

RELATO DE PESQUISA

ANÁLISE DE NEOLOGISMOS EM CORPUS ESCRITO DE APRENDIZES AVANÇADOS DE PORTUGUÊS LE

Alessandra BALDO

Centro de Letras e Comunicação – Universidade Federal de Pelotas (UFPel)
Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil

RESUMO

Este artigo apresenta um estudo sobre desvios lexicais devido a empréstimos e neologismos cometidos por 15 aprendizes proficientes em português cuja língua materna (L1) é o italiano, a partir da análise de noventa produções escritas. Os objetivos principais foram dois: (i) identificar os desvios lexicais com maior número de ocorrências e (ii) verificar se a língua empregada com mais frequência nesses desvios era a L1 ou uma língua estrangeira (LE) previamente adquirida. A análise dos dados resultou na identificação de 28 desvios lexicais, a maior parte deles sendo neologismos, como também no emprego da L1 como a língua-fonte preferencial. Os achados da pesquisa contrapõem-se à hipótese psicotipológica das línguas de Kellerman (1977) – que sustenta ser a língua tipologicamente mais próxima à L1, e não a própria L1, a mais empregada nos desvios lexicais –, e serão explicados com base em Garcia-Lecumberri (2003) e Llach (2010).

PALAVRAS-CHAVE

Desvios Lexicais; Português LE; Empréstimos Lexicais; Neologismos; Morfologia.

TITLE

ANALYSIS OF NEOLOGISMS IN WRITTEN CORPUS OF LEARNERS OF
PORTUGUESE AS A FL

ABSTRACT

This article presents a study on lexical deviations due to borrowings and neologisms committed by 15 proficient learners of Portuguese whose mother tongue (L1) is Italian, based on the analysis of ninety written productions. The



OPEN ACCESS

Todo conteúdo de *Cadernos de Linguística* está sob Licença Creative Commons CC - BY 4.0.

EDITORES

- Tiago Aguiar (UFPB)
- Dermeval da Hora (UFPB)
- Jan Leite (UFPB)
- Álvaro da Silva (UFPB)
- Erivaldo do Nascimento (UFPB)

AVALIADORES

- Fernando Moraes (Catavento)
- Dermeval da Hora (UFPB)
- Thalita Aureliano (UFPB)

Recebido: 19/02/2025

Aceito: 29/08/2025

Publicado: 04/12/2025

COMO CITAR

BALDO, A. (2025). Análise de neologismos em corpus escrito de aprendizes avançados de Português LE. *Cadernos de Linguística*, v. 6, n. 5, e816.



VERIFICAR
ATUALIZAÇÕES

main objectives were twofold: (i) to identify the lexical deviations with the highest number of occurrences and (ii) to verify whether the language most frequently used in these deviations was the L1 or a previously acquired foreign language (FL). The data analysis identified 28 lexical deviations, primarily neologisms, and the use of the L1 as the main source language. These findings differ from Kellerman's (1977) psychotypological hypothesis of languages, which suggests that the language typologically closest to L1 is the most used in lexical deviations rather than the L1 itself. This will be examined through the works of Garcia-Lecumberri (2003) and Llach (2010).

KEYWORDS

Lexical Deviant Forms; Portuguese as Foreign Language; Lexical Borrowings; Neologisms; Morphology.

INTRODUÇÃO

Este artigo, cujo tema geral é a aquisição lexical bilíngue, tem como objetivo relatar os principais achados de uma dissertação de mestrado realizada com um grupo de estudantes de Letras da Universidade de Bologna, Itália, todos falantes de italiano como língua materna e aprendizes fluentes de português como língua estrangeira. (LE). O estudo visou a identificar dois tipos de desvios lexicais – empréstimos e neologismos – produzidos a partir da análise de suas produções escritas. Ainda que exista um número considerável de pesquisas sobre tópicos relativos à aquisição do vocabulário em LE¹, ainda não foi realizado qualquer estudo com aprendizes de nível avançado de português cuja L1 fosse somente o italiano. Entendemos, assim, que os dados provindos deste estudo poderão ser úteis na tentativa de compreender os processos de aquisição lexical de aprendizes de línguas estrangeiras de nível de proficiência mais elevado.

O artigo está dividido em cinco partes: a primeira, subdividida em seções, apresenta uma síntese dos conceitos teóricos fundamentais sobre o objeto de estudo, ao mesmo tempo que exibe uma revisão da literatura; a segunda é dedicada à metodologia da pesquisa, enquanto a terceira apresenta analiticamente os dados. Na quarta, procede-se a uma síntese dos resultados, os quais nos permitem chegar à parte final, na qual são tecidas considerações sobre as contribuições e limitações do estudo, como também sugeridas novas possibilidades de pesquisas.

1. CONCEITOS TEÓRICOS E REVISÃO DA LITERATURA

1.1. AQUISIÇÃO DE LE

A fim de compreender a natureza da aquisição linguística de falantes bilíngues, a noção de *interlíngua*, indissociável do conceito de *transfer linguístico* e introduzida inicialmente por Selinker (1972, p. 214), mais do que necessária, é fundamental: Para o autor, se trata da “existência de um sistema linguístico próprio baseado no resultado observável que resulta das tentativas de produção, pelo aprendiz, de uma norma da língua-alvo” (Selinker, 1972, p. 214, tradução nossa). O conceito é empregado para designar as diferentes fases de aprendizado de uma LE, e parte da premissa de que

1 Alguns exemplos: o de Morin (2014), que mostrou que o uso da análise morfológica como estratégia na formação de vocabulário é mais evidente nos aprendizes de espanhol LE de nível mais avançado, o de Lowie (1998), que concluiu que a compreensão e produção de palavras por falantes de inglês aprendizes de alemão LE é otimizada quando há semelhança tanto formal como semântica entre afixos nas duas línguas; o de Leiria (2006) e de Estrela e Antunes (2017), sobre desvios em português LE por falantes de L1s de origem diversas.

a aquisição de uma língua estrangeira é melhor compreendida através da análise das diferentes fases de desenvolvimento do aprendizado do que pela análise contrastiva (AC) de erros. A interlíngua se atualiza, assim, sempre que um novo *input* possibilitar ao aprendiz levantar hipóteses sobre o sistema da língua-alvo, relativas a suas regras sintáticas, fonológicas, morfológicas e pragmáticas. O aspecto notável, conforme assinalam Gass e Selinker (2008, p. 344), é que muitas dessas hipóteses vão além do *input* que o aprendiz recebe, fato que não somente evidencia o seu aspecto criativo, mas representa a essência da interlíngua.

De acordo com Selinker (1972, p. 215), há cinco processos mentais que constituem a interlíngua. Os três primeiros são a transferência linguística, a transferência de treinamento, que ocorre quando um método prévio de aprendizado afeta o desempenho do aprendiz na aquisição de uma LE, e as estratégias de aprendizado, que dizem respeito às tentativas do aprendiz de desenvolver sua competência comunicativa na LE. Os dois processos restantes são as estratégias de comunicação na LE, relativas aos modos em que o aprendiz costuma se comunicar na língua-alvo, e o processo de supergeneralização das regras da LE, que se dá quando o aprendiz utiliza uma regra em um contexto inadequado.

1.2. EMPRÉSTIMOS E NEOLOGISMOS

Com relação ao fenômenos de transferência linguística, entre os mais investigados no plano léxico-semântico da linguagem estão os empréstimos, o *code-switching* e a criação de neologismos. No texto clássico de Haugen (1950) sobre empréstimos², o autor os divide em três categorias: *loanwords* (empréstimo de palavras), a mais geral e que abarca a importação de forma fonêmica e significado, embora a substituição dos fonemas nativos possa ser mais ou menos completa, sem substituição morfológica; *loanblends*, que compreendem os casos em que, além da substituição dos sons e flexões da língua “modelo”, há também uma substituição parcial dos morfemas nativos; e *loanshifts*, relativa a empréstimos com modificações no nível do significado, apresentando uma completa substituição morfológica.

Uma reformulação da tipologia de empréstimos de Haugen é apresentada por Mott e Laso (2020). Os autores começam diferenciando empréstimos (*loans*) de criações por empréstimos (*loan creations*), definidos como novas cunhagens a partir de material emprestado. Além disso, separam os empréstimos puros (*pure loanwords*), que correspondem aos empréstimos de Haugen, dos empréstimos mistos (*loanblends*), nos quais apenas parte da forma do item lexical é importada – e para a última categoria, como se vê, a mesma palavra adotada por Haugen é escolhida.

2 Conceitualizados como “a tentativa de reprodução, em uma língua, dos padrões previamente encontrados em outra língua”. (Haugen, 1950, p. 212, tradução nossa).

