

# TRANSFERÊNCIA LINGUÍSTICA LEXICAL DE APRENDIZES DE L3: UMA ABORDAGEM CONEXIONISTA

## LEXICAL LINGUISTIC TRANSFER OF L3 LEARNERS: A CONNECTIONIST APPROACH

Larissa Martins Pedro<sup>1</sup>  
*larimartins\_pe@unesc.net*  
Fernanda Cizescki<sup>2</sup>  
*fcz@unesc.net*

### RESUMO

O presente trabalho teve como intuito analisar as transferências de ordem lexical com origem na L1 (primeira língua) ou na L2 (segunda língua) para a L3 (terceira língua - em situação de aprendizagem), a partir da teoria conexionista de aprendizagem. Para tanto, fez-se uma revisão bibliográfica dos trabalhos já publicados na área, com o objetivo de reunir considerações acerca do tema e relacioná-las com a teoria em questão. Os resultados apontam para uma considerável influência tanto da L1 quanto da L2, apesar de apresentarem papéis diferentes nas transferências. O conexionismo, por sua vez, explica tais interferências como uma estratégia do sistema cognitivo para ativar padrões de aprendizagem já internalizados, e podem ser vistas como andaimes cognitivos para adquirir proficiência numa língua. Tais transferências tendem a diminuir na medida em que o estímulo aumenta e novos padrões para a nova língua em questão são criados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Transferência linguística; Conexionismo; Aquisição de terceira língua.

### ABSTRACT

This paper aimed to analyse the lexical cross-linguistic influence from the L1 (first language), the L2 (second language) to the L3 (third language - currently being learned), analysed through the lens of connectionism theory. In order to do so, a bibliographical revision of the published works has been made, with a view to gather reflections regarding the theme and relate them to the theory at hand. The results point to a considerable influence of the L1 as well as the L2, even though they seem to play different roles in these transfers. Connectionism, on the other hand, explains that such influences operate as strategies of the cognitivism system in order to activate patterns that have been internalised, and they can be viewed as cognitive scaffoldings to achieve language proficiency. These cross-linguistic influences tend to decrease in number once the stimulus enhances and new patterns to the given language are created.

**KEYWORDS:** Cross-linguistic influence; Connectionism; Third language acquisition.

---

<sup>1</sup> Mestra em Linguística e Cognição pela Universidade Toulouse II - Jean Jaurès, e professora de línguas do Instituto de Idiomas da UNESC.

<sup>2</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina, professora do Curso de Letras da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

## 1 INTRODUÇÃO

Com a popularização do inglês, espanhol, francês e outros idiomas, e a crescente busca pela aprendizagem de uma língua estrangeira, encontramos-nos frente a uma diversidade de línguas que, de uma forma ou de outra, inserem-se em nossa cultura. Esses fatores, somados ao fenômeno da globalização e das migrações constantes em diversos países do globo, corroboram para a formação de ambientes cada vez mais multilíngues e multiculturais. Inclusive, para Hamel (2010, p. 4), “o estado unilíngue e unicultural representa então uma utopia no mundo atual, mesmo que permaneça muito poderoso nas ideologias ocidentais”.<sup>3</sup> Por conseguinte, essas configurações linguísticas têm aberto margem para pesquisadores perceberem e elaborarem considerações acerca de uma diversidade de fenômenos no que tange à aquisição de uma ou mais línguas estrangeiras.

Com isso em mente, um dos tópicos que tem lugar nas pesquisas da área é o da interferência entre as línguas que o sujeito já domina na chamada interlíngua, ou seja, a língua do aprendiz, a qual consiste num sistema linguístico observável no output do sujeito que tenta atingir a língua-alvo (SELINKER, 1972, p.214). Assim, tendo em vista que o sujeito ainda não fala a segunda ou demais línguas com proficiência, ele mostra em suas produções orais e escritas indícios de que se encontra no processo de aprendizagem<sup>4</sup>, tais como hesitações, empréstimos, pausas, falhas ou lacunas, as quais vêm, ou não, a ser preenchidas conforme a cooperação do interlocutor.

A presença dessas interferências na interlíngua dos sujeitos pode, via de regra, acontecer tanto com o aprendiz de primeira língua estrangeira (doravante L2) e, portanto, com fonte de origem na língua materna (doravante L1), quanto com sujeitos em situação de aprendizagem de terceira língua (doravante L3). Esses fatos, é importante ressaltar, são rapidamente observáveis em qualquer contexto em que haja pessoas em contato com uma ou mais línguas estrangeiras. O curioso aqui, no entanto, é mostrar que, no caso de aprendizagem de L3, a fonte de transferência não pode ser afirmada como sendo, categoricamente, a L1, já que a L2 pode, e certamente deve, influenciar em todo esse processo.

---

<sup>3</sup> Trecho original: “L’État unilingue et uniculturel représente donc une utopie dans le monde actuel, même si elle demeure très puissante dans les idéologies occidentales.” (HAMEL, 2010, p. 4)

<sup>4</sup> Neste trabalho, optou-se por não diferenciar os termos segunda língua/língua estrangeira, bem como de aprendizagem/aquisição, já que tal definição não faz parte da teoria conexionista (ROSSA; ROSSA, 2009).

No entanto, as pesquisas feitas acerca da interferência de L1 para L2 (e vice-versa) aparecem em número muito maior quando comparadas às pesquisas em transferência para L3, sendo alvo de estudo há mais de três décadas (DE ANGELIS; SELINKER, 2001, p. 42). Não obstante, embora bastante recente, alguns estudos relativos às transferências de L1; L2<-> L3 começam a tomar forma, de modo que, em 2001, o primeiro volume sobre o tema é publicado: *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Isso posto, pesquisadores como Cenoz (2001), Hammarberg (2001), De Angelis (2001), Selinker (2001) e Ringbom (2001), para citar alguns, têm servido como referência de base para outros pesquisadores do mundo inteiro, os quais, por sua vez, continuam com as reflexões em línguas particulares e com foco em aspectos diversos da linguagem, como o léxico, a sintaxe ou a morfologia.

Portanto, de acordo com tais pesquisadores, entre muitas outras definições, o fenômeno de transferência linguística pode ser caracterizado como “[...] a influência resultante de semelhanças e diferenças entre a língua alvo e qualquer outra língua que tenha sido adquirida anteriormente (e talvez imperfeitamente)” pelo aprendiz (ODLIN, 1989, p. 27 apud DE ANGELIS; SELINKER, 2001, p. 42)<sup>5</sup>. Desse modo, os tipos de transferência linguística na aprendizagem específica de L3 podem abarcar desde empréstimos de morfemas, até questões de ordem semântica; podem provir tanto da língua materna, quanto de outra língua estrangeira; bem como podem ser causados por aspectos diversos, como a distância tipológica entre as línguas ou a proficiência do aprendiz nos idiomas envolvidos (CENOZ; HUFEISEN; JESSNER, 2001).

Há um grande número de variáveis a serem controladas, justamente por isso é importante levar em consideração, neste tipo de abordagem, todas as configurações envolvidas no contexto de aprendizagem, já que regras perfeitamente compatíveis com todos os casos em que há transferência dificilmente podem ser postuladas. Segundo Cenoz, Hufeisen e Jessner (2001, p. 5), alguns resultados das pesquisas em L3 “[...] implicam que o estudo de áreas específicas da aquisição de línguas podem apresentar diferentes padrões”<sup>6</sup>, o que aumenta ainda mais o interesse por pesquisas que busquem regularidades dentro do fenômeno.

---

<sup>5</sup> Trecho original: “[...] 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 apud DE ANGELIS; SELINKER, 2001, p. 42).

