

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Centro de Letras e Comunicação

Programa de Pós-Graduação em Letras



Dissertação

**Influências translinguísticas lexicais na produção oral em espanhol por
brasileiros adultos imigrantes falantes de português, espanhol e inglês**

Raphaela Palombo Bica de Freitas

Pelotas, 2021

Raphaela Palombo Bica de Freitas

Influências translinguísticas lexicais na produção oral em espanhol por brasileiros adultos imigrantes falantes de português, espanhol e inglês

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Bernardo Kolling Limberger

Coorientadora: Isabella Mozzillo

Pelotas, 2021

F863i Freitas, Raphaela Palombo Bica de

Influências translinguísticas lexicais na produção oral em espanhol por brasileiros adultos imigrantes falantes de português, espanhol e inglês / Raphaela Palombo Bica de Freitas ; Bernardo Kolling Limberger, orientador ; Isabella Mozzillo, coorientadora. — Pelotas, 2021.

146 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas, 2021.

1. Influências translinguísticas. 2. Transferência linguística. 3. Multilinguismo. I. Limberger, Bernardo Kolling, orient. II. Mozzillo, Isabella, coorient. III. Título.

CDD : 418

Raphaela Palombo Bica de Freitas

**Influências translinguísticas lexicais na produção oral em espanhol por
brasileiros adultos imigrantes falantes de português, espanhol e inglês**

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras - Mestrado, Área de Concentração, Aquisição, Variação e Ensino, da Universidade Federal de Pelotas.

21 de Dezembro de 2021

Banca examinadora:

Prof. Dr. Bernardo Kolling Limberger (Orientador) Doutor em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Prof. Dra. Isabella Ferreira Mozzillo (Coorientadora) Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Prof. Dra. Carmen Matzenauer. Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Prof. Dra. Cintia Avila Blank. Doutora em Letras pela Universidade Católica de Pelotas

Prof. Dra. Pâmela Freitas Pereira Toassi. Doutora em Letras pela Universidade Federal de Santa Catarina

Agradecimentos

À minha família, por sempre apoiar minhas escolhas e por demonstrar o orgulho que sente por mim como profissional.

Ao meu orientador, Bernardo Kolling Limberger, por me escolher como orientanda. Me sinto mais do que honrada por ter sido uma das primeiras. Admiro muito o teu conhecimento, o teu modo de trabalhar e o fato de te importares profundamente com o bem-estar das tuas orientadas. Sou grata por todas as tuas contribuições.

À minha coorientadora, Isabella Mozzillo, por me apresentar o apaixonante mundo das Línguas em Contato, que foi o que me levou a escolher o meu tema de pesquisa. Tuas colaborações foram essenciais para o desenvolvimento desta dissertação.

À CAPES, pela bolsa concedida.

Às professoras Carmen Matzenauer, Cintia Blank e Ingrid Finger, pelas importantes contribuições feitas na banca de qualificação e de defesa.

À minha psicóloga, Dani, por me ajudar a cuidar de mim mesma e tornar o resto mais fácil.

Aos meus amigos, pelo apoio. Um agradecimento especial, à Laís, minha eterna dupla da graduação e do mestrado, te amo, *amix!*

Obrigada!

*minha voz
é o fruto
de dois países num encontro
por que eu teria vergonha
se o inglês
e minha língua-mãe
fizeram amor
minha voz
tem as palavras do pai
e o sotaque da mãe
o que tem de errado
se minha boca leva dois mundos*

- sotaque (KAUR, 2017)

Resumo

FREITAS, Raphaela Palombo Bica de. **Influências translinguísticas lexicais na produção oral em espanhol por brasileiros adultos imigrantes falantes de português, espanhol e inglês**. Orientador: Bernardo Kolling Limberger. Coorientadora: Isabella Mozzillo. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

O presente estudo buscou investigar as influências translinguísticas lexicais presentes na produção oral de espanhol por brasileiros adultos imigrantes, falantes de português, espanhol e inglês e os fatores que podem afetar a ocorrência desse fenômeno (tipologia e psicotipologia linguísticas, *status* de L2, recência, proficiência e ideologias linguísticas). Com esse propósito, foram selecionados para a pesquisa nove participantes multilíngues que realizaram, via *Skype*, duas tarefas de produção: a narração de um curta-metragem (*The Wishgranter*), na qual o participante o assistia e logo o narrava na língua-alvo e a entrevista semiestruturada, que abrangia questões sobre o uso e preferência das línguas, o papel da imersão na aprendizagem e a percepção sobre as influências translinguísticas, o bilinguismo e o multilinguismo. Os participantes também preencheram um questionário e fizeram um teste de proficiência adaptado de espanhol para melhor traçar seus perfis linguísticos, relevantes para a análise dos fatores. A partir das transcrições das duas tarefas e da classificação das influências translinguísticas lexicais encontradas, foram feitas análises quantitativas e qualitativas, que mostraram que o português foi a principal língua-fonte dos casos de transferência nas duas tarefas e que somente foi encontrado um caso em que o inglês foi a língua-fonte. Ademais, foram encontradas, em maior quantidade, transferências de forma que transferências de significado. No que tange aos fatores, a tipologia linguística e a recência foram relevantes para a ocorrência das influências translinguísticas lexicais. Diferentemente, o *status* de L2 e a proficiência na língua-alvo não tiveram o mesmo protagonismo. Por outro lado, não foi possível comprovar o papel da psicotipologia e das ideologias linguísticas. Tais resultados, ao mostrar um panorama de fenômenos de transferência na população investigada, pretendem esclarecer os mecanismos que regem a interação entre as línguas no momento de sua aprendizagem e uso, tema de enorme relevância para o ensino de línguas.

Palavras-chave: influências translinguísticas; transferência linguística; multilinguismo.

Abstract

FREITAS, Raphaela Palombo Bica de. **Lexical Crosslinguistic Influences in the oral production of Spanish by Brazilian adult immigrants speakers of Portuguese, Spanish and English.** Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

The present study aimed to investigate the lexical crosslinguistic influences present in the oral production of Spanish by Brazilian adult immigrants speakers of Portuguese, Spanish and English and the factors that may affect the occurrence of this phenomenon (linguistic typology and psychotypology, L2 status, recency, proficiency, and linguistic ideologies). For this purpose, nine multilingual participants were recruited for the research. They performed, via Skype, two production tasks: the narration of a short film (The Wishgranter), in which the participant watched it and then narrated it in the target language, and the semi-structured interview, which covered questions about language use and preference, the role of immersion in learning, and the perception of crosslinguistic influences, bilingualism and multilingualism. Participants also completed a questionnaire and took an adapted Spanish proficiency test to better map their language profiles, relevant to the factors analysis. From the transcripts of the two tasks and the classification of the lexical crosslinguistic influences found, quantitative and qualitative analyses were performed, which showed that Portuguese was the main source language of the transfer cases in the two tasks and that only one case was found in which English was the source language. Moreover, more transfers of form were found than transfers of meaning. In terms of factors, linguistic typology and recency were relevant for the occurrence of lexical crosslinguistic influences. Differently, L2 status and proficiency in the target language did not play the same role. On the other hand, the role of psychotypology and linguistic ideologies could not be proven. Such results, by showing a panorama of transfer phenomena in the investigated population, intend to clarify the mechanisms that govern the interaction between languages at the time of their learning and use, a topic of enormous relevance for language teaching.

Keywords: crosslinguistic influences; language transfer; multilingualism.

Resumen

FREITAS, Raphaela Palombo Bica de. **Influencias translingüísticas lexicales en la producción oral en español por brasileiros adultos inmigrantes hablantes de portugués, español e inglés.** Orientador: Bernardo Kolling Limberger. Coorientadora: Isabella Mozzillo. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

El presente estudio tuvo como objetivo investigar las influencias translingüísticas lexicales presentes en la producción oral de español por brasileños adultos inmigrantes, hablantes de portugués, español e inglés y los factores que pueden afectar este fenómeno (tipología y psicotipología lingüística, *status* de L2, recencia, proficiencia e ideologías lingüísticas). Para ello, fueron seleccionados para la investigación, nueve participantes multilingües que realizaron, por Skype, dos tareas de producción: la narración de un cortometraje (*The Wishgranter*), en el que el participante lo veía y luego lo narraba en la lengua meta, y la entrevista semiestructurada, que abarcaba preguntas sobre el uso y la preferencia de las lenguas, el rol de la inmersión en el aprendizaje y la percepción sobre las influencias translingüísticas, el bilingüismo y el multilingüismo. Los participantes también rellenaron un cuestionario y realizaron una prueba de proficiencia de español adaptada para trazar mejor sus perfiles lingüísticos, relevantes para los análisis de los factores. A partir de las transcripciones de las dos tareas y de la clasificación de las influencias translingüísticas lexicales encontradas, se realizaron análisis cuantitativos y cualitativos, que mostraron que el portugués fue la principal lengua fuente de los casos de transferencia en ambas tareas y que sólo se encontró un caso en el que el inglés fue la lengua fuente. Además, fueron encontradas más transferencias de forma que de significado. En cuanto a los factores, la tipología lingüística y la recencia fueron relevantes para la aparición de las influencias translingüísticas lexicales. Diferentemente, el *status* de L2 y la proficiencia en la lengua meta no desempeñaron un papel igual. Por otra parte, no fue posible demostrar el rol de la psicotipología y de las ideologías lingüísticas. Tales resultados, al mostrar un panorama de los fenómenos de transferencia en la población investigada, pretenden esclarecer los mecanismos que rigen la interacción entre las lenguas en el momento de su aprendizaje y uso, tema de enorme relevancia para la enseñanza de idiomas.

Palabras clave: influencias translingüísticas; transferencia lingüística; multilingüismo.

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Informações sobre os participantes selecionados para a pesquisa	43
Tabela 2 - Idades em que os participantes começaram a aprender e a utilizar ativamente suas línguas.....	56
Tabela 3 - Porcentagem de uso de cada língua pelos participantes	58
Tabela 4 - Níveis de proficiência autoavaliada dos participantes nas quatro destrezas.	60
Tabela 5 - Contabilização e categorização das influências translinguísticas da Tarefa 1	61
Tabela 6 - Contabilização e categorização das influências translinguísticas da Tarefa 2	65
Tabela 7 - Porcentagem total de influências nas Tarefa 1 e 2	68
Tabela 8 - Porcentagem individual das influências dos participantes nas duas tarefas .	68
Tabela 9 - Número de casos de influências do espanhol e do inglês em cada tarefa	70
Tabela 10 - Porcentagem individual das influências dos participantes nas duas tarefas suas proficiências na língua-alvo	74
Tabela 11 - Proficiência autoavaliada do inglês dos participantes	74

Lista de abreviaturas e siglas

AC	Análise Contrastiva
ASL	Aquisição de Segunda Língua
ATL	Aquisição de Terceira Língua
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
L3	Terceira Língua

Sumário

1 Introdução	12
2 Revisão de literatura	17
2.1 Bilinguismo e multilinguismo	17
2.2 Transferência e influência translinguística	21
2.3 Transferência lexical	25
2.4 Fatores relacionados à influência translinguística	28
2.4.1 Tipologia e psicotipologia linguísticas	29
2.4.2 <i>Status</i> de L2	31
2.4.5 Recência	32
2.4.6 Proficiência	33
2.4.7 Ideologias linguísticas	34
2.5 Estudos sobre influências translinguísticas envolvendo produção oral	35
3 Método	40
3.1 Objetivos e hipóteses	40
3.2 Participantes	41
3.2.1 O Questionário de Experiência e Proficiência Linguística	44
3.2.2 O teste de proficiência adaptado	45
3.3 Instrumentos	47
3.3.1 Tarefa 1 - narração da animação <i>The Wishgranter</i>	48
3.3.1.1 Piloto do instrumento I - seleção da animação	48
3.3.2 Tarefa 2 - entrevista semiestruturada	49
3.3.2.1 Piloto do instrumento II - entrevista semiestruturada	51
3.4 Coleta de dados	51
3.5 Procedimentos de análise	52
4 Resultados e discussão	55
4.1 Caracterização linguística dos participantes	55
4.2 Níveis de proficiência em espanhol	59
4.3 Análise das influências translinguísticas na tarefa de contação da narrativa (Tarefa 1)	61
4.4 Análise das influências translinguísticas na entrevista (Tarefa 2)	64
4.5 Fatores relacionados à influência translinguística	69

4.5.1 Tipologia e psicotipologia linguísticas.....	70
4.5.2 <i>Status</i> de L2	72
4.5.4 Proficiência.....	73
4.5.6 Ideologias linguísticas	76
4.6 Discussão geral	83
5. Considerações finais.....	86
Referências	89
Apêndices	95
Anexos	132

1 Introdução

O multilinguismo é um fenômeno comum ao redor do mundo e vem ganhando cada vez mais visibilidade devido à globalização, à mobilidade populacional e ao incremento de novas tecnologias (CENOZ, 2013). Ainda conforme a autora, muitas pessoas aprendem e usam uma terceira língua (L3) e isso é comum não só em continentes com configurações multilíngues como Ásia e África, mas também entre a população de imigrantes e entre os falantes de línguas minoritárias. Multilíngues são, de acordo com de Groot (2011), pessoas que sabem e que usam três ou mais línguas.

Em virtude desse panorama, pesquisas que envolvem multilinguismo têm sido impulsionadas recentemente por diferentes áreas da Linguística Aplicada (CENOZ, 2013). Áreas como a da Aquisição de Terceira Língua (ATL) surgem para dar conta dessa nova realidade e para preencher as lacunas da área da Aquisição de Segunda Língua (ASL), que não consegue abranger da mesma forma o bilinguismo e o multilinguismo. O presente estudo leva em consideração a diferenciação entre os dois fenômenos e foca no segundo, tendo em vista que o processo de aprender uma segunda língua (L2)¹ e o de aprender uma L3 distinguem-se significativamente. Bilíngues são aprendizes mais experientes por já terem tido a experiência de aprender uma L2 e, conseqüentemente, por terem desenvolvido estratégias de aprendizagem (CENOZ, 2001).

A partir desse pressuposto, diversos estudos na área buscam investigar as particularidades da aquisição de L3 e de línguas subsequentes (ANGELIS; SELINKER, 2001; RINGBOM, 2001; CENOZ, 2003; BARDEL; LINDQVIST, 2007; TOASSI, 2013; STEIN, 2014; PERIC; MIJIC, 2017; CARMONA; RAMOS; PREUX, 2020).

Conforme aponta Butler (2013), a aquisição multilíngue é mais complexa porque envolve múltiplas possibilidades: o falante pode ter aprendido uma L1, seguida de uma

¹ No presente estudo, definimos L2 e L3 a partir do critério cronológico proposto por Gibson e Hufeisen (2003), sendo L2 a primeira língua estrangeira aprendida pelo falante e, L3, a segunda. Entretanto, há outros estudos que utilizam a definição de Hammarberg (2001) na qual L3 é a língua que está sendo aprendida no momento, não sendo necessariamente a terceira cronologicamente e portanto L2, nesse contexto, são as outras línguas previamente aprendidas que não a(s) LM do aprendiz.

L2 e de uma L3; pode ter aprendido duas L1 e logo uma L3² ou até mesmo três L1 juntas, e somente multilíngues são capazes de ativar várias línguas ao mesmo tempo (CENOZ, 2003). Estudos que envolvem aquisição de uma L3 e a influência do conhecimento linguístico prévio consistem numa área de investigação consideravelmente recente (RAST, 2010), que vêm crescendo com o passar dos anos, visto que aprender mais de duas línguas, atualmente, não é excepcional (ORTEGA, 2008).

As influências translinguísticas (ou transferências³) e a influência do bilinguismo na aprendizagem de uma L3 são temas caros para a área de ATL (CENOZ, 2001), que busca compreender como a L1 e L2 influenciam a aprendizagem de uma L3 nos níveis fonológico, lexical e sintático e identificar quais fatores podem prever esse fenômeno (CENOZ, 2013).

O presente estudo tem como objetivo investigar as transferências lexicais presentes na produção oral de brasileiros multilíngues adultos residentes na Catalunha, Espanha, todos falantes de português, inglês e espanhol e, em alguns casos, também de catalão e outras línguas estrangeiras (LE). A temática desta dissertação foi escolhida, devido ao fato de eu possuir contato próximo com brasileiros que residem em Barcelona, uma vez que minha mãe mora lá há 10 anos. E, em minhas visitas, sempre me deparo com a realidade multilíngue desses imigrantes que além de falarem, na maioria das vezes, português e espanhol, convivem diariamente com o catalão, língua oficial da Catalunha.

A língua catalã é constitutiva da Europa sendo a língua da cultura, do governo e da administração desde o século XII até o século XVIII, quando o catalão passou a ser marginalizado após a derrota da Coroa de Aragão na Guerra da Sucessão Espanhola em 1714 (MARÍ, 2015) e repreendida durante o franquismo (1939-1975). Foi somente na Constituição Espanhola de 1978 que o catalão passou a ser considerado, juntamente com o castelhano, língua oficial da Catalunha. Ocorre, então, o que Lluís

² Assim como Cenoz (2013), a autora define L3 como a língua que é aprendida depois da primeira e da segunda língua ou depois das duas primeiras línguas, como no caso de bilíngues precoces.

³ No presente trabalho, os termos “transferência linguística” e “influência translinguística” serão utilizados indistintamente (JARVIS; PAVLENKO, 2010; KELLERMAN, 2001), assim como os termos “primeira língua” (L1) e “língua materna” (LM), “língua estrangeira” (LE) e “segunda língua” (L2) e os termos “aprendizagem” e “aquisição” (ZIMMER; FINGER; SCHERER, 2008).

Aracil (1965 *apud* CALVET, 2007) denomina de “normalização”: quando a língua que foi dominada recupera suas funções e seus direitos. Como língua oficial, o catalão passou a ter uma forte presença no ambiente linguístico da Catalunha, ou seja, a estar presente de forma oral e escrita na vida cotidiana (CALVET, 2007).

Sendo assim, percebo o contato direto que os brasileiros possuem com o catalão em sua forma oral e escrita. Ademais, a configuração linguística dos brasileiros inclui também o inglês que muitas vezes é ensinado, no Brasil, durante o Ensino Fundamental e Médio e que costuma fazer parte do cotidiano das pessoas por meio de diferentes fontes como redes sociais, séries, filmes, músicas, mídia etc.

Nesse panorama, as influências translinguísticas são recorrentes e naturais na produção dos brasileiros. Como professora de espanhol como língua estrangeira, também estou familiarizada com o mesmo fenômeno em sala de aula. No entanto, surgiu o interesse de ir além e investigá-lo em um contexto real de imigração.

No Brasil há muitos trabalhos que investigam a interação entre a língua materna (LM) e a LE dos indivíduos bilíngues, todavia, quando adicionamos uma terceira língua à equação, ainda são poucos os estudos de Psicolinguística no país que abordam a temática em questão (ZIMMER; FINGER; SCHERER, 2008), mesmo passados 13 anos. Um dos trabalhos pioneiros envolvendo multilinguismo no Brasil foi o de Blank (2008), que investigou a transferência de padrões grafo-fônico-fonológicos da L2 (francês) para a L3 (inglês). Outros trabalhos importantes seguiram como o de Brito (2011) e Pereyron (2017). O primeiro pesquisou a transferência no léxico mental de aprendizes multilíngues de alemão que residiam na Alemanha e sua relação com os fatores de tipologia e psicotipologia. Já o segundo, foca na transferência vocálica envolvendo multilíngues falantes de espanhol (L1), inglês (L2) e português (L3).

O presente trabalho, assim como o de Brito (2011) também foca na transferência lexical, porém com participantes residentes na Catalunha. Pretende-se preencher lacunas na área uma vez que, como ressaltam Carmona, Ramos e Preux (2020), há poucos estudos que tenham como foco o espanhol como LE e que abranjam aprendizes adultos. Conforme a revisão de literatura de Freitas, Limberger e Mozzillo (2021), envolvendo os estudos sobre influência translinguística de espanhol como língua estrangeira no Brasil, é possível constatar que a maior parte dos estudos é feito

em contexto de sala de aula e com participantes bilíngues. Ou seja, é uma novidade a investigação desse fenômeno em contexto de imersão e com participantes multilíngues.

Levando em consideração tal contexto, esta pesquisa se propõe a: (1) verificar qual é a língua-fonte das influências translinguísticas lexicais na produção oral de falantes multilíngues adultos de espanhol e (2) analisar como diferentes fatores (tipologia e psicotipologia linguísticas, *status* de L2, recência de uso, nível de proficiência e ideologias linguísticas) afetam as influências translinguísticas lexicais. Para isso, foram aplicadas, aos participantes desta pesquisa, duas tarefas: a narração de uma animação e uma entrevista semiestruturada.

A partir dos objetivos, as seguintes hipóteses foram elaboradas com o propósito de serem testadas: (1) os participantes transferirão mais elementos de sua L1 (português) devido a sua proximidade tipológica e/ou psicotipológica com o espanhol, (2) os participantes transferirão mais elementos do inglês para o espanhol, devido ao fator de *status* de L2, (3) a língua utilizada com maior frequência, seja o português ou o inglês, será a principal fonte de transferência para o espanhol (4) os participantes que tiverem maior proficiência na língua-alvo terão menos ocorrências de influências translinguísticas e (5) ocorrerão menos casos de influências translinguística na produção dos participantes que acreditam poder "separar" suas línguas.

Embora este estudo não tenha como foco o contexto de sala de aula, concorda-se com Ferreira (2018) ao afirmar que:

uma melhor compreensão sobre a transferência e a similaridade translinguística pode levar à conscientização sobre o real papel e importância das LM no ensino e aprendizagem de LE, especialmente em lugares como o Brasil, onde ainda prevalece esta visão negativa de que as LM atrapalham (FERREIRA, 2018, p. 12).

Tal conscientização abordada por Ferreira (2018) pode ser o ponto de partida para uma didática do multilinguismo que estimula o aprendiz de LE “a utilizar e a transferir os conhecimentos linguísticos que tem em uma determinada língua para a aprendizagem de outra” (SPINASSÉ; KÄFER, 2017, p. 397), valorizando, dessa forma, o conhecimento que os alunos já possuem.

Tendo em vista o que foi exposto anteriormente, o presente trabalho pretende contribuir com os estudos tanto da Psicolinguística quanto das Línguas em Contato ao

investigar o fenômeno da influência translinguística e os mecanismos que a regem em um contexto multilíngue de imigração. Além disso, o estudo pode servir como base para o ensino, uma vez que mostra que o conhecimento linguístico prévio do aprendiz pode exercer influência na sua produção de LE e, portanto, torna-se necessário abranger o repertório linguístico do aluno em sua totalidade em contexto de ensino de línguas.

Esta dissertação está composta por 5 capítulos. O primeiro capítulo abrange a introdução, o segundo capítulo apresenta o referencial teórico que embasa o presente estudo e está dividido em 4 seções. A primeira seção trata do bilinguismo e do multilinguismo, a segunda seção aborda a transferência/influência translinguística e a seção 2.2 especifica a transferência lexical e suas diferentes classificações a partir de teóricos como Ringbom (2001) e Cenoz (2001). Em seguida, a seção 2.3 explica diferentes fatores que podem condicionar as influências translinguísticas: tipologia e psicotipologia linguística, *status* de L2, recência de uso, nível de proficiência e, logo após, as ideologias linguísticas são abordadas. Por último, a quarta seção apresenta diferentes estudos sobre influências translinguísticas envolvendo produção oral.

O terceiro capítulo descreve o método do estudo. A primeira seção discorre sobre os objetivos e hipóteses da pesquisa, a segunda, sobre os participantes bem como sobre o questionário e a prova de proficiência utilizados para sua seleção. Já a terceira seção apresenta os instrumentos escolhidos para a análise das influências (curta-metragem de animação e entrevista semiestruturada) e o estudo piloto realizado. Em seguida, a quarta seção descreve os procedimentos de coleta e de análise de dados. O quarto capítulo apresenta os resultados e a discussão do estudo e está dividido em quatro seções. A primeira trata da caracterização linguística dos participantes, a segunda aborda os resultados do teste de proficiência aplicado, a terceira mostra os resultados da análise da Tarefa 1 e, a quarta, da Tarefa 2. Por outro lado, a quinta seção apresenta as análises das ideologias linguísticas e, na sexta, a dos fatores que podem afetar as influências (tipologia e psicotipologia linguística, *status* de L2, recência, proficiência e ideologias linguísticas). Finalmente, na sexta seção, as hipóteses são discutidas. Por último, no capítulo cinco, são tecidas as considerações finais.

2 Revisão de literatura

Neste capítulo, é apresentada a base teórica para o presente estudo. Primeiramente, são tratados os conceitos de bilinguismo e multilinguismo, logo depois será explicado o fenômeno da transferência linguística e, em seguida, tratar-se-á, especificamente, da transferência lexical. Posteriormente, serão detalhados e explicados os fatores relacionados à influência translinguística e, por último, serão apresentados estudos empíricos que abordam a temática em questão.

2.1 Bilinguismo e multilinguismo

Em um mundo com mais de 7.100 línguas (EBERHARD; SIMONS; FENNIG, 2020), o contato linguístico é uma realidade cada vez mais frequente. Isso porque a globalização proporciona um aumento de contato entre indivíduos e coletividades com outros povos e suas respectivas línguas (COUTO, 2009) por diferentes razões como “migrações de diversos tipos (econômica, educacional, política, religiosa, etc.), nacionalismo e federalismo, educação e cultura, comércio, casamento entre pessoas de nacionalidades diferentes, etc.” (GROSJEAN, 2008, p. 164).

Sendo assim, fenômenos como bilinguismo e multilinguismo na população mundial são tão frequentes ou até mais frequentes que o monolinguismo (HAMMARBERG, 2001). Embora isso seja verdade, ainda permeiam, no imaginário coletivo, crenças falsas e infundadas acerca de tais fenômenos. Por exemplo, é muito comum que as pessoas acreditem que o bilinguismo seja um fenômeno raro que ocorre apenas em determinados países e que os bilíngues possuem o mesmo domínio em todas suas línguas (GROSJEAN, 2008). No entanto, o mesmo autor salienta que “o bilinguismo está presente em praticamente todos os países do mundo, em todas as faixas etárias e em todas as classes sociais. Na verdade, estima-se que metade da população mundial é bilíngue” (GROSJEAN, 2008, p. 163). Ademais, os bilíngues, ao contrário do que se pensa, raramente são igualmente proficientes nas duas línguas, posto que fazem uso delas de modos diferentes de acordo com a situação, com a pessoa e com o propósito de comunicação (GROSJEAN, 2008).

O falante bilíngue já recebeu diferentes denominações conforme a proficiência em suas línguas. De acordo com Beardsmore (1986), há uma interpretação minimalista e uma maximalista do bilíngue: a interpretação minimalista defende que o bilíngue seria uma pessoa capaz de cumprir um conjunto de atividades na L2 de acordo com seu léxico e sua gramática limitados. Já na visão maximalista, o bilíngue seria capaz de realizar todas as atividades de maneira satisfatória em um ambiente com duas línguas, podendo ler, escutar, falar e escrever de modo coerente (BEARDSMORE, 1986).

Levando isso em consideração, havia estudos (BLOOMFIELD, 1933; CRISTOPHERSON, 1948; OESTREICHER, 1974 *apud* BEARDSMORE, 1986) que conceituavam o bilíngue como um indivíduo que possuía um domínio de nativo em suas duas ou mais línguas (visão maximalista), porém, tal visão passou a ser considerada restrita por excluir a realidade de pessoas que usam mais de uma língua sem terem a competência de um nativo (GROSJEAN, 2008). Consequentemente, Grosjean (2010) defende que os bilíngues não devem ser vistos como a soma de dois monolíngues completos ou incompletos, pois o bilíngue possui um sistema linguístico completo com uma configuração linguística própria, que não é deficiente. Surgem, então, nos estudos sobre bilinguismo, formas mais inclusivas (visão minimalista) de definir o falante bilíngue, como a de Mackey (1962), que considera bilíngue o indivíduo que faz uso alternado de duas ou mais línguas e a de Mozzillo na qual o bilíngue “é quem tem a capacidade de usar funcionalmente, seja em que grau for, mais de uma língua.” (2001, p. 3).

É importante frisar que não existe um consenso sobre a definição de bilinguismo, visto que os pesquisadores apresentam diferentes respostas para as perguntas “O que significa conhecer duas ou mais línguas?” e “Quanto um indivíduo precisa conhecer de mais de uma língua para ser classificado como indivíduo bilíngüe?” (ZIMMER; FINGER; SCHERER, 2008). Consequentemente, “bilíngue” torna-se um termo guarda-chuva para abranger indivíduos com perfis diferentes:

[...] desde aquele nativo de uma língua que não é completamente monolíngüe, que se desempenha, ainda que minimamente, em uma das quatro habilidades lingüísticas (fala, entende, lê ou escreve) em outro sistema até o extremo daquele que é eqüilíngüe, ou seja, que passa por nativo em mais de um idioma. (MOZZILLO, 2001, p. 4)

Por ser diferente do monolíngue, o bilíngue apresenta um comportamento linguístico próprio. A esse propósito, Grosjean (2008) afirma que, em seu cotidiano, o bilíngue pode estar situado em diferentes pontos de um *continuum* situacional: de um lado, tem-se o modo monolíngue, que ocorre quando o bilíngue, ao interagir com um interlocutor monolíngue, faz uso de uma língua enquanto as demais não são usadas; do outro, tem-se o modo bilíngue, que ocorre quando o bilíngue interage com outro(s) bilíngue(s). Nesse caso, embora seja feita uma escolha de uma língua de base (a língua adotada pelos interlocutores), é comum que o bilíngue traga outra língua para a interação mediante alguns fenômenos como o *code-switching* (a mudança de uma língua por meio de uma palavra, frase ou sentença) e o empréstimo (integração de uma língua à outra) (GROSJEAN, 2008).

O bilinguismo sempre foi alvo de críticas e elogios, sendo um fenômeno rondado por controvérsias e podendo ser considerado, de acordo com o contexto, prejudicial ou vantajoso. Até a década de 1960, havia estudos que relacionavam o bilinguismo infantil com desvantagens linguísticas e cognitivas (ZIMMER; FINGER; SCHERER, 2008). Isso porque, no início do século XX, os estudiosos associavam o bilinguismo com a inteligência reduzida, uma vez que a inteligência estava associada à competência que se tinha em inglês, o qual não era dominado por muitos imigrantes europeus (EDWARDS, 2013). Nesse contexto, um renomado psicólogo educacional, Florence Goodenough, chegou a afirmar que o uso de uma LE em casa era uma das principais causas do retardo mental (EDWARDS, 2013). Contudo, os estudos que mostravam o bilinguismo como prejudicial apresentavam diversas falhas metodológicas que poderiam invalidá-los, uma vez que classificavam os bilíngues de maneiras imprecisas e faziam generalizações inadequadas (BAKER; WRIGHT, 2017).

Coexistindo cronologicamente com estudos que apresentavam uma perspectiva negativa sobre o bilinguismo, houve o “período de efeitos neutros” no qual uma série de estudos (PINTNER; ARSENIAN, 1937; JONES, 1959 *apud* BAKER; WRIGHT, 2017) não comprovaram diferenças entre bilíngues e monolíngues no que diz respeito ao QI (BAKER; WRIGHT, 2017). Posteriormente, a partir dos anos 60, surgem estudos que apontam para vantagens dos bilíngues (BAKER; WRIGHT, 2017) como o de Bialystok (2009), que afirma que os bilíngues demonstrariam vantagens no que concerne ao

funcionamento do controle executivo, isto é, o uso de mecanismos de controle que modulam o funcionamento de subprocessos cognitivos (MIYAKE *et al.*, 2000).

Além de vantagens cognitivas mencionadas por Bialystok (2009), há estudos, como o de Klimova, Valis e Kuca (2017), por exemplo, que apontam para o fato de que o bilinguismo poderia contribuir para o aumento da reserva cognitiva e, conseqüentemente, proteger o cérebro do declínio cognitivo, podendo atrasar o aparecimento do Alzheimer em, aproximadamente, 4,5 anos. No entanto, tais resultados permanecem controversos, não havendo consenso a seu respeito, por faltarem, ainda, estudos sobre essa temática.

Considerando que o bilinguismo e o multilinguismo são fenômenos complexos desde o ponto de vista psicológico, social e linguístico (BUTLER, 2013), com o tempo, surgiu a necessidade de distingui-los. De igual forma, tornou-se necessário também diferenciar as áreas de ATL da de ASL, uma vez que o multilinguismo, relacionado à ATL, devido à sua complexidade, apresenta desafios específicos que não são contemplados pelos estudos sobre ASL (HERDINA; JESSNER, 2000).

Assim, Butler (2013) critica o conceito de bilíngue proposto por Grosjean (2008), por não distinguir bilinguismo de multilinguismo, e afirma existir um viés bilíngue que é a crença de que os mecanismos psicolinguísticos envolvidos no processamento bilíngue e multilíngue seriam os mesmos. Por esta razão “a ATL tem sido considerada simplesmente como outro caso de ASL por muito tempo”⁴ (PERIC; MIJIC, 2017, p. 91). Contudo, a aquisição multilíngue é diferente, visto que o multilíngue, por ter experiência prévia aprendendo outra língua, possui um maior grau de consciência metalinguística (BUTLER, 2013), isto é, a habilidade de refletir e de manipular as características estruturais da língua (TUNMER; HERRIMAN; NESDALE, 1988). Tal consciência pode ser benéfica no processo de aprendizagem de línguas (GIBSON; HUFISEN, 2003).

De acordo com Cenoz (2013), há muitos pontos em comum entre a ASL e a ATL, mas também há diferenças importantes, posto que os aprendizes de uma L3 (terceira língua na ordem de aquisição) possuem um repertório linguístico maior e, portanto, podem estabelecer mais ligações entre a língua que está sendo aprendida e as duas

⁴ Texto original: “Third language acquisition (TLA) has been considered simply as another case of second language acquisition (SLA) for a long time”.

línguas adquiridas previamente. Além do mais, em concordância com Butler (2013), Cenoz (2011) afirma que os multilíngues seriam aprendizes com mais experiências e, por isso, podem ter desenvolvido estratégias e habilidades úteis. A autora, para exemplificar, utiliza a seguinte metáfora:

Podemos comparar essa experiência com caminhar (L1), depois aprender a dirigir um carro (L2) e depois enfrentar o desafio de dirigir um ônibus (L3). A experiência de dirigir um carro, por mais que envolva diferentes habilidades e estratégias, pode ser extremamente útil no momento de dirigir outro tipo de veículo: o ponto de partida não é o mesmo que para um iniciante.⁵ (CENOZ, 2011, p. 73).

Haveria, portanto, vantagens dos bilíngues em comparação com os monolíngues ao aprender uma outra LE em relação a três fatores: consciência metalinguística, estratégias de aprendizagem e um repertório linguístico mais amplo (CENOZ, 2011). Conforme a autora, os aprendizes de uma L3 possuem um nível maior de consciência metalinguística baseada na experiência prévia que tiveram com outra língua; os bilíngues já desenvolveram várias estratégias que ajudam na aprendizagem de uma L3 e, caso o indivíduo esteja aprendendo uma língua próxima à outra que possui, pode haver uma influência positiva do seu repertório linguístico.

É importante salientar, no entanto, que, por mais que tais vantagens sejam apontadas, ainda não está claro qual seria o nível de proficiência necessário em suas outras línguas para que essas vantagens ocorram e tampouco se sabe, ao certo, em quais etapas da aprendizagem elas se dão (CENOZ, 2011). O nível de proficiência também é um fator controverso ao tratar das influências translinguísticas, uma vez que tampouco há consenso sobre o seu papel na ocorrência desse fenômeno.

2.2 Transferência e influência translinguística

Para Gass e Selinker (2008), a transferência surgiu como um subcampo na área de ASL e buscava compreender o papel da LM na aprendizagem de uma L2, uma vez que, os aprendizes, nesse contexto, frequentemente recorrem ao seu conhecimento

⁵ Texto original: “We could compare this experience to walking (L1), then learning to drive a car (L2) and then facing the challenge of driving a bus (L3). The experience of driving a car, despite involving different skills and strategies, can nevertheless be extremely useful when driving another type of vehicle: the starting point is not the same as for an absolute beginner”.

prévio. Tal fenômeno já recebeu inúmeras definições. Na época do final dos anos 50 se tinha uma visão negativa a seu respeito, já que ele seria a causa dos erros dos aprendizes de LE, como postulado na Análise Contrastiva (AC). Segundo essa corrente, influenciada pelo estruturalismo e behaviorismo, acreditava-se, de acordo com Brown (2007), que a principal barreira para a aprendizagem de uma L2 era a interferência do sistema da L1 e que uma análise estrutural de ambas as línguas permitiria que linguistas e professores de línguas previssem as dificuldades a serem enfrentadas pelos aprendizes. A AC, ao destacar os efeitos da interferência, via a aprendizagem de uma L2 como a aquisição de quaisquer itens diferentes da L1 (BROWN, 2007). Assim, quanto mais diferenças houvesse entre L1 e L2, maior seria a dificuldade na aquisição.

No entanto, por focar exclusivamente na interferência, a AC não era capaz de explicar erros que não fossem causados pela influência da LM. O estudo de Oiler e Ziahosseiny (1970), citado por Brown (2007), por exemplo, ao comprovar que a ortografia do inglês era mais difícil para nativos do alfabeto romano do que para os nativos de um alfabeto não romano, contrariou a hipótese de que a diferença entre sistemas era fator de dificuldade e apontou para o fato de que erros intralinguísticos (influência da própria LE) também poderiam ser uma importante fonte de dificuldades (BROWN, 2007).

Levando isso em consideração, ao final dos anos 1960, a ASL passou a ser vista desde uma perspectiva diferente. Como afirma Brown (2007), os aprendizes já não eram percebidos como meros reprodutores de uma língua imperfeita e cheia de erros, mas sim como seres inteligentes e criativos que constantemente testam hipóteses e que, gradativamente, se aproximam do sistema de língua de um nativo. Assim, partindo dessa perspectiva, a aprendizagem de uma L2:

É um processo de construção criativa de um sistema no qual aprendizes estão conscientemente testando hipóteses sobre a língua-alvo a partir de diferentes fontes de conhecimento: conhecimento sobre a língua nativa, conhecimento limitado sobre a própria língua-alvo, conhecimento sobre as funções comunicativas da língua, conhecimentos sobre língua em geral e conhecimento sobre a vida, pessoas e o universo envolto nelas (BROWN, 2007, p. 225)⁶.

⁶ Texto original: “is a process of the creative construction of a system in which learners are consciously testing hypotheses about the target language from a number of possible sources of knowledge:

Dessa forma, o aprendiz de uma LE começou a ser percebido como ativo no processo de aprendizagem, pois faz uso de estratégias diversas com o propósito de entender melhor o funcionamento do sistema da nova língua. Selinker (1972) aponta para o fato de que o aprendiz de língua teria um sistema linguístico próprio, diferente do de um falante nativo. Esse sistema, denominado “interlíngua”, consiste em uma tentativa de produção, por parte do aprendiz, de normas da língua-alvo (SELINKER, 1972). De acordo com Mozzillo (2001), a interlíngua é uma estratégia adaptativa que inclui processos dentro dos quais se encontra a transferência.