Mott e Laso (2020) subdividem também as criações por empréstimos em três categorias: traduções de empréstimos puras (*pure loan translations*), definidas anteriormente na literatura como calques; traduções de empréstimos (*loan renditions*), que podem ser vistas em traduções mais livres e menos literais de palavras estrangeiras; e empréstimos semânticos (*semantic loans*), que se referem à extensão do significado de uma palavra estrangeira, principalmente devido a interferências do L1 ou de outras LEs anteriormente aprendidas.³

Voltando a Haugen (1950), outro conceito fundamental no estudo da transferência linguística é o de *code-switching*, usado pelo autor para descrever os contatos linguísticos que envolvem alternâncias, tanto voluntárias como involuntárias, da L1 para a LA.⁴ As alternâncias não-intencionais, explica a autora, são designadas de transferências ou interferências translinguísticas e ocorrem quando um item lexical específico não está disponível no léxico mental da LE de um aprendiz, o que o faz recorrer aos recursos disponíveis no léxico da L1 (ou de uma LE conhecida) – gerando, assim, o que se denomina de “empréstimo linguístico”.

Essas “interferências translinguísticas” referem-se não somente à influência da L1 na alternância de código, mas também de qualquer outra língua estrangeira conhecida pelo aprendiz, fenômeno identificado por Kellerman (1977), e confirmado por uma série de estudos subsequentes (cf. Cenoz, 2001; Ringbom, 2007; Ò Laoire; Singleton, 2009; Estrela; Antunes, 2017), que ficou conhecido como a perspectiva psicopológica. O que esses estudos mostraram foi que a motivação principal para o empréstimo não é necessariamente a língua materna do aprendiz nem a língua estrangeira de maior proficiência, mas sim a percebida como tipologicamente mais próxima da língua-alvo.

Além do *background* linguístico, que se refere tanto à L1 como a outras línguas, a proficiência do aprendiz na LA é outro fator que tem recebido significativa atenção nos processos de transferência da L1 para a LA. Estudos sobre essa relação têm sugerido, de modo geral, que a influência da L1 diminui à medida que a proficiência na LA aumenta (Herwig, 2001; Naves; Miralpeis; Celaya, 2005).

Muitos dos estudos recentes têm ratificado esses achados. Benatti (2022), por exemplo, em um estudo recente sobre falantes de romeno aprendendo italiano como L3 e tendo o inglês como LE já adquirida, concluiu que a transferência devido ao efeito tipológico é mais forte entre os alunos nos níveis iniciais, especialmente no nível lexical.

Nesse contexto, um resultado relativamente dissonante foi encontrado por Garcia-Lecumberri e Gallardo (2003), os quais argumentam que a transferência é a principal estratégia para todos os

3 Cabe notar que as categorias pertencentes aos empréstimos por criação de Grant (2020) correspondem, em grande parte da literatura, e neste estudo, ao que se denomina de neologismo, especialmente nos casos das criações em que o significado da palavra nativa é, em maior ou menor grau, modificado ao ser trazido para a língua-alvo ou estrangeira.

4 Neste texto, a LA (língua-alvo) é o português, língua em estudo/aquisição no momento do estudo, e LE(s) a qualquer outra(s) língua(s) estrangeira(s) previamente aprendidas pelos participantes da pesquisa, ou em fase de aquisição concomitante com o português. A L1 é a língua materna dos falantes, o italiano.

aprendizes, consistindo a diferença não no seu uso, mas sim nas motivações para fazê-lo. Segundo os dados do estudo, nos estágios iniciais da aquisição, a L1 foi empregada como o modelo de referência e suporte para o desenvolvimento de novas estruturas gramaticais e para a incorporação de vocábulos, e o número de empréstimos da L1 foi maior. Por outro lado, à medida que o aprendiz se tornava mais proficiente na LA, os casos de empréstimo lexical da L1 foram reduzindo quantitativamente, enquanto a formação de palavras por cunhagem e por decalque aumentaram qualitativamente⁵. Llach (2010, p. 6) procura justificar os dados do estudo de Garcia-Lecumberri e Gallardo (2003) a partir do seguinte raciocínio: os aprendizes mais proficientes não necessitam tomar emprestado diretamente palavras da L1, sendo capazes de, no caso da formação de decalques, realizar a tradução literal e a extensão semântica da L1 para a LA. Já no caso de cunhagens, de modo análogo, esses aprendizes são também capazes de utilizar o sistema linguístico da LA – mais especificamente, as regras grafofonéticas e morfológicas – ao invés das estruturas da L1.

Além da cunhagem e dos calques, os neologismos semânticos são de particular interesse em nosso estudo. Segundo Ferraz (2006, p. 221), eles constituem a “expansão dos significados de unidades lexicais já existentes na língua, com novo significado”. Mott e Laso (2020), conforme mencionado anteriormente, referem-se a eles como “empréstimos semânticos”, explicando que ocorrem quando “uma palavra nativa passa por uma extensão de seu significado seguindo o modelo de um equivalente estrangeiro” (Mott; Laso 2020, p. 158).

Deve-se notar, no entanto, que quando se trata de pesquisa em aquisição de vocabulário em língua estrangeira, o conceito gera alguma controvérsia. Leiria (2006), por exemplo, usa o termo “inadequação lexical” ao invés de neologismo semântico, afirmando que os limites semânticos de uma palavra estão em relação a outras palavras e envolvem relações paradigmáticas e sintagmáticas, formando uma rede de conexões.

Assim, argumenta a autora, a peculiaridade da aquisição de LE é que tais limites podem não coincidir em L1 e em LEs, devendo, portanto, ser reconceitualizados, o que “implica a definição de novos limites semânticos dentro de cada microssistema, mas pode também implicar uma reestruturação da estrutura conceitual associada a L1” (Leiria, 2006, p. 257-258). É exatamente nos processos de reconceitualização e reestruturação, explica a autora, que os aprendizes incidem em desvios lexicais, empregando uma estratégia de generalização ou aproximação para a palavra mais adequada na LE, o que resulta em escolhas lexicais inadequadas.

5 *Decalque* refere-se a uma palavra tomada de empréstimo de uma língua e traduzida palavra por palavra para outra língua (por ex., tradução direta de “save” do inglês para “salvar”, no contexto de informática, com uma acepção diversa da original em português); já *cunhagem* faz referência à adaptação de uma palavra de uma língua estrangeira para as regras grafofonéticas e morfológicas da língua-alvo (como, por exemplo, o substantivo “estresse” e o verbo “deletar”, ambas derivadas das palavras inglesas “stress” e “delete”).

1.3. ESTUDOS RECENTES SOBRE A HIPÓTESE PSICOTIPOLOGICA

Nem todas as pesquisas recentes baseadas na hipótese psicotipológica proposta por Kellerman (1977) mencionam o autor, em especial porque a expressão “similaridade tipológica” foi trocada por “distância linguística”.

Em alguns dos estudos mais recentes, Eibensteiner (2019), Diaubalick *et al.* (2020) e Vallerossa (2021) investigaram a transferência de aspecto de uma L1 para uma TL em alunos proficientes em mais uma língua estrangeira, além da T. Segundo Vallerossa (2021), esses estudos identificaram a similaridade/diferença tipológica entre a LE e a TL e a proficiência na LE como os dois principais fatores relevantes que influenciam o desempenho na língua-alvo. Estudos demonstraram que conhecer uma LE similar à TL ajuda a transferir conhecimentos não apenas entre línguas da mesma família (Diaubalick *et al.*, 2020), mas também entre línguas de diferentes grupos linguísticos que codificam o aspecto de maneira semelhante (Eibensteiner, 2019; Vallerossa *et al.*, 2021).

No que diz respeito à proficiência, Eibensteiner (2019) e Vallerossa *et al.* (2021) concluíram que a proficiência era uma condição necessária para a transferência de conhecimento aspectual em inglês. Nos estudos, alunos altamente proficientes em inglês obtiveram um desempenho muito melhor em suas escolhas aspectuais do que aqueles com baixa proficiência.

Outro tópico de estudos recentes é o fator protótipo da LE. Salaberry (2005, 2020), Diaubalick *et al.* (2020) e Vallerossa *et al.* (2021) descobriram que o “conhecimento de uma língua românica facilita a aquisição de associações prototípicas” na TL, que, nos estudos dos autores, era outra língua românica, “enquanto a L1 ainda restringe a aquisição de significados não prototípicos” (Salaberry, 2020).

1.4. A HIPÓTESE PSICOTIPOLOGICA REVISITADA

Nos últimos anos, a hipótese tipológica de Kellerman tem sido desafiada em diferentes frentes. Yan Lee (2022, p. 3335), por exemplo, aponta que as “conceituações do que qualifica como ‘tipologicamente similar’ ou ‘distante’ não são bem estabelecidas na pesquisa sobre bilinguismo”. Ela argumenta que é necessário considerar melhor os graus e dimensões de similaridade-diferença e como as demandas bilíngues estão ligadas à natureza das tarefas linguísticas na LE – ou seja, habilidades receptivas versus produtivas. Acima de tudo, ela enfatiza a necessidade de interpretar meticulosamente a atividade neural bilíngue e as mudanças neuro-estruturais antes que se possam tirar conclusões sobre a influência da distância tipológica.

