

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUÍSTICA  
NÍVEL: MESTRADO

**LAÍS CIRNE AVILA DA FONSECA**

**TRANSFERÊNCIA LÉXICO-SEMÂNTICA NO MULTILINGUISMO**

PORTO ALEGRE, RS

2014

**LAÍS CIRNE AVILA DA FONSECA**

**TRANSFERÊNCIA LÉXICO-SEMÂNTICA NO MULTILINGUISMO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof. Dra. Lilian Cristine Hübner

PORTO ALEGRE, RS

2014

Laís Cirne Avila da Fonseca

## **TRANSFERÊNCIA LÉXICO-SEMÂNTICA NO MULTILINGUISMO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em 22 de dezembro de 2014

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Profa. Dr. Lilian Cristine Hübner - PUCRS

---

Profa. Dr. Luciane Baretta - UNICENTRO

---

Profa. Dr. Cristina Becker Lopes Perna - PUCRS

*Para Livia,  
Minha maior fonte de inspiraço.*

## AGRADECIMENTOS

Ao longo do curso de Mestrado, tive o privilégio e a alegria de conhecer pessoas que se tornaram importantes para mim. Dirijo-me a elas, pela sua essencial colaboração para este trabalho.

A Deus, pela proteção e direcionamento durante esta trajetória acadêmica. Por Seu amor e misericórdia e todas as bênçãos que me tem concedido, as quais eu não posso considerar sorte ou coincidência.

À minha filha Lívia, fonte de alegria e inspiração.

Aos meus pais, Roselene e Clovis, por suas presenças físicas e afetivas.

À minha irmã Luísa, pelo carinho, amor e suporte.

Ao meu namorado Leonardo, pelo incentivo, companheirismo e amor.

À minha avó Norma e à minha tia Elis pelo cuidado e carinho.

À minha tia Méri, tio Bito, à minha prima Letícia e meu primo Japa por terem parte significativa na conclusão da minha graduação, me permitindo chegar à pós-graduação.

À minha amiga Raquel, presente que eu ganhei na graduação.

À tia Luiza, ao tio Valdir, ao Dé e à Mari por me acolherem como parte da família e pelas cotas de oração.

Aos meus amigos, que entenderam meus períodos de ausência. Pelo apoio e companheirismo, em especial à Kali, à Lilian e ao Pedrinho. A amizade de vocês foi por muitas vezes o meu alicerce. À Camila pela compreensão, pelo carinho e principalmente por saber tanto desse trabalho quanto eu. E à Daniela por me amparar quando eu precisei.

Aos colegas e amigos do CCAA Porto Alegre Centro e Partenon, pela amizade e coleguismo.

Aos colegas e amigos do IFSul Câmpus CaVG e do IFRS Câmpus Rio Grande, por me permitirem estudar e incentivarem o meu crescimento profissional.

Aos meus pais de Porto Alegre, Pasito e Gérman por terem me acolhido como filha, pelo carinho e amizade.

Ao Gustavo, por dividir as minhas angústias e tornar meus dias mais alegres.

À minha orientadora, Lilian Cristine Hübner, por sua orientação, dedicação e muita paciência.

Aos professores Didier e Elizabeth, por terem me recebido tão bem e por terem dividido um pouco das suas aulas comigo.

Aos participantes dessa pesquisa, por terem permitido que esse trabalho fosse desenvolvido.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS, pela dedicação e profissionalismo.

Aos meus colegas de Mestrado pelas discussões teóricas e pelas conversas de corredor. Em especial à Nana, à Aline e a Clara.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa de estudos e oportunidade concedida.

Os seres humanos são potencialmente políglotas por natureza.

Björn Hammarberg

## RESUMO

O multilinguismo como fenômeno social e linguístico ainda é pouco explorado no Brasil. Embora o tema tenha conquistado espaço no país, a literatura internacional na área ainda é bem mais vasta. Um dos temas investigados relacionados ao multilinguismo é a questão da transferência translinguística, em diferentes níveis (fonológico, morfossintático, semântico e discursivo-pragmático) entre as línguas conhecidas e utilizadas por um indivíduo. O foco deste estudo é analisar as transferências no nível léxico-semântico das línguas previamente aprendidas (de português como L1 e de inglês como L2) na produção escrita do francês como L3. Mais especificamente, a pesquisa procura: (1) investigar a categoria de transferências léxico-semânticas (se, de forma ou semântica) mais recorrente nas produções dos participantes; (2) investigar em qual direção ocorrem mais transferências do tipo investigado, se da L1 para a L3 ou da L2 para a L3. Duas hipóteses foram postuladas: (1) pressupõe-se, de acordo com Ecke (2001), uma maior transferência lexical de forma, que acontece quando o aprendiz observa uma similaridade estrutural entre a L1 ou a L2 e a palavra que se deseja usar na L3 e (2) pressupõe-se que a transferência deva ocorrer em maior parte no sentido L2-L3 na comparação com a direção L1-L3 devido ao *status* de língua estrangeira compartilhado pela L2 e pela L3, como nos estudos de Bardel e Falk (2007), Llama, Cardoso e Collins (2007) e Shooshtari (2009). Participaram do estudo 12 adultos jovens, falantes de português como L1, inglês como L2 em nível intermediário e francês como L3 em nível básico. Os resultados mostram que a maior parte das transferências lexicais foi de forma. Quanto à origem da fonte de transferência, observou-se que a maior parte das transferências teve como fonte a L1. Concluiu-se que o fator da tipologia linguística (semelhança entre o português (L1) e o francês (L3)) tenha sido um dos principais motivos da recorrência à L1 na produção escrita na L3.

Palavras-chave: Multilinguismo. Transferência Translinguística. Processamento de Terceira Língua.

## **ABSTRACT**

Multilingualism as a social and linguistic phenomenon is still not much explored in Brazil. Even though the issue has gained much attention in the country, the international literature in the area is wider. One of the investigated issues is the crosslinguistic transfer on different levels (phonological, morphosyntactic, semantic and discourse-pragmatic) between the individual's known and used languages. The focus of the present study is to analyze the transfer on the lexical-semantic level between the previous languages learned (Portuguese as L1 and English as L2) to the written production of French as L3. More specifically, this study aims at analyzing: (1) the category of the lexical-semantic transfer, whether formal or semantic, more present in the participants' written production; (2) the direction in which more lexical-semantic transfer occur, if L1-L3 or L2-L3. Two hypotheses were formulated: (1) it is assumed that, according to Ecke (2001), there will be more formal lexical transfer, which happens when the learner notices a structural similarity between L1 or L2 and the intended word in the L3 and (2) it is assumed that the transfer should more frequently happen from L2 to L3 due to the status of foreign language as in Llama, Cardoso and Collins (2007), Shoostari (2009), Bardel and Falk (2007). Twelve (12) young adults participated in the present study, all native speakers of Portuguese (L1), English speakers as L2 with an intermediate proficiency level and French learners as L3 with a basic proficiency level. The results show that the majority of the transfer was lexical of the form typology. The source of the transfer was, in the majority of the cases, the L1. It was concluded that typological proximity can be one of the main reasons for the recurrence to the L1 in the L3 written production.

**Keywords:** Multilingualism, Crosslinguistic Transfer, Third Language Processing.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Modelo de Associação de Palavras .....	24
Figura 2- Modelo de Mediação Conceptual.....	25
Figura 3- Modelo Misto .....	25
Figura 4- Modelo Hierárquico Revisto .....	26
Figura 5- Modelo de Processamento Multilíngue.....	27

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Transferência Lexical de Forma .....	38
Quadro 2– Transferência Lexical de Sentido.....	39
Quadro 3– Descrição dos Participantes .....	44
Quadro 4– Dados do Questionário de Bilinguismo (Autoavaliação) .....	50
Quadro 5 – Dados Classificados de acordo com Categorias de Transferências Léxico-Semânticas .....	53

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

L1 - Língua Materna

L2- Segunda Língua

L3- Terceira Língua

LE- Língua Estrangeira

PB – Português Brasileiro

CLI- *Cross-Linguistic Influence* (Influência Translinguística)

DMM- *Dynamic Model of Multilingualism* (Modelo Dinâmico do Multilinguismo)

AL2 – Aquisição de Segunda Língua

AL3 – Aquisição de Terceira Língua

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	18
2.1 Bi/Multilinguismo: Noções Fundamentadoras .....	21
2.2 Modelos de Organização Léxico-Semântica no Bi/Multilinguismo.....	23
2.3 A Transferência Translinguística no Bi/Multilinguismo .....	30
2.3.1 Aspectos Determinantes para os Processos de Transferência.....	33
2.3.2 Transferência Léxico-Semântica no Bi/Multilinguismo.....	37
2.3.3 O Papel da Língua Materna e da Segunda Língua na Aquisição da Terceira Língua – Evidências de Estudos .....	39
<b>3. O EXPERIMENTO</b> .....	43
3.1 Hipóteses.....	43
3.2 Objetivos .....	43
3.2.1 Objetivo Geral.....	43
3.2.2 Objetivo Específico.....	43
3.3 Participantes .....	44
3.4 Instrumentos e Procedimentos para Coleta de Dados.....	45
3.4.1 Instrumentos para Seleção dos Participantes da Pesquisa .....	45
3.4.2 Instrumentos para Coleta de Dados sobre Transferência Translinguística .....	46
3.5 Procedimentos para Coleta de Dados .....	47
3.6 Procedimentos para Análise de Dados .....	47
<b>4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	49
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	60

## REFERÊNCIAS

## APÊNDICES

**Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**Apêndice B – Questionário de Bilinguismo**

**Apêndice C – Produção de Texto 1**

**Apêndice D – Produção de Texto 2**

## ANEXOS

**Anexo A – Teste de Proficiência em Língua Inglesa**

**Anexo B – Teste de Proficiência em Língua Inglesa**

## 1. INTRODUÇÃO

Em um mundo globalizado, o conhecimento de línguas torna-se cada vez mais necessário. Segundo dados da Comissão das Comunidades Europeias (2005)<sup>1</sup>, hoje a maior parte da população mundial fala pelo menos duas línguas. Ásia e África são os continentes mais multilíngues do mundo, mas a aquisição de terceira e outras línguas é comum em muitas outras partes do mundo (CENOZ, 2013). É o caso de muitos indígenas no Brasil que, antes de aprenderem o Português, aprendem alguns dialetos indígenas como o Paracanã, o Juma e o Tenharim. É também o caso de muitas colônias que abrigam diferentes culturas convivendo em harmonia, como acontece em diversas cidades do Rio Grande do Sul, como Santa Cruz e Bento Gonçalves, por exemplo. Além dos indígenas e dos moradores de fronteiras, os falantes de LIBRAS são também exemplos de multilíngues. Enquanto o mundo se torna mais interconectado, é evidente que o bilinguismo é a regra, e não mais a exceção (BIALYSTOK, 2009). No caso do Brasil, recentemente foi implementado o oferecimento obrigatório de Língua Espanhola nas escolas de ensino fundamental e médio, além do ensino de Língua Inglesa. Alemão e italiano são línguas bastante estudadas no Estado também, por haver tantas colônias italianas e alemãs. Na Europa diversos projetos de promoção de línguas foram criados. A Comunidade Comum Europeia, em sua Comissão das Comunidades Europeias (2005), é categórica em seus objetivos:

incentivar a aprendizagem de línguas e promover a diversidade lingüística na sociedade, promover uma economia multilíngue sólida, e facultar aos cidadãos o acesso à legislação, aos procedimentos e à informação da União Européia nas suas próprias línguas. (Comissão das Comunidades Europeias, 2005, p. 4)

Além das razões apontadas pela Comunidade Comum Europeia, a necessidade de dominar outras línguas existe também pela capacitação profissional, pela busca de melhores chances no mercado de trabalho, por maior acesso ao conhecimento, pelo contato com outras culturas e pessoas. Por meio desse conhecimento podemos adentrar outros universos, diferentes dos que seriam permitidos se dominássemos apenas nossa língua materna. A diversidade cultural espalhada pelo mundo proporciona essa mistura de línguas e culturas.

---

<sup>1</sup> Disponível em <[http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/index\\_pt.html](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/index_pt.html)>, acessado em 10 de maio de 2014.

O processo de aquisição de uma segunda língua vem há muito tempo sendo discutido pela Psicolinguística e pela Linguística Aplicada, e recentemente pela Neurolinguística, fundamentado por diversas teorias. No entanto, as pesquisas, em maior parte, preocupavam-se apenas com a aquisição de uma segunda língua (AL2), com poucos estudos ocupando-se dos processos de aquisição de uma terceira (AL3) e de outras línguas subsequentes (ATL). Por esse motivo, este trabalho tem o objetivo de tratar de aspectos do processamento linguístico de falantes bi/multilíngues.

Um dos fenômenos característicos subjacentes ao bi- e ao multilinguismo é a influência de uma língua previamente aprendida sobre a(s) subsequente(s). Essa influência dá-se pela transferência de alguns aspectos entre as línguas. No entanto, não se tem ainda pleno conhecimento sobre o que realmente é transferido e como ocorre esse processo (ANGELIS, 2005). Existem muitos estudos que tratam da transferência translíngua entre L1 e L2. No entanto, poucos são os que tratam da interferência da L1 e da L2 na aquisição da L3 (WILLIAMS; HAMMARBERG, 1998). Angelis (2005) alerta para a necessidade de mais estudos sobre o multilinguismo:

Mais pesquisas são necessárias para esclarecer até que ponto a interação entre os conhecimentos linguísticos nativos e não-nativos pode influenciar a produção e o desenvolvimento da língua em estudo e quais podem ser as aplicações mais amplas para a influência entre as línguas. No presente, pode apenas ser dito que as hipóteses de influência entre línguas não podem ser baseadas em falantes de apenas duas línguas. O conhecimento linguístico anterior não-nativo deve ser levado em consideração, já que parece influenciar a produção da língua em estudo de maneiras significativas. (ANGELIS, 2005, p. 404)

Segundo a autora, os fenômenos envolvidos na produção de terceira língua mostrarão as complexidades da influência entre línguas e a especificidade do sistema linguístico multilíngue.

O fenômeno multilíngue pode ser abordado por diferentes perspectivas: linguística formal, neurolinguística, psicolinguística, psicologia cognitiva, entre outros. No presente trabalho, serão enfatizadas as contribuições da Psicolinguística e da Neurolinguística, campos que indicam que o aprendizado de terceira língua é diferente do aprendizado de segunda língua, pois existe uma interação com os conhecimentos das línguas que já se tem e o conhecimento de uma nova língua (BRUNING; SCHRAW; NORBY, 2003). Uma aplicação de estudos dessa natureza pode auxiliar no tratamento e na recuperação de línguas nos casos de afasia bi/multilíngue, bem como no diagnóstico e tratamento do processamento linguístico nas demências em multilíngues.

O presente trabalho pretende observar a transferência no nível léxico-semântico, que é a influência do conhecimento de uma palavra em uma determinada língua no uso de palavras em outra língua (JARVIS; PAVLENKO, 2010), das línguas previamente aprendidas na aquisição da L3. Serão investigados os processos de transferência translinguística no nível léxico-semântico entre participantes falantes nativos do português brasileiro (PB), com proficiência intermediária em inglês como L2, aprendizes de francês básico como L3. A coleta será feita em uma turma de francês básico III. Optamos por essa turma, que já havia frequentado dois semestres completos de aula e encontrava-se no nível básico III de conhecimento de francês. Turmas com nível mais baixo de proficiência apresentariam menos conhecimento da língua, o que não lhes permitiria a resolução das tarefas aqui propostas (FERNANDES-BOECHAT, 2006). Como instrumentos para seleção dos participantes, foram aplicados um questionário de bilinguismo (APÊNDICE B) e dois testes de proficiência, um de língua inglesa (ANEXO A) e um de língua francesa (ANEXO B). Para a coleta de dados sobre transferência translinguística, os participantes produziram dois textos escritos na língua-alvo (L3) sobre temas selecionados de acordo com o conhecimento prévio dos participantes.

A dissertação encontra-se organizada da seguinte maneira: o primeiro capítulo trata da introdução do estudo, apresentando o tema da pesquisa. O segundo capítulo expõe a revisão de literatura que norteia este trabalho. A primeira seção do segundo capítulo trata de aspectos relacionados ao bi/multilinguismo, como as definições de bilíngue/multilíngue segundo alguns pesquisadores. Na segunda seção apresentamos alguns modelos de organização e processamento léxico-semântico no bi/multilinguismo. A terceira seção apresenta o conceito de transferência translinguística. Esta seção está dividida em três subseções. Na primeira subseção serão tratados aspectos determinantes para os processos de transferência. Esta subseção foi dividida em duas partes: os fatores internos, que são nível de proficiência, idade de aquisição, uso e exposição das línguas e acesso ao ensino formal das línguas; seguem-se os fatores externos, que são grau de semelhança tipológica entre as línguas, *status* de língua estrangeira e recência do uso das línguas. Aqui pretendemos explorar as variáveis que devem ser levadas em consideração no estudo sobre aquisição de línguas. Na segunda subseção apresentamos a tipologia selecionada para a análise das transferências lexicais. Na terceira subseção apresentamos alguns estudos que tentam esclarecer como a transferência ocorre entre as

línguas que um indivíduo emprega, qual língua previamente aprendida é a fonte de transferência translinguística, se a L1 ou a L2. O terceiro capítulo trata do estudo experimental desenvolvido. Apresentamos o método, incluindo as hipóteses e os objetivos da pesquisa, os procedimentos e os instrumentos utilizados na coleta de dados, seguidos dos procedimentos para análise dos dados. Logo após, apresentamos e discutimos os dados obtidos por meio da pesquisa. Por fim, expomos as considerações finais, incluindo as limitações do trabalho e sugestões para pesquisas futuras.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo Cenoz (2001), multilinguismo é “a aquisição de outras línguas além da primeira ou segunda” (CENOZ, 2001)<sup>2</sup>. A autora sugere que, embora a aquisição multilíngue seja frequentemente considerada como uma variação de bilinguismo e aquisição de segunda língua, ela é na verdade muito mais complexa porque a aquisição multilíngue não depende somente de fatores e processos envolvidos na aquisição de segunda língua, mas também de interações entre as múltiplas línguas de que o falante tem conhecimento. Considerar tanto os aspectos positivos quanto os aspectos negativos do conhecimento prévio de outras línguas certamente preenche uma lacuna. Leung (2007) corrobora a ideia de que o estudo de aquisição de terceira língua foi por muito tempo abordado dentro dos estudos de aquisição de segunda língua. Somente nos últimos dez anos pesquisadores começaram a fazer a distinção entre aquisição de segunda língua e aquisição de terceira língua. No entanto, ainda existem pesquisadores que não estabelecem a diferença entre L2 e L3 e continuam usando o termo Aquisição de Segunda Língua para tratar da aquisição de quaisquer línguas que não a língua materna.