<sup>6</sup> Trecho original: “[...] imply that the study of specific areas of language acquisition can present different patterns.” (CENOZ; HUFEISEN; JESSNER, 2001, p. 5)

Para os autores citados, conforme dito anteriormente, vê-se presente um interesse com fundamentos psicolinguísticos em entender como e por que esse processo acontece, e é por esse fato que escolhemos a abordagem conexionista para o tratamento do fenômeno. Além disso, conforme Cenoz, Hufeisen e Jessner (2001, p. 1), estudar as interferências na terceira língua do sujeito é relevante justamente porque

[...] a pesquisa em aquisição de terceira língua apresenta características específicas derivadas do fato de que aprendizes de terceira língua são aprendizes experientes, e também porque indivíduos bilíngues e multilíngues apresentam um tipo diferente de competência se comparados àquela dos monolíngues (Grosjean, 1992; Cook, 1995; Jessner, 1999).<sup>7</sup>

Neste trabalho, portanto, teremos como objetivo verificar as produções dos pesquisadores no que concerne às transferências linguísticas lexicais de aprendizes de terceira língua, de modo a verificar quais dados empíricos já foram levantados, quais as implicações teóricas que esses dados suscitam e até que ponto a teoria psicolinguística conexionista consegue explicar tal fenômeno. Para tanto, faremos uma pesquisa de cunho bibliográfico e qualitativo: primeiro, elenca-se as principais características da abordagem conexionista e a forma como ela interpreta a aquisição da linguagem e do léxico, além de elucidar-se a diferença em termos cognitivos entre aprendizes de L2 e L3; depois, apresenta-se o fenômeno de transferência linguística lexical e as considerações às quais os linguistas chegaram até então, fazendo uso de exemplos já coletados pelos pesquisadores; por último, faz-se uma relação mais explícita entre a teoria conexionista e o fenômeno em análise, de modo a chegar a conclusões, ou pelo menos considerações, de como e por que esse processo acontece na mente humana.

## 2 O PARADIGMA CONEXIONISTA

Tentativas de entender o funcionamento do cérebro e formular hipóteses acerca da capacidade humana de aprender, não só a linguagem, mas tantas outras coisas, têm se tornado cada vez mais recorrentes. Por volta dos anos 50 e 60, segundo Cielo (2014, p. 7), perspectivas inatistas, ou seja, que atribuem o aprendizado a determinado aparato imanente ao ser humano ao invés de relacioná-lo à experiência (como o paradigma simbólico), recebem mais foco que teorias de base empírica. No caso do paradigma conexionista, seus precursores, por não

---

<sup>7</sup> Trecho original: “[...] third language acquisition research presents specific characteristics derived from the fact that third language learners are experienced learners and also because bilingual and multilingual individuals present a different type of competence as compared to that of monolinguals (Grosjean, 1992; Cook, 1995; Jessner, 1999).” (CENOZ; HUFEISEN; JESSNER, 2001, p. 1).

possuírem instrumentos suficientemente satisfatórios, não conseguem avançar em suas pesquisas, de forma que o nascimento prematuro da teoria é, nesse momento, deixado de lado (CIELO, 2014, p. 7).

É em 1986, com a publicação de dois volumes da obra *Parallel Distributed Processing* (PDP), de Rumelhart, McClelland e do grupo de pesquisa PDP (1986), que o Conexionismo volta à tona, dessa vez em condições de fornecer aos pesquisadores aquilo de que precisavam para elaborar seus modelos teóricos de modo confiável e com alguma plausibilidade biológica (PLUNKETT, 2000, p. 110). No enalço dos avanços da neurociência e da fisiologia do Sistema Nervoso Central (CIELO, 2014, p. 7), os modelos conexionistas buscam, cada vez mais, a precisão; tendo fornecido respostas e alternativas a perguntas não respondidas (como é o caso da teoria behaviorista, que não explica o processo mental que acontece entre o *input* e o *output*<sup>8</sup>), segundo Plunkett (2000), a abordagem torna-se uma das mais influentes da Psicologia Cognitiva.

Desse modo, contrária a modelos simbólicos, “[...] que definem a computação mental como a operação de símbolos discretos segundo um conjunto de regras [...]” (BALIEIRO JUNIOR, 2012, p. 211), e ao enfoque modularista, que, segundo Heberle (2003, p. 75), refere-se a modelos verticais, de domínio específico e com processamento isolado e localizado, o paradigma conexionista pende para o horizontal e para a ideia geral de conexão, de forma que não manipulam símbolos, mas trabalham com equações matemáticas. Destarte, segundo Heberle (2003, p. 81),

[...] a arquitetura dos modelos conexionistas (também chamados de processamento distribuído em paralelo ou conexões neurológicas) relaciona-se às características estruturais e funcionais do cérebro humano (Sokolik 1990; Betchel, Abrahamsen 1991). [...] A característica fundamental desses sistemas é a existência de uma rede de unidades ou nós, sendo que cada um desses nós é ativado até certo ponto.<sup>9</sup>

Assim, tais modelos computacionais tentam representar o cérebro humano buscando entender como acontece o processo de aprendizagem na mente. À luz de Plunkett (2000, p. 112), essas unidades que compõem a teia central do modelo são como neurônios<sup>10</sup>, os quais recebem informações de outras unidades – ou do próprio ambiente, na forma de estímulos

<sup>8</sup> Os termos *input* e *output*, bastante frequentes na área, referem-se aos estímulos de entrada e saída de informação.

<sup>9</sup> Trecho original: “The architecture of connectionist models (also called parallel distributed processing or neural networks) relate to the structural na functional characteristics of the human brain (Sokolik 1990; Betchel, Abrahamsen 1991) [...] The fundamental feature of these systems is that there is a network of elementar units or nodes, and each one of these nodes is activated up to a certain point” (HEBERLE, 2003, p. 81).

<sup>10</sup> Neuron-like units.

sensoriais – por meio de conexões sinápticas, que podem ser excitatórias ou inibitórias, fortes ou fracas. A produtividade de cada neurônio, ainda conforme Plunkett (2000, p. 112), vai depender da quantidade de atividade que chega até ele. Por conseguinte, quanto mais produtivo for o padrão de ativação de determinada rede conexionista, melhor será a sua resposta aos estímulos que recebe; é a partir disso, portanto, que os pesquisadores medem o aprendizado das redes, o qual acontece de forma gradual, bem como no cérebro humano.

Para tanto, segundo Plunkett (2000, p. 112) cada mecanismo é equipado com um algoritmo de aprendizagem interno. A partir do momento que as unidades neuronais estabelecem conexões sinápticas, por meio de um estímulo sensorial ou de uma informação de outras redes, o algoritmo atua como um balanceador dessas conexões e altera a força das sinapses, codificando informações sobre o ambiente e, portanto, aprendendo a partir da experiência. Desse modo, a plasticidade neuronal (CIELO, 2014, p. 2) permite que o sistema nervoso modifique as ligações entre as células e crie novas conexões, sendo “a responsável pela adaptação do organismo ao meio que o circunda, através da aquisição de conhecimento.” (CIELO, 2014, p. 4)

De acordo com Plunkett (2000, p. 117), uma das características fundamentais da maioria das redes conexionistas que gostaríamos de frisar é o fato de o processamento ser distribuído em paralelo, ou seja, as fontes são múltiplas, o processo ocorre simultaneamente e muitos neurônios participam da representação das informações na rede. Além disso, um mesmo conjunto de neurônios pode participar de representações diferentes, bem como estímulos divergentes concomitantemente recebidos podem ser gerenciados ao mesmo tempo (CIELO, 2014, p. 9), o que permite ao sujeito o desempenho de atividades diferentes de forma simultânea.