Após comentar sobre algumas das dimensões mais comuns das distâncias tipológicas – sistemas de escrita e scripts, grau de raízes lexicais (Shook; Marian, 2013), estruturas morfossintáticas (Hope, 2020; Padovani *et al.*, 2015), e barreiras cognitivas linguísticas, Lee (2022) também menciona hipóteses apresentadas por estudiosos com base em resultados de estudos de neuroimagem em bilíngues.

Uma dessas hipóteses é feita por Antoniou e Wright (2017), que sugerem um “efeito de inibição de interferência” quando itens linguísticos comparáveis entre uma L1 e uma LE tipologicamente similares competem no cérebro. Como os autores argumentam que todas as línguas são ativadas simultaneamente, independentemente da língua-alvo, isso resulta em trabalho extra para conter formas não relacionadas na língua não-alvo. Lee (2022) correlaciona as descobertas dos autores com resultados derivados de imagens cerebrais, como a hipótese de vantagem de controle inibitório bilíngue de Hilchey e Klein (2011) e a hipótese de controle adaptativo de Abutalebi e Green (2016).

Além disso, alguns estudiosos têm estudado os efeitos objetivos e percebidos da distância linguística na aquisição de LE, seja uma segunda, terceira ou quarta língua, adquirida simultaneamente com outras LE ou não. Ng e Min (2024), por exemplo, investigaram o papel desempenhado pela percepção da distância linguística entre coreano, cantonês e inglês em aprendizes coreanos cujo cantonês era a L1 e inglês, a L2, bem como a interação de fatores como a consciência metalinguística e o nível de proficiência em L3. O principal resultado foi que a aprendizagem de línguas foi mais eficaz entre os aprendizes que percebiam a L2 (inglês) e a L3 (coreano) como mais distantes do que aqueles que as percebiam como línguas menos distantes.

Com base na revisão teórica apresentada, na seção seguinte passamos a descrever a metodologia adotada neste estudo.

2 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentamos os critérios de seleção dos informantes e de seleção do corpus que nos permitiram responder as duas questões principais do estudo: (i) há uma categoria específica de desvios lexicais – empréstimos ou neologismos – que se destaca pelo número de ocorrências?; e (ii) qual é a língua mais empregada como fonte dos empréstimos e/ou neologismos lexicais, a L1 ou uma LE adicional?

Iniciamos com os dados relativos aos informantes, e, na segunda parte da seção, focalizamos na descrição das características do corpus escrito.

2.1. OS INFORMANTES

Os informantes do estudo foram 15 alunos matriculados na disciplina “Literatura Portuguesa e Brasileira II: o Atlântico Sul” do Mestrado em Literatura da Universidade de Bolonha, que ocorreu entre os meses de fevereiro e abril de 2022, com um total de 4 horas e 30 minutos de aulas semanais. Os estudantes aceitaram participar voluntariamente do estudo, concedendo acesso a seus textos de opinião baseados nos tópicos estudados ao longo do curso. A solicitação de uso dos textos foi

enviada aos autores por meio de correspondência eletrônica, e as respostas com os aceites foram salvas em um arquivo único⁶.

A classificação dos aprendizes como “proficientes” ou “de nível avançado” não é advinda da aplicação de testes específicos, e sim da avaliação do professor responsável pela disciplina por eles cursada, o tempo de estudo dos aprendizes, não inferior a 5 anos, e a análise de suas produções textuais, nas quais se verificou o uso de um português adequado ao gênero literário solicitado – i.e., texto opinativo em contexto acadêmico, com um baixo percentual de desvios lexicais e gramaticais.

A Tabela 1 apresenta as informações relativas à variante de maior contato dos estudantes, obtidas por meio de um questionário enviado via e-mail aos participantes. Com relação à variante do português, nove dos quinze participantes declararam ter o português brasileiro (PB) como a predominante, e os demais seis, a variante europeia (PE). Além disso, podem ser conferidas informações relativas ao tempo de estudo de português, na terceira coluna, e ao conhecimento de outras línguas estrangeiras, na quarta. Sobre o tempo de estudo, cabe destacar que é relativo à carga horária de um curso universitário específico de Letras e Literatura.⁷

Transformando as informações sobre a variante do português e tempo de estudo da língua, em percentuais, temos que 60% dos informantes declararam estar mais familiarizados com a variante brasileira do português, enquanto 40%, com a europeia. Com relação ao tempo de estudo, 60% haviam estudado a língua por 4 anos e meio, havendo somente um deles (7%) com seis meses a menos de estudo. Os demais 40% tinham mais tempo de estudo: 3 deles com 6 anos (20%), 2 deles com 5 anos (13%), e um deles, desde criança (7%).

6 O estudo foi realizado na Universidade de Bologna – Unibo, Itália, cujo Comitê de Ética em pesquisa não prevê necessidade de autorização para estudos em que os dados colhidos garantem o anonimato dos informantes. A decisão de solicitar ou não autorização ao Comitê de Ética cabe ao orientador da pesquisa, o qual entendeu que, para este estudo, não haveria necessidade, já que os participantes não teriam seus nomes revelados e haviam autorizado a divulgação de seus textos (ver informações completas relativas às orientações dos Comitês de Ética da Unibo em <https://www.unibo.it/it/ricerca/organizzazione-e-infrastrutture-di-ricerca/comitati-etici-1>).

7 Ou seja, nunca menos do que 10 horas de aulas por semana, entre disciplinas de língua e literaturas de língua portuguesa.

Estudante	Variante Português	Tempo de estudo	LE(s)
1	PB	6 anos	Espanhol e inglês
2	PB	4 anos + 6 meses	Espanhol e inglês
3	PE e PB	4 anos + 6 meses	Inglês
4	PB	4 anos + 6 meses	Espanhol, inglês, francês
5	PE	4 anos + 6 meses	Espanhol
6	PE e PB	4 anos + 6 meses	Espanhol e inglês
7	PE e PB	4 anos + 6 meses	Espanhol
8	PE e PB	6 anos	Francês
9	PE	4 anos + 6 meses	Inglês
10	PB	5 anos	Espanhol, inglês, francês
11	PE e PB	6 anos	Inglês
12	PB	desde criança ⁸	Inglês
13	PB	5 anos	Espanhol e francês
14	PE e PB	4 anos + 6 meses	Espanhol e inglês
15	PB	4 anos + 6 meses	Espanhol e inglês

Tabela 1. Perfil dos aprendizes.

No que tange o conhecimento de línguas estrangeiras (LEs), o primeiro dado a notar é que a LE mais conhecida pelos informantes é o inglês, com onze falantes, seguida do espanhol, com dez. A Tabela 1 mostra também que dois sujeitos conheciam três línguas além do português, sendo essas sempre o francês, espanhol e inglês, e que sete sujeitos tinham conhecimento de apenas outra LE além do português: quatro afirmam conhecer o inglês; dois, o espanhol; um, o francês.

As informações sobre as línguas estrangeiras adicionais estão resumidas no Gráfico 1.

⁸ O informante possuía mãe brasileira, o que o permitiu ter contato com o português, de modo informal e não sistemático, desde criança.

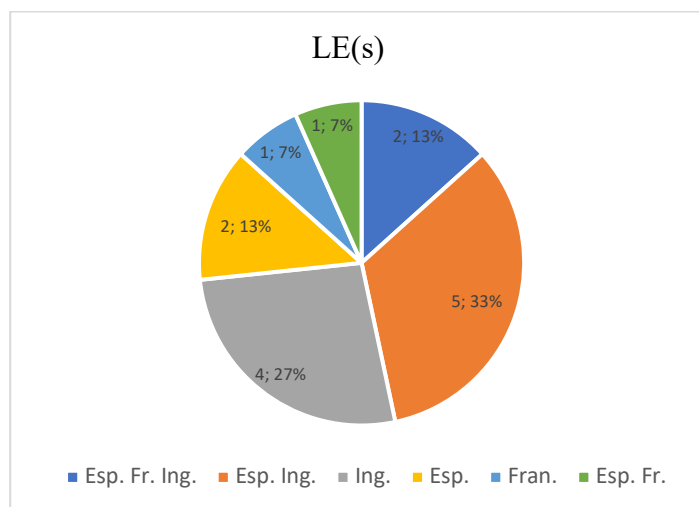


Gráfico 1. LE(s) adicional(is) dos aprendizes.

A informação que é mais evidente no gráfico diz respeito ao grande número de aprendizes que conheciam o inglês e o espanhol – i.e, de um total de 15 informantes, onze afirmaram conhecer o inglês, e dez, o espanhol. Além disso, pode-se ver que o conhecimento da língua espanhola vem, em geral, acompanhado pelo conhecimento de pelo menos mais uma língua estrangeira, com exceção dos informantes 5 e 7, que em termos percentuais correspondem a 18% do total. Como já elencado na Tabela 1, as duas outras línguas conhecidas pelos informantes foram o inglês, com onze informantes, correspondendo a 73% do total, seguido do francês, com quatro informantes, totalizando 27%. Desses, dois afirmaram conhecer ambas, o francês e o inglês.

