

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

MARTA MATILDE LUCHESA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO  
**A AQUISIÇÃO DO ARTIGO EM INGLÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA POR  
FALANTES NATIVOS DE PORTUGUÊS BRASILEIRO**

CURITIBA

2017

**MARTA MATILDE LUCHESA**

**A AQUISIÇÃO DO ARTIGO EM INGLÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA POR  
FALANTES NATIVOS DE PORTUGUÊS BRASILEIRO**

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Linguística.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Rodrigues

CURITIBA

2017

Catálogo na publicação  
Mariluci Zanela – CRB 9/1233  
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Luchesa, Marta Matilde

A aquisição do artigo em inglês como segunda língua por falantes nativos de português brasileiro / Marta Matilde Luchesa – Curitiba, 2017.

114 f.; 29 cm.

Orientadora: Patrícia Rodrigues

Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná.

1. Língua inglesa - Pronúncia. 2. Gramática comparada e geral. 3. Linguística - Artigo. 4. Hipótese de Flutuação. I. Título.

CDD 421.52

## ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM LETRAS

No dia vinte e um de Agosto de dois mil e dezessete às 14:00 horas, na sala 1013, PRÉDIO D. PEDRO I - 10º ANDAR, foram instalados os trabalhos de arguição da mestranda **MARTA MATILDA LUCHESA** para a Defesa Pública de sua dissertação intitulada "**A AQUISIÇÃO DO ARTIGO EM INGLÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA POR FALANTES NATIVOS DE PORTUGUÊS BRASILEIRO**". A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: PATRÍCIA DE ARAUJO RODRIGUES (UFPR), DENISE CRISTINA KLUGE (UFPR), MARCOS BARBOSA CARREIRA (UEPG). Dando início à sessão, a presidência passou a palavra a discente, para que a mesma expusesse seu trabalho aos presentes. Em seguida, a presidência passou a palavra a cada um dos Examinadores, para suas respectivas arguições. A aluna respondeu a cada um dos arguidores. A presidência retomou a palavra para suas considerações finais. A Banca Examinadora, então, reuniu-se e, após a discussão de suas avaliações, decidiu-se pela APROVAÇÃO da aluna. A mestranda foi convidada a ingressar novamente na sala, bem como os demais assistentes, após o que a presidência fez a leitura do Parecer da Banca Examinadora. A aprovação no rito de defesa deverá ser homologada pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais do programa. A outorga do título de mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, PATRÍCIA DE ARAUJO RODRIGUES, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos membros da Comissão Examinadora.

Curitiba, 21 de Agosto de 2017.



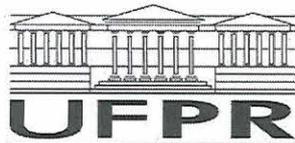
PATRÍCIA DE ARAUJO RODRIGUES  
Presidente da Banca Examinadora (UFPR)



DENISE CRISTINA KLUGE  
Avaliador Interno (UFPR)



MARCOS BARBOSA CARREIRA  
Avaliador Externo (UEPG)



## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de MARTA MATILDA LUCHESA intitulada: "A AQUISIÇÃO DO ARTIGO EM INGLÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA POR FALANTES NATIVOS DE PORTUGUÊS BRASILEIRO", após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 21 de Agosto de 2017.

PATRÍCIA DE ARAUJO RODRIGUES  
Presidente da Banca Examinadora (UFPR)

DENISE CRISTINA KLUGE  
Avaliador Interno (UFPR)

MARCOS BARBOSA CARREIRA  
Avaliador Externo (UEPG)

*Á Memória da Minha Amada Mãe Iris Teresinha Colombelli*

## AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento a Deus e à Virgem Maria que fortaleceram meu espírito nessa caminhada tão complexa. Foram dias difíceis, que além de me esforçar arduamente para completar o caminho acadêmico, tive que trabalhar incessantemente, e ao final do processo passar pelo momento mais difícil da minha vida, a despedida da minha mãe.

Gostaria de fazer o meu grande agradecimento à minha mãe que me deixou no caminhar desse trabalho. Ela me mostrou que não é preciso ter medo, ao contrário, me mostrou o caminho da coragem, honestidade, dignidade e de uma vida focada nos valores e no cumprimento dos deveres. A construção dessas páginas reflete a força e o amor que ela sempre dedicou por mim. Portanto, para ela eu que eu dedico todo meu esforço e maiores agradecimentos.

Meu pai é o grande incentivador da minha carreira acadêmica, ele me ensinou o amor à docência e aos estudos, sempre me dizendo: estude minha filha. Desde a tenra idade me recordo dele me incentivando à leitura, sempre com palavras, ações e, principalmente, o seu exemplo. Quando eu era criança, minha casa sempre estava cheia de livros esparramados por todos os cômodos, chamando minha atenção à leitura. O seu exemplo e sua garra estão sempre comigo. Gostaria de agradecê-lo pela paciência nas inúmeras vezes que liguei com muitas dúvidas e ele sempre com muita paciência me orientando. E devo agradecê-lo pela grande ajuda na construção estatística do meu trabalho, ele foi sem dúvida fundamental para a realização desse mestrado. Nos últimos meses, devido à perda da minha mãe, ele esteve ao meu lado em todos os momentos, me motivando com palavras, orientação e ações na elaboração desse estudo.

Dedico também um carinhoso agradecimento à minha família, principalmente, meu filho que sempre me incentiva com palavras de apoio, paciência e me ajudando muito durante esses anos de estudo. Ao meu marido que nunca reclamou das horas e madrugadas que eu passei em frente ao computador, sempre me deu forças e foi companheiro me incentivando e apoiando.

Meus agradecimentos aos meus alunos que me ensinam muito, eles são muito amados por mim, por eles busco o aperfeiçoamento para que possa contribuir e facilitar a caminhada deles no aprendizado.

Dedico um agradecimento especial às professoras cujas aulas foram fundamentais para o amadurecimento do meu aprendizado, muito obrigada professoras: Clóris Porto Torquato, Denise Cristina Kluge, Maria José Foltran e Teresa Cristina Wachowicz. Gostaria também de

agradecer ao apoio das professoras da PUCPR: Janice Cristine Thiel, Lúcia Kremer e as minhas queridas amigas Gisele Rietow Bertotti e Graziella Araújo de Oliveira Lapkoski.

Dirijo um agradecimento especial à Maria Antonieta Rossi Della Matta, uma amiga querida que sempre está ao meu lado, em momentos difíceis me dando suporte, ajudando e colaborando comigo, e nos momentos felizes compartilhando minhas alegrias. Outra pessoa especial, cuja ajuda foi fundamental, é a minha querida Laura Jade Martin.

Gostaria de agradecer minha banca de qualificação: Maria José Foltran e Denise Cristina Kluge, principalmente pela leitura cuidadosa desse estudo e pelos apontamentos, contribuições, sugestões e correções. Um agradecimento especial à professora Denise Kluge cujos comentários foram imprescindíveis para a finalização desse estudo.

À minha banca de defesa: Denise Kluge e Marcos Barbosa Carreira, por participarem da avaliação final desse estudo. Pela leitura e contribuição que estabelecerão os pontos que devem ser revisados e analisados para completar esse processo.

Dirijo meu melhor agradecimento à grande mestra Professora Dr<sup>a</sup> Patrícia Rodrigues, cuja imprescindível orientação me permitiu amadurecer meus estudos, ela foi sem dúvida uma mestra, sempre ao meu lado mostrando que caminho que eu deveria seguir. Ela participou ativamente dessa caminhada, com orientações, aulas, conselhos acadêmicos e uma exigência que me mostrou o melhor caminho a seguir, ela foi fundamental na conclusão da árdua tarefa de concluir esse mestrado e escrever essa dissertação. Muito obrigada Professora Patrícia Rodrigues.

*Carpe Noctem*

## RESUMO

Essa dissertação apoia-se no trabalho de Ionin *et al* (2004, 2008), que testam a Hipótese de Flutuação, na qual falantes de segunda língua (L2) cuja língua materna (L1) não tenha artigos oscilam entre dois valores paramétricos: definitude ou especificidade. O principal objetivo foi aferir se a transferência das estruturas da língua materna se sobreporá em relação à flutuação dos traços definidos ou específicos no processo aquisição de inglês como L2 por falantes cuja língua materna é o português brasileiro e, havendo evidências de flutuação, verificar se os diferentes níveis de aquisição terão influência nesse processo. Dessa forma, esse trabalho visa à corroboração dos estudos de Mayo (2009), que testou adquirentes de inglês como L2 cuja língua materna é o espanhol L1, duas línguas que apresentam artigos em seu sistema, a hipótese é que a transferência de propriedades de L1 se sobreporá à flutuação entre a escolha dos traços [ $\pm$ definidos] e [ $\pm$ específicos], pois o PB, como o inglês, codifica a definitude e não a especificidade. O resultado da pesquisa aponta a transferência como fonte de recurso para a aquisição dos artigos, no entanto dentre os 90 sujeitos da pesquisa, 19 sujeitos apresentaram um número significativo de erros. Verificou-se também, como levantado na hipótese de pesquisa, que provavelmente o nível de proficiência em língua inglesa dos sujeitos interfere nesse processo, os sujeitos com um nível mais baixo de proficiência em língua inglesa foram os que apresentaram o maior número de erros. Sendo necessário um estudo mais abrangente para testar essa hipótese.

**Palavras-chave:** Aquisição de L2. Artigos. Hipótese de Flutuação. Gramática Universal.

## ABSTRACT

This dissertation is based on the work of Ionin *et al* (2004, 2008), who tested the Fluctuation Hypothesis, in which second language speakers (L2) whose mother tongue (L1) does not have articles oscillate between two parametric values: definiteness or specificity. The main objective was to verify if the transference of the mother tongue structures will overlap in relation to the fluctuation of the definiteness or specificity features in the acquisition of English as L2 by speakers whose mother tongue is Brazilian Portuguese (PB) and if there have been evidences of fluctuation verify if the different levels will have an influence on this process. In this way, this work aims to corroborate the studies of Mayo (2009), which tested English acquirers as L2 whose mother tongue is Spanish L1, two languages that present articles in their system. The hypothesis is that the transfer of L1 properties will overlap the fluctuation between the choice [ $\pm$  defined] and [ $\pm$  specific] traces, since PB, like English, encodes the definite rather than the specificity. The research results point to the transfer as a source for the acquisition of articles, however, among the 90 subjects, 19 subjects presented a significant number of errors. It was also verified, as it was raised in the research hypothesis that probably the subjects level of proficiency in English interferes in this process, being the subjects with a lower level in English language those who presented more errors. A more comprehensive study is needed to test this hypothesis.

Keywords: Acquisition of L2. Articles. Fluctuation. Hypothesis. Grammar.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1 - Parâmetro de Escolha do Artigo .....</b>	<b>29</b>
<b>Tabela 2 - Definitude versus Especificidade: Todos os Contextos .....</b>	<b>34</b>
<b>Tabela 3 - Definitude versus Especificidade: Todos os Contextos .....</b>	<b>35</b>
<b>Tabela 4 - Comparação Entre os Grupos do Intermediário e Avançado.....</b>	<b>38</b>
<b>Tabela 5 - Participantes da Pesquisa .....</b>	<b>43</b>
<b>Tabela 6 - Perfil dos Participantes da Pesquisa Falantes de Português .....</b>	<b>43</b>
<b>Tabela 7 - Equivalência do Teste de Oxford com o Quadro Comum Europeu .....</b>	<b>52</b>
<b>Tabela 8 - Resultado do Grupo dos Intermediários .....</b>	<b>59</b>
<b>Tabela 9 - Estatísticas Descritivas do Nível Intermediário.....</b>	<b>61</b>
<b>Tabela 10 - Resultado dos Intermediários.....</b>	<b>62</b>
<b>Tabela 11 - 23 Intermediários - Erros Abaixo da Mediana: 3 .....</b>	<b>63</b>
<b>Tabela 12 - Estatísticas Descritivas do Subgrupo SG1 .....</b>	<b>64</b>
<b>Tabela 13 - Resultado do SG1 dos Intermediários .....</b>	<b>64</b>
<b>Tabela 14 - 19 Intermediários - Erros Acima da Mediana: 3.....</b>	<b>65</b>
<b>Tabela 15 - Estatísticas Descritivas do Subgrupo 2.....</b>	<b>65</b>
<b>Tabela 16 - Resultados do SG2 Intermediário .....</b>	<b>66</b>
<b>Tabela 17 - Resultado do Grupo dos Avançados .....</b>	<b>67</b>
<b>Tabela 18 - Tabela 18 - Estatísticas Descritivas do Nível Avançado .....</b>	<b>68</b>
<b>Tabela 19 - Resultado dos Avançados .....</b>	<b>69</b>
<b>Tabela 20 - Resultado do Grupo dos Nativos.....</b>	<b>69</b>
<b>Tabela 21 - Estatísticas Descritivas dos Falantes Nativos.....</b>	<b>71</b>
<b>Tabela 22 - Contagem Geral dos Erros .....</b>	<b>71</b>
<b>Tabela 23 - Resultado Comparativo Entre os Grupos .....</b>	<b>72</b>
<b>Tabela 24 - Erros por Tipo: Intermediários Abaixo da Mediana.....</b>	<b>73</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 - Previsões para a escolha de artigo em Inglês L2 para falantes de português L1 – Transferência se sobrepõe à Flutuação.....</b>	<b>45</b>
<b>Quadro 2 - Classificação dos 19 Sujeitos Inseridos no Grupo Intermediário Classificado como Subgrupo 2 (SG2) em Relação ao Nível Intermediário.....</b>	<b>78</b>
<b>Quadro 3 - Classificação dos 23 Sujeitos Inseridos no Grupo Intermediário Classificado com Subgrupo 1 (SG1) em Relação ao Nível Intermediário.....</b>	<b>78</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1– Quartis e Porcentagem dos Valores Abrangidos .....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 2 - Gráfico Box-Plot .....</b>	<b>54</b>
<b>Figura 3 Gráfico Box Plot 3 - Análise da Mediana e dos Quartis .....</b>	<b>61</b>