Assim, para Cielo (2014, p. 4), o fato de as conexões poderem guardar um traço de cada informação recebida e de tais informações não poderem estar concentradas em uma só estrutura, faz com que elas estejam “pulverizadas” nas redes neuronais. Ademais, para o paradigma conexionista, não há nada como um centro que comande quais regras devem ser aplicadas em determinada situação, até mesmo porque, neste caso, não há regras a serem executadas (GASSER, 1990, p. 182). Todos esses fatores mostram que a construção do conhecimento é um processo altamente complexo e que envolve não apenas módulos isolados do cérebro, mas ele como um todo.

## 2.1 APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM PARA O PARADIGMA CONEXIONISTA

Para o conexionismo, o conhecimento linguístico não é inato; por outro lado, as regras rapidamente observáveis no comportamento linguístico do sujeito são emergentes, isto é, elas surgem a partir de interações complexas entre o sujeito e as informações que recebe, as quais são oriundas de diversos sistemas, como o auditivo, o motor, o visual e o articulatório. Uma característica importante do emergentismo, desse modo, é a referência ao corpo, elemento essencial no processo de aprendizagem (ZIMMER, 2014, p. 158) e (GASSER, 1990).

Partindo desse princípio, a aprendizagem – de modo geral e, em específico, da linguagem – em termos conexionistas acontece a partir do reforço de estímulos, ou seja, é com a alteração de forças entre as sinapses que um modelo conexionista (e, por extensão, o cérebro humano) aprende. O sujeito, quando em contato com a língua, recebe *inputs* linguísticos frequentes e extremamente ricos, o que o possibilita a criar conexões neurais, reforçá-las e reativá-las sempre que necessário; assim, com o reforço de determinados padrões neuronais, a memória linguística é criada ou memórias já engramadas<sup>11</sup> no cérebro são reativadas. É por isso que, nesse caso, defende-se a ideia da plasticidade neuronal e da aprendizagem como algo gradativo, já que o sujeito vai aprendendo e construindo, de forma sutil, o conhecimento (ZIMMER, 2014).

Levando em consideração o fato de, para o paradigma conexionista, tudo ser aprendizagem (ROSSA; ROSSA, 2009), a aquisição da primeira língua ou de línguas subsequentes não difere muito em termos de processamento. Para Gasser (1990), três são os fatores em que tais processos podem divergir<sup>12</sup>: 1) alguns padrões podem ser transferidos da língua já adquirida para a língua em processo de aprendizagem; 2) mudanças neurofisiológicas não relacionadas diretamente à linguagem podem limitar a habilidade do aprendiz ou, ainda, levá-lo a elaborar estratégias de aquisição; 3) fatores contextuais, como a configuração do processo de aquisição ou demandas comunicativas impostas ao aprendiz.

Conforme o autor, o primeiro aspecto (o das transferências) é justamente o que o conexionismo melhor consegue simular. Desse modo, o que é acontece é que,

[...] uma vez que uma rede tenha aprendido determinada associação de um padrão P1 com um padrão P2, quando exposta a um novo padrão P3, tenderá a ativar um padrão

<sup>11</sup> Engramas, segundo Cielo (2014, p. 4-5), são padrões de codificação formados devido a repetição de estímulos, o que ocasiona uma habituação neuronal, de forma que as conexões realizadas a partir de um estímulo x serão sempre as mesmas.

<sup>12</sup> Gasser (1990) fala acerca das diferenças entre aquisição de L1 e L2; no entanto, tomamos liberdade para estendê-las para L3, L4 e assim sucessivamente.

que seja similar ao P2 na medida em que P3 é similar ao P1. (GASSER, 1990, p. 189)<sup>13</sup>

Isso acontece justamente porque, como a aprendizagem se dá pela repetição de estímulos, os neurônios habitam-se a processar determinado *input* sempre na mesma rede a partir das mesmas conexões (CIELO, 2014, p. 4-5). Quando voltamos tal fenômeno para a aprendizagem de L3, a fonte de transferência é múltipla. Retomando o fato dito anteriormente de o aprendiz criar estratégias de aquisição, na situação em que fala duas ou mais línguas, essas estratégias (que são cognitivas e, portanto, automáticas) podem aparecer em número maior e serem linguisticamente mais sofisticadas. Inclusive, é lugar comum em pesquisas acerca das transferências em L3 (ver PINTO, 2015, p. 308) afirmar que o cognitivo de aprendizes de terceira ou mais línguas é essencialmente diferente de um aprendiz de segunda língua, uma vez que as possíveis fontes de transferência ou redes neuronais passíveis de serem ativadas aparecem em maior número e que ele faz uso de estratégias um pouco diferentes do aprendiz de L2 (LISSÓN; TRUJILLO-GONZÁLEZ, 2018, p. 59).

Em termos de aquisição linguística lexical, quando o sujeito entra em contato com uma unidade lexical da qual já está familiarizado, ativa um padrão de conexão engramado no cérebro, uma vez que os neurônios são ativados na medida em que os estímulos são recebidos. É importante salientar, no entanto, que essa informação, para o conexionismo, não está armazenada em algum lugar específico do cérebro, mas é formada ad hoc, ou seja, apenas no momento em que se faz necessária (LEITE, 2008, p.6); tal padrão de ativação é o que constitui a memória para o conexionismo (ROSSA; ROSSA, 2009, p. 58).

Porém, quando o léxico encontrado se trata de informação nova, as unidades neuronais estabelecem conexões, as forças são balanceadas e uma nova trilha é marcada. No que concerne à aprendizagem de línguas estrangeiras, esse processo de criação de redes neurais, principalmente no que diz respeito ao léxico, é um processo constante e fundamental, o qual envolve desde aspectos emocionais e contextuais até detalhes como a atenção (FERRARI, 2002 apud LEITE, 2008, p. 6), estando em constante conversa com as línguas previamente aprendidas. Assim, apesar de a linguagem ser bastante complexa e, em hipótese alguma, ser formada apenas de léxico, segundo Leffa (2000, p. 17), o léxico é o elemento que melhor difere as línguas umas das outras e o que as melhor caracteriza.

---

<sup>13</sup> Trecho original: "Once a network has learned an association of a pattern P1 with a pattern P2, when it is presented with a new pattern P3, this will tend to activate a pattern that is similar to P2 just to the extent that P3 is similar to P1." (GASSER, 1990, p. 189).

### 3 TRANSFERÊNCIA LINGUÍSTICA

Estudos sobre transferência linguística têm se tornado bastante frequentes nos estudos de aquisição de língua, principalmente pelo fato de tais interferências estarem notavelmente presentes na língua do aprendiz. Nos casos de aprendizagem de L2 e mais ainda nos casos de L3, segundo Zimmer (2014, p. 160), as transferências linguísticas não são fenômenos tão simples quanto aparentam ser e derivam de mecanismos cognitivos complexos. Assim, explicar a ocorrência desse fenômeno, além de lançar luz sobre o intrincado processo de aprendizagem de línguas, também pode auxiliar na formulação ou melhoramento do ensino de línguas estrangeiras, uma vez que leva em consideração o aprendiz enquanto sujeito cognoscente e interativo. Desse modo, o sujeito em situação de aprendizagem de línguas estrangeiras é dono de um sistema cognitivo que favorece a transferência de informação neuronal, já que os elementos do circuito cerebral são plásticos e o conhecimento é altamente generalizável (ZIMMER, 2014, p. 160-161); todas essas características, portanto, precisam ser levadas em consideração em qualquer abordagem que tencione estudar a aprendizagem de línguas com o mínimo de acurácia.

Com isso em vista, De Angelis e Selinker (2001) reúnem algumas definições do termo *cross-linguistic influence* e apontam a sua aplicação em casos diversos, que vão desde o uso para se referir à transferência da língua materna, à transferência de línguas não maternas até mesmo a um processo reverso de influência da interlíngua na língua materna. Para os autores, o uso do mesmo termo para indicar processos diversos pode, de certa forma, gerar uma confusão terminológica; no entanto, o que aparece produtivamente nas definições de transferência linguística, de modo geral, é a inclusão da L2 (ou das L2) como possível fonte de transferência para a L3 (DE ANGELIS, SELINKER, 2001, P. 42-43)<sup>14</sup>, além da língua materna do sujeito.