Posteriormente, a noção de transferência foi ampliada para abranger não apenas a influência da L1 do aprendiz, mas também a influência de outras línguas adquiridas (BUTLER, 2013). Nessa linha de raciocínio, Odlin define transferência como “a influência resultante das similaridades e diferenças entre a língua-alvo e qualquer outra língua que já foi previamente (e talvez imperfeitamente) adquirida”⁷ (1989, p. 27). Odlin dá um importante passo para o reconhecimento de que a transferência não se limita à LM, no entanto, a concepção de aquisição imperfeita é problemática dado que a maioria dos multilíngues não dominam todas suas línguas no mesmo grau e, mesmo na produção de multilíngues com alto nível de proficiência, há a ocorrência de influências. Embora tanto Odlin (1989) quanto Butler (2013) tratem a L1/LM como sendo uma língua só, é comum que vários multilíngues possuam mais de uma LM.

Nesse mesmo período, também foi reconhecido que a transferência não se manifesta apenas como interferência (transferência negativa), mas também pode causar um efeito de facilitação, produzindo transferências positivas (BUTLER, 2013).

O termo “transferência” (do latim: “carregar através”) tem sido criticado por dar a ideia de movimento para um fenômeno que é psicológico e social (ODLIN, 2012) e por não abranger a realidade multilíngue que permite diferentes tipos de interação entre as línguas. Surgem, então, novos termos como *crosslinguistic influence*, traduzido para o português como “influência translinguística” ou “influência interlinguística”, que abrange

knowledge of the native language, limited knowledge of the target language itself, knowledge of the communicative functions of language, knowledge about language in general, and knowledge about life, people, and the universe around them”.

⁷ Texto original: “transfer is the influence resulting from the similarities and differences between the target language and any other language that has been previously (and perhaps imperfectly) acquired”.

a influência da L2 e de outras línguas, assim como a influência de línguas não nativas na L1 do aprendiz (SHARWOOD-SMITH, 1983). No entanto, no Brasil, o termo “transferência” segue sendo usado como alternativa para “influência translinguística/interlinguística”. Sendo assim, com base no estudo de Ferreira (2017), optou-se, neste estudo, pelo uso do termo “influência translinguística”.

Cenoz (2001) diferencia o estudo de influências translinguísticas na L3 do estudo do mesmo fenômeno na L2. Segundo a autora, o primeiro é mais complexo, já que envolve todos os processos presentes na ASL mais as relações que se estabelecem entre as línguas conhecidas ou que estão sendo adquiridas pelo aprendiz. Ainda de acordo com a autora, a complexidade da influência translinguística na L3 seria explicada pelo número de fatores (como tipologia, proficiência, idade) que estaria relacionado com o fenômeno e a interação entre esses fatores. Além disso, deve ser levado em consideração o modo como a língua foi adquirida (contexto natural ou formal) e as estratégias utilizadas pelo aprendiz no momento de sua aquisição (CENOZ, 2001, p.10).

Também Butler (2013) aponta para a complexidade da influência translinguística a ser contemplada pelos estudos sobre transferência envolvendo multilíngues, posto que a transferência pode ocorrer de mais de uma língua simultaneamente (L1 e L2 influenciando na aquisição da L3) e a transferência pode ser multidirecional (L1 e/ou L2 influenciando a aquisição de L3 enquanto a L3 influencia a L1 e/ou a L2).

Além disso, a transferência ocorre em diferentes níveis linguísticos. De acordo com Ringbom (2001), na área da fonologia, o sotaque da L1 é evidente mesmo em casos de aprendizes mais avançados; no discurso, é comum o uso de construções baseadas na L1; na gramática, a extensão da transferência da L2 tende a variar de acordo com a exposição e a proficiência. Além desses tipos de influências, elas também ocorrem no nível morfológico, sintático, lexical, semântico e pragmático. O presente trabalho foca na transferência lexical, que será detalhada na subseção a seguir. Escolheu-se trabalhar com o léxico porque é um nível que facilmente evidencia influências translinguísticas das línguas previamente conhecidas pelos aprendizes (BARDEL; LINDQVIST, 2007; TOASSI; MOTA, 2013; PERIC; MIJIC, 2017).

2.3 Transferência lexical

Para Jarvis (2009, p. 99), a transferência lexical pode ser definida como “a influência que o conhecimento de uma pessoa sobre uma língua tem no reconhecimento, interpretação, processamento, armazenamento e produção de palavras em outra língua”⁸. Esse tipo de transferência é notável no contexto de produção de L3. Como aponta Ringbom (2001), nos estágios iniciais, é comum o uso de palavras da L2 na produção da L3 e a transferência lexical também ocorre entre diferentes LE mesmo quando se tem pouca exposição e proficiência. A transferência lexical se dá porque o aprendiz de LE

procura pelo léxico(s) de suas diferentes línguas quando lê, escuta, escreve ou fala uma língua-alvo específica, procurando não apenas no léxico(s) mental de sua(s) L1(s), mas também – em maior grau - em suas outras línguas estrangeiras e segundas línguas⁹ (GIBSON; HUFSEIN, 2003, p. 87).

Essa interação lexical entre as línguas pode ser explicada pelo modelo BIA+, que mostra que o léxico bilíngue é integrado e que seu acesso não é seletivo (DIJKSTRA; VAN HEUVEN, 2002), ou seja, as línguas não podem ser separadas no léxico mental e o uso de uma não implica na desativação de outra(s). Segundo os autores, “o reconhecimento de palavras de um bilíngue é afetado não só pela similaridade ortográfica interlinguística, mas também pela sobreposição fonológica e semântica”.¹⁰

Para analisar as influências lexicais presentes neste estudo, utilizou-se a categorização proposta por Ringbom (2011), que faz a distinção entre transferência de forma e transferência de significado. A transferência de forma está relacionada com a forma da palavra, que pode induzir o aprendiz a ativar ou a ser influenciado por uma palavra similar nas línguas previamente aprendidas e, por isso, tanto a L1 quanto a L2 podem ser a língua-fonte da transferência (RINGBOM, 2011). Já com relação à

⁸ Texto original: “the influence that a person’s knowledge of one language has on that person’s recognition, interpretation, processing, storage and production of words in another language”.

⁹ Texto original: “browse through the lexicon/s of their different languages when reading, listening to, writing or speaking a specific target language, not only searching the mental lexicon/s of their L1 (s) but also – to an even higher degree- their other foreign and second languages”.

¹⁰ Texto original: “bilingual word recognition is affected not only by cross-linguistic orthographic similarity effects, but also by cross-linguistic phonological and semantic overlap.”.

transferência de significado, Ringbom (2011), com base em Singleton (1999), afirma que é uma tarefa mais desafiadora para o aprendiz, porque envolve o significado e o uso das palavras. Diferentemente da transferência de forma, na transferência de significado é mais provável que a L1 seja a língua-fonte da transferência e, ocasionalmente, a L2, caso o nível de proficiência seja avançado (RINGBOM, 2011).

No que diz respeito à classificação dos tipos de transferências lexicais, existem diferentes propostas. Ringbom (2001) classifica a transferência lexical em cinco tipos que serão mostrados no quadro a seguir. Os exemplos foram retirados do estudo de Peric e Mijic (2017), que buscou analisar as influências translinguísticas lexicais na produção escrita de espanhol como L3 de estudantes que possuem croata como L1 e inglês como L2:

Quadro 1 - Classificação dos tipos de transferência lexical de forma e de significado

Tipo de transferência	Causa	Transferência de forma ou de significado	De qual língua	Exemplo
A+B Mudança de língua e invenção	Conhecimento insuficiente da forma linguística pretendida, em seu lugar uma forma modificada da palavra na L2 é usada	Forma	L1 ou L2 (também de línguas não muito conhecidas pelo aprendiz)	<i>Mi familia es muy suportiva.</i> (inglês= <i>supportive</i>)
C Falsos cognatos parciais ou totais	Conhecimento da existência de uma forma na língua-alvo, mas há uma confusão causada pela similaridade formal com uma palavra em outra língua	Forma (resulta numa palavra existente na língua-alvo)	L1 ou L2	<i>Estudiaba en la librería.</i> (inglês= <i>library</i>)
D Extensão semântica de unidades lexicais únicas	Conhecimento da existência de uma forma na língua-alvo, mas não das restrições semânticas	Significado	L1 ou, ocasionalmente, L2 com proficiência avançada	<i>He atendido a una presentación.</i> (inglês= <i>attended</i>)
E Decalques de uma ou mais palavras	Conhecimento da existência de uma forma na língua-alvo, mas não das restrições relevantes	Significado	L1 ou, possivelmente, L2 com proficiência	<i>Tuvimos un buen tiempo.</i> (inglês= <i>had</i>)

(palavras compostas, <i>phrasal verbs</i> , expressões idiomáticas, fraseologias)	semânticas/colocacionais		avançada	
---	--------------------------	--	----------	--

Fonte: Ringbom (2011) - adaptado

Por sua vez, Cenoz (2001) utiliza apenas duas categorias: empréstimos e estrangeirismos. Os empréstimos são o uso de uma palavra na L1 (ou em outra língua) sem adaptação fonológica ou morfológica (POULISSE, 1990 *apud* CENOZ, 2001) como na frase “*The boy is poniéndose jacket*” (CENOZ, 2001, p. 13, grifo da autora), em que o espanhol é usado numa produção em inglês. Diferentemente, os estrangeirismos fazem referência ao uso de uma palavra na L1 (ou em outra língua) com adaptação fonológica e morfológica (POULISSE, 1990 *apud* CENOZ, 2001) como no exemplo “*Nick is in the bosqu*” (CENOZ, 2001, p. 13, grifo da autora) em que o aprendiz adapta uma palavra do espanhol ao produzi-la em inglês.

Após uma análise inicial das influências translinguísticas lexicais encontradas no presente estudo, foram escolhidas as seguintes quatro categorias que davam conta dos casos: empréstimos, estrangeirismos, decalques e extensão semântica, pois estas abrangiam as ocorrências de influências translinguísticas lexicais na produção oral dos participantes. Foram descartadas as categorias de mudança de língua e invenção, uma vez que os estrangeirismos davam conta desses casos. Também foi excluída a categoria de falsos cognatos, porque as influências raramente resultavam em um falso cognato de outra língua.

Outro exemplo de estudo envolvendo transferência lexical na produção é o de Toassi (2013), que analisou esse fenômeno na aquisição de inglês como L2 e como L3 por brasileiros. Havia dois grupos de participantes: um composto por falantes de português (L1) e de inglês (L2) e outro composto também por falantes de português (L1), de uma língua de imigração como L2 (italiano ou alemão) ou uma LE (espanhol, francês) e de inglês (L3). Na produção dos participantes, foram encontradas transferências lexicais de forma e de significado que foram analisadas a partir da

classificação de Ringbom (2011) e de Cenoz (2011). A seguir, serão mostrados exemplos:

- a) Alternância linguística (transferência de forma): um participante disse o nome do filme em português (*Meu malvado favorito*) e não em inglês (*Despicable me*);
- b) Empréstimos (transferência de forma): um participante produziu “cansar” (*I always see the film and I don't **cansar***) no lugar de “get tired”;
- c) Estrangeirismos (transferência de forma): um participante disse “sentiments” (*The robot is very perfect and he has **sentiments***), quando o adequado seria “feelings”;
- d) Extensões semânticas (transferência de significado): um participante utilizou o verbo “to count” por influência do português (*The film is very interesting because it **counts** the story of a blue bird*), quando em inglês se utilizaria o verbo “to tell”;
- e) Decalques (transferência de significado): o participante traduziu a expressão “isso se passa” do português para o inglês (*It was romantic film and **it was passed** in New York*), quando o adequado seria “it took place”.

Analisando estas produções, Toassi (2013) contabilizou e categorizou os casos de influência em transferência de forma e de significado seguindo a proposta de Ringbom (2001). As transferências de forma foram mais numerosas e ocorreram tanto da L1 quanto da L2 na produção dos aprendizes de inglês como L3, no entanto, as transferências de significado ocorreram em menor quantidade e foram todas baseadas na L1 dos participantes, conforme previsto por Ringbom (2001).

A presente seção objetivou apresentar o conceito de transferência lexical, distinguir transferência de forma e transferência de significado e mostrar as diferentes classificações possíveis para a influência translinguística no léxico, exemplificadas a partir de estudos. Na próxima seção, os fatores relacionados à influência translinguística serão explicados.

2.4 Fatores relacionados à influência translinguística

O estudo de influências translinguísticas tem como foco explicar o uso de uma ou mais línguas (como L1 e L2) quando se usa outra língua (CENOZ, 2003). Existe, como mencionado na seção 2.2, uma série de fatores que se relacionam com o fenômeno da

influência no multilinguismo e que podem prever a sua dimensão na produção dos falantes bem como determinar qual seria a língua-fonte dos elementos que são transferidos (CENOZ, 2001). Ao tratar de fatores que condicionam a influência da L2 na L3, Hammarberg (2001, grifos do autor) menciona, além de fatores culturais, a *similaridade tipológica* (ocorreria uma maior influência da L2 na L3 caso sejam línguas tipologicamente próximas), *proficiência* (haveria maior influência da L2 caso o aprendiz tenha um nível avançado de competência e caso a língua tenha sido usada e adquirida em contextos naturais), *recência* (a L2 seria ativada com maior facilidade caso o falante a tenha usado recentemente) e *status de L2* (tendência de ativar outra LE no uso da L3). Mesmo que esses fatores sejam identificados, ainda não se sabe com clareza a importância de cada fator na aprendizagem de uma nova língua (ORTEGA, 2008).

Do mesmo modo, existem outros fatores que também afetam a influência no nível lexical e no seu uso como a ordem de aquisição, a idade de aquisição, o *status* das línguas e a frequência de uso (BUTLER, 2013). E, mais especificamente, o contexto em que a comunicação acontece, os interlocutores e o tópico de conversação também podem determinar a influência translinguística (CENOZ, 2001). A mesma autora também aponta para o fator da idade, embora ela afirme que ainda haja muitas controvérsias a seu respeito.

No presente estudo, para fins de delimitação, dá-se ênfase aos seguintes fatores mencionados anteriormente: tipologia e psicotipologia linguística, *status* de L2, recência e proficiência. Além disso, pretende-se averiguar as ideologias linguísticas que os participantes têm acerca do fenômeno da transferência. Cada um desses fatores será explicado nas subseções seguintes.

2.4.1 Tipologia e psicotipologia linguísticas

Jarvis e Pavlenko (2010) afirmam que a distância entre as línguas, ou seja, o grau de congruência entre a língua-fonte (a língua que influencia) e a língua-receptora (a língua que recebe a influência) é um dos fatores mais reconhecidos como condicionador na transferência linguística. Tal fator, como pontuam os autores, também é chamado de distância linguística, proximidade tipológica, psicotipologia e

diferença/similaridade translinguística e já foi tratado em diversos estudos (CENOZ, 2001; ORTEGA, 2008; STEIN, 2014; TOASSI, 2013), que apontam para o fato de que a extensão da transferência é maior em domínios (compreensão, aprendizagem e produção) em que a língua-fonte e a língua-receptora são percebidas como semelhantes pelo aprendiz da L2.

Ao abordarem as similaridades/diferenças translinguísticas, Jarvis e Pavlenko (2010) fazem uma importante distinção entre similaridades objetivas e similaridades subjetivas. O primeiro diz respeito ao grau de congruência que de fato existe entre as línguas e o segundo sobre o grau de congruência que o usuário da L2 percebe ou acredita que exista e que pode ser diferente do grau verdadeiro. Segundo os autores, há três condições que fazem com que as similaridades subjetivas não sejam iguais às objetivas: “(a) a falha do usuário de L2 em reconhecer algumas similaridades objetivas que existem, (b) a falta de percepção por parte do usuário de L2 sobre a natureza de algumas similaridades entre as línguas e (c) a presunção da existência de algumas similaridades entre duas línguas que, na verdade, não existem”¹¹ (JARVIS; PAVLENKO, 2010, p.178).

Há uma importante relação entre similaridades e diferenças entre as línguas e o fenômeno de transferência. Jarvis e Pavlenko (2010) afirmam que, por um lado, as similaridades subjetivas levam os aprendizes a estabelecerem identificações interlinguísticas, que são a base das influências e, por outro, as diferenças conduzem os aprendizes a evitarem a transferência. No que diz respeito à proximidade tipológica na produção, aprendizes que possuem uma língua-fonte parecida com a língua-receptora apresentam mais casos de transferência em comparação aos alunos cuja LM é mais distante (JARVIS; PAVLENKO, 2010).

A distância linguística é considerada um fator importante na aquisição multilíngue, e muitos estudos têm comprovado que a língua-alvo parece ser mais influenciada pela língua mais próxima, isto é, a que se diferencia em menor grau da língua-alvo, independentemente se for a L1 ou uma LE (BUTLER, 2013). A título de

¹¹ Texto original: “(a) the L2 user’s failure to recognize some of the objective similarities that actually exist, (b) the L2 user’s misperception of the nature of some of the similarities that exist across languages, and (c) the L2 user’s assumption that there exist some similarities between the two languages that really do not exist”.

exemplo, o estudo de Cenoz (2001) se propôs a investigar a influência do basco e do espanhol no inglês como L3 no nível lexical com alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio que possuíam a língua espanhola ou basca como L1 e inglês como L3. Os resultados indicam que o espanhol, uma língua indo-europeia, assim como o inglês, foi a principal fonte de transferência na produção de palavras pelos alunos e não o basco, uma língua de origem distinta. O estudo salienta o importante papel desempenhado pela distância entre línguas que pode, muitas vezes, ser mais influente que o fator do *status* de L2.

Além da tipologia, estudos sobre transferência também levam em consideração a psicotipologia linguística, isto é, a percepção da congruência entre duas línguas pelos aprendizes (JARVIS; PAVLENKO, 2010). Para Rast (2010), a quantidade e a qualidade da interação entre a língua-alvo e as línguas prévias dependerão da distância percebida entre tais línguas pelo aprendiz.

A título de exemplo, tem-se o estudo de Ringbom (2001), que analisa uma pesquisa anterior envolvendo um grupo de estudantes de 16 e 17 anos falantes de finlandês (L2) e inglês (L3) e um grupo, da mesma idade, de finlandeses falantes de sueco (L2) e inglês (L3) (RINGBOM, 1987). Os participantes tinham que traduzir 63 palavras de sua L1 para a L3. Os resultados mostraram que os finlandeses transferiram mais do sueco L2 para a língua-alvo do que os suecos transferiram do finlandês como L2. Isso ocorreu porque o sueco foi a língua percebida como similar ao inglês enquanto o finlandês foi visto como mais diferente. O autor conclui que as línguas percebidas como semelhantes proporcionam mais pontos de ancoragem para o aprendiz que línguas não relacionadas.

2.4.2 Status de L2

Outro fator que tem sido apontado como importante em relação às influências translinguísticas é o *status* de L2, definido por Hammarberg (2001) como a tendência geral de ativar uma L2 em vez da L1 na produção da L3. Assim sendo, haveria um desejo de suprimir a L1, por não ser uma LE, e de se apoiar numa L2 como uma

estratégia para se aproximar da L3, que também tem *status* de LE, conforme afirmam Williams e Hammarberg (1998 *apud* HAMMARBERG, 2001).

De Angelis e Selinker (2001), em seu estudo, investigaram e analisaram as influências translinguísticas de um participante que tinha francês como L1 e inglês, espanhol e italiano como LE. A coleta de dados consistia em duas entrevistas com o participante. Ao analisar sua produção, os autores encontraram o uso da palavra, em espanhol, “pintura”, quando, na língua-alvo, o adequado seria “pittura”. De acordo com De Angelis e Selinker (2001), o participante teria feito tal escolha porque, conforme sua percepção, ele sabia que a palavra na sua LM (*peinture*) seria uma escolha errada e, por isso, se resistiu a usá-la e também porque tanto o espanhol quanto o italiano são LE e o uso de uma palavra numa dessas línguas estaria mais próximo da língua-alvo. Os autores explicam que tal escolha é feita para que o aprendiz soe menos estrangeiro e não pareça estar falando sua LM.

2.4.5 Recência

De acordo com esse fator, o uso recente de uma língua pode facilitar sua influência na língua-alvo (DE ANGELIS, 2019). Segundo De Angelis (2007), a recência está relacionada com o efeito da frequência do campo da Psicolinguística, segundo o qual é mais fácil acessar uma palavra que é usada frequentemente. E, de acordo com a autora, seguindo a mesma lógica, os aprendizes seriam influenciados pelas línguas que são usadas com frequência recentemente e, desse modo, teriam uma tendência a transferir dessas línguas. Em consonância, Cenoz (2001) afirma que há uma tendência de que os aprendizes empreguem elementos das línguas que eles utilizam ativamente.

No entanto, há evidências que comprovam que a transferência pode ocorrer de línguas que não foram usadas em até 30 anos (DE ANGELIS, 2007). Por isso, a autora chama a atenção para o fato de que a recência em si não é um fator chave na influência e, conseqüentemente, o seu papel deve ser determinado de acordo com a sua relação com outros fatores como a distância tipológica e o nível de proficiência.

2.4.6 Proficiência

Para a análise das influências translinguísticas na ATL, deve-se levar em consideração a proficiência do falante nas três línguas (JESSNER, 2006; RAST, 2010). Isso porque a influência da L2 na L3 tende a ser mais forte em estágios iniciais da aprendizagem e diminui à medida que a proficiência aumenta (ORTEGA, 2008). Contudo, isso só ocorrerá caso um nível mínimo de proficiência seja alcançado (TREMBLAY, 2006).

Em consonância com Tremblay (2006), Rast (2010) afirma que frequentemente se assume que “é menos provável que a fonte da influência translinguística seja uma língua de baixa proficiência e mais provável que seja uma língua de alta proficiência”¹² (2010, p. 164).

Contrapondo as afirmações de que a língua com maior proficiência será a fonte mais comum nos casos de transferência e que determinado nível precisa ser alcançado para a L2 influenciar a L3, o estudo de Rast (2010) aponta para outra direção. A autora investigou a produção e compreensão do léxico e de estruturas morfossintáticas de polonês (L3) por 14 aprendizes iniciais falantes nativos de francês e intermediários ou avançados de inglês, que possuíam conhecimento de diferentes L2 e que podiam ter outra LM além do francês. Os participantes realizaram um teste de *word order* no qual eles tinham que ordenar as palavras de uma frase em polonês. A autora, com base em estudos prévios, elaborou a hipótese de que os aprendizes colocariam a negação do polonês antes do verbo. Contudo, a colocação da negação variou de acordo com as línguas prévias dos participantes: os aprendizes com conhecimento de alemão colocaram a negação depois do verbo e os aprendizes com conhecimento de espanhol, português e/ou italiano, antes do verbo. Isto é, a L2 determinou as influências mesmo em casos em que não era tipologicamente próxima à língua-alvo.

Em outra tarefa, Rast (2010) pediu aos participantes que lessem um parágrafo em polonês, encontrassem as formas agramaticais (envolvendo erros morfológicos) e que as corrigissem. Os participantes que possuíam conhecimento de russo não tiveram

¹² Texto original: “is less likely to be a low proficiency language and more likely to be a high proficiency language”.

muita dificuldade com a tarefa, mesmo com nível inicial tanto em russo quanto na língua-alvo. Os participantes apresentaram resultados similares em tarefas de compreensão oral e escrita. A partir de tais dados, a autora conclui que as línguas prévias do aprendiz podem influenciar a língua-alvo mesmo quando a proficiência não é alta. Isso porque, principalmente nas etapas iniciais de aprendizagem de uma L3: “aprendizes adultos parecem fazer uso de todo o conhecimento disponível para eles e fazem isso por meio da comparação entre nova informação (*input* da língua-alvo) e velha informação (línguas prévias)”¹³ (RAST, 2010, p. 181).

Também é importante ter em conta o nível de proficiência na língua-alvo, uma vez que há estudos, como o de Hammarberg (2001), Dewaele (2001), Bardel e Lindqvist (2007) e Peric e Mijic (2017), que indicam que a transferência lexical de línguas previamente conhecidas (L1 e/ou L2) está mais presente quando o aprendiz possui uma proficiência inicial na língua-alvo e que tal transferência diminui quando se alcançam níveis mais altos de proficiência.

No entanto, de acordo com Jarvis e Pavlenko (2010), ainda não há consenso sobre se a proficiência na língua-alvo aumenta, diminui, não altera ou oscila a ocorrência de transferência e, como reforça Rast (2010), ainda não se sabe com clareza o efeito que a proficiência (tanto da L2 quanto da língua-alvo) tem nas influências translinguísticas. Além disso, a relação entre a influência e a proficiência pode ser confundida por outras variáveis como a similaridade translinguística (JARVIS; PAVLENKO, 2010).

2.4.7 Ideologias linguísticas

Por mais que diferentes fatores extralinguísticos sejam apontados como importantes ao tratar de influências translinguísticas, ainda não há estudos que tratem das ideologias linguísticas em relação ao fenômeno da influência.

Woolard (1998, p. 3) conceitualiza ideologia linguística como “representações explícitas ou implícitas que interpretam a interseção da linguagem e dos seres humanos

¹³ Texto original: “adult learners appear to make use of all knowledge available to them, and they do this by means of comparing new information (TL input) with old information (background languages)”.

em um mundo social"¹⁴. Complementando essa definição, Del Valle (2007, p. 20) define as ideologias como "sistemas de ideias que articulam noções da linguagem, das línguas, da fala e/ou da comunicação com formações culturais, políticas e/ou sociais específicas"¹⁵. É importante acrescentar que as ideologias linguísticas não tratam da língua por si só em sua forma e uso, mas sim estabelecem uma relação entre língua e identidade e a construção da noção de pessoa, grupo social e instituições sociais (WOOLARD, 1998).

A partir desse conceito, pretende-se averiguar, por meio de entrevistas com os participantes, suas crenças sobre o fenômeno da transferência para descobrir se existe relação direta entre as ideologias linguísticas e a ocorrência influências translinguísticas.

2.5 Estudos sobre influências translinguísticas envolvendo produção oral

As influências translinguísticas na produção oral é uma das áreas que mais tem chamado a atenção dos estudos envolvendo o léxico multilíngue, já que os multilíngues são capazes de ativar, ao mesmo tempo, várias línguas que interagem entre si e que podem nos dar pistas sobre o funcionamento não só do léxico, mas também do léxico mental de modo geral (CENOZ, 2003). Sendo assim, esta seção objetiva discorrer sobre os estudos nessa temática, mais especificamente, sobre aqueles que envolvem produção oral e léxico, foco desta pesquisa.

Nos estudos de produção oral, narração de histórias, conversas informais e entrevistas são amplamente utilizadas. Kellerman (2001) defende que o uso de produção de narrativas em estudos sobre influência translinguística é importante, já que, devido à extensão das narrativas, é possível analisar todos os níveis linguísticos de forma mais natural, diferentemente de outras tarefas envolvendo a linguagem. Além do mais, a narrativa está presente não só na produção de falantes nativos de uma língua, mas também amplamente na produção dos não nativos:

¹⁴ Texto original: "Representations, whether explicit or implicit, that construe the intersection of language and human beings in a social world".

¹⁵ Texto original: "sistemas de ideas que articulan nociones del lenguaje, las lenguas, el habla y/o la comunicación con formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas".

a narrativa não está limitada aos falantes nativos. Até o mais inseguro dos não nativos pode ser indagado a contar alguma odisséia pessoal, descrever a sinopse de um filme recém-visto ou contar uma história sobre um cachorro atrapalhado. Consequentemente, os narradores terão que ter (ou terão que compensar pela falta de) estratégias de organização do discurso, bem como estruturas gramaticais e palavras necessárias para transmitir a história com sucesso¹⁶ (KELLERMAN, 2011, p. 171).

Em consonância, Pavlenko (2003) afirma que as narrativas proporcionam amostras da língua em uso contextualizada, no entanto, tais dados podem apresentar muita variação entre os participantes da pesquisa. Além disso, Pavlenko cita trabalhos como Pavlenko e Jarvis (2003), Tannen (1980), Tannen (1993) e Doughty e Long (2003) para explicar as vantagens de trabalhar com a tarefa de reconto de um vídeo, que é uma tarefa menos artificial e mais próxima de uma narrativa espontânea e que proporciona dados mais homogêneos e um *output* mais complexo.

Um estudo que foca a produção é o de Stein (2014), que analisa as influências translinguísticas na produção de português como L3 no caso de dois grupos de bilíngues: bilíngues espanhol/inglês e bilíngues inglês/espanhol. Diferentemente do estudo de Pavlenko (2013), o de Stein (2014) usou como instrumento a história de gravuras “Frog, where are you?” de Mercer Mayer (1969), amplamente utilizada em estudos sobre transferência. A autora constatou que os casos no vocabulário foram mais frequentes em comparação às influências presentes na morfologia e na sintaxe. Na análise, observou-se que, tanto na produção dos bilíngues inglês/espanhol quanto na dos bilíngues espanhol/inglês, houve uma maior influência do espanhol na L3 por causa das similaridades dessa língua com o português sejam estruturais (similaridades que de fato existem entre as línguas) sejam percebidas (similaridades que o aprendiz crê existirem entre as línguas). Isto é, os resultados apontam para a importância dos fatores da tipologia e da psicotipologia linguísticas.

Por outro lado, o estudo de Carmona, Ramos e Preux (2020) analisou o fenômeno da influência no léxico, a partir da análise de erros, nas produções orais de multilíngues residentes em Bruxelas aprendizes de espanhol como L3 (nesse caso o

¹⁶ Texto original: “narrating is not limited to native speakers. Even the most hesitant non-native may feel called upon to relate some personal odyssey, describe the plot of a movie just seen, or tell a shaggy dog story. Consequently, narrators will need to have (or will need to compensate for the lack of) the requisite discourse-organisational skills as well as the grammatical structures and words needed to bring the story across successfully”.

termo “L3” faz menção à língua que está sendo aprendida no momento e não necessariamente equivale à terceira língua aprendida em ordem de aquisição). Os participantes foram quatro adultos aprendizes de espanhol no nível A2/B1 conforme o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (cf. CONSELHO DA EUROPA, 2005), com diferentes LM (inglês, alemão, francês e polonês) e L2 (francês, inglês, português, alemão etc.). Foram aplicadas duas tarefas envolvendo produção oral: colóquio-debate coletivo e entrevista individual com o professor pesquisador. Os resultados das duas tarefas mostraram que houve um percentual alto de erros¹⁷ derivados da transferência de forma (94%) e quase nenhum erro de transferência de significado. Ademais, o francês e o inglês foram as principais fontes das influências, sendo a LM dos participantes a terceira opção. Os erros mais frequentes foram as alternâncias linguísticas, a adição e a omissão de palavras e as criações lexicais. Os autores concluem que a presença abundante de erros interlinguísticos (causados pela influência translinguística) indica um nível inicial do espanhol que seria um fator determinante na transferência, no entanto, não houve comparação entre grupos de diferentes níveis de proficiência. Ademais, apesar do domínio inicial na língua-alvo, os aprendizes não apresentaram dificuldades na produção oral, comunicando-se com eficiência e, por isso, os autores avaliam que a transferência é um recurso importante de estratégia comunicativa.

Embora os resultados de Carmona, Ramos e Preux (2020) sejam relevantes para este estudo, posto que seu foco é a influência translinguística na produção de espanhol como L3, é difícil generalizar seus resultados porque se analisa um grupo muito heterogêneo e pequeno, com perfis linguísticos diferentes e isso pode ter tido diferentes impactos nos dados.

Bardel e Linqvist (2007), por outro lado, relatam um estudo longitudinal que analisou as influências translinguísticas lexicais na produção multilíngue de uma aprendiz de italiano como L3 (LE que estava sendo aprendida no momento, não sendo, necessariamente a terceira língua em ordem de aquisição), considerando a proficiência e a tipologia linguística. A participante do estudo foi a própria pesquisadora que possuía

¹⁷ Os autores categorizam como erros qual ocorrência de transferência entre línguas e intralinguística (erros provenientes da própria LE).

sueco (L1), inglês, francês e espanhol (L2), e estava aprendendo italiano (L3) em um curso intensivo universitário para iniciantes. O método envolveu 4 gravações de entrevistas e a tarefa de reconto de tirinhas e de desenhos animados. A análise da produção oral da aprendiz mostrou, na primeira gravação, o uso do espanhol como língua-fonte das influências na produção de alternância linguística. Isso se dá porque, por ter uma proficiência baixa no espanhol, a participante teve dificuldades de distinguir as duas línguas ao falar e, nesse cenário, a tipologia linguística, isto é, a semelhança entre o espanhol e o italiano desempenha um papel importante na produção. Diferentemente, na terceira gravação, a língua-fonte foi o sueco, porque a aprendiz já se sentia mais confiante falando na L3 e, por isso, podia atentar aos aspectos formais da língua e utilizar sua LM de modo estratégico para superar as dificuldades lexicais na língua-alvo.

Ao analisar as tentativas de construções de palavras, o mesmo estudo observou que a aprendiz utilizou principalmente o francês como fonte de influência. Para a seleção dessa língua, o fator da proficiência foi decisivo, visto que a participante era altamente proficiente nessa L2. Também a tipologia foi importante, uma vez que, dentre outras línguas sabidas também com alta proficiência (sueco e inglês), ela optou pelo uso de uma língua românica (francês). É importante ressaltar que não é possível generalizar os dados, devido ao fato de que o viés da pesquisadora como participante pode influenciar os resultados.

O papel da tipologia linguística e da proficiência também foi abordado por Ortega (2008), que investigou as influências translinguísticas no nível lexical e sintático na produção oral de inglês (L2) e de catalão (L3) de dois falantes multilíngues. Assim como o estudo de Bardel e Lindqvist (2007), L3 é a língua que estava sendo aprendida no momento e não necessariamente a terceira língua em ordem de aquisição. Os dois participantes eram adultos nativos da Colômbia e estavam residindo em Barcelona. Possuíam espanhol como (L1) e LE em comum (francês, inglês, catalão e alemão). Para analisar as influências, foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas, uma em inglês e outra em catalão. Constatou-se que o espanhol foi a principal fonte de influência tanto na produção da L2 quanto da L3. Na produção da L3, o uso do espanhol pode ser explicado devido ao fato de ser uma língua tipologicamente próxima

do catalão. Já na produção da L2, a preferência pelo espanhol ocorreu por causa da proficiência, pois os participantes não possuíam um nível alto nas outras LE para influenciar a L3. Ademais, a autora constatou que houve um maior número de transferências na produção da língua em que os multilíngues eram menos proficientes (catalão).

Os trabalhos descritos nesta seção mostram a pluralidade de estudos sobre a temática das influências translinguísticas na produção multilíngue, que abrangem diferentes configurações linguísticas e fatores. Embora existam muitas pesquisas nesta área em diferentes países, no Brasil ainda há uma lacuna em estudos de transferência com multilíngues e em contexto de imersão, que pode ser preenchida por estudos como este.

3 Método

3.1 Objetivos e hipóteses

O objetivo geral deste estudo foi investigar as influências translinguísticas lexicais presentes na produção oral de brasileiros multilíngues adultos imigrantes falantes de português, inglês e espanhol e, em alguns casos, de catalão e de outras LE. São objetivos específicos desta pesquisa:

- verificar qual é a língua-fonte das influências translinguísticas lexicais na produção oral de falantes multilíngues adultos de espanhol;
- analisar como diferentes fatores (tipologia e psicotipologia linguísticas, *status* de L2, recência de uso, nível de proficiência e ideologias linguísticas) afetam as influências translinguísticas lexicais

Com base nos objetivos, foram elaboradas as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: Os participantes transferirão mais elementos de sua L1 (português) devido a sua proximidade tipológica e/ou psicotipológica com o espanhol.

Essa hipótese foi elaborada a partir dos estudos de Jarvis e Pavlenko (2010), Butler (2013), Cenoz (2001) e Ringbom (2011), que apontam para o fato de que a proximidade tipológica entre as línguas é um importante fator na transferência linguística. Por sua vez, Rast (2010) afirma que a percepção dos aprendizes entre a distância entre as línguas (psicotipologia linguística) pode ser um fator determinante na ocorrência de influências.

Hipótese 2: Os participantes transferirão mais elementos do inglês para o espanhol devido ao fator de *status* de L2.

De acordo com o fator do *status* de L2 há uma tendência de uma LE influenciar na L3 por ser também uma LE (HAMMARBERG, 2001). É importante frisar que a confirmação da hipótese 2 refutaria a hipótese 1 e vice-versa.

Hipótese 3: A língua utilizada com maior frequência, seja português ou inglês, será a principal fonte de transferência para o espanhol.

Com base em De Angelis (2007) os aprendizes tendem a ser influenciados pela(s) língua(s) utilizada(s) com mais frequência no passado recente.

Hipótese 4: Os participantes que tiverem maior proficiência na língua-alvo terão menos ocorrências de influências translinguísticas.

Há estudos, como o de Bardel e Lindqvist (2007) e o de Peric e Mijic (2017), que indicam que a transferência diminui à medida que a proficiência na língua-alvo aumenta.

Hipótese 5: Ocorrerão menos casos de influências translinguística na produção dos participantes que acreditam poder "separar" suas línguas.

Embora não haja estudos que estabeleçam essa correlação, foi criada tal hipótese com o propósito de investigá-la.

3.2 Participantes

Foram selecionados para esta pesquisa 9 participantes, que realizaram duas tarefas de produção. Em virtude da pandemia do COVID-19, a coleta de dados foi realizada pela própria pesquisadora de forma *online* utilizando a ferramenta *Skype*. Para analisar as influências translinguísticas presentes na produção do léxico de espanhol, foram escolhidos, de acordo com os critérios abaixo, participantes brasileiros multilíngues adultos que residiam na Catalunha.

Para encontrar os participantes, foi utilizado o grupo do *Facebook Brasileiros em Barcelona*, no qual a pesquisadora fez uma postagem convidando pessoas com o perfil selecionado para participar da pesquisa. Também foi pedido aos interessados que convidassem outros conhecidos que se encaixassem no perfil da pesquisa. Todos os participantes que demonstraram interesse assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice A). Os participantes tinham o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento. É importante ressaltar que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas (CEP/FAMED) em 27 de março de 2021 (CAAE:44445721.9.0000.5317).

Para fazer parte da pesquisa, era necessário que o participante tivesse nascido no Brasil (independentemente da cidade), que estivesse residindo atualmente em alguma cidade da Catalunha, que tivesse entre 18 e 45 anos, que possuísse o português como LM e que também fosse falante de inglês e de espanhol.

Opcionalmente os participantes poderiam ter conhecimento de outras LE. Foram selecionadas pessoas de ambos os sexos e de diferentes profissões. A conclusão do Ensino Médio era obrigatória.

No que diz respeito ao conhecimento de inglês dos participantes, a língua poderia ter sido aprendida a partir de qualquer idade tanto em contexto de aprendizagem formal quanto de aprendizagem natural. Já em relação ao catalão, foram incluídos no estudo tanto participantes que possuíam conhecimento da língua, independentemente do nível, quanto os que não o possuíam. Sabe-se que ao menos um nível mínimo de leitura os imigrantes têm, pois o catalão se faz bastante presente na cidade: nos metrô, nos supermercados, nos museus, na televisão, nas placas etc. Entretanto, alguns participantes falavam a língua e outros não, dependendo de cada situação.