## Sumário

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	15
1.1 TEMA .....	18
1.2 PROBLEMA .....	19
1.3 OBJETIVOS .....	20
1.3.1 OBJETIVO GERAL .....	20
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	20
1.4 A RELEVÂNCIA DESTE ESTUDO PARA O CONSTRUTO ACADÊMICO .....	20
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	21
2.1 A GRAMÁTICA UNIVERSAL .....	21
2.2 A SEMÂNTICA DO ARTIGO: DEFINITUDE E ESPECIFICIDADE .....	22
2.2.1 DEFINITUDE E ESPECIFICIDADE EM INGLÊS.....	23
2.2.2 DEFINITUDE E ESPECIFICIDADE EM PORTUGUÊS.....	26
2.3 O PARÂMETRO DE ESCOLHA DO ARTIGO (PEA) .....	28
2.4 A HIPÓTESE DE FLUTUAÇÃO.....	29
2.5 ESTUDOS PRÉVIOS SOBRE A AQUISIÇÃO DE ARTIGOS.....	31
2.5.1 IONIN ET AL (2004).....	31
2.5.2 MAYO (2009) .....	36
2.5.3 BALDÉ (2011).....	39
<b>3. MATERIAS E MÉTODOS</b> .....	41
3.1 PARTICIPANTES .....	42
3.1.1 PARTICIPANTES .....	42
3.1.2 PERFIL DOS PARTICIPANTES .....	43
3.1.3 RECRUTAMENTO DOS SUJEITOS .....	44
3.2 OS TESTES APLICADOS.....	45
3.2.1 O FORMATO DO TESTE DE ELICITAÇÃO DE ESCOLHA FORÇADA.....	45
3.2.2 FORMATO DO OXFORD QUICK PLACEMENT TEST .....	51
3.3 PROCEDIMENTOS .....	52
3.4 ESTATÍSTICAS EMPREGADAS PARA A ANÁLISE DOS DADOS .....	53
3.4.1. ESTATÍSTICAS DESCRITIVAS.....	53
3.4.2 ANÁLISE DE CORRELAÇÃO.....	55
3.5 DEFINIÇÃO CONSTITUTIVA DE VARIÁVEIS.....	56
<b>4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	57
4.1 GRUPO DOS INTERMEDIÁRIOS.....	58
4.1.1 GRUPO DOS 23 SUJEITOS ABAIXO DA MEDIANA – SG1 – SUBGRUPO 1.....	63

4.1.2 GRUPO DOS 19 INTERMEDIÁRIOS ACIMA DA MEDIANA – SG2 – SUBGRUPO SG2.....	64
4.2 GRUPO DOS AVANÇADOS.....	67
4.3 GRUPO DOS NATIVOS.....	69
4.4 ANÁLISE CONJUNTA DOS TRÊS GRUPOS.....	71
4.5 ANÁLISE DO SUBGRUPO DE INTERMEDIÁRIOS – SG 2.....	73
<b>5. CONCLUSÃO.....</b>	<b>80</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>83</b>
<b>ANEXO I.....</b>	<b>87</b>
<b><i>OXFORD QUICK PLACEMENT TEST</i>.....</b>	<b>87</b>
<b>ANEXO II.....</b>	<b>98</b>
<b>Questionário de Pesquisa.....</b>	<b>98</b>
<b>ANEXO III.....</b>	<b>99</b>
<b>TESTE DE ELICITAÇÃO.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO IV.....</b>	<b>105</b>
<b>TERMO DE CONSENTIMENTO.....</b>	<b>105</b>
<b>APÊNDICE 1 - Demonstrativo dos Resultados Apresentados pelo Processador <i>Statgraphics</i>.....</b>	<b>107</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O objetivo geral desta pesquisa é investigar o processo de aquisição do artigo em inglês como segunda língua por falantes do português brasileiro (PB).

De acordo com Ionin *et al* (2004, 2008), a pesquisa científica sobre a aquisição de segunda língua (L2) considera, geralmente, que os aprendizes de L2 podem recorrer a três fontes de conhecimento linguístico: o *input* de L2 (que pode se realizar em um ambiente natural ou em sala de aula); as estruturas de sua língua materna (transferência); e a existência de conhecimento inato que obviamente não pode ser considerado nem como transferência da língua materna (L1) ou *input* de L2.

Ionin *et al* (2004, 2008) discutem a relevância dessas três fontes de conhecimento no processo de aquisição do artigo em inglês por parte de falantes de línguas sem artigo (russo e coreano) e com artigo (espanhol). Os investigadores demonstram que aprendizes de inglês L2 cuja língua materna L1 não tenha artigos apresentam dificuldades na aquisição dos artigos definido e indefinido: ou há omissão ou substituição do artigo. Mas esse não é o caso dos aprendizes de inglês L2 cuja língua materna L1 possua artigos com o mesmo significado dos artigos do inglês, como é o caso do espanhol. Os autores concluem que o significado dos artigos em inglês não pode ser deduzido somente por meio do *input*, sem ajuda da transferência da língua materna L1 ou do conhecimento fornecido pela gramática universal (GU)<sup>1</sup>.

Para explicar esses resultados, os autores assumem Ionin (2003), que propõe que, uma língua que tem dois artigos os diferencia com base ou na definitude ou na especificidade, e que essas propriedades caracterizariam um parâmetro, denominado pela autora de (Parâmetro da Escolha do Artigo (PEA))<sup>2</sup>. A definitude é compreendida como pressuposicional, tanto falante como ouvinte identificam um indivíduo único no contexto; já a especificidade é um traço que marca a intenção do falante em se referir a uma propriedade especial de determinado indivíduo<sup>3</sup>. O inglês marca a definitude em seu sistema de artigos, não a especificidade<sup>4</sup>, conforme os exemplos em (1) e (2) (Mayo, 2009, p.22).

<sup>1</sup> Ionin (2003) explica que a GU consiste de princípios universais, que são operativos em todas as línguas e os parâmetros como sendo os aspectos em que as línguas variam. As crianças nascem com o conhecimento dos princípios e a partir do *input* elas irão estabelecer quais são os parâmetros instanciados por suas línguas maternas.

<sup>2</sup> Uma discussão mais aprofundada do Parâmetro de Escolha do Artigo está no capítulo 2.

<sup>3</sup> Os conceitos de definitude e especificidade serão abordados no capítulo 2.

<sup>4</sup> Um exemplo de língua que marca a especificidade seria o samoano, pois essa língua usa um artigo (*le*) com DPs [+específico] e outro artigo (*se*) com DPs [-específico]. No samoano, leva-se em consideração o fato do

(1) *Joan wants to present the prize to the winner.*<sup>5</sup>

(a) *...but he doesn't want to receive it from her.* [+específico]

(b) *...so she'll have to wait around till the race finishes.* [-específico]

(2) *Peter intends to marry a merchant banker.*<sup>6</sup>

(a) *...even though he doesn't get on at all with her.* [+específico]

(b) *...though he hasn't met one yet.* [-específico]

Ionin (2003) propõe ainda a Hipótese de Flutuação, segundo a qual aprendizes de uma L2 com artigos, cuja língua materna não possui artigos, flutuariam entre os dois valores do PEA. No caso dos falantes de russo e coreano, línguas sem artigos, Ionin *et al* (2004, 2008) assumem a Hipótese de Flutuação e concluem que, no processo de aquisição do inglês como L2, a gramática de sua interlíngua<sup>7</sup> flutua de acordo com o Parâmetro de Escolha de Artigo, ou seja, os falantes podem atribuir ao artigo do inglês tanto a propriedade de definitude quanto a propriedade de especificidade. A flutuação seria uma propriedade temporária do sistema de interlíngua do falante, e uma longa exposição à L2 fixaria o valor apropriado desse Parâmetro.

Já no caso dos falantes do espanhol, uma língua com artigos, os autores afirmam que eles têm uma performance parecida com a dos falantes nativos de inglês. Como o espanhol se comporta da mesma forma que o inglês no domínio da semântica dos artigos, os aprendizes seriam capazes de transferir significado dos artigos da língua materna L1 para a segunda língua. Portanto, segundo Ionin *et al* (2004, 2008), não haveria necessidade de outro fator como, por exemplo, o acesso à GU. No entanto, os falantes de russo e coreano, não são

---

falante ter a intenção de se referir ou não a um indivíduo específico; a definitude não interfere na escolha do artigo.

<sup>5</sup> Tradução feita pela autora desse estudo:

(1) Joan quer dar o prêmio ao ganhador.

(a) ... mas ele não quer receber dela.

(b) ... então ela terá que esperar até que a corrida termine.

<sup>6</sup> Peter pretende se casar com uma banqueira.

(a) ... mesmo não se dando bem com ela.

(b) ... mesmo não tendo conhecido nenhuma ainda.

<sup>7</sup> Segundo Tarone (2006), interlíngua pode ser definida como: “*The term interlanguage (IL) was introduced by the American linguist Larry Selinker to refer to the linguistic system evidenced when an adult second language learner attempts to express meanings in the language being learned. The interlanguage is viewed as a separate linguistic system, clearly different from both the learner's 'native language' (NL) and the 'target language' (TL) being learned, but linked to both NL and TL by interlingual identifications in the perception of the learner.*” (Tarone, 2006) Disponível em:

<http://socling.genlingnw.ru/files/ya/interlanguage%20Tarone.PDF>. Acesso em 22 de abril de 2017.

capazes de transferir os valores da L1, por isso o aprendizado deles ocorre através de uma combinação do acesso à GU e do processo de *input*.

Mayo (2009), seguindo sugestão de Ionin, Ko e Wexler (2004), investiga a hipótese de flutuação em interação com a hipótese da transferência de L1 também no caso da aquisição de artigos em inglês como L2 por falantes do espanhol como L1. A autora conclui que há evidências que dão suporte à hipótese de transferência do conhecimento semântico.

Dado esse panorama, o presente estudo pesquisa a Hipótese de Flutuação e a Hipótese de Transferência de L1, no caso de aprendizes de inglês como L2, cuja língua materna é o português brasileiro (PB), uma língua com artigos. A pesquisa se inspira do estudo realizado por Mayo (2009), a partir da sugestão de Ionin, Ko e Wexler (2004), de que seria interessante investigar a interação entre a flutuação e a transferência de L1 com falantes de línguas que possuam artigos.

Sendo assim, este trabalho divide-se da seguinte forma: neste capítulo 1 introduz-se o assunto que será abordado na pesquisa, ou seja, o estudo da aquisição de artigos em inglês por falantes brasileiros de português; mais especificamente, em 1.1 é apresentado o tema da pesquisa, ou seja, o contexto da área de conhecimento em que ela se insere, com referências sucintas às teorias que discorrem sobre o assunto e suas respectivas idiossincrasias. Em 1.2, são estabelecidos, precisamente, a hipótese e o problema de pesquisa. Já em 1.3, são apresentados os objetivos gerais e específicos que direcionam esse estudo. A seção 1.4 apresenta as razões da realização desta pesquisa e as possíveis contribuições deste estudo à comunidade acadêmica. Assim, são apresentadas as respostas para as seguintes questões: qual é a contribuição do trabalho para o conhecimento da pesquisadora? - Qual é a contribuição do trabalho para a comunidade acadêmica? - Qual é a contribuição do trabalho para a sociedade? Para finalizar o capítulo 1, 1.5 sintetiza os resultados obtidos.

O capítulo 2, por sua vez, apresenta o referencial teórico; em 2.1 discutem-se as expressões semânticas do artigo, ou seja, definitude e especificidade. Em 2.1.1 discute-se definitude e especificidade em inglês, logo em seguida, em 2.1.2, a definitude e especificidade em português. Em 2.2 será apresentado o escopo do Parâmetro de Escolha do Artigo, e, em 2.3, a Hipótese de Flutuação. Em 2.4, serão discutidos os estudos relevantes para essa pesquisa, em 2.4.1 a pesquisa de Ionin *et al* (2004), em 2.4.2, o trabalho de Mayo (2009) e, finalmente, em 2.4.3, a pesquisa de Baldé (2011).