Além disso, nas pesquisas que se propõem a estudar esses casos de transferência no que diz respeito à aquisição de L3, as opiniões podem ser diversas.

A transferência de aquisição de L3 vem exclusivamente da L1, como na aquisição da L2, do modo como Leung (2006) propôs? Vem exclusivamente da L2 (Bardel e Falk

---

<sup>14</sup> Considera-se, neste trabalho, o termo L1 para referir-se à língua materna do sujeito (ou às línguas maternas, no caso de bilinguismo); o termo L2 para referir-se à(s) língua(s) que o sujeito tenha aprendido após a L1, seja com ou sem fluência; e o termo L3 para referir-se à língua em situação de aprendizagem, de modo que a L3 pode, ou não, coincidir com a língua de número 3 de determinado sujeito (HAMMARBERG, 2001, P. 22).

2007) porque foi a gramática mais recentemente aprendida? Pode vir de ambas as línguas, como Flynn, Foley e Vinnitskays (2004) argumentaram, ou de nenhuma experiência prévia (Håkansson et al. 2002)? Todas essas possíveis fontes de transferências foram avaliadas e encontraram suporte de (alguns) dados experimentais. (SLABAKOVA, 2016, p.148)<sup>15</sup>

Levando em consideração todas as possibilidades de pesquisa acerca do tema, partimos do princípio de que tanto a L1 quanto a L2 podem influenciar a aprendizagem de L3, o que significa dizer, por conseguinte, que as transferências podem vir de ambas as fontes (o que já parece ter ficado claro anteriormente). Alguns pesquisadores, desse modo, investem em pesquisas que mostrem qual papel cada língua desempenha nesse processo (ver HAMMARBERG, 2001), apontando se há diferenças entre os processos e no que consistem.

Tomemos como exemplo uma pesquisa feita na Universidade de Las Palmas de Gran Canarias, na Espanha (LISSÓN; TRUJILLO-GONZÁLEZ, 2018), com alunos falantes de espanhol como língua materna, inglês como segunda língua e francês como terceira língua (em situação de aprendizagem). Os dados para análise foram coletados a partir de três produções escritas feitas em um intervalo de um mês. No que concerne aos empréstimos lexicais, os quais são nosso foco neste trabalho, as autoras apontam para uma espécie de adaptação de algumas palavras emprestadas numa tentativa de “francisation” dos vocábulos.

Desse modo, alguns exemplos de transferência da L1 são as palavras “\*habitation” (espanhol: *habitación*; francês: *chambre* – em português, quarto); “\*plante” (espanhol: *planta*; francês: *étage* – em português, andar); “\*plateau” (espanhol: *plato*; francês: *assiette* – em português, prato). Em relação às transferências de L3, as autoras testemunharam apenas um caso de adaptação “\*unsupportable” (inglês: *unbearable*; francês: *insupportable* – em português, insuportável); todos os outros resultados foram empréstimos lexicais sem adaptações. Assim, de acordo com Lissón e Trujillo-González (2018, p. 63), o fato de haver várias adaptações da L1 para a L3 pode provir da semelhança tipológica entre o espanhol e o francês, já que ambas são línguas românicas, o que favoriza o emprego de falsos cognatos.

Outro estudo acerca das transferências linguísticas em que o léxico ficou bastante evidente, realizado na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (ver PINTO, 2015), mostra um grupo de 62 alunos falantes de inglês como língua materna; espanhol, francês e/ou,

---

<sup>15</sup> Trecho original: “Does transfer in L3 acquisition come exclusively from the L1 as in L2 acquisition, as Leung (2006) has proposed? Does it come exclusively from the L2 (Bardel and Falk 2007) because it was the grammar most recently learned? Can it come from both languages, as Flynn, Foley, and Vinnitskaya (2004) have argued, or from no prior experience (Håkansson et al. 2002)? All of these possible sources of transfer have been evaluated, and found support from (some) experimental data.” (SLABAKOVA, 2016, p.148)

em menor número, alemão como L2; e em situação de aprendizagem de português como L3. As produções analisadas foram de ordem escrita, e na apuração dos resultados os pesquisadores perceberam a ocorrência de 93,5% das transferências do espanhol (L2 com maior proficiência para 35 falantes no grupo); 3,5% do francês (L2 com 19 falantes); 3% do inglês (língua materna dos sujeitos); transferências a partir do alemão não foram influentes na pesquisa.

Alguns exemplos de transferência a partir da L1 são: “Nas ruas bebendo *alcohol*” (inglês: *alcohol*; português: *álcool*); “num barco pequeno de *rubber*” (inglês: *rubber*; português: *borracha* – aqui também vale apontar a ordem adjetivo + substantivo do inglês que é transferida para a estrutura do português). Transferências a partir da L2, muito mais significativas nesse estudo, incluem: “ameliorar” (francês: *améliorer*; português: *melhorar*); “extrangeiros” (espanhol: *extranjeros*; português: *estrangeiros*); “perigoso” (espanhol: *peligoso*; português: *perigoso*). Nesse estudo, assim como no anterior, a proximidade das L2 com a L3 (são todas línguas latinas) parece desempenhar um importante papel nas transferências (PINTO, 2015).

O que se percebeu nos exemplos dos dois casos investigados é que, de modo geral, as transferências lexicais acontecem na tentativa de acertar alguma palavra na língua-alvo, estando baseadas nas línguas que o sujeito tem algum domínio, o que, para os pesquisadores, podem tanto ajudar o sujeito (como nos casos de “extrangeiros” e “perigoso”, uma vez que se aproximam bastante das palavras pretendidas no português), como também podem ser prejudiciais, ou seja, atrapalharem sua produção (como em “plante” ou “ameliorar”, as quais se afastam da língua-alvo). De acordo com Slabakova (2016, p.150), “esses resultados experimentais mostraram que transferências podem ser prejudiciais, inclusive quando a transferência tem origem numa língua percebida como tipologicamente próxima da L3”<sup>16</sup>.

As transferências linguísticas de L1 para L2 (e, por extensão, de L1/L2 para L3), a partir do conexionismo, podem ser explicadas por meio do modelo HipCort. Segundo Zimmer (2014, p. 166), para tal modelo, o cérebro é estruturado a partir de dois sistemas complementares de aprendizagem, o hipocampo e o neocórtex; enquanto aquele aprende rapidamente, memoriza rápido, mas de forma superficial, este é lento e processa de forma vagarosa, mas refinada. Pelo fato de serem complementares e estarem associados, o processamento rápido do hipocampo se integra gradualmente ao sistema do neocórtex, e assim aprendemos. No entanto, como muitas abstrações ainda não estão consolidadas no neocórtex, e

<sup>16</sup> Trecho original: “*These experimental results showed that transfer can be harmful, including when the transfer is from the language perceived to be typologically closer to the L3.*” (SLABAKOVA, 2016, p.150).

levando em consideração o fato de o hipocampo memorizar novos aprendizados rapidamente, se o conhecimento prévio da L1 ou da L2 divergir das associações da L3 feitas no hipocampo (o que acontece mesmo com línguas tipologicamente parecidas), muitas das estruturas já internalizadas podem ser transferidas automaticamente, numa espécie de super-generalização (ZIMMER, 2014, p. 166-167). Por conseguinte, os padrões das línguas já aprendidas pelo falante tendem a ser remarcados, no início, quando em recebimento de estímulos aparentemente semelhantes (uma nova língua).