Por sua vez, o nível de proficiência de espanhol dos participantes foi deixado em aberto para que fosse possível investigar se as ocorrências de transferências variavam de acordo com o nível de proficiência. No entanto, era necessário que o participante tivesse minimamente o nível básico em espanhol, isto é, a partir do nível A2 (CONSELHO DA EUROPA, 2005). Tal escolha foi feita pensando que o participante de nível A1 não teria conhecimento suficiente para realizar as tarefas em espanhol. É importante frisar que, na área de ATL, diferentes estudos selecionam níveis de proficiência variados nas línguas envolvidas, não havendo consenso entre os pesquisadores sobre o papel da proficiência nas influências.

Para controlar os níveis de proficiência dos participantes deste estudo, foram utilizados um questionário e uma prova de proficiência adaptada que são explicados nas seções seguintes.

Dentre os nove participantes selecionados para a pesquisa, sete eram mulheres e dois homens. Todos tinham idade entre 30 e 44 anos e eram provenientes de diferentes partes do Brasil. Três participantes nasceram no estado de São Paulo: dois na capital e um em Guaratinguetá; três nasceram no Rio Grande do Sul nas cidades de Santiago, Bagé e Santa Maria; também havia um participante de Brasília, um do Rio de Janeiro e um de Uberlândia.

As profissões dos participantes também eram variadas: especialista de aplicativos, atendente, servidor público, publicitário, auxiliar administrativo, autônomo e *hair stylist*. Apenas um dos participantes se encontrava desempregado.

No que diz respeito à formação dos participantes, o total de anos de educação formal variava entre 12 e 21 anos. Dentro do grupo de participantes havia três que haviam completado o Ensino Médio, três pós-graduados, dois graduados e um pós-graduando.

A maioria dos participantes residia em Barcelona, com exceção de uma que morava em Santa Margarida i els Monjos e outra que morava em El Prat de Llobregat. O tempo de residência dos participantes variava entre sete meses e dezessete anos. Apenas dois participantes residiam há meses e, os demais moravam há, pelo menos, seis anos na Catalunha. Na tabela a seguir, serão mostradas informações sobre cada participante: a idade, a profissão, a cidade natal, a cidade onde reside e o tempo de residência.

Tabela 1 - Informações sobre os participantes selecionados para a pesquisa

Participante	Idade	Profissão	Cidade natal	Cidade onde mora	Tempo de residência
1	43	Especialista de aplicativos	Brasília	Barcelona	14 anos
2	39	Atendente	São Paulo	Santa Margarida i Els Monjs	6 anos
3	35	Desempregada	Guaratinguetá		7 anos
4	31	Servidora pública	Santa Maria	Barcelona	7 meses
5	39	Publicitária	São Paulo	Barcelona	13 anos
6	39	Servidor público	Bagé	Barcelona	7 meses
7	30	<i>Hair stylist</i>	Uberlândia	Barcelona	6 anos
8	44	Auxiliar administrativo	Rio de Janeiro	Prat de Llobregat	15 anos
9	39	Autônoma	Santiago	Barcelona	17 anos

Além das cidades da Catalunha, três participantes já residiram em outro lugar onde o espanhol é falado: um participante já morou por um ano e cinco meses nas Ilhas Canárias, outro morou dois meses em Sevilha e um ano e dois meses em Lima e outro

morou por 11 anos em Buenos Aires, na Argentina. Mais informações no que concerne ao conhecimento e ao uso das línguas por parte dos participantes serão detalhadas na subseção 4.1.

3.2.1 O Questionário de Experiência e Proficiência Linguística

Com o propósito de traçar o perfil linguístico dos participantes da pesquisa e de estimar os seus níveis de proficiência em suas LE, foi solicitado que eles preenchessem o Questionário de Experiência e Proficiência Linguística (Anexo A), elaborado por Scholl, Finger e Fontes (2017) com pequenas adaptações.

A partir da análise de estudos e instrumentos anteriores que avaliam o histórico das línguas, as autoras levaram em conta três fatores centrais que influenciam a experiência dos falantes de língua adicional: a idade de aquisição das línguas, o tempo de imersão na LE e o uso atual da língua pelos falantes (SCHOLL; FINGER; FONTES, 2017). Sobre a estrutura do questionário, as autoras explicitam que:

contém perguntas sobre o histórico das línguas dos participantes, ou seja, perguntas sobre quais línguas os falantes sabem, quando, como e onde essas línguas foram adquiridas e o tempo de exposição às línguas em diferentes contextos. O questionário também abarca questões sobre quais línguas são usadas em quais contextos, com qual propósito e frequência. O questionário inclui uma escala de autoavaliação de proficiência em leitura, escrita, compreensão oral e fala, na qual os participantes devem avaliar a sua proficiência em uma escala de 1 a 6, sendo 1 = muito baixo e 6 = proficiente (SCHOLL; FINGER; FONTES, 2017, p. 693).

Em relação à autoavaliação de proficiência nas quatro habilidades, é importante mencionar que o estudo de Scholl, Fontes e Finger (2021) encontrou uma correlação significativa ao comparar a autoavaliação de 112 estudantes no questionário QuExPli, adaptado de Scholl e Finger (2013), e sua pontuação no teste de proficiência TOEFL ITP, uma vez que, quanto mais alta foi a autoavaliação dos participantes, maiores foram suas pontuações no teste.

No presente estudo, o questionário foi preenchido pelos participantes antes da coleta de dados *online* pelo *Google Forms*. Dessa forma, foi possível selecionar apenas os participantes que se encaixassem nos critérios estabelecidos na seção 3.2.

3.2.2 O teste de proficiência adaptado

Uma dificuldade frequente nos estudos que envolvem influências translinguísticas é a avaliação da proficiência na língua-alvo (PERIC; MIJIC, 2017). Neste estudo, com o propósito de controlar o nível de proficiência dos participantes na língua-alvo, que é considerado um fator que pode afetar a transferência, testes de proficiência adaptados foram aplicados. Estes foram elaborados com base no estudo de De los Santos (2017), que criou sua versão a partir dos modelos de prova disponíveis *online* do DELE (*Diploma Español Lengua Extranjera*), do Instituto Cervantes. Optou-se por diminuir a prova devido a sua duração original de mais de 3 horas.

É importante salientar que o teste não forneceu a competência real dos participantes no espanhol, mas proporcionou uma noção sobre o perfil linguístico de cada indivíduo, que poderia ter conhecimento inicial, intermediário ou avançado da língua espanhola.

Inicialmente foram elaboradas três provas adaptadas correspondentes aos três níveis A2, B2 e C2 (cf. CONSELHO DA EUROPA, 2005). A partir das respostas de cada participante no Questionário de Experiência e Proficiência Linguística, a opção mais adequada foi aplicada no momento da coleta *online*. A partir dos questionários, notou-se que nenhum participante se enquadrava no nível inicial e, por isso, o nível A2 foi descartado.

O exame oficial do DELE do nível B2, está composto por 4 provas: a primeira engloba a compreensão de leitura, a segunda abrange a compreensão auditiva, a terceira, a expressão e a interação escritas e a quarta, a expressão e a interação orais. Diferentemente, o exame do nível C2 consiste em três provas. A primeira abrange o uso da língua, compreensão de leitura e auditiva, a segunda, a compreensão auditiva e de leitura e expressão e interação escritas e a terceira engloba compreensão de leitura e expressão e interação orais. As tarefas para o nível B2 foram retiradas do teste aplicado em 2013 e, para o nível C2, do teste aplicado em 2011.

Assim como De los Santos (2017), no teste do nível B2 foram incluídas tarefas das duas primeiras provas, mas não das duas últimas. Já no teste do nível C2 foram incluídas apenas tarefas da primeira prova.

Para a elaboração da prova adaptada do nível B2 (Anexo B), foram selecionadas duas tarefas da Prova 1 e uma da Prova 2. A primeira e a terceira consistem em ler textos e responder a perguntas de múltipla escolha. Por outro lado, a segunda consiste em o participante ler um texto e preencher lacunas com a palavra mais adequada. O Guia do Exame¹⁸ descreve que a primeira tarefa “avalia a capacidade do candidato para compreender as ideias essenciais e a informação específica em textos informativos complexos”¹⁹ (2014, p. 8-11), a segunda “avalia a capacidade do candidato para identificar estruturas gramaticais para completar um texto extenso complexo”²⁰ e a terceira “avalia a capacidade do candidato para captar as ideias principais e extrair informação concreta em conversas informais e formais”²¹.

Por último, para a prova adaptada do nível C2 (Anexo D) foram selecionadas três tarefas da prova de uso da língua, compreensão leitora e auditiva. Para a primeira, o participante deveria realizar uma leitura e, em seguida, preencher doze lacunas com a palavra mais adequada. Na segunda, era necessário ler seis textos e oito enunciados e relacioná-los. Por outro lado, na terceira, um áudio foi escutado para responder a seis perguntas de compreensão. Segundo o Guia do Exame²² (2014, p. 9-10), a primeira tarefa “avalia a capacidade do candidato para apreciar distinções sutis de estilo e de significado, tanto implícito como explícito em um texto complexo”²³, a segunda “avalia a capacidade do candidato para localizar informação específica e relevante em textos breves que tratem de aspectos relacionados ao âmbito acadêmico”²⁴ e a terceira “avalia

¹⁸ Disponível em: <https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_b2_0.pdf>. Acesso em 16 nov. 2020.

¹⁹ Texto original: “evalúa la capacidad del candidato para comprender las ideas esenciales y la información específica en textos informativos complejos”.

²⁰ Texto original: “evalúa la capacidad del candidato para identificar estructuras gramaticales para completar un texto extenso complejo”.

²¹ Texto original: “evalúa la capacidad del candidato para captar las ideas principales y extraer información concreta en conversaciones informales y formales”.

²² Disponível em: <https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_c2.pdf> Acesso em: 16 nov. 2020.

²³ Texto original: “evalúa la capacidad del candidato para apreciar distinciones sutiles de estilo y significado, tanto implícito como explícito en un texto complejo”.

²⁴ Texto original: “evalúa la capacidad del candidato para localizar información específica y relevante en textos breves que traten de aspectos relacionados con el ámbito académico”.

a capacidade do candidato para compreender e identificar dados específicos em debates ou entrevistas referentes aos âmbitos público e profissional”²⁵.

As provas foram adaptadas para um formato *online* via *Google Forms*. O tempo para sua realização foi calculado dividindo a duração total das provas pela quantidade de tarefas e acrescentado cinco minutos a mais, pois na realização da prova real os participantes podem distribuir os minutos como quiserem, dedicando mais tempo para tarefas mais difíceis e menos para as mais fáceis. Já o tempo de duração prova de compreensão auditiva em todos os níveis foi estipulado seguindo o tempo dos áudios dos exercícios, que continha uma repetição.

Sendo assim, a prova de compreensão leitora do nível B2 teve duração de até 40 minutos e a de escuta, 9 minutos, totalizando 49 minutos, e o teste adaptado do nível C2 teve duração de até 35 minutos e a parte de compreensão auditiva 16 minutos, totalizando 51 minutos.

A pontuação do teste foi calculada seguindo a lógica do exame original, porém adaptando-a. Sendo assim, as duas provas têm o mesmo peso (50%) e, para conseguir a aprovação, o participante deveria responder corretamente 60% das questões de cada uma.

3.3 Instrumentos

Com o objetivo de analisar as influências translinguísticas lexicais na produção de espanhol de brasileiros multilíngues adultos, foram selecionadas duas tarefas: a narração de uma animação e uma entrevista semiestruturada. É importante mencionar que antes de realizá-las, a pesquisadora manteve uma conversa informal com os participantes como uma atividade de aquecimento para ativar a língua-alvo (STEIN, 2014).

Optou-se pela narração, porque, como afirma Kellerman (2001), como descrito na seção 2.3, é uma tarefa mais natural que permite a análise de diferentes níveis linguísticos. Ademais, escolheu-se a entrevista semiestruturada, pois é a que

²⁵ Texto original: “evalúa la capacidad del candidato para comprender e identificar datos específicos en debates o entrevistas referentes a los ámbitos público y profesional”.

geralmente se utiliza em estudos sociolinguísticos e permite, por meio de perguntas previamente planejadas, coletar registros de dados linguísticos de maneira direta, como o léxico (NOGUERA; CASTELLANOS, 2011). Ainda, a entrevista, por possuir uma linguagem que se aproxima das conversas cotidianas, mobiliza as crenças e sentimentos dos indivíduos envolvidos (ARFUCH, 1995), o que é essencial para o presente estudo, que abordou a temática das ideologias linguísticas. Nas subseções 3.3.1 e 3.3.2 cada uma das tarefas será explicada com mais detalhes.

3.3.1 Tarefa 1 - narração da animação *The Wishgranter*

Antes de iniciar a tarefa, a pesquisadora explicou seu funcionamento de forma oral e, para garantir que houvesse uma total compreensão, foi projetada a seguinte instrução, de forma escrita, para o participante que deveria lê-la: “Ahora vas a ver un cortometraje de animación y, luego, tendrás que contar, en español, lo que has visto con el máximo de detalles posibles. No podrás pedirle ayuda a la investigadora durante la actividad, que será grabada”. Confirmou-se que a instrução da tarefa fosse entendida antes de pedir para o participante reproduzir o vídeo em seu computador. A curta-metragem foi escolhida após a realização de um estudo piloto.

Depois de ver o vídeo, foi pedido, novamente, para que se narrasse o que foi visto, em espanhol. As narrações foram gravadas pelo próprio Skype, que oferece essa opção.

3.3.1.1 Piloto do instrumento I - seleção da animação

Com base no estudo de Comiotto (2020), foi elaborado um estudo piloto com o propósito de escolher o vídeo mais adequado para a tarefa de narração. Como o foco do trabalho é a análise de influências translinguísticas lexicais, foram procuradas animações que não possuíssem falas e nem textos que pudessem influenciar na produção dos participantes. Foram selecionadas, para o piloto, as animações *Extinguished*²⁶ (vídeo 1) e *The Wishgranter*²⁷ (vídeo 2). Foram retiradas, dos dois

²⁶ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Y-MysTEBNyA&t=4s>>. Acesso em: 23 set. 2020.

curtas, a parte inicial e a final, para que o título e os créditos em inglês não aparecessem. O vídeo 1 não contém nenhuma palavra falada e escrita legível, já o vídeo 2 foi editado para que as poucas palavras que apareciam escritas fossem ocultadas. Tais edições e cortes não comprometem a compreensão dos vídeos

Ambos os vídeos estão disponíveis no *Youtube* e possuem duração de menos de 5 minutos. O vídeo 1 trata de um homem que se sente atraído pela neta de sua vizinha, mas, como ele já teve decepções amorosas no passado, faz de tudo para esconder seus sentimentos. Por sua vez, o vídeo 2 apresenta uma criatura que se encarrega de realizar a vontade das pessoas que jogam moedas em sua fonte de desejos. Após as moedas de duas pessoas ficarem entaladas no cano da fonte, a criatura deve se encarregar pessoalmente de realizar seus desejos.

Para realizar o piloto, foram selecionados 10 adultos brasileiros, que possuíam conhecimento de espanhol e de inglês. Os interessados assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido para participarem. A coleta foi realizada via chamada de vídeo do *Skype* de maneira individual e foram gravadas.

Seguindo os mesmos procedimentos de Comiotto (2020), foram mostrados, para a metade dos participantes, primeiramente o vídeo 1 e depois o vídeo 2 e, para a outra metade, a ordem contrária. Após o vídeo, foi pedido para que os participantes narrassem o que viram em língua espanhola utilizando a mesma instrução apresentada na subseção anterior. Em seguida, foi perguntado aos participantes qual das duas animações foi a preferida no momento de narrar e por quê. Oito dos dez participantes afirmaram preferir o vídeo 2 que, portanto, foi selecionado para a realização da tarefa 1 com o grupo experimental.

3.3.2 Tarefa 2 - entrevista semiestruturada

Com o propósito de analisar as ocorrências de influências translinguísticas lexicais na produção oral de espanhol e de analisar as ideologias linguísticas presentes na fala dos participantes, foi elaborada uma entrevista semiestruturada (Apêndice B), que foi realizada em espanhol, de forma individual e também foi gravada.

²⁷ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zON0wDD7VJY>>. Acesso em: 23 set. 2020.

Diferentemente da Tarefa 1, essa foi mais espontânea, uma vez que os participantes podiam solucionar dúvidas durante a tarefa e responder o que pensavam, sem uma estrutura pré-estabelecida.

A entrevista continha 21 perguntas que abrangiam 4 temáticas. As 5 primeiras questões tratavam do uso e da preferência das línguas por parte dos participantes e foram as seguintes:

1. De las lenguas que aprendiste aparte de tu(s) lengua(s) materna(s), ¿consideraste alguna más difícil de aprender que otra? ¿Por qué?
2. ¿Hay una lengua que más te guste usar? ¿Por qué?
3. ¿Hay una lengua que no te guste usar? ¿Por qué?
4. ¿Usas el catalán en tu vida cotidiana en Barcelona? ¿En qué situaciones?
5. ¿Crees que es importante hablar catalán viviendo en Barcelona? ¿Por qué?

Por meio dessas perguntas, pretendia-se conhecer a relação que o participante tem com as línguas que o rodeiam. Diferentemente, a sexta pergunta objetivava saber o peso que o contexto de imersão teve na aprendizagem de línguas:

6. ¿Vivir en Barcelona contribuyó para tu aprendizaje de español? ¿De qué forma?

Por outro lado, as questões 7 a 16 buscavam explorar as percepções que os participantes tinham acerca das influências translinguísticas:

7. ¿Crees que podemos “separar” nuestras lenguas al hablar? ¿Por qué?
8. ¿Crees que las lenguas pueden influir una en las otras al hablar? ¿Cómo?
9. ¿Encuentras semejanzas entre portugués y español? ¿Cuáles?
10. ¿Encuentras semejanzas entre catalán y español? ¿Cuáles?
11. ¿Encuentras semejanzas entre inglés y español? ¿Cuáles?
12. ¿Utilizas palabras del portugués al hablar español? ¿Podrías darme un ejemplo?
13. ¿Utilizas palabras del catalán al hablar español? ¿Podrías darme un ejemplo?
14. ¿Utilizas palabras del inglés al hablar español? ¿En cuáles situaciones? ¿Podrías darme un ejemplo?
15. ¿Consideras que mezclas tus lenguas al hablar? ¿En cuáles situaciones eso ocurre?
16. ¿Crees que mezclar las lenguas sea normal o puede ser negativo? ¿Por qué?

Por último, as perguntas 17 a 21 visavam explorar as concepções e crenças sobre o bilinguismo e o multilinguismo por parte dos participantes:

17. En tu opinión, ¿qué es ser bilingüe?
18. En tu opinión, ¿qué es ser multilingüe?
19. ¿Te consideras bilingüe o multilingüe?
20. ¿Hay ventajas en hablar más de una lengua? ¿Cuáles?
21. ¿Hay desventajas en hablar más de una lengua? ¿Cuáles?

A partir das respostas dos participantes, as influências translinguísticas no léxico dos participantes e suas ideologias linguísticas foram analisadas.

3.3.2.1 Piloto do instrumento II - entrevista semiestruturada

Para averiguar se as perguntas criadas para a entrevista semiestruturada alcançavam os objetivos pretendidos, foi feito um estudo piloto com os mesmos participantes do piloto da escolha da animação e no mesmo dia. A ordem das atividades foi variada, pois, com alguns participantes, primeiramente foi feita a tarefa dos vídeos e depois a entrevista e, com outros, a ordem inversa. A partir das respostas dos participantes, foram feitas algumas alterações nas perguntas elaboradas para a entrevista para melhor cumprir seus objetivos. Por exemplo, nas perguntas 7 e 15 foi adicionada uma segunda pergunta para incentivar os participantes a falarem mais sobre o tema.

3.4 Coleta de dados

Como explicado na seção 3.2, os participantes foram convidados por meio de um grupo no *Facebook*. Além disso, foi deixado claro para os interessados que era possível também convocar amigos e/ou conhecidos que se encaixassem no perfil linguístico escolhido para o presente estudo.

Após o aceite dos participantes de fazerem parte da pesquisa mediante o termo de consentimento, foi enviado, via *email*, o questionário, que deveria ser preenchido

antes da coleta *online*. Durante essa etapa, a pesquisadora se disponibilizou para solucionar eventuais dúvidas.

Em seguida, foram combinados com cada um uma data e um horário para realizar a coleta via *Skype* e que envolvia os dois instrumentos e o teste de proficiência em espanhol adaptado. Inicialmente, foi explicada a ordem de realização das tarefas: primeiramente foram feitas as tarefas de produção, seguidas pelo teste de proficiência. Assim como no estudo piloto, a ordem das tarefas foi variada para não comprometer os resultados do estudo.

Antes de cada tarefa, foram dadas as devidas instruções. Durante a tarefa da animação, foi salientado que o participante não podia pedir ajuda uma vez que a atividade começasse e que a atividade seria gravada. Assim como a tarefa da animação, a entrevista também foi gravada, mas, no decorrer da entrevista, era permitido fazer perguntas, desde que não envolvessem dúvidas de vocabulário. Por último, perguntas sobre o teste de proficiência só poderiam ser feitas antes de seu início. Ademais, foi explicado que havia limite de tempo para a realização da prova.

3.5 Procedimentos de análise

Primeiramente, para traçar os perfis linguísticos no presente estudo, foi feita a análise do Questionário de Experiência e Proficiência Linguística, atentando-se principalmente para as línguas das quais os participantes têm conhecimento, a sua ordem de aquisição, o contexto de aprendizagem, a frequência de uso e o contexto de uso. Também foi feita a correção das provas de proficiência, para saber os níveis dos participantes na língua-alvo, fator que pode afetar as influências translinguísticas (RAST 2010; ORTEGA, 2008).

Para analisar a ocorrência de influências translinguísticas lexicais na produção oral de adultos multilíngues, as gravações da Tarefa 1 e da Tarefa 2 foram transcritas manualmente pela pesquisadora com o auxílio do *site oTranscribe*²⁸, que possui ferramentas para facilitar o momento da transcrição como atalhos no teclado para dar *play*, pausar, avançar e voltar o vídeo e para aumentar ou diminuir sua velocidade de

²⁸ Disponível em: <<https://otranscribe.com/>>. Acesso em: 5 mai. 2021.

reprodução. No momento das transcrições, foram marcados os casos de influências translinguísticas do português e do inglês, para posteriormente categorizá-los²⁹. Em seguida, foi feita uma revisão das transcrições e a categorização dos casos de transferência. Depois, uma falante nativa de espanhol e de português, que também possuía conhecimento de inglês, realizou uma revisão das transcrições e das categorizações.

Na transcrição, a pesquisadora acentuou algumas palavras que na norma padrão do espanhol não seriam acentuadas na tentativa de manter a transcrição o mais próxima possível da produção dos participantes. Ademais, foram mantidas hesitações, palavras incompletas e erros de concordância que apareceram nas produções. É importante apontar que a proximidade tipológica entre o português e o espanhol dificultou a compreensão de determinadas palavras produzidas pelos participantes, que foram mantidas entre parênteses na transcrição, pelo fato de não se ter certeza de qual forma foi dita.

Com relação às categorizações, como mencionado anteriormente, foram escolhidas, para analisar as influências translinguísticas lexicais, quatro categorias de análise propostas por Ringbom (2001) e Cenoz (2001), que abrangem a transferência de forma e a transferência de significado: empréstimos, estrangeirismos, decalques e extensões semânticas. É importante ressaltar que o objetivo deste estudo foi analisar a transferência lexical, portanto, influências fonético-fonológicas, morfológicas e sintáticas não foram analisadas nem marcadas. Além disso, não foram categorizados como influências os erros intralinguísticos dos participantes na língua-alvo, ou seja, formas que não condizem com a norma padrão da língua espanhola, que não foram interpretados como frutos de influência de outras LE, mas sim da própria interlíngua do falante.

A partir das transcrições e das categorizações das influências, foram realizadas, juntamente, uma análise qualitativa e quantitativa com base no estudo de Toassi (2012). A parte quantitativa se refere à contabilização dos casos de influências, e a análise qualitativa inclui as exemplificações e explicações dos tipos de transferência a partir das produções dos participantes.

²⁹ Não faz parte do escopo do trabalho analisar as influências do catalão.

Finalmente, para analisar o peso dos fatores que podem condicionar as influências translinguísticas (tipologia e psicotipologia linguística, *status* de L2, recência, proficiência linguística e ideologias linguísticas), foi feita uma discussão individual de cada, relacionando-os com os resultados das duas tarefas e apresentando dados importantes que comprovam se o fator foi relevante ou não para a ocorrência do fenômeno estudado.

4 Resultados e discussão

O presente capítulo contém os resultados do questionário, da prova de proficiência adaptada e das duas tarefas de produção, bem como a discussão dos fatores que podem afetar as influências translinguísticas e das hipóteses elaboradas neste estudo. Na primeira seção, é feita uma caracterização linguística dos participantes a partir de suas respostas no questionário, em seguida, na segunda seção, são mostrados os resultados dos participantes no teste de proficiência e é feito um comparativo com a sua proficiência autoavaliada.

Depois, nas seções 4.3 e 4.4, são feitas as análises qualitativas e quantitativas das tarefas 1 e 2, procedidas pela discussão do papel dos cinco fatores que podem afetar a transferência (tipologia e psicotipologia linguística, *status* de L2, recência, proficiência e ideologias). Finalmente, as hipóteses elaboradas são provadas ou refutadas.

4.1 Caracterização linguística dos participantes

Com o propósito de coletar informações relevantes sobre o perfil linguístico de cada participante, o questionário adaptado de Scholl, Finger e Fontes (2017) foi aplicado. Dessa forma, foi possível determinar que línguas eles falam, como e quando foram aprendidas, que uso fazem delas e como definem sua proficiência autoavaliada nas quatro habilidades linguísticas. Todas essas informações são de extrema relevância para o entendimento dos fatores que afetam as influências translinguísticas.

No que diz respeito à ordem de aquisição das línguas - aqui determinada pela idade em que se aprendeu cada língua -, todos os participantes possuíam o português como LM. Apenas uma participante teve contato na infância com outra língua, o hunsriqueano, língua brasileira de imigração. Segundo a participante, ela compreende a língua, mas não fala. Para oito dos nove participantes, o inglês é sua L2. Duas dessas participantes aprenderam o inglês simultaneamente com outra língua: uma aprendeu com o espanhol e outra com o francês. Apenas uma participante possui o inglês como L3.

Por outro lado, o espanhol é a L3 de sete dos participantes, e a L2 de dois participantes. Oito participantes possuem conhecimento de catalão, que é a L4 de sete participantes e a L3 de uma dos participantes. Apenas três participantes possuem uma L5 que é, em dois casos, o francês e, no outro caso, o alemão. O Quadro 2 mostra a ordem de aquisição individual de cada participante.

Quadro 2: Ordem de aquisição das línguas dos participantes

Participante	L1	L2	L3	L4	L5
1	Português	Inglês	Espanhol	Catalão	n/a (não aplicável)
2	Português	Inglês	Espanhol	Catalão	n/a
3	Português	Inglês	Espanhol	Catalão	n/a
4	Português Hunsriqueano	Inglês	Espanhol	n/a	n/a
5	Português	Inglês Francês	Espanhol	Catalão	n/a
6	Português	Inglês Espanhol	Catalão	n/a	n/a
7	Português	Inglês	Espanhol	Catalão	Francês
8	Português	Inglês	Espanhol	Catalão	Francês
9	Português	Espanhol	Inglês	Catalão	Alemão

Na tabela seguinte, são mostradas as idades com que cada participante começou a aprender e a utilizar ativamente suas LE:

Tabela 2 - Idades em que os participantes começaram a aprender e a utilizar ativamente suas línguas

Participante	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Começou a aprender (inglês)	11	17	13	6	11	11	6	11	14
Começou a utilizar	17-18	29	21	30	21	19	26	30	26

ativamente (inglês)									
Começou a aprender (espanhol)	29	33	21	16	20	11	16	20	11-12
Começou a utilizar									
ativamente	30	37	22	30	21	35	20	29	11-12
(espanhol)									
Começou a aprender (catalão)	30	35	23	n/a	21	38	28	32	30
Começou a utilizar									
ativamente (catalão)	32-33	37	n/a	n/a	26	n/a	29	44	n/a
Começou a aprender (L5)	n/a	n/a	n/a	n/a	11	n/a	29	39	34
Começou a utilizar									
ativamente (L5)	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a	40	37

A maioria dos participantes começou a aprender a língua inglesa na adolescência entre os 13 e os 17 anos, com exceção dos participantes 4 e 7, que iniciaram sua aprendizagem antes, aos 6 anos. É possível perceber uma lacuna de anos entre a aprendizagem e a utilização ativa do idioma que, para todos os participantes, começou na fase adulta. Em relação ao espanhol, seis participantes aprenderam a língua já adultos e os outros três na adolescência. Com exceção da participante 9, que se mudou para um país hispanófono com 11 ou 12 anos, os demais começaram a utilizar ativamente o espanhol quando adultos, assim como ocorreu com o inglês.

O catalão foi aprendido, na maioria dos casos, após a mudança dos participantes para a Espanha, com exceção dos participantes 3 e 5, que afirmaram ter aprendido antes e da participante 4, que respondeu não ter aprendido a língua. Em relação ao uso ativo, três participantes começaram a fazer uso frequente do catalão entre um e dois anos após terem aprendido a língua e dois o fizeram após um número maior de anos. Quatro dos nove participantes jamais utilizaram ativamente o catalão. Já a L5 foi aprendida majoritariamente na fase adulta, com exceção da participante 5, que a aprendeu com 11 anos. Dos quatro participantes que afirmaram ter conhecimento de uma L5, apenas dois já a utilizaram ativamente.

No que concerne ao contexto de aprendizagem do espanhol (no qual o participante poderia marcar mais de uma opção), cinco (55,55%) dos participantes afirmaram ter aprendido a língua em cursos, três (33,33%), na escola e/ou universidade e, a mesma porcentagem, em casa. Seis participantes (66,66%) aprenderam sozinhos e essa mesma quantidade afirmou ter aprendido a língua de outro modo. Com relação ao inglês, sete participantes (77,77%) afirmaram ter aprendido a língua em um curso, seis (66,66%) marcaram escola e/ou universidade como contexto de aprendizagem e quatro (44,44%) marcaram também a opção “outro” ou “sozinho”. Em “outro”, os participantes ressaltaram a experiência de viver em outros país, a interação com amigos e/ou nativos, relacionamentos afetivos e o consumo de filmes, jornais, televisão, séries e música. Comparando o contexto de aprendizagem das duas línguas é possível notar que, no espanhol, prevalece a aprendizagem autodidata e por meio de outros contextos e, no inglês, os cursos de língua, a escola e a universidade tiveram um papel mais importante.

Pelo fato de a recência ser considerada um fator relevante na ocorrência de influências translinguísticas, foram colocadas, na tabela a seguir, as respostas que os participantes deram em relação ao uso diário que fazem de cada língua:

Tabela 3 - Porcentagem de uso de cada língua pelos participantes

Participante	Português	Espanhol	Inglês	Catalão	Alemão	Francês
1	5%	80%	5%	10%	n/a	n/a
2	15%	70%	10%	5%	n/a	n/a
3	90%	10%	0%	0%	n/a	n/a
4	90%	5%	5%	n/a	n/a	n/a
5	30%	50%	15%	5%	n/a	n/a
6	70%	19,5%	10%	0,5%	n/a	n/a
7	20%	70%	10%	0%	n/a	0%
8	30%	30%	30%	10%	n/a	0%
9	0%	80%	15%	0%	5%	n/a

É possível perceber que o português e o espanhol são os idiomas mais falados na maioria dos casos: cinco dos nove participantes utilizam mais o espanhol, quatro usam mais o português e um utiliza as duas línguas igualmente. Já o catalão e o inglês estão entre os idiomas menos usados. Com exceção da participante 9, nenhum outro participante utiliza o inglês mais de 15% de seu tempo diariamente. Em relação ao catalão, somente dois participantes o utilizam 10% de seu tempo diário e os demais utilizam a língua apenas 5% ou menos diariamente. Somente um participante dos três que declararam ter uma L5 a utiliza no seu dia-a-dia.

No que concerne aos contextos de uso das LE, o espanhol e o inglês se assemelham bastante, pois os participantes afirmaram usar as duas línguas ao ler, escrever, ver TV/filmes e escutar música. Em relação à interação oral, os participantes também as usam, embora em proporções diferentes. Ao falar com amigos e, ao falar no trabalho/faculdade, o espanhol foi marcado quase o dobro de vezes que o inglês. Entretanto, o mesmo não ocorre ao falar com familiares, em que o inglês foi marcado uma vez a mais que o espanhol.

4.2 Níveis de proficiência em espanhol

O teste de proficiência foi aplicado com a finalidade de obter uma estimativa do nível de proficiência dos participantes no espanhol, visto que a proficiência na LE é um fator importante a ser considerado ao analisar influências translinguísticas (JESSNER, 2006; RAST, 2010). A prova consistia em uma versão adaptada do DELE (*Diploma Español Lengua Extranjera*) e compreendia questões sobre duas habilidades linguísticas: compreensão de leitura e auditiva.

Dos nove participantes da pesquisa, somente um participante realizou a prova adaptada do B2 e os demais fizeram a prova adaptada do nível C2. A prova foi decidida com base nas respostas dos participantes à questão de proficiência autoavaliada no questionário, na qual eles tinham que assinalar, em uma escala de 1 a 6, o seu nível de proficiência na língua-alvo na leitura, escrita, compreensão auditiva e fala. Um total de

três participantes não foi aprovado na prova adaptada C2: um dos participantes não conseguiu o mínimo em nenhuma das duas provas e os outros dois não atingiram a pontuação mínima apenas em uma habilidade linguística. Mesmo assim, os participantes não aprovados tinham bastante conhecimento da língua e conseguiram usá-las nas duas tarefas de produção. A tabela a seguir mostra os resultados do teste e da proficiência autoavaliada que foi abordada pelo questionário.

Tabela 4 - Níveis de proficiência autoavaliada dos participantes nas quatro destrezas

Participante	Resultado do teste de proficiência adaptado	Proficiência autoavaliada			
		Leitura	Escrita	Compreensão auditiva	Fala
1	Aprovado – C2	6	6	6	6
2	Aprovado – B2	3	3	3	2
3	Reprovado – C2	6	5	6	5
4	Aprovado – C2	6	4	5	5
5	Aprovado – C2	6	6	6	6
6	Aprovado – C2	5	5	5	5
7	Reprovado – C2	6	6	6	6
8	Aprovado – C2	6	5	6	5
9	Reprovado – C2	6	6	6	6

É possível perceber que há uma disparidade ao comparar os resultados do teste de proficiência adaptado ao da proficiência autoavaliada, pois todos os participantes que reprovaram assinalaram sua proficiência, em todas as competências, como muito boa (nota 5) ou proficiente (nota 6). O contrário ocorreu com a participante 2, que avaliou a maioria de suas competências como razoáveis, mas obteve aprovação no teste de proficiência adaptado de nível B2. Uma possível explicação para a disparidade dos resultados é a limitação do teste que, por ser adaptado, não pôde abranger a fala e a escrita dos participantes. Ademais, a aplicação do teste ocorreu na última etapa da coleta, sendo possível que os participantes estivessem cansados e que isso afetasse o seu desempenho na prova.

4.3 Análise das influências translinguísticas na tarefa de contação da narrativa (Tarefa 1)

Nesta seção, serão apresentados os resultados da análise da Tarefa 1, a narração de uma animação. Para fins de análise, as ocorrências de influências translinguísticas lexicais das narrativas foram contabilizadas e categorizadas. A definição de cada categoria será retomada nessa seção.

Para esta tarefa, os participantes tinham que ver a curta-metragem sem fala (*The Wishgranter*) e depois narrar o que foi visto, em espanhol, enquanto eram gravados. Como línguas-fonte (a língua que influencia), foram consideradas o português e o inglês.

Ao analisar a produção dos participantes, foram encontrados casos de transferência lexical de forma (empréstimos e estrangeirismos) e de significado (extensão semântica e decalques), como mostra a tabela seguinte:

Tabela 5 - Contabilização e categorização das influências translinguísticas da Tarefa 1

Língua-fonte: Português	Número de ocorrências	Porcentagem
Empréstimos	97	79,50%
Estrangeirismos	8	6,55%
Extensões semânticas	11	9,01%
Decalques	6	4,91%
Total	122	

Pode ser observado, nesta tarefa, que a única língua-fonte das influências translinguísticas lexicais foi a LM dos participantes, não sendo encontrado nenhum caso de transferência do inglês. A transferência de forma predomina devido à alta quantidade de casos de empréstimos, porém, o estrangeirismo, também considerado transferência de forma, não teve o mesmo destaque, sendo quase tão frequente quanto

os decalques e menos frequente que a extensão semântica, que foi a segunda categoria com maior número de ocorrências. Tais resultados condizem com o estudo de Toassi (2012), no qual a transferência de forma também se destacou, no entanto, em seu estudo, tanto a L1 quanto a L2 foram a língua-fonte da transferência, pois o nível de proficiência na L2 era maior do que na L3. Da mesma forma, o presente estudo, assim como o de Toassi (2012) apresentou a LM dos participantes como única língua-fonte nos casos de transferência de significado.

A seguir, primeiramente serão analisados exemplos das categorias de transferência de forma e, em seguida, as de transferência de significado.

Os empréstimos, o uso de uma palavra na L1 (ou em outra língua) sem adaptação fonológica ou morfológica (POULISSE, 1990 *apud* CENOZ, 2001), foram o tipo de influência que apareceu com mais frequência nesta tarefa. Alguns exemplos³⁰ são os seguintes:

P1 - **logo** viene dos otras personas: un chico y una chica

P9 - Primero veo a un señor llegar a una acercarse a una **fonte**

Nos dois casos anteriores, as formas-alvo das palavras grifadas seriam “luego” e “fuente”, ambas as palavras em espanhol possuem o ditongo –eu. Também foram encontrados empréstimos do português em contextos em que a forma-alvo seria uma palavra com o ditongo -ie:

P1 - el **sentimiento** de amor que estaba ahí atascado y que no podía pasar sale

P2 - no me acuerdo muy **bem**

P4 - en el mismo **tempo** una mujer y un hombre van a sacar monedas

As formas-alvo, nesses casos, seriam “sentimiento”, “bien” e “tiempo”, respectivamente. É possível perceber que os participantes faziam uso de empréstimos em palavras que continham ditongos no espanhol, apontado para uma influência da fonologia da LM. Entretanto, também foram encontrados empréstimos com outras palavras do português como as seguintes frases produzidas pelos participantes:

P3 - Bueno **é**... es una villa

³⁰ Para proporcionar uma leitura mais fluida dos exemplos das produções dos participantes, palavras repetidas e incompletas foram removidas, porém constam integralmente nas transcrições presentes no Apêndice C e D.

P4 - hay una fuente de deseos **onde** creo que las personas iban a sacar **moedas** monedas

P6 - y sale del **foço** y intenta hacer que los dos se encuentren

Na produção do participante 3, pode-se notar o uso do “é”, muito utilizado no português quando o interlocutor está elaborando o que será dito a seguir. Outros seis participantes também usaram o “é” dessa mesma forma nesta tarefa. Entretanto, no espanhol, nesse contexto, são muito utilizados o “eh” ([e:]) e o “este”.