O capítulo 3, chamado de materiais e métodos, apresenta o detalhamento dos objetivos específicos e descreve de que forma o objetivo geral será cumprido. Ressalta-se ainda a necessidade de incluir neste capítulo um subcapítulo intitulado “definição constitutiva de

variáveis”, por se tratar de um estudo essencialmente quantitativo, cabe também definir qual é a variável dependente, ou de resposta, e quais são as variáveis independentes. Em 3.1.1 há uma descrição precisa sobre os sujeitos de pesquisa, com informações sobre o número de participantes, gênero, forma de aquisição do inglês como L2 e as nacionalidades dos sujeitos do grupo de controle. O perfil social dos participantes é apresentado em 3.1.2, informações como: faixa etária, nível de escolaridade, tempo de estudo de inglês e o desvio padrão – estão disponíveis nesse subcapítulo. O recrutamento de todos os sujeitos é detalhado em 3.1.3. Em 3.2 são demonstrados os testes utilizados na pesquisa, mais precisamente, em 3.2.1 o teste de elicitación e em 3.2.2, o teste de nivelamento em inglês para classificar os sujeitos (*Oxford Quick Placement Test*). Os procedimentos para a realização dos testes estão em 3.3. A partir de 3.4 são apresentadas as estatísticas empregadas para a análise dos dados, por exemplo, em 3.4.1 as estatísticas descritivas e em 3.4.2 as análises de correlação. Finalmente, em 3.5 a definição constitutiva de variáveis.

O capítulo 4 discorre sobre a apresentação e análises dos dados. Em 4.1 são apresentados os resultados gerais do grupo de intermediários: em 4.1.1 há os resultados do SG1 dos intermediários e em 4.1.2 o SG2 dos intermediários. O subcapítulo 4.2 apresenta o desempenho do grupo avançado; em 4.3 são apresentados as análises e os resultados do grupo de nativos; 4.4 traz a análise conjunta dos 3 grupos (intermediário, avançado e nativo); em 4.5, faz-se uma análise mais precisa do subgrupo SG2 do intermediário.

Finalmente, o capítulo 5 traz a conclusão do estudo, fazendo uma síntese dos principais pontos do trabalho, retomando os resultados e os correlacionando com o objetivo geral e as hipóteses levantadas.

## 1.1 TEMA

De acordo com Mayo (2009), a pesquisa na aquisição de segunda língua tem dedicado muita atenção à questão da transferência de diferentes propriedades da língua materna dos aprendizes para a língua cuja aquisição está em percurso. A autora explica que há muitos estudos baseados na gramática universal, voltados ao papel da língua materna na interlíngua dos aprendizes, e a maioria deles com foco em questões morfossintáticas. No entanto, o papel da língua materna na aquisição da semântica dos artigos começou a ser explorado recentemente.

Um trabalho seminal foi realizado por Ionin (2003), cujo principal objetivo foi examinar a relação entre a teoria linguística e a aquisição de segunda língua no domínio da

semântica dos artigos. A autora discorre sobre uma questão muito discutida na literatura sobre a aquisição de segunda língua, qual seja se a aquisição de L2 é, assim como a aquisição de língua materna, restrita pela gramática universal. Para ela, há evidências em favor do acesso, na aquisição de segunda língua, aos princípios e parâmetros da gramática universal que não estão instanciados nas línguas maternas dos falantes. Nesse trabalho, Ionin investiga questões relacionadas ao estabelecimento de parâmetros na aquisição de segunda língua no domínio de escolha do artigo. Para Ionin, os valores independentes que entram na especificação lexical dos artigos são definitude e especificidade. Ela propõe que esses valores constituem os valores de um parâmetro. Na falta de *input* suficiente, os aprendizes de segunda língua flutuariam entre os diferentes valores do parâmetro.

Ionin (2003) defende que a aquisição de L2 se difere da aquisição de L1 de uma maneira óbvia: os aprendizes de uma segunda língua já sabem uma língua. Por essa razão, a discussão envolvendo a aquisição de segunda língua deve também discorrer sobre a transferência da língua materna.

## 1.2 PROBLEMA

A dissertação investiga a aquisição do artigo em inglês por falantes do PB, uma língua que, como o inglês e o espanhol, por exemplo, codifica a definitude e não a especificidade em seu sistema de artigos, como mostram os exemplos em (3).

Considerando os estudos de Mayo (2009) e Ionin *et al* (2004, 2008), que a presente pesquisa visa a corroborar, o problema que se investiga é estabelecido pela questão de saber se a transferência de L1 irá se sobrepor em relação à flutuação no processo de aquisição do artigo, e se os diferentes níveis de aquisição, por exemplo, alunos intermediários ou avançados, terão um desempenho diferente nesse processo devido ao nível de proficiência.

A hipótese é que, devido ao fato de tanto o PB quanto o inglês codificarem a definitude, a transferência de propriedades de L1 se sobreporá à flutuação na escolha dos traços [ $\pm$ definidos] e [ $\pm$ específicos].

(3) Maria quer dar o prêmio ao vencedor.<sup>8</sup>

(a)... mas ele não quer que ela o entregue. [+específico]

(b)... mas ela terá que esperar que a corrida termine. [-específico]

---

<sup>8</sup> Esse exemplo é traduzido de (Mayo, 2009, p.22). A tradução foi feita pela autora deste trabalho.

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 OBJETIVO GERAL

Assim, o objetivo geral desta pesquisa é aferir se a transferência das estruturas da língua materna se sobreporá em relação à flutuação dos traços definidos ou específicos no processo aquisição de inglês como L2, por falantes cuja língua materna é o português brasileiro. E caso haja evidências de flutuação, verificar se os diferentes níveis de aquisição, por exemplo, alunos intermediários ou avançados influenciarão esse processo.

#### 1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Discutir o papel de uma língua materna que possui artigos, na aquisição da semântica dos artigos, quando os adquirentes estão em aquisição de segunda língua L2 que também possui artigos.

Analisar a performance de adquirentes de inglês como segunda língua cuja língua materna é o português brasileiro em relação à aquisição do artigo.

Caso haja evidências de flutuação, verificar (i) se os diferentes níveis de aquisição, por exemplo, alunos intermediários ou avançados, terão influência nesse processo e (ii) levantar hipóteses sobre as possíveis causas dessa flutuação.

### 1.4 A RELEVÂNCIA DESTE ESTUDO PARA O CONSTRUTO ACADÊMICO

Ionin *et al* (2008) aponta que a aquisição dos artigos em inglês é um processo difícil para os aprendizes de segunda língua, desse modo, eles apresentam erros durante o processo de aquisição, esses erros podem ser de omissão ou de uso inadequado. Apesar dessa dificuldade se apresentar mais significativa para os aprendizes cujas línguas maternas não possuam artigos, os aprendizes de português como segunda língua podem apresentar dificuldades na aquisição desses artigos. Para analisar esse processo e as possíveis dificuldades que serão apresentadas, far-se-á uma análise com aprendizes de inglês como L2 em falantes de português brasileiro como L1.

Portanto, o estudo poderá contribuir para o construto acadêmico no que se refere à semântica dos artigos, e tratará do assunto por meio de uma pesquisa quantitativa, fornecendo

um rigor científico ao estudo; naturalmente, os dados obtidos podem contribuir para futuras pesquisas nessa área, que se encontra em uma fase inicial entre línguas que possuem artigos.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 A GRAMÁTICA UNIVERSAL

De acordo com a Teoria Gerativa, proposta por Chomsky (1986, 1995), a linguagem é inata ao ser humano, na forma de uma gramática universal, que é a capacidade que todo o ser humano tem de aprender qualquer língua natural. Othero (2011) explica que todos os seres humanos têm no código genético uma capacidade que permite que eles adquiram e desenvolvam a linguagem, e essa característica é exclusiva à espécie humana. Levando em consideração a faculdade da linguagem como uma habilidade inata, específica e uniforme de toda espécie humana, os princípios genéticos da linguagem não podem ser específicos de uma língua somente. Assim, a propriedade inata da linguagem prevê que a criança irá desenvolver uma linguagem natural humana e não uma determinada língua. Portanto, esses princípios inatos da linguagem precisam ser abstratos para poderem ser universais e ricos para mostrar como uma língua qualquer pode ser adquirida. Dessa forma, podemos entender que uma gramática particular de uma língua deve se enquadrar em padrões formais preestabelecidos, comuns a todas as línguas, que podem ser entendidos como a Gramática Universal (GU).

A GU inclui tanto princípios invariáveis como princípios variáveis, os parâmetros, que dariam conta da variação entre as línguas. A aquisição de uma língua seria, nessa perspectiva, impossível na ausência desses princípios linguísticos inatos e específicos, que restringem o espaço de hipóteses possíveis que a criança pode elaborar.

Com relação à aquisição de uma segunda língua, a questão que se coloca é se a interlíngua do falante não nativo seria restringida pelos mesmos princípios universais que governam a aquisição de uma língua natural de modo geral. A hipótese adotada pelos trabalhos discutidos nesta dissertação é a de que o comportamento linguístico de falantes não nativos pode ser explicado em termos de um sistema de interlíngua que obedece aos princípios e parâmetros da GU.

Segundo White (2003), a tarefa que um aprendiz de L2 enfrenta é basicamente a mesma que um aprendiz de L1 – chegar a um sistema, a uma gramática, que dê conta do *input* de L2. As três fontes disponíveis para tanto seriam os dados do *input* de L2, o conhecimento

de L1 e o acesso à GU. Assim, se a gramática de L1 não é suficiente para acomodar as propriedades de L2, os aprendizes teriam acesso às opções da GU. Dito de outra forma, se aprendizes de L2 demonstram um conhecimento que não pode ter sido adquirido a partir exclusivamente dos dados do *input* nem derivado de sua língua nativa, ficaria demonstrado que ele teve acesso à GU. Dessa forma, é importante a realização de estudos que permitam confrontar casos em que a aquisição se daria por transferência de L1 com casos em que a aquisição se daria via acesso a GU.

## 2.2 A SEMÂNTICA DO ARTIGO: DEFINITUDE E ESPECIFICIDADE

As línguas com artigos podem ter marcação para a definitude ou especificidade, ou seja, por um lado, há línguas como inglês, espanhol, ou português que marcam a definitude nos seus sistemas de artigos, realizando a distinção entre sintagmas definidos ou indefinidos, e por outro lado, há línguas como o samoano que marcam a especificidade e fazem a distinção entre sintagmas específicos ou não específicos (Mayo, 2009; Ionin *et al*, 2004, 2008)<sup>9</sup>.

De acordo com Ionin (2003) e Ionin, Zubizarreta e Maldonado (2008), que assumem a perspectiva de Lyons (1999), as propriedades de definitude e de especificidade são relacionadas ao discurso, ao conhecimento do falante e/ou do ouvinte.

Ionin (2003) assume que os artigos definidos carregam as pressuposições de existência e de unicidade (cf. análise fregueana) e que indefinidos são expressões quantitacionais (cf. análise proposta por Heim (1991)). Já a especificidade considera a intenção do falante de se referir a uma propriedade singular de um determinado indivíduo. Ionin *et al* (2004) propõem uma definição informal para definitude e especificidade, dada em (4).

(4) Definiteness and Specificity: Informal definitions If a Determiner Phrase (DP)<sup>10</sup> of the form [D NP] is: a. [+definite], then the speaker and hearer presuppose the existence of a unique individual in the set denoted by the NP. b. [+specific], then the speaker intends to refer to a unique individual in the set denoted by the NP and considers this individual to possess some noteworthy property. (Ionin *et al.*, 2004, p. 5)

<sup>9</sup> Definitude e especificidade não são as únicas propriedades codificadas pelos artigos, mas seriam as únicas relativas ao discurso que influenciam a escolha do artigo (Ionin *et al*, 2004).

<sup>10</sup> O DP no estudo da sintaxe pode ser definido como a projeção nominal estendida. O núcleo semântico da projeção nominal seria o nome, e essa projeção poderia ser estendida pela projeção do núcleo funcional D(eterminante), que codifica informações relativas à referência. Assim, o núcleo do constituinte formado pelo Determinante + Nome é o Determinante.

O traço [+definido] reflete então o conhecimento do falante e do ouvinte: ambos pressupõem a existência de algo ou alguém (um indivíduo único) que identificam no conjunto denotado pelo NP. Segundo Hawkins (2006), por implicação, o traço [-definido] identifica um indivíduo do conjunto denotado pelo NP, mas que não carrega a pressuposição de unicidade.

Em contrapartida, o traço [+específico] refere-se exclusivamente ao conhecimento do falante, que atribuiria uma propriedade singular a algo ou alguém: segundo Ionin *et al* (2004, p.9) “it involves speaker intent to refer to an individual who exists in the actual world.”<sup>11</sup> Ou seja, o traço [+específico] se refere ao estado mental do falante, mas não ao do ouvinte. Por implicação, o traço [-específico] identifica um indivíduo no conjunto denotado pelo NP, mas sem a intenção do falante de se referir a uma propriedade especial desse indivíduo. Portanto, translinguisticamente, os artigos podem marcar diferentes traços semânticos, e a especificidade seria definida como a intenção do falante de referir.

### 2.2.1 DEFINITUDE E ESPECIFICIDADE EM INGLÊS<sup>12</sup>

Ionin, Ko e Wexler (2004) e Ionin, Zubizarreta e Maldonado (2008) reiteram que o inglês apresenta o artigo definido *the* e o indefinido *a/an* para codificar os traços [+definido] e [-definido]. Porém, para a especificidade não há marcação expressa morfológicamente no sistema de artigos. Os autores argumentam que a distinção entre o *the* e o *a* está inserida na definitude. Com o objetivo de ilustrar o que foi apresentado, observe-se a sentença (4a): por não haver uma pressuposição que a xícara exista (uma vez que xícaras não foram previamente mencionadas), o uso do artigo definido *the* é inapropriado. Por outro lado, o uso do artigo indefinido *a* é adequado, já que *a* não carrega nenhuma pressuposição. A sentença em (4a) simplesmente afirma que existe uma xícara que Sally quebrou. Em (4b), ao contrário, a pressuposição de uma única xícara foi estabelecida pelo discurso anterior, então o uso de *the* é agora adequado: (4b) pressupõe que existe uma xícara e afirma que Sally a colou:

(4) Exemplos com *a* e *the*, Ionin, Zubizarreta e Maldonado (2008, p.556)

a) *Sally broke a cup...*<sup>13</sup>

<sup>11</sup> Tradução do autor desse trabalho: “Envolve a intenção do falante de referir-se a um individual que existe no mundo real.” Os autores afirmam ainda que a existência no mundo real, sem a intenção do falante de referir é insuficiente para a consideração da escolha do artigo em inglês como L2.