2.2. O CORPUS

O *corpus* foi constituído por produções escritas de quinze estudantes do programa de Mestrado em Literatura da Universidade de Bolonha, realizadas durante o curso “Literatura Portuguesa e Brasileira II: o Atlântico Sul é aqui”, no ano de 2022⁹. O curso transcorreu na modalidade on-line e os textos eram enviados para o blogue específico da disciplina. Cada aluno escreveu seis textos do gênero crítico-opinativo, com base no conteúdo programático do curso, somando um total de 90 textos. O número médio de palavras por texto foi de 544, os textos totalizaram 48.958 palavras.

9 Devido à extensão do corpus, não é possível disponibilizá-lo aqui. Caso haja interesse em obtê-lo, favor contatar diretamente a autora do artigo, via e-mail (alessabaldo@gmail.com).

3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Há duas partes nesta seção, organizadas do seguinte modo: na primeira, descrevemos e analisamos os desvios lexicais resultantes de empréstimos, seja da L1, seja de LE(s) conhecida(s) dos aprendizes; na segunda, subdivida em duas partes, descrevemos primeiramente os neologismos interlinguísticos e intralinguísticos para, na sequência, nos voltarmos aos neologismos semânticos.

As categorias de empréstimos e neologismos identificadas nos textos foram adaptadas da classificação proposta por Leiria (2006). Na Tabela 2 estão as categorias de desvios usadas na análise do nosso *corpus*, com as adaptações da proposta de Leiria (2006) e com a inserção da categoria "neologismos semânticos".

1 Empréstimos	2 Neologismos interlinguísticos	3 Neologismos intralinguísticos	4 Neologismos semânticos
1a Empréstimos da L1	Neologismos com base na L1	Neologismos com base na LA	Extensão do significado da palavra na LA
1b Empréstimos de LE	Neologismos com base em LE		

Tabela 2. Classificação de empréstimos e neologismos.

Além da inserção dos neologismos semânticos na nossa análise, outra modificação diz respeito à terminologia adotada para a classificação dos neologismos: optamos por utilizar os termos neologismos *interlinguísticos* e *intralinguísticos*. Enquanto os neologismos interlinguísticos englobam duas subcategorias, a dos formados com base na L1 e a dos formados com base em uma LE, os neologismos intralinguísticos comportam somente as criações lexicais baseadas inteiramente no sistema da LA.

Os dados identificados nas produções textuais dos aprendizes estão subdivididos em tabelas. Os empréstimos são apresentados na Tabela 4. Já os neologismos estão distribuídos em três tabelas: na Tabela 5, registram-se os neologismos interlinguísticos com participação da L1 e da LA; na Tabela 6, os neologismos interlinguísticos com participação duma LE e da LA; e, por fim, na Tabela 7, os neologismos semânticos.

Exibimos, primeiramente, uma tabela com os números de desvios por categorias, que nos guiará nas seções seguintes.

Empréstimos		Neologismos			
Emp. da L1	Emp. da LE	Neol. Inter. L1-LA	Neol. Inter. LE-LA	Neol. Intralinguísticos	Neol. Semânticos
3	-----	19	2	----	4
3		25			
Total: 28					

Tabela 3. Número de formas lexicais desviantes por categoria.

A Tabela 3 evidencia, em primeiro lugar, o baixo número de desvios lexicais em relação ao número total de textos e palavras que compuseram o *corpus*. Entre os 90 textos analisados, os quais totalizaram quase 49 mil palavras (48.958, precisamente), foram localizadas apenas 28 formas lexicais desviantes que correspondem ao uso de empréstimos e de neologismos. Esse dado pode ser explicado, por um lado, devido à especificidade dos desvios analisados por este estudo¹⁰, e, de outro, ao grau de proficiência dos aprendizes.

Outro dado que pode ser observado na Tabela 3 é relativo à diferença entre o número de ocorrências dos desvios classificados como empréstimos e dos classificados como neologismos, um tópico ao qual retomaremos mais adiante.

Além disso, chamam a atenção as ausências tanto de empréstimos de LE(s) como de neologismos intralinguísticos, ou seja, os formados integralmente com base nas estruturas da LA. É digna de nota também a diferença significativa entre o número de neologismos criados a partir da L1 e dos criados a partir de uma LE.

Passemos, a seguir, à descrição dos tipos específicos de empréstimos e de neologismos.

3.1. EMPRÉSTIMOS

Na Tabela 4 apresentamos os empréstimos identificados no corpus, inseridos em seu contexto imediato, ou seja, nas frases ou nos trechos das frases em que ocorrem.

N.º	Palavras em contexto	Empréstimos de L1	Empréstimos de LE
1	...compara os navios negreiros com o inferno, que parece ser o único termo de <i>paragone</i> nesse jogo de espelhos...	<i>Paragone</i>	-----
2	... o <i>declino</i> de uma geração de homens e mulheres que participaram em algo que talvez nem compreendiam.	<i>Declino</i>	
3	A maioria dos comentários em língua portuguesa expressam saudade daquele tempo <i>prosperoso</i> .	<i>Prosperoso</i>	

Tabela 4. Empréstimos.

Apenas três empréstimos foram identificados, e todos derivavam da L1 dos aprendizes.¹¹ O primeiro deles, *paragone*, provavelmente seja o mais distante da palavra correspondente em português, “comparação”.

10 Conforme colocado anteriormente, embora desvios relativos à acentuação, à sintaxe e ao emprego de combinatórias também tenham sido identificados, eles não foram objetos de análise deste estudo.

11 Identificamos também a forma “preguntar”, a qual foi classificada como um erro de grafia. Vale notar, contudo, que existe a possibilidade de classificá-la como uma variante não-padrão do português, ou, ainda, como um empréstimo do português influenciado também pelo espanhol, em que a única escrita da palavra é exatamente “preguntar”.

Já os empréstimos de 2, *declino*, e 3, *prosperoso*, apresentam tamanha semelhança formal que nem mesmo se necessita do contexto para compreender que os aprendizes desejavam escrever “declínio” e “próspero”.

Sem desvalorizar a análise dos empréstimos advindos da L1, outro dado significativo apresentado na Tabela 4, no nosso entender, é a ausência de empréstimos advindos de línguas estrangeiras. Se retomarmos as LEs conhecidas pelos autores dos textos, sintetizadas na Tabela 1 e no Gráfico 1 da seção precedente, verificamos que o inglês e o espanhol eram as línguas mais conhecidas entre o grupo dos informantes – onze conheciam inglês e dez conheciam espanhol –, e esse dado por si só poderia justificar o uso dessas LEs como fonte de empréstimos lexicais. Além disso, como a mesma tabela mostra, dois deles conheciam também francês, além de espanhol e inglês.

A primeira questão que se coloca, frente a esses fatos, é a razão da escolha exclusiva da L1 como língua-fonte para os empréstimos. O esperado, de acordo com a literatura, seria o uso de empréstimos advindos também de línguas estrangeiras, ou pelo menos de línguas estrangeiras próximas da LA, mas não foi isso o que os dados mostraram. Como já visto na primeira parte deste trabalho, de acordo com a hipótese psicotipológica na aquisição de uma segunda língua (Kellerman, 1977), seria a língua percebida como tipologicamente mais próxima da língua-alvo, e não a L1 e nem a LE na qual o aprendiz é mais proficiente, a selecionada para os empréstimos linguísticos.

Leiria (2006), por exemplo, concluiu, com base na análise de um corpus escrito de aprendizes de português de L1s diversas, que a língua de escolha para empréstimos lexicais foi a que eles entendiam como tipologicamente mais próxima da LA, e que os aprendizes recorreriam à L1 em apenas duas situações: (i) quando desconheciam o item lexical correspondente quer na LA quer na LE mais próxima e/ou (ii) quando pensavam que as palavras possuíam a mesma grafia nas línguas em contato.