A investigação a respeito da aquisição de terceira língua tem demonstrado que a aquisição de outras línguas estrangeiras, depois da primeira língua, ocorre de modo diferente da aquisição de apenas uma segunda língua por causa da influência de outros sistemas linguísticos (HAMMARBERG, 2001; DEWAELE, 2001). Pesquisas demonstram que as questões envolvidas na aquisição de terceira e outras línguas são mais complexas do que as envolvidas na aquisição da primeira porque elas envolvem diversos fatores, como idade de aquisição e distância tipológica (GASS; SELINKER, 2008), por exemplo. Corroborando essa afirmação, Cenoz (2013) defende que aquisição de segunda e terceira línguas são processos bem diferentes, pois na aquisição da L2 o aprendiz tem apenas dois sistemas linguísticos, enquanto na aquisição da L3 mais um sistema linguístico é adicionado e a possibilidade de interação entre esses sistemas aumenta (CENOZ, 2013).

Segundo Cenoz (2013), aprendizes que já passaram pelo processo de aprendizagem de uma segunda língua são mais experientes do que aprendizes que aprenderam apenas uma língua, pois eles já desenvolveram habilidades e estratégias

---

<sup>2</sup> Do original “*The acquisition of languages other than the first or second*” (CENOZ, 1997, p.278).

para realizar tarefas do processo de aprendizagem de línguas. O autor compara a vantagem do aprendiz multilíngue sobre o aprendiz monolíngue com a comparação entre o aprendizado de caminhar (L1), dirigir carro (L2) e dirigir ônibus (L3). Embora as habilidades e as estratégias para se aprender a dirigir um ônibus sejam diferentes das habilidades e estratégias para se aprender a dirigir carro, o conhecimento prévio de como dirigir carro pode ser extremamente útil ao dirigir outro tipo de veículo. Essa vantagem para o aprendiz multilíngue é também percebida por ele mesmo, ao sentir o processo de aquisição de L3 facilitado. Como aponta Cenoz (2013), quando aprendizes refletem sobre a forma como aprenderam línguas, eles explicam que outras línguas são muito úteis e que eles as usaram como base para essa nova aprendizagem.

Outra diferença marcante entre AL2 e AL3 é relacionada à diversidade do contexto de aprendizado. AL2 é, geralmente, uma segunda língua aprendida cronologicamente depois da primeira língua. E esse aprendizado pode acontecer de diversas maneiras. Essa segunda língua pode ser aprendida em um contexto de educação formal, por algumas horas na escola, ou pode ser a língua de instrução, ou a língua principal de uma comunidade. Ainda existe diferença relacionada a muitos outros fatores, como idade, método de instrução ou motivação. No caso da AL3, essa diversidade é ainda maior pois não envolve somente o aprendizado da língua-alvo, mas também a forma como ocorreu o aprendizado da segunda língua. Além disso, é importante considerar que a AL3 é muito comum entre bilíngues que aprenderam as duas línguas simultaneamente. Alguns aprendizes de L3 são bilíngues ativos que usam as duas línguas que já conhecem na sua rotina, enquanto outros vivem em um contexto monolíngue e usam a segunda língua, no caso de uma língua estrangeira, somente ocasionalmente (CENOZ, 2013).

Ainda segundo Cenoz (2013), percebemos que a AL2 e a AL3 apresentam diversas diferenças, mas apresentam também fortes semelhanças. Ambas são processos de aquisição de língua estrangeira, mas a AL3 carrega a experiência do aprendiz na aprendizagem da L2 porque está relacionada ao resultado do bilinguismo e outros resultados cognitivos e sociais, como a consciência metalinguística ou a criatividade.

O multilinguismo como fenômeno social ainda é pouco explorado no Brasil, talvez por conta da falsa crença de que nosso país é essencialmente monolíngue. A temática é bastante recente e por isso poucos estudos são encontrados até mesmo na

literatura internacional. Mais escassos ainda são os estudos que procuram investigar como se dá a transferência entre línguas aprendidas e empregadas pelo multilíngue. Nesta área específica, estudos apontam para a necessidade de se investigar o efeito da distância tipológica, o *status* da língua (falantes parecem perceber um *status* diferenciado entre sua língua, nativa e outra(s) subsequente(s)) a idade de aquisição das línguas envolvidas e a proficiência linguística em cada uma delas, dentre outros fatores. A questão da transferência translinguística pode ser investigada em diferentes níveis (fonológico, morfossintático, semântico e discursivo-pragmático) (CENOZ, 2001; HERDINA, JESSNER, 2002).

Um dos primeiros pesquisadores a tratar da questão do multilinguismo foi o linguista tcheco Verboj Vildomec (1963). Em seus estudos, ele analisou o fator distância tipológica na produção de falantes multilíngues. Suas pesquisas mostraram que, no estágio inicial de produção de terceira língua, algumas palavras não eram transferidas da língua materna, mas sim da língua estrangeira previamente aprendida.

Para o presente trabalho, é importante que se faça a distinção entre transferência da língua materna (L1) e transferência da segunda língua (L2), uma vez que os participantes da pesquisa são falantes nativos de PB (L1), com conhecimento intermediário de inglês (L2) aprendendo francês básico-intermediário (L3).

A aquisição da terceira língua (L3) é influenciada também pela ordem em que as três línguas são aprendidas. No processo de aquisição da L2, existem duas possibilidades: a L1 e a L2 podem ser adquiridas simultaneamente ou em sucessão. Com a aquisição da L3, existem pelo menos quatro ordens possíveis: as três línguas são adquiridas uma após a outra (L1 - L2 - L3), a L2 e a L3 são adquiridas simultaneamente após a aquisição da L1 (L1 - L2/L3), L1 e L2 são adquiridas simultaneamente, ocorrendo mais tarde a aquisição da L3 (L1/L2 - L3), e por último, o aprendiz adquire as três línguas simultaneamente (L1/L2/L3) (CENOZ, 2000). No caso dos participantes desta pesquisa, eles foram expostos primeiramente à L1 (PB), aprendendo mais tarde a L2 (inglês), e por fim a L3 (francês) (L1 - L2 - L3).

Como trataremos da transferência translinguística multilíngue no nível léxico-semântico, uma fundamentação teórica relacionada ao bi/multilinguismo é de extrema importância para o presente trabalho, incluindo uma reflexão sobre modelos teóricos de organização e processamento léxico-semântico. Assim iniciamos nesta primeira seção

deste capítulo uma discussão sobre noções fundamentadoras sobre os estudos em bi/multilinguismo.

## **2.1 Bi/Multilinguismo: Noções Fundamentadoras**

Dentre os estudiosos da área do bilinguismo, nem sempre há consenso quanto ao significado dos termos “bilinguismo” ou “bilíngue”, fato que se evidencia desde as origens dos estudos. Para alguns, os termos têm um foco mais restrito enquanto para outros são utilizados de forma mais ampla. Mais especificamente, para Bloomfield (1993), por exemplo, o “verdadeiro” bilíngue é aquele que adquire as duas línguas ainda durante o período crítico ou sensível de aquisição de linguagem, que se encontraria entre 0 e 5 anos de idade. Com isso, ele não considera como sendo bilíngues os tardios, que aprendem a segunda língua após esse período, como no caso de pessoas que mudam de país com suas famílias em busca de melhores condições de vida. Essas pessoas aprendem outra língua com a finalidade de conseguirem se comunicar no trabalho, por exemplo, mas em casa continuam falando a língua materna. Para essas pessoas, cada língua é geralmente utilizada em um contexto diferente. Por esse motivo, as habilidades desenvolvidas em cada uma delas são diferentes. Assim sendo, pessoas bilíngues não têm, necessariamente, a mesma fluência nas duas línguas, como seria o sugerido por Bloomfield, e por isso não seriam consideradas bilíngues. Grosjean (2008) defende que bilíngues não devem ser vistos como dois monolíngues em uma mesma pessoa, pois é muito difícil que se tenha a mesma fluência nas duas línguas, ou que se usem as duas línguas nos mesmos contextos.

Já Vaid (2002) definiu bilíngues como sendo falantes que têm conhecimento e que utilizam duas línguas, não tendo necessariamente o mesmo nível de proficiência, nem utilizando-as no mesmo contexto. De acordo com essa definição, por extensão, temos o bilíngue como alguém que conhece duas línguas, enquanto o multilíngue tem conhecimento de três ou mais línguas. Ritchie e Bhatia (2004) sugerem que o termo bilinguismo define também o aprendizado de duas ou mais línguas, alternando com o termo multilinguismo. No presente trabalho, optamos por empregar o termo multilinguismo para deixar claro que o estudo trata do processamento de mais de duas línguas.

Harmers e Blanc (2000) também propõem algumas definições relacionadas ao bilinguismo. Segundo eles, a competência linguística é a primeira dimensão proposta,

devendo ser priorizada. Dessa forma, temos o bilinguismo equilibrado e o bilinguismo dominante. Bilíngue equilibrado seria o indivíduo que tem a mesma competência linguística em todas as línguas, ainda que não seja fluente em todas. Já bilíngue dominante é o indivíduo que possui competência maior em uma das línguas em questão, geralmente a materna (L1).

Segundo a organização cognitiva, temos os conceitos de bilinguismo composto e bilinguismo coordenado (HARMERS; BLANC, 2000). Bilíngue composto é o falante que apresenta uma única representação cognitiva para traduções equivalentes, enquanto bilíngue coordenado é o falante que apresenta representações distintas para traduções equivalentes. É importante ressaltar que um indivíduo bilíngue pode ser ao mesmo tempo mais do tipo composto para certos conceitos e mais do tipo coordenado para outros.

A idade de aquisição das línguas também é de extrema importância ao conceituar bi/multilinguismo, pois afeta vários aspectos do desenvolvimento do indivíduo. Com relação à aquisição de línguas durante a infância, temos quatro definições: bilinguismo simultâneo, bilinguismo consecutivo, bilinguismo adolescente e bilinguismo adulto. Bilíngue simultâneo ocorre quando uma criança adquire as línguas ao mesmo tempo, sendo exposta a elas ao mesmo tempo, ao passo que bilíngue consecutivo é a criança que adquire primeiro as bases linguísticas da primeira língua e adquire as próximas ainda na infância, porém após esse primeiro contato com a L1. Alguns autores também consideram bilíngues consecutivos os adolescentes e os adultos que aprendem a segunda e outras línguas após a língua materna (MARCELINO, 2009). Quando a aquisição da L2 ocorre durante o período da adolescência, conceitua-se este fenômeno como bilinguismo adolescente e por bilinguismo adulto entende-se a aquisição da L2 que ocorre durante a idade adulta.

Scherer, Fonseca e Ansaldo (2010) tratam da relação entre idade e forma de aquisição das línguas de um bilíngue. Segundo as autoras, mais importante do que o critério idade ou forma de aquisição/aprendizado<sup>3</sup> da língua, são os fatores uso, exposição às línguas e proficiência nas línguas no processamento bi/multilíngue. Quanto maior a exposição e o uso, mais fortes se tornam as conexões cerebrais que subjazem às línguas, o que facilita o seu acesso.

---

<sup>3</sup> Neste trabalho, não há a preocupação em se distinguirem os significados de aquisição e aprendizagem.

Ainda em se tratando da definição de bi/multilinguismo, Mackey (2000) ressalta quatro questões a serem consideradas: a primeira diz respeito ao grau de proficiência. O conhecimento sobre as línguas em questão deve ser avaliado, porém, segundo o autor, não precisa necessariamente ser equivalente em todos os níveis linguísticos; a segunda trata da função e do uso das línguas, isto é, o contexto de uso das línguas deve ser avaliado também. A terceira questão diz respeito à alternância de código. De acordo com Mackey, a forma como o falante alterna as línguas e a frequência com que ele o faz são de extrema importância ao conceituar bi/multilinguismo. E por fim, a forma como uma língua influencia e interfere na(s) outra(s), fenômeno conhecido como Transferência Translinguística, deve também ser estudada.

Abordaremos na próxima subseção alguns modelos de organização léxico-semântica. Entender como se dá o processamento do léxico e dos sentidos é importante para que possamos compreender a interação entre o sistema léxico-semântico das línguas.

## **2.2 Modelos de Organização Léxico-Semântica no Bilinguismo e no Multilinguismo**

Estudos com bilíngues sugerem que palavras de diferentes línguas são armazenadas em um mesmo banco de dados (BULTENA, DIJKSTRA, 2013). Modelos de produção de língua têm mudado com o passar dos anos para se adaptarem às evidências encontradas por estudos sobre transferência translinguística em bilíngues e multilíngues. Estudos partiram de um modelo de produção monolíngue, estendendo-se aos modelos bilíngues e mais recentemente adaptados para incluir os sistemas multilíngues.

Apresentaremos nesta subseção alguns modelos de organização léxico-semântica no bilinguismo e no multilinguismo. Essa discussão é necessária para que possamos entender o processamento das línguas no cérebro (De BOT, 2004) e o modo de organização do léxico mental nas diferentes línguas adquiridas por um sujeito.

A discussão sobre os processos de aquisição do léxico desenvolve-se basicamente sobre as diferenças e semelhanças no aprendizado da L1 e da L2 e na relação entre forma e significado no processamento de uma ou duas línguas (CENOZ; HUFEISEN; JESSNER, 2003).

Alguns modelos sobre o processamento e a organização do léxico bilíngue foram desenvolvidos por meio de investigações realizadas com participantes adultos bilíngues. Dentre os principais modelos destacam-se os Modelos Hierárquicos, que entendem que os armazéns lexicais e semânticos podem ser considerados como dois níveis de representação distintos, ou seja, o léxico seria organizado em espaços distintos, um para cada língua, e o conceito seria armazenado em um só local. É o caso do Modelo de Associação de Palavras, do Modelo de Mediação Conceptual, do Modelo Misto e do Modelo Hierárquico Revisto. Trataremos de cada um desses modelos.

O Modelo Hierárquico foi inicialmente proposto por Potter, So, Von Eckhardt e Felman (1984) para representar a forma das palavras e o significado no sistema léxico-semântico bilíngue. Os autores propuseram a existência de diferentes níveis de representação lexical: o nível formal, em que as representações lexicais são independentes para cada língua, e o nível semântico, em que existe um único sistema conceptual. O Modelo de Associação de Palavras e Modelo de Mediação Conceptual também foram desenvolvidos por Potter et al. (1984). Segundo os autores, o primeiro explicaria os casos de indivíduos bilíngues que são mais fluentes em sua L1 do que em sua L2, alegando que existe um acesso direto da L1 aos conceitos, o que não aconteceria em relação à L2, em que o acesso aos conceitos teria que ser mediado pelas representações lexicais da L1, como está representado na Figura 1, abaixo.

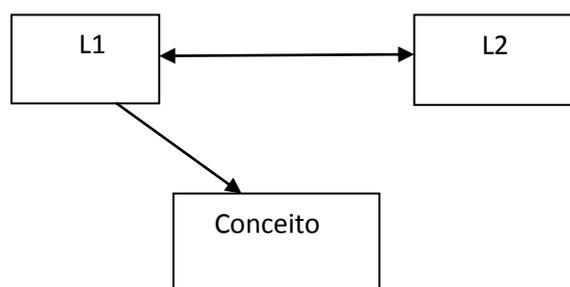


Fig. 1. Modelo de Associação de Palavras (adaptado de Kroll e Groot, 1997).

Já o Modelo de Mediação Conceptual se aplica aos indivíduos que apresentam um aumento em sua competência na L2 a partir de um aumento de sua proficiência. Com a maior fluência na L2, o sujeito passa a acessar diretamente os conceitos em ambas as línguas, conforme está representado na Figura 2.

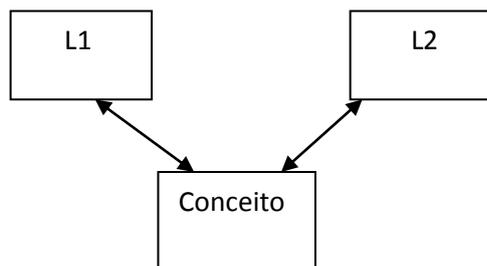


Fig. 2. Modelo de Mediação Conceptual (adaptado de Kroll e Groot, 1997).

Entretanto, pesquisas observaram que diferentes tipos de palavras, como as abstratas/concretas, cognatas/não cognatas, são acessados de formas distintas. Por esse motivo surgiu o modelo misto desenvolvido por De Groot (1993), com a intenção de explicar a razão pela qual certas palavras são processadas de formas distintas. Acredita-se que as conexões entre léxico e conceito tornam-se mais fortes dependendo da quantidade de ativação que tem lugar dentro de uma conexão particular e entre representações. Então, quanto mais ativação em uma conexão, mais rápido será o processamento nessa conexão. Por esse motivo, segundo o autor, as palavras usadas com maior frequência e as concretas são ativadas em um menor tempo de processamento, por terem conexões mais fortes, como indicado na Figura 3.

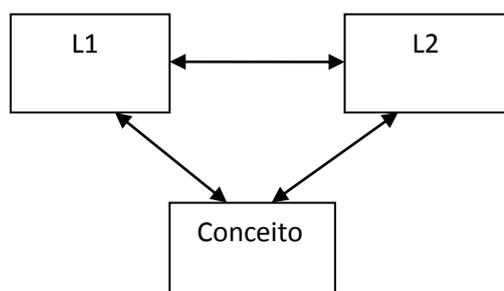


Fig. 3. Modelo misto (adaptado de French e Jacquet, 2004).

Mesmo havendo esses três modelos, algumas questões continuaram não esclarecidas. Questões como se as palavras das duas línguas se conectam através de representações lexicais ou através do acesso direto aos conceitos, por exemplo. Essa questão é tratada no modelo proposto por Kroll e Stewart (1994), o chamado Modelo Hierárquico Revisto. Nesse novo modelo, o fator proficiência foi adicionado, pois, segundo as autoras, a força das conexões lexicais e conceptuais varia de acordo com a proficiência do indivíduo nas duas línguas. Ainda segundo as autoras, a transferência depende dessas conexões lexicais. Se uma palavra na L2 ativar uma tradução

equivalente na L1, a L1 pode criar o significado para a palavra da L2. Diferentemente de outros modelos, este assume que as conexões permanecem mesmo quando se estabelece diretamente o processamento conceitual a partir das representações das palavras na L2. Dessa forma, as conexões lexicais são mais fortes na direção L2-L1, porque essa é a direção inicial da transferência no processo de aquisição da segunda língua, e mais rápidas e menos influenciadas pelo contexto semântico, pois a L1 tem conexões mais fortes com o sistema conceitual, como indica a Figura 4.