<sup>12</sup> Para Ionin (2003), a definitude reflete o conhecimento tanto do falante como do ouvinte, ou seja, ambos pressupõem a existência de algo ou alguém, por outro lado, a especificidade considera a intenção do falante de se referir.

<sup>13</sup> Tradução da autora desse trabalho:  
a) A Sally quebrou uma xícara.

*b ... Then she glued the cup back together.*

Os autores apresentam outra ilustração dada em (5a).

(5) Uso adequado de *the*<sup>14</sup>

*a) Sally broke the/#a biggest cup that she owns.*

Em (5a) não é necessário haver um discurso anterior para que o uso do *the* seja considerado adequado: a semântica dos superlativos garante que a existência da maior xícara é pressuposta (uma vez que somente uma xícara pode ser a maior xícara que Sally tem).

Ionin *et al* (2008) argumentam que a tarefa para os aprendizes em aquisição dos artigos de inglês L2 é perceber que a distinção entre *the* e *a* é a de pressuposição, ou seja, o uso do *the* é adequado quando a unicidade do referente é estabelecida (pelo discurso anterior, conhecimento de mundo, etc.), ao passo que o uso de *a* é adequado quando não for esse o caso. Essa distinção é em grande parte baseada no discurso, pois para determinar se a pressuposição de unicidade do referente foi satisfeita ou não e usar apropriadamente o artigo definido *the* ou o artigo indefinido *a*, o falante deve avaliar a situação discursiva. Quando há pressuposição de unicidade do referente, essa pressuposição deve obrigatoriamente ser compartilhada pelo falante e pelo ouvinte: o falante não pode usar o *the* em (4a) simplesmente porque ele sabe da existência de uma única xícara; o ouvinte precisa compartilhar desse conhecimento.

Com relação à especificidade, como visto na seção anterior, para que o DP possa ser considerado específico, a falante precisa de um referente projetado na sua mente. Quando o falante não possui nenhum referente em sua mente, o DP recebe leitura não específica. Portanto, a especificidade associa-se à intenção do falante de fazer referência. Em inglês padrão não há marcação por meio de artigo para especificidade, uma vez que os artigos codificam a definitude, porém os valores diferentes de especificidade podem ser satisfeitos tanto em contextos indefinidos (6), como definidos (7). Segundo os autores, o inglês coloquial falado possui um marcador de especificidade: o demonstrativo *this* em seu uso referencial indefinido (6a).

---

b)...depois ela colou as partes quebradas da xícara.

<sup>14</sup> Tradução da autora desse trabalho:

a) A Sally quebrou a/#uma maior xícara que ela tem.

(6) Contexto indefinido (Lyons, 1999 p. 176, apud IONIN *et al*, 2004 p.7)

a) [+específico]

*Peter intends to marry a/this merchant banker—even though he doesn't get on at all with her.*<sup>15</sup>

b) [-específico]

*Peter intends to marry a/#this merchant banker—though he hasn't met one yet.*<sup>16</sup>

(7) Contexto definido (Ionin *et al*, 2004, p.22)

a) [+específico]

*Conversation between two police officers:*<sup>17</sup>

*Police Officer Clark: I haven't seen you in a long time. You must be very busy.*

*Police Officer Smith: Yes. Did you hear about Miss Sarah Andrews, a famous lawyer who was murdered several weeks ago? We are trying to find the murderer of Miss Andrews—his name is Roger Williams, and he is a well-known criminal.*

b) [-específico]

*Conversation between a police officer and a reporter*<sup>18</sup>

*Reporter: Several days ago, Mr. James Peterson, a famous politician, was murdered! Are you investigating his murder?*

*Police officer: Yes. We are trying to find the murderer of Mr. Peterson — but we still don't know who he is.*

---

<sup>15</sup> Essa frase já foi traduzida previamente na nota 6 (a).

<sup>16</sup> Essa frase já foi traduzida previamente na nota 6 (b).

<sup>17</sup> Tradução da autora desse estudo:

Conversa entre dois policiais:

Policia Clark: Eu não o vejo há muito tempo. Você deve estar muito ocupado.

Policia Smith: Sim. Você ouviu falar sobre a senhorita Sarah Andrews, uma advogada famosa que foi assassinada algumas semanas atrás? Nós estamos tentando achar o assassino da senhorita Andrews – o nome dele é Roger Willians, e ele é um criminoso famoso.

<sup>18</sup> Tradução da autora desse estudo:

Conversa entre um policial e um repórter:

Repórter: Alguns dias atrás, o senhor James Peterson, um político famoso foi assassinado! Você está investigando o assassinato dele?

Policia: Sim. Nós estamos tentando encontrar o assassino do senhor James Peterson – mas nós ainda não sabemos quem ele é.

Em (6a), o DP *a/this merchant banker* recebe leitura indefinida porque não há pressuposição de existência e de unicidade da parte do ouvinte, e recebe leitura específica, porque o falante tem intenção de se referir a um indivíduo em particular no conjunto dos banqueiros: a banqueira com quem Peter pretende se casar. Do ponto de vista do falante, esse indivíduo possui uma propriedade singular: Peter não se dá bem com ela. Ou seja, o falante possui informação suficiente para legitimar a atribuição do traço [+específico] ao referido DP. Assim, tanto o artigo *a* quanto o marcador demonstrativo específico *this* podem ser utilizados.

Já em (6b), o falante não pretende se referir a um indivíduo em particular, ele não tem a descrição de *merchant banker*, assim, pode não haver um referente para tal DP. Não há como interpretar o exemplo em (6b) nem como definido nem como específico. Nesse caso, o uso do artigo indefinido *a* é adequado, mas o uso do demonstrativo *this* não é. Em (7a) o DP *the murderer of Miss Andrews*, recebe os traços [+definido, +específico], porque além de existir uma dada entidade, o falante tem um referente projetado na mente, ao qual é possível atribuir uma propriedade singular (seu nome e o fato de ser um criminoso conhecido), o que atribui ao DP à leitura específica. Em (7b), o DP é [-específico], porque, apesar de falante e ouvinte pressuporem a existência de um assassino, não há da parte do falante intenção de se referir a um determinado indivíduo em particular, não há um referente para *the murderer*.

## 2.2.2 DEFINITUDE E ESPECIFICIDADE EM PORTUGUÊS

Baldé (2011), em concordância com os estudos mencionados acima, sustenta que os sistemas de determinação nas línguas apresentam características próprias, e que o português europeu tem determinantes definidos – *o (s) /a (s)* – e indefinidos – *um (uns) /uma (s)*, isto é, os artigos em português codificam a definitude e não a especificidade, sendo semelhantes aos do inglês. Ainda, da mesma forma que o inglês, os DPs definidos e indefinidos podem ter leitura específica ou não específica. Vejamos os exemplos (8), em um contexto definido, e (9), em um contexto indefinido, propostos por Baldé (2011, p.73-74):

### (8) Contexto Definido

a) [+específico]

*Conversa entre dois polícias*

*Agente Silva: Há tempo não o vejo. Deve estar muito ocupado.*

*Agente Teixeira: Pois, estou. Ouviu falar sobre a Senhora Sara Andrews, uma famosa advogada que foi assassinada há algumas semanas? Nós estamos a tentar encontrar o assassino da senhora. Chama-se Roger Williams e é um criminoso muito conhecido.*

b) [- específico]

*Conversa entre um policial e um repórter*

*Repórter: Há uns dias, o Senhor José Pereira, um famoso político, foi assassinado! Estão a investigar o assassinio dele?*

*Polícia: Sim. Nós estamos a tentar encontrar o assassino do Senhor Pereira, mas ainda não sabemos quem é.*

(9) Contexto Indefinido

a) [+ específico]

*Num aeroporto, na sala de chegada de passageiros.*

*Homem: Peço desculpa, o senhor trabalha aqui?*

*Segurança: Sim.*

*Homem: Então, provavelmente poderá ajudar-me. Estou a tentar encontrar uma menina ruiva. Acho que ela chegou no voo n° 239.*

b) [- específico]

*Numa livraria para crianças*

*Criança: Gostava de levar alguma coisa para ler, mas não sei o quê.*

*Vendedor: Bem, o que gostas mais? Temos livros de mais variadas temáticas.*

*Criança: Gosto das coisas que se movem: carros, comboios... Já sei! Queria levar um livro sobre aviões. Adoro ler sobre pilotagem!*

Assim, da mesma forma que em inglês, em (8a) o DP *o assassino da senhora* recebe o traço [+definido, +específico], porque além de falante e ouvinte pressuporem a existência do assassino, o falante tem a intenção de se referir a um indivíduo em particular. Em (8b), o DP é [+definido, - específico], porque, apesar de falante e ouvinte pressuporem a existência de um

assassino, não há da parte do falante intenção de se referir a um determinado indivíduo em particular, não há um referente para *o assassino*, sua identidade não é conhecida.

No caso de contextos indefinidos, o DP *uma menina ruiva* em (9a) recebe leitura específica, porque o falante tem intenção de se referir a uma menina em particular, que, do seu ponto de vista, possui a propriedade singular de ter chegado ao voo n°239. Já em (9b), o falante não pretende se referir a um livro em particular, o DP *um livro sobre aviões* não tem um referente. Não há como interpretar o exemplo em (9b) como específico.

Os exemplos do português europeu discutidos acima também servem para ilustrar os fatos do português brasileiro. Em inglês, segundo (Mayo, 2009), o artigo definido *the* nunca pode ser interpretado como indefinido assim como o artigo indefinido *a* nunca pode ser interpretado como definido; no português brasileiro ocorre o mesmo fenômeno. O português, bem como o inglês, é uma língua com definitude gramaticalizada. Assim, no português brasileiro, o contraste semântico entre o artigo definido (o, a, os, as) e o artigo indefinido (um, uma) também marca a definitude e não a especificidade.

### 2.3 O PARÂMETRO DE ESCOLHA DO ARTIGO (PEA)

Ionin (2003) propõe, para as línguas que apresentam dois artigos, um parâmetro para distingui-los, o Parâmetro de Escolha do Artigo (PEA). Os valores desse parâmetro foram estabelecidos a partir da investigação do comportamento dos artigos em línguas como o inglês e o samoano, línguas que apresentam uma variação nas especificações lexicais dos artigos. No caso do inglês, os artigos são agrupados pela definitude e não marcam a especificidade. Em contrapartida, o samoano agrupa seus artigos pela especificidade e não marcam a definitude. Desse modo, os autores propõem que os artigos de diferentes línguas podem marcar o traço [+definido] ou o traço [+específico].

O parâmetro que Ionin (2003) propõe difere dos parâmetros que geralmente seriam investigados na aquisição de L2. Esse parâmetro não tem uma relação com nenhuma propriedade sintática, o foco se volta para as especificações lexicais dos artigos, e como essas especificações interagem com as propriedades do discurso. O Parâmetro de Escolha do Artigo está relacionado ao discurso, ditando se os artigos marcam o valor do conhecimento do ouvinte e/ou do falante.

Considerando as definições de definitude e especificidade propostas por Ionin (2003), é possível, então, dizer que no inglês, espanhol e português os DPs que apresentam a propriedade de definitude seriam reconhecidos por ambos os interlocutores, ao passo que, nas

línguas como samoano e sissala, os DPs são interpretados apenas do ponto de vista do falante. O parâmetro está relacionado à definitude e especificidade que, apesar de não serem as únicas propriedades dos artigos translinguisticamente, são as únicas características relacionadas ao discurso subjacentes à escolha do artigo.

A Tabela 1 resume essas propriedades: a língua inglesa marca o *the* como [+definido] e o *a* como [-definido], e não marca nenhum artigo para a especificidade. O Samoano marca o *le* como [+específico] e o *se* como [-específico], e não marca nenhum artigo para a definitude.

**Tabela 1 - Parâmetro de Escolha do Artigo**

PARÂMETRO DE ESCOLHA DO ARTIGO	Agrupamento por definitude		Agrupamento por especificidade	
	Ex. Inglês		Ex: Samoano	
	[+definido]	[- definido]	[+definido]	[- definido]
[+ específico]	<i>the</i>	<i>a</i>	<i>le</i>	
[- específico]			<i>se</i>	

Fonte: Ionin, Ko & Wexler, (2004, p.13).

No caso da aquisição de uma segunda língua, os falantes de L2 cuja L1 não tem artigos oscilariam entre duas opções paramétricas: a associação do artigo à marcação ou de definitude ou de especificidade.

O Parâmetro de Escolha do Artigo, junto com a suposição de que aprendizes de L2 têm acesso total a gramática universal, fizeram com que Ionin *et al* (2004) formulassem a Hipótese de Flutuação para a aquisição de artigos em aprendizes de L2.