Naturalmente que os informantes deste estudo possuíam conhecimento da proximidade tipológica entre o português, o italiano e o espanhol, sendo todas línguas românicas, como também sabiam que o espanhol é ainda mais próximo do português do que o italiano.¹² Isso considerado, e assumindo que os resultados do estudo de Leiria (2006) sejam corretos, podemos inferir que o uso de *paragone*, *declino* e *prosperoso* deveu-se ou ao desconhecimento dos itens lexicais correspondentes em português e em espanhol, ou à crença de que as palavras fossem escritas do mesmo modo tanto em italiano como em português. Dada a metodologia desta pesquisa, contudo,

12 O português e o espanhol fazem parte de um subgrupo do grupo das línguas românicas denominado línguas ibero-ocidentais, como, por exemplo, o galego, o português, o espanhol. Na versão online de “Ethnologue”, o italiano é classificado como uma língua “Indo-European>Italic>Romance>Italo-Western>Italo-Dalmatian”, enquanto o português e o espanhol possuem classificações muito próximas: “Indo-European>Italic>Romance>Italo-Western>Western>Gallo-Iberian>Ibero-Romance>Western>> Iberian Portuguese-Galician” para o português e “Indo-European>Italic>Romance> Italo-Western>Western>Gallo-Iberian>Ibero-Romance>West Iberian> Castilian”, para o espanhol.

não é possível nem afirmar categoricamente que esta tenha sido de fato a motivação para o uso da L1, nem diferenciar qual das duas situações levantadas pela autora – ou seja, desconhecimento das palavras na LA e no espanhol ou crença de escrita idêntica na L1 e na LA – tenha levado os informantes ao uso da L1. Na verdade, poder-se-ia tratar apenas de uma falta de acesso momentâneo a um item lexical já adquirido, o que faria cair por terra as duas primeiras situações.

Na próxima seção, observaremos os casos de neologismos, subdivididos em três categorias: neologismos interlinguísticos entre a L1-LA (italiano – português), neologismos entre a LE-LA (língua estrangeira e português), e neologismos semânticos.

3.2. NEOLOGISMOS INTERLINGUÍSTICOS

Como já visto na Tabela 1, são 21, os desvios lexicais classificados como neologismos interlinguísticos. Desse total, dezenove são neologismos interlinguísticos L1-LA, construídos por uma conjunção do sistema morfológico da L1 com o sistema morfológico da LA, e dois são neologismos interlinguísticos LE-LA, ou seja, construídos pela união das estruturas morfológicas de uma LE ao sistema estrutural da LA. Desse modo, a prevalência da L1 verificada nos casos de empréstimos também se aplica aos neologismos, o que traz como consequência natural a não-confirmação da hipótese psicotipológica das línguas também a esse segundo tipo de desvio lexical.

Na Tabela 5, descrevem-se os neologismos interlinguísticos.

N.º	Palavras em contexto	Neologismos L1-LA
1	Os portugueses foram os primeiros a <i>esfrutarem</i> o Atlântico sul como meio de dominação	<i>Esfrutarem</i> (it. sfruttare; pt. desfrutar, aproveitar)
2	O <i>esfrutamento</i> do Atlântico Sul ...	<i>Esfrutamento</i> (it. sfruttamento; pt. exploração, aproveitamento)
3	O <i>esfrutamento</i> do Atlântico teve consequências de <i>soferença</i> e destruição na África.	<i>Soferença</i> (it. sofferenza; pt. sofrimento)
4	...no sentido de tolerar a <i>presencia</i> do outro sem aceitá-lo ou incluí-lo realmente. ...ninguém quer aceitar a <i>presencia</i> do ódio racial	<i>Presencia</i> (it. presenza, pt. presença)
5	Existe uma <i>diferencia</i> na literatura da guerra entre textos reflexos e textos consequência...	<i>Diferencia</i> (it. differenza, pt. diferença)
6	usar o rosário nas suas <i>pregueiras</i> contribuiria para eles terem lugar no paraíso	<i>Pregueiras</i> (it. preghiere; pt. orações)
7	A representação alternativa dos antigos subalternos puxa os <i>emarginados</i> contemporâneos a falar.	<i>Emarginados</i> (it. emarginati; pt. marginalizados)
8	A literatura de um lado conserva a <i>testemunhança</i> individual traumática dos acontecimentos da Guerra	<i>Testemunhança</i> (it. testimonianza; pt. testemunho)
9	A sociedade é principalmente androcêntrica, <i>machilista</i> que submete a mulher desde sempre	<i>machilista</i> (it. maschilista; pt. machista)
10	...coloca-se na perspectiva mais <i>amplia</i> dos Estudos Atlânticos	<i>Amplia</i> (it. ampia, pt. ampla)

Tabela 5. Neologismos interlinguísticos L1-LA.

Com relação aos dois primeiros neologismos, “esfrutar” e “esfrutamento”, cabe notar que, entre os afixos do português próximos em significado ao *s-* italiano estão o *es-*, *des-*, *in-* e *a-*, considerando que o *-s* italiano possui um valor negativo, de privação, como também de ação reversa (Grossmann; Rainer, 2004, p. 137), dependendo do contexto. Partindo da premissa de que o aprendiz conhecia os prefixos na LA, dado seu nível de conhecimento do português, a hipótese mais provável para o uso do *es-*, ao invés dos outros prefixos acima citados, é que ele tenha feito a seleção do afixo ancorado em um princípio grafofonológico de adaptação ao sistema da LA. O mesmo raciocínio nos parece adequado ao segundo caso, “esfrutamento”, cuja acomodação à LA, em comparação à palavra em italiano (“*sfruttamento*”), incide na grafia do prefixo e da base.

Os neologismos de 3 a 5 apresentam padrões de construção muito semelhantes na medida em que, em todos, a modificação observada é a substituição do sufixo *-nz(a)* do italiano pelos seus correspondentes em português. Vejamos caso a caso. Com relação a “soferença”, podemos constatar que ele foi construído com a união do lexema *soffere-* do italiano, da qual derivam palavras como *sofferente*, *insofferente*, *sofferto*, e do sufixo *-nç(a)* do português, em substituição ao *-nz(a)* do italiano. Os dois neologismos seguintes, 4, “presencia”, e 5, “diferencia”, foram formados pela adaptação do padrão de formação da palavra formada em italiano, *consegue+nz(a)*, e o que causou o desvio foi a seleção inadequada do sufixo, já que o constituinte *-nz(a)* do italiano pode ser substituído, em português, tanto por *-nça* como por *-ncia*. São justamente exemplos da substituição do sufixo italiano *-nz(a)* ao afixo *-ncia* do português, quando a escolha apropriada teria sido *-nç(a)*.

Com relação ao neologismo 6, “pregueiras”, percebe-se o mesmo padrão de adaptação ao sistema morfológico da LA: ou seja, tem-se a união das bases lexicais *pregu-* advindas do italiano com os sufixo *-eira*, em substituição ao correlato italiano *-iere*.

Já em “emarginados”, temos a adaptação do sufixo de particípio *-to* (*a*, *e*, *i*) do italiano para o correspondente português *-do*, o qual é seguido do sufixo de plural *-s*. Cabe notar também que o aprendiz usa o esquema prefixal da L1 (*e+margin+are*) num contexto em que a LA recorre ao uso de sufixos (pt. *margin+al+izar*).

Os neologismos 8, “testemunhança”, e 9, “machilista”, apresentam peculiaridades em relação aos demais: a de “testemunhança” está na falta de coincidência entre a estrutura morfológica da palavra na LA e a do neologismo criado; a de “machilista”, por sua vez, está na forma divergente da base lexical, ainda que o sufixo seja comum entre as duas línguas (L1 e LA). Com relação ao primeiro, embora não haja coincidência formal com a L1 em nenhum dos constituintes morfológicos (base e sufixo), verifica-se a interferência do esquema de construção de palavras que caracteriza o correlato italiano, “*testemonianza*”. O aprendiz constrói na LA um nome com uma estrutura morfológica similar à da palavra na sua L1, transpondo formalmente a base *testimonia-* e o sufixo *-nza* para os constituintes correlatos em português, *testemunha-* e *-nça*, respectivamente. O fato de os esquemas de construção das palavras não coincidirem em português e italiano, contudo, é a causa do desvio. Enquanto, em português, o nome *testemunho* é formado por derivação não afixal (também

designado como conversão), em italiano, é formado por acréscimo do sufixo *-nz(a)* ao tema do verbo *testimoniare*. Por sua vez, como recém mencionado, o adjetivo “machilista” compartilha o mesmo sufixo *-ista* da palavra correspondente em português, “machista”. Assim, são as divergências ao nível da base lexical (*maschil-* em italiano, *mach-* em português) que nos permitem classificá-lo como um neologismo.

O último dos neologismos listados, “ampia”, representa o grupo de neologismos construídos por adaptação de palavras italianas aos padrões fonológicos/ortográficos e morfológicos do português. Em “ampia”, por exemplo, percebe-se que à palavra correspondente em italiano, “ampia”, foi acrescido o grafema < l >.