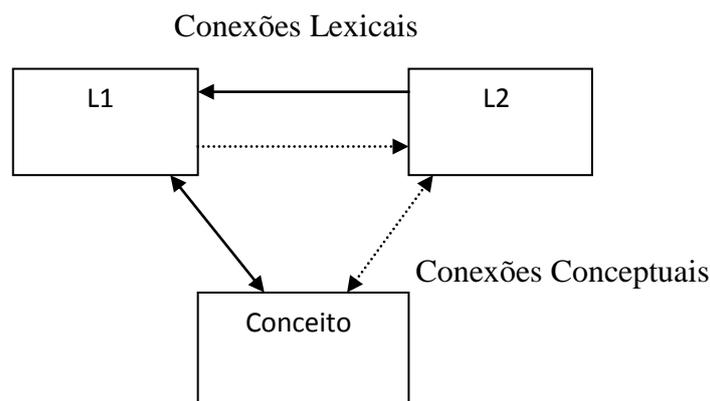


Fig. 4. Modelo Hierárquico Revisto (adaptado de Kroll e de Groot, 1997).

Além dos modelos de organização e processamento lexical bilíngues, temos também o Modelo de Processamento Multilíngue, desenvolvido por De Bot (2004). De acordo com esse modelo, existem três compartimentos com informação: as características conceituais, os procedimentos sintáticos e a forma dos elementos (sons, sílabas ou gestos). Dentro de cada um desses compartimentos, existem itens de especificidades linguísticas. Esses itens mostram a reflexão da sobreposição de similaridades entre as línguas envolvidas. Segundo o autor, o nodo da língua controla os vários componentes processados referentes à língua a ser utilizada; ou seja, a intenção de usar uma língua específica gera uma intenção de nível conceitual/comunicativa que é transmitida ao nodo da língua, gerando conceitos lexicais. Os componentes subsequentes da informação da língua a ser usada agora vêm de duas fontes: através dos conceitos lexicais e diretamente do nodo da língua. Em propostas anteriores, era sugerido que toda informação da escolha da língua precisaria ser incluída nos conceitos lexicais; no entanto, alguns aspectos parecem ser difíceis de controlar dessa forma. Quando uma língua específica é acionada, o nodo da língua informará todos os elementos (sintáticos, fonéticos, fonológicos, etc.) relevantes sobre o item a ser ativado. Essa alta ativação levará à seleção de elementos da língua correta. Da mesma forma,

como itens se sobrepõem, elementos que são compartilhados por mais de uma língua podem ativar outro(s) item(s). Segundo o autor, o nodo da língua converte a informação sobre a seleção da língua do nível conceitual aos baixos níveis de componentes e entre esses componentes de baixos níveis. A informação é acumulada do estado de ativação das diversas línguas e se comporta como um dispositivo de monitoramento que compara a intenção de usar determinada língua com a língua que é de fato utilizada (DE BOT, 2010). A representação do modelo encontra-se na Figura 5, abaixo.

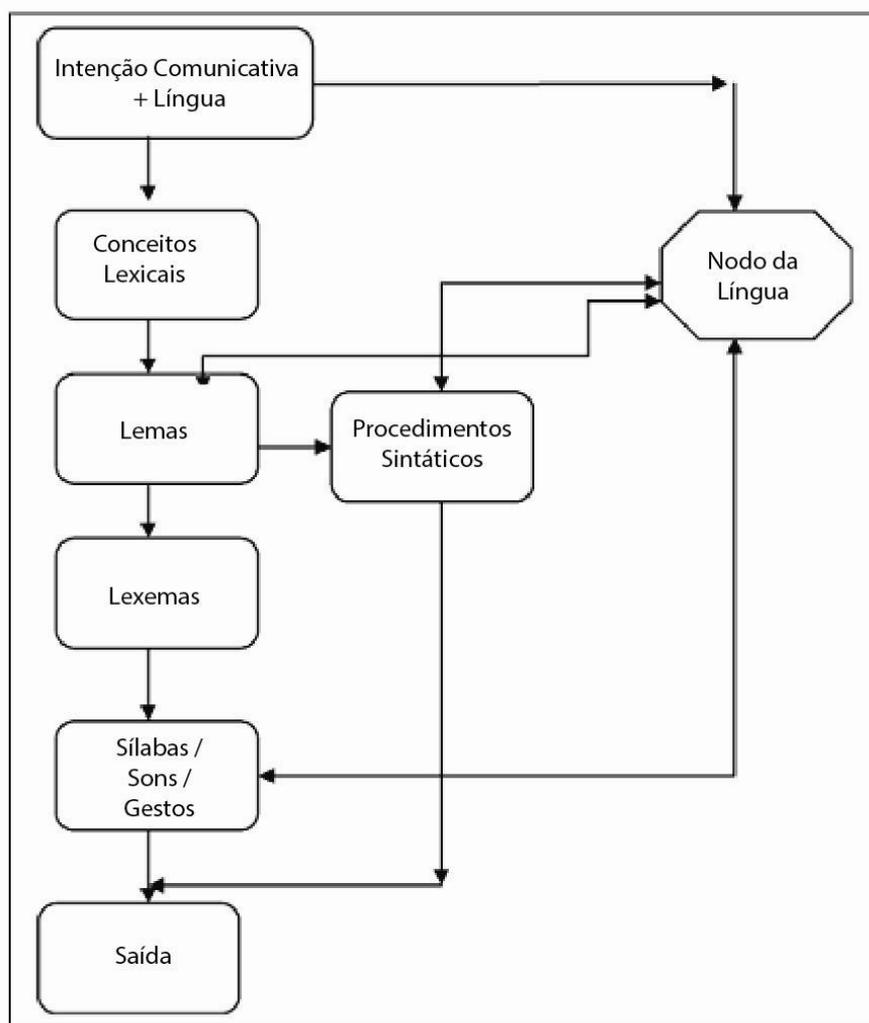


Fig. 5. Modelo de Processamento Multilíngue (DE BOT, 2004).

De acordo com De Bot (2010), nesse modelo, elementos de diferentes modelos estão incluídos, mas com um objetivo diferente: tentar evidenciar o papel da proficiência e de níveis de ativação de um processo de língua em movimento, em particular com relação à produção da língua. É um modelo simples de um processo extremamente complexo. De acordo com esse modelo, percebemos que as línguas não

podem ser completamente desligadas por haver sempre uma relação entre os seus níveis de ativação. Sabemos que existe relação entre velocidade de processamento e nível de ativação; no entanto, essa relação não havia ficado clara ainda nos modelos anteriores. O modelo abrange o processamento multilíngue, já que não faz distinção entre bilinguismo, trilinguismo, multilinguismo. Os princípios são aplicados para todos os casos. A adição do nodo da língua torna mais fácil a explicação para o fenômeno do “*code-switching*”, que seria a alternância de código.

Os modelos propostos fazem uso do conceito de ativação de línguas como conjunto. Línguas diferem em nível de ativação e o seu nível de ativação dependerá da quantidade de contato e uso, nível de proficiência alcançado, método de instrução para a sua aprendizagem, além de outras variáveis. Ativar uma língua significa elevar o seu nível de ativação e talvez diminuir o nível de ativação de outras línguas. Ativação e, em particular, inibição, nunca serão como um “ligar/desligar” (DE BOT, 2010), pois todas as línguas encontram-se sempre, de algum modo, ativadas.

Além dos modelos descritos acima, o *Dynamic Model of Multilingualism* (doravante DMM) (Modelo Dinâmico do Multilinguismo), proposto por Herdina e Jessner (2002), serve como uma ligação entre aquisição de segunda língua e multilinguismo. Esse modelo sugere que pesquisas futuras sobre aquisição de língua devem ir além do contato entre duas línguas, chamando a atenção para o trilinguismo, aquisição de terceira língua e outras formas de multilinguismo. Nesse modelo, o foco da discussão não se concentra nas línguas, mas no desenvolvimento de sistemas linguísticos individuais. De acordo com o DMM, o sistema multilíngue é dinâmico e adaptável, além de visto como interdependente, não funcionando cada língua como um sistema autônomo.

Destacamos nesta subseção a evolução dos modelos ao longo do tempo. A partir de análises de indivíduos multilíngues esses modelos foram sendo aprimorados para tentar explicar os processos mentais que ocorrem quando aprendemos segunda, terceira e outras línguas. Primeiramente foi proposto um Modelo de Associação de Palavras, que entendia que para acessar um conceito na L2, o indivíduo passava primeiramente pela L1. O modelo proposto em seguida, o Modelo de Mediação Conceptual, entendia que ambas as línguas, L1 e L2, acessavam diretamente o conceito de determinada palavra sem ter contato uma com a outra. O Modelo Misto entendia que existia uma conexão entre as L1 e L2, e que de ambas as línguas se acessava diretamente o “compartimento”

dos conceitos. O Modelo Hierárquico Revisto entendia que as conexões lexicais são mais fortes na direção L2-L1 porque essa é a direção inicial da transferência no processo de aquisição de segunda língua. O modelo proposto por De Bot, o Modelo de Processamento Multilíngue, entende que as línguas não ficam guardadas em compartimentos distintos, mas em um nodo da língua. E entende que as línguas não podem ser ligadas ou desligadas completamente, mas que existem diferentes níveis de ativação. Esse modelo explica melhor o processamento das línguas por um indivíduo multilíngüe, por não fazer distinção entre primeira, segunda, terceira ou outras línguas.

Ressaltamos a importância de tais modelos, que foram sendo aprimorados ao longo do tempo, para o presente estudo. Consideramos o Modelo de Processamento Multilíngue, desenvolvido por De Bot (2004), o modelo que mais auxilia na compreensão da maior transferência léxico-semântica, pois ele inclui elementos de diferentes modelos com o objetivo de tentar evidenciar proficiência e níveis de ativação de um processo de língua em movimento, incluindo variáveis relacionadas ao sujeito usuário das línguas. De acordo com esse modelo, percebemos que as línguas não podem ser completamente desligadas por haver sempre uma relação entre os seus níveis de ativação. Dessa forma, entendemos que a língua materna, no caso da população investigada neste estudo, é mais forte e, por esse motivo mais difícil de suprimir. Nesses casos, uma vez suprimida, é mais difícil de evocá-la (DE BOT, 2004). Já as línguas estrangeiras, no caso dos participantes do presente estudo, tendem a ser mais fracas em termos de proficiência e uso. Assim sendo, como a L2 encontra-se ainda em processo de consolidação, tenderá a provocar maior influência sobre a L3 do que a influência a ser exercida pela L1 sobre a L3, conforme hipotetizamos.

A evolução desses modelos mostra como o processo de aquisição do léxico no cérebro multilíngüe é complexo. Percebemos também a importância de explorar o multilinguismo para tentar responder às questões relacionadas à interação entre as línguas previamente aprendidas no processo de aquisição de terceira e outras línguas. Com mais estudos nessa área, seremos também capazes de entender a organização do léxico multilíngüe e o processo de aquisição de línguas.

Abordaremos na próxima subseção questões relacionadas à forma como uma língua influencia e interfere na(s) outra(s), a transferência translinguística, no bilinguismo e no multilinguismo.

### 2.3 A Transferência Translinguística no Bilinguismo e no Multilinguismo

Por definição, transferência translinguística é a tendência a transferir elementos próprios de uma língua à outra. Acontece quando as regras, os elementos e os subsistemas que aparecem em uma língua são o resultado do emprego de regras, elementos e subsistemas de uma língua diferente dos da L2 ou da L3, geralmente de línguas previamente aprendidas (RINGBOM, 2001; SELINKER, 1983). Gass e Selinker (1983) definem transferência como o uso do conhecimento da língua nativa na aquisição de outras línguas. Para Odlin (1989), transferência é a influência de semelhanças e diferenças entre a língua-alvo e quaisquer outras línguas previamente aprendidas. A transferência pode acontecer em qualquer nível linguístico: no fonológico, no semântico, no morfossintático, etc. A ocorrência dessa transferência depende tanto de fatores externos, como o contexto de aprendizagem, quanto de fatores internos, como o nível de proficiência (ANGELIS, 2005).

Os estudos sobre a transferência entre línguas surgiram por volta da década de 1950 com a *Análise Contrastiva* (WARDHAUGH, 1970). Em sua versão forte, o seu objetivo era criar uma metodologia de ensino de língua estrangeira (doravante LE) que evitasse o erro dos aprendizes por meio de sua predição. Para isso, era feita uma análise das línguas em questão. Tudo que fosse semelhante nas duas línguas seria, de acordo com a teoria, de fácil entendimento para o aprendiz. Já as diferenças entre as línguas seriam motivo de dificuldade (e possível erro) no aprendizado. Dessa forma, os erros dos aprendizes eram vistos como problema de interferência entre as línguas. Esse modelo trabalhava com a hipótese da distância tipológica entre as línguas. Quanto mais diferentes fossem as línguas, mais difícil seria para o aprendiz dominar o idioma. Já em sua versão fraca, a teoria passa a exigir menos do linguista. Ela requer apenas que ele use o melhor conhecimento disponível para dar conta de dificuldades observadas na aprendizagem de outras línguas, o que leva a uma abordagem menos contrastiva do que a versão forte da teoria (WARDHAUGH, 1970).

A partir da *Análise Contrastiva*, surge a noção de interlíngua (SELINKER, 1983), que seria a língua do aprendiz situada num *continuum* de aprendizagem entre a língua materna e a língua alvo. Atualmente, com uma visão não mais baseada na possibilidade de haver um bilíngue “perfeito”, igualmente proficiente em ambas (ou mais) línguas que emprega, o termo interlíngua merece ser revisitado e atualizado, pois

o alcance da língua alvo não pode ser mais o objetivo, até porque não se consegue identificar com clareza qual seria o padrão da língua alvo.

Essa teoria passou a ser bastante contestada quando se percebeu que nem todos os erros previstos ocorriam, ao passo que outros, não previstos, surgiam na fala e na escrita do aprendiz. Surge então a *Análise de Erros*, proposta por Corder (1967), que, por sua vez, não tinha mais como objetivo prevenir a ocorrência de erros, mas sim analisar como e por quais motivos os erros ocorriam. Como demonstraram os estudos realizados por Corder, os erros advinham também de outras causas, que não somente a interferência da língua materna, uma vez que muitos dos erros cometidos pelos aprendizes não podiam ser previstos pela Análise Contrastiva. Corder também propôs uma diferente tipologia de análise das produções dos aprendizes que se diferenciavam das produções na língua em aquisição. Assim sendo, ele distingue as noções de enganos (*mistakes*) e erros (*errors*). Enganos seriam ocasionados por diversos fatores, como cansaço e ansiedade, por exemplo, enquanto erros seriam as formas linguísticas que não seguem os padrões da língua compartilhada por uma comunidade linguística.

A Análise Contrastiva e a Análise de Erros foram as duas primeiras correntes a olhar para a questão da transferência linguística como fator relacionado à aquisição de língua estrangeira. O termo “transferência” não era empregado no início dos estudos na área.

Weinreich (1953) usou o termo “interferência” para casos de desvios da norma de alguma língua que ocorrem durante a fala ou escrita de bilíngues como resultado do seu conhecimento de mais de uma língua. No entanto, alguns autores defenderam que o termo carrega um sentido negativo, por considerarem a interferência um impedimento para a aquisição da próxima língua (ODLIN, 1989). Sharwood Smith e Kellerman (1986) são alguns dos autores que empregam o termo transferência (e não mais “interferência”) referindo-se “àqueles processos que levam à incorporação de elementos de uma língua para a outra.”<sup>4</sup> Para Odlin (1989), “transferência é a influência que resulta das similaridades e diferenças entre a língua alvo e qualquer outra língua que

---

<sup>4</sup> Do original “those processes that lead to incorporation of elements from one language to another” (SHARWOOD SMITH; KELLERMAN, 1986 p. 1).

tenha sido adquirida anteriormente (e até mesmo imperfeitamente).”<sup>5</sup> A definição de Odlin inclui tanto os aspectos positivos quanto os aspectos negativos (mas comuns durante o processo de aquisição de segunda ou terceira língua) do fenômeno transferência, como o uso exagerado de uma determinada estrutura, erros de produção e erros de interpretação na compreensão. O autor também menciona a questão do tempo necessário para aprender a língua alvo por falantes de línguas nativas de diferentes origens de famílias, postulando que leva mais tempo para que falantes de línguas distantes deixem de transferir elementos de uma língua para a outra do que falantes de línguas próximas. Ortega (2009) defende que a influência das línguas previamente aprendidas pode ser tanto positiva quanto negativa na aquisição da próxima língua, dependendo de questões relacionadas às experiências dos aprendizes, bem como aos diferentes estágios de desenvolvimento ou proficiência.

Da chamada “versão fraca” da Análise Contrastiva, isto é, aquela em que utiliza-se o seu conhecimento da língua alvo e da língua nativa para identificar as fontes dos erros, resultou o que passou a ser chamado de *Cross-Linguistic Influence* (CLI) (SHARWOOD SMITH, KELLERMAN 1986), frequentemente traduzido como “Influência Translinguística”. Com as recentes concepções sobre interações dinâmicas nos sistemas multilíngues (ANGELIS; SELINKER, 2001) e a partir da percepção da noção negativa contida no termo ‘interferência’ entre línguas, Herdina e Jessner (2002) criaram o termo ‘*Crosslinguistic Interaction*’ (Interação Translinguística), com o termo ‘influência’ sendo igualmente empregado na pesquisa sobre bilinguismo e multilinguismo. De acordo com as autoras, a expressão “interação translinguística” oferece novas perspectivas ao estudo da interação entre sistemas linguísticos, sendo um termo genérico usado para nomear as várias formas pelas quais diferentes sistemas linguísticos interagem no cérebro e afetam a performance linguística e/ou o desenvolvimento linguístico do indivíduo. Neste estudo, empregaremos os termos “transferência”, “transferência translinguística” ou “influência translinguística” pois entendemos que interação entre línguas envolve as influências das L2 e L3 na produção da L1 e das influências da L1 e da L3 na produção da L2. Analisamos neste estudo as

---

<sup>5</sup> Do original “transfer is the influence resulting from similarities and differences between the target language and any other language that has been previously (and perhaps imperfectly) acquired” (ODLIN, 1989, p. 27).

ocorrências de transferência das línguas previamente aprendidas na produção da L3, e por esse motivo entendemos que as três expressões são adequadas.