No segundo exemplo, temos dois empréstimos: o “onde” e o “moedas”, ambos exemplos de influências da LM. A forma-alvo da primeira palavra é “donde” e a segunda forma-alvo aparece dentro da própria produção do participante que se autocorrigiu. Tais correções eram frequentes nas produções e também podem ser observadas em outro caso envolvendo empréstimo:

P4 - la señora **trabalha** trabaja como en una florería.

Produções como esta ocorrem quando o participante percebe que a forma que usou não é a adequada e consegue empregar em seguida a forma-alvo. Além dos empréstimos, foram encontrados estrangeirismos, isto é, palavras na LM (ou em outra língua) com adaptação fonológica e morfológica (POULISSE, 1990 *apud* CENOZ, 2001), como pode ser visto na produção dos seguintes participantes:

P3 - porque las **herramientas** del muñequito no, ah... no ha funcionado

P6 - llega una un hombre y una mujer y se queda claro que están **pidindo**

P7 - y luego, claro, el trabajo que hice el **buñeco** este

A produção de “herramientas” e “pidiendo” foi realizada sem o “e” presente nas formas-alvo, porém mantendo o primeiro morfema respectivo do espanhol. A transferência, nesses contextos, também se deu com palavras que continham o ditongo –ie, assim como nos casos de empréstimos mencionados anteriormente com vocábulos como “bem”, “sentimento” e “tempo”, apontando novamente para a influência da fonologia da LM dos participantes.

Diferentemente dos dois primeiros casos, o participante 7 realizou uma alteração morfológica no início do vocábulo ao adaptar a palavra “boneco” para “buñeco”, forma parecida com a da língua-alvo que é “muñeco”.

Partindo para a transferência de forma, foram identificadas extensões semânticas, que consistem no uso de uma palavra na língua-alvo inadequado ao contexto devido a restrições semânticas (RINGBOM, 2001):

P4 - ha **jugado** una moneda

P6 - él **toca** otra moneda, que choca con las dos

P7 - impidió, digamos, que la magia **aconteciese**

Tanto na fala do participante 4, quanto a do 6 e 7, foram utilizados verbos que existem do espanhol, entretanto, que não possuem a mesma significação que no português e que, assim, não são os mais adequados para esses contextos específicos. Os verbos “jugar” e “tocar” não seriam utilizados no sentido de “atirar”, sendo preferível, o verbo “tirar”. Também, na última frase, a forma-alvo seria “pasar”, que possui o sentido de “acontecer” do português.

Na produção dos participantes também foram achados casos de decalques, definidos por Ringbom (2011) como o uso de uma forma na língua-alvo sem cumprir suas restrições semânticas ou colocacionais. Alguns exemplos são:

P3 - devuelve con otra moneda, ¿no?, con una una una **cédula de dinero**

P4 – recibe como una **nota de dinero**

P7 - lo que trabajamos para hacer realidad a **tornar realidad**

Nessas ocorrências, é possível constatar que alguns participantes tiveram dificuldades com as mesmas palavras. Os participantes 3 e 4 utilizaram as expressões “cédula de dinero” e “nota de dinero”, frutos de traduções do português, que não condizem com a forma-alvo que é “billete”. Diferentemente, o participante 7 primeiro utilizou corretamente a expressão “hacer realidad”, mas depois trocou por “tornar realidad”, que é utilizado em português, mas não em espanhol.

4.4 Análise das influências translinguísticas na entrevista (Tarefa 2)

Nesta seção, são apresentados os resultados da análise das influências translinguísticas produzidas na Tarefa 2, a entrevista semiestruturada. Foram feitas um total de 21 perguntas para cada participante envolvendo quatro temáticas: o uso, a preferência e a relação dos participantes com suas línguas, as percepções acerca das

influências translinguísticas, o peso do contexto de imersão na aprendizagem de línguas e as concepções e crenças sobre o bilinguismo e multilinguismo por parte dos participantes. As entrevistas foram gravadas e transcritas com o fim de serem analisadas as influências e as ideologias linguísticas.

Assim como na Tarefa 1, foram encontradas transferências de forma (estrangeirismos e empréstimos) e de significado (decalques e extensões semânticas). A quantidade de ocorrências de cada categoria pode ser observada na seguinte tabela.

Tabela 6 - Contabilização e categorização das influências translinguísticas da Tarefa 2

	Número de ocorrências (língua-fonte: português)	Número de ocorrências (língua-fonte: inglês)	Porcentagem
Empréstimos	619	1	87,20%
Estrangeirismos	44		6,18%
Extensões semânticas	27		3,79%
Decalques	20		2,81%
Total	711		

Também na Tarefa 2, a transferência de forma (empréstimos e estrangeirismos) predominou, sendo os empréstimos o tipo de influência mais recorrente nas produções dos participantes. Com exceção de um caso de empréstimo do inglês, a língua-fonte das demais transferências foi o português.

A maior quantidade de transferência de forma em comparação à transferência de significado ocorre também no estudo de Toassi (2012), mencionado na seção anterior, e no de Carmona, Ramos e Preux (2020), que investigou as influências no léxico da produção oral de estudantes de espanhol com diferentes LM e L2. Em seu estudo, a transferência de forma ocorreu em 94% dos casos, porcentagem próxima à apresentada aqui.

Ao analisar as ocorrências de influência, similar à Tarefa 1, foram achados vários casos de empréstimos em contextos em que a palavra em espanhol teria, em sua estrutura, o ditongo – ie ou – ue:

P1- poder hablar catalán me abrió **portas** profesionales

P2 - bueno, aún estoy **aprendendo**

P7- no sé si esto **conta** contaría como una lengua

P8 - me **sinto** segura, porque creo que domino mucho más

Para essas produções, as formas-alvo seriam “puertas”, “aprendiendo”, “cuenta” e “siento”, respectivamente. Considerando esses exemplos e outras ocorrências parecidas analisadas na Tarefa 1. Outros casos de empréstimos não envolvendo ditongos constam abaixo:

P1 - **é**... más que nada vocabulario

P2 - un poco la escucha **também**

P3 - más parecido con mi **língua** materna

Tais empréstimos exemplificados foram recorrentes na produção de mais de um falante. O marcador discursivo “é”, também presente na tarefa anteriormente analisada, foi achado na fala de outros cinco participantes. Dos três que não utilizaram o “é”, dois utilizaram “ã”, marcador também do português, e apenas um não utilizou nenhum. Ademais, houve empréstimos da palavra “também” na fala de outros quatro falantes, às vezes com uma pronúncia modificada como “tamêm” ou “tamê”. Por último, “língua” também foi recorrente nas produções, sendo vista na fala de outros seis participantes.

Na Tarefa 2, foi encontrado o único caso de empréstimo do inglês. Na produção do participante 7, enquanto ele falava sobre o seu nível inglês, fez uso da palavra “intermedium”. Entretanto, o seu uso não foi adequado, uma vez que a forma-alvo seria “intermediate”:

P7 - el castellano fluiente y el inglés **intermedium**.

Também considerados transferência de forma, algumas ocorrências de estrangeirismos podem ser observadas nas seguintes produções:

P3 - aún sigo con **tenendo** dificultad con inglés

P4 - porque es común las personas **hablaren** ã catalán acá

P5 - como ahora, que **hablase** “no pasa nada”

Em todos os três casos de estrangeirismos mencionados, foram feitos usos de raízes do português com sufixos do espanhol. O participante 3 produziu “tenendo”, sendo que a forma-alvo é “teniendo”, já que a terminação de gerúndio do espanhol é –

iendo. Já na fala do participante 4, foi utilizado o infinitivo flexionado “hablaren”, não existente no espanhol que, nesses casos, faz uso do presente do subjuntivo “hablen”. Na última ocorrência de empréstimo exemplificada, por influência do português, o falante disse “hablase”, utilizando o sufixo –ase no lugar de –aste. Casos de estrangeirismos com substantivos também foram encontrados:

P3 - uma **ciudade** que el el idioma es catalán

P7 - estudié por siete anos LIBRAS, que es la **lenguaje** brasileira de signo

P9 - no veo a ninguna **similanza**

As formas-alvo para as ocorrências anteriores são “ciudad”, “lenguaje” e “semejanza”, respectivamente. No que concerne à influência de significado, assim como na Tarefa 1, os decalques e extensões semânticas também se fizeram presentes. Exemplos de extensões semânticas podem ser vistos nos seguintes casos:

P1- la escrita pode ser que no, pero la la **pronuncia**, sí.

P2 - también en castellano, **tiene** algunas palabras

P6 - porque los catalanes **hablan** “no passa res”

A participante 1 utilizou a palavra “pronuncia”, que, em espanhol, é sinônimo de fala e não de pronúncia que é, na forma-alvo, “pronunciación”. No segundo exemplo, é utilizado o verbo “tener” para expressar existência quando, em espanhol se opta pelo verbo “haber”, sendo assim, a forma-alvo seria “hay”. Por último, o participante 6 utiliza o verbo “hablar” como sinônimo de dizer, mas em espanhol se utilizaria, nesse contexto, o verbo “decir”: “los catalanes dicen”. Por último, alguns exemplos de decalques, outra categoria da transferência de significado, são os seguintes:

P1- **la bien de la verdad**, no, si te soy sincera

P3 - bueno, no, no **hago idea**

P8 - yo conozco **así de gente**, principalmente de Argentina

Nas três ocorrências exemplificadas, foram feitas traduções literais das expressões do português “a bem da verdade”, “não faço ideia” e “assim de gente”, respectivamente. A primeira e a terceira expressões não encontram equivalência no espanhol, já a segunda, sim, embora se utilize o verbo “tener” no lugar de “haber”: “no tengo idea”.

Ao comparar a Tabela 5, que contém as influências translinguísticas da Tarefa 1 e a Tabela 6, com a mesma informação referente à Tarefa 2, é possível constatar que, em ambas prevalece o português como língua-fonte e os empréstimos como categoria de transferência lexical mais numerosa. Porém, na Tarefa 1, as extensões ocupam o lugar de segunda categoria predominante, enquanto, na outra tarefa, são os estrangeirismos. Já os decalques possuem a mesma posição de importância em ambas. A seguir será mostrada a quantidade total de influências em relação aos números de palavras de cada tarefa:

Tabela 7 - Porcentagem total de influências nas Tarefa 1 e 2

	Tarefa 1	Tarefa 2
Número total de palavras	2902	16438
Número de palavras com influência	132	762
Porcentagem de influências	4,54%	4,63%

Ao comparar o número total de palavras produzido por todos os participantes e o número de palavras com influência, é possível observar que houve uma diferença extremamente baixa entre a frequência do fenômeno entre as duas tarefas. Ou seja, mesmo que a Tarefa 1 fosse mais controlada, pois os participantes tinham que limitar sua produção dentro da temática do vídeo, a ocorrência da transferência foi praticamente a mesma em relação à Tarefa 2, que permitia uma produção mais livre, por tratar-se de uma entrevista semiestruturada.

Finalmente, será feita a comparação entre a porcentagem de influências individual em cada tarefa:

Tabela 8 - Porcentagem individual das influências dos participantes nas duas tarefas

Participante	% de influências Tarefa 1	% de influências Tarefa 2
1	3,91	3,97
2	6,5	5,71
3	2,90	3,69
4	11,62	9,28
5	1,71	2,58

6	7,6	7,09
7	6,72	5,21
8	2,15	5,08
9	2,24	1,85

Como é possível observar, a porcentagem de influências na Tarefa 1 foi maior na produção de cinco participantes, e outros quatro tiveram um maior número de transferências na Tarefa 2. Ademais, a maioria dos participantes teve menos de 2% de diferença na quantidade de influências entre uma tarefa e outra, com exceção das produções dos participantes 4 e 8, que tiveram uma diferença de 2,34% e 2,93% respectivamente.

Tais resultados, assim como os da Tabela 7, contrastam com o estudo de Dewaele (2001), no qual o autor observou que, ao aplicar duas tarefas com diferentes graus de formalidade (uma conversa informal e uma prova oral), os participantes multilíngues tiveram mais casos de *code-switching* e empréstimos na primeira tarefa. Diferentemente, os resultados do presente estudo, indicam que as duas tarefas de produção apresentaram resultados próximos.

4.5 Fatores relacionados à influência translinguística

Conforme mencionado na seção 2.4, existe uma série de fatores que podem se relacionar com as influências translinguísticas como a tipologia e psicotipologia linguística, o *status* de L2, a recência, a proficiência (HAMMARBERG, 2001) e as ideologias linguísticas. Entretanto, como afirma Ortega (2008), ainda não é claro o peso que cada fator tem na aprendizagem de uma língua. Para analisar como tais fatores afetaram a ocorrência de influências translinguísticas lexicais presentes nos dados desta pesquisa, nas subseções seguintes, serão feitas a relação entre cada fator com as transferências orais lexicais analisadas nas duas tarefas.

4.5.1 Tipologia e psicotipologia linguísticas

A distância linguística entre a língua-fonte (a língua que influencia) e a língua-receptora (a língua que recebe a influência) é um importante fator condicionador da transferência linguística (JARVIS; PAVLENKO, 2010). Uma quantidade grande de estudos na área (CENOS, 2001; ORTEGA, 2008; STEIN, 2014; TOASSI, 2013) aborda o fator em questão, comprovando que o número de influências é maior quanto mais próximas forem as línguas do aprendiz. A tabela seguinte mostra o número total de influências translinguísticas lexicais de cada língua-fonte nas duas tarefas:

Tabela 9 - Número de casos de influências do espanhol e do inglês em cada tarefa

Tarefas	Influências - português	Influências – inglês
Tarefa 1	122	-
Tarefa 2	710	1
Total	832	1
Porcentagem	99,87%	0,12%

O número de influências que tiveram como língua-fonte o português foi massivamente maior quando comparado ao do inglês, o qual só teve um caso de transferência encontrado. O fato de o português ter sido a principal língua-fonte das influências translinguísticas lexicais na produção em espanhol dos participantes corrobora os resultados de Cenoz (2001), que também analisou a transferência lexical, porém no inglês como L3 por alunos falantes de espanhol e basco e constatou que a principal língua-fonte foi o espanhol, que é a língua tipologicamente mais próxima à L3. Sendo assim, o resultado de ambos os estudos confirmam que a língua mais próxima exercerá mais influência na língua-alvo (BUTLER, 2013).

Os resultados do presente estudo são consistentes também com de Stein (2014), que analisou as influências translinguísticas na produção de português como L3 no caso de dois grupos de bilíngues: bilíngues espanhol/inglês e bilíngues inglês/espanhol. Em ambos os casos, o espanhol foi a principal língua-fonte, devido a sua proximidade tipológica do português.

Além disso, também foram encontrados resultados semelhantes ao estudo de Ortega (2008), que analisou as influências translinguísticas lexicais e sintáticas na produção oral de dois falantes multilíngues colombianos, que possuíam o inglês como L2, o catalão como L3 e também tinham conhecimento de outras LE (francês, inglês e alemão). Ao realizar uma entrevista em catalão, os aprendizes tiveram mais influência do espanhol devido a sua proximidade tipológica com o catalão.

Juntamente à tipologia, a psicotipologia linguística, definida como a percepção da congruência entre duas línguas pelos aprendizes (JARVIS; PAVLENKO, 2010) também pode determinar as influências translinguísticas (RAST, 2010). Ringbom (2001), em seu estudo, afirma que a percepção de semelhança entre as línguas pode causar uma maior ocorrência de transferência.

Ao serem questionados na entrevista sobre as semelhanças que encontravam entre português e espanhol, apenas uma das participantes disse não poder lembrar de nenhuma semelhança e 5 dos 8 participantes que responderam afirmativamente fizeram menção à similitude entre as palavras das duas línguas:

P1 - Veo más semejanzas entre portugués y catalán que portugués y español. La bien de la verdad, no, si te soy sincera, no, no.

P2 - Sí, hay muchas palabras que son muy... que se parecen mucho.

P3 - Sí, muchas. Ah, de palabras, ah... más vocabulario.

P4 - Ah, sí, muchas muchas muchas. No sólo ã por la proximidad del aciento y lingüística, pero ã creo que tamém en las construcciones de las frases.

P5 - Sí, sí hay semejanzas de las propias palabras, que son hay palabras que son completamente iguales y conjugaciones verbales también hay.

P6 - Sí, sí. Ah, la escrita es muy eh similar.

P7 - Sí, bastante, bastante. Muchas palabras al termo de sonido si parecen bastante, sólo cambia alguna final de la pronunciación.

P8 - Sí, sí, sí. Hay muchas palabras que se parecen, pero tamém hay muchas que no se parecen para nada.

P9 - Ah, sí. Encontro muchas. Yo creo que hay palabras que se dicen hay palabras que no es que suenen similar si no que, dependiendo del acento con al que tú lo digas, lo puedes llegar a entender.

Os participantes 2, 3 e 5, 7, e 8 apontam para as semelhanças entre as duas línguas no vocabulário. Já os participantes 4, 7 e 9 mencionam a sonoridade em comum entre os dois idiomas. A similitude entre a escrita, as construções das frases e as conjugações verbais das duas línguas também são abordadas.

Para saber se tais crenças possuem influência na produção dos participantes, é possível comparar a porcentagem de transferências de quem disse que há semelhanças entre as línguas (participantes 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9) com quem negou sua existência (participante 1). Ao observar a Tabela 8, pode-se constatar que a participante 1 não possui menos influências em relação aos que disseram reconhecer semelhanças entre as línguas.

No entanto, afirmar a relevância do fator da psicotipologia é complexo, uma vez que a comparação de oito participantes com um é desigual e torna inviável a generalização de resultados. Ademais, o fato de os participantes ressaltarem semelhanças em relação a diferentes aspectos da língua também dificulta tal correlação e não houve um instrumento específico para medir a psicotipologia. Seria necessário abordar mais profundamente questões que permitissem conhecer melhor a visão que os aprendizes têm sobre as semelhanças e diferenças das línguas para poder estabelecer uma conexão direta entre a psicotipologia e a ocorrência de influências translinguísticas lexicais.

4.5.2 Status de L2

Este fator se refere à ativação da L2 na produção de uma L3 (HAMMARBERG, 2001), sendo predominante, dessa forma, uma LE como principal língua-fonte das influências translinguísticas. Dentre as duas línguas analisadas (português e inglês) na produção de espanhol dos participantes, como mostra a Tabela 7, a LM foi a principal língua-fonte das transferências. Portanto, o fator de *status* de L2 não teve tanto peso em comparação à tipologia linguística.

Segundo Angelis e Selinker (2001), o aprendiz pode optar por utilizar uma forma em outra LE para soar menos estrangeiro e, portanto, mais próximo à língua-alvo. Porém, devido à proximidade tipológica entre o português e o espanhol, o uso da LM é que se aproximaria mais da língua-alvo, não o inglês.

4.5.3 Recência

A recência diz respeito à tendência de transferir mais elementos das línguas que são usadas recentemente com mais frequência para a língua-alvo (DE ANGELIS, 2007). Sendo assim, é importante saber o uso diário que cada participante faz de suas línguas e constatar se as mais usadas tiveram maior influência.

O português, sendo a língua-fonte de quase todos os casos de influência encontrados, é, com uma exceção, a língua mais usada diariamente pelos participantes depois do espanhol, conforme consta na Tabela 3. Tal resultado vai ao encontro do que afirma Cenoz (2001), sobre os aprendizes empregarem elementos das línguas usadas ativamente. Sendo assim, o inglês como uma LE menos utilizada não exerceu tanta influência na produção dos participantes em espanhol, portanto, o fator da recência é relevante para a ocorrência de transferência na produção dos participantes da presente pesquisa.

4.5.4 Proficiência

Com o propósito de saber se a quantidade de influências translinguísticas foi maior em casos em que a proficiência na língua-alvo era menor (BARDEL; LINQVIST, 2007), foi comparada a proficiência individual de cada participante com a sua porcentagem de influências translinguísticas lexicais presentes nas duas tarefas de produção:

Tabela 10 - Porcentagem individual das influências dos participantes nas duas tarefas suas proficiências na língua-alvo

Participante	% de influências Tarefa 1	% de influências Tarefa 2	Proficiência na língua- alvo
1	3,91	3,97	Aprovado - C2
2	6,5	5,71	Aprovado - B2
3	2,90	3,69	Reprovado - C2
4	11,62	9,28	Aprovado - C2
5	1,71	2,58	Aprovado - C2
6	7,6	7,09	Aprovado - C2
7	6,72	5,21	Reprovado - C2
8	2,15	5,08	Aprovado - C2
9	2,24	1,85	Reprovado - C2

Como é possível observar, os três participantes que tiveram a maior porcentagem de influências em suas produções foram o 2, o 4 e o 6. Tanto o participante 4 quanto o 6 foram aprovados na prova de proficiência do nível C2, e o participante 2 aprovou a do nível B2. Por outro lado, os três participantes que tiveram menos influências foram o 3, o 5 e o 9. O participante 5 passou no teste de proficiência C2, no entanto, os outros dois participantes, não. Sendo assim, a maior proficiência na língua-alvo não indicou uma menor quantidade de influências, contrastando com os resultados de estudos anteriores (BARDEL; LINDQVIST, 2007; PERIC; MIJIC, 2017).

Também no que diz respeito à proficiência, Rast (2010) ressalta que é mais provável que a língua-fonte da transferência seja uma na qual o aprendiz possui alta proficiência. De forma similar, Tremblay (2006) afirma que é necessário um nível de proficiência mínimo para que uma língua possa influenciar outra. É relevante, portanto, considerar a proficiência dos participantes não só na língua-alvo, mas também no inglês:

Tabela 11 - Proficiência autoavaliada do inglês dos participantes

Participante	Proficiência autoavaliada
--------------	---------------------------

	Leitura	Escrita	Compreensão auditiva	Fala
1	5	4	4	4
2	2	2	1	1
3	3	2	4	3
4	5	4	5	4
5	5	5	5	5
6	4	4	4	3
7	5	5	6	5
8	5	4	5	4
9	6	5	6	6

Ao avaliarem seu nível de inglês no questionário, raros foram os casos em que os participantes pontuaram suas competências com 3 (razoável), 2 (baixo) e 1 (muito baixo). Especificamente na fala, um participante se considera proficiente, dois consideram sua proficiência como muito boa, três a avaliaram como boa, dois como razoável e um como muito baixa. Posto isso, a maioria dos participantes tinha um nível intermediário ou avançado do inglês, podendo esta língua ser uma possível fonte de influência, conforme propõe Tremblay (2006).

Levando em consideração o nível dos participantes em inglês, este estudo contrasta, em parte, com o de Ortega (2008) apresentado na subseção 4.6.4. Ao analisar as influências lexicais orais na produção do inglês (L2) de falantes nativos de espanhol, que possuíam conhecimento de outras LE (francês, catalão e alemão), o espanhol foi a principal língua-fonte, já que os participantes não tinham um nível de proficiência alto nas outras LE. Diferentemente, os participantes deste estudo poderiam ter tido influência do inglês, no entanto, o fator da tipologia foi predominante.

Ademais, uma possível explicação do fato de o inglês não ter sido uma língua-fonte das influências pode ser encontrada no estudo de Ortega (2008), que afirma que a influência da L2 é mais forte em estágios iniciais de aprendizagem e diminui com o aumento de proficiência. Portanto, como nenhum aprendiz possuía nível inicial em espanhol, o inglês quase não exerceu o papel de língua-fonte das transferências. O mesmo ocorreu no estudo longitudinal de Bardel e Linqvist (2007), que investigaram as influências translinguísticas lexicais na produção de um aprendiz de italiano, falante de sueco, sua LM, e de inglês, francês e espanhol como LE. Na primeira coleta, quando

seu conhecimento da língua-alvo ainda era inicial, a principal língua-fonte foi o espanhol. Já na terceira e última coleta, com um maior conhecimento de italiano, sua LM passou a ser a língua-fonte.

Uma outra explicação para a ausência da influência do inglês é que, conforme consta na Tabela 3, os participantes fazem pouco uso da língua, provocando um contraste entre a proficiência autoavaliada e o uso do inglês no cotidiano.

4.5.6 Ideologias linguísticas

Para analisar as ideologias que os participantes têm sobre o fenômeno de influência translinguística serão analisadas quatro perguntas da entrevista semiestruturada (7, 8, 15 e 16). Logo após, será feita uma relação entre as respostas da pergunta 7 e a produção dos participantes para averiguar se as ideologias afetaram a ocorrência de transferências.

A partir das respostas das perguntas, foi possível encontrar várias ideologias linguísticas definidas como "sistemas de ideias que articulam noções da linguagem, das línguas, da fala e/ou da comunicação com formações culturais, políticas e/ou sociais específicas" (DEL VALLE, 2007, p. 20).

A maioria das respostas para a pergunta sete (¿Crees que podemos “separar” nuestras lenguas al hablar? ¿Por qué?) foi afirmativa: sete dos nove participantes afirmaram ser possível essa separação de línguas na fala, como pode ser visto nos excertos a seguir:

P1 - Cuando enfocas que quieres hablar en determinado idioma, logras hablarlo. Si te relajas un poco, acabas haciendo una mezcla de palabras.

P3 - El cerebro va creo que un poco automático cuando lo aprendes. Sale sin... no hace falta que pares y pienses a veces sale automático, al menos así conmigo.

P5 - Yo creo que es totalmente posible, es difícil, pero creo que es totalmente posible [...] hay momentos que me interfiere el portugués si si estoy pensando algo.

P6 - Sí, sí, creo que sí, pero creo que también se pueden mezclar algunas cosas.

P7 - Sí, sí se puede hacer si ya tienes un un cierto nivel am de conocimiento de la língua é sí se puede, pero, hasta entonces, no.

P8 - Sí, sí, se puede separar. Yo, a veces, mezclo cuando estoy distraída o cuando estoy cansada o cuando vengo de salir de trabajar.

P9 - Yo creo que sí. Bueno, sí que ahora me interfiere un poquito el inglés con alemán, porque lo mezclo un poco.

Os participantes da pesquisa justificam que com foco e com conhecimento suficiente das línguas é possível alcançar essa separação ou que esta é automática. Tal ideologia coincide com a crença comum de que os falantes de várias línguas são a soma de monolíngues (GROSJEAN, 2010).

Apesar da crença da separação das línguas, a maioria dos participantes também afirma que a “mistura” acontece, seja por distração, cansaço, falta de domínio ou relaxamento. Ou seja, há ideologias contraditórias, porque, ao mesmo tempo que se pensa que é um fenômeno inevitável, se acredita que pode haver um controle consciente para evitá-lo. Os participantes que afirmaram não ser possível separar as línguas comentaram:

P2 - Bueno... creo que no. Hay veces que pienso y me lo mezclo, no sé, lo mezclo.

P4 - Yo tengo mucha dificultad [...] entonces es como tengo que desligar el español y ligar el inglés ahora, no es algo tan sencillo de hacer este cambio.

A participante 2 ressalta que a mistura acontece sem ela entender a razão, já a 4 chama atenção para a dificuldade de “desligar” uma língua para falar outra. É possível relacionar tal resposta com o fato de que, segundo o modelo BIA + (DIJKSTRA; HEUVEN, 2002), mencionado na seção 2.3, o léxico é integrado e, portanto, as línguas não podem ser separadas.

No que diz respeito à pergunta oito (¿Crees que las lenguas pueden influir una en las otras al hablar? ¿Cómo?), somente uma participante respondeu que não haveria influência, embora, assim como ocorreu na pergunta anterior, ela admita que as misturas acontecem em determinadas ocasiões. Os demais participantes admitiram haver influência:

P1 - Sí, porque a veces, como, por ejemplo, en catalán y portugués hay muchas palabras que son comunes [...] y, a veces, te confundes y solta una que otra palabra en el medio de la conversa cuando estás teniendo, si vas muy rápido y eso ya, escribiendo, no, pero, a nivel de hablar, sí.

P2 - Creo que sí sí sí sí [...] cuando estás aprendiendo.

P3 - Ah... cuando cuando pienso en portugués y castellano y catalán, yo pienso que sí. Influi para mí, influi bastante, porque hay en castellano muchas palabras parecida con portugués lo que cambia es el acento [...] opté por ese idioma [...] porque es más fácil y podría asociar uno el otro, pero, con el inglés, no.

P4 - [...] creo que, cuando estás aprendiendo línguas y estás siempre escuchando cosas en otro idioma que no su su nativo, creo que se ã se hace más fácil aprender otras.

P5 - Sí, creo. Mucho porque é cultural, ¿no? [...] por ejemplo, los catalanes hablan é... la gente, tenemos esta impresión, que son muy, hablan así muy duro, muy cerrados, muy de malhumor, pero es mucho del idioma. [...] mi hermana [...] ella habla catalán muy bien, pero, se nota cuando ella está hablando catalán habla con é... la manera brasileña de hablar, ¿sabes? Entonces habla catalán, pero, así como nosotras, más de forma más dulce, más cariñosa.

P6 - [...] yo creo que el español influi mucho en catalã, porque creo que el catalã está se modificando con el pasar dos años, porque se habla en catalã y español.

P7 - Sí, pueden facilitar, es un tipo de influencia. Sí, para hablar, en las palabras, y para aprender.

P8 - Sí, yo creo que pasa [...] hay palabras que yo, sinceramente, sí que existen en portuguéis, pero yo no sé a veces cómo explicar. [...] Entonces, sí que, a veces, me sale en castellano, porque no sé decir otra cosa, no sé cómo traducirlo, porque, a veces, pasa, no sabes cómo traducirlo a otra persona.

P9 - Ay, yo creo que no. Dependiendo del dominio que tengas de la língua [...] cuando yo hablo inglés, jamás utilizaría una palabra de alemán, pero, en cambio, en alemán, como me quedo sin vocabulario, (pos/pois) tiro un poco de inglés, porque los encuentro similares, ¿sabes?

É possível constatar, na fala dos participantes, diferentes maneiras em que a influência ocorre. A participante 1 salienta que a semelhança entre as línguas seria um fator para a influência, mas que esta só aconteceria na fala, não na escrita. No entanto, há estudos que analisam a transferência na escrita, confirmando sua existência (HASHIM, 1999; TOASSI, 2012). A participante 3 também ressalta a similitude entre as línguas como causadora de transferência, afirmando que associar duas línguas próximas facilita a aprendizagem. O mesmo apontam os participantes 2, 4 e 7 em suas falas.

Por outro lado, o participante 5 enfatiza a influência no modo de falar, ao dizer que a irmã fala catalão de uma forma brasileira, “mais doce e carinhosa”, diferentemente dos catalães que falam de uma forma fechada e mal-humorada. Diferentemente, o participante 6 afirma que a convivência entre catalão e espanhol está causando modificações no catalão. A respeito desse tema, Sanz (2011) ressalta que o intenso contato entre as duas línguas deu lugar a fenômenos linguísticos como a interferência (quando o espanhol apresenta características fonéticas, morfológicas, sintáticas ou lexicais do catalão), a convergência (quando o espanhol apresenta características estruturais do catalão) e a mudança de código (alternância entre espanhol e catalão em um mesmo discurso).

Outro aspecto ressaltado pelos participantes 7 e 8 é o uso de palavras em outra língua quando não se sabe seu equivalente na língua-alvo. Na fala da participante 8, há uma quebra na ideologia tão comum de que bilíngues e multilíngues seriam tradutores perfeitos.

A participante 9, que deu uma resposta negativa à pergunta, ressalta que a influência só ocorre quando não há domínio suficiente da língua, ponto salientado por outros participantes na pergunta 8, e, para exemplificar, ela esclarece que há influências do inglês no alemão dela, mas que o contrário não ocorre por ela ter domínio da língua inglesa.

A pergunta 15 (¿Consideras que mezclas tus lenguas al hablar? ¿En cuáles situaciones eso ocurre?) obteve principalmente respostas afirmativas:

P1 – [...] si es una conversación más técnica a nivel de profesional y esto, no suelo hacer tanto. Pero, cuando estoy en ambiente íntimo, sí que suelo hacer a menudo.

P2 – [...] português con español lo mezclo mucho [...] mucho en lo trabajo [...] cuando estoy en casa também que estoy mais relajada con con las personas que conozco.

P3 – [...] si é una persona que está aprendendo português o un grupo, hablo português y, a veces, hablo castellano, mezclo un poco o cuando no estoy segura de la palabra y meto un português, porque son como, hay muchas palabras parecidas, iguales, lo que cambia el acento.

P4 - Creo que ã, con inglés, no mezclo las lenguas, porque las veo muy distintas ã tanto del português como del español, pero creo que entre español e português creo que, as veces, mezclo un poco, porque, como te disse, no tuve tantas interacciones acá en español.

P6 - No, no, son poquitas, esos casos muy chicos, así y creo que no. Ah, en situaciones muy cotidianas, muy al natural y sin é... pensar [...]

P7 - Sí. En situaciones de lazer, en modo general, en situaciones con amigos, descontraída.

P8 - Normalmente no, pero sí que algunas veces, sí que, fue que he dicho, si estoy cansada, puede ser que me que que sí.

P9 - Pues, * hablo português, yo puedo mezclarlo con el español porque me quedo corta * vocabulario cada vez se me va olvidando más. No, en ninguno otro salvo el alemán, que lo tengo muy corto [...]

Os participantes 1, 2 e 7 afirmam que a mistura ocorre em situações mais informais, embora a segunda participante afirme também acontecer em ambiente de trabalho. Já o participante 6 diz que a mistura se dá em situações cotidianas naturalmente, a participante 8 afirma que o cansaço impulsiona a influência e, a 3, que é o desconhecimento da palavra na língua-alvo. Como mencionado previamente, a transferência é um fenómeno complexo que pode resultar de diferentes fatores como o contexto da comunicação, os interlocutores e o tópico de conversação (CENOZ, 2001).

Ainda sobre o contexto em que a influência ocorre, a participante 3 menciona que mistura as línguas quando não tem certeza de uma palavra. De forma semelhante, a participante 9 afirma que a mistura ocorre quando fala em alemão, já que é uma língua em que possui menos domínio. Nesses casos, o fator da proficiência é ressaltado. A participante 9 também alega misturar o português com o espanhol por estar esquecendo elementos de sua LM. É importante colocar que a entrevistada viveu por 28 anos em países hispanófonos e 8 no Brasil e afirmou não usar o português diariamente. Diferentemente, a participante 4 ressaltava o fator do uso, ao explicar que a mistura entre o português e espanhol se dá pelo fato de ela não usar muito o espanhol no seu cotidiano.

Tanto a participante 3 como a 4 justificam que a mistura entre português e espanhol acontece devido a sua proximidade tipológica. De fato, diversos estudos (CENOZ, 2001; ORTEGA, 2008; STEIN, 2014; TOASSI, 2013) comprovam que há mais casos de influência quando a língua-fonte e a língua-receptora são semelhantes. E, por esta mesma razão, a participante 4 afirma não misturar o inglês.

Em relação à pergunta 16 (¿Crees que mezclar las lenguas sea normal o puede ser negativo? ¿Por qué?), as respostas foram as seguintes:

P1- Yo lo veo normal, creo que es, faz parte del proceso neuro, a parte neuronal mesmo, yo creo que es normal, pero, yo creo que, la gente de fora lo ve mal.

P2 - Bueno, depende de dónde esté, el sitio que estea, no se * trabajo creo que no queda muy bien, ¿no? Y... bueno, con los amigos no pasa nada.

P3 – Mi concepto, lo que pienso es ah... no es mi lengua materna, ¿no? [...] entonces, yo no veo tan negativo. Ah... pero hay gente también que no tiene ganas de aprender un espanhol correcto [...] ahí lo veo como negativo.

P4 - Yo veo como los dos [...]. Como la uso sólo para la comunicación del día a día, no hay tanto problema, pero, si fosse algo más formal, creo que podría haber.

P5 - No, yo no creo que sea negativo, yo creo que lo más importante es la comunicación [...] es malo cuando, claro, no se puede aprimorar el idioma [...]

pero yo no creo que sea negativo eso de mezclar yo veo mucho con ellos aquí, porque ellos mezclan todo el tiempo y no pasa nada.

P6 - [...] creo que es normal, porque se oye mucho de las dos lenguas.

P7 - Es muy normal. La gente, cada vez más, tiene el oído abierto [...] la gente sí, entiende, y de (cierto/certo) modo reciben alegres.

P8 - [...] la gente de aquí lo mezcla, el catalán con el castellano, entonces ellos no, si ellos hacen isso, ellos que viven aquí de toda la vida, porque yo no soy mejor ni peor que que nadie [...] yo creo que es negativo cuando te da la sensación de que no dominas el idioma, cuando lo mezclas ya demasiado y que el otro ya no te entiende, sahí está la cosa, es que otro no te entienda, es negativo, pero, si el otro te entiende, no veo negativo, creo.

P9 - Yo considero que es normal, porque nosotros somos hermanos y nos queremos comunicar y, si tenemos por las herramientas y nos quedamos cortos, pues, si sabemos que el otro nos puede entender, el que está en frente, ¿por qué no?

Os participantes 1, 6, 7 e 9 afirmaram ser normal essa mistura de língua por ser um mecanismo natural, pelo contato próximo entre as duas línguas e por motivos de comunicação. A maioria diz que o mais importante é a comunicação e o ser entendido e que a “mistura” não é negativa desde que se alcance esse objetivo.

Tanto a participante 2 quanto a participante 4 afirma não haver problema quando o fenômeno ocorre em um contexto informal, mas negativo em situações mais formais. Ademais, é ressaltado, na fala das participantes 3 e 5, o fato de a mistura entre as línguas também ser negativa quando se dá como consequência da falta de “aprimoramento” da língua por parte do falante ou, como menciona a participante 3, por falta de vontade.

Por outro lado, para justificar a mistura, as participantes 5 e 8 fazem um comparativo entre a situação dos catalães e a dos brasileiros, argumentando que, se os catalães misturam o espanhol e o catalão, não haveria problema em fazê-lo também.

Ao analisar as ideologias linguísticas dos participantes nessas quatro perguntas relacionadas ao fenômeno da transferência, foi possível constatar que a maioria dos participantes acredita, por diferentes razões, que a separação entre as línguas é

possível. No entanto, de forma contraditória, também todos afirmam ocorrer uma mistura entre as línguas seja pela semelhança entre estas, pela falta de domínio ou pelo fato de ser algo natural. Ademais, as influências translinguísticas, de acordo com os participantes, não se dão apenas em situações íntimas e informais como em casa ou entre amigos, mas também em situações mais formais como no trabalho.

Em relação à opinião dos participantes sobre a mistura entre as línguas, não houve consenso. Alguns acreditam ser natural, podendo ser explicada por questões cognitivas, pelo fato de as línguas conviverem ou por fins de comunicação. Já outros veem o fenômeno como negativo quando ocorre em contextos mais informais ou quando causa incompreensão por parte do ouvinte.

Retornando à pergunta 7 (¿Crees que podemos “separar” nuestras lenguas al hablar? ¿Por qué?) para relacionar as ideologias com a ocorrência de influências translinguísticas lexicais, constatou-se que sete participantes (1, 3, 5, 6, 7, 8 e 9) afirmaram não ser possível separar as línguas. Ao observar os casos de transferência em suas produções, na Tabela 9, em comparação com as das participantes 2 e 4, não foi encontrada uma relação entre os fatores. Ou seja, quem afirmou ser possível separar as línguas não necessariamente teve menos casos de influências e vice-versa. Na verdade, as participantes 2 e 4 tiveram porcentagens mais altas de transferência em comparação aos outros participantes.