#### 2.4 A HIPÓTESE DE FLUTUAÇÃO

De acordo com Hipótese da Flutuação (IONIN, 2003), os aprendizes de L2 têm total acesso aos princípios e valores paramétricos da Gramática Universal, além disso, esses aprendizes podem oscilar entre os diferentes valores paramétricos até o momento em que o *input* os conduz à fixação do valor paramétrico adequado. Essa hipótese considera as

pesquisas em aquisição de L2 que sugerem que os aprendizes de L2 não fixam rapidamente os parâmetros, como na aquisição de L1, passando por um estágio de flutuação antes dessa fixação.

Para uma melhor compreensão da Hipótese de Flutuação, consideremos L1 e L2 e as quatro possibilidades lógicas no processo de aquisição de L2: (i) as duas línguas possuiriam artigos e os mesmos valores paramétricos; (ii) as duas línguas possuiriam artigos, mas com valores paramétricos diferentes; (iii) L1 possuiria artigos, mas L2, não; (iv) L1 não possuiria artigos, mas L2, sim.

Para o caso descrito em (i), a hipótese é que haveria transferência dos valores de L1 para L2 e que não haveria oscilação na escolha dos valores paramétricos; este é o caso testado por Ionin *et al* (2008) e Mayo (2009), com inglês L2 e espanhol L1, línguas com dois artigos, associados à marcação de definitude.

No caso descrito em (ii), haveria a possibilidade de transferência, mas como os valores da língua materna não coincidem com os valores da língua em aquisição L2, os aprendizes poderiam flutuar entre os valores da L1 e da L2. Não há registro de estudos sobre aquisição para esse caso; seriam, por exemplo, casos com inglês L2 e samoano L1, ou samoano L2 e inglês L1. No caso descrito em (iii), não seria possível falar em transferência nem em flutuação, pois L2 não teria artigos.

Finalmente, no caso descrito em (iv), a língua materna L1 do aprendiz não possuiria valores paramétricos fixados passíveis de serem adquiridos na segunda língua L2, assim a transferência não ocorreria. Nessa situação, a hipótese é que os aprendizes de L2 têm acesso aos dois conjuntos de valores paramétricos disponíveis na Gramática Universal, sem dar preferência a um ou a outro. Nesse caso, os dois conjuntos de valores predizem que um artigo seria usado em contextos [+definido, +específico] e o outro, em contextos [-definido, -específico]; ou seja, não importa qual conjunto de valores o aprendiz de L2 adote, definidos específicos recebem especificações lexicais diferentes de indefinidos não específicos. No entanto, haveria conflito quando se considerassem definidos não específicos e indefinidos específicos.

Esse é, por exemplo, o caso testado por Ionin *et al.* (2004; 2008), com inglês L2, uma língua com artigos marcados para a definitude, e russo e coreano L1, línguas sem artigos. Esses estudos mostram que os erros dos aprendizes não são aleatórios, refletindo o acesso aos possíveis valores paramétricos da Gramática Universal. De modo geral, os resultados indicam que os falantes de inglês L2 não apresentam problemas na escolha do artigo definido *the* em contextos [+definidos, +específicos] nem na escolha do artigo *a* em contextos [-definido, -

específico]. Contudo, os falantes apresentam dificuldades na escolha do artigo em contextos [-definido, +específico] e em contextos [+definido, - específico], o que indica uma indefinição por parte do falante na associação dos artigos à definitude ou à especificidade nesses contextos específicos. Os resultados não podem ser explicados por aprendizagem estatística exclusivamente, porque não há razão *a priori* para se considerar que os padrões extraídos do *input* sejam definitude e especificidade se os aprendizes não tivessem um conhecimento específico guiando-os na aquisição. Por essa razão, considera-se que os erros não são aleatórios; caso contrário, a dificuldade na escolha do artigo estaria presente em todos os contextos. Desse modo, o *input* tem um papel predominante, porque irá determinar a escolha do valor apropriado pelo aprendiz. Dito de outra forma, a partir do *input*, o falante infere que na língua alvo existem dois artigos, e, a partir do acesso a GU, tem acesso aos dois possíveis conjuntos de valores a serem atribuídos a esses artigos: definitude e especificidade. Dessa forma, num estágio intermediário de aprendizagem, o falante já pôde inferir que o artigo *the* aparece nos contextos [+definido, +específico] e que o artigo *a* aparece nos contextos [-definido, -específico]. Por não serem capazes de determinar ainda qual das duas propriedades é relevante para L2, ocorreria a flutuação nos outros contextos.

Resumindo, por isso os autores afirmam que as interlínguas desses aprendizes flutuam entre a definitude e a especificidade. Na falta de efeitos de transferência de L1, os aprendizes de inglês como L2 acessam os universais de definitude e especificidade fornecidos pela gramática universal, flutuando entre as duas opções. Ionin *et al* (2004) concluem que a flutuação é uma propriedade temporária da interlíngua do aprendiz e que uma exposição longa a L2 irá fixar o valor apropriado do parâmetro. A partir disso, os autores deixam para pesquisas futuras a seguinte questão: “Como a transferência de L1 pode interagir com a hipótese de flutuação quando falantes de uma língua com artigos, tal como espanhol, adquirem outra língua com artigos, tal como o inglês?”.

## 2.5 ESTUDOS PRÉVIOS SOBRE A AQUISIÇÃO DE ARTIGOS

### 2.5.1 IONIN *et al* (2004)

Ionin, Ko e Wexler (2004) examinaram a habilidade de falantes nativos de russo e coreano em processo de aquisição de inglês L2 na aquisição de um novo valor para o Parâmetro de Escolha do Artigo. Como visto anteriormente, a partir do exame do comportamento de línguas com e sem artigos, os autores argumentam que há uma variação

paramétrica nas especificações lexicais dos artigos, propondo que, translinguisticamente, os artigos podem marcar o traço [+definido] ou o traço [+específico]. Assim, o papel que esses traços possuem na aquisição de inglês como L2 por falantes adultos de línguas sem artigos (coreano e russo) é investigado. Os autores mostram que os aprendizes de L2 têm acesso a ambas as marcações do Parâmetro de Escolha do Artigo e que o acesso ao traço [+específico] não pode ser explicado nem pela transferência de L1, já que o coreano e o russo não possuem artigos<sup>19</sup> nem pelo *input* de L2, já que o inglês é marcado para definitude. Eles argumentam que suas descobertas apresentam evidência para o acesso direto às distinções semânticas universais na aquisição de L2.

Os autores citam vários estudos (prévios) sobre a escolha de artigo em L2 em inglês, por exemplo: Huebner (1983), Leung (2001), Murphy (1997), Master (1987), Parrish (1987), Robertson (2000), Thomas (1989) e Young (1996). Eles relatam que esses estudos, em sua maioria, detectaram dois tipos de erros: a omissão e a substituição de artigos. Com relação à substituição de artigos, esses estudos constataram que muitos aprendizes em aquisição de inglês L2 usam excessivamente o artigo definido *the* em contextos em que o artigo indefinido *a* deveria ser usado. Ionin, Ko e Wexler (2004) mostram que o uso excessivo do *the* em contextos indefinidos em inglês como L2 é sistemático, sendo vinculado à ocorrência do traço [+específico], e que o uso excessivo de *a* em contextos definidos também é sistemático, sendo vinculado à ausência do traço [+específico]. Assim, os autores propõem que o uso excessivo de *the* com os indefinidos e o uso excessivo de *a* com os definidos estão vinculados, tendo a mesma origem, uma flutuação na escolha dos valores paramétricos.

Nesse estudo, há 70 participantes em aquisição de inglês como L2, sendo 30 falantes nativos de russo e 40 de coreano. A maioria dos participantes (28 falantes do russo e os 40 falantes de coreano) estudou inglês antes de se mudar para os Estados Unidos, mas uma exposição intensa ao inglês começou somente quando esses aprendizes chegaram aos Estados Unidos. O teste foi também realizado com um grupo controle cujo número de participantes era de 14 adultos falantes nativos de inglês. Os aprendizes de inglês como L2 completaram três testes: um teste de elicitación de escolha forçada, uma produção escrita e um teste de proficiência em inglês<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> Os autores esclarecem que o russo e o coreano não possuem outras formas diretas de codificação da definitude ou da especificidade.

<sup>20</sup> Para a testagem da proficiência, os autores optaram por utilizar a parte escrita do teste de proficiência Michigan, que consiste em 30 questões de múltipla escolha. O teste tem uma escala que nivela os alunos em básicos, intermediários ou avançados.

O teste de elicitación de escolha forçada consistiu em 76 diálogos curtos em inglês. Na sentença alvo de cada diálogo faltava o artigo, assim cada participante tinha que escolher entre *a*, *the* ou artigo nulo, baseando sua resposta no contexto anterior. Esse formato permitiria um controle máximo por parte dos investigadores sobre os contextos (definido ou não definido, específico ou não específico). O objetivo desse teste era verificar as seguintes predições: (i) em contextos +definidos e +específicos, o artigo *the* seria usado corretamente; (ii) em contextos -definidos e +específicos, haveria um uso excessivo do artigo *the*; (iii) em contextos -definidos e -específicos, o artigo *a* seria usado corretamente; (iv) em contextos +definidos e -específicos, haveria um uso excessivo do artigo *a*. Todos os DPs alvos no teste eram singulares, e o item alvo encontrava-se sempre na posição de objeto. Em cada contexto havia quatro itens, o número dos contextos indefinidos era o mesmo dos definidos.

Todos os sujeitos nativos de Russo residiam em Boston quando o estudo foi realizado e foram recrutados através de um anúncio na comunidade russa. Os sujeitos nativos de coreano residiam em Gainesville, na Flórida, quando o estudo foi realizado e também foram recrutados através de anúncio. Os 14 participantes do grupo de controle residiam em Boston, alguns eram alunos do MIT (*Massachusetts Institute of Technology*).

Os testes foram realizados em laboratório ou em sala de aula para todos os participantes. Os sujeitos da pesquisa foram testados individualmente ou em pequenos grupos (o número máximo de participantes por sessão era de 10 alunos). O aplicador do teste (que falava a língua materna dos participantes) pediu que cada participante respondesse um questionário similar ao do Anexo II. O teste de proficiência era sempre administrado por último, para que a sua ênfase na gramática não levasse os alunos a focar em regras de gramática no teste de elicitación forçada, isso porque o principal objetivo da pesquisa era verificar a intuição do aprendiz em relação à escolha do artigo ao invés de testar o conhecimento explícito de gramática. O teste de elicitación forçada era acompanhado por uma folha contendo um glossário de tradução que oferecia os vocábulos potencialmente desconhecidos de inglês para o russo e o coreano. Não foram fornecidos glossários para o teste de nivelamento. Os testes ocorreram em uma única sessão, foram dados 90 minutos para os participantes completarem o teste de elicitación forçada, mas a maioria terminou em 60 minutos ou menos. Não houve limite de tempo para os outros dois testes. A maioria dos participantes completaram todas as tarefas em duas horas aproximadamente, contudo, os participantes mais avançados completaram o teste todo em 90 minutos ou menos. Todos os participantes foram compensados financeiramente.

Os resultados do grupo de controle ocorreram como esperado, os participantes forneceram o artigo certo em todos os contextos. Houve somente uma exceção importante, dois participantes colocaram *a* em um ou mais contextos definidos. Os autores explicaram que talvez a unicidade do referente não tenha sido suficientemente estabelecida e que os falantes nativos podem ter interpretado o contexto como indefinido ao invés de definido. Isso foi confirmado em uma conversa que o pesquisador teve com os quatro falantes nativos assim que os testes deles foram analisados.

Quanto aos aprendizes de inglês como segunda língua, o resultado do teste de Michigan foi o seguinte: entre os 30 russos, 4 eram básicos, 11 intermediários e 15 avançados. Entre os 40 falantes de coreano, 1 era básico, 6 intermediários e 33 avançados. Para a pesquisa, Ionin (2004) levou em consideração somente os intermediários e os avançados. A média do *score*<sup>21</sup> foi de 23.38 para os aprendizes intermediários e avançados de inglês nativos de russo, para os coreanos foi de 25.51. A diferença de proficiência entre os dois grupos foi significativa ( $p < .05$ ). A seguir, serão apresentados os resultados do teste de elicitación em todos os contextos e entre os falantes de russo:

**Tabela 2 - Definitude versus Especificidade: Todos os Contextos**

Falantes de Russo L1	[+definido]		[-definido]	
[+específico]	79% <i>the</i>	8% <i>a</i>	36% <i>the</i>	54% <i>a</i>
[-específico]	57% <i>the</i>	33% <i>a</i>	7% <i>the</i>	84% <i>a</i>

Fonte: Ionin, Ko & Wexler, (2004).

- a) No contexto [+ definido, + específico], em que o correto é o *the*, 79% escolheram o *the* e 8% o *a*.
- b) No contexto [+ definido, - específico] em que o correto é o *the*, 57% escolheram o *the* e 33% o *a*.
- c) No contexto [- definido, + específico] em que o correto é o *a*, 36% escolheram o *the* e 54% o *a*.
- d) No contexto [- definido, - específico] em que o correto é o *a*, 7% escolheram o *the* e 84% o *a*.

<sup>21</sup> *Score* para esse contexto significa o desempenho dos alunos no teste de nivelamento.