O estudo sobre a transferência translinguística na aquisição de terceira língua tem focado na identificação de condições específicas que podem explicar o uso de uma ou mais línguas ao produzir a terceira língua, bem como a sua implicação para a organização do léxico multilíngue (HAMMARBERG, 2001; CENOZ, 2001; DEWAELE, 2001). O “*parasitic model*” (HALL, 2002; HALL; ECKE, 2003; HALL; SCHULTZ, 1994) foi desenvolvido para explicar a aquisição do léxico. De acordo com esse modelo, existem estágios diferentes no processo de aquisição de vocabulário e aprendizes de L3 utilizam elementos de outras línguas que eles conhecem até desenvolverem um terceiro sistema linguístico. Esse modelo explica o grande número de itens transferidos dos primeiros estágios de aquisição de segunda e terceira língua (HAMMARBERG, 2001).

Jarvis e Pavlenko (2010) discutem especificamente a transferência léxico-semântica. Para os autores, transferência lexical é a influência do conhecimento de uma palavra em uma língua no conhecimento ou uso de palavras em outra língua. Essa transferência pode acontecer tanto de forma intencional, por meio do empréstimo de estruturas de uma língua no uso da outra, na apropriação morfológica, e no uso de cognatos, como pode acontecer de forma não intencional, sem a percepção pelo falante. Ainda de acordo com Jarvis e Pavlenko (2010), transferência semântica é outro tipo de transferência no nível lexical. Nesse caso, o falante não usa cognatos ou mistura as línguas, mas se utiliza de uma palavra na língua alvo com o sentido literal da língua que ele já domina. Como, por exemplo, em: “*I pretend to study in London next year*”. Na sentença, a palavra “*pretend*” é uma palavra que existe na língua alvo, no caso o inglês, mas foi usada com o seu sentido no português. *To pretend* em inglês significa “fingir”, e não “pretender”, como usamos em português.

Como já mencionado, várias questões estão envolvidas na aquisição de segunda, terceira e de outras línguas, como idade de aquisição e distância tipológica (GASS; SELINKER, 2008). Na próxima seção, analisaremos estes e outros aspectos relacionados ao processo de aquisição multilíngue.

### **2.3.1 Aspectos Determinantes para os Processos de Transferência Translinguística**

Dentre os principais fatores determinantes para os processos de transferência translinguística destacam-se os fatores internos, como o nível de proficiência, a idade de aquisição, o uso e a exposição às línguas e o ensino formal, e os fatores externos, como o grau de semelhança tipológica entre as línguas, o *status* de língua estrangeira e a recência do uso das línguas. Abordaremos cada um desses itens.

### *Fatores Internos*

Um fator importante na questão da transferência translinguística diz respeito ao nível de proficiência. Pesquisadores concordam que é mais fácil ocorrer transferência em níveis mais baixos de proficiência na língua alvo (ODLIN, 1989; POULISSE; BONGAERTS, 1999, entre outros). Isso pode acontecer porque o falante ainda não foi exposto à quantidade suficiente da língua alvo para que a recorrência à sua L1 não seja mais necessária. Em relação à transferência da L2 para a L3, afirma-se que, para que haja transferência, o falante deve ter atingido um nível mínimo na L2, pois caso não se tenha muito conhecimento linguístico, não haverá conteúdo para ser transferido (FERNANDES-BOECHAT, 2006).

Outra questão bastante relevante para a transferência translinguística é a relação entre a idade de aquisição da segunda, ou demais línguas e sua estruturação no cérebro. De acordo com Zimmer, Finger e Scherer (2008), os resultados encontrados nessas pesquisas não são unânimes. Alguns estudos apresentam evidências de que a idade de aquisição está mais relacionada com a aquisição de aspectos sintáticos, ou seja, bilíngues tardios recorreriam às áreas do processamento sintático na L1. No que diz respeito à relação do processamento semântico, o fator idade não seria tão determinante, uma vez que uma sobreposição de áreas de ativação cerebral foi registrada em estudos com bilíngues tardios (WARTENBURGER et al., 2003). No entanto, é importante ressaltar que muitos dos resultados encontrados nas pesquisas podem ser considerados questionáveis, pois nem sempre a sua interação com o fator proficiência foi devidamente investigada, o mesmo ocorrendo em relação à questão do uso efetivo, diário, da L2 (L3, L4...) pelos bilíngues investigados.

A questão do uso e da exposição às línguas tem merecido bastante atenção por parte dos pesquisadores. Segundo Dewaele (2001), quanto maior a exposição à língua alvo, menores são as chances de ocorrer transferência. Isso acontece porque, quando

usamos uma língua com frequência, ela fica com níveis altos de ativação e seu acesso torna-se mais facilitado.

Em relação ao estudo formal na(s) língua(s) que o sujeito utiliza, a literatura indica que esta forma de aprendizagem, em que o aprendiz recebe instrução formal na própria língua, ou estuda conteúdos acadêmicos na língua alvo, facilita a sua aquisição e reforça as conexões neurais a ela subjacentes (SCHERER; FONSECA; ANSALDO, 2010).

### *Fatores Externos*

Muitos fatores podem ser determinantes na transferência translinguística, como o *status* de língua estrangeira, o uso e a exposição, bem como a distância tipológica entre as línguas.

Em relação ao fator tipologia linguística, Jarvis e Pavlenko (2010) afirmam que a transferência translinguística pode ocorrer entre línguas de origens bem diferentes. No entanto, a transferência é mais recorrente quando se trata de línguas próximas. De acordo com os autores, esse fator pode afetar o processo de compreensão e de produção. Com relação à compreensão, eles defendem que aprendizes de línguas próximas tendem a compreender a língua alvo de forma muito mais eficiente e rápida do que aprendizes de línguas distantes. No que diz respeito à produção, quanto mais o aprendiz compreende determinada língua, mais facilmente ele será capaz de realizar produção na língua alvo. Podemos observar essa questão em estudos de Cenoz (2001) e Ringbom (1986). Cenoz tratou da influência da L1 de falantes nativos de espanhol e do basco aprendendo inglês como L3. Os participantes cuja língua materna era o espanhol transferiram mais termos do próprio espanhol para o inglês do que do basco em comparação aos falantes nativos de basco, que transferiram mais termos do espanhol para o inglês. Com isso, o autor pode concluir que os falantes de basco como L1 transferiram mais termos do espanhol L2 por ser tipologicamente mais próxima do inglês e os falantes de espanhol transferiram mais termos do próprio espanhol pelo mesmo motivo, mesmo o basco tendo o '*status* de língua estrangeira'. Estudos de Ringbom (1986) corroboram essa hipótese. O autor desenvolveu sua pesquisa na Finlândia, país com duas línguas oficiais tipologicamente distantes: finlandês e sueco. Em seu trabalho, Ringbom observou que os finlandeses falantes de sueco, aprendizes de inglês como L3, transferiram mais termos do sueco do que do finlandês, sua L2,

provavelmente porque o sueco é tipologicamente mais próximo do inglês do que o finlandês.

Ao tratar de tipologia linguística, é importante apresentar as origens das línguas envolvidas no presente estudo. Os participantes selecionados são falantes nativos de português (PB), aprendizes de nível intermediário de inglês (L2) em processo de aquisição de francês (L3). Dentre as subdivisões da família de línguas indo-europeias, duas devem ser consideradas para este estudo: as línguas Românica e Germânica (COMRIE, 2007). A L1 e a L3 dos participantes são português e francês, respectivamente. Ambas as línguas têm origem românica e, por esse motivo, são mais próximas tipologicamente. Já o inglês, L2 dos participantes, tem origem germânica, distanciando-se tipologicamente do português e do francês.

Outro fator bastante relevante na transferência linguística é, como denominado por Williams e Hammarberg (1998), o ‘efeito da língua estrangeira’. Em seus estudos, os autores analisaram a produção da também pesquisadora Sarah Williams, que é falante nativa de inglês, do alemão como L2, francês como L3, aprendiz de sueco como L4 na época da pesquisa. Foram observadas mais transferências no sentido L2-L3. Uma das explicações, segundo o conceito do ‘efeito da língua estrangeira’, é que pelo fato de a L1 não ter esse *status* ela consegue ser totalmente suprimida a ponto de não ser evocada ao se empregar a L3.

A questão do ‘efeito do uso recente’, também mencionado por Hammarberg (2001), é outro fator bastante relevante no que diz respeito às transferências linguísticas na aquisição de L3. Segundo o pesquisador, é mais fácil o aprendiz transferir para a L3 termos da última língua acessada mais frequentemente, seja ela a L1 ou a L2. Segundo Jarvis e Pavlenko (2010), a língua que é mais utilizada pelo aprendiz ficaria em um nível mais alto de ativação na mente. Por isso, quanto mais um falante usar uma língua e quanto mais recente for o uso, mais ativada ela fica e, por consequência, maiores chances ela terá de interferir na aquisição da língua alvo.

Uma vez que o foco desta pesquisa encontra-se em um tipo especial de transferência, a transferência léxico-semântica, apresentaremos na próxima seção uma discussão fundamentadora dos processos de organização léxico-semântica no bilinguismo e no multilinguismo. Para tanto, alguns modelos teóricos serão discutidos.

### 2.3.2 Transferência Léxico-Semântica no Bilinguismo e no Multilinguismo

Vocabulário é o componente mais considerável no aprendizado de uma língua estrangeira. Aprendizes de todos os níveis de proficiência podem encontrar-se em situações em que não conseguem entender todo texto escrito até que conheçam todas ou boa parte das palavras ali presentes. O conhecimento de vocabulário de uma língua estrangeira pode ser considerado um *continuum* da habilidade de fazer uma palavra fazer sentido à habilidade de ativar automaticamente a palavra para fins produtivos (PALMBERG, 1987).

Cada vez mais professores e pesquisadores têm se interessado em compreender o processo de transferência de vocabulário. Muitos linguistas acreditam que semelhanças e diferenças nas formas e sentidos das palavras desempenham um papel fundamental na rapidez com que os falantes de outras línguas aprendem palavras. A similaridade entre as palavras *justify*, em inglês, e *justifier*, em francês, pode tornar a memorização das novas palavras em francês mais fácil (ODLIN, 1989). A transferência desempenha papel importante na aquisição de vocabulário, especialmente se as línguas já conhecidas pelo aprendiz apresentam vocábulos semelhantes.

Como já mencionado, transferência lexical é a influência do conhecimento de uma palavra em uma determinada língua no uso de palavras em outra língua (JARVIS; PAVLENKO, 2010). Para Ringbom (1983), transferência lexical é a aplicação de uma hipótese de aprendizagem que prevê que itens lexicais são traduções equivalentes às, ou tem as mesmas características semânticas, de itens da L1 do aprendiz, bem como de alguma outra língua que ele conheça. Os autores ainda acrescentam que, se as palavras que conhecemos em diferentes línguas são mentalmente interconectadas, o nosso conhecimento de palavras em uma língua pode afetar a forma como aprendemos, processamos e usamos palavras em outras línguas.

A tipologia das transferências de interface léxico-semântica pode ser organizada em duas grandes categorias: as transferências de forma e as transferências de significado (ECKE, 2001).

Segundo Ringbom (2001), a transferência de forma tende a ocorrer quando a palavra na língua-alvo é estruturalmente próxima à de uma palavra na L1 ou na L2, o que ativaria essa palavra semelhante ao invés de ativar a palavra pretendida, podendo

ser tanto da L1 quanto da L2. As transferências de forma podem ser classificadas em dois tipos: empréstimo e estrangeirismo. Empréstimo é o uso de uma palavra em sua forma original na L1 ou L2, mas não na língua-alvo, como no caso de “*I want a torta*” usando a palavra “torta” ao invés de *pie*. Estrangeirismo é o uso de uma palavra da L1 ou da L2 com a sua forma alterada, como em “O José anda stalkiando a Maria”. Nesse caso, manteve-se o radical da palavra de origem inglesa e acrescentou-se o sufixo “ando”, próprio da conjugação de verbos em PB.

Já o processo de transferência de significado é mais complexo. Ele não envolve apenas a substituição de um item lexical por outro item com similaridade formal. Por isso, a fonte de transferência tende a ser a língua materna, que já está mais consolidada no conhecimento do aprendiz. As transferências de sentido podem ser classificadas em dois tipos: extensão semântica e decalque. No caso da extensão semântica, o aprendiz assume que a palavra na L3 tem um sentido correspondente ao da palavra na L1, como no caso de “*in the hole have a cat*”. No caso de decalque semântico, dois ou mais itens lexicais combinam-se para formar um terceiro, com um padrão da L1 diferente do padrão da L3, como em “*He went look for the boy*”.

Para a análise das transferências léxico-semânticas é essencial que seja levado em consideração o fator da distância tipológica, visto que, de acordo com Ringbom (2001), em nenhuma outra área a importância da distância tipológica é tão observada se comparada à área do léxico, pois semelhanças percebidas pelo aprendiz tendem a gerar transferências lexicais que envolvem tanto a forma quanto o significado das palavras.

Os quadros abaixo apresentam as classificações de transferência lexical de forma (Quadro 1) e de sentido (Quadro 2) a serem empregadas na análise das produções escritas dos participantes do presente estudo. Os exemplos foram criados pela autora.

<b>Transferência Lexical de Forma</b>		
<b>Nome</b>	<b>Definição</b>	<b>Exemplo</b>
<b>Empréstimo</b>	Refere-se ao uso de uma palavra em sua forma original na L1 ou L2, mas não na língua-alvo.	<i>So, she ate the BOLO.</i>
<b>Estrangeirismo</b>	Refere-se ao uso de uma palavra da L1 ou da L2 com a sua forma modificada.	<i>The girl found a CERVE.</i>

Quadro 1- Transferência Lexical de Forma (com base em Ecke, 2001).

<b>Transferência Lexical de Sentido</b>		
<b>Nome</b>	<b>Definição</b>	<b>Exemplo</b>
<b>Extensão Semântica</b>	Refere-se ao uso do sentido de uma palavra da L1 ou L2 transferida para a L3, resultando no uso equivocado dessa palavra.	<i>In my house HAVE a bedroom.</i>
<b>Decalque Semântico</b>	Refere-se à maneira de se traduzir uma expressão ou às vezes uma palavra de maneira literal, transpondo-se elementos de expressão uma palavra após a outra.	<i>I WENT ASK about that boy.</i>

Quadro 2- Transferência Lexical de Sentido (com base em Ecke, 2001)

Definidas as classificações a serem empregadas na análise das produções dos participantes, a subseção seguinte aprofundará a análise da influência das línguas aprendidas anteriormente na aquisição da L3 por meio da apresentação de evidências de estudos.

### **2.3.3 O Papel da Língua Materna e da Segunda Língua na Aquisição da Terceira Língua: Evidência de Estudos**

Por ser uma área bastante nova (ANGELIS, 2005), os estudos existentes não são conclusivos no que diz respeito à qual língua é maior fonte de transferência no uso da L3, se a L1 ou a L2 (HAMMARBERG, 2001; CENOZ, 2001; ECKE, 2001; RINGBOM, 2001; ANGELIS; SELINKER, 2001; PINTO, 2013). Esta subseção tem por objetivo apresentar estudos que destacam o papel da L1 e da L2 no processamento da L3.

Hammarberg (2001) observou a influência da L1 e da L2 no processamento da L3 em um estudo de caso. O participante era um falante nativo de inglês (L1), que estudou alemão (L2) e sueco (L3). O participante estava iniciando seus estudos em sueco no início da pesquisa. Com o passar do tempo, a proficiência do participante aumentava. Os resultados da pesquisa não apontaram uma forte influência da L1 ou da L2. No entanto, eles mostraram que as línguas previamente aprendidas desenvolviam papéis diferentes: a L1 era mais acessada no processamento de palavras e expressões, enquanto a L2 servia mais para dar suporte a esse processamento.

Cenoz (2001) conduziu um estudo com o objetivo de observar a transferência translinguística relacionada aos fatores distância tipológica, *status* de língua estrangeira, e idade de aquisição na aquisição de inglês como L3 por participantes que tinham o

basco e o espanhol como L1 e L2. Seus estudos mostraram que a similaridade linguística desenvolve um papel importante na questão da transferência na aquisição da L3, uma vez que os participantes transferiram mais elementos do espanhol, mais próximo tipologicamente do inglês do que o basco. Os estudos também mostraram que os participantes tendem a transferir mais elementos da língua estrangeira do que da língua materna, tanto no caso do basco quanto do espanhol.

Ecke (2001) investigou a aquisição, organização e processamento de palavras da L3, e sua relação com outras palavras da L1 e da L2 no léxico mental. O estudo consistia em uma tarefa de tradução que foi realizada por participantes que falavam espanhol (L1), tinham alcançado um nível intermediário de Inglês (L2) e estavam iniciando seus estudos em alemão (L3). Os participantes recebiam estímulos para encontrar determinada palavra na L3. A tradução da palavra equivalente em espanhol foi lida uma vez pelo pesquisador e então os participantes tinham 90 segundos para procurar e colocar a palavra correta na L3. Os resultados apontaram uma maior influência principalmente entre palavras da L3, depois de palavras da L2, mas nunca da L1.

Ringbom (2001) também investigou a influência translinguística utilizando tarefas de tradução. O pesquisador observou traduções de palavras em inglês por participantes aprendizes de inglês como L3, que falavam sueco e finlandês. Os resultados mostraram que a influência está bastante relacionada ao tipo de transferência, de forma ou de sentido. Ele concluiu que na transferência lexical de forma existia influência tanto da L1 quanto da L2. Já na transferência de sentido, somente a L1 influenciou a língua-alvo. Além disso, o pesquisador observou que o fator distância tipológica exerce grande influência na transferência translinguística. Os participantes transferiram mais elementos das línguas previamente aprendidas quando identificavam semelhanças entre elas.

Angelis e Selinker (2001) conduziram estudos que corroboram a tese de que aprendizes de L3 transferem mais termos da língua estrangeira (L2) do que da língua materna. As pesquisadoras analisaram as produções orais de participantes que estavam iniciando seus estudos em italiano, tendo o inglês como L1 e o espanhol como L2. Durante as entrevistas em italiano, elas observaram que as transferências ocorriam em maior parte no sentido L2-L3. Observaram ainda que as palavras transferidas eram em maior número transferências lexicais de forma.

Um estudo com o intuito de verificar se a influência da língua mais próxima tipologicamente, aprendida previamente, na aquisição bi/multilíngüe seria positiva ou negativa foi conduzido por Fouser (2001). O pesquisador tinha como objetivo investigar se a semelhança entre o japonês e o coreano afetaria o processo de aprendizado do coreano. Os participantes foram submetidos a um questionário de experiência em aprendizagem de línguas e a um relatório de aprendizado experimental multilíngüe. Para os participantes deste estudo o conhecimento de japonês foi uma influência positiva para a aquisição do coreano.