Assim como ocorreu com o fator da psicotipologia linguística, é complexo comparar quantidades muito diferentes de participantes entre si. Ademais, as respostas não são fechadas, pois muitos dos participantes que acreditam poder separar as línguas também mencionaram que a mistura ocorre. Sendo assim, faltam dados para estabelecer a existência ou ausência de uma relação entre as ideologias linguísticas e o fenômeno da transferência.

4.6 Discussão geral

O presente estudo investigou as influências translinguísticas lexicais presentes na produção oral de espanhol por brasileiros multilíngues adultos imigrantes falantes de português, inglês, espanhol e de outras LE por meio de duas tarefas: a narração de um

vídeo e uma entrevista semiestruturada. Foram dois os objetivos propostos para essa pesquisa: verificar qual é a língua-fonte das influências translinguísticas lexicais na produção oral de falantes multilíngues adultos de espanhol e analisar como diferentes fatores (tipologia e psicotipologia linguísticas, *status* de L2, recência, nível de proficiência e ideologias linguísticas) afetam as influências translinguísticas lexicais. A partir desses objetivos, foram elaboradas cinco hipóteses, que são discutidas e confirmadas ou refutadas a seguir:

Hipótese 1: Os participantes transferirão mais elementos de sua L1 (português) devido a sua proximidade tipológica e/ou psicotipológica com o espanhol.

Ao analisar as duas tarefas de produção aplicadas no estudo, constatou-se que, de fato, houve uma influência quase total da L1 dos participantes. Na Tarefa 1 não houve casos de transferência do inglês, LE dos participantes, e, na Tarefa 2, apenas um caso de influência do inglês como língua-fonte foi encontrado. Tais resultados condizem com os estudos de Cenoz (2001), Ortega (2008) e Stein (2014). Portanto, o fator da tipologia é relevante para a ocorrência de influências. No entanto, em relação à psicotipologia, a hipótese não pôde ser confirmada nem refutada por causa da falta de dados. Sendo assim, a hipótese 1 foi parcialmente confirmada.

Hipótese 2: Os participantes transferirão mais elementos do inglês para o espanhol devido ao fator de *status* de L2.

Foi constatado que o português, LM dos participantes, foi a principal língua-fonte das influências e, portanto, a hipótese 2 foi refutada, pois os dados deste estudo não apontaram para uma relevância do fator de *status* de L2.

Hipótese 3: A língua utilizada com maior frequência, seja português ou inglês, será a principal fonte de transferência para o espanhol.

Fazendo relação entre as tabelas 3 e 7, que continham a porcentagem de uso dos participantes de cada língua e o número de influências translinguísticas lexicais de espanhol e de inglês nas duas tarefas de produção, é possível confirmar tal hipótese, uma vez que o português é a língua mais usada e é também a principal fonte de transferência enquanto que o inglês, LE menos usada, exerce uma influência quase nula. Portanto, o presente estudo confirmou os pressupostos de Cenoz (2001) e De

Angelis (2007), que apontam para um papel importante, no fenômeno das influências, das línguas que são utilizadas frequentemente.

Hipótese 4: Os participantes que tiverem maior proficiência na língua-alvo terão menos ocorrências de influências translinguísticas.

A hipótese 4 foi refutada, uma vez que os participantes com proficiência mais alta na língua-alvo não apresentaram menos casos de transferência e vice-versa. Portanto, esse estudo contrasta com achados anteriores (BARDEL; LINDQVIST, 2007; PERIC; MIJIC, 2017), que comprovaram o contrário.

Hipótese 5: Ocorrerão menos casos de influências translinguísticas na produção dos participantes que acreditam poder "separar" suas línguas.

Embora os participantes que afirmaram não poder “separar” suas línguas não tiveram menos casos, tal hipótese não pôde ser confirmada nem refutada, uma vez que não é possível generalizar os resultados de uma comparação desigual entre participantes.

5 Considerações finais

A presente pesquisa teve como objetivo investigar as influências translinguísticas lexicais presentes na produção oral em espanhol por brasileiros multilíngues adultos imigrantes e a importância de cada fator (tipologia e psicotipologia linguísticas, *status* de L2, recência de uso, nível de proficiência e ideologias linguísticas) na ocorrência do fenômeno. Com esses propósitos, os participantes, falantes de português, inglês, espanhol e de outras LE (catalão, francês e alemão), realizaram duas tarefas de produção oral.

Foi possível constatar, ao analisar as influências translinguísticas, que o português, LM dos participantes, foi a principal língua-fonte nas duas tarefas de produção e que a transferência do inglês foi quase nula. Sendo assim, o fator da tipologia linguística e recência foram relevantes neste estudo, dado que o português é a língua tipologicamente mais próxima do espanhol e a língua que era utilizada com mais frequência pelos participantes depois do espanhol.

Por outro lado, o *status* de L2 e a proficiência não foram tão influentes na transferência, porque o inglês não foi usado como língua-fonte, mesmo que os participantes tivessem declarado ter conhecimento intermediário ou avançado da língua. Além disso, foi possível comprovar que uma maior proficiência na língua-alvo não implicou em um menor número de influências translinguísticas na produção dos participantes. Em relação aos fatores psicotipologia e ideologias linguísticas, não foi possível chegar a uma conclusão com respeito ao seu papel na ocorrência da transferência.

A presente pesquisa buscou contribuir com pesquisas brasileiras das áreas da Psicolinguística e das Línguas em Contato, ao analisar um fenômeno tão comum na aprendizagem de uma LE, a transferência. Tal fenômeno ocorre não apenas na fala de aprendizes de LE em sala de aula, mas também em contextos naturais de contato constante entre línguas, como a imigração. Este estudo pretende preencher uma lacuna presente nos estudos brasileiros sobre influências translinguísticas nos quais raramente são abordados contextos naturais de aprendizagem de língua. Ademais, também são

escassos estudos no Brasil do fenômeno com falantes multilíngues. A presente pesquisa também visa contribuir com outras que abordam o fenômeno das ideologias linguísticas ao tratar especificamente da concepção dos falantes sobre a transferência e seu funcionamento.

Há, entretanto, algumas limitações metodológicas neste estudo. Primeiramente, pelo fato de a coleta ter sido realizada *online*, a qualidade da gravação da coleta foi inferior, uma vez que o áudio do computador dos participantes não tem a mesma qualidade que poderia ter com o uso de um gravador e, por isso, o processo de transcrições foi dificultado. Ademais, devido ao tempo de duração de coleta (em média 1h30min) e os critérios pré-estabelecidos, não foi possível encontrar um número maior de participantes.

Também foi uma limitação a coleta ter sido realizada pela autora. Como os participantes foram recrutados por meio de um grupo de brasileiros em Barcelona no *Facebook*, era sabido que a autora era brasileira. Isso pode ter afetado a produção dos participantes, pois, mesmo que a coleta tenha sido realizada em espanhol, eles tinham ciência de que compartilhavam a LM com a autora. Portanto, seria importante um estudo que fizesse a coleta com um falante monolíngue.

Outra limitação da pesquisa foi o uso de uma prova de proficiência adaptada para averiguar o nível dos participantes na língua-alvo. Como mencionado anteriormente, tal teste não abrangia competências como a fala e a escrita e, portanto, pôde fornecer apenas uma estimativa dos níveis dos participantes. Ademais, devido à extensão da coleta e o fato de todos os participantes serem voluntários, não foi possível incluir um teste de proficiência para o inglês, língua que também foi analisada no estudo.

Além disso, a semelhança tipológica entre o português e o espanhol foi um fator dificultador no momento das transcrições, uma vez que, devido à quantidade de dados, foi inviável a realização de uma análise fonético-fonológica, que possibilitaria uma maior acurácia nesse processo.

Por último, os aspectos metodológicos da coleta não permitiram determinar a relação das influências translíngüísticas com a psicotipologia linguística e com as

ideologias. Sendo assim, são necessárias futuras investigações que abordem tais fatores subjetivos.

Tais limitações mencionadas não invalidam os resultados do estudo, que, embora não sejam generalizáveis, podem servir como um panorama de fenômenos de influência na população investigada. De qualquer forma, é possível pensar em algumas sugestões para futuras pesquisas que tratem das influências translinguísticas. Seria de enorme relevância investigar possíveis influências do catalão na produção dos brasileiros que vivem na Catalunha com um número maior de participantes e ampliar a investigação do fenômeno para diferentes contextos de imigração em outros países e com outras configurações linguísticas para averiguar as semelhanças e as diferenças em comparação aos resultados apresentados nesse e em outros estudos da área.

As influências translinguísticas são um fenômeno comum, que está presente na produção dos falantes em contextos de aprendizagem formais e naturais, o que demonstra que as línguas dos aprendizes estão constantemente em contato e que, portanto, as línguas aprendidas previamente exercerão influência nas aprendidas posteriormente e vice-versa.

Estudar a transferência nos permite entender os mecanismos que regem a interação entre as línguas no momento de sua aprendizagem e uso e pode ser de enorme utilidade para o ensino de línguas, contexto no qual, inevitavelmente, se faz presente o conhecimento prévio que os alunos possuem de outras línguas. Sendo assim, espera-se que o presente estudo forneça subsídios para pesquisas futuras que também busquem entender o complexo fenômeno em questão.

Referências

- ARFUCH, Leonor. **La entrevista, una invención dialógica**. Buenos Aires: Paidós, 1995.
- ARNOUX, E. N.; DEL VALLE, J. Las representaciones ideológicas del lenguaje - Discurso glotopolítico y panhispanismo. **Spanish in Context**, v. 7, n. 1, p. 1-24, 2010.
- BAKER, C.; WRIGHT, W. E. Bilingualism, Cognition and Brain. In: BAKER, C.; WRIGHT, W. E. **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism**. Clevedon: Multilingual Matters, 2017. p. 132-155.
- BARDEL, C.; LINDQVIST, C. The role of proficiency and psychotypology in lexical cross-linguistic influence. A study of a multilingual learner of Italian L3. In Marina Chini, Paola Desideri, M. Elena Favilla, & Gabriele Pallotti (Eds.). **Atti del VI Congresso Internazionale dell' Associazione Italiana di Linguistica Applicata**. Perugia: Guerra Editore. p. 123-145.
- BEARDSMORE, H. **Bilingualism: Basic Principles**. Avon: Multilingual Matters LTD, 1986.
- BIALYSTOK, E. Bilingualism: the good, the bad and the indifferent. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 19, n. 2, p. 3-11, 2009.
- BLANK, C. A. **A transferência grafo-fônico-fonológica L2 (francês) - L2 (inglês): um estudo conexionalista**. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2008.
- BRITO, K. S. **Influências interlinguísticas na mente multilíngue: perspectivas psicolinguísticas e (psico)tipológicas**. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, p. 289, 2011.
- BROWN, D. H. Cross-Linguistic Influence and Learner Language. In: BROWN, D. H. **Principles of Language Learning and Teaching**. New York: Addison- Wesley, 2007. p. 248-284.
- BUTLER, Y. G. Bilingualism/ multilingualism and second language acquisition. In: BHATIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (Eds.). **The Handbook of Bilingualism and Multilingualism**. Hoboken: John Wiley & Sons, 2013. p. 114-144.
- CALVET, L. J. **As Políticas Linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- CARMONA, P.; PREUX, D.; RAMOS, E. Influencia interlingüística y eficacia comunicativa en las producciones orales de aprendices plurilingües de español. **Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación**. v. 81, p. 209-230, 2020.

CENOZ, J. The Effect of Linguistic Distance, L2 Status and Age on Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition. In: CENOZ, J.; HUFEISEN, B.; JESSNER, U. (Eds.). **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 8-20.

CENOZ, J. The role of typology in the organization of the multilingual lexicon. In: CENOZ, J.; HUFEISEN, B.; JESSNER, U. (Eds.). **The Multilingual Lexicon**. New York: Kluwer Academic Publishers, 2003. p. 103-116.

CENOZ, J. The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism. **Language teaching**, v. 46, n. 1, p. 1-16, 2013.

COUTO, H. H. **Linguística, ecologia e ecolinguística**: contato de línguas. São Paulo: Contexto, 2009.

COMIOTTO, A. **Te parle piú talian ou português? O fenômeno de code-switching em falantes bilíngues de língua de herança sob a abordagem psicolinguística**. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro comum europeu de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação**. Edição portuguesa. Porto: Edições Asa, 2001. Disponível em: http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf. Acesso em: 17 out. 2020.

DE ANGELIS, G. **Cross-linguistic Influence and Multiple Language Acquisition and Use**. In: SINGLETON, D.; ARONIN, L. (Eds.). *Twelve Lectures on Multilingualism*. Bristol: Multilingual Matters, 2019.

DE ANGELIS, G. **Third or Additional Language Acquisition**. Clevedon: Multilingual Matters, 2007.

DE ANGELIS, G.; SELINKER, L. Interlanguage Transfer and Competing Linguistic Systems in the Multilingual Mind. In: CENOZ, J.; HUFEISEN, B.; JESSNER, U. (Eds.). **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 42-58.

DELE – **Diploma Español Lengua Extranjera**. Instituto Cervantes, 2011. Disponível em <<https://exámenes.cervantes.es/es/dele/preparar-prueba>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

DE GROOT, A. M. B. **Language and cognition in bilinguals and multilinguals**: An introduction. New York: Psychology Press, 2011.

DE LOS SANTOS, B. **A produção da vogal átona final /e/ por porto-alegrenses aprendizes de espanhol como segunda língua (L2)**: Uma investigação sobre atrito

linguístico em ambiente de L2 não-dominante. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

DEWAELE, J. Activation or Inhibition? The Interaction of L1, L2 and L3 on the Language Mode Continuum. In: CENOZ, J.; HUFEISEN, B.; JESSNER, U. (Eds.). **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 69-89.

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

DIJKSTRA, T.; VAN HEUVEN, W. J. B. The architecture of the bilingual word recognition system: From identification to decision. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 5, n. 3, p. 175-197, 2002.

EBERHARD, D. M.; SIMONS, G. F.; FENNIG, D. **Ethnologue: Languages of the World**. Dallas: SIL International, 2017. Disponível em: <http://www.ethnologue.com>. Acesso em: 26 mai. 2020.

ECKE, P. Lexical Retrieval in a Third Language: Evidence from Errors and Tip-of-the-Tongue States. In: CENOZ, J.; HUFEISEN, B.; JESSNER, U. (Eds.). **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 90-114.

EDWARDS, J. Bilingualism and Multilingualism: Some Central Concepts. In: BHATIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (Eds.). **The Handbook of Bilingualism and Multilingualism**. Hoboken: John Wiley & Sons, 2013. p. 5-25.

FERREIRA, R. **Similaridades translinguísticas entre português e inglês e os phrasal verbs: a percepção de aprendizes de inglês-LE**. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

FREITAS, R.; KOLLING, L.; MOZZILLO, I. A transferência linguística na aprendizagem de espanhol como língua estrangeira por aprendizes brasileiros: uma revisão bibliográfica. **Prolíngua**, v. 16, n.1, p. 84-96, 2021.

GASS, S.M; SELINKER, L. **Second language acquisition: an introductory course**. 3. ed. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2008.

GIBSON, M.; HUFEISEN, B. Investigating the Role of Prior Foreign Language Knowledge: Translating from an Unknown into a Known Foreign Language. In: CENOZ, J.; HUFEISEN, B.; JESSNER, U. (Eds.). **The Multilingual Lexicon**. New York: Kluwer Academic Publishers, 2003. p. 87-102.

GROSJEAN, F. **Bilingual: life and reality**. Cambridge: Harvard University Press, 2010.

GROSJEAN, F. Bilinguismo individual. Tradução: Heloisa A. Brito de Mello e Dilys K. Rees. **Revista UFG**, n. 5, p. 163-176, 2008.

HAMMARBERG, B. Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. In: CENOZ, J.; HUFEISEN, B.; JESSNER, U. (Org.). **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2001. p. 21-41.

HASHIM, A. Crosslinguistic influence in the written English of Malay undergraduates. **Journal of Modern Languages**. v. 12, n. 1, p. 60-76, 1999.

JARVIS, S. Lexical Transfer. In: PAVLENKO, A. **The Bilingual Mental Lexicon: Interdisciplinary Approaches**. Bristol/Bufoalo/Toronto: Multilingual Matters, 2009. p. 99-124.

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

JESSNER, U. **Linguistic Awareness in Multilinguals**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

KELLERMAN, E. New uses for old language: cross- linguistic and cross- gestural influence in the narratives of non- native speakers. In: CENOZ, J.; HUFEISEN, B.; JESSNER, U. (Org.). **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 170-191.

KLIMOVA, B.; VALIS, M.; KUCA. K. Bilingualism as a strategy to delay the onset of Alzheimer's disease. **Clinical Interventions in Aging**, v. 12, p. 1731-1737, 2017.

MACKEY, W. F. The Description of Bilingualism. In: FISHMAN, J.A. **Readings in the Sociology of Language**. The Hague: Mouton, 1968. p. 51- 85.

MARÍ, I. La situación sociolingüística del catalán: evolución reciente. **Confluence - Rivista di Studi Iberoamericani**, v. 7 n. 2, p. 46-60, 2015.

MIYAKE, A. et a I. The Unity and Diversity of Executive Functions and Their Contributions to Complex "Frontal Lobe" Tasks: A Latent Variable Analysis. **Cognitive Psychology**, v. 41 n. 1, p. 49-100, 2000.

MOZZILLO, I. A conversação bilíngüe dentro e fora da sala de aula de língua estrangeira. In: HAMMES, W.; VETROMILLE CASTRO, R. (orgs.) **Transformando a sala de aula, transformando o mundo: ensino e pesquisa em língua estrangeira**. Pelotas: Educat, 2001. p. 287-324.

NOGUERA, D. F.; CASTELLANOS, J. A. El papel de la entrevista en la investigación sociolingüística. **Cuadernos de Lingüística Hispánica**, n. 17, p. 11-24, 2011.

ODLIN, T. Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition. In: CHAPELLE, C. A. (Org.). **The Encyclopedia of Applied Linguistics**. Oxford: John Wiley and Sons, Inc., 2012. p. 1-6.

ODLIN, T. **Language transfer**: cross-linguistic influence in language learning. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

ORTEGA, M. Cross-linguistic influence in multilingual language acquisition: The role of L1 and non-native languages in English and Catalan oral production. **Ikala**. v. 13, n. 19, p. 121-142, 2008.

PAVLENKO, A. 'I Feel Clumsy Speaking Russian': L2 Influence on L1 in Narratives of Russian L2 Users of English. In: COOK, V. (Ed.). **Effects of the Second Language on the First**. Bristol/Bufalo/Toronto: Multilingual Matters, 2003. p. 32-61.

PEREYRON, L. **A produção vocálica por falantes de espanhol (L1), inglês (L2) e português (L3): uma perspectiva dinâmica na (multi) direcionalidade da transferência linguística**. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, p. 331, 2017.

PERIC, B; MIJIC, S. N. Cross-Linguistic Influences in Third Language Acquisition (Spanish) and the Relationship between Language Proficiency and Types of Lexical Errors. **Croatian Journal of Education**. v. 10, p. 91-107, 2017.

RAST, R. The use of prior linguistic knowledge in the early stages of L3 acquisition. **IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**. v. 48, n. 2-3, p. 159-183, 2010.

RINGBOM, H. Lexical transfer in L3 production. In: CENOZ, J. et al. **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 59-68.

SANZ, A. G. **La interferencia lingüística en los medios de comunicación escritos: la vanguardia y algunos catalanismos léxicos**. Mestrado (Mestrando em Língua Espanhola e Literatura Hispânica) – Facultad de Filosofía y Letras, Barcelona, 2011.

SCHOLL, A. P.; FINGER, I. Elaboração de um questionário de histórico da linguagem para pesquisas com bilíngues. **Revista Nonada**, v. 2 n. 21, p. 1-17, 2013.

SCHOLL, A. P.; FINGER, I.; FONTES, A. B. A. da L.. Bilíngues conseguem avaliar com precisão a sua proficiência em um questionário de histórico da linguagem? Uma correlação entre medidas de proficiência autoavaliada e objetiva. **Revista Da Anpoll**, v. 52 n. 1, p. 142–161, 2021.

SCHOLL, A. P.; FINGER, I.; FONTES, A. B. A. da L. Fatores de experiência linguística associados à proficiência autoavaliada por usuários de inglês como língua adicional. **Revista Letrônica**, v. 10, n. 2, p. 689-699, 2017.

SELINKER, L. Interlanguage. **IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**. v. 10, n. 1-4, p. 209-232, 1972.

SHARWOOD-SMITH, M. Cross-linguistic Aspects of Second Language Acquisition. **Applied Linguistics**. v. 4, n. 3, p. 192-199, 1983.

SPINASSÉ, K. P.; KÄFER, M. L. A conscientização linguística e a didática do multilinguismo em contextos de contato português Hunsrückisch. **Gragoatá**. v. 22, n. 42, p. 393-415, 2017.

STEIN, R. **Cross-Linguistic Interaction in L3 Production: Portuguese as a Third Language in a Bilingual Context**. Mestrado (Mestrado em Letras). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

TOASSI, P. **Crosslinguistic influence in the acquisition of english as a third language: an investigation**. Mestrado (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

TREMBLAY, M. Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: The Role of L2 Proficiency and L2 Exposure. **CLO/ OPL**. v. 34, p. 109-119, 2006.

TUNMER, W. E.; HERRIMAN, M. L.; NESDALE, A. R. Metalinguistic abilities and beginning reading. **Reading Research Quarterly**. v. 23, n. 2, p. 134-158.

WOOLARD, K. A. Introduction. B. B. SCHIEFFELIN, K. A. WOOLARD, P. V.; KROSKRITY, P. V. (Eds.). **Language ideologies practice and theory**. Oxford: Oxford University Press, v.3, n.4, 1998.

ZIMMER, M.; FINGER, I.; SCHERER, L. Do bilingüismo ao multilingüismo: intersecções entre a psicolingüística e a neurolingüística. **ReVEL**. v. 6, n. 1, p. 1-28, 2008.

Apêndices

Apêndice A – Termo de consentimento livre e esclarecido



UFPEL



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

CENTRO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO

PROJETO: INFLUÊNCIAS TRANSLINGÜÍSTICAS NA PRODUÇÃO ORAL DE ESPANHOL COMO L3 DE BRASILEIROS RESIDENTES EM BARCELONA

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Bernardo Kolling Limberger e Isabella Mozzillo – UFPEL

Eu, Raphaela Palombo Bica de Freitas, responsável pela pesquisa INFLUÊNCIAS TRANSLINGÜÍSTICAS NA PRODUÇÃO ORAL DE ESPANHOL COMO L3 DE BRASILEIROS RESIDENTES EM BARCELONA, estou fazendo um convite para você participar como voluntário neste estudo.

Esta pesquisa pretende entender como as diferentes línguas dos falantes de língua estrangeira interagem entre si no momento da produção oral. Para descobrir isso, pessoas saudáveis e alfabetizadas, como é o seu caso, estão sendo convidadas a participar da pesquisa. Caso você dê sua autorização, você participará de tarefas de produção oral, além da realização de uma prova de proficiência reduzida e de um questionário sobre hábitos e uso das línguas.

A participação no estudo apresenta riscos mínimos, que consistem em um possível constrangimento na resolução de tarefas ou desconforto ao responder as questões que poderão ser ou não respondidas na sua totalidade. A participação é voluntária, e pode haver desistência em qualquer momento, sem prejuízo ao respondente.

Os benefícios da sua participação têm relação com os avanços da pesquisa sobre a aprendizagem e uso de línguas estrangeiras. A presente pesquisa visa preencher lacunas no entendimento das influências translíngüísticas no léxico, fenômeno tão presente em contextos reais e artificiais de aprendizagem de línguas. Com a pesquisa, você poderá pensar sobre as línguas que lhe rodeiam e sobre o uso que faz delas.

Durante todo o período da pesquisa, você tem o direito de esclarecer qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando entrar em contato com Raphaela Palombo, no telefone (51) 98288-1946. Para dúvidas mais gerais sobre o agendamento e que não tenham urgência, você pode entrar em contato por e-mail: raphaelabicadefreitas@hotmail.com.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em congresso ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. O seu nome não será utilizado e divulgado; apenas códigos, como letras e números serão usados para identificar os dados.

Ao assinar este termo de consentimento, você não abre mão de nenhum direito legal que teria de outra forma. Não assine este termo de consentimento a menos que tenha tido a oportunidade de fazer perguntas e tenha recebido respostas satisfatórias para todas as suas dúvidas.

Se você concordar em participar deste estudo, será necessário que você assine e coloque a data neste termo. Uma cópia do termo ficará com você, e outra com a pesquisadora.

Eu, _____, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar com a pesquisadora, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Assinatura do participante da pesquisa

Data: ____/____/____

DECLARAÇÃO DO PROFISSIONAL QUE OBTVE O CONSENTIMENTO

Expliquei integralmente este estudo ao participante. Na minha opinião e na opinião do participante, houve acesso suficiente às informações, incluindo riscos e benefícios, para que uma decisão consciente seja tomada.

Data: ____/____/____

Raphaela Palombo

Assinatura da pesquisadora responsável

Assinatura do orientador

Assinatura da coorientadora

Apêndice B - Roteiro da entrevista semiestruturada

1. De las lenguas que aprendiste aparte de tu(s) lengua(s) materna(s), ¿consideraste alguna más difícil de aprender que otra? ¿Por qué?
2. ¿Hay una lengua que más te guste usar? ¿Por qué?
3. ¿Hay una lengua que no te guste usar? ¿Por qué?
4. ¿Usas el catalán en tu vida cotidiana en Barcelona? ¿En qué situaciones?
5. ¿Crees que es importante hablar catalán viviendo en Barcelona? ¿Por qué?
6. ¿Vivir en Barcelona contribuyó para tu aprendizaje de español? ¿De qué forma?
7. ¿Crees que podemos ‘separar’ nuestras lenguas al hablar? ¿Por qué?
8. ¿Crees que las lenguas pueden influir una en las otras al hablar? ¿Cómo?
9. ¿Encuentras semejanzas entre portugués y español? ¿Cuáles?
10. ¿Encuentras semejanzas entre catalán y español? ¿Cuáles?
11. ¿Encuentras semejanzas entre inglés y español? ¿Cuáles?
12. ¿Utilizas palabras del portugués al hablar español? ¿Podrías darme un ejemplo?
13. ¿Utilizas palabras del catalán al hablar español? ¿Podrías darme un ejemplo?
14. ¿Utilizas palabras del inglés al hablar español? ¿Podrías darme un ejemplo?
15. ¿Consideras que mezclas tus lenguas al hablar? ¿En cuáles situaciones eso ocurre?
16. ¿Crees que mezclar las lenguas sea normal o puede ser negativo? ¿Por qué?
17. En tu opinión, ¿qué es ser bilingüe?
18. En tu opinión, ¿qué es ser multilingüe?
19. ¿Te consideras bilingüe o multilingüe?
20. ¿Hay ventajas en hablar más de una lengua? ¿Cuáles?
21. ¿Hay desventajas en hablar más de una lengua? ¿Cuáles?

Apêndice C - Transcrição da narração da animação (Tarefa 1)

Legenda

Laranja - empréstimos

Azul - estrangeirismos

Vermelho - extensões semânticas

Verde - decalques

P1

Pues es como una fuente de de los deseos donde, en un pueblo, donde viene una persona, tira una moneda y y hay como una persona abajo encargada de gestionar todos estos deseos, me da esta sensación. Una persona o un o un, ser, eh que no tiene un aspecto muy humano, podría ser un duende, algo así y gestiona estos deseos cuando tira una moneda, pasa por una serie de tuberías y tal y llega la moneda y esta... este ser, este muñequito que está del otro lado, pues gestiona los deseos. En este caso, la primera persona, pues quería dinero, o me da la sensación que tenía este este deseo interior, y le ha dado un billete. Logo viene dos otras personas: un chico y una chica y tiran la moneda y al pasar por las tuberías, por las canerías, las las monedas se quedan atasca-ataca-atascadas y no puede él enviar lo que el deseo que sería el amor, el sentimiento de amor. Entonces, a raíz de eso, las personas se se van un poco tristes vendo que su deseo no ha sido realizado y él sale y intenta de todas maneras, usando una cajita como con talismanes, con é... objetos que podem... é... cómo podría explicar... objetos que que sirven para traze-traer más suerte o o a realizar más deseos como esto del hueso de la galinha que se rompe o una otra de la flor que se... que se sopla y va por por el aire y, al final, cuando ya no te le quedan más ninguna de estas herramientas que puede utilizar, pois, una de las personas que que ganó dinero, que ganó monedas de por ele haber utilizado estes estes artículos que él tenía en la cajita, pues le dejó una moneda. Entonces, él tira la moneda en la fuente y al bajar esta moneda desatasca é... la tubería il el sentimiento de amor que estaba ahí atascado y que no podía pasar sale y coge estas dos personas que habían hecho estos deseos y se conectan y y el duendito... el muñequito se queda contento con con lo que ha realizado.

P2

Bueno, pues, lo que he visto es que era como una fuente donde la gente tiraba las monedas y creo que mentalizaba como un deseo y, bueno, lo que me acuerdo es que havia como un chico y una chica que lo han tirado monedas al mismo tiempo y al caer la moneda se atascó y no y, bueno, havia como, no sé explicar, como un personaje, arguén dentro de la fuente que hacía como ayudar a que los deseos se realizas-realiza-realizaste, no lo sé cómo y, bueno, y lo que me acuerdo es que este personaje se sale de ahí y intenta ayudarlos, pero no lo puedes. Bueno, mais o menos, lo que entendo y luego llega un una un otro hombre que tamém ha-había pedido un deseo ali luego ha tirado una moneda também para ele, no no me acuerdo muy bem, no me acuerdo muy

bem, Logo **ele** él lo tira, la moneda, y se desatasca y **isso** sale como que como que la magia, no lo sé, y lo ayuda a que él se se encuentre y se, bueno, se encuentren, ¿no? se, como que, como si la magia de lo amor, ¿no?, así lo veo.

P3

Ah... bueno, **é...** es una villa... es una villa que tiene una fuente mágica donde, bueno, echas una moneda y lo que ha pasado **é** que, cuando el el primero el primero empleado, bueno el prime-la primera el primero hombre ha tirado la moneda con la intención y, bueno, * va la moneda pasa por una tubería que hay un un un otro ser, bueno, un muñequito que maneja toda las monedas que **cai** y, cuando la pareja, y y lo devuelve con otra moneda, ¿no?, con una una una **cédula de dinero**, con un billete de dinero. Y, cuando una pareja tira la moneda en la en la al mismo tiempo en la en la fuente, pues, las dos bajon juntas y y, por lo que yo entendí, quizás, era queriendo la intención de de conseguir, ¿no?, de amar y la intención del amor, entonces, sale el el muñequito ese intenta hacer todo a-activar la energía del amor y, pero las monedas atascan la tubería y la esta energía no puede salir para conectarlos. Entonces, * el muñequito intenta su maleta en de de de urgencia, todas las herramientas que tiene para conseguir **é...** unir esas esa esas dos personas, ¿no?, esa pareja, pero va pasando cosas y y el primero que ha tirado toda la la parte de dinero, la la la, digamos, la abundancia de dinero, ha tocado para el el otro el primero hombre que ha tirado la moneda por por, bueno, por porque las **herramientas** del muñequito no, ah... no ha funcionado, ¿no?, se atascó, el otra la la bolita esa, la pelota que tira no **é...** no le ha dado que tira la la... ay es que olvidé la la floresta que se deshace cuando soplas, no sé el nombre de esta flor, pero ha pasado un montón de cosas y no ha conseguido hasta el momento que el muñequito consigue tirar la moneda de oro desatasca el las dos monedas que estaban atascada en la tubería, pues la energía sale por la el la fuente y conecta las la la pareja y ellos regresan a la fuente y y se conocen y, desde ahí, el amor surge y el el hombre que quería dinero tiene el dinero **é...** como **ele** ha conseguido dinero **ele** ofrece la otra moneda y, entonces, es una, pienso yo, que es una un mecanismo de de cuando das algo bueno, ¿no?, recibes, yo que sé, la intención, no sé, algo así.

P4

Es un una un cortametrage muy muy bonito, muy emocionante, en verdad, sobre una hay una fuente de de deseos **onde** creo que las personas iban a a sacar **moedas** monedas y, entonces, **ã**, en primer **ã**, un un tío como más viejo que me me pareció como que trabaja en un restaurán o algo así. Ha **ã ã jugado** una moed-moneda y recibe como una **nota de dinero** y, después al, en el mismo **tempo**, una **ã** una mujer y un hombre van a a sacar monedas y, entonces, hay como un un otro tío que **ãm** envía los deseos, no sé **se se** son deseos eso no se quedó muy claro **se** son los deseos de las personas o **se** envía o que está pasando y y, entonces, las dos monedas como caen juntas eh... **ã** como que se quedan **ã** atascadas no no hay cómo **ã** salir el deseo de la de la fuente. Y el tío que cuida de todo eso, entonces, se pone como loco **ã** intentando de todo para que la la la la señora y el señor **se tornem** una pareja. Entonces, es es muy bonito **e** muy emocionante me me gustó. La señora **trabalha** trabaja como en una

florería, creo. Y... déjame ver más algún detalle...es que... **ãm**... no sé si necesitas más algo. Cuando **ã** el **ã** el joven está volviendo para el el autobús y la la niña está volviendo para su su coche, entonces, **ãm** lo la fuerza del amor, creo que algo así, los **pone** juntos.

P5

Es una plaza de una ciudad ahí llega un un señor ahí a tirar la monedita, como las las plazas tiene normalmente tiene una una fuente típica típicas de Europa, una plazita con una una fuente y y ahí esto de que, si tiras una monedita y haces un deseo, se realiza se realiza, entonces él ha tirado la monedita y deseaba tener **é**... más dinero, algo así, entonces la persona que está ahí trabajando, en el local abajo donde recibe las moneditas de que el deseo es para dinero, entonces, se va la poción que le hace realidad y gana un montón de dinero, entonces después llega un chico, sale de un bus ve la la la fuente **é**... tiene la monedita, **é** tiene la idea de tirarla también y pedir por por una novia, o ¿no? y o amor. Y, entonces, **é** va a tirarla, al mismo tiempo, llega la chica también que sale de de la tienda de donde trabaja y piensa, bueno, tengo esa monedita voy voy a tirarla a ver si tengo la suerte de encontrar el amor, los dos tiran la monedita, pero no pasa nada, porque se se estropea la máquina y no sube la poción rosa del amor. Entonces, el el **ém** muñequito que está ahí abajo intentando **é**, está trabajando para que funcione las cosas en ve que no no sube la poción rosa, entonces él vuelve, **é** y sale de ahí por una **é**... una cantarilla, no sé cómo se dice eso. Y y sale por ahí con unas herramientas para intentar hacer que ellos se encuentren y, entonces, eh eh no consigue, cada vez que intenta hacer algo el señor primero gana más dinero. Y y los y pasa algo que ellos no se encuentran no no reciben no llega hasta ellos la poción, pero hasta que que un momento sí que funciona y y van pasando por * van cayendo cosas y y, bueno, la situaciones, son los acontecimientos ahí en esta ciudad aparece un momento también una ropa tendida cuando se cae así de en el medio de unos edificios y después eh eh... cuando ese muñequito se cae y y abre su maletita que ya no tenía nada y él pasa, el señor que ganó mucho dinero y, entonces, piensa que es una persona de la calle pidiendo dinero y le y le deja una monedita ahí y se va. Entonces, él tiene la idea de coger, intentar porque ya como que no iba a funcionar, porque el chico ya se iba a coger el bus y se iba y la chica se iba a marchar también de la tienda después del trabajo, entonces él tiene la idea de intentar, como último última vez, un último intento de tirar la moneda a ver si desatasca **é**... la tubería que tiene ahí la poción atascada. Entonces, llega ahí, tira la moneda y y como habían las dos moneditas de cada uno que estaba ahí impidiendo que pasara el polvito rosa, entonces esto se desatasca y y ahí la poción va y y se se **é**... sale de ahí del del pozo y va hacia cada uno hasta y hace con que los dos se se encuentren y, entonces, se se enamoran. Y, entonces, él sel le da una rosa, una rosa no, una flor que le cae de de la poción y y le da a la chica y ella se enamora y punto y se queda contento el muñequito.

P6

Bueno, é... está chulo el corto, ¿no?, que muy bien hecho está, está guapo. Pasa una historia de un fuente donde se piden los deseos con con una moneda, una persona puede a sacar la moneda y y la la **taca toca** a la fuente y creo que los deseos se realizan y, pero en hay una máquina con un tío trabajando bajo de la fuente con é... maquinarios **y tal** y computadoras para hacer que los deseos se concreticen, ¿no? Entonces eh... llega una un hombre y una mujer y se queda claro que están **pidindo** como por una un como un (relacionamiento/relacionamiento) una y y bueno pasa que hay un lío en la la máquina, porque las dos monedas que los que ellos **atiran** no no llegan y, entonces, este tío que trabaja abajo empieza a a un intento de arreglar las cosas y y sale de del **foço** y intenta como hacer que los dos se se encuentren **y tal** y y hay muchas cosas, un un lío **y tal**. Entonces, eh... **ele** él él percibe que la las dos monedas estavom como no no estaban y no, no sé la palabra y no no estavom bajando para que funcionase la máquina, entonces él él **toca** otra moneda que choca con las dos que **estavam** entravadas, entonces ã... hace con todo pasa bien y y **a** magia no se qué **qui** llega al hombre y la la mujer y y se quedan en una pareja y *.

P7

Me ha *, la verdad, que muy gracioso. Ah... la animación está muy bien hecha y **juega** bastante con la suerte y también lo que podemos, lo que trabajamos para hacer realidad a **tornar realidad** también de la suerte esto é... es la vida, sí. Am pues empezó con con un hombre de suerte el lo cual é se creio en tu suerte y le ha llegado y luego, pues, otras dos personas también é... a probar la suerte han **jugado exatamente** en el mismo tiempo y, pues, se quedó atrapado ahí la las monedas y, entonces, no pasó la magia que quizás pasaría a una a una única persona por vez, me refiero. Ah, entonces, **estes estes** este segundo, **exato** segundo **in** que han coincidido pues impidió, digamos, que la magia **acontecese**, que la magia pasara y, pues, ambos de los dos ya **não** creientes é... en la suerte que, posiblemente, **jugaría** con ella ya de forma desanimada, pues, seguían cada uno su rumbo. Y luego, claro, el trabajo que hice el el el el **buñeco** este de de que pasara la magia y que y que **acontecera** ha sido bastante duro y, claro, o sea **envuelve** como al final muchas vidas, mucha mucha gente, puedes **involver** bastante situaciones y bastante cosas para concretizar una cosa. É... eso me refiero la forma en que llegas a lo que quieres a lo en que llegas en en lo objetivo a veces no sale como queremos, pero hay, claro, am mucha gente y situaciones y cosas por detrás de todo eso **qui** nos lleva al mismo **camíño**, digamos. Pues, tus absolutamente todo lo que es de alcance hasta se agotar y no tener realmente ningún, creer que no tiene ninguna opción y aún sí, pues, lo lo ha hecho, lo ha conseguido. Pues, claro, con la magia pasando, el amor que es al final también así con la vida. El amor * * es el camino de todo, no, el principio de todo, pues se acabó muy muy gracioso muy... fue muy bonito.