Para os falantes de coreano:

**Tabela 3 - Definitude versus Especificidade: Todos os Contextos**

Falantes de Coreano L1	[+definido]		[-definido]	
[+específico]	88% <i>the</i>	4% <i>a</i>	22% <i>the</i>	77% <i>a</i>
[-específico]	80% <i>the</i>	14% <i>a</i>	4% <i>the</i>	93% <i>a</i>

Fonte: Ionin, Ko & Wexler, (2004).

- e) No contexto [+ definido, + específico] em que o correto é o *the*, 88% escolheram o *the* e 4% o *a*.
- f) No contexto [+ definido, - específico] em que o correto é o *the*, 80% escolheram o *the* e 14% o *a*.
- g) No contexto [- definido, + específico] em que o correto é o *a*, 22% escolheram o *the* e 77% o *a*.
- h) No contexto [- definido, - específico] em que o correto é o *a*, 4% escolheram o *the* e 93% o *a*.

A performance dos dois grupos foi bem similar. Os dados mostram que os aprendizes de russo e coreano permitem que o artigo definido *the* tenha uma interpretação indefinida quando o sintagma nominal se apresenta [+específico], mais frequentemente do que quando o sintagma nominal é [-específico], (36% versus 7% para os russos, e 22% versus 4% para os coreanos). Eles também permitiram que o artigo indefinido *a* tivesse uma interpretação definida quando o sintagma nominal é [-específico] mais frequente do que quando é [+específico], (33% versus 8% para os russos, e 14% versus 4% para os coreanos). Os resultados estão de acordo com as previsões realizadas: há uma porcentagem elevada de uso do *the* em contextos [+definido,+específico], bem como uma porcentagem elevada de uso do *a* em contextos [-definido, -específico]. No caso dos contextos [-definido,+específico], houve uso excessivo do artigo *the*; e no caso dos contextos [+definido, -específico], houve um uso excessivo do artigo *a*. Para determinar a significância da contribuição da definição e especificidade para o uso do *the* versus *a*, foram feitas várias análises repetidas da variância

(ANOVAs)<sup>22</sup> no uso do *the* bem como no uso do *a* em ambos os grupos. Tanto a definitude quanto a especificidade tem efeito significativo no uso do artigo para ambos os grupos.

Ionin *et al* (2004) encontram suporte para a Hipótese de Flutuação, uma vez que os resultados não podem ser atribuídos à transferência. Os falantes de russo e coreano, aprendizes de inglês L2 acessam os universais de definitude e especificidade fornecidos pela gramática universal, no entanto, eles flutuam entre as duas opções. Nesse trabalho, os autores sugerem a realização de estudos futuros similares em que as duas línguas possuam artigos.

### 2.5.2 MAYO (2009)

Mayo (2009) investigou a hipótese da flutuação em interação com a hipótese da transferência de L1 no caso da aquisição de artigos em inglês como L2 por falantes do espanhol como L1. É importante ressaltar que essas duas línguas marcam a definitude. Mayo justifica um novo estudo com aprendizes com espanhol como língua materna explicando que o estudo de Ionin *et al* (2008) reuniu, no nível intermediário, apenas oito sujeitos, e no nível avançado, apenas um sujeito. Para Mayo, um número maior de indivíduos por grupo daria maior suporte às conclusões de Ionin *et al* (2008). A pesquisa também examinou os efeitos de direcionalidade no uso do artigo em inglês L2, isto é, uma tendência observada em outros estudos (Zdorenko e Paradis 2008 *apud* Mayo 2009) dos falantes de L2 escolherem mais acuradamente o artigo definido *the* em contextos definidos do que o artigo indefinido *a(n)* em contextos indefinidos; essa seria uma propriedade geral relacionada à aquisição de artigos em L2.

Mayo (2009) formulou as seguintes hipóteses baseada no paralelismo semântico entre o inglês e o espanhol e em resultados de estudos prévios sobre a aquisição dos artigos em inglês L2:

1) Os falantes de espanhol L1 aprendizes de inglês L2 não flutuarão entre as marcações [ $\pm$ definidas] [ $\pm$ específica], porque o espanhol, assim como o inglês, possui marcadores morfológicos (artigos) para definitude; assim, os falantes de espanhol L1, aprendizes de inglês L2 devem apresentar o uso adequado do *the* em todas as categorias

---

<sup>22</sup> Segundo Anjos (2007): “A Análise de Variância (ANOVA) é um procedimento utilizado para comparar três ou mais tratamentos. Existem muitas variações da ANOVA devido aos diferentes tipos de experimentos que podem ser realizados.”

definidas e o uso preciso do *a* em todas as categorias indefinidas, sem efeitos de especificidade, ou seja, a transferência irá se sobrepor à flutuação.

2) Caso haja diferenças, elas serão resultantes dos diferentes níveis de proficiência dos participantes, isto é, supõe-se que os aprendizes avançados serão mais precisos do que os intermediários.

3) Se a direcionalidade é uma propriedade geral da aquisição dos artigos de L2, espera-se que os falantes de espanhol L1 em aquisição de inglês L2 sejam mais precisos ao usar o artigo definido em contextos definidos do que ao usar o artigo indefinido em contextos indefinidos.

Para a realização desse estudo, adultos, falantes de espanhol, completaram um teste chamado de *tarefa de elicitación de escolha de escrita forçada*<sup>23</sup>. Os participantes foram divididos em dois grupos conforme o nível de proficiência em língua inglesa: 30 foram nivelados como intermediários e 30 como avançados, de acordo com o *Oxford Quick Placement Test* (ver capítulo 3, mais especificamente 3.2.2 Formato do *Oxford Quick Placement Test*); assim como no trabalho de Ionin (2004), nesse estudo não foram testados alunos básicos. Os dois grupos de participantes tinham estudado inglês por uma média de 13.3 e 13.8 anos respectivamente, em cursos de idiomas com um total de aproximadamente 3-4 horas de instrução semanal, e nenhum participante esteve em um país de língua inglesa por mais de um mês.

Um grupo controle de 15 nativos falantes de língua inglesa, sendo 6 mulheres e 9 homens, também completou o teste de elicitación forçada. Os participantes desse grupo eram estudantes norte americanos que estavam estudando espanhol no programa chamado *University Studies Abroad Consortium (USAC) da University of the Basque Country*. A idade deles variava de 20 a 31 anos, e o seu nível de espanhol era intermediário.

Esse teste de elicitación de escolha escrita forçada consistiu em 32 diálogos escritos em inglês. Na sentença alvo de cada diálogo faltava o artigo, e o aprendiz tinha que escolher entre *a*, *the* ou o artigo nulo para completá-la. A resposta do aprendiz deveria ser baseada no contexto prévio. Todos os DPs alvo eram singulares e o item alvo sempre estava na posição de objeto.

---

<sup>23</sup> Mayo (2004, p.13) "Sixty participants from two different proficiency level completed a written forced-choice elicitation task in English." Importante ressaltar que a tradução do teste foi feita pela autora deste estudo.

Havia quatro contextos: [+definido, +específico], [+definido, -específico], [-definido, +específico], [-definido, -específico], e, para cada contexto, oito diálogos. O teste foi realizado em ambiente de sala de aula para todos os participantes. Um exemplo inicial foi fornecido aos participantes para confirmar que eles tinham entendido o teste e sanar qualquer dúvida sobre o procedimento.

Os quinze falantes nativos do grupo controle obtiveram um resultado dentro do esperado, somente dois problemas foram verificados na testagem.

- 1) Em vez de usarem o *the*, quatro falantes nativos usaram o artigo indefinido *a* em contextos [+definido, +específico]. Esses foram exatamente os mesmos contextos em que os falantes nativos de inglês na pesquisa de Ionin *et al* (2004) usaram o artigo indefinido de uma forma errada.
- 2) Em vez de usarem o *a* dois falantes nativos usaram o artigo definido *the* em um contexto [-definido, +específico].

**Tabela 4 - Comparação Entre os Grupos do Intermediário e Avançado**

Contexto	Intermediário	Avançado	Diferença
[+def, +espe] <i>the</i>	100% (240/240)	99.2% (238/240)	Não-significante (p = 0.16)
[+def, -espe] <i>the</i>	100% (240/240)	97.5% (234/240)	Significante (p = 0.01389)
[-def, +espe] <i>a</i>	93.75% (225/240)	98.4% (236/240)	Significante (p = 0.0098)
[-def, -espe] <i>a</i>	98.75% (237/240)	100% (240/240)	Não-significante (p = 0.081)

Fonte: Mayo (2009)

A partir das análises estatísticas dos resultados, a autora destaca que foi possível verificar que os falantes de espanhol como L1, em sua maioria, escolheram o *the* para marcar a definitude e *a(n)* para marcar a indefinitude, a flutuação não foi significativa. Os resultados gerais apoiam a ideia de que há transferência semântica das propriedades do espanhol L1 para o inglês L2. Quanto ao aporte teórico, o trabalho de Mayo (2009), que teve como base estudos prévios realizados por Ionin *et al* (2004), veio corroborar a hipótese sobre a interação entre

flutuação e a transferência de L1 com falantes de línguas que tem artigos. Os dados fornecem uma forte evidência empírica de que a transferência de L1 é operativa no nível da semântica dos artigos. Esses falantes transferiram a semântica do espanhol para o inglês o que os possibilita aproximarem-se muito do modelo nativo. Portanto, segundo Mayo (2009), a transferência se sobrepõe à flutuação.

A segunda hipótese testada foi a de que se houvesse qualquer diferença no desempenho dos diferentes grupos testados, poderia ser devido aos diferentes níveis de proficiência, ou seja, os aprendizes avançados teriam um desempenho mais preciso que os intermediários. Houve diferenças significativas nos contextos [+definido, -específico] e [-definido, +específico]. Nesse último contexto, o grupo avançado utilizou o artigo indefinido de forma mais precisa que o grupo intermediário. No contexto [+definido, - específico], o grupo intermediário teve uma performance parecida com a dos nativos (100%), diferentemente do grupo de avançado, que, no entanto obteve uma porcentagem alta de precisão (97.5%). Mayo esclarece que esses resultados são explicados quando os resultados individuais são analisados: apenas três participantes no primeiro caso e dois participantes no segundo foram responsáveis pelas diferenças encontradas. Assim, no geral, as diferenças entre intermediários e avançados seriam inexistentes, considerando as altas taxas de uso correto dos artigos.

A terceira hipótese era de que os falantes de espanhol seriam mais precisos usando o artigo definido em contextos definidos do que usando o artigo indefinido em contextos indefinidos (efeitos de direcionalidade). Esses efeitos foram encontrados nas respostas nos principais itens pelo grupo intermediário, mas não nas respostas fornecidas pelo grupo avançado. Mayo propõe que esses dados podem sugerir que os efeitos de direcionalidade em níveis elevados de proficiência não existem.

Mayo conclui que os dados fornecidos em seu estudo demonstram que há uma evidência alta de transferência no nível da semântica dos artigos, já que tanto a língua materna L1 do aprendiz e a língua alvo L2 compartilham a propriedade de definitude gramaticalizada.

### 2.5.3 BALDÉ (2011)

O trabalho de Baldé (2011) baseou-se em Ionin, Ko & Wexler (2004), tendo por objetivo determinar se aprendizes de português europeu como L2, cuja língua materna é o russo, apresentariam a flutuação na aquisição dos artigos, ou seja, o trabalho tem como objetivo testar a Hipótese de Flutuação proposta por Ionin (2003).

A questão apresentada foi a de saber se os aprendizes de uma segunda língua que não possui artigos conseguem ter acesso a todos os valores do Parâmetro de Escolha do Artigo proposto por Ionin (2003). O português europeu é uma língua com um sistema semelhante ao do inglês, possuindo uma categoria que codifica a definitude, cujas categorias morfológicas são expressas por *a, o, as, os; um, uns, uma, umas*. Assim, foi verificado qual seria o comportamento dos sujeitos aprendizes de português europeu como segunda língua, cuja língua materna não tem artigos, e se os dados corroborariam a hipótese de Ionin (2003).

Nesse sentido, o estudo de Baldé (2011) replicou o teste de Ionin, Ko & Wexler (2004), sobre a aquisição do artigo em inglês por falantes de russo. O estudo contou com 40 sujeitos entre 18 e 60 anos (idade média de 37 anos), falantes de russo como língua materna e aprendizes de português europeu como segunda língua. O nível de proficiência de português europeu de todos os participantes era básico e intermediário. Eram sujeitos da primeira geração de imigrantes vindos a Portugal, sem contato prévio com o português europeu, e que estavam morando em Portugal há aproximadamente 6,7 anos quando o teste foi aplicado.

Houve a participação de um grupo de controle de falantes nativos de português europeu L1, com 30 sujeitos adultos entre 18 e 66 anos (média de idade de 24,4 anos). O português europeu é a língua materna de todos os participantes do grupo controle, todos residentes de Lisboa. Para a realização do estudo, dois testes foram aplicados, um para determinar o nível de proficiência dos sujeitos em português como L2, e outro para avaliar a hipótese de flutuação. O teste de nivelamento visava sujeitos L2 de nível B1/B2, um nível em que os aprendizes são capazes de compreender textos de diversos gêneros e de produzir textos de opinião. Em função dos resultados, os participantes foram divididos em dois grupos: um grupo de nível médio-baixo, com 10 pessoas, e um grupo com nível elementar, com 30 pessoas.

