se utiliza el artículo definido masculino singular “el”, como en los ejemplos que se presentan a continuación:

Lo bonito *en* un partido es ver goles.

El bello coche de Pablo fue muy caro.

Cuando se trata de conceptos y seres inanimados, el género es determinado arbitrariamente al azar (género gramatical). Debido al origen común del vocabulario, el género de los sustantivos en español suele ser el mismo que en portugués, pero esto no ocurre siempre. A los sustantivos que no tienen el mismo género en español y portugués los denominamos heterogénicos, como se muestra en la tabla siguiente:

Espanhol	Português
la baraja	o baralho
la costumbre	o costume
la cumbre	o cume
la sonrisa	o sorriso
la risa	o riso
la nariz	o nariz
la sal	o sal
la leche	o leite
la sangre	o sangue
la labor	o trabalho
la percha	o cabide
la alarma	o alarme
la coz	o coice
la crema	o creme
la paradoja	o paradoxo
la legumbre	o legume
la miel	o mel
la pesadilla	o pesadelo
la protesta	o protesto
la señal	o sinal
las gafas	os óculos

Espanhol	Português
el pétalo	a pétala
el cráter	a cratera
el maratón	a maratona
el humo	a fumaça
el estante	a estante
el guante	a luva
el estreno	a estréia
el equipo	a equipe
el pantalón	a calça
el viaje	a viagem
el paisaje	a paisagem
el análisis	a análise
el dolor	a dor
el color	a cor
el origen	a origem
el puente	a ponte
el árbol	a árvore
el orden	a ordem

Estas son las palabras que causan más confusión a los estudiantes brasileños, con respecto al uso de los artículos. Esto se debe a que los aprendices de LE sufren la influencia de un fenómeno llamado "transferencia lingüística".

Este fenómeno fue estudiado por Selinker (1972), cuando el investigador acuñó el término "interlengua" (IL) para designar la lengua de los hablantes no nativos en el proceso de aprendizaje de L2. Con base en el análisis de los autores citados en el marco teórico (LÓPEZ, 1997 ; DURÃO, 1999; VÁSQUEZ, 2001, PASTOR, 2002; DORIA, 2005; y DÍEZ, 2006), podemos concluir que el término interlengua se refiere a un sistema lingüístico estructurado y organizado, propio de una determinada etapa en el aprendizaje de una lengua extranjera (LE) es un sistema intermedio entre la lengua materna y lengua meta (LMe). Hasta llegar a la LMe, el estudiante transfiere reglas de su LM a la LMe y de ese modo crea una IL. En la configuración de la interlengua intervienen errores de aprendizaje (a veces, también errores de enseñanza) los cuales ocurren en los procesos de estrategias de enseñanza y aprendizaje, de comunicación, de generalización mediante la transferencia de elementos de lengua materna. En el caso de la **transferencia**, ocurren dos tipos: **transferencia positiva** y **transferencia negativa**, esta última recibe el nombre de **interferencia**.

La transferencia es considerada positiva cuando la influencia de la LM sobre la LE ejerce una ayuda benéfica, cuando la influencia ejercida por la LM sobre la LE lleva al aprendiz a cometer errores que pueden ser graves e interferir en la comunicación es considerada transferencia negativa o interferencia.

El análisis de los datos presentados en esta investigación indica que con frecuencia los aprendices brasileños estudiantes de español hacen transferencias negativas de la LM a la LMe, es decir, normas de gramática de la lengua portuguesa interfieren negativamente en el aprendizaje de las reglas gramaticales del español. Esto lleva a los estudiantes a confundirse y escribir incorrectamente, como se señala en los dos ejercicios realizados por los participantes.

5 OBSERVACIONES FINALES Y SUGERENCIAS

Este estudio examinó el uso del sistema de lenguaje llamado interlenguas por los estudiantes brasileños y el fenómeno de la interferencia (transferencia negativa) durante el proceso de aprendizaje.

Como indica el resultado de este estudio, el concepto de interferencia puede ser definido como la transferencia negativa que el aprendiz de un idioma extranjero hace cuando, basado en su propio idioma, construye una estructura incorrecta.

La interlengua se caracteriza por la interferencia de la lengua materna en el idioma estudiado. Formas de la LM, inevitablemente aparecen en el lenguaje utilizado por el alumno. El que aprende un segundo idioma, además de tener que realizar nuevas secuencias de operaciones mentales (estructura de la idea) y motoras (articular sonidos), está expuesto a la transferencia lingüística de su LM; las operaciones relativas a la LM ya están enraizadas por la práctica constante, hecho este que aumenta la posibilidad de la ocurrencia de interlengua. La transferencia lingüística puede ocurrir tanto en las operaciones motoras de pronunciación como en las operaciones mentales al estructurar las ideas en las oraciones.

Dependiendo de la intensidad de la exposición a la lengua extranjera, así como el modelo de rendimiento para que el aprendiz esté expuesto, su interlengua podrá ser más o menos marcada, o sea, podrá presentar un mayor o menor grado de interferencia de la LM.

Si la intensidad de la exposición a un idioma extranjero no es suficiente, la interlengua podrá persistir durante más tiempo y podrá causar una mayor tendencia a la fosilización de los errores.