Carvalho e Silva (2006) investigaram a aquisição de português como L3 por bi/multilíngües falantes de inglês e espanhol, tanto de inglês como L1 e espanhol como L2 quanto de espanhol como L1 e inglês como L2. Os pesquisadores observaram a influência das línguas previamente aprendidas com a intenção de responder à seguinte pergunta: qual fator é mais importante na produção da L3, ordem de aquisição ou proximidade tipológica entre as línguas? Os resultados das tarefas propostas pelos pesquisadores apontaram para uma maior influência da língua mais próxima tipologicamente, visto que ambos os grupos transferiram mais elementos do espanhol na produção do português.

Jaensch (2009) investigou a aquisição do alemão como L3 com o objetivo de analisar o efeito da proficiência em inglês como L2 nesse processo. Os participantes eram falantes nativos de japonês e havia um grupo controle formado por falantes nativos de alemão. Eles produziram duas tarefas escritas e uma tarefa oral em alemão. Além das tarefas escrita e oral, eles realizaram testes de proficiência em língua alemã e em língua inglesa. Os resultados mostraram que os participantes que alcançaram maiores níveis no teste de proficiência em língua inglesa como L2 apresentaram melhores resultados nas tarefas em língua alemã do que os participantes que alcançaram menores níveis no mesmo teste de proficiência. No entanto, a proficiência na L2 parece ser efetiva somente nos aprendizes com baixo nível intermediário na L3 e não nos aprendizes com alto nível intermediário. Para justificar seus resultados, a autora explica que é possível que aprendizes de L3 que tenham atingido um nível mais alto de proficiência na L2 sejam mais sensíveis a novas estruturas em uma terceira língua.

Filatova (2010) também encontrou resultados que corroboram a idéia de que a maior fonte de transferência na produção da L3 vem da L2. Em um estudo de caso com 14 participantes da Ural State University na Rússia, falantes nativos de russo, com nível avançado em inglês como L2 aprendendo espanhol como L3, a pesquisadora verificou

que a maior parte das transferências apontadas nas produções dos participantes tinha como fonte a L2. Filatova atribui os resultados à questão da proximidade lingüística entre as línguas.

Estudos do pesquisador Jorge Pinto (2013), da universidade de Lisboa, também encontraram resultados semelhantes. Pinto conduziu estudos com marroquinos que tinham conhecimento de línguas estrangeiras e estavam aprendendo português. Ele observou que a L1 nem sempre é a fonte de transferência, principalmente no nível do léxico, pois fatores como tipologia lingüística e a proficiência em outras línguas desempenham papel bastante relevante na questão da TI. Os participantes da pesquisa transferiram mais elementos da língua previamente aprendida tipologicamente mais próxima da L3 do que da L1.

Apresentamos neste capítulo estudos que buscam identificar qual língua é fonte das transferências translingüísticas, se a L1 ou a L2, por participantes multilíngues. Diversos casos foram estudados, participantes com diferentes línguas previamente aprendidas e diferentes línguas-alvo realizaram tarefas para que pudéssemos compreender qual língua exerce maior influência na produção da língua-alvo.

A partir dos estudos aqui apresentados, observamos uma maior influência da L2 na produção da L3. No entanto, o fator *status* de língua estrangeira parece não ser o fator mais influente nesses casos. Ao analisar os estudos, concluímos também que o fator grau de semelhança tipológica exerce papel importante nesse processo de aprendizagem. Aprendizes tendem a transferir mais elementos quando percebem similaridades estruturais entre línguas (ECKE, 2001).

Após a discussão, apresentamos no próximo capítulo o experimento desenvolvido no presente trabalho.

### **3. O EXPERIMENTO**

Apresentaremos a seguir o experimento desenvolvido. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, sob o número de protocolo 20359413.4.0000.5336. Os alunos participantes da pesquisa leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A).

O presente capítulo é composto pelo método de pesquisa e pela apresentação dos resultados e sua discussão. Inicialmente, são descritas as hipóteses, os objetivos, os procedimentos e instrumentos para coleta e análise de dados. Em seguida, apresentam-se os dados e suas discussões.

#### **3.1 HIPÓTESES:**

Com base na literatura revisada para a produção da dissertação, postularam-se as seguintes hipóteses:

- Pressupõe-se, de acordo com Ecke (2001), uma maior transferência lexical de forma, na comparação com a transferência de sentido, que acontece quando o aprendiz observa uma similaridade estrutural entre a L1 ou a L2 e a palavra que se deseja usar na L3.
  
- Pressupõe-se que a transferência deva ocorrer em maior parte no sentido L2-L3 devido ao *status* de língua estrangeira entre as duas línguas, como nos estudos de Bardel e Falk (2007), Llana, Cardoso e Collins (2007) e Shooshtari (2009).

#### **3.2 OBJETIVOS**

A partir das hipóteses apresentadas acima, os objetivos do presente estudo foram divididos em objetivo geral e objetivos específicos, a serem apresentados a seguir:

##### **3.2.1 OBJETIVO GERAL**

- Analisar as transferências no nível léxico-semântico das línguas previamente aprendidas (do português como L1 e do inglês como L2) sobre a produção escrita do francês como L3.

##### **3.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Investigar a categoria de transferências léxico-semânticas, se de forma ou de sentido, mais recorrente nas produções escritas dos participantes.

- Investigar em qual direção ocorrem mais transferências do tipo investigado, se da L1 para a L3 ou da L2 para a L3.

### 3.3 PARTICIPANTES

Os dados foram coletados junto a alunos de duas turmas de Francês III de um curso de língua francesa em uma universidade da Grande Porto Alegre. Os alunos têm nível básico de proficiência em francês, conforme atestado pelo DELF (do francês *Diplôme d'études en langue française*) A2 do CIEP (*Centre International d'Études Pédagogiques*) (ANEXO A). Em inglês, apresentam nível intermediário de proficiência, conforme atestado pela aplicação do teste PET (*Preliminary English Test*) da Cambridge (ANEXO B). Todos são falantes nativos de Português Brasileiro (PB). No início do estudo, foram recrutados vinte participantes. Desses, oito foram descartados por não terem completado todas as etapas da coleta de dados. Os doze restantes foram os sujeitos analisados pela presente pesquisa.

DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES					
Participantes	Sexo	Idade	Escolaridade	% Acertos em Inglês	% Acertos em Francês
P1	F	22	13	95%	90%
P2	F	19	13	80%	90%
P3	M	22	13	80%	95%
P4	M	19	13	95%	90%
P5	F	34	16	70%	95%
P6	M	19	13	95%	95%
P7	F	22	13	95%	95%
P8	M	41	13	60%	86%
P9	F	22	13	70%	90%
P10	F	25	16	75%	90%
P11	F	24	13	80%	85%
P12	M	23	16	90%	95%

Quadro 3- Descrição dos Participantes.

Notas: P= Participante, F= Feminino, M= Masculino.

Escolaridade = Quantidade de Anos de Estudos Formais.

Fonte: A autora.

Dos doze participantes, sete são mulheres e cinco são homens, com idades entre 19 e 41 anos (média de 24,3 anos). O Quadro 3, acima, mostra uma descrição dos participantes quanto ao sexo, idade, grau de escolaridade, bem como os resultados da avaliação nos testes de proficiência em inglês e francês.

### **3.4 Instrumentos e Procedimentos para Coleta de Dados**

Os instrumentos utilizados na presente pesquisa, que detalharemos a seguir, são:

- a) Instrumentos para seleção dos participantes da pesquisa: o questionário de bilinguismo (APÊNDICE B) e os testes de proficiência de Língua Inglesa (ANEXO A) e Língua Francesa (ANEXO B);
- b) Instrumentos para coleta de dados sobre transferência translinguística: as tarefas de produção escrita realizadas pelos participantes (APÊNDICES C e D).

#### **3.4.1 Instrumentos para Seleção dos Participantes da Pesquisa**

- **Questionário de Bilinguismo**

O questionário de bilinguismo aplicado foi uma adaptação de *Language Experience and Proficiency Questionnaire*, LEAP-Q (MARIAN, et al. 2007) e do Questionário para Investigação das Características de Participantes Bilíngues (SCHERER, 2007). O objetivo da aplicação desse questionário era conhecer melhor a caracterização multilíngue dos participantes envolvidos na pesquisa, a partir de dados como anos de estudos nas línguas, autoavaliação da proficiência as línguas, idade de aquisição, uso diário dentre outras questões.

- **Testes de Proficiência em Língua Inglesa e Língua Francesa**

Primeiramente, foi aplicada uma versão adaptada do *Preliminary English Test* (PET) da Cambridge (ANEXO A). A parte selecionada foi a de leitura e interpretação de texto, pois o conhecimento de vocabulário da língua inglesa no nível léxico-semântico era essencial para analisarmos as transferências realizadas pelos participantes nas tarefas propostas. O nível de proficiência foi medido para garantir que os participantes estavam em um estágio em que poderiam realizar as tarefas e gerar dados para este estudo, bem como que estivessem todos no mesmo nível. Pesquisas indicam

que as transferências são mais recorrentes em estágios iniciais de aprendizagem (FERNANDES-BOECHAT, 2006), assim optamos por recrutar participantes em nível básico

De acordo com a norma estabelecida pelo teste da Cambridge, para estar no nível intermediário, o indivíduo deve acertar no mínimo 60% da prova. Para este estudo, foram incluídos na pesquisa os participantes que acertaram entre 75% e 95%, visto que o sucesso na realização total da prova indicaria um nível de proficiência mais avançado.

Além do teste de proficiência em língua inglesa, um teste de proficiência em língua francesa foi aplicado aos participantes. O objetivo era garantir que todos estivessem no mesmo nível. Era necessário que os participantes não estivessem em um nível avançado da língua, ao mesmo tempo em que estivessem em um nível suficiente para que conseguissem realizar as tarefas propostas. O teste selecionado foi o DELF A2 (ANEXO B), segundo teste do nível básico. Neste nível, o indivíduo é capaz de fazer interações simples, como falar dele próprio e de seu universo imediato. É também capaz de interagir de maneira simples na vida cotidiana, como pedir informações e cumprimentar. Para estar no segundo nível básico, o indivíduo deve acertar no mínimo 50% da prova. Para este estudo, foram incluídos na pesquisa os participantes que acertaram entre 75% e 95%, visto que o sucesso na realização total da prova indicaria um nível de proficiência mais avançado.

### **3.4.2 Instrumentos para Coleta de Dados sobre Transferência Translinguística:**

- **Tarefas de Produção Escrita 1 e 2**

A fim de testar as hipóteses aqui levantadas, os professores de cada turma e a pesquisadora solicitaram aos participantes da pesquisa que desenvolvessem duas produções escritas em língua francesa, a primeira, em um primeiro momento, sobre a viagem que marcou a vida deles (APÊNDICE C) e a segunda, duas semanas depois, sobre seus filmes favoritos (APÊNDICE D). Ambos os temas foram selecionados por serem temas já discutidos nas aulas de francês, conforme visto no material didático do semestre anterior ao que os participantes estavam cursando. A instrução foi dada em língua portuguesa. Salientou-se a importância de não apagarem possíveis erros, os quais deveriam ser colocados entre parênteses. Esta foi a instrução dada, verbalmente e de

forma impressa na folha, para cada uma das produções escritas: *Escreva um texto em língua francesa sobre o tema proposto em no mínimo dez linhas.*

Os participantes tiveram em torno de uma hora para realizar as tarefas e não foi permitido o uso de dicionário, celular, internet, bem como solicitação de auxílio aos professores ou à pesquisadora.

### **3.5 Procedimentos para Coleta de Dados:**

- Em um primeiro encontro de aproximadamente 2 horas, foi solicitado aos participantes que lessem e assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A). Logo após, foi solicitado que eles preenchessem o questionário de bilinguismo e que realizassem o teste de proficiência em inglês.
- Em um segundo encontro de aproximadamente 1 hora e 30 minutos, foi solicitado aos participantes que realizassem o teste de proficiência em francês e, logo após, o professor da turma solicitou que os alunos escrevessem um texto em francês sobre a viagem que mais marcou a vida deles.
- Em um terceiro encontro de aproximadamente 1 hora e 30 minutos, duas semanas após a aplicação do primeiro instrumento, foi solicitado aos participantes que escrevessem outro texto, também na língua alvo, o francês, sobre um de seus filmes preferidos.

Os encontros se deram no período regular as aulas, na universidade onde os alunos estudavam.

### **3.6 Procedimentos para Análise de Dados**

O questionário de bilinguismo, um dos instrumentos usados para a seleção dos participantes, foi analisado qualitativamente. Procuramos extrair o máximo de informação sobre as relações dos participantes com as línguas usadas por eles. Já os testes de proficiência foram pontuados a partir das normas que os acompanham.

Em relação às duas tarefas de produção textual utilizadas para a coleta dos dados da pesquisa, cada texto produzido pelos participantes foi cuidadosamente analisado por um especialista em língua francesa, o qual desenvolveu parte de sua formação acadêmica e profissional na França, e revisados cuidadosamente pela pesquisadora. Os

critérios para a classificação e tabulação dos erros para posterior análise seguiram os propostos nos Quadros 1 e 2, apresentados nas páginas 33 e 34.

Ou seja, após registrarmos as transferências, dividimo-las entre as categorias propostas: transferência de forma (empréstimo e estrangeirismo) e transferência de sentido (extensão semântica e decalque semântico). Por último, observamos a fonte dessas transferências, se era a L1 ou a L2. Com a soma do total de transferências foi feito o cálculo percentual de cada categoria e da fonte dessas transferências.

O próximo capítulo dedica-se à apresentação e discussão dos dados.

#### 4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este estudo tem por objetivo buscar evidências que respondam às seguintes perguntas:

(1) Qual a categoria de transferências léxico-semânticas é mais recorrente na produção da L3: transferência de forma (empréstimo e estrangeirismo) ou de sentido (extensão semântica e decalque semântico)?

(2) Qual a língua fonte dessas transferências: a L1 ou a L2?

Os participantes selecionados para o estudo são falantes nativos de português brasileiro, possuem conhecimento intermediário da L2 (inglês) e estão em estágio inicial de aprendizagem da L3 (francês).

Para responder às perguntas de pesquisa, propusemos aos participantes que produzissem dois textos, em aulas diferentes, na L3. A instrução foi dada em português, tanto verbalmente quanto impressa na folha que eles receberam para escrever o texto. Os participantes não puderam utilizar nenhuma fonte de pesquisa, como livros, celular, internet, nem puderam fazer perguntas aos professores e à pesquisadora.

As produções dos participantes foram cuidadosamente analisadas pela pesquisadora e por um especialista em língua francesa, que desenvolveu parte da sua formação acadêmica e profissional na França.

Essa seção tem por objetivo apresentar e discutir os resultados coletados por meio do questionário de bilinguismo e das duas produções escritas, conforme segue:

a) Dados advindos do Questionário de Bilinguismo

No questionário de bilinguismo observamos o perfil dos participantes a partir da coleta de informações importantes para a interpretação dos dados, como idade cronológica, escolaridade, idade de aquisição de cada uma das línguas adquiridas após a materna e percentual de exposição às línguas. Esses dados são essenciais para a análise das ocorrências de transferência linguística, pois podemos relacionar as informações dos questionários às produções dos participantes e contrastar com as hipóteses feitas.

Apresentam-se a seguir os perfis dos participantes, obtidos por meio da administração do questionário de bilinguismo (Quadro 4):

		Participantes											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Ordem de Dominância	PB	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Inglês	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Francês	2	4	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3
	Espanhol	4	3	4	3	4				3	3		
Ordem de Aquisição	PB	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Inglês	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2
	Francês	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	3
	Espanhol	3	3	3	3	3				2	3		
% de Exposição	PB	90	75	80	80	60	55	70	91	50	70	55	80
	Inglês	9	20	10	10	10	40	20	6	30	10	20	5
	Francês	1	5	10	10	20	5	10	2	10	20	25	15
	Espanhol				0	10			1	10			
Idade de Aquisição	PB	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Inglês	11	14	10	8	8	4	7	12	6	12	15	19
	Francês	20	18	21	15	33	18	19	15	20	24	22	24
	Espanhol	18	15	15	14	18				19	10		
Considera-se Fluente?	PB	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Inglês	NÃO	PARCIAL	NÃO	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO	PARCIAL	PARCIAL	PARCIAL	SIM
	Francês	PARCIAL	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	PARCIAL	PARCIAL	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Língua dos Pais	Mãe	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB
	Pai	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB	PB
Nível Proficiência Português	Fala	10	10	9	10	10	10	10	9	10	10	10	10
	Comp.	10	10	10	10	10	10	10	9	10	10	10	10
	Leitura	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
	Escrita	9	8	9	9	10	10	10	9	9	10	10	9
Nível Proficiência Inglês	Fala	1	9	7	7	3	8	9	1	7	9	10	10
	Comp.	2	9	7	8	5	9	10	1	10	10	10	10
	Leitura	3	9	7	9	4	10	10	2	9	9	10	10
	Escrita	1	8	7	7	3	9	8	1	6	8	8	5
Nível Proficiência Francês	Fala	4	6	5	4	4	4	7	5	3	5	5	3
	Comp.	6	5	5	6	5	6	9	6	6	5	6	4
	Leitura	7	6	5	7	5	6	9	7	6	5	6	4
	Escrita	3	5	5	5	4	4	5	5	2	5	4	2

Quadro 4 – Dados do Questionário de Bilinguismo (Autoavaliação)

Notas: PB = Português Brasileiro, Comp. = Compreensão.

% de Exposição = de 1 a 100 horas por semana.

Nível de Proficiência = 1 = pouco fluente, 10 = muito fluente.

Fonte: A autora

A partir das informações obtidas no questionário de bilinguismo, observamos que, por serem brasileiros, todos os participantes dominam com mais propriedade a língua portuguesa (PB). Inglês é a segunda língua que os participantes mais dominam com exceção do participante 1, que considera que domina mais o francês do que o inglês. Além do português, inglês e francês, alguns participantes relataram possuir pouco conhecimento em língua espanhola.

Por serem brasileiros, o português é a língua materna de todos os participantes. Inglês é a segunda língua de todos os participantes, exceto o participante 8, que declarou

ter tido contato com o espanhol antes do inglês. Sete dos doze participantes tiveram contato com o espanhol antes de iniciar os estudos em língua francesa.

Português é a língua a que os participantes estão mais expostos, seguida de inglês e, por último, francês. Quatro participantes disseram estar atualmente mais expostos ao francês do que ao inglês e dois participantes disseram estar expostos a ambas as línguas na mesma proporção. A outra metade dos participantes declarou estar mais exposta ao inglês do que ao francês, mesmo cursando disciplina de francês. Entendemos tal declaração, pois o acesso ao inglês é mais fácil, uma vez que é a língua universal. Temos contato com o inglês desde o momento em que ligamos o rádio até às ferramentas utilizadas tanto no computador quanto nos aplicativos do celular. Os pais de todos os participantes são brasileiros e têm o português como língua materna.