Antes de encerrarmos esta seção, cabe ainda observar a adaptação formal de alguns dos neologismos previamente apresentados à grafia e à morfologia da LA. Nos itens 1 e 2, por exemplo, o aprendiz, ciente de que a grafia do português não contempla palavras que iniciem com a sequência consonântica *sf-*, acrescenta a vogal e inicial ao prefixo *s-*. Quanto ao nome *pregueiras* (it. *preghiere* ‘orações’), nota-se a substituição do sufixo *-ier(e)*, inexistente no sistema morfológico do português, pelo sufixo *-eir(a)*, acrescido do sufixo de número *-s*, modificação coerente com o sistema morfológico do português. Além disso, pode-se perceber uma modificação na grafia da base lexical, pela substituição do grafema <gh>, inexistente em português, por <gu>. Uma última observação no que tange à adaptação da grafia da L1 para a da LA diz respeito à supressão das consoantes duplas nos neologismos *esfrutarem*, *esfrutamento* e *soferença*. Ainda que seja uma diferença entre o português e o italiano que é ensinada desde cedo aos aprendizes, ela nem sempre é posta em prática, e isso deve-se, em grande medida, por se tratar mais de uma questão fonológica do que grafêmica.

Observemos agora os dois neologismos interlinguísticos formados a partir de uma LE, que, como vimos, foi sempre o espanhol, dispostos na Tabela 6.

N.º	Palavras em Contexto	Neologismos
1	<i>Empeçou</i> também um processo...	<i>Empeçou</i> (esp. <i>empezò</i> ; pt. <i>iniciou</i>)
2	...o elemento que <i>garantizou</i> aos senhores brancos.	<i>Garantizou</i> (esp. <i>garantizò</i> ; pt. <i>garantiu</i>)

Tabela 6. Neologismos interlinguísticos LE-LA.

Nestes dois desvios, “garantizou” e “empeçou”, temos formas verbais criadas com base em palavras advindas do espanhol (*garantizò*, *empezò*), adaptadas ao sistema flexional dos verbos em português. Percebe-se, além disso, que o aprendiz, no radical de “empeçou”, substitui o grafema <z> por <ç>, o que terá uma eventual motivação fonológica.

3.3. NEOLOGISMOS SEMÂNTICOS

Encontramos quatro neologismos desta natureza em nosso *corpus*, conforme mostra a Tabela 7.

N.º	Contexto	Neologismos semânticos
1	...alternativo ao <i>conto</i> que sempre foi feito...	<i>Conto</i> (it. conto; pt. explicação, versão)
2	Ele não sente nenhum orgulho patriótico ao ser forçado a <i>suportar</i> Portugal na guerra colonial...	<i>suportar</i> (it. supportare; pt. apoiar)
3	Baseadas sobre o medo e a violência que dantes <i>subiam</i> os escravos.	<i>Subiam</i> (it. subire; pt. sofrer)
4	...a consequente resolução problemática do período da pós-abolição representa hoje uma <i>herdade</i> pesada, que continua a mostrar os efeitos...	<i>herdade</i> (it. eredità; pt. herança)

Tabela 7. Neologismos semânticos.

A palavra *conto*, por exemplo, tem um valor semântico coincidente com um dos seus significados na L1, que atribui ao vocábulo, no contexto específico da produção do aprendiz, o significado de ‘narração, história’.¹³ Cabe observar que o mesmo sentido de ‘narração’ e ‘história’ também está atestado no português, tanto na primeira entrada do dicionário Priberam, que o define como “história fictícia”, como nas duas primeiras entradas do Dicionário da Língua Portuguesa (2010), que consistem em “1. narrativa breve e fictícia em que a ação geralmente se concentra sobre um único tema ou episódio; 2. historieta, fábula; ¹⁴ Deve-se levar em consideração, contudo, que *conto* é um vocábulo polissêmico e base de dezenas de expressões idiomáticas em italiano, ultrapassando largamente os significados mais conhecidos em português, restritos ao de conto literário e de mentira/embuste. A entrada relativa que nos interessa em particular é a de “explicação”, e a expressão idiomática é “*fare i conti con qualcuno*”, cuja tradução aproximada em português seria “obter uma explicação, reparação e similares”.¹⁵ Decorre daí a estranheza da ocorrência da palavra na frase em que foi usada, uma vez que a palavra mais adequada, para um falante nativo de português, seria “explicação, versão”. Poder-se-ia classificar, assim, esse caso específico de neologismo semântico-pragmático, visto que, ainda que o novo significado atribuído

13 Entre as várias entradas da palavra “conto” em italiano, a de n. 8 do dicionário de italiano Zingarelli 2018 é “(lett.) racconto, notizia”. Igualmente o faz o dicionário do jornal *A Repubblica* online, na seguinte entrada: “[cón-to] s.m. lett. Racconto, narrazione, storia.”

14 Na segunda entrada do verbete do Dicionário da Língua Portuguesa (2010), “mentira, petra”, equivalente à segunda entrada do Priberam – a saber, “embuste, mentira, petra, treta (mais usado no plural)” – a ideia de narração e história também está presente, embora faça referência a uma narração de características específicas visando a um fim também específico, a qual extrapola o contexto literário, mas tem uma conotação depreciativa.

15 Dicionário Zingarelli 2018, verbete “conto”, entrada 8.

à palavra conserve em parte o significado original da palavra, transmite parcialmente a ideia do vocábulo italiano.¹⁶

Voltando agora à atenção ao verbo *suportar*, o classificamos como um neologismo semântico por termos verificado apenas uma entrada, nos quatro dicionários consultados, que correspondia ao sentido pretendido pelo aprendiz, que era o de “apoiar”. Tal sentido não corresponde ao emprego Ano Dicionário Priberam da Língua Portuguesa são “ter sobre si; aguentar; permitir, tolerar; sofrer; estar à prova de”, e nas edições de 2003 e 2010 do Dicionário da Língua Portuguesa, “ter sobre si; ser a base ou o suporte de; sustentar o peso de; aguentar; sofrer; tolerar; admitir; arcar com”. Contudo, no Dicionário Global da Língua Portuguesa, edição de 2014, encontramos uma nova entrada, que é a de “apoiar, basear, ajudar”, a qual tem sido mais recentemente adotada por falantes de português, por influência do verbo *to support* em inglês.

O correspondente italiano “supportare” é definido na enciclopédia Treccani como um “neologismo derivado do francês *supporter*” e do inglês *support*”, cujos sentidos figurados correspondem a “ajudar, apoiar”.¹⁷ Como visto, o mesmo processo de derivação (do inglês) também está ocorrendo no português, mas ainda em fase inicial, fato que suscita ainda, em grande parte dos falantes da língua, ou um esforço cognitivo maior para compreender o enunciado, ou mesmo a incompreensão deste. Devido a esse *status* da palavra no léxico do português é que nos pareceu mais apropriada classificá-la como um neologismo semântico.

Já o item lexical *herdade*, no contexto do enunciado “[...] a consequente resolução problemática do período da pós-abolição representa hoje uma *herdade* pesada, que continua a mostrar os efeitos”, se caracteriza como um neologismo semântico devido ao fato de o significado atestado não coincidir com o significado que a palavra expressa normalmente na LA. Com significativa maior frequência no PE do que no PB, a palavra *herdade* é utilizada para designar uma “grande propriedade rústica geralmente composta de montado e terras de semeadura”, e sendo sinônimo de “quinta”. Todavia, no enunciado produzido pelo aprendiz, a palavra é usada na acepção de “herança”.¹⁸

O último desvio classificado como neologismo semântico é o emprego de “subiam” no enunciado “[...] baseadas sobre o medo e a violência que dantes *subiam* os escravos”. Ainda que “subir” em português e “subire” em italiano tenham uma forma (quase) coincidente, a questão é que o vocábulo em italiano é um falso-cognato. De acordo com o dicionário Zingarelli 2018, as duas principais acepções de “subire” são: (1) “ser obrigado a suportar algo danoso ou desagradável; (2)

16 A expressão idiomática em português “acertar as contas” tem um significado aproximado.

17 Exemplos de usos da palavra em contexto são: “un’iniziativa validamente supportata dai partiti della coalizione governativa; supportare una tesi con valide argomentazioni; supportare qualcuno in una decisione, nei momenti difficili è stato supportato dalla famiglia.”

18 É importante mencionar, contudo, que o Dicionário Aurélio (2010) inclui a acepção de “herança” para o vocábulo, mas sinaliza que se trata de um uso antigo.

submeter-se a algo”.¹⁹ Diversamente, a entrada do verbo “subir” no dicionário online de português Priberam está subdividida entre os usos como intransitivo (“ir pra cima, trepar, elevar-se, aumentar, encarecer”) e transitivo (“trepar por percorrer ou puxar para cima, exaltar; engradecer”). O enunciado do aprendiz não deixa dúvidas de que a palavra apropriada seria “sofrer” ou mesmo “ser submetido à”, mas não qualquer um dos significados de “subir” em português.

4 SÍNTESE DA ANÁLISE DOS DADOS

Em um *corpus* composto por 90 textos e aproximadamente 49 mil palavras, foram encontrados um total de 28 desvios, incluindo empréstimos, neologismos interlinguísticos a partir de empréstimos da L1 ou de uma LE e neologismos semânticos. Conforme descrito na Tabela 3, os desvios lexicais foram assim divididos: três desvios correspondem a empréstimos, e 25, à criação de neologismos; entre os três desvios classificados como empréstimos, todos eram provenientes da L1 dos informantes; do total de neologismos, 21 foram classificados como interlinguísticos; entre os interlinguísticos, dezenove foram criados com base no sistema da L1, e dois, com base no sistema do espanhol como LE; não foram verificados neologismos intralinguísticos; por fim, foram identificados quatro neologismos semânticos.