O teste para avaliar a hipótese de flutuação replicou o teste proposto por Ionin, Ko e Wexler (2004), com algumas modificações e adaptações para o português. Ele foi composto por 65 diálogos curtos, divididos entre 13 condições, e cada condição incluía um grupo de cinco itens em que o DP analisado possuía os traços de definitude e de especificidade. A tarefa do teste consistiu no preenchimento de lacunas com um artigo: *o, a, os, as, um, uma, uns, umas* ou artigo nulo. Os DPs alvo estavam na posição de objeto direto, de complemento oblíquo ou de predicativo do sujeito, no singular. As condições foram divididas em sete contextos com a realização de DPs definidos e seis com a realização de DPs indefinidos.

As predições de Baldé (2011) assumem a Hipótese da Flutuação. Assim, os falantes de L1 russo / L2 português deveriam oscilar entre os dois valores do PEA: (i) os falantes usariam

corretamente o artigo definido *o/a* em contextos [+definido, +específico], mas flutuariam entre o artigo definido e o artigo indefinido *um/uma* em contextos [+definido, -específico]; (ii) os falantes usariam corretamente o artigo indefinido em contextos [-definido, -específico], mas flutuariam entre o artigo definido e o artigo indefinido em contextos [-definido, +específico].

Para Baldé (2011), os resultados globais do experimento não corroboram a Hipótese da Flutuação, mas os resultados individuais mostram influência dos valores de definitude e de especificidade nos resultados: 20 de 37 participantes demonstraram acesso a ambos os valores do parâmetro. Apesar de essas evidências serem menos robustas que as encontradas nos estudos de Ionin *et al.* (2004, 2008), Baldé defende a possibilidade de acesso aos dois valores possíveis do Parâmetro de Escolha do Artigo, proposto por Ionin (2003), ou seja, a possibilidade de acesso à GU na aquisição de L2.

### 3. MATERIAS E MÉTODOS

Esta investigação teve como base a pesquisa realizada por Mayo (2009), sobre falantes nativos de espanhol em aquisição de inglês como L2 com o objetivo de verificar as hipóteses trazidas Ionin *et al.* (2008). A partir disso, levando-se em consideração o paralelismo semântico entre os artigos inglês e do português, o presente estudo assumiu a hipótese de que os aprendizes brasileiros de inglês como segunda língua não irão apresentar flutuação na escolha entre os traços [ $\pm$ definidos] [ $\pm$ específicos]. Esse pressuposto resulta do fato de que tanto português como inglês possuem marcadores morfológicos (artigos) para estabelecerem essas distinções. Como discutido anteriormente, os artigos do português assim como os do inglês marcam a definitude e não a especificidade. Caso haja evidência de flutuação, isso poderá ocorrer devido ao nível de proficiência dos sujeitos, ou seja, no caso de sujeitos com um nível de proficiência mais baixo.

Assim, a hipótese assumida neste estudo foi a de que os falantes nativos de português em aquisição de inglês L2 devem usar o artigo *the* apropriadamente em situações que contemplem categorias com o traço [+definido] e o artigo *a* em situações que contemplem categorias com o traço [+ indefinido], sem apresentarem o efeito da especificidade. Da mesma forma que Mayo (2009), o objetivo deste estudo também é verificar os estudos de Ionin *et al.* (2008), que propõe que, nesses casos, a transferência irá se sobrepor à flutuação. Supôs-se, ainda, que os aprendizes brasileiros com proficiência mais avançada em inglês seriam mais precisos nas suas escolhas quando comparados aos aprendizes de nível intermediário. Caso

fossem constatadas diferenças, elas provavelmente decorreriam do diferente nível de estudo dos participantes.

Dessa forma, reitera-se que o objetivo geral dessa pesquisa foi testar a interação entre a flutuação e a transferência de L1 na aquisição dos artigos em inglês L2 por falantes nativos de português com dois níveis de proficiência em inglês: intermediário e avançado. Os falantes do nível básico não foram testados, dado que não se pode afirmar que os sujeitos iniciantes seriam capazes de realizar a tarefa proposta.

### 3.1 PARTICIPANTES

A pesquisa foi aplicada a um grupo de falantes nativos de português brasileiro e a um grupo de controle, composto por falantes nativos de inglês. Os participantes da pesquisa assinaram um Termo de Consentimento (Anexo IV), concordando em participar do estudo.

#### 3.1.1 PARTICIPANTES

Participaram dessa pesquisa 83 falantes adultos de português brasileiro em aquisição de inglês como segunda língua. Foi utilizado também um grupo controle de 7 falantes adultos e nativos de língua inglesa de diversas nacionalidades. No grupo controle havia falantes de 4 países: Austrália, Nova Zelândia, África do Sul e Canadá (Tabela 5). Dentre os sete falantes nativos dois Australianos residem no Brasil, e somente um deles fala português.

A Tabela 5 apresenta as informações a respeito do número dos participantes separados por gênero. Além disso, os falantes nativos de português, que são aprendizes de inglês como segunda língua, foram divididos em três grupos em relação à aquisição de inglês: um grupo de 57 sujeitos que estudam inglês como L2 em um curso de graduação de Letras Português – Inglês em média 2 vezes por semana, um grupo de 14 falantes aprendizes de inglês em aulas particulares com uma média de aulas variando de uma a duas vezes por semana; e finalmente um grupo de 12 sujeitos alunos de diferentes cursos livres de inglês<sup>24</sup>. O grupo controle é apresentado separadamente por país de origem dos sujeitos.

---

<sup>24</sup> De acordo com a secretaria de educação de São Paulo “os cursos de idiomas são considerados cursos livres, pois se enquadram na categoria de educação profissional de nível básico, não havendo, portanto, necessidade de solicitar autorização de qualquer órgão governamental para abertura de escolas de idiomas”. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/faq/faq.asp?pesq=1&intCodassun=1013&intClass=33&intAgrup=33> acesso em 13/04/2017

**Tabela 5 - Participantes da Pesquisa**

<b>GÊNERO</b>	<b>FEMININO</b>	<b>MASCULINO</b>	<b>Totais</b>
<b>Alunos de inglês – curso livre</b>	9	3	12
<b>Alunos de inglês – aulas particulares</b>	12	2	14
<b>Alunos de inglês – curso de Letras</b>	38	19	57
<b>Totais</b>	59	24	83

**GRUPO CONTROLE – NATIVOS DE LÍNGUA INGLESA**

<b>Austrália</b>		<b>Nova Zelândia</b>		<b>Canadá</b>		<b>África do Sul</b>	
<b>Feminino</b>	<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>Masculino</b>
2	1	2	0	0	1	1	0

Fonte: A autora (2017)

**3.1.2 PERFIL DOS PARTICIPANTES**

Os aprendizes de inglês como segunda língua são todos falantes nativos de português brasileiro residentes no Brasil. Para testar o nível de proficiência em inglês dos falantes de português brasileiro foi utilizado o *Oxford Quick Placement Test* (Anexo I); a opção por esse teste foi estabelecida em paralelo ao estudo feito por Mayo (2009) que também o utilizou. Os falantes de português brasileiro foram, então, divididos em dois grupos, intermediário e avançado, de acordo com os resultados obtidos nesse teste. Foram testados 42 sujeitos do nível intermediário e 41 do nível avançado. Aprendizes de níveis básicos não foram incluídos na pesquisa porque provavelmente não conseguiriam realizar a tarefa sugerida. O perfil sumário dos dois grupos está descrito na tabela 6. O grupo de controle não respondeu o questionário de pesquisa de perfil (Anexo II), eles forneceram somente a idade e o país de origem.

**Tabela 6 - Perfil dos Participantes da Pesquisa Falantes de Português**

		<b>Intermediário</b>	<b>Avançado</b>
	<b>Número de Participantes por Nível</b>	42	41
(*1)	<b>Faixa Etária</b>	Entre 17 e 55 anos	Entre 17 e 50 anos
(*1)	<b>Idade Média</b>	25,0 anos	22,3 anos

(*1)	Desvio Padrão das Idades	8,6 anos	6,6 anos
(*1)	Coeficiente de Variação das Idades	0,3	0,3
(*2)	Doutorado	1	0
(*2)	Mestrado	2	0
(*2)	Pós Graduação Lato Sensu	3	0
(*2)	Graduação	7	4
(*2)	Ensino Médio	29	37
(*3)	Horas de Estudo por Semana	6 horas	8,1 horas
(*3)	Desvio Padrão das Horas de Estudo	3 horas	5,4 horas
(*3)	Coeficiente de Variação das Horas	0,5	0,7
(*4)	Residiu no Exterior	8	11
(*4)	Não Residiu no Exterior	34	30
(*5)	Tem Contato com Nativos	11	22
(*5)	Não Tem Contato com Nativos	31	19

(\*1): Perfil Etário; (\*2): Grau de Instrução; (\*3): Dedicção ao Estudo; (\*4): Residência no Exterior e (\*5): Contato com Nativos. Fonte: A autora (2017)

### 3.1.3 RECRUTAMENTO DOS SUJEITOS

Os alunos de inglês dos cursos livres e particulares, todos moradores da região de Curitiba, foram convidados a participar da pesquisa pela própria autora. Os alunos do curso de Letras foram convidados, a pedido da autora, por professoras do curso; foram selecionados em 4 turmas de diferentes períodos. Todos estavam cursando o nível avançado de inglês na mesma universidade e foram selecionados em 4 turmas de diferentes períodos. Todos residiam em Curitiba na época da pesquisa. Todos convidados concordaram em participar da pesquisa e preencheram o Termo de Consentimento (Anexo IV).

O grupo de controle foi recrutado pela internet, via e-mail. O questionário foi aplicado mediante o envio de um e-mail explicando sucintamente sobre a pesquisa e convidando-os a participar. Todos concordaram participar pelo envio de um e-mail resposta, autorizando o uso de seus dados. No grupo de controle, o sujeito do Canadá mora no Canadá, dois sujeitos da Austrália residem no Brasil e um na Austrália, o sujeito da África do Sul reside na África do Sul e os da Nova Zelândia também residem em seu país de origem, conforme detalhado na Tabela 5.

### 3.2 OS TESTES APLICADOS

Foram aplicados dois testes: um teste de elicitación de escolha forçada do uso de artigos em inglês e um teste de proficiência para verificar o nível de inglês dos sujeitos da pesquisa. O teste de proficiência é o mesmo utilizado por Mayo (2009), ou seja, o *Oxford Quick Placement Test* (Anexo I). O teste de elicitación de escolha forçada foi realizado seguindo o modelo de Ionin *et al* (2004). Os brasileiros aprendizes de inglês completaram os dois testes. O grupo de controle (falantes nativos de língua inglesa) respondeu somente o teste de elicitación de escolha forçada. Todos os sujeitos falantes de português brasileiro também responderam um questionário social (Anexo II), cujos resultados estão discriminados na Tabela 6.

#### 3.2.1 O FORMATO DO TESTE DE ELICITAÇÃO DE ESCOLHA FORÇADA

O teste consiste em 32 diálogos curtos em inglês. Cada diálogo contém uma sentença alvo, na qual, falta um artigo. O aprendiz teve que escolher entre o *a*, *the* ou a ausência de artigo, baseando sua resposta no contexto do diálogo. Esse formato permite ao investigador um controle total sobre os contextos. Pode-se controlar se um dado contexto é definido ou indefinido, específico ou não específico, e assim, subsequentemente, examinar o desempenho dos aprendizes de inglês como segunda língua L2 em todos os contextos. O desempenho esperado para os falantes de inglês L2 cuja língua materna é o português está descrito no Quadro 1, considerando-se a hipótese de que a transferência se sobreporá à flutuação. Assim, os sujeitos se comportarão como falantes nativos do inglês, escolhendo o artigo *the* em contextos definidos, e o artigo *a* em contextos indefinidos. (Quadro1).

**Quadro 1 - Previsões para a escolha de artigo em Inglês L2 para falantes de português L1 – Transferência se sobreporá à Flutuação**

	+ definido (alvo: <i>the</i> )	– definido (alvo: <i>a</i> )
+ específico	uso correto do <i>the</i>	uso correto de <i>a</i>
– específico	uso correto do <i>the</i>	uso correto de <i>a</i>

Fonte: Autora (2017)

Todos os DPs alvo do teste são singulares, o item analisado está sempre na posição de objeto. O número de contextos indefinidos foi igual ao número de contextos definidos. Seguem os diálogos utilizados no teste para cada condição, as respostas corretas estão em

negrito e caixa alta.

[+ DEFINIDO, + ESPECÍFICO]

**1. Conversation between two police officers**

**Police Officer Clark:** *I haven't seen you in a long time. You must be very busy.*

**Police Officer Smith:** *Yes. Did you hear about Miss Sarah Andrews, a famous lawyer who was murdered several weeks ago? We are trying to find (**THE**) murderer of Miss Andrews—his name is Roger Williams, and he is a well-known criminal.*

**2. At a bookstore**

**Chris:** *Well, I've bought everything that I wanted. Are you ready to go?*

**Mike:** *Almost. Can you please wait a few minutes? I want to talk to (**THE**) owner of this bookstore—she is my old friend.*

**3. At the end of a chess tournament**

**Laura:** *Are you ready to leave?*

**Betsy:** *No, not yet. First, I need to talk to (**THE**) winner of this tournament — she is my good friend, and I want to congratulate her!*

**4. Eric:** *I really liked that book you gave for my birthday. It was very interesting!*

**Laura:** *Thanks! I like it too. I would like to meet (**THE**) author of that book someday; I saw an interview with her on TV, and I really liked her!*

**5. Paul:** *Do you have time for lunch?*

**Sheila:** *No, I'm very busy. I am meeting with (**THE**) president of our university, Dr. McKinley; it's an important meeting.*

**6. Meeting in a park**

**Andrew:** *Hi, Nora. What are you doing here in Chicago? Are you here for work?*

**Nora:** *No, for family reasons. I am visiting (**THE**) father of my fiancé—he is really nice, and he is paying for our wedding!*

**7. Reporter 1:** *Guess what? I finally got an important assignment!*

**Reporter 2:** Great! What is it?

**Reporter 1:** This week, I am interviewing (**THE**) governor of Massachusetts, Mitt Romney. I'm very excited!

8. **Kathy:** My daughter Jeannie loves that new comic strip about Super Mouse.