No que diz respeito à idade de aquisição das línguas, o processo de aquisição de segunda língua começou entre o final da infância e começo da adolescência. A maioria se considera fluente ou parcialmente fluente na L2 (inglês). O francês foi introduzido apenas na vida adulta dos participantes, em média por volta dos 20,4 anos.

Na questão que solicitava uma autoavaliação em relação à sua proficiência nas três línguas que utiliza, onze dos doze participantes avaliaram que dominam o português em primeiro lugar, inglês como segunda língua e o francês em terceiro lugar. Apenas um dos participantes relatou dominar mais o francês que o inglês. No entanto, a crença do participante não se confirmou, como pudemos verificar nos testes de proficiência, cujos resultados indicaram que o participante, assim como os demais, domina mais o inglês do que o francês.

Os participantes selecionados para esta pesquisa podem ser considerados bilíngues dominantes, consecutivos. São mais proficientes em língua portuguesa, sua língua materna e dominante na mesma. As outras línguas foram introduzidas apenas após a infância, o que caracteriza o bilíngue consecutivo:

Bilíngues Consecutivos – aqueles que aprendem a L2 em um contexto diferente de escola bilíngue, possivelmente em institutos de idiomas, com aulas duas vezes por semana. Para este aprendiz, a L2 é principalmente um objeto de estudo, e embora possa ser utilizado posteriormente como ferramenta de obtenção de novos conhecimentos, não é a priori instrumento de obtenção de conhecimento, conforme abordagem de ensino utilizada na escola. Há grandes variações na proficiência deste indivíduo, podendo atingir uma ótima habilidade comunicativa nas quatro

habilidades ou ainda, no espírito de Macnamara (1967), em apenas uma ou outra. (MARCELINO, 2009)

Apresentaremos a seguir a discussão a respeito dos dados advindos das tarefas escritas:

b) Dados advindos das produções escritas

A tarefa de produção escrita consistia em escrever dois textos na língua-alvo, o francês. Cada texto foi analisado com o objetivo de encontrar evidências da influência da primeira e/ou da segunda língua dos participantes na produção escrita na língua-alvo.

O objetivo do presente estudo era o de investigar a transferência translinguística na produção do francês como L3. Para tanto, fizemos uma análise dos casos de transferência translinguística no nível léxico-semântico.

Dois tipos de transferência foram encontrados nos textos produzidos pelos participantes: transferência de forma e transferência de sentido. Empréstimo e estrangeirismo são tipos de transferência de forma, ao passo que extensão semântica e decalque semântico são tipos de transferência de sentido (CENOZ, 2001; RINGBOM, 2001; ECKE, 2001).

Conforme já apresentamos na revisão de literatura, empréstimo é o uso de uma palavra em sua forma original na L1 ou L2 na língua-alvo (CENOZ, 2001). O quadro mostra um total de 55% casos de empréstimo, sendo deles 37,5% oriundos da L1 e 17,5% oriundos da L2. Para ilustrar, apresentamos um exemplo de empréstimo na escrita do Participante 1:

P1 *Le film est très engraçado (drôle)*

Estrangeirismo é o uso de uma palavra da L1 ou da L2 com a sua forma modificada, não existindo nem na L1/L2 nem na língua-alvo (CENOZ, 2001). Observamos no quadro um total de 27,5% casos de estrangeirismo, sendo deles 20% oriundos da L1 e 7,5% oriundos da L2. Abaixo, uma ilustração desse tipo de erro:

P3 *Et j'adore les personagètere (caractère)*

Extensão semântica é o resultado do sentido de uma palavra da L1 ou da L2 para a palavra na L3, decorrente do uso equivocado dessa palavra (RINGBOM, 2001). O quadro mostra um total de 17,5% casos de extensão semântica, sendo deles 10% oriundos da L1 e 7,5% oriundos da L2. Como exemplo, temos:

*P8 Il parle des personnes qui font l'amour (qui s'aiment)*

Decalque semântico é a maneira de se traduzir uma expressão ou às vezes uma palavra de maneira literal, transpondo-se elementos de expressão palavra por palavra (ECKE, 2001). Não encontramos casos de decaque semântico nos textos produzidos pelos participantes.

Apresentamos a seguir um quadro com o número de ocorrências e a classificação das transferências encontradas nas narrativas (Quadro 5):

Categorias de Transferências Léxico-Semânticas										
Participantes	Empréstimo		Estrangerismo		Extensão Semântica		Decalque Semântico		Total de Transferências	
	T1	T2	T1	T2	T1	T2	T1	T2	T1	T2
P1	6	1	1	2	0	0	0	0	7	3
P2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
P3	1	2	0	1	0	0	0	0	1	3
P4	1	0	2	0	1	0	0	0	4	0
P5	1	2	0	0	0	0	0	0	1	2
P6	2	2	1	0	0	0	0	0	3	2
P7	2	0	0	0	0	0	0	0	2	0
P8	0	0	3	0	2	1	0	0	5	1
P9	2	0	0	0	1	0	0	0	3	0
P10	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
P11	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
P12	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>27</b>	<b>13</b>
<b>% Transferências por Texto</b>	<b>37,5%</b>	<b>17,5%</b>	<b>20%</b>	<b>7,5%</b>	<b>10%</b>	<b>7,5%</b>	<b>0%</b>	<b>0%</b>	<b>67,5%</b>	<b>32,5%</b>
<b>% Total de Transferências</b>	<b>55%</b>		<b>27,5%</b>		<b>17,5%</b>		<b>0%</b>		<b>100%</b>	

Quadro 5 – Dados classificados de acordo com categorias de Transferências Léxico-Semânticas.

Nota: T1 = Texto 1 (tema viagem) T2 = Texto 2 (tema filme)

Fonte: A autora.

Após analisar as transferências léxico-semânticas apresentadas pelos participantes da pesquisa, concluímos que a maior parte das ocorrências foi do tipo transferência lexical de forma, mais especificamente de empréstimo. O total de transferências desse tipo foi de 55% do total. No que diz respeito à transferência de forma, Ringbom (2001) explica que ela costuma ocorrer quando a palavra na língua-alvo é formalmente similar a uma palavra na L1 ou na L2, o que ativaria essa palavra similar ao invés de ativar a palavra pretendida, podendo ser tanto da L1 quanto da L2.

Em relação à transferência de sentido, Ringbom (2001) afirma que o processo de desenvolvimento de sentido é mais complexo, e a fonte de transferência tende a ser a língua materna. O autor explica ainda que transferência de sentido, como na extensão semântica e no decalque semântico, tende a ocorrer baseada na L1 e não baseada na L2, porque esse tipo de transferência é mais complexa do que a transferência de forma, uma vez que ela não envolve somente a substituição de um único item lexical por outro item formalmente similar. No caso da extensão semântica, o aprendiz acredita que existe uma versão na L3 correspondente à palavra na L1. No caso do decalque semântico, dois ou mais itens lexicais se combinam para criar um terceiro item, com um padrão da L1 diferente do padrão da L3.

Os modelos de processamento lexical apresentados na revisão de literatura foram adaptando-se à realidade multilíngue ao longo do tempo e, com isso, sendo aprimorados. O Modelo de Processamento Multilíngue, desenvolvido por De Bot (2004), permite explicar que as transferências léxico-semânticas ocorram da L2 para a L3, como previa a hipótese 2. No entanto, ele também permite explicar uma maior recorrência à L1, pois, de acordo com esse modelo, percebemos que as línguas não podem ser completamente desligadas por haver sempre uma relação entre os seus níveis de ativação. A língua materna tende a ser mais forte, como no caso da população investigada, sendo mais difícil de suprimir. Entretanto, o fator distância tipológica mostrou-se mais importante no que tange à transferência lexical no presente estudo, em que observamos uma maior recorrência à L1 dos participantes na produção da L3. Os participantes em geral optaram por transferir do português (L1) para o francês (L3) até mesmo casos de palavras que são bem semelhantes entre o português e o inglês, como no exemplo retirado da produção do participante 4:

P4 *Le monde est merveilleux. (merveilleux)*

Em relação ao exemplo acima, constata-se que a palavra *marvelous*, do inglês, também é semelhante à palavra em PB. No entanto, acreditamos que a opção pelo PB tenha ocorrido devido à maior semelhança entre a L1 e a L3 do que entre a L2 e a L3.

Nos participantes de nosso estudo, a L2 encontra-se ainda em processo de consolidação, o que poderia levar a uma tendência à maior influência da L2 sobre a L3 do que a influência a ser exercida pela L1 sobre a L3, uma vez que ambas têm *status* de língua estrangeira. No entanto, não foi o que aconteceu nas produções dos participantes desta pesquisa, quanto à língua fonte de transferências, pois observamos que 65% tiveram como fonte a L1.

O presente estudo mostrou que os fatores externos à língua exercem papel importante na questão da transferência linguística. O alto índice de transferência do português na produção do francês sugere que o fator distância tipológica favorece a interação translinguística. O português é mais próximo tipologicamente do francês, então quando os participantes precisam utilizar uma palavra, eles tendem a procurar por uma forma linguística portuguesa no léxico mais frequentemente do que eles fariam com o inglês (ECKE, 2001), que é uma língua tipologicamente mais distante do francês que o português.

Cabe ainda ressaltar que não se pode afirmar que a transferência de sentido tenha ocorrido apenas entre L1 e L3. O fator *status* de língua estrangeira e a distância tipológica podem exercer papel na fonte de influência na produção da L3, e esses dois fatores podem ocorrer em decorrência da L2 (WILLIAM; HAMMARBERG, 1998). Estudos de Carvalho e Silva (2006) apontaram para a relevância do fator distância tipológica na transferência translinguística. Os pesquisadores investigaram qual língua era maior fonte de transferência se a L1 ou a L2. Para isso, dois grupos com diferentes L1 e L2 foram selecionados. O primeiro grupo tinha o inglês como L1, espanhol como L2 e estava aprendendo português como L3. O segundo grupo tinha o espanhol como L1, inglês como L2 e estava aprendendo português como L3. Ambos os grupos transferiram mais elementos do espanhol para o português do que do inglês para o português, apontando para a maior importância do fator distância tipológica do que do fator *status* de língua estrangeira.

Divergindo da maior parte do grupo, apenas dois participantes apresentaram mais transferências oriundas da L2, os participantes 6 e 7. Observamos no quadro com dados coletados a partir do questionário de bilinguismo que esses participantes iniciaram o aprendizado da primeira língua estrangeira mais cedo que os demais participantes, o que poderia nos levar a supor que a idade de aquisição, no caso, mais precoce do que a dos demais participantes, poderia estar relacionada à menor transferência da L2 para a L3 por esses dois participantes. No entanto, conforme destacamos na revisão de literatura, alguns estudos apresentam evidências de que a idade de aquisição está mais relacionada com a aquisição de aspectos sintáticos do que de aspectos semânticos.

Assim, no que diz respeito ao processamento semântico, o fator idade não seria tão determinante, uma vez que uma sobreposição de áreas de ativação cerebral foi registrada em estudos com bilíngues tardios em uma tarefa de julgamento semântico (WARTENBURGER et al., 2003). O participante 6, conforme mostra o Quadro 4, além de ter aprendido a primeira língua estrangeira mais cedo que os demais participantes, está quase tão exposto à língua estrangeira quanto à língua materna. Segundo Jarvis e Pavlenko (2010), a língua que é mais utilizada pelo aprendiz ficaria em um nível mais alto de ativação na mente do aprendiz. Por isso, quanto mais um falante usa uma língua, mais ativada ela fica, e por consequência, maiores chances ela terá de interferir na produção] e na compreensão da língua alvo.

Observamos ainda que houve mais casos de transferência translinguística no texto 1, que originou 65% do total da soma de erros produzidos a partir dos dois temas somados,. O texto 1 versava sobre o tema viagem, enquanto o texto 2 tinha como tema filme preferido. Acreditamos que isso tenha ocorrido por um possível menor conhecimento de vocabulário relacionado a esse assunto do que ao tema do texto seguinte, um dos filmes preferidos, em que verificamos 35% dos casos de transferência translinguística, embora ambos os temas já tenham sido trabalhados em aula.

Os resultados do presente estudo proporcionam tentativas de respostas para as hipóteses levantadas previamente, conforme segue:

**Hipótese 1** - Pressupõe-se, de acordo com Ecke (2001), uma maior transferência lexical de forma, que acontece quando o aprendiz observa uma similaridade estrutural entre a L1 ou a L2 e a palavra que se deseja usar na L3.

Os dados obtidos nessa pesquisa confirmam a hipótese 1. A maior parte das ocorrências de transferências, 55%, foi do tipo empréstimo, que é classificado como transferência lexical de forma (ECKE, 2001). Isso pode se dar devido ao fato de haver uma semelhança estrutural entre as L1 e L3 (ECKE, 2001).

**Hipótese 2** - Pressupõe-se que a transferência deva ocorrer em maior parte no sentido L2-L3. Tal hipótese é baseada em estudos (BARDEL; FALK, 2007; LLAMA, CARDOSO; COLLINS, 2007; SHOOSHTARI, 2009;) que mostram que a língua materna é mais forte, como no caso da população investigada, por esse motivo é mais difícil de suprimir. Entretanto, quando conseguimos controlá-la, é mais difícil de trazê-la à superfície. Como as línguas estrangeiras tendem a ser mais fracas, é mais fácil reativá-las. Assim sendo, por ainda encontrar-se em processo de consolidação, a L2 tende a provocar maior influência sobre a L3 do que a L1 sobre a L3.

Os dados obtidos nessa pesquisa não confirmam a hipótese 2. Observamos que 65% das ocorrências de transferências nos textos dos participantes são oriundas da L1 e não da L2. A partir da literatura podemos concluir que o fator distância tipológica parece ser mais significativo do que o *status* de língua estrangeira. A hipótese aqui postulada previa uma maior influência da L2 baseada em muitos estudos sobre a temática, embora o fator tipologia linguística também havia sido apontado em alguns estudos. No entanto, percebe-se também que os estudos que apontaram para uma maior influência da L2 sobre a L1 tinham suas L2 e L3 tipologicamente semelhantes. Esses estudos buscavam identificar qual língua previamente aprendida era maior fonte de transferência na produção da língua-alvo. Em outras palavras, observamos que, em grande parte a língua fonte de transferência era a L2, que era também a língua mais próxima tipologicamente da língua-alvo (L3), mais próxima da L3 do que era a L1. Assim, aqueles estudos não poderiam descartar o fator tipologia linguística como explicação dos achados.

Como já mencionamos, as línguas conhecidas pelos participantes do presente trabalho são português (L1), inglês (L2) e francês (L3). As mais próximas tipologicamente são o português e o francês (L1-L3), que são línguas românicas, diferentemente do inglês, que é uma língua germânica. Jarvis e Pavlenko (2010) afirmam que a transferência translinguística pode ocorrer entre línguas de origens bem diferentes. No entanto, a transferência é mais recorrente quando se trata de línguas próximas.

Estudos recentes conduzidos por Pinto (2013) corroboram essa afirmativa. Nas palavras do autor:

Os resultados nos permitem inferir que estudantes estão cientes de que francês e espanhol são as duas línguas mais próximas tipologicamente do português e, portanto, são elas às línguas as quais os estudantes mais recorrem para suprir uma falha na produção da língua-alvo. Estudantes também estão cientes de que o léxico e as estruturas arábicas são distantes das do português pela origem das línguas. Portanto, parece que a proximidade tipológica é o fator que afeta as transferências que esses estudantes fazem nas produções do português (L3) (PINTO, 2013).

Em seus estudos, o pesquisador investigou se a fonte de transferência na produção da língua-alvo era a L1 ou as línguas estrangeiras conhecidas pelos participantes. Os resultados mostraram que nem sempre a L1 é a maior fonte de transferência, visto que o fator distância tipológica, como apontado na revisão de literatura, influencia nas ocorrências de transferência translinguística, e pode privilegiar tanto a L1 quanto a L2. Os dados coletados para esta pesquisa apontaram para uma maior recorrência à L1 na produção da L3. Os fatores exposição, proficiência e distância tipológica podem ter sido fundamentais para a recorrência ao português (L1), língua à qual os participantes estão mais expostos, são mais proficientes e é mais próxima tipologicamente da língua-alvo (francês, L3) do que o inglês (L2).

Outra questão que deve ser considerada diz respeito às palavras cognatas. Pesquisas sobre multilinguismo reconhecem que os cognatos desencadeiam a transferência translinguística (HALL et al., 2009), tanto a influência positiva, no caso dos verdadeiros cognatos, isto é, palavras que são parecidas, seja na forma ou na pronúncia, e têm sentido semelhante em diferentes línguas, quanto a influência negativa, no caso dos falsos cognatos, isto é, palavras que são parecidas mas não têm mesmo sentido.

Estudo conduzido por Hall e outros (2009) buscou identificar as concepções implícitas de aprendizes multilíngues com relação à sintaxe. Para isso, o papel dos cognatos, a distância tipológica e o *status* de língua estrangeira foram observados. Os pesquisadores investigaram se os participantes assumiriam que os verbos compartilham configurações sintáticas com palavras cognatas da língua mais próxima tipologicamente. Os resultados sugerem que a similaridade de forma, a distância tipológica e o *status* de língua estrangeira, juntos podem afetar suposições preliminares sobre características gramaticais de palavras novas.

O processamento de cognatos acontece mais rapidamente e com menos erros do que o de palavras que existem em apenas uma língua (BULTENA, DIJKSTRA, 2013). A vantagem no processamento de cognatos é chamada *cognate facilitation effect*<sup>6</sup>. Esse efeito é geralmente maior na L2, no entanto, também acontece na língua materna se o bilíngue é suficientemente proficiente na língua estrangeira em questão (BULTENA, DIJKSTRA, 2013). Podemos concluir, então, que além do efeito tipologia de língua, incluindo o fato de haver muitos cognatos entre as línguas em questão, L1 e L3, pode ter influenciado bastante a recorrência à L1 nas ocorrências de transferência translinguística.

---

<sup>6</sup> No PB, efeito de facilitação dos cognatos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos na revisão de literatura aspectos que são de extrema importância para a análise dos dados coletados, como os fatores determinantes para os processos de transferência translinguística. Discutimos a necessidade de novas pesquisas sobre o multilinguismo, visto que as pesquisas que olhavam para a aquisição de segunda língua e assumiam que o aprendizado de terceira e outras línguas ocorreria da mesma forma não dão conta de um fenômeno tão mais complexo. Após, expusemos modelos de organização léxico-semântica, com o objetivo de mostrar que o processo de aquisição do léxico é muito complexo e somente com mais estudos aprofundados na área seremos capazes de entender de que forma o indivíduo apropria-se de fato do léxico. Em seguida, apontamos o início do olhar sobre a transferência translinguística, que iniciou com a análise contrastiva, e hoje ganhou um espaço destacado nos estudos acerca do multilinguismo. Nesta etapa do trabalho, nos dedicamos a revisar os aspectos determinantes para os processos de transferência translinguística, que são os fatores internos à língua, como nível de proficiência, idade de aquisição, uso e exposição, e os fatores externos à língua, como distância tipológica, *status* de língua estrangeira e recência do uso. Após, apresentamos as classificações de transferência lexical utilizadas neste trabalho. Concluindo, reunimos alguns estudos que tinham como objetivo verificar a língua previamente aprendida que exerce maior fonte nas ocorrências de transferência translinguística.