P8

Sí, a ver, muy bonito, ¿ã?, me ha encantado, sí que aquí en cataluño podríamos decir 'qué bonic', ¿no? y 'qué bonic' que es una forma más mona de decir 'qué bonito'. Y, o

sea, hay una fuente mágica de los deseos y y hay un bichito que controla que deseos están **pediendo** con la monedita hace, dependiendo de la moneda, y el bichito, pues, le responde lo que ha pedido cada uno. Entonces, me ha pedido dinero, pues le ha dado dinero y los jóvenes, pues, claro, han pedido amor como han andado juntos, se atascó la cosa, el bichito intentado desatascar, enviando mucho amor, pero no ha funcionado, igualmente salió detrás para intentar arreglar toda la situación eh, claro, ha acertado que pedía dinero todo el rato que se ha quedado súper rico, pero, * final, claro, con la **moeda** que el otro le ha dado, pues **ele** ha tenido la idea de volver a la fuente, tirar y ha salido tanto amor, tanto amor, que que ha agarrado los dos jóvenes y eh ahí están juntitos, felices, enamorados. Me ha encantado, qué bonito.

P9

Primero veo a un señor llegar a una, acercarse a una **fonte** y tirar una moneda esa moneda pasó por un molino, llegó, había un señor * * * * *. Bueno, en fin, lo que vi, ya ni me acuerdo, ha sido un poco largo. **¿**... habéis un señor hacia una fuente tiró una moneda, esta moneda pasó por un molino, luego pasó, había un señor debajo en el subsuelo, que había un radar detectó la moneda, lo transformó en un billete. A continuación, se acercaron dos personas a la misma fuente han tirado los dos una moneda, me parece que el radar detectó como que había algo, pero como que era amor, que no era el dinero **é**..., después de eso, qué pasó, déjame pensar que ya no me * *. **É**... no es que no haya **posto** atención, es que es largo. **É**... ah, después de eso, les devolvió una montón de monedas, como que valía mucho, no sé, algo así, supongo que significaba. Aparte del plato ese de monedas, que se lo dio al señor o se lo dio a ellos, ya no me acuerdo, después salió a la calle, les dio como unas flores, que no me acuerdo cómo se llama eso en castellano, que es como la flor que decide la suerte, que si va bien o si va mal cuando la soplas. Eh... entendí como que los dos se encontraron, le tiró como una flecha, una un un, no sé cómo se llama esto eso que va y viene, tiene un nombre que utilizan los niños para jugar, se me fue la palabra. **É**... bueno total que el el hombrecito hizo que que se como para llamar la atención para que ellos se encontrara y el final de la historia es que ellos se han visto y se han enamorado o algo de eso.

Apêndice D - Transcrição da entrevista semiestruturada (Tarefa 2)

P1

- 1) Sigo considerando el inglés la más difícil de de las que he aprendido, las que aprendí, perdón. Las que aprendí, considero el inglés aún porque quizás sea una que aún no no domino del todo. No sé, el castellano y el catalán, el catalán creo que no hablo más por tema de vergüenza y esto y el inglés **tanmém** bastante. Y creo que me falta vocabulario en inglés, pero sigo pensando que de todos, el inglés es la más que más me cuesta.
- 2) Actualmente el castellano es que es el idioma que más uso diariamente. Sí.
- 3) Ah, no, no, no, no **tengo**. No hay ninguna lengua que no me gusta usar. Tengo más **receo** o vergüenza hablarla, pero me gusta hablar todas. No, no **tengo** ninguna que no me guste.
- 4) A veces. Mi pareja y la familia de mi pareja son catalanes y vez en cuando. Bueno, me arriesgo a soltar alguna que otra palabra, alguna que otra frase, pero no no suelo tener diálogos largos en catalán, * *. **Entendo** muy bien podo estar a... en perfectamente al lado y y entablar una escuchar toda la conversación y tal, pero a la hora de hablar **sempre** tiro al castellano.
- 5) **Eu** creo que es importante. Yo creo que como mínimo a nosotros que venimos y que decidimos y que elegimos Catalunya como un país para vivir, el mínimo que debemos es entender el catalán. Hablar * es una cuestión ya de lanzarse o no, pero entender sí, es una cuestión de... yo creo que está bien. Es el idioma...es un idioma que que es muy hablado aquí y y la gente que lo habla tiene ... no tiene ... es su lengua. Entonces yo creo que sería una falta de **respetto** no entender al menos la lengua.
- 6) Totalmente. Yo cuando llegué a Barcelona no hablaba español. No había ni estudiado español. Bueno, antes de venir un mes o dos meses antes, eso, como un intensivo de castellano. Pero el hecho de vivir aquí fue lo que me propició y me favoreció aprender el el el idioma.
- 7) Podemos con menos o más dificultad, pero sí que podemos. Bueno, cuando enfocas que quieres hablar en determinado idioma, logras hablarlo. Si te te relajas un poco, acabas haciendo una mezcla de palabras, puedes poner una que otra en el medio de un idioma. Por ejemplo, puedo hablar más castellano y soltar alguna que otra palabra en el medio, ya sé en portugués o en catalán. Pero podemos separar bien los idiomas y hablar uno o otro. Yo creo que sí.
- 8) Ah, sí, esto sí, sí, creo que sí, creo que sí. Sí, porque a veces, como, por ejemplo, en catalán y portugués hay muchas palabras que son comunes, ¿eh? a la **pronuncia**, la escrita **pode ser** que no, pero la la **pronuncia** sí. Y, a veces, te confundes y **solta** una que otra palabra en el medio de la de de de la conversa cuando estás teniendo, si vas muy rápido y eso ya, escribiendo, no, pero, a nivel de hablar, sí.
- 9) Veo más semejanzas entre portugués y catalán que portugués y español. **La bien de la verdad**, no, si te soy sincera, no, no.

- 10) Sí, sí, más que que que portugués y español, creo que sí. É... más que nada vocabulario **solto** porque los **tempos** verbales son muy distintos. Y... creo que más en nivel de vocabulario de palabras **soltas**, así.
- 11) Bueno, no mucha. Pues la verdad que no, ahora mismo no me viene ninguna.
- 12) Sí. Sí. Uy, uy, es que ahora mismo no me viene ninguna, pero a menudo estoy hablando con mi hijo, con mi pareja y **solto** una palabra pensando que estoy hablando en castellano y me y me dicen los dos ¿qué es esto? y yo "ah, pues será en portugués", pero ahora mismo no no me viene alguna... tengo una memoria muy corta, ¿eh?, **la bien de la verdad**. Pero déjame... a ver si me va viendo viniendo alguna a lo largo de la la conversa. Pero sí que tengo palabras que cuando estoy hablando, hablo y y me dicen "pero esto no es... ¿qué dices?" y yo "ah, perdón, entonces será en portugués, esto es portugués", pero ahora mismo, no no me viene ninguno ejemplo.
- 13) Sí, también, también. La misma metodología, lo que hago con catalán y hago con portugués, sale a menudo, **solto** palabras **soltas** de otro idioma cuando estoy hablando castellano. Seguramente mi pareja se acordará porque se ríen y esto, pero yo, es que a mí me cuesta recordarme. Pero, a a a menudo, ¿eh? No es una cosa que pasa una vez o otra, no, a menudo **solto** palabras que... de otro idioma cuando estoy hablando castellano tanto de portugués cuanto de catalán.
- 14) También. El hecho de estar en el mundo de de marketing y estas cosas a veces trabajando usas mucho estas palabras de de marketing eh... ¿no? Más que nada a nivel de trabajo, eh, no **no** mi día a día, más a nivel de trabajo.
- 15) A veces sí, sí, sí. Ah, cuando estoy muy relajado o entre conocidos **y tal** no no me no me fijo mucho en, no me concentro mucho en estar... que no **solte** alguna que otra palabra que no sea del idioma, del castellano, por ejemplo. Si estoy hablando castellano y y **solto** palabra de portugués o catalán, porque estoy relajada. Ahora, si es una conversación más técnica a nivel de profesional y esto, no suelo hacer tanto. Pero, cuando estoy en ambiente íntimo, sí que suelo hacer a menudo.
- 16) Yo creo que lo ven negativo desde **fora** lo ven negativo y yo lo veo normal, porque, claro, yo crecí y **fui alfabetizada** y todo mi tiempo, **a** gran parte de mi vida he hablado portugués. Hace solo 14 años que hablo castellano y entiendo catalán y el inglés, ¿no? Yo lo veo normal, creo que es, haz **faz** parte del proceso neuro, *... **a parte neu-neural mesmo**, yo creo que es normal, pero, yo creo que, la gente de **fora** lo ve mal.
- 17) Dominar dos idiomas a la perfección. Poder comunicarse, escribir y leer lo dos idiomas a la perfección.
- 18) Multilingüe, pa' mí, más de dos, tres ya sería multilingüe.
- 19) Bilingüe. Multi, no.
- 20) Seguramente. Conseguir * en Cataluña, conseguir trabajo. El hecho de poder hablar catalán me abrió **portas** profesionales. Por más que yo no hable tanto, pero el hecho de que a las personas podan, desde aquí, las personas de aquí podan hablar su idioma y no tener que cambiar al castellano conmigo se se nota, me tratan... hay un trato distinto.
- 21) No, no las veo, ¿eh? No, no, no.

P2

- 1) Ah, creo que, bueno, aún estoy **aprendendo** no no tengo así yo creo que mi idioma aún no está **cem** por **cento**, pero lo que he tenido un poco de dificultad ha sido inglés, **a** principio, y español **também**, **a** principio, me costa... me me cuesta un poco creo que más la **pronúncia**, un poco la escucha **também**.
- 2) Me gusta mucho inglés y creo que es la **mais** difícil. Porque, no sé, creo que, no sé, **é...** creo que cómo lo hablan, cómo, creo que es por esto, no lo sé...
- 3) Catalán. Creo que es muy es muy difícil, creo.
- 4) Muy poco. Lo intento hablar, pero, muy poco. Sí, **no** trabajo, porque, donde trabajo, la gente habla mucho y como yo vivo en Barcelona, pero vivo lejos de **é...**, vivo en un pueblo donde a la gente habla mucho el catalán. Entonces, yo escucho mucho, lo intento así alguna palabra, pero he estudiado muy poco he estudiado sólo un mes, tengo que volver a a estudiar, pero, bueno, es así, poco a poco. **No** trabajo, bueno, cuando voy en la calle a comprar alguna cosa como una tenda que hay **tamém** hablo aquí mucho catalán.
- 5) Ah, muy muy importante creo que no, porque aquí, como hablan los dos o como hablan catalán y castellano, te puedes, ¿no? **é...** comunicarte, pero creo que es importante por el tema de trabajo. Y la gente, cuando lo ve que tú los te esfuerzas para hablar con ellos en catalán creo que **é** mejor, ¿no? creo que es mejor.
- 6) Sí, sí, bueno, cuando he llegado aquí no casi no hablaba hablaba muy poco 'buenos días', 'buenas tardes', muy poquito. Bueno, **poes**, te tienes que comunicarte, ¿no?. Entonces te va, ¿no?, escuchando, hablando... **logo** películas te escende la tele todo en español o catalán, entonces o aprendes o aprendes, no tiene otra, ¿no?
- 7) Bueno... creo que no. Hay veces que pienso y y y me lo mezclo, no sé, lo mezclo. Que hay veces que hablo con amigas en portugués y empiezo a hablar palabras en español y y ellas "¿pero qué **dizes?**", '¿qué te estás hablando?', '¿por qué estás hablando conmigo en español?'.
- 8) Creo que sí sí sí sí. Ay... uno... no no creo que no ah... cuando estás **aprendendo**, ¿no? que **piensas** en una palabra y luego te estás ahí estudiando y **fala** 'ah, vale, **es así que habla**, pero 'esa palabra es así que **pronuncia**'. Creo que tiene más que ver, sí.
- 9) Sí, hay muchas palabras que son muy... que se parecen mucho.
- 10) Un poquito. Creo que, sí, sí. Español, portugués también **tiene** palabras en portugués y catalán hay palabras en portugués **tamém**. Es * * mezcla, ¿no?, de es una mezcla el catalán es como español, tiene unas palabras en portugués, unas palabras en francés, unas palabras... se mezclan.
- 11) No creo. Muy pocas, creo. No me acuerdo, pero creo que muy pocas.
- 12) **As** hay veces que, cuando no me acuerdo, ¿**né?** Me sale portugués. [...] Una palabra... ay, es que hay muchas. A ver... Ah, depende, ay, es que ahora, no no no puedo así pensar en qué **dezirte**. Es que no me acuerdo.
- 13) Muy pocos, muy poca, muy pocas ves-veces. ¿Catalán? Ay... un poco difícil, ¿eh? Tus preguntas son un poco difícil. A ver... creo que más en portugués, portugués sí que que que sí, pero, español. No, no, no porque casi.... yo más que escucho, yo no soy muy muy de hablar catalán, yo más que escucho la

- gente hablando conmigo y y lo contesto en en español, porque aún no me no, cómo puedo explicarte, que como no no no tengo habilidad aún en la **língua** en hablar, entonces eh... como que la gente te **entendes** hablando español cuando te contesta en español te lo **entendes**, entonces, hablo muy poco.
- 14) No... palabras de inglés para hablar español... que no, no, creo que no.
- 15) Sí. El portugués y portugués con español lo mezclo mucho, la gente **as vezes se queda** así '¿qué hablas?', "¿qué dices?". [...] Ay... mucho en lo trabajo, la gente me dize que aún tengo lo acento muy, que tengo mucho acento, que se nota mucho que soy de fuera y, bueno. Ah, **no** trabajo y cuando estoy en casa **também** que estoy **mais** relajada con con las personas que conozco, así, que ellas sabe como amigos, hay veces que empezo hablar en portugués.
- 16) Bueno, depende de dónde esté, depende dónde, el sitio que **este**, no se * trabajo creo que no queda muy bien, ¿no? Y... bueno, con los amigos no no pasa nada, porque los amigos te **entendem** no * * '¿qué me **dizes**?' o..., pero **no** trabajo creo que es un poco más... no queda muy bien no creo, creo yo.
- 17) Ah, cuando cuando hablan más que un idioma, ¿no? cuando hablas más idiomas.
- 18) Multilingüe... cuando multi... cuando habla muchas muchas **línguas**, ¿no? cuando hablas muchos, muchos idiomas, ¿no?
- 19) Yo me considero bilingüe.
- 20) Ah, yo creo que sí, ¿no? Te puedes comunicar comunicarte con más personas. **Se** te estás en un sitio y y tú lo hablas... e-el el idioma que alguien está hablando o te pide alguna información, tú lo puedes ayudar, creo que, ¿no?... creo que está bien.
- 21) **Desventajas**...creo que no, creo que solo hay van-**vantajes**, ¿no?

P3

- 1) Ah, yo tengo **dificultad** con el inglés, entonces hasta hoy aprendí, bueno, me comunico un poco de inglés, pero tengo **dificultad** aún sigo con di-**teniendo dificultad** con inglés. Yo creo que por la **estrutura** gramatical. Ah,... en mi cabeza, no sé... me lío, **me quedo con vergüenza** también de expresarme, no hablar correctamente, entonces, me me bloquea un poco el inglés.
- 2) El castellano, el español, el castellano. Ah, porque desde el desde el principio siento más, * más parecido con mi **língua** materna. Me siento más a gusto hablando por por me siento más confiante, ¿no? Me me de de con el con el idioma, porque, bueno, hablo * * vivió aquí **há** mucho tiempo y prefiere el castellano, leo libros en castellano, leo, bueno, es lo que más me parece quizás parecido con el portugués y, entonces, me ha me ha sido más fácil para para aprender. Entonces, me comunico mejor y prefiero el castellano.
- 3) El catalán. Porque porque veo más complicado, porque catalán es una mezcla de... es un **dialecto**, ¿no?. Bueno, un idioma de aquí con una mezcla de de latín, de francés, de italiano, **é**... el castellano, entonces, no me siento...entiendo, pero no me siento a gusto hablando. No, no me gusta.
- 4) El catalán, lo que... No utilizo, pero lo leo, la verdad, ¿sabes? Muchas veces, cuando voy a leer, si estás... cojo un autobús o un metro, lo que sea, de

transporte público, (pos/pois) las informaciones serán en catalán. Ahí sale la voz y todo, es todo en catalán. É... muchas veces cuando soy un atendimiento médico, lo que sea, a veces la pe-la persona, la asistente habla primero en catalán, entonces, son son poco los momentos que utilizo día a día, porque el periódico o o el el, bueno, tele el teleperiódico también es por es castellano, entonces, el catalán lo utilizo muy poco, como para pedir una cafetería un café é... cosas pequeñas, así, más simples.

- 5) **Àh**... lo que pienso es que, bueno, yo, si si vengo a vivir **uma cidade** que el el idioma es catalán, yo pienso que estaría bien importante aprender algo ni que sea entender lo que ellos **querem** decir, ¿no? É... pero la verdad que Barcelona, en general, es una ciudad é... multi... digamos que hay mucha gente de muchas nacionalidades aquí, entonces puedes pillar un un metro y dentro del metro escuchar inglés, escuchar francés, escuchar, porque hay mucha gente de todo el mundo viviendo aquí. Entonces, vives tranquilamente sin tener el el el catalán fluido, pero como, no sé, el básico creo que estaría bien aprender, porque estoy en en, no es mi país, salí de mi país para vivir **in** aquí en Barcelona y, entonces, estaría bien aprender a a me comunicar en vuestro idioma, pero yo le los entiendo, pero no no consigo hablar.
- 6) Ah, sí, sí, sí, seguro. Segurísimo, porque también trabajé en trabajé con hostelería, entonces las personas con que trabajé é... yo hablaba castellano todos los días. Bueno, en Barcelona es que es eso, la todos que viven en Barcelona, lo los **barcelonenses** son hablan castellano y hablan catalán, entonces, si ellos ve que tú no lo entiendes, lo que ellos dicen, pues a-hablarán contigo en castellano es es... Entonces, no tuve problema con eso, entonces, me contribuyó mucho para me ha contribuido mucho para para aprender el el castellano.
- 7) ¿Podemos separar nuestras lenguas? Ah... buena pregunta. Sí, sí, sí, sí, eso sí, vale, sí. Ah, yo creo por el **cérebro** * ya sale un poco automático. Yo trabajaba, como te te he dicho, te comenté, trabajé con hostelería, trabajé en un hotel, entonces, el hotel que trabajé, uno de los últimos era era grande. Entonces, yo tenía jefes que hablaba castellano, siempre hablaba castellano, tenía jefes que hablaba en portugués que eran por-portugueses. É... otros que hablaban más en catalán, entonces y y, con los clientes, la mayoría de los clientes, inglés. Entonces, en mi día a día, yo hablaba los tres idiomas y tenía que hablar por separado. Entonces, mucha, muchas veces estaba hablando con un cliente en en inglés y al mismo tiempo había, yo que sé, otro al lado que * * * en castellano y yo y quería practicar su castellano, entonces cambiaba de un idioma para otro poco automático y, cuando iba adentro hablar con mi jefe o, lo que sea, la con la cocina, **pois já** ya entraba con el idioma que me comunicaba con con ellos. Entonces, va un poco, no sé, el **cérebro** va creo que un poco automático cuando lo aprendes. Sale sale sin... no hace falta que pares y pienses a veces sale automático, al menos * así **comigo**.
- 8) Ah... cuando cuando pienso en portugués y castellano y catalán, yo yo pienso que sí. Influi para mí, influi influi bastante, porque hay hay en castellano hay muchas palabras parecida con portugués lo que cambia es el acento. É... entonces ha influenciado mucho, por eso **também** opté por ese idioma, el castellano opté a por aprender y vivir en **Espanha**, porque es más fácil y podría

asociar uno el otro, pero, con el inglés, no. Ah... ay... es que... es que a veces cuando... es que depende, si estoy... si estoy en un, si estoy con personas es muy es muy común, estamos normalmente aquí hay aquí hay muchos aquí hay muchos brasileños, tengo **contato** con muchos brasileños, pero **também** tenemos amigos de otros países que digamos que el idioma que todos hablan sería castellano, entonces muchas veces **é**... muchos están hablando en portugués **y tal** y y para mí sale un poco automático hablar en castellano, porque yo sé que la otra persona que está, entonces... ah... es complicado mi, porque la cabeza va muy muy automático. **É**... el el pensar, pienso también en castellano, pero pienso en portugués y hablo y hablo castellano. * Ay * *... es que nunca paré para fijarme cómo cómo funciona eso en mi **cérebro**, cómo es el cambio de idioma y la manera que pienso. Pero depende mucho, si estoy con eso, hablando con que hay personas que hablan castellano, pues sale automático hablar en castellano por más que otras estén hablando portugués. Yo lo los entiendo, pero me comunico en castellano.

- 9) Sí, muchas *. Ah, de palabras, ah... más vocabulario, la verdad, como 'casa' **é** 'casa' **é** o 'casa' en en portugués sería 'casa', en español. **É**... 'gato', 'gata', 'sofá'. **Åh**... hay muchas semejanzas con vocabulario, la el orden gramatical es que es cambia, cuando **quieres** poner un... hablar en pasado, **quieres** hablar en futuro en la manera, ahí cambia un poco, pero, hay, para mí, hay mucha influencia, e-son muy parecidos el castellano con portugués.
- 10) Sí, pero... porque tiene una el catalán tiene una base también en castellano, **tiene** algunas palabras, pero no... veo más parecido castellano con portugués **do** que castellano con catalán.
- 11) No, para nada. Incluso castellano, al menos aquí en **Espanha**, **é**... **Espanha** tiene la costumbre de de traducir todo... todo para su idioma, entonces, los nombres pro-pro-poprios propios, perdón, **é**... ellos cambian y ellos traducen para su idioma como el 'Príncipe Williams' aquí se llama 'Príncipe Guillermo', ellos, eh... 'wifi' sería 'wifi'.
- 12) A veces sale, a veces me falta vocabulario y como son son idiomas muy parecidos, **tento** poner el el el una palabra que, probablemente, es en portugués, pero con acento español a ver si si cuelga, ¿sabes?, a ver si, si, si si es correcto. Pero muchas veces, no, muchas veces la gente me dice. Como el otro día hablé, hago clases de cerámica y quería saber si el barro estaba 'centrado' y he y he dicho 'centralizado' y 'centralizado' no se utiliza para eso. Entonces, mi profesora me dijo 'no, no, es centrado' y yo 'vale, centrado'.
- 13) No, no mucho. A veces expresiones, ¿no? Como 'merci', que sería 'gracias' en en castellano, 'merci' es la manera más, digamos **assim**, formal de hablar catellano. Ah... no, la verdad que no, la verdad que utilizo muy poco catalán, no casis.
- 14) No, el 'okay' apenas 'okay' sería lo más, el universal, creo.
- 15) Sí, a veces, sí, sí, sí. Óh... como, bueno, como te comenté, a veces por, bueno, cuando hay gente que, en un grupo, cuando estamos en un grupo que hay personas que hablan portugués, **espanhol**, hay gente que **tá** que está aprendiendo portugués. Esto es algo que me fijé, hay mucha gente que está **aprendendo** portugués y quiere practicar y quiere hablar, entonces, * si **é** una persona que está **aprendendo** portugués o un grupo, hablo portugués y, a veces,

hablo castellano, mezclo un poco o cuando no no estoy segura de la palabra y meto un portugués, porque son como, hay muchas palabras parecidas, iguales, lo que cambia el acento, pues, intento meter una palabra en portugués con acento **espanhol** y, muchas veces, funciona y otras, no.

- 16) Mi concepto, lo que pienso es ah... no es mi mi lengua materna, ¿no? Entonces, como todos como como extranjeros cuando empieza hablar hablar portugués, pues cometen errores, porque no es su lengua materna, entonces, yo no veo tan negativo. Ah... pero hay gente también que no tiene no, no da ganas, no tiene ganas de aprender un portugués un un **espanhol** correcto, intentar hablar lo más parecido posible con con el idiomas, entonces, hay gente que lleva, yo que sé, diez años viven en España y no hablan un un un español más fluido, ahí lo veo como negativo, pero... ah... ten, llevo en cuenta que no es mi **língua** materna, errores lo voy a cometer, pienso así * pienso, así es, es así.
- 17) Bilingüe, pues, es comunicarme, hablar y... en más de un idioma. É... entender y comunicarme en más de un idioma.
- 18) Pues hablar que yo creo que más de unos cuatro, cinco idiomas. No sé, pienso yo, quizás. Bueno, no, no **hago idea**, pero bilingüe, por el nombre, habla uno o son dos idiomas o quizás tres, no sé y multilingüe pues sería más de tres o cuatro, cinco idiomas.
- 19) Sobre mi concepto, pues yo me considero bilingüe. Ah... por el por hablar el portugués, el el el español y, bueno, también me comunico y entiendo un poco en inglés, pero no no no no tengo la fluidez que tengo en **espanhol** con el inglés.
- 20) Muchas, muchísimas. Primero, para conocer gente, conoces, tiene abre el el, digamos, el portal para abrir más gente, la cultura de otras personas, de otros países, ah, para conseguir trabajo también principalmente aquí en Barcelona, que es una ciudad ah... diversa, ¿no? * * Hay hay gente de multicultural, digamos así, tienen su cultura, pero es una ciudad donde donde donde estás en contacto con gente de todo el mundo, entonces aquí é... para tener un, digamos, para conseguir solo el el el hecho de hablar dos o tres idiomas, pues ya te abre muchas puertas.
- 21) Yo no veo ninguna desventaja.

P4

- 1) Sí, yo creo que el inglés es más difícil que el español, para mí por lo menos, porque... un poco por la proximidad que tenemos de Río Grandel Sur con Uruguay, Argentina, yo cuando era niña fui al-algunas veces y y tuve **contato** con las personas y creo **também** creo que también por la **ã**.... no no sé cómo se habla técnicamente eso, pero **ã**, por la forma de la **língua**, porque a la **nostra** es una **língua ã** latina y, no sé, creo inglés siempre me fue un poquito un **rato** más más difícil.
- 2) **Ãm**...pues, mira es que i-esto depende de la situación, porque cuando llegué acá, **ã** estaba usando mucho el e-el español, porque estábamos buscando piso, entonces **ã** todos nuestras nuestros **contatos** con personas eran en español, entonces me me gustaba más en español, pero ahora que sólo tengo **contato** con las personas de la universidad y, en mi universidad, sólo se habla inglés,

entonces es más fácil para mí hablar habral hablar inglés ahora, entonces creo que depende de la situación, no no es.

- 3) De las que de de esas que conozco, no. No tengo problema, si necesito, la uso.
- 4) Creo que depende de **do** que estás haciendo aquí acá, porque **ãm**, en mi universidad, específicamente, solo se habla inglés **ãm** mientras las comunicaciones que vienen por email sean catalán, pero **é** la comunicación diaria es **ã** en inglés. Pero, **ã** veo que para trabajar acá muchos, en muchas posiciones, se solicita el el catalán y la fluencia en catalán, porque es común las personas **hablaren ã** catalán acá y, en otras **universidade** universidades, e-escuelas, hay clases en catalán, porque... sé porque Márcio tenía clases en catalán, entonces creo que sea importante eh... uno ti-tuve **uma** experiencia cultural muy distinta que fui a un un mercado, como el mercado público de Pelotas, pero un mercado acá **ã** en un sábado. Estaba, había muchas personas y la los **ãm** las personas que estaban en las tiendas **ã** hablando en catalán y dando como instrucciones de cómo hacer la el los pescados. Entonces **isso** me hice falta **ã** conocer el catalán para comprender mejor lo que pasábame en **naquele naquele** sitio, pero es un algo muy muy sencillo, pero yo yo me quedé pensando "¿por qué no hablo catalán?" **se** no la la mi experiencia sería totalmente distinta acá **neste neste** momento.
- 5) **Ã**... en verdad yo no sé hablar catalán, nada. Solo **ã** agradecer y 'por favor' y esas cosas y, **ã**, pero, las comunicaciones en la del ayuntamiento **san** en catalán ento-eh en el autobús también, entonces, en la escucha, sí creo que utilizo, pero hablando, no.
- 6) Sí, seguro que sí, pero creo que **se se** no fuera el, la cuestión del COVID, **ã** podría ser mejor, porque ahora nos quedamos mucho en casa, no tengo muchos **contatos**, no hay cómo conocer personas, hacer amigos acá, pero creo que sí, creo que ha me-mejorado. Creo que en en la la comprensión auditiva del español, porque ellos hablan muy rápido acá y también un poco para perder la vergüenza de hablar con español yo yo no tengo tanto, pero con inglés **ã**, tengo mucha, porque en Brasil no, sólo hablamos portugués, es muy raro utilizar otras lenguas, entonces, **ã** en eso. Y también **ã**, ahora, veo que, para mí, es más **ã** sencillo comprender el **ã** español de España **do** que de los latinos, con los latinos tengo un un **rato** de **dificultad**.
- 7) Yo tengo mucha **dificultad**, por ejemplo, si estoy hablando en español y **ã** en, ahora, en nuestra conversa **ã** llega alguien que sólo sabe inglés y tengo que cambiar de **linguaje**, para mí, es muy difícil. He pasado muchas veces **isso** y **ãm** seguro que siempre me he olvidado algunas palabras o me he com-confundido, entonces eso sí, porque **ã é** es la misma área eso es lo que yo **estudo** es la misma * área del **cérebro** que trabaja con las **linguajes**, entonces es como tengo que **desligar** la el español y **ligar** el inglés ahora, no es algo tan sencillo de hacer es-este cambio.
- 8) No sé **se** en hablar, pero creo que, cuando estás **aprendendo línguas** y estás siempre escuchando cosas en otro idioma que no su su nativo, creo que se **ã** se hace más fácil aprender otras, pero, en hablar específicamente no sé.
- 9) Ah, sí, muchas muchas muchas. No sólo **ã** por la proximidad del aciento y lingüística, pero **ã** creo que **tamém** en las construcciones de las de las frases, porque veo que i-**in** inglés es muy distinto, nosotros, **ã**, en portugués, utilizamos

muchas orden órdenes inversas en las en las las frases y, en inglés, la comunicación es muy más es mucho más **ã direta** directa, entonces creo que **nisso** es muy muy próximo.

- 10) Sí hay hay, pero yo veo el catalán, **as** veces, más próximo del portugués **do** que de del español. **Ã**, en su mayoría, sonoras porque el acento es un un **rato** más abierto, me parece como el nuestro de portugués y también, creo que más en, porque como yo yo yo sólo sé de **ouvido**, entonces creo que me llamó más atención eso.
- 11) No mucha, mucho pocas mucha mucho pocas y también porque acá ellos traducen **tudo**, no es como en Brasil que utilizamos **ã** algunas palabras de inglés como **san** o mismo el los nombres. Acá **eles** traducen todo, todo para español. No, entre inglés y español no veo nem-ninguna ninguna semejanza.
- 12) Es que, ahora, mis interacciones españoles son un poco **restritas**, então solo tengo **ã** dos amigos de Venezuela, entonces, con ellos, consigo **ã** hablar algunas palabras en portugués, cuando no **ã** las sé en español **e** ellos comprenden, pero, con españoles, creo que no sería posible o con, **ã**, por ejemplo, tengo **uns** conhecidos de Francia que hablan español, pero no veo como posible utilizar palabras del portugués. **Ãm tem uma** palabra que es muy utilizada ahora acá que, **ã** para fila, fila para, en portugués, **ã** los españoles utilizan la palabra 'cola', pero los latinos utilizan fila también también, utilizan cola, pero fila **tamém**, entonces **ã**, como no sabía que se llamaba cola, yo hablaba fila. E-esta esta amiga de de Venezuela comprendía perfeto, no había problemas, es es una que **recordo** ahora.
- 13) No.
- 14) * **se** no me recuerdo una palabra y sé que la persona no va a saber en portugués **ã**, hablo, la hablo en inglés, sí. **Recentemente** estaba buscando, **ãm** no no no sé la palabra en español hasta ahora, entonces, voy a decir in portugués 'cogumelos' y, entonces, no sabía cómo hablar **e** hice 'mushrooms', más **simples**, entonces, más sencillo, entonces he hablado y la comunicación se **efetivó** perfecta, no tuve problemas.
- 15) Creo que **ã**, con inglés, no mezclo las lenguas, porque las veo muy distintas **ã** tanto del portugués como del español, pero creo que en-entre español **e** portugués creo que, **as** veces, mezclo mezclo un poco, porque, como te te **disse**, no he no he **tido** tantas no no tuve tantas interacciones acá en español que que tenga **ã** desarrollado mi mi lengua tan bien como esperaba. En verdad, ahora estoy **tiendo** (minos/minus) interacciones en español **do** que antes de venir, porque estaba haciendo clases en Brasil, entonces, tenía como dos, tres clases por la semana y todo lo lo más y ahora, en español, hablo en el mercado para agradecer y cosas así, preguntar una cosa en una en una tienda o algo así, no es no estoy utilizando tanto.
- 16) Yo veo como la los dos. Veo como normal, porque **ã**, como continúo hablando mucho en portugués en casa, con mi esposo, porque vive acá, entonces, **ã** es normal un poco de confusión. Creo que **se vivise** en un piso de estudiantes con todos hablando en español **ã** eso no pasaría, pero veo como negativo, si necesitase utilizar la la lengua en para trabajar o mismo en la universidad creo que podría ser un poco malo. Como la uso solo para la comunicación del día a

día, no hay tanto problema, pero, si **fosse** algo más formal, creo que podría haber.

- 17) Creo que ser bilingüe es ser fluente en, bilingüe, dos **línguas** dos lenguas **no caso en el caso**.
- 18) **Am** creo que más de dos **línguas**.
- 19) No, no me considero. Considero que soy nativa en portugués **e** tengo, consigo me expresar **e manter** una conversión y hacer una presentación, si necesito, en español o inglés, pero hoy no me considero ni ni bilingüe **nem** multilingüe.
- 20) Sí, seguro que hay, seguro que hay. Sí que-creo que, **se** vives, como yo, en el interior de Río Grande de del Sur, no te hace tanta falta, porque no es común necesitar hablar otras lenguas, pero **ã**, en Brasil, **se** vives en Sao Paulo o Río de Río de Janeiro o, **se** quieres vivir en el el exterior, es muy importante.
- 21) No las veo.

P5

- 1) Eh... sí, sí eh... por ejemplo el, para mí, el el inglés es más difícil que el español. **Eu** creo que el español, como es muy parecido al portugués, en... no, diría al revés, **pera**, perdona ya porque ya tengo una opinión sobre eso, porque he pensado **é** el español es más difícil justamente porque es parecido con el portugués, entonces más fácil que nos equivoquemos, porque es parecido, entonces la gente acaba que a-a-acaba que hablamos portuñol mu-muchas veces la es, puedes meter cualquier palabra en portugués y la persona entiende y ya está. Conozco a muchísimos brasileiros que hablan por-portuñol aquí y entonces es es difícil, es una lengua difícil, como el portugués, es es muy rico en en en palabras en en en en para montar, **é**, cómo se dice, las la conjugaciones verbales son muchas, no es como el inglés que es una y ya está. Entonces, y el español lo veo más difícil que el inglés aunque, ahora mismo, yo como por por estar viviendo aquí y hablando más y yo hablo mejor el español que el inglés, pero yo creo que es más difícil.
- 2) Eh... el español, no es que me guste, pero es que ya estoy muy acostumbrada **ém**, pero me gusta, por ejemplo, si tengo que hablar en inglés, en algún momento me gusta, porque así pienso que estoy entrenando y me **sinto** orgullosa de de hablar, ¿sabes? y y me gustaría, incluso, poder hablar más en inglés, yo creo que, no sé, me da algo de así de status 'uy conseguí', ¿sabes?
- 3) El catalán porque, bueno yo intiendo bastante bien **é**... puedo hablar así esforzándome, puedo hablar, pero no no me siento cómoda no y yo creo que es sí porque es por la costumbre aquí, entonces si tenemos esta otra opción y acaba que el catalán se queda ahí **é**...apartado y y cuesta un poco más, porque el catalán sí que es es difícil, eh, tienes que o o sabes hablar o o no lo no sabes, no es como el español que puedes ir metiendo palabras, el catalán tienes que aprenderlo o sí o sí para poder hablar.
- 4) En el trabajo, ahora mismo, lo que estoy haciendo, no. Pero antes, en las empresas que he trabajado, **usavas** eh sí más más al día a día a día sí eh... había gente que sólo hablaba catalán *, la última empresa que he trabajado un

había una persona que solo hablaba en catalán, pero aunque le contestaba en en español no pasaba nada, o sea, que ellos ellos mismos se confunden, no saben qué qué están hablando. É sí entienden y te contestan en lo que *. Eh... y entonces eh... yo entendía, contestaba en español y ya está, lo importante la comunicación y sí se entendía y aquí, por las calles eh o si vas a una tienda, y además porque yo vivo también en un pueblo que está cerca de Barcelona é... y aquí se habla más el catalán que si es en Barcelona ciudad, pero aun así en los comercios y eso sí que se usa é... cada día, pero palabritas, una frase, una cosa, la gente entiende, es lo que está en cada día.

- 5) Sí, la verdad, yo creo que que sí, porque es es su idioma es eh no no es que yo sea independentista, no soy, no lo soy, pero yo creo que eh, para ellos, es muy importante, entonces, yo creo que ellos tienen el derecho de de querer mantenerla y y, eh, si una persona, ya discutí mucho eso con con gente que que se queja, por ejemplo, que llega a la universidad **daquí** y dice 'ay es porque sólo hablan en catalán', y yo 'pero a ver, es que estás en Barcelona, estás en Catalunya ¿qué quieres que hablen? É 'No, porque tienen que hablar español, porque, claro, somos extranjeros' no no tienen que hablar español, o sea, si tienes el resto de España entera para ir y y a otra universidad que hable español y ya está aquí, estás en un en un en una una comunidad, un país para ellos, una comunidad que habla dos idiomas. Si están hablando en catalán, pues tú tienes, tú estás llegando aquí, tienes que respetar lo que habla hablan ellos no al revés. Tambi que también que que se respeta, claro, que van a hablar con, si ves que no habla catalán, te van a hablar en español, pero no es eso, pero, si estás en una situación que habla solo en en catalán no vas a exigir ahora que hablan por ti solo que habla español. Yo yo creo que sí, pero es eso es polémico.
- 6) Sí, totalmente. É... fue fundamental, porque antes yo había estudiado un año en la universidad en São Paulo eh, pero era muy básico, era yo no sabía hablar ni 'hola' en español, no sabía nada de no si no tenía ningún contacto con el idioma. Entonces empecé, como ya tenía la idea de venir a España, empecé este curso que era una, era opcional en la universidad, entonces empecé a estudiarlo, pero fue un año y y era una persona, a la profesora era era brasileña y y, claro, entonces hablaba con el acento brasileño como hablo yo, como siempre voy a tener, pero é... no aprendes realmente, ¿no?, y aprendes eh, claro, era muy básico, entonces aprendía unas cositas, pero cuando cuando cuando estás viviendo es otra historia, porque aprendes cosas que jamás aprendes en la academia en en una escuela de idiomas. No vas a aprender qué qué es eh... no sé, aprendes ventana, mesa, puerta, pero no no aprendes argots, no aprendes eh maneras de expresarse con la gente en la calle eh y eso es lo que contribuye al aprendizaje también.
- 7) Yo creo que es totalmente posible, es difícil, pero creo que que es totalmente posible. Hoy en día yo si si estoy, por ejemplo, con mi marido yo hablo sólo en en español, él es de aquí, entonces hay momentos que me interfiere el portugués si si estoy pensando algo, porque pienso, muchas veces pienso en español ya, pero pienso en portugués la gran mayoría, claro, del tiempo estoy pensando en portugués. Entonces, si me habla algo, a veces le contesto en portugués al momento y me habló en español, entonces pienso 'ay, no' ahí le le vuelvo, si él no entiende, porque ya entiende, pero si no entiende, ahí hablo en español.