Este estudio examinó específicamente los errores cometidos por los estudiantes brasileños en la colocación de artículos definidos en oraciones escritas en español. La investigación de campo consistió en la realización de dos ejercicios en clases diferentes. En el primer ejercicio, se les pidió a los alumnos que escribiesen un texto utilizando las palabras que representaban las imágenes presentadas. En el segundo ejercicio, se les pidió que completasen las oraciones con los artículos el, la, los, las y lo. En ambos ejercicios, el desempeño de los alumnos fue muy variado. El porcentaje de respuestas correctas osciló entre el 50% y el 100%, pero lo importante a destacar es que de los 15 estudiantes que participaron en este estudio, sólo uno utilizó correctamente todos los artículos.

Los errores cometidos por los otros estudiantes fueron causados por la influencia de la LM en el aprendizaje de español, porque en la mayoría de los casos, los estudiantes le atribuyeron un género al sustantivo en español de acuerdo al género de ese sustantivo en

portugués. Por otra parte, en muchos casos no fueron capaces de distinguir correctamente el artículo definido "el" del artículo neutro "lo". Por lo tanto, este estudio confirmó la hipótesis formulada inicialmente de que la LM puede influir negativamente en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Durante este estudio hemos hecho especulaciones sobre la transferencia lingüística positiva especialmente los procesos que se pudieran potencializar para el uso en la enseñanza, es decir usar el conocimiento de la LM de los aprendices como una herramienta más para la enseñanza y aprendizaje de la LE. Queda aquí la sugerencia para investigaciones posteriores.

REFERENCIAS

AAKER, David A.; KUMAR, V.; DAY, George. S. **Pesquisa de marketing**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

DÍEZ, Esther Barros. **El estudio de los errores y no-errores de por y para en el caso de germanohablantes**. Frankfurt: Peter Lang, 2006.

DORIA, Maria Néli. “Los puntos conflictivos en el proceso de aprendizaje del artículo español por aprendices brasileños”. Jornadas de Estudos Hispânicos. **Anais das III Jornadas de Estudos Hispânicos: Espanhol: Língua para o presente! Língua para o futuro**. Adja Balbino de Amorim Barberi Durão, Marta Aparecida de Oliveira Balbino dos Reis, Otávio Goes de Andrade (organizadores). Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2005.

DURÃO, A. B. **Análisis de errores e interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués**. Londrina: UEL, 1999.

DURÃO, A. B. **La interlengua**. Madrid: Arco Libros, 2007.

DURÃO, A. B. DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri. (Org.) **Linguística contrastiva: teoria e prática**. Londrina: Moriá, 2004b.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. **Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LÓPEZ, Justo Fernández. Verbete: **Interlengua**. Disponible en: <http://culturitalia.uibk.ac.at/hispanoteca/Lexikon%20der%20Linguistik/i/INTERLINGUA%20Interlengua.htm>. Acceso en 15 oct. 2010.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica: projeto de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

PAIXÃO, Leonardo. **Uso dos artigos “lo” e “el” em espanhol**. Publicado em 07 de abril de 2010. Disponível em: <http://www.influx.com.br/Post/233/Uso-dos-artigos-lo-e-el-em-espanhol>. Acesso em 07 nov. 2010.

PASTOR, María Luisa Carrió. **Análisis contrastivo del discurso científico-técnico: errores y variaciones comunes en la escritura del inglés como segunda lengua.** Valencia: Universidad Politécnica de Valencia, 2002. Disponible en:
<http://dspace.upv.es/xmlui/bitstream/handle/10251/2281/tesisUPV1600.pdf?sequence=1>.
Acceso en: 10 oct. 2010.

VARÓ, Enrique Alcaraz; LINARES, María Antonia Martínez. **Diccionario de lingüística moderna.** Barcelona: Editorial Ariel, 1997.

VÁSQUEZ, Víctor Pavón. **La incidencia de los procesos de desarrollo en la creación de la fonología de una segunda lengua.** 2001. Disponible en:
<http://institucional.us.es/revistas/revistas/elia/pdf/2/8.%20pavon.pdf>. Acceso en: 10 oct. 2010.

APÉNDICE A EJERCICIOS

Universidade Federal de Santa Catarina
 Centro de Comunicação e Expressão
 Curso Extracurricular de Español – Nivel III
 Profesora: Joyce Maria Sell

Nombre:

Apellido:

Grupo:

1) Escribe un texto utilizando las figuras que tienes abajo. No es necesario que sigas esta secuencia:



Verano



Viaje



Agua



Nariz



Puente



Mapa



Legumbres



Naranjos



Naranjas



Sangre

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação e Expressão
Curso Extracurricular de Español – Nivel III
Profesora: Joyce Maria Sell

Nombre:

Apellido:

Grupo:

Ejercicio

I) Completa las frases con los artículos determinados (definidos):

- 1) _____ garajes del edificio están en el primer piso.
- 2) _____ nariz de ella es perfecta.
- 3) _____ naranjos que tenemos en el jardín están enormes.
- 4) Antiguamente se creía que las personas con la piel blanca tenían _____ sangre azul.
- 5) _____ masajes fueron muy provechosos.
- 6) _____ niños deben comer _____ legumbres que fueran preparadas para ellos.
- 7) Mi madre no puede beber _____ leche fría.
- 8) _____ martes tendremos clase de español.
- 9) Me encanta _____ color rojo de tu pelo.
- 10) _____ lunes tenemos clase de portugués.
- 11) _____ legumbre no debe estar muy cocida.
- 12) _____ paisaje pintado en este cuadro es maravilloso.
- 13) Los alumnos de esta clase respetan _____ maestro.
- 14) _____ profesora de literatura ya marcó la prueba.
- 15) Los alumnos están contentos con _____ viaje que harán en la próxima semana.