O presente trabalho preocupou-se em observar aprendizes de uma terceira língua, e seus resultados reafirmam a ideia de que esses aprendizes possuem um sistema linguístico diferente do sistema dos aprendizes de uma segunda língua.

Verificou-se, como a literatura já previa, que os diversos fatores que influenciam a transferência translinguística devem ser analisados. Destacamos entre eles os fatores grau de semelhança tipológica e uso e exposição das línguas como os mais relevantes para a presente pesquisa, uma vez que os participantes transferiram mais elementos advindos da língua mais próxima tipologicamente da língua-alvo e também da língua a que eles estavam mais expostos e em que estavam mais proficientes (a L1, português).

A coleta de dados empíricos deu-se por meio da administração de tarefas de produção escrita a partir de dois temas propostos, e a análise desses dados deu-se à luz dos dados aportados pela aplicação de um questionário de bilinguismo, o qual nos

trouxe informações importantes a serem cruzadas com os tipos de transferências léxico-semânticas observadas. A hipótese 1, que previa uma maior transferência lexical de forma, foi comprovada. No entanto, as narrativas trouxeram resultados diferentes dos esperados no que tange à língua fonte de transferência. De acordo com a hipótese 2 dessa pesquisa, prevíamos que a fonte de transferência para a L3 (francês) fosse ser a L2 (inglês) dos participantes. Observamos, no entanto, uma maior influência da L1 (PB).

Como as questões relacionadas à área de transferência translinguística na aquisição de terceira e outras línguas são muito complexas, não se tem uma resposta unânime e incontestável quanto à qual língua é fonte de transferência para a L3, se a L1 ou a L2. No entanto, nossos dados apontam para a prevalência do fator tipologia de língua. Observamos nesse estudo que esse fator tende a ser mais relevante nas ocorrências de transferência translinguística do que o *status* de língua estrangeira entre as duas últimas línguas adquiridas.

Com base nos dados apresentados nesse trabalho, concluímos que a maior fonte de transferência para os aprendizes de francês como L3 foi a primeira língua dos participantes, o PB. Concluímos ainda que transferências lexicais de forma são mais abundantes na transferência translinguística.

Esperamos com esse trabalho ter contribuído com estudos na área de bi/multilinguismo que são ainda bastante incipientes, mas muito necessários para que possamos compreender um grupo de indivíduos que representa uma grande parte da população mundial.

Como limitações do presente trabalho, entendemos que, devido aos requisitos necessários para participar da pesquisa, na questão das línguas envolvidas e da proficiência exigida em cada uma delas, não tivemos um grande número de participantes. Por esse motivo, os resultados obtidos por meio dessa pesquisa não podem ser generalizados. Para uma pesquisa futura sugerimos um maior número de participantes, dois níveis diferentes de proficiência na L2 para investigar o impacto do nível de proficiência na L2 sobre a transferência para a L3. Além disso, seria interessante proporem-se mais textos, incluindo outros gêneros e tipologias textuais,

Sugerimos também que a pesquisa seja feita com grupos de níveis diferentes de proficiência na L3 e que também seja feita a comparação das transferências na escrita e

na fala. Com isso, poderíamos compreender melhor até que estágio de aprendizagem o aprendiz utiliza a transferência de línguas previamente aprendidas, bem como os tipos de transferências que são típicos de cada nível de proficiência na L3.

## REFERÊNCIAS

ANGELIS, G. de. Interlanguage Transfer of Function Words. **Language Learning**, Dublin, v. 55, n. 3, p.379-414, 2005.

ANGELIS, G.; SELINKER, L. Interlanguage Transfer in Competing Linguistic Systems in the Multilingual Mind. In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.

BARDEL, C.; FALK, Y. The role of the second language in third language acquisition: the case of Germanic syntax. **Second Language Research**, v. 23, n. 4, p. 459-484, 2007.

BIALYSTOK, E. Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 12, n.1, p.3-11, Jan. 2009.

BLOOMFIELD, L. **Language**. New York: Holt, 1993.

BRUNING, R.; SCHRAW, G.; NORBY, M. **Cognitive psychology and instruction**. 4. ed. Upper Saddle River: Prentice Hall, 2003.

BULTENA, S.; DIJKSTRA, T. **Lexical Access in Bilingual Visual Word Recognition**. Blackwell Publishing Ltd, 2013.

CARVALHO, A. M.; SILVA, A. J. B. Cross-linguistic influence in third language acquisition: the case of Spanish-English bilingual's acquisition of Portuguese. **Foreign Language Annals**, v. 39 n. 2, p. 185-202, 2006.

CENOZ, J. The Effect of Linguistic Distance, L2 Status and Age on Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition. In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2001.

\_\_\_\_\_. The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism. **Language Teaching**, v.46, n.1 p.71-86, jan.2013.

CENOZ, J.; HUFSEISEN, B. & JESSNER, U. **The Multilingual Lexicon**. Dordrecht: Kluwer Academic, 2003.

COMRIE, B. Languages of the world. In: ARONOFF, M.; REES-MILLER, J. (Ed). **The Handbook of Linguistics**. Blackwell Publishing, 2007.

CORDER, S. P. The significance of learner's errors. **IRAL**, v. 5, p. 161-170, nov.1967.

DE BOT, K. The Multilingual Lexicon: Modeling Selection and Control. **International Journal of Multilingualism**, v.1, n.1, p.17-32, 2004.

DE GROOT, A. M. B. Word-type effects in bilingual processing tasks: Support for a mixed representational system. In: SCHREUDER, R.; WELTENS, B. (Ed.) **The bilingual lexicon**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1993.

DEWAELE, J. Lexical Inventions: French Interlanguage as L2 versus L3. **Applied Linguistics**, v.19, n.4, p.471-490, 1998.

\_\_\_\_\_. Activation or inhibition? The interaction of L1, L2 and L3 on the language mode continuum. In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2001.

ECKE, P. Lexical retrieval in a third language: Evidence from errors and tip-of the tongue states. In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2001.

FERNANDES, M. H. B. O aprendiz multilíngue e a teoria cognitiva de reação em cadeia. In: KARWOSKI, A. M.; BONI, V. de F. C. V. (Org.) **Tendências contemporâneas no ensino de línguas**. União da Vitória: Kaygangue, 2006.

FILATOVA, K. Third Language Acquisition, macro categories and synonymy. In: PÜTZ, M.; SCIOLA, L. (Eds). *Cognitive Processing in Second Language Acquisition: inside the learner's mind*. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing, 2010.

FOUSER, F. J. Too close for comfort? Sociolinguistic transfer from Japanese into Korean as an L<sub>≥3</sub>. In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2001.

FRENCH, R. M.; JACQUET, M. Understanding bilingual memory. **Trends in Cognitive Science**, v.8, p. 87-93, 2004.

GASS, S. Language transfer and universal grammatical relations. In: GASS, S.; SELINKER, L. (Ed.). **Language transfer in language learning**. Rowley, M.A.: Newbury House, 1983.

\_\_\_\_\_. A review of interlanguage syntax: Language transfer and language universals. **Language Learning**, v.34, n.2, p.115-131, 1984.

GASS, S. M.; SELINKER, L. **Second language acquisition: an introductory course**. 3. ed. New York/London: Routledge, 2008.

GROSJEAN, F. Transfer and language mode. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 1, p.175-176, 1998.

\_\_\_\_\_. **Studying Bilinguals**. Oxford: Oxford University Press, 2008.

HALL, C.; ECKE, P. Parasitism as a Default Mechanism in L3 Vocabulary Acquisition. In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. (Ed.) **The multilingual lexicon**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003.

HAMMARBERG, B. Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2001.

HARMERS, J.; BLANC, M. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HERDINA, P.; JESSNER, U. **A Dynamic Model of Multilingualism: perspectives of change in Psycholinguistics**. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2002.

\_\_\_\_\_. The dynamics of third language acquisition. In: CENOZ, J.; JESSNER, U. (Ed.) **English in Europe: the acquisition of a third language**. Clevedon: Multilingual Matters, 2000.

JAENSCH, C. L3 Enhanced Feature Sensitivity as a Result of Higher Proficiency in the L2. In: YAN-KIT, I. (Ed.) **Third language acquisition and Universal Grammar**. Clevedon: Multilingual Matters, 2009.

JARVIS, S.; PAVLENKO, A. **Cross-linguistic influence in language and cognition**. New York: Routledge, 2010.

JESSNER, U. Teaching third languages: findings, trends and challenges. **Language Teaching**, v.41, n.1, p.15-56, 2008.

KELLERMAN, E. New uses for old language: cross-linguistic and cross-gestural influence in the narratives of non-native speakers. In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2001.

KROLL, J. F.; DE GROOT, A. M .B. **Lexical and conceptual memory in the bilingual: Mapping form to meaning in two languages**. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1997.

\_\_\_\_\_. (Ed.) **Tutorials in bilingualism: Psycholinguistic perspectives**. Mahwah, NJ: Erlbaum 1994.

KROLL J. F.; STEWART, E. Category interference in translation and picture naming: Evidence for asymmetric connections between bilingual memory representations. **Journal of Memory and Language**, n.33, p.149–174, 1994.

LEUNG, Y. I. Review article: Third language acquisition: why is it interesting to generative linguistics. **Second Language Research**, v.23, n.1, p.95- 114, 2007.

LLAMA, R.; CARDOSO, W.; COLLINS, L. The roles of typology and L2 status in the acquisition of L3 phonology: the influence of previously learnt languages on L3 speech production. In: **Proceedings of the Fifth International Symposium on the Acquisition of Second Language Speech**, p. 313-323, 2007.

LIGHTBOWN, P.; SPADA, N. **How languages are learned**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

MACKEY, W. The Description of Bilingualism. In: WEI, Li. **The Bilingualism Reader**. London/New York: Routledge, 2000.

MARCELINO, M. Bilinguismo no Brasil: significado e expectativas. **Revista Intercâmbio**, volume XIX: 1-222009. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x

McCLELLAND, J. L.; ROGERS, T. T. The parallel distributed processing approach to semantic cognition. **Nature Reviews Neuroscience**, n.4, p.310-322, 2003.

MILROY, L.; MUYSKEN, P. Introduction: code-switching and bilingualism research. In: \_\_\_\_\_. (Ed.) **One speaker, two languages: Cross-disciplinary perspectives on code-switching**. New York: Cambridge University Press, 1995.

MUYSKEN, P. Code-switching and grammatical theory. In: MILROY, L.; MUYSKEN, P. (Ed.) **One speaker, two languages: Cross-disciplinary perspectives on code-switching**. New York: Cambridge University Press, 1995.

ODLIN, T. **Language transfer**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

ORTEGA, L. **Understanding Second Language Acquisition**. London: Hodder Education, 2009.

PINTO, J. Cross-linguistic influence at lexical level. A study with Moroccan learners of Portuguese as an L3/LN. **Revista Nebrija de Lingüística Aplicada**, n.13, 2013.

POTTER, M.C.; SO, K. F.; VON ECKARDT, B.; FELDMAN, L. Lexical and conceptual representation in beginning and proficient bilinguals. **Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior**, n.23, v.1, p.23-38, 1984.

RITCHIE, C.; BHATIA, T. **The Handbook of Bilingualism and Multilingualism**. Blackwell Publishing, 2004.

RINGBOM, H. Cross-linguistic influence and the foreign language learning process. In: SMITH, M. S.; KELLERMAN, E. (Ed.) **Cross-linguistic influence in second language acquisition**. Oxford, UK: Pergamon Press, 1986.

\_\_\_\_\_. Lexical transfer in L3 production. In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2001.

SCHERER, L.C. **The Impact of Aging and Language Proficiency on the Interhemispheric Dynamics for Discourse Processing: a NIRS study**. Tese de doutorado não publicada. Florianópolis: UFSC, 2007.

SCHERER, L. C.; FONSECA, R. P.; ANSALDO, A. I. **Methodological Issues in Research on Bilingualism and Multilingualism**. In E.F. Caldwell (Ed.), **Bilinguals: Cognition, Education and Language Processing**. NY: Nova Science Publishers, 2010.

SELINKER, L. Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics**, v.10, n.3, p.209- 231, 1972.

\_\_\_\_\_. Language transfer. In: GASS, S.; SELINKER, L. (Ed.) **Language transfer in language learning**. Rowley, MA: Newbury House, 1983.

SELINKER, L.; BAUMGARTNER-COHEN, B. Multiple language acquisition: ‘Damn it, why can’t I keep these two languages apart?’. In: BENSOUSSAN, M.; KREINDLER, I.; AOGÁIN, E. (Ed.) **Multilingualism and language learning**, v.8, n.2. Language, culture and curriculum. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 1995.

SELINKER, L.; LAKSHMANAN, U. Language transfer and fossilization: The “Multiple Effects Principle”. In: GASS, S.; SELINKER, L. (Ed.) **Language transfer in language learning**, Philadelphia: John Benjamins, 1993.

SHOOSHTARI, Z. G. Generative Syntactic Transfer in L2 and L3 acquisition via the channel of translation. **English Language Teaching**, v. 2, n. 1, p. 129-149, 2009.

SMITH, M. S.; KELLERMAN, E. Cross-linguistic influence in second language acquisition: An introduction. In: \_\_\_\_\_. (Ed.) **Cross-linguistic influence in second language acquisition**. Oxford, UK: Pergamon Press, 1986.

VAID, J. Bilingualism. **Encyclopedia of the Human Brain**, San Diego: Elsevier Science, 2002. 1 v.

VILDOMEČ, V. **Multilingualism**. Leyden: A.W. Sythoff, 1963.

WARDHAUGH, R. The Contrastive Analysis Hypothesis. **TESOL Quarterly**, v.4, n.2, p.123-130, 1970.

WARTENBURGER, I. Early Setting of Grammatical Processing in the Bilingual Brain. **Neuron**, v. 37, p.159–170, Jan. 2003.

WEINREICH, U. **Languages in contact**. The Hague, NL: Mouton, 1953.

WILLIAMS, S.; HAMMARBERG, B. Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. **Applied Linguistics**, v.19, p.295-333, 1998.

ZIMMER, M.; FINGER, I.; SCHERER, L. Do bilingüismo ao multilingüismo: intersecções entre a psicolingüística e a neurolingüística. **ReVEL**. v. 6, n. 11, ago. 2008.

## **APÊNDICES**

## **APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

### **Autorização para participar de um projeto de pesquisa**

**Nome do estudo:** A Transferência Translinguística no Bi/Multilinguismo

**Instituição:** Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) – Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras

**Pesquisadoras responsáveis:** Mestranda Laís Cirne Avila da Fonseca e Prof. Dra Lilian Cristine Scherer.

**Telefones para contato:** (51) 3320-3500 ramal 4606 (gabinete da Profª Dr. Lilian Scherer); celular Laís (51) 82897578; CEP da PUCRS 3320-3345.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

#### **1. Objetivo e benefícios do estudo**

O presente estudo tem como objetivo observar as transferências que ocorrem das línguas previamente aprendidas na aquisição de uma terceira língua no nível semântico. Acreditamos que tal estudo seja de extrema importância, pois investigando-se a interação que ocorre entre os conhecimentos das línguas prévias com o conhecimento de uma língua nova, poderemos otimizar o ensino de línguas.

#### **2. Explicação dos procedimentos**

Você será convidado a responder a um questionário sobre bilinguismo e a testes para identificar a proficiência na língua inglesa e na francesa. Depois, você será convidado a produzir dois textos em francês. A coleta de dados será feita em dois encontros: no primeiro serão aplicados o questionário e os testes de proficiência, e no segundo encontro, as produções escritas.

#### **3. Possíveis riscos e desconfortos**

Não há riscos previstos e um possível desconforto do participante poderia estar relacionado ao cansaço ao longo da execução das tarefas.

#### **4. Direito de desistência**

Sua participação é voluntária. Você pode desistir de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou consequência.

#### **5. Sigilo**

Todas as informações obtidas neste estudo poderão ser publicadas com finalidade científica, preservando-se o completo anonimato dos participantes.

#### **6. Consentimento**

Declaro ter lido as informações acima antes de assinar este formulário. Foi-me dada oportunidade de fazer perguntas, a fim de esclarecer totalmente as minhas dúvidas. Por este documento, tomo parte, voluntariamente, deste estudo.

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_

Assinatura do participante

\_\_\_\_\_

Assinatura da testemunha

\_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador responsável

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)  
Av. Ipiranga 6690, Prédio 60 – Sala  
314  
Porto Alegre/RS – Brasil – CEP:  
90610-900  
Fone/Fax: (51) 3320.3345  
Email: cep@puccrs.br  
Horário de funcionamento: Segunda  
a sexta-feira, das 08h às 12h e das  
13h30 às 17h

## APÊNDICE B – Questionário de Bilinguismo

### QUESTIONÁRIO BILINGUISMO<sup>7</sup>

Data de aplicação do questionário: \_\_\_\_\_

Nome _____
Idade _____      Data Nascimento _____      Masculino (___)      Feminino (___)
Educação Formal (nr. de anos) _____
Escolaridade: ( ) ensino fundamental ( ) ensino médio ( ) graduação ( ) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado

**(1) Liste as línguas que você conhece, em ordem de dominância (Ou seja, da que você conhece mais, domina mais, à que domina menos):**

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_
- 4 \_\_\_\_\_
- 5 \_\_\_\_\_

**(2) Liste as línguas que você conhece, em ordem de aquisição (língua-mãe por primeiro):**

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_
- 4 \_\_\_\_\_
- 5 \_\_\_\_\_

**(3) Liste o percentual de tempo que você está exposto a cada língua semanalmente (os percentuais devem somar 100%):**

- |                |                                 |
|----------------|---------------------------------|
| Língua 1 _____ | Percentual de exposição _____ % |
| Língua 2 _____ | Percentual de exposição _____ % |
| Língua 3 _____ | Percentual de exposição _____ % |
| Língua 4 _____ | Percentual de exposição _____ % |

<sup>7</sup> Compilação de *Language Experience and Proficiency Questionnaire, LEAP-Q* (Marian, 2007) e *Questionário para Investigação das Características de Bilingues Participantes no estudo da tese não publicada: THE IMPACT OF AGING AND LANGUAGE PROFICIENCY ON THE INTERHEMISPHERIC DYNAMICS FOR DISCOURSE PROCESSING: A NIRS STUDY* (Scherer, L.C., 2007).