No entanto, à medida que o estímulo aumenta e o contato com a língua em aprendizagem fica mais significativo, além das instruções formais que recebe acerca da língua, dadas transferências diminuem em número com o passar do tempo, o que tem sido testemunhado nas pesquisas realizadas até então (ZIMMER, 2014). Desse modo, num viés conexionista, a transferência linguística é um fenômeno chave para o desenvolvimento da interlíngua (ZIMMER, 2014, p. 161) e pode servir como um andaime cognitivo para o aprendiz de línguas estrangeiras, uma vez que, principalmente no início do processo de aprendizagem, empresta muito do mundo conceitual e linguístico da L1 ou da L2 para a L3 em vigência (ZIMMER, 2014, p. 168).

### 3.1 FATORES PARA A TRANSFERÊNCIA LINGUÍSTICA

Com o crescente aumento das pesquisas na área de transferência linguística em aprendizagem de L3, alguns fatores para tais transferências começam a ser levantados, na tentativa de explicar por que e em quais circunstâncias os falantes da interlíngua selecionam uma fonte linguística em detrimento da outra, permitindo ou bloqueando sua interferência (DE ANGELIS; SELINKER, 2001, p. 44). Até então, parece ter ficado claro que a mente de um aprendiz de L3 é extremamente competitiva, não se tratando de três ou mais monolíngues somados uns aos outros, mas sim de um sujeito dotado de um sistema cognitivo com características próprias. Desse modo, a partir do momento em que uma língua é selecionada para dominar a situação comunicativa, as outras línguas conhecidas pelo falante estarão o tempo todo em *stand-by*, podendo ser ativadas simultaneamente – principalmente quando o falante peca em nível de proficiência (HAMMARBERG, 2001, p. 24) –, de modo a ajudar ou atrapalhar a comunicação.

Para De Angelis e Selinker (2001, p. 55), a ativação das línguas no cognitivo do aprendiz é o que explica, inicialmente, como os itens lexicais (mas também outros aspectos)

entram em competição entre si para a seleção. É notável, portanto, que aprendizes políglotas, por terem mais línguas ativadas em paralelo, terão sistemas linguísticos ainda mais competitivos. O que entra em questão, nesse caso, são os fatores decisivos que resolvem a competição e escolhem um termo em detrimento de outro, ou, ainda, bloqueiam a interferência de línguas divergentes na língua-alvo.

Desse modo os fatores que balizam as transferências podem ocorrer paralelamente ou ter primazia em casos específicos. É importante ter em mente que cada contexto de aprendizagem é único, e que muitas são as variáveis que estão em jogo (número de línguas faladas pelo sujeito, contexto em que a pesquisa é feita, grau de familiaridade com as línguas e com interlocutor, tópico da conversa etc. (CENOZ, 2001, p.8), o que explica os diferentes resultados nas pesquisas da área. Sem embargo, os fatores para transferência que traremos à tona nessa pesquisa parecem sobressair-se e estão, em alguma escala, presente em todas ou quase todas as pesquisas da área; são eles: proximidade tipológica, status de L2, efeito de recência e grau de proficiência. Desse modo, a língua que atingir o maior valor geral em todos esses quesitos tende a ser a escolhida para transferência (HAMMARBERG, 2001, p. 36)

O primeiro fator diz respeito à proximidade tipológica das línguas em questão. De modo geral, a distância entre as línguas tem sido considerada como um dos fatores mais importantes para a transferência linguística (BLANK; ZIMMER, 2009, p. 211), e várias são as pesquisas que apontam para esse fator como sendo o responsável pela escolha de uma ou outra fonte de transferência. Tomemos o exemplo de um falante nativo de português, que fala inglês com um alto nível de proficiência e que, no momento, aprende o espanhol. Muito possivelmente, se levarmos em conta o fator da proximidade tipológica, as transferências linguísticas ocorrerão mais produtivamente a partir da L1, uma vez que o português e o espanhol são línguas românicas e são muito parecidas tipologicamente.

No entanto, se o mesmo sujeito falante nativo de português, com inglês como segunda língua, estiver em situação de aprendizagem do francês, outras questões podem entrar em jogo. Isso acontece porque o francês e o português são línguas românicas e compartilham várias características; no entanto, devido à grande influência que o francês causou no inglês no século XI, devido à invasão da Normandia na Inglaterra na Batalha de Hastings (SCHUTZ, 2004, p. 2), muitas palavras do inglês, uma língua de origem germânica, são oriundas do latim. Assim, se levarmos em consideração a origem das línguas, a tendência seria o empréstimo de vocábulos da L1 do sujeito; se tomarmos como relevante, no entanto, o fato de inglês e francês compartilharem parte do seu léxico, é provável que o empréstimo ocorra a partir da L2.

Além disso, é importante destacar o que Kellerman (1983 apud CENOZ, 2001, p. 8) chama de psicotipologia, ou seja, a influência da percepção do sujeito no momento de aprendizagem. Desse modo, segundo Blank e Zimmer (2009, p. 211), a partir do momento em que o aprendiz desenvolve uma consciência metalinguística das línguas que fala e aprende (o que pode ser deveras influenciado pela situação de aprendizagem, pelo professor, pelo interesse do sujeito em questões de ordem metalinguística etc.) pode ser influenciado pela percepção que tem das línguas, o que nem sempre coincide com a distância tipológica real. Em vista disso, se o sujeito hipotético do qual estamos falando sabe da influência da língua francesa no inglês, é altamente plausível que ative padrões marcados da L2 para a L3, inclusive questões de ordem sintática, como a posição canônica do adjetivo e do substantivo em uma sentença, a qual é compartilhada no francês e no português (substantivo + adjetivo) e contrária no inglês (adjetivo + substantivo).

Em uma pesquisa realizada com noventa alunos do ensino elementar e secundário no País Basco (Espanha), o fator da distância tipológica, além de outros, mostrou-se relevante. Segundo Cenoz (2001, p. 11), os sujeitos participantes falavam basco e/ou espanhol como primeira língua e recebiam instrução em basco na escola, além de estudar espanhol e inglês como segunda/terceira língua. Todos os alunos estavam aprendendo inglês por quatro anos, ainda que tenham começado o aprendizado em idades diferentes. Desse modo, tiveram de contar a história sem palavras “Frog, where are you” (MAYER, 1969) em inglês, a partir da qual várias interferências foram analisadas. O quadro a seguir mostra a relação entre a fonte de transferência e a língua materna dos sujeitos (CENOZ, 2001, p. 11):

	Basco	Espanhol	Basco e Espanhol	Total
Basco L1 (n=55)	3 (12%)	16 (64%)	6 (24%)	25
Basco e Espanhol L1 (n=17)	0 (0%)	5 (56%)	4 (44%)	9
Espanhol L1 (n=22)	3 (27%)	5 (45%)	3 (27%)	11

**Tabela 1:** Fonte de transferência e língua materna dos sujeitos

De acordo com a autora, os falantes de basco como primeira língua tendem a transferir itens lexicais com mais frequência do espanhol L2 (64%) que do basco (12%). O mesmo acontece com os falantes de espanhol L1, os quais, apesar de transferirem mais do basco (27%) que os falantes nativos, ainda têm como fonte principal de transferência o espanhol

(45%). Assim, segundo Cenoz (2001, p. 16), a distância tipológica nessa pesquisa em específico desempenha um importante papel, uma vez que o espanhol, por ser uma língua indo-europeia (assim como o inglês), parece ter uma influência mais forte que o basco, uma língua não pertencente ao tronco indo-europeu. Ademais, a autora ainda levanta a possibilidade de, com o tempo, a percepção de que se tem da distância entre as línguas aumentar, por conta da consciência metalinguística elevada encontrada nos participantes mais velhos; tal fato é confirmado pelos dados em relação à idade e ao número de transferências, que apresenta diminuição no decorrer do tempo.