O maior número de neologismos do que de empréstimos está relacionado com o grau de proficiência dos informantes, e vai ao encontro dos achados de Garcia-Lecumberri e Gallardo (2003) e Llach (2010). Os primeiros estudiosos verificaram que, à medida que o aprendiz se tornava mais proficiente na LA, os casos de empréstimo lexical da L1 reduziam, enquanto os de neologismos formados por cunhagem e por decalque aumentavam. Isso ocorreria, de acordo com Llach (2010, p. 6), porque aprendizes de nível mais avançado conseguem estabelecer conexões semânticas entre a L1 e a LA e aplicar as regras grafofonológicas e morfológicas da LA necessárias para a criação desses tipos de neologismos.

Julgamos essencial resgatar neste momento um tópico já mencionado e que tem um impacto direto em nosso estudo, que é a inexistência de um padrão de categorização dos desvios lexicais. O fato de não haver unanimidade na definição do que constitui um neologismo na área de aquisição de língua estrangeira faz com que os mesmos dados aqui tratados como neologismos poderiam ser classificados diversamente à luz de outras metodologias. Como ilustração, basta lembrar as categorias de empréstimo lexical definidas por Haugen (1950), sintetizadas na primeira parte deste

¹⁹ No Treccani, as definições são muito similares: (1) “ser obrigado a suportar algo que seja imposto, não desejado nem apreciado, e que, além disso, traga sacrifício, dor e prejuízo”; (2) “com uso e significado mais genérico, afrontar, ser submetido a, estar sujeito”.

trabalho: o que o autor classifica como *loanblends* e *loanshifts* são, na literatura recente, neologismos. A consequência mais clara desta situação é a necessidade de, antes do que ater-se ao nome específico atribuído ao desvio lexical na literatura, ter em mente o conceito que o fundamenta. Ainda que seja um princípio básico de qualquer investigação que deseje um mínimo de método, a proximidade linguística entre a L1, a LE mais empregada como fonte de empréstimos e a LA adicionaram uma camada extra de dificuldade na tarefa de categorização dos desvios em nosso estudo.

A L1 foi a única língua utilizada nas três ocorrências de empréstimos observadas em nosso corpus – “paragone, declino e prosperoso”. Como os dados não foram ao encontro da hipótese psicolinguística de Kellerman (1977), explicações alternativas foram buscadas em Leiria (2006). De acordo com esta autora, há três possíveis motivações para o uso da L1, ao invés de uma LE considerada pelos aprendizes tipologicamente mais próxima do que a LA: o desconhecimento do item lexical correspondente na LE, a crença de que, de fato, o item lexical em português apresentava correspondência de forma e significado com o italiano, ou, ainda, uma falta de acesso momentâneo a um item lexical já adquirido. O fato de a metodologia adotada neste estudo não nos possibilitar identificar qual das motivações foi a selecionada pelos informantes nos limitou a aceitarmos todas as três como possíveis.

Os neologismos, em conformidade com os empréstimos, foram criados predominantemente com base na L1. Do total de vinte e um neologismos interlinguísticos, dezenove tiveram como suporte o italiano na sua constituição, tendo os dois demais como base o espanhol. Conclui-se, portanto, que os informantes deste estudo recorreram preferencialmente ao léxico da L1, e não ao de uma LE, quando uma dificuldade de nomeação se impunha, talvez por o léxico mental da L1 ser mais extenso e estar mais ativo.

Esse resultado complementa o fato de não termos encontrado neologismos intralinguísticos, dado que pode parecer, à primeira vista, contraditório frente à proficiência dos aprendizes na LA. No entanto, uma análise um pouco mais cuidadosa pode revelar ser exatamente o elevado nível de conhecimento de português dos aprendizes uma das possíveis explicações para tal fato. E isso porque, à medida que o léxico mental da LA expande, o aprendiz é mais hábil em reconhecer as combinações morfológicas (e morfofonológicas) permitidas pelo sistema linguístico em aquisição, o que funcionaria como uma espécie de barreira à criação de itens lexicais desviantes construídos apenas com o sistema da língua-alvo. Alia-se a essa hipótese o fato de que, por dispor de mais recursos linguísticos do que um aprendiz iniciante, por exemplo, a habilidade de avaliar a potencial inadequação (“estranheza”) de um item lexical é maior, como também o é a possibilidade de substituí-lo por um sinônimo ou por uma expressão alternativa que transmita o mesmo conceito, o que seria bastante menos provável de acontecer com um aprendiz com um léxico reduzido da LA. Assim, poder-se-ia argumentar que, quando o desvio lexical ocorre, ele se dá ou por empréstimo ou pela criação de neologismos com base em empréstimos advindos preferencialmente da L1 do

aprendiz ou, ainda, de uma língua estrangeira previamente adquirida, e isso simplesmente porque, por ter maior consciência de que a palavra de que necessita não lhe é disponível na LA, busca como estratégia secundária ou a L1 ou qualquer LE que considere tipologicamente mais próxima da LA.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação para desenvolver este estudo residia na possibilidade de identificar especificidades dos desvios provenientes de empréstimos e da criação de neologismos devido a duas características dos informantes: o fato de todos partilharem a mesma L1, o italiano, e o seu elevado nível de proficiência na LA, o português. Os resultados vinculados especificamente ao nível de proficiência dos aprendizes na LA foram três: (i) a maior ocorrência de neologismos do que empréstimos, (ii) um maior uso da L1 tanto nos desvios por empréstimo como na criação de neologismos; e (iii) a ausência de neologismos intralingüísticos, construídos em sua totalidade a partir do sistema da LA.

Com relação aos neologismos, o estudo ampliou a categorização proposta por Leiria (2006) a fim de incluir o emprego de palavras que, embora existentes no léxico da língua portuguesa, não possuíam os significados a elas atribuídos pelos/as informantes. As palavras enquadradas nessa categoria foram denominadas de neologismos semânticos, e, em nossa análise, a extensão semântica a elas auferidas foi sempre derivada da língua materna dos informantes.

Conforme visto ao longo deste texto, os dados corroboraram, em grande medida, os achados de estudos anteriores com objetivos semelhantes, ainda que com diferenças metodológicas relativas à classificação dos desvios lexicais e à L1 dos informantes. O achado mais relevante do estudo é a não-verificação da hipótese psicotipológica das línguas no processo de aquisição de português por aprendizes italianos, tanto para os desvios por empréstimo lexical como para os desvios por criação de neologismos. Em ambos os casos, como vimos ao longo deste estudo, a L1 foi a língua mais empregada.

As hipóteses levantadas para explicar tais resultados, ainda que nos pareçam adequadas, foram buscadas em pesquisas com diferenças metodológicas em relação a este estudo. Nesse sentido, entendemos que estudos que visem investigar essas mesmas questões contemplando também um *corpus* constituído de informantes de nível básico em português, ou mesmo com informantes de nível avançado, mas a partir de um *corpus* mais extenso, certamente contribuirão com novos saberes para a área de aquisição lexical.

Em termos de contribuição deste estudo, e retomando a afirmação de Booij (2005, p. 264) de que os processos de criação de palavras são fundamentais na medida em que representam uma janela para a mente dos aprendizes, avaliamos que o tratamento dos dados realizado aqui tenha proporcionado uma compreensão mais apurada dos processos mentais nos quais os aprendizes se engajam durante a produção lexical em uma língua estrangeira.

Cabe assinalar, contudo, que a identificação desses processos foi permeada por dúvidas, especialmente em relação à classificação mais adequada de determinados desvios lexicais, especialmente no que se referiu à distinção entre empréstimos e neologismos. Além disso, a fim de explicar determinados neologismos, mais de uma hipótese foi levantada, quando tal nos parecia plausível.

Entendemos que muitas de nossas dúvidas, contudo, antes do que revelar um desconhecimento teórico-metodológico dos processos de formação de palavras, espelharam a complexidade da tarefa de classificação, já que classificar pressupõe compreender os processos mentais envolvidos no desvio lexical, e esses ocorrem, em grande medida, de modo inconsciente. De modo geral, não apenas os aprendizes não se apercebem dos desvios, mas eles, com grande probabilidade, não saberiam igualmente explicar as motivações que os levam a cometê-los.