Língua 5 \_\_\_\_\_ Percentual de exposição \_\_\_\_\_ %  
**Total: 100%**

**(4) Indique a idade em que você começou a aprender as línguas que conhece (língua-mãe por primeiro):**

Língua \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_

**(5) Considera-se fluente em Português? Sim (\_\_\_) Não(\_\_\_) Parcialmente (\_\_\_)**

**(6) Considera-se fluente em Inglês? Sim (\_\_\_) Não(\_\_\_) Parcialmente(\_\_\_)**

**(7) Considera-se fluente em Francês? Sim (\_\_\_) Não (\_\_\_) Parcialmente (\_\_\_)**

**(8) Qual(is) a(s) língua(s) de:**

a) sua mãe \_\_\_\_\_

b) seu pai \_\_\_\_\_

**(9) Numa escala de 0 a 10, onde zero é conhecimento nulo e dez conhecimento pleno, selecione seu nível de proficiência na fala, compreensão, leitura e escrita nas línguas conhecidas:**

Língua Portuguesa Fala \_\_\_\_\_ Compreensão \_\_\_\_\_ Leitura \_\_\_\_\_ Escrita \_\_\_\_\_

Língua Inglesa Fala \_\_\_\_\_ Compreensão \_\_\_\_\_ Leitura \_\_\_\_\_ Escrita \_\_\_\_\_

Língua Francesa Fala \_\_\_\_\_ Compreensão \_\_\_\_\_ Leitura \_\_\_\_\_ Escrita \_\_\_\_\_

**(10) Numa escala de 0 a 10, onde zero é conhecimento nulo e dez conhecimento pleno, selecione o quanto dos fatos listados contribuíram**

Língua Inglesa

Interação com amigos \_\_\_\_\_

Interação com família \_\_\_\_\_

TV \_\_\_\_\_

Rádio \_\_\_\_\_

Auto-instrução \_\_\_\_\_

Aprendizado formal \_\_\_\_\_

Língua Francesa:

Interação com amigos \_\_\_\_\_

Interação com família \_\_\_\_\_

TV \_\_\_\_\_

Rádio \_\_\_\_\_

Auto-instrução \_\_\_\_\_

Aprendizado formal \_\_\_\_\_





## **ANEXOS**

**ANEXO A – Teste de Proficiência em Língua Inglesa**

**PET - PRELIMINARY ENGLISH TEST**

*Test 1*

**PAPER 1 READING AND WRITING TEST (1 hour 30 minutes)**

**READING**

**PART 1**

**Questions 1–5**

- Look at the text in each question.
- What does it say?
- Mark the letter next to the correct explanation – **A, B or C** – on your answer sheet.

Example:

0

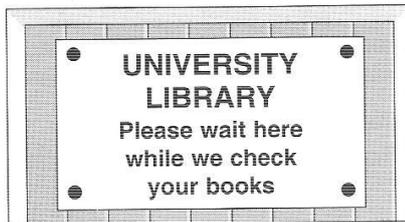


- A** Do not leave your bicycle touching the window.
- B** Broken glass may damage your bicycle tyres.
- C** Your bicycle may not be safe here.

Example answer:

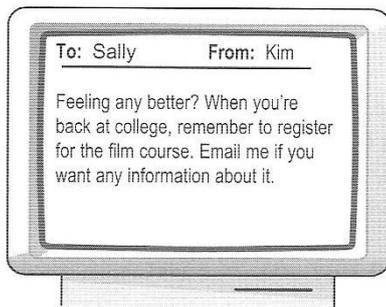
Part 1			
0	<input checked="" type="checkbox"/> <b>A</b>	<input type="checkbox"/> <b>B</b>	<input type="checkbox"/> <b>C</b>

1



- A** Do not go away until we have checked your books.
- B** Check you have all your books before you leave the library.
- C** Do not leave books here for checking without telling us.

2



**Why has Kim emailed Sally?**

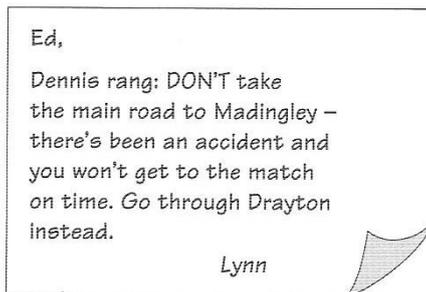
- A to give her some details
- B to let her know that he's ill
- C to remind her to do something

3



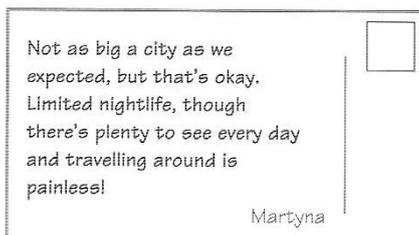
- A We leave some toys at the back of this room for children.
- B Please don't leave any toys outside this room when you go.
- C Remember to take your children's toys with you when you leave.

4



- A To arrive punctually, Ed should use a different route.
- B Dennis suggests that it's quicker to go on the main road.
- C If there's enough time, Lynn would like to see the match.

5



**According to Martyna, the city's disadvantage is**

- A its actual size.
- B its transport system.
- C its evening entertainment.

### **PART 3**

#### **Questions 11–20**

- Look at the sentences below about European travel.
- Read the text on the opposite page to decide if each sentence is correct or incorrect.
- If it is correct, mark **A on your answer sheet**.
- If it is not correct, mark **B on your answer sheet**.

- 11 The *Daily News* is offering free flights to a number of European cities.
- 12 These tickets allow passengers to fly directly from Heathrow to Nice.
- 13 To go to Copenhagen you must leave early in the morning.
- 14 Travelling on Saturday costs extra.
- 15 The Crown Inn Hotel is convenient for shopping.
- 16 You must write to the newspaper for a special application form.
- 17 You should ring the newspaper about your reservation seven days before you are due to leave.
- 18 Passengers must buy insurance for the trip.
- 19 You must pay extra for airport tax.
- 20 The airline company has the right to change a flight without telling passengers in advance.

## TAKE THIS GREAT OPPORTUNITY TO DISCOVER SOME WONDERFUL EUROPEAN CITIES

Here is a wonderful flight offer from the *Daily News*, giving our readers the chance to get a return ticket to Europe for next to nothing.

### European destinations

Our basic offer price of £10 allows you to take an Express Airlines flight to Brussels in Belgium from Heathrow Airport in London. At Brussels Airport there are connections to Nice, Milan, Madrid or Copenhagen for only an extra £25 return.

This offer is available from November to February, apart from the period December 18 – January 6. There are up to five flights during the day between Heathrow and Brussels. If you plan to travel further than Brussels, you will need to get the early morning flight from Heathrow. A charge of £10 is added to the ticket price for travel between Friday and Sunday.

### So much to see and do

Why not treat yourself and your partner or friend to a few days in Belgium? Discover wonderful Brussels, which is much more than the centre of the European Union. The Belgian capital is a mix of old and new, with a historic central square, a number of galleries and museums to explore, and more restaurants per person than any other city in Europe. The *Daily News* is also organising tours of the beautiful Belgian towns of Bruges and Antwerp. There is also the opportunity for our readers to stay at the Crown Inn Hotel in Brussels and enjoy luxury accommodation and friendly service for an amazing price starting from £15 per person per night. The Crown Inn Hotel is in a perfect position for you to see the sights and look round the city shops. Or you can simply relax in this friendly hotel, which offers leisure facilities and family rooms, making it a great place for people with children.

### How to get your tickets

We will only consider bookings made on the special application form printed in our newspaper, and sent to us with a cheque for the fare. One week before departure, please contact our office by phone to check your booking.

We recommend that you get travel insurance for your trip. Please note that the prices do not include airport tax. Once bookings are made, no changes are allowed, and your money cannot be returned if you cancel. Any flight may be changed or cancelled by the airline company without notice.

## PART 4

### Questions 21–25

- Read the text and questions below.
- For each question, mark the letter next to the correct answer – **A, B, C** or **D** – on your answer sheet.

John Fisher, a builder, and his wife Elizabeth wanted more living space, so they left their small flat for an old 40-metre-high castle tower. They have spent five years turning it into a beautiful home with six floors, winning three architectural prizes.

‘I love the space, and being private,’ Elizabeth says. ‘You feel separated from the world. If I’m in the kitchen, which is 25 metres above the ground floor, and the doorbell rings, I don’t have to answer it because visitors can’t see I’m in!’

‘There are 142 steps to the top, so if I go up and down five or six times a day, it’s very good exercise! But having to carry heavy things to the top is terrible, so I never buy more than two bags of shopping from the supermarket at a time. Apart from that, it’s a brilliant place to live.’

‘When we first saw the place, I asked my father’s advice about buying it, because we couldn’t decide. After paying for it, we were a bit worried because it looked awful. But we really loved it, and knew how we wanted it to look.’

‘Living here can be difficult – yesterday I climbed a four-metre ladder to clean the windows. But when you stand on the roof you can see all the way out to sea on a clear day, and that’s a wonderful experience. I’m really glad we moved.’

- 21 What is the writer trying to do in the text?
- A** describe how to turn an old tower into a house
  - B** recommend a particular builder
  - C** describe what it is like to live in a tower
  - D** explain how to win prizes for building work
- 22 From this text, a reader can find out
- A** why visitors are not welcome at John and Elizabeth’s house.
  - B** why Elizabeth exercises every day.
  - C** why Elizabeth asked her father to buy the tower.
  - D** why John and Elizabeth left their flat.

23 Which of the following best describes Elizabeth's feelings about the tower?

- A She wanted it as soon as she saw it.
- B She likes most things about it.
- C She has been worried since they paid for it.
- D She finds it unsuitable to live in.

24 What problem does Elizabeth have with living in such a tall building?

- A Her visitors find it difficult to see if she is at home.
- B She feels separated from other people.
- C She cannot bring home lots of shopping at once.
- D It is impossible to clean any of the windows.

25 How will John and Elizabeth advertise their tower if they sell it?

A

**FOR SALE**  
**Tall building, formerly a castle. High windows give a good view. Needs some improvement.**

B

**FOR SALE**  
A house with a difference – a castle tower, turned into a lovely home.  
Wonderful view.

C

**FOR SALE**  
Prize-winning home, five years old. Six rooms, all with sea views.

D

**FOR SALE**  
Castle tower, turned into six small flats, close to supermarket.

## ANEXO B - Teste de Proficiência em Língua Francesa

DOCUMENT DU CANDIDAT  
ÉPREUVES COLLECTIVES

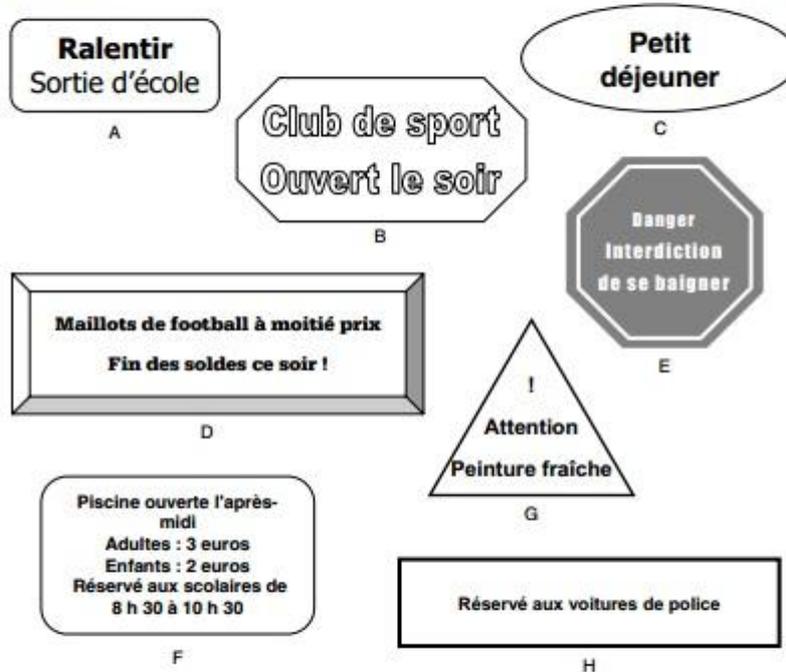
### Partie 2

### COMPRÉHENSION DES ÉCRITS

25 points

#### ■ Exercice 1

5 points



Pour les phrases 1 à 5, indiquez dans le tableau la lettre correspondante.

1. On ne doit pas conduire vite ici.	
2. On peut jouer au foot ici en fin de journée.	
3. Il faut acheter aujourd'hui. C'est moins cher.	
4. On ne peut pas venir nager en famille tôt le matin.	
5. On ne peut pas stationner ici.	

## ■ Exercice 2

6 points

Lisez chaque titre et inscrivez le chiffre qui lui correspond dans la rubrique appropriée : politique, culture, société, sciences, sports, économie.

1. <b>Le chef du gouvernement appelle à des élections anticipées</b>
2. <b>Avec 5 732 personnes tuées, la mortalité sur les routes françaises a diminué de 21 % en 2003</b>
3. <b>Les exportations de cacao ont doublé par rapport à l'année dernière</b>
4. <b>La Méditerranée envahie par une nouvelle algue tropicale</b>
5. <b>La gratuité fait recette dans les musées de Paris</b>
6. <b>Marseille en tête du championnat de France</b>

Politique	Culture	Société	Sciences	Sports	Économie

## ■ Exercice 3

9 points

Lisez le texte puis répondez aux questions.

**À Visan, les touristes vont à la ferme**

Pas un villageois n'y échappe. « La ferme » de TF1, est aujourd'hui le principal sujet de discussion à Visan (Vaucluse), du salon de coiffure à la boulangerie. C'est dans ce village de 1638 habitants que sont implantés les locaux de la nouvelle émission de télé-réalité. Une vingtaine de célébrités sont enfermées dans une ferme pour y travailler.

Au village, il y a les pour et les contre. Mais les enthousiastes sont les plus nombreux. Au café, le patron allume la télé à l'heure de l'émission : « Les clients la regardent, chacun y va de son commentaire. Souvent, des passants nous demandent où est située la ferme. » Des passants parfois envahissants : 400 voitures ont débarqué le lundi de Pâques. « Je n'avais jamais vu autant de monde à Visan », confie Claude, agriculteur.

Certains bénéficient déjà de retombées économiques, comme Géraldine, la boulangère : « On fournit de 30 à 80 baguettes par jour à la production, c'est rentable. » Théo, de la cave de Visan, livre à la ferme entre 50 et 60 bouteilles tous les dix jours : « Nous sommes dans une région viticole. Si seulement 10 % des téléspectateurs retiennent que les célébrités boivent du vin de chez nous, on aura réussi. »

D'autres sont plus critiques. Raphaël, aide-soignant, espérait « que " La ferme " donnerait une meilleure image de Visan. Mais les journalistes nous snobent et nous étiquettent " paysans ". Vivement que tout soit fini, que le village redevienne ce qu'il était. » Il ne reste donc plus qu'à attendre. Attendre de retrouver la tranquillité pour certains, attendre les retombées financières pour d'autres.

*20 Minutes, jeudi 29 avril 2004*

*\*implantés : installés* *\*envahissants : trop nombreux*  
*\*retombées : impact, conséquences* *\*snobier : se sentir supérieur à quelqu'un*

Cochez (☒) la bonne réponse.

1. Ce texte vient : 0,5 point
- d'un journal.  
 d'une brochure touristique.  
 d'un livre.
2. Les touristes sont attirés à Visan par : 1 point
- son architecture.  
 ses produits fermiers.  
 une émission de télévision.

**DOCUMENT DU CANDIDAT  
ÉPREUVES COLLECTIVES**

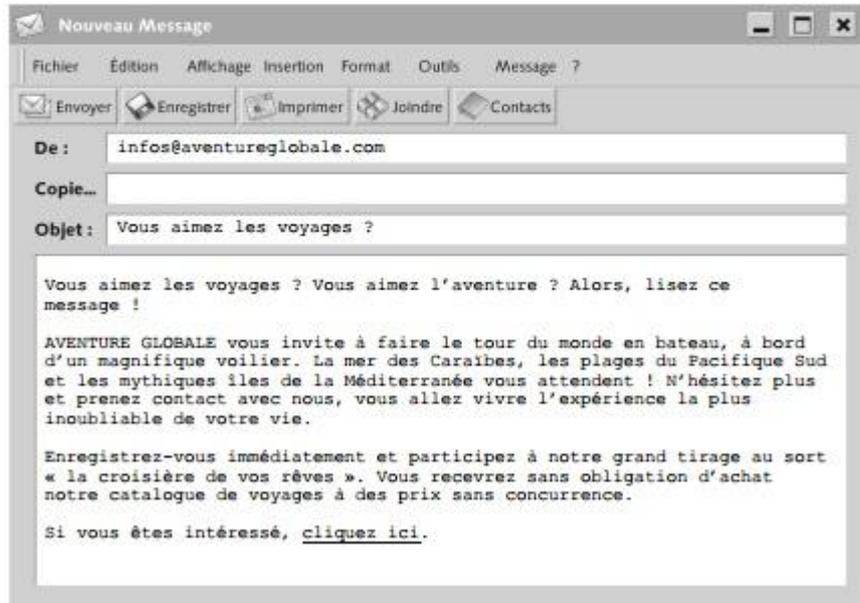
Cochez la colonne Vrai ou Faux. Justifiez votre réponse en citant une phrase ou une expression du texte.

7,5 points

	Vrai	Faux
1. « La ferme » est un documentaire sur la vie des paysans. Justification : .....		
2. Visan n'a jamais eu autant de visiteurs. Justification : .....		
3. Les habitants de Visan sont tous contents de la présence de TF1. Justification : .....		
4. La boulangère est heureuse de vendre davantage de pain. Justification : .....		
5. Les journalistes contribuent à donner une bonne image de Visan. Justification : .....		

■ Exercice 4

5 points



Vous venez de recevoir ce message sur votre ordinateur. Répondez aux questions.

1. Il s'agit : 1 point
  - d'un message publicitaire.
  - d'une lettre amicale.
  - d'un article de presse.
2. « Aventure Globale » est le nom : 1 point
  - d'un film.
  - d'un bateau.
  - d'une agence de voyages.
3. Si vous cliquez à l'emplacement indiqué, que va-t-on vous envoyer ? 1,5 point  
\_\_\_\_\_
4. On peut gagner un voyage gratuit : 1,5 point
  - Vrai
  - FauxJustifiez votre réponse en citant une phrase du texte :  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_