Ainda, De Angelis e Selinker (2001), ao mostrarem exemplos de uma pesquisa em que a similaridade entre as línguas desempenha um importante papel, atestam que

O padrão de similaridade entre línguas sugere que esses itens devem ter sido selecionados como resultado de uma ativação fonológica simultânea entre os sistemas linguísticos. Se esse não fosse o caso, nenhum padrão de similaridade seria encontrado. Em outras palavras, se nenhuma ativação entre os sistemas ocorre, seria plausível esperar uma mistura aleatória de palavras sem nenhum padrão óbvio de similaridade entre as línguas. (DE ANGELIS; SELINKER, 2001, p. 52)<sup>17</sup>

O segundo fator que apresenta relevância nos estudos de transferência linguística em aprendizagem de terceira língua é o status de língua estrangeira. Desse modo, as transferências tendem a ocorrer a partir de uma L2 pelo fato de esta compartilhar um status de língua estrangeira com a L3, o que não acontece com a língua materna. De acordo com Williams e Hammarberg (1998), duas são as razões que culminam na existência de tal status:

- 1) um mecanismo de aquisição diferente para a L2 em relação à L1, e portanto uma reativação do tipo de mecanismo de L2 na aquisição de L3;
- 2) um desejo de suprimir a L1 como sendo “não estrangeira” e depender antes de uma orientação em relação a uma L2 anterior como uma estratégia para se aproximar da L3. (HAMMARBERG, 2001, p. 36-37)<sup>18</sup>

De modo geral, a primeira razão seria melhor explicada por uma teoria de cunho gerativo, uma vez que, para o conexionismo, tanto o processo de aprender uma L1 quanto o de uma L2, no frígir dos ovos, são essencialmente o mesmo, e a única diferença seriam alguns

<sup>17</sup> Trecho original: “*The pattern of similarity across languages suggests that these items may have been selected as a result of simultaneous phonological activation across language systems. If this were not the case, no pattern of similarity would be found. In other words, if no activation across systems occurs, it would be reasonable to expect a random mixture of words without any obvious pattern of similarity across languages.*” (DE ANGELIS; SELINKER, 2001, p. 52)

<sup>18</sup> Trecho original: “*1) A different acquisition mechanism for L2s as opposed to L1s, and hence a reactivation of the L2 type mechanism in L3 acquisition.*

*2) A desire to suppress L1 as being ‘non-foreign’ and to rely rather on an orientation towards a prior L2 as a strategy to approach the L3.*” (HAMMARBERG, 2001, p. 36-37).

fatores cognitivos, já mencionados anteriormente. No entanto, a segunda razão, relativa à estratégia adotada pelo sistema cognitivo de se aproximar da L3, encontra bases conexionistas, uma vez que as redes conexionistas são como máquinas de analogias, respondendo a estímulos parecidos de maneira parecida, segundo Plunkett (2000, p. 118), e as transferências funcionam como um andaime cognitivo para produzir formas que ainda não foram engramadas no cérebro. Apesar disso, as redes também podem ser treinadas para ignorar as semelhanças superficiais e focar-se nas similaridades funcionais, transformando as redes para responderem a tais estímulos de forma categórica (PLUNKETT, 2000, p. 118), o que é notado nos avanços dos falantes em relação à L3.

Uma das pesquisas em que o status de L2 parece ser decisivo na escolha da fonte de transferência é a relatada por Hammarberg (2001), feita a partir de dados coletados de Sarah Williams. A participante, nascida na Inglaterra, possuía o inglês como L1, o alemão como sua principal L2 e o francês e o italiano como L2s adicionais e, no momento, encontrava-se em situação de aprendizagem de sueco como L3. A pesquisa apontou que a Sarah utilizava o inglês como uma língua instrumental interna para se comunicar e conseguir informações em conversas mais primárias, possuindo uma função mais pragmática. No entanto, o alemão (sua principal L2 e também a mais tipologicamente próxima do sueco em relação ao francês e ao italiano) funcionava como fornecedor de material para a construção de novas palavras, para padrões articulatorios, além de se fazer presente numa categoria bastante intrigante chamada pelo autor de WIPP (*Without Identified Pragmatic Purpose*), a qual será abordada mais detalhadamente no próximo tópico.

Pelo fato de tais empréstimos não possuírem nenhuma função particular, eles apareciam no discurso apenas como parte da formulação feita em L3, e, segundo Hammarberg (2001, p. 27), eram normalmente seguidos por algum elemento de autocorreção, o que, possivelmente, indica uma transferência não-intencional. Portanto, para o autor, o que se pode considerar decisivo nesses casos de interferência, além da proximidade tipológica, é o status que o alemão tem de língua estrangeira. Tal fato pode ser visto com mais ênfase nas configurações fonéticas apresentadas pela participante, uma vez que no início da pesquisa utilizava uma grande quantidade de padrões articulatorios do alemão, numa tentativa de lidar com sons aos quais ainda não estava acostumada. Além disso, fato que enfatiza uma consciência metalinguística que, como anteriormente, muito pode afetar nos casos de transferência, Sarah disse que não queria “soar inglesa” quando falasse sueco, de modo a ativar o alemão como fonte

principal de transferência, tendência que diminuiu à medida que sua proficiência na língua aumentou (HAMMARBERG, 2001, p. 27).<sup>19</sup>

Isso nos leva diretamente ao terceiro fator, o grau de proficiência do falante. Segundo Hammarberg (2001, p. 23), se a competência do falante for elevada na L2 e, principalmente, se a L2 foi adquirida e é utilizada em situações naturais de comunicação, as chances de a língua estrangeira já aprendida influenciar a língua em situação de aprendizagem são ainda maiores. Além disso, ainda segundo o autor, caso o sujeito em questão tenha mais de uma L2, é provável que aquela do qual tem um maior domínio seja a língua ativada no momento (juntamente com outros fatores, como a distância tipológica ou o efeito de recência).

Este último, portanto, é o último fator que se apresenta influente nas questões de transferência linguística. Ainda segundo Hammarberg (2001, p. 23), determinada L2 é ativada com mais facilidade se ela tiver sido recentemente usada e, por conseguinte, se o falante mantém contato com a língua. Além disso, a proficiência do falante na língua que aprende, como mencionado anteriormente, à medida que avança tende a fazer com que o número de casos de influência diminua. De modo geral, os fatores mencionados até então são os mais decisivos nas ocasiões já analisadas de transferência linguística em terceira língua. A partir de agora analisaremos os tipos de transferência encontrados nas pesquisas em geral.

### 3.2 TIPOS DE TRANSFERÊNCIA LINGUÍSTICA

Nas pesquisas em transferência linguística realizadas até então, é comum perceber diferentes classificações das evidências encontradas. Tal fato, além de mostrar diferentes concepções em relação à organização linguística, pode resultar em visões distintas da transferência linguística, o que afeta a forma como se analisa os dados. Haja vista o objetivo desta pesquisa ser relatar bibliograficamente as descobertas feitas no tópico em questão, passaremos brevemente por algumas das classificações mais produtivas de autores relevantes em matéria de transferência linguística.