Entonces, si estoy prestando atención, como ahora, por ejemplo, yo puedo mantener solo **é...** el español sin sin interferencia de de otros idiomas, pero, si hay más gente, que es muy común también cuando se vive for-fuera, ¿no? que hay muchos extranjeros, entonces. Al principio, aquí, yo no tenía contacto con gente de aquí mucho, era más **é...** extranjeros de: americanos, **é...** ingleses, canadienses, de argentinos también, pero gente de **é...** que hablaba español de otros países de Latinoamérica, que es algo, no tanta gente, pero la mayoría extranjeros de, o sea, que hablaban inglés o alemán o francés y estás, entonces, y brasileños muchos, entonces te juntas los brasileños se juntan así como un imán y, entonces, estás hablando en portugués siempre, porque los otros tienen que adaptarse a los brasileños, es lo que suele pasar, pero, claro, no no no están entendiendo, entonces empiezo a hablar en inglés, pero ya mezclas con el portugués, después es es muy complicado, pero yo creo que eso es posible cuando ya tienes una rutina en el país que vives de, yo creo que después de un, dos, tres años que es cuando empiezas a a tener una rutina de vida local y es cuando puedes **é** ya tener esta distinción de idiomas.

- 8) Sí, creo. Mucho porque **é** cultural, ¿no? Yo creo que es la es la más es la característica más grande de una cultura es la lengua, es el idioma y, entonces, por ejemplo, los catalanes hablan **é...** la gente, tenemos esta impresión, que son muy, hablan así muy duro, muy cerrados, muy de malhumor, pero es mucho del idioma. Cuando aprendes el idioma ves que no es que que son así, es porque es es del **próprio** idioma, ¿sabes? Entonces, mi hermana, por ejemplo, que vive aquí también, no sé si te paso también el contacto de de ella, la la Meme, pero ella habla catalán perfecto, habla incluso mejor que el español, ella habla catalán muy bien, pero, se nota cuando ella está hablando catalán habla con con el con **é...** la manera brasileña de hablar, ¿sabes? Entonces habla catalán, pero, así como nosotras, más de forma más dulce, más cariñosa, ¿sabes? Entonces, porque ella tiene eso de de del portugués de Brasil, entonces es interfiere también.
- 9) Sí, sí hay semejanzas de de las **propias** palabras, que son hay palabras que son completamente iguales y conjugaciones verbales también hay eh, que que aquí también hay en unas cosas que son muy como nosotros también. Y y la manera de hablar **é...** no, (eu/yo) creo que no **é...** pero por por ese tema mismo de la de la cultura y el idioma que, cuando hablado por los **propios** nativos **é...** es diferente. En yo y no es solo el acento que cambia, no es mi acento brasileño que cambia a la hora de hablar, es nuestra manera de ser, entonces eh... hay similitudes, pero eh, pero se nota **é...** más las diferencias, creo.
- 10) Sí, también hay semejanzas, pero hay más, yo creo que hay más entre el portugués y el español que el catalán y el español, porque el catalán es es bien distinto, realmente. **Ele** tiene **ele** tiene unas palabras que parece que vienen del es del francés. Por ejemplo, el 's'il vous plait' del francés es 'si us plau' en catalán y tiene varias cositas así que son iguales que en francés e incluso dicen ellos 'merci' en francés, ellos dicen aquí 'mérci, mérci', pero, no, en catalán, es 'gracias' igual que en en español, pero 'gràcies' **é** y y **eles falam** 'merci, merci' **é** mu-muchas veces. Entonces **é...** no veo no veo muchas semejanzas con el español * sí que hay, porque es una lengua latina, pero no no tanto como el portugués y el español. Eh eh, no sé, creo que la la hora de saludar a una

persona é... bueno * * el saludo es el mismo dices 'hola, ¿cómo estás?' y y, en catalán 'ey co-cómo estàs * * com estàs', pero es es muy parecido también, la hora de despedirse é, esos encuentros, así. Ahí es es casi igual, yo creo que ni.

- 11) É... no. No, sí yo creo, a ver. Semejanzas quizá en la manera de é e esto que he comentado antes de * saludo entre las personas, cuando conoces a una persona, é... todo el mundo dice lo mismo 'hola', '¿qué tal?', '¿cómo estás?', 'te me llamo tal' é... entonces estos estos é... saludos, así, de cuando conoces a alguien no cuando ya conoces que llegas a un trabajo, por ejemplo 'buenos días' é... in en inglés también se dice, bueno, se dice 'good morning' no sé qué o 'morning' y tal, entonces, se yo creo que, por esto, sí. No semejanzas de palabras, no. No veo. No sé tampoco si tengo tanto conocimiento de del inglés para decirlo.
- 12) Sí, sí, porque, si no encuentro la si no encuentro la palabra en español, pues la eh é digo en portugués y muchas veces é o entonces, pregunto directamente esto quiero decir en portugués y la persona me dice, si entiende, dice lo que es, entonces, es lo mismo, ¿sabes? Pero sí, a veces, sí. Es normal también, es por la interferencia que hemos hablado antes. Sí, a ver... é, déjame pensar, siempre pasa con eso, si estoy pensando todo el tiempo estoy, por ejemplo, si estaba, antes de hablar contigo, estaba en una reunión con unas chicas é hablando en español y una era francesa, dos de aquí, pero, en seguida, hablé con mi hermana en portugués, justo antes de hablar contigo, entonces esas, ¿sabes? Y y y con ellas mismo ya ha pasado de de estar hablando algo y ahora no no sé en la presión, así, no sé, no sé qué decirte, pero sí, muchas veces, muchas veces.
- 13) É... sí, también, es algo que interfiere aquí en el día a día también, porque hay cosas que como está é el idioma está por todas partes eh, por ejemplo, si lees un periódico, ellos escriben é hay unos periódicos que que que son dobles es así: * la misma noticia en español y aquí la misma noticia en catalán y, entonces, hay cosas que que acabas que hablas solo in ein catalán, no sé. A veces, incluso, es 'si us plau' eh 'si us plau', entonces a a 'adeu', que es la forma de, es 'adiós' en catalán, ellos dicen 'adeu', pero ya decimos 'deu, deu' es siempre, sales de cualquier eh comercio, cualquier dice 'deu, gracias, deu', 'gracias, deu', o sea no tiene nada que ver, pero todo el mundo dice 'deu, deu, deu' y eso en catalán.
- 14) Sí, más por mi profesión, porque yo trabajo con marketing digital y y, hoy en día, hay son tantas palabras en inglés que que aquí no se hablaba mucho, aquí ellos solían traducir todo al español, pero ya empieza im, is-empiezan a notar mucho el el inglés ya. Antes, porque en Brasil, sí que tenemos el inglés mucho más más ahí en la en lo en el vocabulario profesional, pero aquí no había tanto como a-hace unos años no era tanto como ahora, ahora sí es, como hay muchas palabras que sólo se habla en inglés: ah, porque el 'community manager', ellos hablan 'comuni-community manager', ¿sabes? Entonces muchas palabras en en inglés.
- 15) Eh... sí, sí, porque sí, es eso de la interferencia que hemos hablado antes, entonces, si estoy hablando... ah y también aquí es muy común mezclar, por eso, porque la gente cuando habla aquí cuando... ellos son bilingües, ¿no?, naturalmente, entonces é... hablan, están hablando en catalán..., por ejemplo, con mi hermana, pasa eso. Ella tenía un novio que sólo hablaba en catalán y los dos, pero, cuando estaba yo con ellos, ele hablava en en español conmigo, en

catalán con ella, al mismo tiempo, al mismo tiempo y yo con ella en portugués, pero ella se liaba, me hablaba en catalán, pero y es normal y la gente habla así, como cambia como si fuera nada, ¿sabes? Y también el idioma a otro, así.

- 16) No, yo no creo que sea negativo, yo creo que lo más importante es la comunicación, entonces é... el importante es conseguir comunicar, ¿no?, pasar, transmitir el mensaje. Eh... lo malo sería es malo cuando, claro, no se no se puede **aprimorar** el idioma con, no sé, a-he veces he hablado en portugués, ahora, no es no es **aprimorar** que se dice, yo creo que no, ahora me he liado. Eh... entonces eh, pero yo no creo que sea negativo eso de mezclar yo veo mucho con ellos aquí, porque ellos mezclan todo el tiempo y no pasa nada, está todo bien, hablan con * una persona en catalán, en seguida, con la otra español y ya está, no pasa nada.
- 17) Bilin-bilingüe es cuando po-por lo que yo entiendo que yo aprendí es cuando tienes el cuando aprendes un dos idiomas hasta los cuatro años de edad, entonces tienes los dos como lengua madre é... es eso y aquí la gente que nace aquí é... yo tengo un hijo de 3 años y él ya, él tiene los tres idiomas ya como lengua madre.
- 18) Eh pues, ya más de de dos, ¿no? Yo creo. É... * poliglota es la persona que habla más de de dos idiomas e multilingüe no sé si es lo mismo, realmente no sé decirte si multilingüe es lo mismo que que poliglota, una persona, no sé.
- 19) Sí, me considero. É no no por, pero yo no aprendí, yo sólo lo aprendí, los idiomas, después, ¿no?, entonces yo, mi lengua madre es el portugués, pero yo me considero, porque hoy en día hablo los tres é... por lo menos bien, entonces sí me considero multilingüe.
- 20) Sí, sí, hay yo creo que sólo hay ventajas, porque es la, o sea, el tema de la del de entender a la otra persona cuando hablas su idioma, cuando hablas el idioma de de de otra persona, empiezas a entenderla mucho mejor que si ella sólo habla tu idioma y hablas tú sólo un idioma, entonces, sí, yo creo que es muy ventajoso siempre, cuanto más idiomas, mejor, porque es el é... el mundo, ¿no?
- 21) No, yo creo que no.

P6

- 1) Sí, creo que é... inglés es más difícil, porque está más **lejos qui** el castellano y hay muta-mucha similitud en la **escrita** española y el portugués, entonces creo que inglés es más complicado.
- 2) Á... me gusta el * castellano, ¿sabes? Me encanta. Creo que es es una **uma** lengua que suena muy bien y se habla en muchas partes del mundo y es **uma** lengua de de América Latina que es donde soy y me gusta poder hablar en castellano y estudiar y todo.
- 3) No, no.
- 4) No. No, porque eh aquí se usa yo estoy en estu-estudiando, entonces se utiliza más é castellano y algunos profesores, inglés, pero ã el català es es la lengua de acá, entonces están e-ellos hablan, pero el oficial, en la universidad, es es castellano. Se puede utilizar castellano en todo, todo. No hace falta. Sería el pero

yo entiendo català, la tengo comprensión, pero mi habla es es complicada, porque solo unas frases que conozco y es diferente hay una gramática más complicada y otros fonemas y tal.

- 5) Depende, porque si va algunos trabajos, sí, es necesario saber a hablar català, pero, para estudios, creo que creo que no eh a hablar no, pero la leer y entender, sí, sí, porque hay muchos sitios de las universidades totalmente en català, porque algunas páginas no están traducidas o, por ejemplo, tenemos un seguro de salud aquí de Cataluña y recibimos la carta en català, nostra documentación es en catalán, entonces tenéis que entender o el mínimo, ¿(entendes/entiendes)?
- 6) No tanto como **esperava**, porque la experiencia castellana no es tan tan fuerte **é...** porque lo que hablamos que se habla **é...** català aquí y también se habla inglés **tamém**, pero, sí, sí, ayuda mucho la convivencia, porque tengo otros chicos de otros comps que son de Chile, México, Argentina, **ã** Perú también, Uruguay. Entonces, se habla mucho el castellano.
- 7) Sí, sí, creo que sí, pero creo que **tamién** se pueden mezclar algunas cosas, porque, como ha-hablamos antes de de del catalán-catalán hay aquí las personas hablan, empiezan una frase en català y ay, tengo que hablar castellano y cambia al castellano y y y no-nosotros que estamos aprendiendo por la la la escucha **às vezes estava** hablando como 'aigua', pero 'aigua' es en català y yo siempre hablé y mi y mis comps * * 'estás hablando 'aigua', no es no es castellano', 'aigua' es * en catalán, porque está escrito en todo y también o escuchamos en el en el metro la habla catalana y **às vezes** con-confundimos **alguma** palabra que otra.
- 8) Sí, creo que sí. Porque, bueno, **se** es entendí tu tu pregunta ah, el català hay creo que hay mucha influencia de castellano en catalán, porque **eles** hablan muchas cosas de castellano como expresiones eh como traducidas a al català, ¿entiendes? En en esta manera. Influir, no sé, no sé, porque, bueno, en **sul** de Brasil **ein ein** Bagé, por ejemplo, hay como un portugués en **na na** frontera, pero eso no es como **uma** influencia, ¿no? **É** este caso aquí, sí, yo creo que el español influi mucho en català, porque creo que el català **está se modificando** con el **pasar** des-dos años, porque se habla en català y español, español, català *. Dentro de un país, no es normal **hasta** normal en un país con dos lenguas tan..., ¿entiendes?
- 9) Sí, sí. Ah la la escri-la **escrita** e-es muy eh similar y las conjugaciones creo que son dos lenguas con conjugaciones distintas es que **são** complicadas, ¿entiendes?, en **in e** y, qué más, creo que en la parte gramatical principalmente son son parecidas. Porque la la habla es completamente distinta.
- 10) También, también, *. Ciertas palabras tienen la **mesma** sonoridad, pero son **escrividas é...** diferente como yo yo, pero **si escreve** con el hache el el jota, ¿**né?** Es diferente y y, bueno, creo que porque nosotros entendemos a la habla catalana, porque, es por eso, porque es es parecida, pero es escrita diferente **é...** hay otras otras acentuaciones y también otras, son cinco vocales, pero ellos tiene ocho fonemas que no hay en castellano. **Dessa forma é...** es complicado, para el español, el català y para nosotros portugueses hay un **uma certa** ah... facilidad, porque tenemos **estes** fonemas en nostra lengua.

- 11) No mucho. Ahora no me acuerdo, creo que en la la las palabras hay palabras que son de, hacen parte de inglés, castellano también de de portugués es que la la habla e-es muy distinta, ¿no?
- 12) Sí, sí. Como, sí, porque hay es como como '¿cómo estás?' eh funciona en portugués, funciona en en español y hay muchas. Sí, 'prejuízo' **ã...** es es son cosas como falso co-cognatos, ¿no?, y sí as **às vezes** pasa de eso, de una palabra en portugués que tiene otro sentido en in español y viceversa. Sí, sí, sí. *, siempre, ahora no me acuerdo es e-pasa pasa mucho eso, ayer cómo ¿cómo fue?... ay ahora no me acuerdo, pero, por ejemplo, como ahora, que **hablase** 'no pasa nada' porque los catalanes **hablan** 'no pasa res' es es eso es de español, que fue traducido al catalã porque es muy, se habla muy 'no pasa nada' se en toda am-latinoaméricas también se pasa.
- 13) Sí, sí. Habría otras palabras también que y creo que es porque las clases que los profes hablan como español, catalã sería un español mezclado al catalã y y por **isso**, por **isso**, porque yo vine sin mucho castellano para aprender aquí en la, con la experiencia de de de las hablas y y charlas **y tal**, pero Barcelona no es la ciudad de de **uma** experiencia catal-castellana muy fuerte. Sí, la 'mascareta', porque es, confundimos que tenemos que estar siempre con la mascarilla y no es la 'mascareta' que es de del catalã, ah... en música también, porque eh... como, por por ejemplo, 'do **sustenido**' es se **habla** 'do sostingut' y yo * * * 'do sostingut', 'sol sostingut', porque e-la esta parte más técnica me confundo, porque ush los profes están siempre cambiando **isso**, porque **estão falando** castellano y **daqui** a y cambian al el catalã en **certas** cosas y estaba como **hablando** siempre 'sostingut' no no es, es como 'sustenido', es igual portugués esta palabra.
- 14) No, no, no, no. Eso no pasa.
- 15) No, * no. Son poquitas, esos casos muy muy chicos, así y creo que no. Ah, en situaciones muy cotidianas, muy al natural y sin sin **é...** sin sin pensar y, ¿tendes?
- 16) No, creo que es normal, es normal, es normal, porque se oye mucho de las dos lenguas y y, bueno, creo que es eso mucho de la la escucha y...
- 17) Ahí es cuando creo que tu tu educación, tu formación o o condo vives como aquí en Cataluña, en un lugar que tienes dos lenguas, dos lenguas ah como nativas, ¿entiendes? No... es diferente bilingüe **pra é** no **é** no no soy bilingüe, porque yo soy hablo portugués, es mi lengua nativa y estoy aprendiendo castellano, pero bilingüe no e-ellos saben como las dos, las dos lenguas en igualdat toda la gramática, todo toda la habla, todo de las dos **línguas**. Creo que es eso.
- 18) Sería una facilidad para aprender varias lenguas y entender, comprender, escribir.
- 19) No, no.
- 20) Ah, claro, claro, claro que sí, claro que sí. Sí, porque estoy siempre pensando que tengo que estudiar más el inglés y y hablar inglés también, porque hay cosas **qui**, bueno, **na** en mi área de de la música se **ensena** mo-muchas cosas en inglés, mucho, mucho **mesmo**, entonces es imprescindible saber a hablar inglés. Oportunidades para **estudar ã** eso **tamém** es **uma coisa** que **estava** hablando aquí de oportunidades que es como hablan mucho los catalanes **e** los invitados de hoy, no sé qué, los invitats, porque los profesores hablan muy así. Bueno, la **vantaja**

es que se se, bueno, hay más oportunidades de trabajo también y, ahora, con esta de la pandemia mucha cosa está é... funcionando remotamente y entender inglés es imprescindible.

- 21) No, no, creo que no. Nunca he visto alguien é aburrido porque el hombre hablo como tres lenguas y esto me aburre tanto, es un problema.

P7

- 1) A ver... Am sí que es verdad qui yo soy apaxonado por las línguas, me me gusta muchísimo y yo toco piano desde niño, entonces y toco mucho de oído, tengo muy buen oído, entonces, para mí, aparte me facilita bastante por gustar y y, ¿no?, y estar, o sea, por me gustar é y luego por tener un buen oído, pues me resulta bastante fácil tamém coger el el acento el la la pronuncia am... quizás, de momento, el francés, porque ya cambia, digamos, la anatomía de de de la boca y y de la forma para conseguir sí am determinados sonidos am, entonces creo que, de momento, el francés es lo que.
- 2) A ver, a ver.... ãm... yo, en Brasil, estudié por siete anos LIBRAS, que es la lenguaje brasilera de signo. No sé si esto conta contaría como una lengua, me gusta bastante y, de hecho, sí, lo uso a menudo, a veces, de broma ha-hago algunos señales en en LIBRAS, pero, no creo que que tenemos en cuenta esto.

El inglés. A ver el el castellano también, el español, creo *. El inglés, no sé, porque quizás ha sido un sueño desde niño poder abra-hablarlo de forma fluida y y natural. É... pero, luego, el castellano me gañó bastante. Am, la língua lo veo como muy directa aquí, es como que no no no no hacen vueltas a a las cosas para te decir algo é las expresiones son muy directas am y eso creo que facilita bastante como uno se expresa o o, no sé, de hecho, es como que ya me siento, consigo me expresarme mejor en castellano que en portugués. No sé, es que son son muy directos y, básicamente, esto es algo que me gusta bastante del del castellano.

- 3) La verdad es que no, no hay ninguna língua que no no no me gusta. A ver, obviamente, a veces, perdón, se siente un poco incómodo por no saber hablar, ¿no?, pero que es algo que no me guste realmente no no hay.
- 4) Am... no, la respuesta e no. Sí la uso de forma, de manera esporádica con amigos o cuando estoy con trabajo más que nada para am hacer una gracia, hacer algo, ¿no?, un un agrado, digamos, pero realmente no no no tengo la no hay la necesidad y no, quizás, la respuesta sea no.
- 5) Depende según el punto de visto de la importancia. Para si vivir aquí en Barcelona, no, no es importante aprender el catalán, con el castellano es es, de hecho, es la língua que se habla aquí es el castellano y, si te metes como con gente más local, entonces sí lo hablas o lo puedes escuchar, el catalán. Entonces am yo considero, a ver, como importante por ser amante de las línguas y ya tengo claro que que que voy a vivir aquí, establecerme aquí no, no es importante.

- 6) Claro, muchísimo de forma claro es que concretizó, ¿no? Es cuando vas a vivir en un país **qui** se habla la **língua**, entonces la forma am, ¿cómo **ti** decir?, la rutina, sería una buena respuesta, creo.
- 7) Sí, sí se puede hacer am, sí se puede, si si ya tienes un un cierto nivel am de conocimiento de la **língua** **é** sí se puede, pero, hasta entonces, no. Porque, aunque hablas, acabas acabas pensando en en en portugués y luego hablas el el castellano, pero **é** el el contacto mental portugués y y la voz es imagino que es un contacto, ¿no? Entonces, la respuesta **queda** sí. Si tienes un buen nivel, **é** yo diría que sí, ya ya piensas, ya hablas todo en la **língua**, entonces ah, de **certo** modo, consigue ya hacer esta distinción.
- 8) Sí, sí pue-pueden facilitar, es un tipo de influencia. Sí, para hablar, en la en las palabras y para aprender. Yo * estoy pensando otro, pero no me viene la palabra. Am sí, la respuesta es sí. Sí, sí, sí, sí, sí.
- 9) Sí, bastante, bastante. Am muchas palabras **ém** al **termo** de sonido **si** parecen bastante, sólo cambia alguna final de la pronunciación, pero, el sonido y, incluso, escrito también son palabras bastante **semelhantes** y, pues claro, sólo cambia el final de la **escrita**, es la primera **semelhança** que veo.
- 10) Alguna, sí, sí. No, a-alguna no, alguna no, miento, bastante, bastante. Que como la veces como la persona * el catalán e-es que el catalán, en realidad, es como una mezcla del portugués, del francés, del castellano y eso y del italiano, entonces, una persona puede te **dicer** am tres palabras en español y, luego, tú ya no (entende/entiende) ninguna otra, pero aún sí, claro la **semelhança** tienen bastantes cosas, sí, palabras que es igual. A la **escrita** y a la pronunciación.
- 11) No, no *.
- 12) Ay, sí, un montón, pero cuando no sé, cuando es una palabra nueva, claro, por la por tener bastante **semellanza** am lo suelto, pero no, yo diría poco, no es bastante, un poco. Es que no me viene ahora mismo, pero, sí hay, sí hay am am. Ah, pues sí **é**..., por ejemplo, 'ben-benzer'. Pregunté a una, preguntaba a una a una mujer ya ma-mayor de de de aquí **si**, **por acaso**, aquí tenían esta cultura de de alguien de de **ter ter** esa am am es como que te quite el malo, te te hace unas oraciones y, claro, pero eso no no no hay esta palabra en en castellano.
- 13) Sí. Sí 'i tant', 'clar', 'bon dia', 'bona tarda', 'bona nit', am... sí, son son son, digamos. Son los saludos principales am 'bon dia', buenos días, 'bona tarda', buenas tardes, 'bona nit', buenas noches am 'clar', claro y 'tant' y tanto.
- 14) Sí. 'Oh my God', ah 'I can't believe', 'Seriously?' am- 'hey', 'what's up?'.
- 15) Sí. En situaciones de **lazer**, en modo general, en situaciones con amigos, **descontraída**.
- 16) Es muy normal. La gente, cada vez más, tiene el oído abierto y, entonces, **é**..., **as** veces, si estoy hablando una palabra, estoy hablando en inglés, por ejemplo, y y y como palabra del portugués que y la gente le gusta bastante estas, estas **nuancias**, son **nuncias**, ¿no?, y la gente sí, entiende, y de (cierto/certo) modo reciben alegres.
- 17) Es hablar dos idiomas, dos **línguas**.
- 18) Ser poliglota, hablar más de tres **línguas**. Más ma-más de tres no, más de cuatro, porque, claro, ah, bilingüe, dos, tres, más de cuatro, me imagino que es que es poli.

- 19) Si yo me considero ya trilingüe, sí, trilingüe, diría, porque el portugués nativo, el castellano **fluyente** y el inglés **intermedium**.
- 20) Muchísimas. Todas que el mundo pueda te ofrecer. Conocer gente, cre-creo que es el el **maior** privilegio que la **língua** te puede dar conexión, ¿no? Luego, am... pues, poder dominar colquier situación que que te pase mientras estás viajando o estás trabajando, también el trabajo ém..., en fin, realmente no creo que existe o exista algún punto negativo en aprender **línguas**.
- 21) No, ninguna, no, no hay **desvantaja**. Am es que, claro, depende según el contacto que tengas con con la segunda o tercera **língua**, pero **é**, con el **passar** del tiempo, si también te va olvidando algún vocabulario de tu **própria língua** nativa.

P8

- 1) Sí, el **francés**. Es muy difícil, es es, de verdad, muy difícil. Fue último idioma que me me he puesto a estudiar y es muy difícil, es difícil porque la **pronuncia**, las erres que son erres bastante diferentes y **ela**, para escribir es que, claro, tú hablas a veces **tudo** igual, pero se escribe **tudo** diferente. Y la los acentos y uff... sí que es muy difícil, es muy duro, es muy duro. El **francés**, para mí, de comparando con inglés, con el catalán, con el castellano, español, el el **francés**, sin duda, **é o mais** difícil de los que me he puesto a estudiar.
- 2) El el el castellano, es la que me-más me **sinto** segura, porque creo que domino mucho más que el catalán, que el francés, que el **inglés** y me me **sinto** más cómoda **dispués** del (portugués/portugueseis), claro, el el castellano, sí *.
- 3) No, no, sí, sí que he tenido un poco de resistencia con el catalán, porque aquí existe mucho tema político por detrás del catalán y y **isso te da una un poco de de rancio**, de, no sé, no... Ah, yo tanto, yo he estudiado y yo saqué el título de B1, de catalán en dos mil y diez y no he vuelto a estudiar y digo '**yo no quiero más saber**', yo sé expresarme, lo entiendo y no quiero meterme más, yo paso, paso y paso de hablarlo, paso. Lo hice por tener, por, cuando me venía uno hablarme, lo lo entendía perfectamente y, ahora, he vuelto, es ahora finales de dos mil **decinueve** he vuelto a estudiar catalán para sacar el B2, porque también, por tema de trabajo, me me interesa sacar el título de B2, entonces, su B2 son tres cursos en lo consorcio de par la nola-normalización lingüística. Ya hice dos módulos de los tres, me faltaría uno para sacar el B2, pero, sí que, no es que no me no me guste, lo hablo en mi trabajo actual eh estoy todo el tiempo con mis compañeros hablando en catalán, pero sí que he tenido mucha mucha reticencia, mucha mucho por por temas políticos que hay aquí en Catalunya, solo por eso.
- 4) Ahora mismo, sí. En mi trabajo sí, porque * * estoy trabajando en ayuntamiento de en ayuntament **da da do do** pueblo donde vivo, ¿no?, en el que yo vivo en el Prat de Llobregat, donde está **o** aeropuerto de El Prat, que está al lado de Barcelona, pero sí que ellos consideran como un ya uno una otra comarca, un otro, un otro municipio, entonces, como trabajo en ayuntament, que es es como la **prefeitura**, no sé **si** utiliza **si** utiliza este término, porque yo creo que ayuntament es un término **tamém** muy de aquí de Catalunya, no sé y, entonces, sí que hablo mucho catalán ahora en el trabajo, entonces no prácticamente de mi

jornada de siete horas, si no me entra una llamada de una persona que que no me hable en catalán, pues estoy todo el tiempo hablando en catalán.

- 5) A ver... eh... puedes vivir tranquilamente sin el catalán, puedes vivir tranquilamente, tranquilamente, pero yo creo que los catalanes te respetan muchísimo más a partir del momento que hablas su idioma, su **lingua**, que **entendes** su cultura. Claro, es es ponerse en su lugar, ¿sabes?, es que a a ver, si tú cuando lle-llega un un guiri en Brasil, que se esfuerza en hablar portugués, que no te da más ilusión, que te dice 'ay, mira qué esfuerzo está haciendo, mira...' **tanto que** muchas veces yo digo 'ay, es que no hablo nada bien' y todo mundo dice 'no, no, no, es que hablas súper bien, oh, oh, oh', o sea, porque es le darle *, o sea, algunos sí que a principio eh..., cuando estaba estudiando B1, he tenido un problema un poco de discriminación por el tema de no no no hablar catalán, lo era un cliente en una tienda que yo trabajaba, yo era encargada de la tienda, el cliente entró hablando catalán y yo contestando en castellano, pero yo le entendía, era un momento que yo ya entendía y y le ha puesto una denuncia en la tienda, porque no fue atendido en catalán. Y, claro, no, no pasó de ahí, porque, claro, estamos un país, como llaman ellos, bilingüe, entonces, la todo mundo tiene el derecho de expresarse en castellano. Pero sí que es verdad, si tienes el catalán te abre otras puertas, pero puedes vivir tranquilamente sin sin hablarlo. Yo conozco **así de gente**, principalmente de Argentina, o sea, que ya tiene el castellano como **língua** materna, que sería nada más estudiar catalán no no hablan catalán y viven aquí, tienen sus trabajos y viven aquí **há** mil años y algunos lo entienden un poco más, otros no, ni se interesan en entenderlo y a mí me parece **isto** feo, a mí, a mí me parece feo, porque yo he tenido doble esfuerzo, o sea, primero **aprimoré** mi castellano, para después estudiar catalán porque, claro, si yo no no puedo expresarme completamente en castellano, yo no veo mucho sentido i-**in** meterme a un curso de catalán directamente, entonces, yo llegué aquí en dos mil y seis, **dispués** de está más segura con el castellano, más suelta, sí que que entré en el curso de de catalán. Pero puedes vivir sin.
- 6) Sí, sí, sí, completamente, completamente. Yo me acuerdo cuando llegué aquí que me me confundía muchísimo muchísimo con * con palabras masculinas **e femininas** que, en portugués, es masculina y aquí es **feminina** y el contrario, entonces yo me liaba un montón. A-ahora prácticamente no no tengo este error, alguna vez de alguna palabra o, cuando estoy distraída, pero ya no tengo **isto** y sin contar las los los tacos, ¿no? Cuando llegué aquí la gente dice 'ah, pues este, pues es la leche ah uh la leche' y yo pensaba '¿la leche?, ¿para beber?, ¿la leche?' como la leche es súper guay, súper, ¿sabe?, que está estás súper bien y 'la leche' * * y 'ay y este te está tirando la caña' y yo pensando '¿caña?, ¿tirándome la caña?' y yo digo '¿está pescando?, ¿tirando la caña?', 'no, no, está intentando ligar contigo, está intentando tener algo contigo', entonces sí que estas cosas no aprendes, no aprendes, si no vives aquí, no aprendes **dentre** otras cosas, ¿ah?. Pero sí que de verdad, sí que contribuyó mucho para mejorar el castellano, sí, sí.
- 7) Sí, sí, se puede separar. Yo, a veces, mezclo cuando estoy distraída o cuando estoy cansada o cuando vengo de salir de trabajar, cuando salgo directamente que estoy con el catalán **ali** tun tun tun tun, que tengo que llamar alguna amiga, como una amiga argentina que tengo, algunas veces me pillo hablando en

catalán y digo 'hostia, estoy hablando en catalán' y, como a veces me pasa **in** el aeropuerto, yo he trabajado en aeropuerto **treis** años y **ali** era un constante cambio de idiomas: hablabas en inglés, **portuguéis**, catalán, español y **francés** y sí que yo llegaba en casa muy cansada, muy cansada y sí que habían momentos que yo no sabía ni qué era de tanto mezclar los idiomas. Pero sí que, si estás atento, yo creo que sí, que es posible separar los idiomas.

- 8) Sí, yo yo creo, yo creo, creo que pasa. A mí es **isto**, cuando yo estoy cansada o estoy distraída sí que algunas veces me pasa. Como justo cuando hemos empezado que empecé en catalán, antes decí ahora y he dicho 'ara', es que estaba un poco así, también. Sí que algunas veces a veces estoy en casa **tamê** y hay palabras que yo, sinceramente, sí que existen en **portugués**, pero yo no sé a veces cómo explicar. Yo me acuerdo hace años que yo estaba explicando a mi madre que el calentador se había estropeado, pero calentador, donde ¿no? de, pero yo, en Río de Janeiro, que yo soy de Río y **in** mi casa era la ducha **elétrica**, no no había calentador y, digo, cómo voy a explicar **isso**, cómo se llama calentador en **portugués** y digo, no sé cómo se llama, porque nunca he tenido, nunca he necesitado usar esta palabra, no es de, no sé, puede ser que **no sul** de Brasil lo lo, vosotros tengáis este tipo de de aparato, pero, en Río, no tenemos y digo cómo le digo a mi madre que se ha estropeado y y cómo se llama **isso** y yo yo digo 'mãma o calentador, la cosa que calenta el agua con gas, con no sé qué' y le he le he enseñado, porque cómo le voy a explicar si no tenemos **isso**. Sí que alguna casa, yo me acuerdo **dispués** me acordé que, en la casa de mi abuelo, hace muchos años sí que me acuerdo que había uno, que **tenía** que prender fuego para para la llama **y tal**, pero igualmente yo no sé cómo se llama eso, hasta hoy no sé ni si tiene un nombre en **portugués**. Entonces, sí que, a veces, me sale en castellano, porque no sé decir otra cosa, no sé, no sé cómo traducirlo, porque, a veces, pasa, no sabes cómo traducirlo a otra persona.
- 9) Sí, sí, sí. Hay muchas palabras que se parecen, pero **tamém** hay muchas que no se parecen para nada, pero sí que hay hay muchas que se parecen, sí, el tema, el **proprio** tema de conjugaciones y terminaciones, sí, sí, sí. Claro, no puedes comparar, por ejemplo, portugués con **inglés**, **isto** sí que no, no existe la diferencia de artículos masculino-masculino, **feminino**, es es diferente, pero sí que el castellano con el **portugués sim**, sí.
- 10) Sí, también hay, también hay, también hay muchas, pero también hay muchísimas más, creo, el catalán con el **francés** y el catalán **tamém** con el **portugués**, el catalán, por ejemplo, 'bon dia' en **portugués** es en catalán 'bon dia' tal cual, 'bon dia' es en catalán y en **portugués**. Como 'vermell', vermell es 'vermelho' en **portugués**. O sea, hay muchas palabras, claro, en castellano no **tem** nada que ver que es 'rojo', 'buenos días', como también con el **francés** 'el formatge', 'el fromage' en **francés**, el 'merci' aquí se utiliza, o sea, **si** puede decir con 'gracias' en catalán, con un con una una 'é' que al final es una 'é' pero una 'é' 'a', 'gr-gracias' hace una un poco de de de de así, pero también la la gente jóvene dice mucho 'merci' para dar las gracias en catalán y es como es **francés**. Ento-también hay muchas hay muchas semejanzas también el catalán es una mezclita de de un poco de todo. Por **isso**, a veces, a mí me confunde, porque entre entre **o francés** que que lo sé, el **portugués**, el castellano y todo, hay días que me me cruzan los cables. No, la pronunciación, la pronunciación hay cosas

muy diferentes, por ejemplo, como la jota que ellos dicen 'jota' como nosotros en portugués, ¿no?, en castellano es 'jota', 'Juan' y aquí é 'Joan' eh... en catalán existe la ce trancada que es la ce **cedilha**, en en en castellano no existe este ce ce **cedilha**, ¿no?, la ce trancada del catalán nuestro ce **cedilha**, pero de de semejanzas, pues els artículos, ¿sabes?, sí que ellos también tiene masculino, **feminino**, **os** pronombres, sí, los verbos hay algunos que son muy diferentes, que se parecen al **francés**, que se parecen *, pero sí que parece que **agora** qué parece ahora, ahora acordarme qué parece el catalán con español, pero sí que se parece, hay cosas que lo lo dicen igual, pero ahora mismo no me acuerdo.

- 11) No, no, no veo, no veo. Puede ser que alguna palabra diga 'isto vien', pero no. A mí, no me suena para nada. No, pero con el el **inglés** no se parece ni **ao portugués**, ni a mí no se parece con nada. Puede ser que se parezca con, porque tengo amigas de Hungría que me han dicho que se parece un poco más, porque el húngaro parece que el artículo ellos no tienen diferencia para masculino y **feminino**, entonces es lo que pasa con **inglés**, tú tienes 'the, the girl', 'the boy' y es el mismo y húngaro también es así, yo sé porque esta amiga, pobre, sufre sufre para los es que ella habla 'el chica', eh... 'lo los gatas', hace un cacaó. Claro, porque ella no tiene esta diferencia, como el **inglés**, entonces, yo creo que no y los verbos, los verbos en inglés no se conjugan como se conjugan los verbos **i-in** castellano, en catalán o en **francés** o en **portugués**, entonces, no no veo que el inglés tenga nada nada que ver con **isso**.
- 12) Normalmente, no. No, puede ser que alguna vez me salga, fue que he dicho, cuando estoy cansada, distraída o, si estoy hablando ahora mismo en portugués y tengo que cambiar, puede ser que se me olvide de cambiar en algún momento, pero, normalmente, no. * yo creo que son tantos años aquí que ya no, **isto** ya no pasa tanto. Puede ser que con con personas más recién llegadas por aquí, puede ser que que lo mezclen más o porque no sepan la palabra en castellano y lo digan en **portugués**, porque ya cree que que se parece todo y que todo vale, pero sí que, a principio, puede ser que utilizara más **portugués**, porque, es **isto**, a lo mejor no sabes cómo se llama, yo qué sé, 'abanico' y tú **diz** 'ah, porque tengo este leque', porque no sabes que se llama abanico, pero, ahora, **después** de tantos años ya no creo que utilice palabras en **portugués**.
- 13) Ah sí, sí, porque es que ellos mismo, los **propios** catalanes, ellos dicen que hacen eh 'castellanadas', porque ellos mismos, a veces, no o no existe la palabra eh una palabra, por ejemplo, que que que un amigo, incluso de Valencia, era que **ele**, claro, las la las axilas en en catalán son 'aixelles' y él, pues, no se acordaba y he dicho 'suvacs', como **suvaco** de de castellano, ¿sabes?, o sea, la la **propria** gente de aquí se inventa, porque no no, hay palabras, claro, catalán **si** quedó bastante tiempo sin poder ser hablado, hay generaciones que **prácticamente** no hablan, porque no han estudiado en la escuela, los padres no podían hablar, entonces, sí que ellos mismos hacen las castellanadas, entonces sí que alguna ahora ahora principalmente, cuando estoy en este trabajo que hablo mu-mucho en catalán, sí que algunas veces sí que que lo mezclo, que a veces tengo que pensar, espera, **qui** qué estoy hablado que para no no liar, pero sí que, pero antes de este trabajo, yo creo que no no mezclaba, porque casi no hablaba el catalán y ahora, como hablo más, y llevo unos siete meses en este trabajo y sí que, como **ali** es catalán, catalán todos los días y sí que ahora sí que a veces me

me sale algo **in in** catalán. Ahora mismo, cuando hemos empezado, que antes de decir 'ahora' he dicho 'ara', un ejemplo que fue lo de de **assim de cara** ya te he dado el ejemplo que querías, pues he hablado **in in** catalán una palabra solo que que no, sí, a veces pasa, **isto** es un poco así, me-me sale un rompante y me hablo en catalán.