Isso considerado, outra possibilidade de novos estudos poderia advir de pesquisas que lancem mão de técnicas introspectivas a fim de compreender os mecanismos de criação de neologismos dos aprendizes, como, por exemplo, o uso de protocolos verbais. Ainda que muitas das hipóteses disponíveis na literatura para explicá-los tenham sido consideradas coerentes à luz dos nossos dados, em muitos casos não foi possível verificar qual delas era exatamente a mais apropriada em determinada ocorrência de desvio por não termos tido acesso aos processos mentais dos informantes enquanto – ou logo após – envolvidos na produção de seus textos. Não desconhecemos quanto laboriosos são tais estudos. Entretanto, no nosso entender, são também imprescindíveis. Quanto mais acuradamente conhecermos os mecanismos que levam os aprendizes de LE, independentemente do nível de proficiência, a incorrerem em desvios lexicais, melhor instrumentalizados estaremos para, enquanto profissionais da linguagem, auxiliá-los no seu processo de aquisição bilíngue.

Nesse contexto, e voltando-nos à esfera didática, esperamos que este estudo possa auxiliar os professores de línguas não maternas a, primeiramente, aperceber-se dos mecanismos empregados, de modo mais ou menos consciente, pelos aprendizes nas suas tentativas de se expressarem da melhor forma possível em uma língua diversa da sua L1. E, naturalmente, também os incentive a integrar, em suas práticas de ensino, atividades didáticas que visem a transformar os desvios lexicais de seus alunos em estratégias bem-sucedidas de seleção e formação de palavras. Essas estratégias podem consistir, por exemplo, em exercícios simples de reconhecimento de palavras símile entre a L1, línguas próximas e a LA, no reconhecimento dos afixos mais produtivos, juntamente com seus significados, na LA, em contraposição com a L1, ou em tarefas mais complexas, como a produção de diferentes palavras derivadas de um único lexema em contextos adequados de uso da linguagem.

INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

CONFLITO DE INTERESSE

A autora declara não haver conflitos de interesses, nem por interesses financeiros, nem por relações pessoais que poderiam ter influenciado o estudo relatado neste artigo..

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os dados que suportam os resultados deste estudo estão disponíveis no próprio artigo.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

A autora declara que nenhuma ferramenta de IA foi utilizada na criação deste manuscrito nem em qualquer aspecto dos trabalhos realizados cujo resultado está reportado no manuscrito.

CONSENTIMENTO E ÉTICA

Esta pesquisa foi realizada em conformidade com as diretrizes tanto do Relatório Belmont (1978) como das estabelecidas pela Universidade de Bologna, Itália, onde foi desenvolvido o estudo, no que diz respeito aos princípios éticos a serem observados na pesquisa com seres humanos. Os informantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) enviado via e-mail pelo pesquisador (ver nota de rodapé n. 10 e seção sobre informantes).

AValiação E RESPOSTA DOS AUTORES

Avaliação: <https://doi.org/10.25189/2675-4916.2025.V6.N5.ID816.R>

Resposta dos Autores: <https://doi.org/10.25189/2675-4916.2025.V6.N5.ID816.A>

REFERÊNCIAS

ABUTALEBI, Jubin; GREEN, David G. Neuroimaging of language control in bilinguals: neural adaptation and reserve. *Bilingualism: Language and Cognition*, v. 19, n. 4, p. 689–698, 2016.

ANTONIOU, Mark; WRIGHT, Sarah M. Uncovering the mechanisms responsible for why language learning may promote healthy cognitive aging. *Frontiers in Psychology*, v. 8, p. 2217– 2017, 2017.

BOOIJ, Geert. *The grammar of words: an introduction to linguistic morphology*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

CENOZ, Jasone. The effect of linguistic distance, L2 status and age on crosslinguistic influence in third language acquisition. In: CENOZ, Jasone; HUFEISEN, Britta; JESSNER, Ulrike (Org.). *Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 8–20.

Dicionário da Língua Portuguesa. Porto: Porto Editora, 2010.

Dicionário Global da Língua Portuguesa. Lisboa: Editora LIDEL, 2014.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/>. Acesso em: 28 nov. 2024.

Dicionário de Italiano do Jornal La Repubblica. Disponível em: <https://dizionari.repubblica.it/italiano.html>. Acesso em: 25 out. 2024.

Enciclopédia Treccani. Disponível em: <https://www.treccani.it/vocabolario/ricerca/supportare/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

ESTRELA, Antônia.; ANTUNES, Sandra. A sufixação num corpus de aquisição de PLE/L2. *Pelos Mares da Língua Portuguesa*, v. 3, p. 905–924, 2017.

ETHNOLOGUE. *Languages of the World*. Disponível em: <https://www.ethnologue.com/>. Acesso em 6 set. 2024.

FERRAZ, Aderlande P. A inovação lexical e a dimensão social da língua. In: SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa (Org.). *O léxico em estudo*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006. p. 218–234.

GARCIA-LECUMBERRI, María Luisa.; GALLARDO PUERTO, Francisco. English FL sounds in school learners of different ages. In: GARCIA-MAYO, María del Pilar; GARCIA-LECUMBERRI, María Luisa (Org.). *Age and the acquisition of English as a foreign language*. Clevedon: Multilingual Matters, 2003. p. 115–135.

GASS, Susan. M.; SELINKER, Larry. *Second language acquisition: an introductory course*. 3. ed. New York: Routledge, 2008.

GROSSMANN, Maria; RAINER, Franz. *La formazione delle parole in italiano*. Tübingen: Niemeyer, 2004.

HAUGEN, Einar. Analysis of linguistic borrowing. *Language*, v. 26, p. 210–231, 1950.

HERWIG, Anna. Plurilingual lexical organization: evidence from lexical processing in L1-L2-L3-L4 translation. In: CENOZ, Janose; HUFEISEN, Britta; JESSNER, Ulrike (Org.). *Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 115–137.

HILCHEY, Matthew D.; KLEIN, Raymond. M. Are there bilingual advantages on nonlinguistic interference tasks? Implications for the plasticity of executive control processes. *Psychonomic Bulletin & Review*, v. 18, p. 625–658, 2011.

KELLERMAN, Eric. Toward a characterization of the strategy of transfer in second language learning. *Interlanguage Studies Bulletin*, v. 2, p. 58–145, 1977.

LEE, Yan-Yi. A conceptual analysis of typological distance and its potential consequences on the bilingual brain. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, v. 25, n. 9, p. 3333–3346, 2022.

LEIRIA, Isabel. *Léxico, aquisição e ensino*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian; Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2006.

LLACH, Mária Pilar A. An overview of variables affecting lexical transfer in writing: a review study. *International Journal of Linguistics*, v. 2, p. 1–17, 2010.

LOWIE, Wander. *The acquisition of interlanguage morphology: a study into the role of morphology in the L2 learner's mental lexicon*. Groningen: University Library Groningen, 1998.

MOTT, Bryan; LASO, Natalia J. Semantic borrowing in language contact. In: GRANT, Anthony (Org.). *The Oxford handbook of language contact*. Oxford: Oxford University Press, 2020. p. 155–172.

NAVES, Maria Teresa; MIRALPEIS, Immaculada; CELAYA, M. Luz. Who transfer more ... and what? Cross-linguistics influence in relation to school grade and language dominance. *EFL International Journal of Multilingualism*, v. 2, p. 113–134, 2005.

NG, Tien Yi; MIN, Byeogoon. Factors affecting L3 acquisition: effects of perceived language distance and metalinguistic awareness on L3 Korean among Hong Kong learners. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, p. 1–14, 2024.

Ô LAOIRE, Muiris; SINGLETON, Daivid. The role of prior knowledge in L3 learning and use: further evidence of psychotypological dimensions. In: ARONIN, Larissa; HUFSEIN, Britta (Org.). *The exploration of multilingualism: development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition*. Amsterdam: John Benjamins, 2009. p. 79–102.

PADOVANI, Roberto; CALANDRA-BUONAURO, Giovanna; CACCIARI, Cristina; BENUZZI, Francesca; NICHELLI, Paolo. Grammatical gender in the brain: evidence from an fMRI study on Italian. *Brain Research Bulletin*, v. 65, n. 4, p. 301–308, 2005.

SALABERRY, Rafael. Evidence for Transfer of Knowledge about Aspect from L2 Spanish to L3 Portuguese. In: AYOUN, Dalila; SALABERRY, Rafael (org.). *Tense and Aspect in the Romance Languages: Theoretical and Applied Perspectives*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2005. p. 179–210.

SALABERRY, Rafael. The conceptualization of knowledge about aspect. In: BARDEL, Camilla; SÁNCHEZ, Laura (org.). *Third language acquisition: age, proficiency and multilingualism*. Berlin: Language Science Press, 2020. p. 43–65.

SELINKER, Larry. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, v. 10, p. 209–231, 1972.

SHOOK, Anthony; MARIAN, Viorica. The bilingual language interaction network for comprehension of speech. *Bilingualism: Language and Cognition*, v. 16, n. 2, p. 304–324, 2013.

ZINGARELLI, Nicola. *Lo ZINGARELLI 2018: vocabolario della lingua italiana*. Bologna: Zanichelli, 2017.