Destarte, Hammarberg (2001), na pesquisa já relatada no tópico anterior, analisa o que chama de *language switches*, ou seja, trocas de código em que expressões de línguas diferentes da L3 em questão são transferidas sem nenhuma modificação morfológica ou

---

<sup>19</sup> Segundo Selinker e Baumgartner-Cohen (1995) e De Angelis e Selinker (1998) (apud DE ANGELIS; SELINKER, 2001, p. 56), tal ativação poderia ser vista como um modo cognitivo chamado *talk foreign* ou *foreign language mode*, o qual cria condições para a transferência linguística.

fonológica. O autor separa as ocorrências em sete tipos; abaixo, temos exemplos retirados da pesquisa feita com Sarah (Inglês L1/Alemão, Francês e Italiano L2/Sueco L3). Expressões em outras línguas que não a L3 estão entre parênteses < >, e partes importantes em cada categoria em **negrito** (HAMMARBERG, 2001, p. 26):

EDIT	<i>i ett engelskttal</i> -+ / < <b>no</b> > <i>-talastelande</i> + em um país falad- / < <b>não</b> > / -falante de inglês	Elementos de edição utilizados para autocorreção ou para gerenciar a interação.
META COMMENT	< <i>I think it depends who I'm talking to</i> > < <b>eu acho que depende com quem estou falando</b> >	Comentários sobre a situação comunicativa ou sobre a construção em si.
META FRAME	<% <i>what's 'to like'?</i> > <% <b>como é 'gostar'?</b> >	Perguntas sobre a estrutura (metalinguagem)
INSERT: EXPLICIT ELICIT	<% <i>what's 'to like'?</i> > <% <b>como é 'gostar'?</b> >	Elemento que faz parte do tópico da comunicação (diferente de edições ou comentários metalinguísticos) – neste caso, é acompanhado de um META FRAME.
INSERT: IMPLICIT ELICIT	<i>han skulle kunna kanske</i> %/ < <b>'to throw'?</b> > ele poderia talvez % / < <b>'jogar'?</b> >	Elemento que faz parte do tópico da comunicação; não é acompanhado por META FRAME mas são pronunciados com uma entonação metalinguística, o que é interpretado como “como se diz isso?”.
INSERT: NON-ELICIT	<i>ja hade m- många</i> < <b>sachen</b> > eu tinha m- muitas < <b>coisas</b> >	Inserção de palavra do tópico da conversação sem META FRAME ou entonação metalinguística – pode ocorrer por fatores como falta de vocabulário, bloqueios de acesso ocasionais, natureza do tópico ou do contexto ou atitude do falante.
WIPP <i>Without Identified Pragmatic Purpose</i>	<i>en tjuv</i> % < <b>mit</b> > / <i>med en nyckel</i> um ladrão % < <b>com</b> > / com uma chave	Transferências sem propósito pragmático, as quais ocorrem como parte do enunciado em L3.

**Tabela 2:** Sete categorias de troca (HAMMARBERG, 2001, p. 26).<sup>20</sup>

Assim, a partir dos exemplos acima, Hammarberg (2001) atesta que, diferentemente das primeiras seis categorias, as WIPPs não possuem nenhuma função pragmática explícita, o que confere a tal categoria um interesse especial. Para o autor, duas transferências correspondem ao que Poulisse e Bongaerts (1994) chamaram de *non-intentional language switches*, e, contrário aos primeiros casos, as expressões transferidas são como que parte do enunciado em L3. Além disso, o autor também apresenta os processos de construção de palavras, em que o

<sup>20</sup> Ver apêndice 1 (símbolos para transcrição).

aprendiz faz tentativas de construir uma palavra hipotética na língua-alvo, as quais podem conter material da L1 e da L2, fornecedores externos, ou da própria L3 (HAMMARBERG, 2001, p. 30). A título de exemplo, temos as formas a seguir:

Palavra-alvo em sueco: <i>ansträngning</i> (esforço)	Forma produzida: * <i>ansträngung</i> * <i>anstränging</i>	Fonte de transferência: <i>anstrengung</i> (alemão L2)
Palavra-alvo em sueco: <i>hjälpssam</i> (útil)	Forma produzida: * <i>hjälpfull</i>	Fonte de transferência: <i>helpful</i> (inglês L1)
Palavra-alvo em sueco: <i>lörda</i> (sábado)	Forma produzida: * <i>lörda</i>	Fonte de transferência: <i>lörda</i> (sueco L3)

**Tabela 3:** Exemplos de *word construction* (HAMMARBERG, 2001, p. 28-30).

A partir disso, Hammarberg conclui que as trocas envolvendo propósitos pragmáticos acontecem preferencialmente da L1, de modo que esta possui uma função instrumental. Já as trocas envolvendo a L2, as quais aparecem com muito mais frequência nos WIPPs (92% a partir do alemão), mostram que a L2 desempenha um papel de fornecedor e tende a ser ativada no processo mesmo de formulação em L3, o que, segundo o autor, não parece ser uma questão de escolha da língua que será utilizada, mas sim lapsos na construção de sentenças na L3. Nesse sentido, a L2 permanece ativada durante o planejamento das sentenças, o que acaba por dar suporte a vários dos fatores anteriormente mencionados, já que, neste caso, o alemão L2 marca mais pontos em relação à distância tipológica, status etc., e por isso ganha a competição quando em jogo com as outras línguas (HAMMARBERG, 2001).

Por outro lado, Cenoz (2001) faz uma divisão diferente dos dados de transferência que encontra. Na pesquisa feita com falantes de basco e espanhol (L1/L2) em situação de aprendizagem do inglês L3, já mencionada anteriormente, a autora observou três tipos de transferência linguística no que concerne ao léxico. A primeira delas categorizou como “estratégias interacionais”, em que o falante solicita ao interlocutor ajuda com algum termo da língua-alvo; essas estratégias são correspondentes a quatro categorias de troca de Hammarberg (2001): METAFRAME; INSERT: EXPLICIT ELICIT; INSERT: IMPLICIT ELICIT; INSERT: NON ELICIT.

A segunda categoria elencada por Cenoz é chamada de “code-switching”, ou seja, trocas explícitas de código; neste caso, encontramos sentenças inteiramente produzidas em outra língua que não a L3 e, diferente da anterior, o locutor não está pedindo ajuda. Diferentemente de Hammarberg, Cenoz só categoriza como uma genuína troca de código quando o falante explicitamente para de falar uma língua e começa a falar outra, sem motivo

aparente. A terceira categoria é, portanto, as transferências; aqui estão inclusos os casos em que o falante usa palavras ou expressões de outra língua, mas não a sentença inteira. Há dois tipos de transferência: os empréstimos, os quais consistem nos usos da L1 ou L2 sem nenhuma modificação morfológica ou sintática; e os estrangeirismos<sup>21</sup>, usos de palavras não pertencentes a L3, mas com alguma modificação fonológica ou morfológica. Na tabela a seguir temos exemplos suscitados pela autora:

Estratégias interacionais	1) <i>Nola esaten da aurkitzen?</i> 'Como se diz "encontrar"?' (Basco)	2) <i>Caer nola da?</i> 'Como se diz "cair"?' (Mistura de basco e espanhol)
<i>Code-switching</i>	1) <i>Eta gero joan egin zien</i> 'E então eles saíram' (Basco)	2) <i>Es que primero está allí y luego va de nuevo a su sitio.</i> 'Primeiramente está ali e então vai de novo para seu lugar.' (Espanhol)
Transferência (empréstimos)	1) <i>Erik see ez dagoela the frog.</i> 'Erik vê que o sapo não está lá.' (Basco)	2) <i>The boy is poniéndose jacket.</i> 'O menino está vestindo a jaqueta.' (Espanhol)
Transferência (estrangeirismos)	1) <i>Siguiant morning.</i> 'Na manhã seguinte.' Espanhol: <i>siguiente.</i> Inglês: <i>next.</i>	2) Nick is in the bosqu. 'Nick está no bosque' Espanhol: <i>bosque.</i> Inglês: <i>wood.</i>

**Tabela 4:** Categorias de transferência (CENOS, 2001, p. 12-13).

Outros autores, como é o caso de De Angelis e Selinker (2001), separam as transferências, que Cenoz classifica como empréstimo e estrangeirismo, em transferências lexicais, quando uma palavra inteira de uma língua diferente da língua-alvo é utilizada; e transferências morfológicas, as quais se tratam dos usos de radicais ou desinências de uma língua L1 (ou Ln) misturados aos da L3. Os autores também apontam para a possibilidade de, além da transferência da forma, haver transferência de significado, muito embora não tenha sido encontrada nenhuma evidência nos dados analisados. Abaixo, alguns exemplos das transferências lexicais e morfológicas presentes na pesquisa feita com dois sujeitos: sujeito 1 (S1) falante de Francês L1, com três interlínguas, inglês (fluyente), espanhol e italiano; sujeito 2 (S2) falante de inglês L1, com duas interlínguas, Espanhol e Italiano. Na pesquisa, a língua-alvo era o italiano.