- 14) No. Ah, a ver, palabras que ya son conocidas de todo el mundo aquí como 'marketing' o palabras del cotidiano, ¿no?, que ellos mismos ahora, una cosa es cierta, ellos **tamém** utilizan en **inglés** con una hablando en castellano como 'wifi' ellos no dicen 'wifi', si tú le preguntas '¿me puedes dar la contraseña del wifi?' la gente ni ni te contesta dice '¿**isto** qué es?', ¿qué qué me estás preguntando?', tú tienes que decir 'wifi' si no la gente no te entiende, así directamente. Y cosas como 'spiderman', eh... 'superman', no no no dicen 'spiderman' o 'superman', no no no va, pero he-hemos notado, **yo y mi marido**, hace un par de años, como mucho están la **pronuncia**, están mejorando bastante de (inglés/inglés), el los los los españoles están mejorando bastante la la la hora de de pronunciar, de hablar en **inglés** de no hablar **in** castellano la palabra en **inglés**, están mejorando un poco, pero aún aún hablan 'wifi' no hablan 'wifi'. Entonces sí que, cuando tengo que utilizar el inglés, normalmente, son palabras ya comunes de del día a día. Es como 'whatsapp', ellos dicen, ellos dicen 'gua guasa' eh uf parece un, a veces, patético, pero bueno.
- 15) Normalmente no, pero sí que algunas veces, sí que, fue que he dicho, si estoy cansada, puede ser que me que que sí, en algún momento, sí. A veces mi marido dice 'ay, ¿qué qué qué me estás hablando?' y yo 'ay sí, sí, estoy hablando, es que estaba hablando', es **isto**, estoy hablando por teléfono en castellano y voy a hablar con mi marido, le hablo en castellano **e** dice 'eh' y digo 'ay, sí', porque estoy distraída, estoy, claro, y sé y como sé **tamém** que me va a entender, pues ya paso, ya como 'ah, me entiendes, ¿no?', entonces ya.
- 16) Yo creo que es negativo, no sé. Mi marido cree que es, creo (tamém/también) cree que que es negativo. Yo creo que es negativo, yo creo que, no sé, yo no sé explicar, pero yo creo que es negativo, pero es **isto**, yo no normalmente, normalmente, no mezclo, pero sí que **se se** me distraigo puede ser, ¿sabes? Si ahora, por ejemplo, empezamos a hablar portugués, puede ser que, a lo mejor, en algún momento, no sé, me salga algo en castellano, no sé. Puede ser o no. Sabe que, a veces, parece que no dominas el idioma, no dominas y y por **isso** lo mezclas, yo creo que es negativo por eso, por **isso**, por ejemplo, fue que comenté, la gente que está recién llegada que, a lo mejor, habla portugués, claro, lo mezcla porque no tiene conocimiento del idioma, entonces, si no tienes conocimiento del idioma, claro, vas a mezclar y, entonces, sí que yo veo negativo, porque significa que no dominas el idioma, pero, claro, **in** mi caso no, yo no veo tan grave, porque, claro, eh tampoco tampoco estoy inventando nada, porque si mezclo normalmente el castellano mezclo con el catalán, normalmente no mezclo con el **portugués** y la gente de aquí lo mezcla, el catalán con con el castellano, entonces ellos no, si ellos hacen **isso**, ellos que viven aquí de toda la vida, porque yo no no soy mejor ni peor que que nadie, o sea, es natural, porque hay palabras **qui** que te salen naturalmente **in in** castellano cuando hablas el catalán o alguna palabra catalana. Por ejemplo, aquí mucha gente, la cerveza en catalán se dice 'birra' y a ve y a veces, **in** plan broma, hasta con mis amigos

argentinos 'ah, vamos, a vamos a tomar unas birras' que sería catalán, ¿no?, pero hablamos en plan ya colegao, como estamos entre amigos y hablamos 'birra' es porque es más más guay que no decir 'cervezas', ¿no?, no sé. Entonces, no es que yo no veo **nesto** caso negativo, yo creo que es negativo cuando te da la sensación de que no dominas el idioma, cuando lo mezclas ya demasiado y que el otro ya no te entiende, ahí está la cosa, es que otro no te entienda, es negativo, pero, si el otro te entiende, no veo negativo, creo.

- 17) Es como, mínimo, hablar dos idiomas con una **certa** fluidez, ¿no?, con un **certo** dominio, con abanicos de de palabras y saberse expresarse.
- 18) Multilingüe, yo creo, ya no sé ya cuál sería la diferencia, por ejemplo, de multilingüe para un poliglota, ya no sé cuál sería la diferencia. No, no sé decirlo. Multilingüe, si tiene algún concepto, no sé. No no te voy a contestar, pues yo no sé.
- 19) Bilingüe, pues, seguro, porque hablo **portugués**, me expreso bien y el castellano, entonces, como mínimo, bilingüe soy, entonces multilingüe, o sea, el catalán, el inglés, el **francés** lo hablo, me comunico, las personas me entienden, yo entiendo las personas, pero no veo **qui** yo tenga, bueno, catalán un poquito más, no tenga tanta fluidez como me gustaría. O sea, otras personas dicen 'no, no, hablas súper bien', pero a mí me gustaría tener más. A veces, hasta con el catalán, hay palabras **qui** yo no sé y y y sí que a veces cambio ya hablo en castellano, porque tengo fluidez y, a veces, en catalán, tengo tengo que pensar un poco y, como has visto, hablo mucho y me pongo nerviosa sólo de tener que pensar y el otro esperando, pues yo cambio el chip y y digo 'pues, mira, hablo hablo i-**in** in castellano que así me me me sale más fácil'.
- 20) Sí, claro, si te encanta viajar, si te encanta te y, si tienes amigos, porque yo tengo muchos amigos franceses y, claro, mis amigos franceses hablan **inglés**, tengo amigos que hablan **portugués**, hablan español, pero a nosotros nos gusta muchísimo viajar, yo voy a Francia, ahora con COVID, no, pero ya ha habido, en el mismo año, de ir como que siete o ocho veces o más a Francia, porque está muy cerca de aquí también. Y, claro, llega **uns ali**, los papás de **nuestros** amigos, los vecinos, es que nadie habla que no sea **francés** y digo * *, nos sentábamos para comer, todo el mundo hablando **francés**, se reían y nosotros **ali** como que mmm, eh, mmm. Entonces nos estamos metiendo en la escuela de idiomas para aprender el el **francés** y sí que podemos ahora nos comunicar y entender los chistes, etcétera de los papás, de los amigos. Entonces, si tienes amigos, si te gusta viajar, ¿sabe? Cuando vas a Francia, no, la gente dice 'ah, es que los franceses son bordes, son **isso**, son lo otro', que te preguntas en (inglés/inglés) y no contesta, no contestan porque no saben, no saben y los que saben, como algunos como que me da igual, estás en Francia. **Isso**, por ejemplo, yo nunca he tenido problema **mismo** antes de no hablar **francés**, nunca he tenido este problema en Francia, porque es cuatro palabras básicas 's'il vous plaît', 'excusez moi', y ya y ya te abre ya puertas. Por **isso** por **isso**, * hablar idiomas te abre puertas si vas a a visitar los países, a pedir una información o hacer amigos, para trabajar. Yo, este trabajo que encontré en aeropuerto, yo no estaba ni apuntada en la oferta y yo me apunté en una otra oferta y una eh de TE, que es una agencia de trabajo temporal, pues, me llamó preguntando si quería trabajar en **aeroporto** y yo digo 'es que no me apunté en esta oferta' y dicen 'no, no, no te

has apuntado, pero hemos buscado tu currículum **pur** idiomas y hemos visto aquí inglés, el francés, el portugués, el **catalão** y y interesa, te interesa trabajar la propuesta es esta'. O sea, me **abriu** puertas también de de trabajo, el idioma, entonces, sí que me parece importante hablar idiomas.

- 21) No, **devantaja**, no, no *, no, no. Sí, sí, claro, es que si te te se te mezclas mucho, si te lías mucho, pero no creo que sea, no, no veo ningún **desvantajes**, no.

P9

- 1) **Ã**, sí, yo considero que el alemán es bastante complicado para el que habla para el que viene de una **língua** latina es complicado. Ah, * todo, la pronunciación, ah, bueno, y, todavía, yo como que el 'rr' del portugués me ayuda un poco, pero es co-es difícil, ¿eh? En cambio, el inglés yo lo considero más fácil, porque es más **simples**, por los tiempos verbales también. No, en realidad, no he llegado a estudiar los tiempos verbales en alemán con lo cual no te podo decir si es similar a los de inglés, yo voy aprendiendo a hablar un poquito lo básico de la calle, pero me me cuesta mucho el acento, la pronunciación más que el acento, aunque yo hable inglés, yo hablo inglés con acento bien acentuado, bien malo mi acento es malo, pero yo tengo vocabulario, porque estudié un poco más, pero el alemán es bastante complicado.
- 2) Me gusta hablar inglés, aunque no lo hable **fluente**, me gusta hablar y cuando **estoy un tiempo** hablando, si me vuelvo para mi casa, estoy con que 'I want this one', 'thank you', cuando voy a comprar aquí por la calle y la gente me mira y yo 'ah, vale vale, gracias'. Pero también cojo bastante la **co-stume** rápido, porque tenía un novio sueco y, con él, solamente hablaba en inglés. Entonces, claro, a lo mejor estoy con él tiempo y ya, después, cuando me cuando se va, sigo hablando en inglés porque ya con él pienso veinticuatro horas en inglés. Pero no es una **língua** que considere difícil, para mí, desde el punto de vista de que es el de ser latina, no me considero tan difícil como el alemán, el alemán sí que es, lo veo complicado.
- 3) Bueno, no no me gustaría aprender francés, ¿sabes? No me gusta como suena. La gente dice que... yo no la sé, pero yo no la sé. De las que yo sé, no, no no tengo nada en particular, yo no tengo un problema. Quizá la que menos vocabulario tenga es el alemán, el que más me cuesta, si quiero hablar, si me preguntaran, pues, claro, es la que preferiría no hablar, porque es que la que más me quedo en en blanco como que '¿**Ã**, y cómo se dice eso?' y el google **tradutor** *.
- 4) No mucho. Antes tenía tiendas aquí, entonces sí que estoy acostumbrada, como estaba en la recepción, mucha gente entra y, aunque ellos ven que tú le contestas en castellano, te siguen preguntando en catalán, pero, bueno. Aprendo aprendí bastante por eso y, después, aprendí bastante vocabulario, porque mi hija va a una escuela bastante catalana, entonces, claro, * * yo tengo todo que me me escriben, me envían, las las compañeras en sí siempre se hablan en catalán entre ellas cuando vienen las niñas a casa. Lo entiendo, claro, llevo mucho años aquí, además, es muy similar castellano tiene un poco de para

alguna palabra que otra del del portugués y una palabra que otra francés, ya un poco una mezcla el catalán no es muy difícil de de entenderlo.

- 5) No, yo nunca lo aprendí correctamente, lo sé porque me tocó, pero jamás * *. Mira, con las **línguas** que hablo, si yo hubiera querido hablar catalán no hubiera costado nada, si yo lo entiendo todo. Igual me pongo seis meses en un curso y lo hablaría, pero, no, porque no me interesa, no lo considero necesario.
- 6) Bueno, sí y no, porque como venía de vivir diez años en Argentina, yo, el castellano, ya lo hablaba, lo que pasa es que * * * me cambió fue el acento de pasar a decir 'yo hice', pasé a decir 'yo hice', pero * que ha cambiado el acento, pero el castellano lo sigo hablando, ya lo hablaba desde allá.
- 7) Yo creo que sí. Bueno, sí que ago-ahora me interfiere un poquito el inglés con alemán, porque lo mezclo un poco, pero, normalmente, las **línguas** que las domino, por ejemplo, yo no mezclo, bueno, ya sé que es más difícil, pero * no no se me ocurre mezclar castellano con portugués o no mezclo castellano con inglés con ningún no no, solamente, yo creo que no, que si las, si tú dominas la **língua**, no no la mezclas.
- 8) Ay, yo creo que no. Dependiendo del dominio que tengas de la **língua**, pero si más o menos la domina, yo creo que mi inglés puede ser un 70% y es muy difícil que yo lo mezo con otra cosa. En cambio, si yo intento hablar el alemán, como me falta palabras, quizás **tire** un poco de inglés. Pero, al revés, cuando yo hablo inglés, jamás utilizaría una palabra de alemán, pero, en cambio, en alemán como me quedo sin vocabulario, (pos/pois) **tiro** un poco de inglés, porque los encuentro similares, ¿sabes?, de oído, que no tiene nada que ver con *, pero, bueno, como yo vengo de castellano, portugués, pues, claro, cuando me quedo sin vocabularios en el alemán, igual puedo sí **tirar** un poco de inglés.
- 9) Ah, sí. **Encontro** muchas. Bueno, también quizás lo encuentre porque hablo, porque si..., cuando yo no hablaba y escuchaba a alguien hablando entre ellos, yo no entendía nada. Ahora, quizás que domino los dos, pues sí, digo 'ay, qué similares son', pero me recuerdo que, en un principio, yo me quedaba como '¿**Ã**, qué me está diciendo?'. Quizás, mi opinión ahora es porque hablo los dos, puede ser, porque, cuando no lo hablaba, opinaba de otra manera. Yo creo que hay palabras que se dicen, hay palabras que no es que suenen similar si no que, dependiendo de con del acento con al que tú lo digas, lo puedes llegar a entender. Cuando tú no hablas castellano y tú crees * una palabra y lo dices, pues, con un un portuñol que tú hablas eh **a** palabra, pero el el acento es portugués, el que habla portugués igual te entiende. Yo creo que es más bien eso, no es que se parezcan, si no que uno cuando escucha con el acento ya del portugués, pues le resulta más fácil comprender.
- 10) Sí, hay bastantes. Las encuentro, claro que sí. Yo diría que más que entre portugués y castellano, hay más hay **mais** similitud en el catalán **e** castellano que el portugués y castellano. Ah, pues, ah... ¿qué te puedo decir?... el, por ejemplo, el 'yo' es 'jo', el el lugar, **ã**, sí lo que veo bastante diferente es el 'quiero' que es el 'vull' que * totalmente diferente, pero el el 'demandar' es **ã** es como comandar es más o menos similar, cuando yo quiero decir que he pedido o una comanda es 'demandar' en en en en catalán. Hay varias cosas similar, a ver si me acuerdo de algún ejemplo para dártelo claro... **Ã**... quieres decir es 'dir', en catalán es 'dir', en castellano es 'decir'. Hay otras otros verbos que son realmente similares

'mañana', 'demà', también, no deja de ser muy diferente. 'A-avui', 'hoy', 'hoy' y 'avui' es similar, también. Hay varias cosas.

- 11) Ninguna, **zero**. Son dos que más o menos los hablo bien. No veo a ninguna **similanza**.
- 12) Muy pocas, ¿eh?, yo diría que muy pocas. Habrá palabras que cuando tú la escuchas, por ejemplo, si la **pronunciá** una persona que que habla castellano con un acento de brasileño, tú, como brasileña sin hablar castellano, la puedes entender, pero no le veo grandes es similitudes, ¿eh?, en palabras. Bueno, quizás cuando estaba aprendiendo, hoy en día ya cada día menos, porque mi **língua** madre es más bien castellano.
- 13) No, no, nunca. Sólo si hablo con mi hija, porque, como ella va al cole catalán por, para hacer la gracia le digo alguna palabra (solta/suelta), pero no, yo no me confundo.
- 14) No, nunca, nunca. La única **língua** que yo utilizo y **tiro** de otro es cuando puedo llegar a intentar hablar alemán que, como no tengo vocabulario, yo **tiro** de inglés, es la única. Y, portugués, como se me está olvidando, la verdad es que a veces digo '¿y cómo se dice esto?', porque llevo tantos años sin hablarlo que * yo intento no perderlo, porque es mi país, pero son veintiocho años casi hablando en castellano. Entonces, * * me faltan palabras, es verdad, puedo hablar portugués y me quedo sin vocabulario y y digo en español, eso sí, eso me pasa.
- 15) Pues, * hablo portugués, yo puedo mezclarlo con el español porque me quedo corta * vocabulario cada vez se me va olvidando más. No, en ninguno otro salvo el alemán, que lo tengo muy corto, porque lo tengo muy corto y me falta mucho vocabulario y, en el caso del portugués, no es que lo tenga corto sino que, si me quiero expresar mucho y mi mi se me va, se me van las palabras. * muchos años ya que no uso.
- 16) Yo considero que es normal, porque nosotros somos hermanos y nos queremos comunicar y, si tenemos por las herramientas y nos quedamos cortos, pues, si sabemos que el otro nos puede entender, el que está enfrente, ¿por qué no? No, porque tampoco es feo que yo ya soy bastante, que yo sé bastante es que intento hablar correcto todo, pero, pero, a veces, uno no puede, como a mí me pasa que estoy hablando con * tu madre a veces y digo 'bueno, es que me he quedado sin palabra' y **tiro** del castellano y sé que ella me va a entender y, bueno, estas cosas pasan, yo creo que no es malo. Lo malo sería que no pudiéramos comunicarnos.
- 17) Pues, cuando puedes dominar dos idiomas correctamente, hablarlos bien.
- 18) Pues, cuando puedes dominar, yo creo, que tres idiomas o más o, por ejemplo, que domines bien.
- 19) Yo creo que hablo bien en inglés, castellano y portugués, pues, sí, creo que no lo hablo mal, pero no, yo diría que uff el portugués lo hablo, el inglés un 70%, me daría en portugués un 90% igual, hoy en día y, en español, sí que lo domino bien. Ah, yo iba a decir que no sé si multi, pero tri.
- 20) Hay mucha ventaja cuando hablas en inglés, yo veo, cuando te mueves, por cuando viajas, eso * * sí es una una lengua muy útil. El castellano, pues, también, lo veo útil, porque depende de donde, la zona donde vayas, pero lo veo más útil al inglés para viajar, ¿eh?

21) Cuando no hablas sí que hay, porque es que es complicado, que la gente no te entiende, tampoco hacen ningún esfuerzo si ven que tú no hablas dicen 'ay, no vea, ¿no hablas inglés? Ay, no, no' tampoco se esfuerza la gente en entenderte **é** como una especie (dependiendo/dependiendo) donde vaya como de racismo, la gente es como un poco ah, pues ni se preocupa en tratar de entenderte porque yo veo por ahí, pobre gente y voy alguna vez y me acerco y le digo '¿pero usted qué quiere?, pérese que se lo voy a traducir', porque yo veo que (dependiendo/dependiendo) de la zona donde vas tú tienes como ni el de hotel se interesa en entender a la gente.

Desventajas yo veo, no, yo digo desventajas **da** parte de la persona que no saben viajar, les cuesta les cuesta para viajar, porque yo veo que la gente como que no intenta entenderlos, ni se preocupa 'ah, no habla inglés', ni se preocupa en preguntarle en qué idioma habla por por intentar ayudar, ¿sabes? No, no, ni le pregunta.

Yo creo que, yo creo que no, que desventaja no tiene, obviamente, todo ayuda, pero, bueno, si sabe inglés, ya está ya es medio camino.

Anexos

Anexo A - Questionário de Experiência e Proficiência Linguística

Questionário de Experiência e Proficiência Linguística

Participante nº: _____ Sexo: () F () M Idade: _____

Data de nascimento: ____/____/____ Local de nascimento: _____

Nível de escolaridade:

() ensino fundamental completo () ensino fundamental incompleto {.....anos}

() ensino médio completo () ensino médio incompleto {..... anos}

() ensino superior () ensino superior incompleto {..... anos}

() pós-graduação

Profissão atual: _____

1. Liste todas as línguas que você conhece na ordem em que foram adquiridas (1 sendo sua/s língua/s nativa/s):

Língua 1		Língua 3	
Língua 2		Língua 4	

2. Indique onde você aprendeu as suas línguas (marque tantas opções quantas forem necessárias):

Língua 1	Língua 2	Língua 3	Língua 4
☐ Casa	☐ Casa	☐ Casa	☐ Casa
☐ Escola	☐ Escola	☐ Escola	☐ Escola
☐ Curso de línguas	☐ Curso de línguas	☐ Curso de línguas	☐ Curso de línguas
☐ Sozinho	☐ Sozinho	☐ Sozinho	☐ Sozinho
☐ Outro _____	☐ Outro _____	☐ Outro _____	☐ Outro _____

3. Informe (se for o caso) a idade em que você:

	Língua 1	Língua 2	Língua 3	Língua 4
Começou a aprender	_____ anos	_____ anos	_____ anos	_____ anos
Começou a utilizar ativamente	_____ anos	_____ anos	_____ anos	_____ anos
Tornou-se fluente	_____ anos	_____ anos	_____ anos	_____ anos

4. Indique, em uma escala de 0 a 6 (0 = nada, 3 = razoavelmente, 6 = muito), o quanto cada um destes fatores contribuiu para a aprendizagem das suas línguas:

	Língua 1	Língua 2	Língua 3	Língua 4
Interação com a família				
Interação com os amigos				
Leitura geral				
Leitura de textos acadêmicos				
Assistir televisão e filmes				
Ouvir rádio e/ou música				
Uso da internet				
Curso de línguas				
Outro _____				

5. Informe o número de anos e meses que você passou em cada um destes ambientes:

	Língua 1	Língua 2	Língua 3	Língua 4
Pais em que a língua é falada	__anos__meses	__anos__meses	__anos__meses	__anos__meses
Família em que a língua é falada	__anos__meses	__anos__meses	__anos__meses	__anos__meses
Escola / trabalho em que a língua é falada	__anos__meses	__anos__meses	__anos__meses	__anos__meses

6. Marque com um X em que língua você realiza estas atividades e circule o número correspondente à frequência com que elas acontecem:

1 = algumas vezes por ano

2 = uma vez por mês

3 = uma vez a cada duas semanas

4 = uma vez por semana

5 = mais de uma vez por semana

6 = diariamente

	Língua 1	Frequência	Língua 2	Frequência	Língua 3	Frequência	Língua 4	Frequência
Fala com seu pai		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6
Fala com sua mãe		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6
Fala com familiares		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6
Fala com amigos		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6
Fala no trabalho/faculdade		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6
Lê/escreve no trabalho/faculdade		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6		1 2 3 4 5 6

7. Estime a porcentagem de tempo em que você usa cada língua diariamente (o total deve ser 100%):

	% do tempo
Língua 1	
Língua 2	
Língua 3	
Língua 4	

8. Estime em número de horas o quanto você usa cada língua para as seguintes atividades diariamente:

	Língua 1	Língua 2	Língua 3	Língua 4
Assistir TV/Filmes				
Ouvir música				
Jogar videogames				
Ler (livros, revistas...)				

Ler (textos acadêmicos)				
Escrever				
Falar				

9. Circule em uma escala de 1 a 6 seu nível de proficiência nas línguas que conhece:

1 = muito baixo 2 = baixo 3 = razoável 4 = bom 5 = muito bom 6 = proficiente

Língua 1

Leitura 1 2 3 4 5 6
 Escrita 1 2 3 4 5 6
 Compreensão auditiva 1 2 3 4 5 6
 Fala 1 2 3 4 5 6

Língua 2

Leitura 1 2 3 4 5 6
 Escrita 1 2 3 4 5 6
 Compreensão auditiva 1 2 3 4 5 6
 Fala 1 2 3 4 5 6

Língua 3

Leitura 1 2 3 4 5 6
 Escrita 1 2 3 4 5 6
 Compreensão auditiva 1 2 3 4 5 6
 Fala 1 2 3 4 5 6

Língua 4

Leitura 1 2 3 4 5 6
 Escrita 1 2 3 4 5 6
 Compreensão auditiva 1 2 3 4 5 6
 Fala 1 2 3 4 5 6

10. Marque com um X em que língua você se sente mais confiante ao:

	Língua 1	Língua 2	Língua 3	Língua 4
Ler				
Escrever				
Compreender				
Falar				

11. Caso você já tenha realizado algum teste de proficiência, indique:

Língua	Teste	Ano	Pontuação

Anexo B- Prova de proficiência adaptada nível B2



Prueba 1. Comprensión de lectura

Esta prueba tiene **dos tareas**. Usted debe responder a 20 preguntas.

La duración es de minutos.

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Tarea 1

INSTRUCCIONES

Usted va a leer un texto sobre el efecto que tiene el ejercicio físico en la productividad laboral. Después debe contestar a las preguntas (1-6). Seleccione la opción correcta (a / b / c).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Un entrenador en la oficina

El ejercicio físico no solo sirve para sacar músculo, parecer saludables y guapos, y ponernos de buen humor. También nos ayuda a concentrarnos mejor y aumentar nuestra productividad. Así lo demuestra el estudio *El efecto del ejercicio físico en la productividad laboral y el bienestar*, que analiza la buena relación entre la actividad laboral y la práctica de un programa controlado de ejercicio físico. En el estudio participaron 92 empleados de una empresa de consultoría que cuenta con 230 empleados en plantilla.

«Fue una experiencia divertida en la que se mezclaban varias cosas: el compañerismo, la competitividad y la extraña sensación de poder realizar esta actividad como parte del trabajo», recuerda Eduardo Loyola, directivo de la consultoría Interface. Loyola fue uno de los conejillos de Indias del programa diseñado por Óscar de las Mozas, coautor del estudio. «Entrenábamos fuera del horario laboral. Al principio, a algunos compañeros les resultó complicado (sentían vergüenza al verse con indumentaria deportiva), pero pronto nos encontramos trotando por el monte o por pistas de atletismo sin ningún problema. Creo que tener una hora de entrenamiento con los compañeros favorece el trabajo en equipo», dice Loyola.

Los resultados de la investigación no aclaran, sin embargo, si es mejor que el entrenamiento se realice antes o después de la jornada laboral. De las Mozas explica que antes del trabajo, debido a la secreción de compuestos químicos cerebrales que desencadena la actividad física, se potencia la sensación de bienestar, se llega a la oficina más relajado y con mayor disposición. No obstante, muchas personas prefieren entrenar al salir del trabajo, porque así el ejercicio les funciona como una válvula de escape. Lo que queda fuera de toda duda es que después de al menos tres meses siguiendo un programa de actividad física, los resultados productivos de un adulto sano mejoran y la gente se muestra más dispuesta a colaborar por una meta común.

Los beneficios más concretos observados fueron la mejora de la salud del equipo humano y la mayor facilidad para asumir las tareas de la vida cotidiana, ya impliquen fuerza física o trabajo intelectual. Asimismo, se constató una mayor resistencia en los momentos de tensión y un incremento de la satisfacción en el trabajo.

El estudio también arroja otros datos que tienen que ver con los beneficios sobre el absentismo en el trabajo, pues se observó una disminución de casi un 30% en las bajas laborales de los empleados que participaron en esta experiencia, lo que apunta a la necesidad de que las empresas incentiven este tipo de programas en todos los niveles de su organigrama, ya que además de potenciar el compañerismo o la competitividad, los profesionales tienen la sensación de realizar esta actividad no como una posibilidad de evasión, sino como parte específica del propio trabajo.

[Adaptado de <http://elpais.es>. España]

PREGUNTAS

1. En el texto se informa de que la práctica de ejercicio físico...
 - a) incrementa las ganas de trabajar.
 - b) debe hacerse de modo controlado.
 - c) incide en el rendimiento laboral.

2. Según el texto, el programa de ejercicio físico del estudio...
 - a) se aplicó a más de 200 trabajadores.
 - b) se desarrollaba en horas de trabajo.
 - c) fue creado por Óscar de las Mozas.

3. En el texto Eduardo Loyola dice que...

- a) se sentía raro haciendo deporte.
- b) el programa incluía deporte al aire libre.
- c) gracias al entrenamiento rendía más.

4. En el texto se dice que los beneficios de hacer deporte...

- a) se sienten tras la jornada laboral.
- b) se aprecian sobre todo en la empresa.
- c) empiezan a notarse a partir de tres meses.

5. Según la investigación, la práctica de deporte sirve para...

- a) afrontar con mayor disposición la vida diaria.
- b) aumentar la capacidad intelectual.
- c) reducir la competencia entre trabajadores.

6. Según el texto, si las empresas ofrecieran programas deportivos a sus plantillas,...

- a) aumentarían un 30% el rendimiento.
- b) reducirían el absentismo laboral.
- c) disminuiría el estrés en el trabajo.

Tarea 2

INSTRUCCIONES

Lea el texto y rellene los huecos (7-20) con la opción correcta (a / b / c).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Ladislao Biro, inventor del bolígrafo

«Todo el mundo quiere un sustituto del lápiz y de la pluma», escribió en 1851 un importante científico en el *Scientific American*. Un deseo modesto que tardó ____23____ materializarse, pues hasta 1938 Ladislao Biro no pudo hacer realidad el deseado invento, al que llamó birome por la unión de su apellido, Biro, con la primera sílaba de Meyne, el apellido de su socio. El término birome es, ____24____ entonces, un nuevo sustantivo y un sinónimo de lapicera y de bolígrafo.

La historia se remonta a la época en que el célebre inventor se desempeñaba como periodista. ____25____ no trabajar continuamente, la tinta de su lapicera se secaba con frecuencia y, muchas veces, ____26____ iba a realizar una entrevista, tenía que pedir prestada una lapicera porque la suya no funcionaba. Además, estaba cansado de las quejas de su hija porque sus compañeritos del banco de atrás, en la escuela, ____27____ ensuciaban las puntas de las trenzas en el tintero.

El invento se le ocurrió un día en una imprenta: vio una máquina imprimiendo diarios sin provocar manchas y con una tinta de secado rápido. Entonces se preguntó si se ____28____ simplificar este mecanismo, y de este planteamiento surgió el bolígrafo, que consistía ____29____ una bola de acero en la punta de un cilindro lleno de tinta especial que se secaba una vez impresa sobre el papel.

Biro patentó en 1938 en Suiza y en Francia un modelo rudimentario del bolígrafo, y años más tarde lo patentó en Argentina, donde por vez primera se financió el invento para ____30____ comercializado e industrializado.

1945 fue el año en que la fuerza aérea de Estados Unidos, ____31____ la necesidad de conseguir una lapicera que se ____32____ utilizar en grandes alturas sin que se derramara la tinta, ____33____ encargó a Biro 20.000 ejemplares. El éxito obtenido en esta empresa con el gobierno norteamericano colocó a este producto en la vidriera del mundo. Sin embargo, Biro no patentó la birome en los Estados Unidos, ____34____ provocó una dura batalla entre competidores por su explotación comercial.

____35____ se hicieron grandes esfuerzos para mejorar los bolígrafos, estos siguieron ____36____ muy costosos, hasta que en el año 1949 el francés Marcel Bich desarrolló un modelo de bolígrafo con un costo llamativamente inferior, y al que bautizó con el sonoro nombre de BIC *ballpoints*.

(Adaptado de www.oni.escuelas.edu.ar: Argentina)

OPCIONES

7. a) de b) en c) por
8. a) para b) hasta c) desde
9. a) Porque b) Al c) Para
10. a) cuando b) desde que c) aunque
11. a) les b) la c) le
12. a) pudiera b) podría c) pudo
13. a) en b) con c) de
14. a) ser b) estar c) volverse
15. a) desde b) hacia c) ante
16. a) pudo b) podía c) pudiera
17. a) le b) lo c) la

18. a) la que b) el que c) lo que
19. a) A condición de que b) A pesar de que c) De ahí que
20. a) siendo b) estando c) quedando

Prueba 2. Comprensión auditiva

Esta prueba tiene **una tarea**. Usted debe responder a 6 preguntas.

La duración es de minutos.

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Tarea 3

INSTRUCCIONES

Usted va a escuchar seis conversaciones breves. Escuchará cada conversación dos veces. Después, debe contestar a las (21-26). Seleccione la opción correcta (a / b / c).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Ahora tiene 30 segundos para leer las preguntas.

Conversación 1

21. ¿Para qué habla la mujer con su compañero?

- a) Para aconsejarlo.
- b) Para advertirlo.
- c) Para consolarlo.

Conversación 2

22. El cantante afirma que la gira por Hispanoamérica...

- a) empezó en México.
- b) terminará en Perú.
- c) ha durado tres semanas.

Conversación 3

23. Carlos decidió ser cocinero...

- a) para contentar a su madre.
- b) porque descubrió un talento natural.
- c) para practicar una afición personal.

Conversación 4

24. La mujer le dice al hombre que...

- a) nunca había estado en París.
- b) le fastidia no haber ido al viaje.
- c) quedó con Álvaro en su casa.

Conversación 5

25. Según la conversación, la mujer se mudó de vivienda porque...

- a) vivía lejos del centro.
- b) el alquiler era caro.
- c) tenía que hacer obras.

Conversación 6

26. Para solucionar el problema, la mujer necesita...

- a) contratar a otro empleado.
- b) disponer de más tiempo.
- c) conseguir nuevos clientes.

Anexo D- Prova de proficiência adaptada nível C2



Prueba 1. Uso de la lengua, comprensión de lectura y comprensión auditiva

Esta prueba tiene **dos tareas**. Usted debe responder a preguntas.

La duración es de minutos.

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Tarea 1

INSTRUCCIONES

Lea el texto y rellene los huecos (1-12) con la opción correcta (A, B o C).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

APUNTES SOBRE EL ARTE DE ESCRIBIR CUENTOS

El cuento es un género antiquísimo que a través de los siglos ha tenido y mantenido el favor público. Su influencia en el desarrollo de la sensibilidad general puede ser muy grande, y por tal razón el cuentista debe sentirse responsable de lo que escribe, como si fuera un maestro de emociones o de ideas.

Lo primero que debe _____1_____ una persona que se inclina a escribir cuentos es la intensidad de su vocación. Nadie que no tenga vocación de cuentista puede llegar a escribir buenos cuentos. Lo segundo se refiere al género. ¿Qué es un cuento? La respuesta resulta tan difícil que a menudo ha sido _____2_____ incluso por críticos excelentes, pero puede afirmarse que un cuento es el relato de un hecho que tiene indudable importancia. La importancia del hecho es desde luego relativa, mas debe ser indudable, convincente, para la _____3_____ de los lectores. Si el suceso que forma el _____4_____ del cuento carece de importancia, lo que se escribe puede ser un cuadro, una escena, una estampa, pero no es un cuento.

"Importancia" no quiere decir aquí novedad, caso _____5_____, acaecimiento singular. Aprender a discernir dónde hay un tema para un cuento es parte esencial de la técnica. Esa técnica es el oficio peculiar con el que se trabaja el esqueleto de toda obra de creación: es la *tekné* de los griegos o, si se quiere, la parte de artesanado imprescindible en el _____6_____ del artista.

Un buen escritor de cuentos tarda años en dominar la técnica del género, que se _____7_____ con la práctica más que con estudio. Pero nunca debe olvidarse que hay una técnica y que debe conocerse a fondo. "Cuento" quiere decir llevar cuenta de un hecho. La palabra _____8_____ del latín *computus*, y es inútil tratar de rehuir el significado esencial que late en el origen de los vocablos. Una persona puede llevar cuenta de algo con números romanos, con números árabes, con _____9_____ algebraicos, pero tiene que llevar esa cuenta. No puede olvidar ciertas cantidades o ignorar determinados valores. Llevar cuenta es ir ceñido al hecho que se _____10_____. El que no sabe llevar con palabras la cuenta de un suceso, no es cuentista.

De paso diremos que una vez adquirida la técnica, el cuentista puede escoger su propio camino, ser "hermético" o "figurativo" como se dice ahora, o lo que es lo mismo, subjetivo u objetivo; aplicar su estilo personal, presentar su obra desde su _____11_____ individual; expresarse como él crea que debe hacerlo. Pero no debe echarse en olvido que el género, reconocido como el más difícil en todos los idiomas, no _____12_____ innovaciones sino de los autores que lo dominan en lo más esencial de su estructura.

[Adaptado de Juan Bosch. www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/bosch.htm.
República Dominicana]

OPCIONES

-
1. a) disipar b) aclarar c) interpelar
 2. a) soslayada b) inferida c) amplitud
 3. a) multitud b) generalidad c) amplitud

- 4. a) auge b) meollo c) rigor
- 5. a) insólito b) innegable c) inocuo
- 6. a) bagaje b) pertrecho c) empaque
- 7. a) apropia b) granjea c) adquiere
- 8. a) resulta b) depende c) proviene
- 9. a) signos b) usos c) modos
- 10. a) ignora b) computa c) amolda
- 11. a) rincón b) zona c) ángulo
- 12. a) tolera b) sobrelleva c) dispensa

Tarea 2

INSTRUCCIONES

Usted va a escuchar una tertulia televisiva sobre la inteligencia y el talento. En ella participan, además de la presentadora, tres expertos en el tema: una psicóloga, un experto en liderazgo y un profesor de una escuela de negocios. Después de escucharla debe contestar a las preguntas (21-26). Seleccione la opción correcta (A, B o C).

Escuchará la tertulia dos veces.

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

PREGUNTAS

21. En su respuesta a la segunda pregunta, el primer hombre señala que el talento...

- a) es, en gran medida, accidental.
- b) se desarrolla en función de las necesidades.
- c) es la gran necesidad de la sociedad actual.

22. En su respuesta a la primera pregunta, el segundo hombre afirma que...

- a) talento e inteligencia son un mismo concepto.
- b) la competencia estimula el talento.

c) el talento se juzga por comparación.

23. La psicóloga señala que, para potenciar el talento en la infancia, conviene...

- a) que los niños estén suficientemente incentivados.
- b) que los niños conozcan diferentes contextos.
- c) que se desarrollen los rasgos diferenciales de cada niño.

24. Los dos hombres están de acuerdo en que...

- a) una competitividad bien encauzada ayuda a potenciar el talento.
- b) la sociedad premia a quienes tienen ambición.
- c) la competitividad deportiva no es aplicable en las escuelas.

25. La psicóloga comenta que en la escuela...

- a) se obstaculiza el desarrollo de algunas habilidades.
- b) hay muchos contenidos teóricos y pocos contenidos prácticos.
- c) el estudio se basa en la memorización.

26. La psicóloga comenta que la actividad del docente...

- a) es la principal impulsora del talento infantil.
- b) se centra en las cuestiones más preocupantes.
- c) se dirige sobre todo a los más talentosos.