<sup>21</sup> A palavra utilizada pela autora é *foreignisings*.

Transferências lexicais	(S1) Forma produzida: <i>mismo</i> Ital.: <i>medesimo/stesso</i> ; Fr. L1: <i>même</i> ; Esp.: <i>mismo</i> ; Ing.: <i>same</i> .	(S2) Forma produzida: <i>niega</i> Ital.: <i>nega</i> ; Esp.: <i>niega</i> ; Ing. L1: ( <i>it</i> ) <i>denies</i> .
Transferências morfológicas	(S1) Forma produzida: <i>*abbastante</i> Ital.: <i>abbastanza</i> ; Fr. L1: <i>assez</i> ; Esp.: <i>bastante</i> ; Ing.: <i>enough</i> .	(S2) Forma produzida: <i>*calefazione</i> Ital.: <i>riscaldamento</i> ; Esp.: <i>calefacción</i> ; Ing. L1: <i>heating</i> . - <i>zione</i> é um morfema do italiano.

**Tabela 5:** Categorias de transferência (DE ANGELIS E SELINKER, 2001).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As sociedades cada vez mais multilíngues em que nos inserimos atualmente têm traçado o caminho para que linguistas problematizem os fenômenos linguísticos e façam novas descobertas de algo que nos instiga há muito: a linguagem. Pesquisas acerca da aquisição da língua materna e, igualmente, de uma língua estrangeira têm sido feitas já há algum tempo. No entanto, a pesquisa que aqui nos propomos, de aquisição de terceira língua, ainda é bastante recente e poucos são os estudos publicados sobre ela.

Não obstante, estudar esse intrincado processo de aquisição, bem como entender o funcionamento de um sistema cognitivo que, não mais monolíngue, é multilíngue, permite aos cientistas entender com muito mais profundidade como a linguagem se comporta no cérebro e como essas línguas convivem, se em competição ou em harmonia.

A partir da pesquisa, portanto, percebeu-se que o cérebro multilíngue é extremamente competitivo, que as línguas que o sujeito já fala (tanto a L1 quanto a L2) influenciam seu discurso em L3. Desse modo, as Ln desempenham um importante papel, pelo menos no início da aprendizagem, de fornecedor de material linguístico e também conceitual, já que a linguagem é o que nos intermedia com o mundo. Tais transferências linguísticas podem ajudar o sujeito na produção da língua-alvo, servindo como uma espécie de andaime cognitivo, como também podem prejudicá-lo, quando, por exemplo, transfere itens de outras línguas que se diferem da L3. No entanto, com o passar do tempo e a melhora na proficiência da língua, o número de transferências tende a cair, e o sujeito começa a utilizar a própria L3 como base para suas produções.

#### REFERÊNCIAS

BALIEIRO JUNIOR, Ari Pedro. Psicolinguística. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 201-240.

BLANK, Cintia Avila; ZIMMER, Márcia Cristina. A transferência fonético-fonológica L2 (francês) - L3 (inglês): um estudo de caso. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p.207-233, jan/jun. 2009.

CENOZ, Jasone. The effect of linguistic distance, L2 status and age on Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition. In: CENOZ, Jasone; HUFEISEN, Britta; JESSNER, Ulrike (Ed.). **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. Cap. 1. p. 8-20.

CENOZ, Jasone; HUFEISEN, Britta; JESSNER, Ulrike. **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.

CIELO, Carla Aparecida. Processamento cerebral e conexãoismo. In: Rossa, A & Rossa, C. **Rumo à psicolinguística conexãoista**. Porto Alegre: EDIPUCRS, p.31-46, 2004.

DE ANGELIS, Gessica; SELINKER, Larry. Interlanguage Transfer and Competing Linguistic Systems in the Multilingual Mind. In: CENOZ, Jasone; HUFEISEN, Britta; JESSNER, Ulrike (Ed.). **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. Cap. 3. p. 42-58.

GASSER, Michael. Connectionism and Universals of Second Language Acquisition. **Studies In Second Language Acquisition**, [s.l.], v. 12, n. 2, p.179-199, jun. 1990. Cambridge University Press (CUP). <http://dx.doi.org/10.1017/s0272263100009074>.

HAMEL, R. E. L'aménagement linguistique et la globalisation des langues du monde. **Télescope**, México, v. 16, n. 3, p. 1-21, 2010.

HAMMARBERG, Bjorn. Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In: CENOZ, Jasone; HUFEISEN, Britta; JESSNER, Ulrike (Ed.). **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. Cap. 2. p. 21-41.

HEBERLE, Viviane Maria. Modularity versus Connectionism: two different views on the architecture of the mind. **Fragmentos: Revista de Língua e Literatura Estrangeiras** Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, v. 1, n. 1, p.77-84, jan. 2005. Semestral.

LEFFA, Vilson J. Aspectos externos e internos da aquisição lexical. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem**. Pelotas, 2000, v. 1, p. 15-44

LEITE, Anelise de Souza. O Paradigma Conexãoista na aquisição lexical. **ReVEL**, v. 6, n. 11, p.1-11, ago. 2008.

LISSÓN, Paula; TRUJILLO-GONZÁLEZ, Verónica C.. Détection des transferts interlangues chez des apprenants universitaires de français troisième langue. **Synergies Espagne**, Sylvains-les-moulins, v. 1, n. 11, p.55-70, dez. 2018. Anual.

PINTO, Jorge. (2015). O papel da L1 e da L2 na aquisição lexical de português L3. **Revista liLETRAd**, Espanha, n.1, p. 307-318, 2015.

PLUNKETT, Kim. O Conexionismo Hoje. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 35, n. 4, p.109-122, dez. 2000. Tradução: Márcia Zimmer; Rosângela Gabriel.

ROSSA, Adriana Angelim; ROSSA, Carlos Ricardo. O paradigma conexionista e o ensino de língua estrangeira. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p.53-59, jul/set. 2009.

SCHÜTZ, Ricardo. **História da Língua Inglesa**. English Made in Brazil, 2004.

SELINKER, Larry. Interlanguage. **International Review Of Applied Linguistics In Language Teaching**. Seattle, p. 209-231. ago. 1972.

SLABAKOVA, Roumyana. **Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford Linguistics, 2016.

VASSEUR, Marie-thérèse. Aquisição da L2: compreender como se aprende para compreender o desenvolvimento da competência em interagir em L2. In: RÉ, Alessandra del. **Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística**. São Paulo: Contexto, 2018. p. 85-111.

ZIMMER, Márcia Cristina. Cognição e aprendizagem de L2: uma abordagem conexionista. In: PELOSI, Ana Cristina; FELTES, Heloísa Pedrosa de Moraes; FARIAS, Emilia Maria Peixoto (Org.). **Cognição e linguística: explorando territórios, mapeamentos e percursos**. Caxias do Sul: Educs, 2014. Cap. 9. p. 157-170.

## APÊNDICE

% preenchedor de pausa

- palavra interrompida

+ final morfológico incerto

/ interrupção, reformulação

? conclusão de frase interrogatória

. sentença completa

‘ ’ usado quando o falante cita uma expressão

< > usado para inserir uma expressão não adaptada de outras línguas que não o sueco