**Elise:** Well, she is in luck! Tomorrow, I'm having lunch with (**THE**) creator of this comic strip—he is an old friend of mine. So I can get his autograph for Jeannie!

[+ DEFINIDO, - ESPECÍFICO]

### 9. Conversation between a police officer and a reporter

**Reporter:** Several days ago, Mr. James Peterson, a famous politician, was murdered! Are you investigating his murder?

**Police officer:** Yes. We are trying to find (**THE**) murderer of Mr. Peterson—but we still don't know who he is.

### 10. At a supermarket

**Sales Clerck:** May I help you, sir?

**Customer:** Yes! I'm very angry. I bought some meat from this store, but it is completely spoiled! I want to talk to (**THE**) owner of this store; I don't know who he is, but I want to see him right now!

### 11. After a women's running race

**Reporter:** Excuse-me! Can you please let me in?

**Guard:** What do you need?

**Reporter:** I am a reporter. I need to talk to (**THE**) winner of this race; I don't know who she is, so can you please help me?

### 12. At a gallery

**Sarah:** Do you see that beautiful landscape painting?

**Mary:** Yes, it's wonderful.

**Sarah:** I would like to meet (**THE**) author of that painting; unfortunately, I have no idea who it is, since the painting is not signed.

**13. Bill:** *I'm looking for Erik. Is he home?*

**Rick:** *Yes, but he's on the phone. It's an important business matter. He is talking to (THE) owner of his company! I don't know who that person is—but I know that this conversation is important to Erik.*

**14. Phone conversation**

**Mathilda:** *Hi, Sam. Is your roommate Lewis there?*

**Sam:** *No, he went to San Francisco for this weekend.*

**Mathilda:** *I see. I really need to talk to him—how can I reach him in San Francisco?*

**Sam:** *I don't know. He is staying with (THE) mother of his best friend—I'm afraid I don't know who she is, and I don't have her phone number.*

**15. Mike:** *Guess what? You remember my friend Jessie, who is a reporter?*

**Angela:** *Yes, what about her?*

**Mike:** *She has a really important job right now, with a big newspaper. Today, she is interviewing (THE) governor of Arizona! I don't remember who that is . . . but this is a really important assignment for Jessie!*

**16. Rose:** *Let's go out to dinner with your brother Samuel tonight.*

**Alex:** *No, he is busy. He is having dinner with (THE) manager of his office; I don't know who that is, but I'm sure that Samuel can't cancel this dinner.*

**[- DEFINIDO, + ESPECÍFICO]**

**17. In an airport, in a crowd of people who are meeting arriving passengers**

**Man:** *Excuse me, do you work here?*

**Security guard:** *Yes.*

**Man:** *In that case, perhaps you could help me. I am trying to find (A) red-haired girl; I think that she flew in on Flight 239.*

**18. In a restaurant**

**Waiter:** *Are you ready to order, sir? Or are you waiting for someone?*

**Client:** *Can you please come back in about twenty minutes? You see, I am waiting. I am planning to eat with (A) colleague from work. She will be here soon.*

**19. In a “Lost and Found”**

**Clerk:** *Can I help you? Are you looking for something you lost?*

**Customer:** *Yes . . . I realize you have a lot of things here, but maybe you have what I need. You see, I am looking for (A) green scarf. I think that I lost it here last week.*

**20. Phone conversation**

**Jeweler:** *Hello, this is Robertson’s Jewelry. What can I do for you, ma’am? Are you looking for some new jewelry?*

**Client:** *Not quite—I heard that you also buy back people’s old jewelry.*

**Jeweler:** *That is correct.*

**Client:** *In that case, I would like to sell you (A) beautiful silver necklace. It is very valuable—it has been in my family for 100 years!*

**21. Reporter 1:** *Hi! I haven’t seen you in weeks. Do you have time for lunch?*

**Reporter 2:** *Sorry, no. I’m busy with a story about local medicine. Today, I am interviewing (A) doctor from Bright Star Children’s Hospital - he is a very famous pediatrician, and he doesn’t have much time for interviews. So I should run!*

**22. Gary:** *I heard that you just started college. How do you like it?*

**Melissa:** *It’s great! My classes are very interesting.*

**Gary:** *That’s wonderful. And do you have fun outside of class?*

**Melissa:** *Yes. In fact, today I’m having dinner with (A) girl from my class—her name is Angela, and she is really nice!*

**23. Phone conversation**

**Christina:** *Hello, you’ve reached Christina Jones’s office.*

**Rob:** *Hi, Christina. This is Rob. Do you have time to talk?*

**Christina:** *Not right now. I’m sorry, but I’m busy. I am meeting with (A) student from my English class; he needs help with his homework, and it’s important.*

**24. Meeting on a street**

**Roberta:** *Hi, William! It’s nice to see you again. I didn’t know that you were in Boston.*

**William:** *I am here for a week. I am visiting (A) friend from college, his name is Sam Brown,*

*and he lives in Cambridge now.*

**[- DEFINIDO, - ESPECÍFICO]**

**25. At a university**

**Professor Clark:** *I'm looking for Professor Anne Peterson.*

**Secretary:** *I'm afraid she is busy. She has office hours right now.*

**Professor Clark:** *What is she doing?*

**Secretary:** *She is meeting with (A) student, but I don't know who it is.*

**26. Karen:** *Where's Beth? Is she coming home for dinner?*

**Anne:** *No. She is eating dinner with (A) colleague; she didn't tell me who it is.*

**27. Chris:** *I need to find your roommate Jonathan right away.*

**Clara:** *He is not here—he went to New York.*

**Chris:** *Really? In what part of New York is he staying?*

**Clara:** *I don't really know. He is staying with (A) friend, but he didn't tell me who that is. He didn't leave me any phone number or address.*

**28. Gertrude:** *Guess what? My cousin Claudia is in Washington, D.C. this week.*

**Richard:** *That's great. What's she doing there?*

**Gertrude:** *She is doing some interviews for her newspaper. She is interviewing (A) politician; I'm afraid I don't know who, exactly. I'll find out when I read her article!*

**29. In a children's library**

**Child:** *I'd like to get something to read, but I don't know what myself.*

**Librarian:** *Well, what are some of your interests? We have books on any subject.*

**Child:** *Well, I like all sorts of things that move—cars, trains. . . . I know! I would like to get (A) book about airplanes! I like to read about flying!*

**30. In a school**

**Student:** *I am new in this school. This is my first day.*

**Teacher:** *Welcome! Are you going to be at the school party tonight?*

**Student:** *Yes. I'd like to get to know my classmates. I am hoping to find (A) new good friend!*

*I don't like being all alone.*

**31. In a clothing store**

**Clerk:** *May I help you?*

**Customer:** *Yes, please! I've rummaged through every stall, without any success. I am looking for (A) warm hat. It's getting rather cold outside.*

**32. Sam:** *I'm having some difficulties with my citizenship application.*

**Julie:** *What are you going to do?*

**Sam:** *Well, I need some advice. I am trying to find (A) lawyer with lots of experience. I think that's the right thing to do.*

Esses quatro contextos [+definido, +específico] [+definido, -específico] [-definido, +específico] [-definido, -específico] nos permitem testar as previsões no Quadro 1 relacionadas ao papel da especificidade com definidos e indefinidos. Há oito diálogos para cada contexto e o número de contextos definidos é igual ao número de contextos indefinidos. Assim, os contextos de 1 a 16 são todos definidos, e os contextos de 17 a 32 são todos indefinidos.

### 3.2.2 FORMATO DO OXFORD QUICK PLACEMENT TEST

O *Oxford Quick Placement Test* (Anexo I) teve por objetivo fazer um nivelamento dos aprendizes de inglês como segunda língua; é um teste composto por 60 questões divididas em duas partes. Os alunos dispuseram de 60 minutos para a realização do teste e todos conseguiram realizá-lo nesse tempo; alguns completaram em menos tempo. O nível do aluno é avaliado segundo a Tabela 7, abaixo, que apresenta o paralelo entre o resultado do teste e o nível do quadro comum Europeu<sup>25</sup>. A partir do cruzamento desses dados, o resultado do nível é determinado, ou seja: de acordo com o número de acertos do sujeito é feita uma comparação com o quadro comum europeu e assim obtém-se o nível de cada sujeito. Por exemplo: se o aluno acertou 30 questões, ele está inserido no nível 2 *lower intermediate* e no B1 do quadro comum europeu. Para a presente pesquisa foram levados em consideração os alunos que se

<sup>25</sup> De acordo com a Cambridge English: “O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (CEFR) é um padrão internacional utilizado para descrever habilidades linguísticas. É utilizado no mundo todo para descrever as habilidades de um aluno na língua.” Disponível em: <http://www.cambridgeenglish.org/br/exams/cefr/> Acesso em 14 de abril de 2017

inseriram a partir do nível B1 do quadro comum europeu Tabela 7.

**Tabela 7 - Equivalência do Teste de Oxford com o Quadro Comum Europeu**

<b>Nível</b>	<b>Resultado do teste da Oxford</b>	<b>Quadro Comum Europeu</b>
<b>0 beginner</b>	0 – 17	A1
<b>1 elementary</b>	18 - 29	A2
<b>2 lower intermediate</b>	30 - 39	B1
<b>3 upper intermediate</b>	40 - 47	B2
<b>3 upper intermediate</b>	48 - 54	C1
<b>4 advanced</b>	54 - 60	C2

Fonte: <http://www.inglestotal.com/oxford-quick-placement-test-examen-de-evaluacion-de-ingles-de-oxford>

### 3.3 PROCEDIMENTOS

Os sujeitos foram testados de duas formas: um grupo de sujeitos foi testado em ambiente de sala de aula, e os outros sujeitos, incluindo o grupo controle, foram testados individualmente. Todos os sujeitos foram testados pela autora dessa pesquisa, que conduziu todo o processo. O grupo de aprendizes classificado como “Alunos de inglês – curso de letras” (Tabela 5), composto por 57 sujeitos foi testado em ambiente de sala de aula. A investigadora pediu que cada sujeito, individualmente, preenchesse o questionário social com informações sobre idade, nível de escolaridade, a primeira vez em que teve contato com a língua inglesa, e tempo de estudo dessa língua (ver Anexo II). Após essa etapa, a investigadora aplicou o teste de elicitación, e no mesmo dia, porém, como última atividade, os alunos fizeram o teste de nivelamento em inglês. A sequência de aplicação dos testes não foi realizada aleatoriamente, ou seja, ela se justificou para que a ênfase na gramática do teste de proficiência não influenciasse o resultado do teste de elicitación. O principal objetivo no teste de elicitación foi medir a intuição do aprendiz relacionada à escolha de artigo. Todos os outros sujeitos foram testados um a um, ou seja, somente a investigadora e os participantes, mas o procedimento foi o mesmo do estabelecido em ambiente de sala de aula, como exposto acima.

Já os sujeitos do grupo de controle foram testados em ambiente virtual com acompanhamento da investigadora, visto que somente dois deles residem no Brasil; ao contrário dos outros sujeitos, eles responderam somente o teste de elicitación e forneceram informações sobre a idade e país de origem.

A pesquisadora coordenou e aplicou toda a testagem de maneira uniforme e igual para

todos os sujeitos, explicando a tarefa e certificando-se de que todos a haviam entendido antes de começar o teste de elicitação, cujo formato é o de 32 questionários com diálogos contextualizados. Os alunos puderam, somente durante o teste de elicitação, esclarecer dúvidas sobre vocabulário para que a compreensão não atrapalhasse o desempenho deles nessa primeira etapa e assim a tradução era fornecida pela investigadora. No entanto, durante o teste de nivelamento eles não puderam tirar dúvidas.

### 3.4 ESTATÍSTICAS EMPREGADAS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Foram empregados procedimentos estatísticos para testar a hipótese de pesquisa, como também para realizar análises complementares.

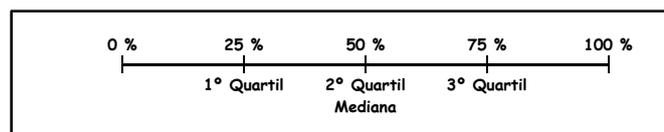
#### 3.4.1. ESTATÍSTICAS DESCRITIVAS

A média aritmética de uma série de dados numéricos é um valor tal que a soma algébrica dos desvios dos valores dos dados, em relação a eles é igual a 0.

$$\text{Média populacional: } \mu = \frac{\sum x}{n} \quad \text{Média amostral: } \bar{x} = \frac{\sum x}{n}$$

Todas as séries levantadas neste estudo foram objeto do cálculo das respectivas médias. Existem diversas separatrizes que dividem uma série de valores em número determinado de partes, tais como o decil, o quartil e o centil. A série mais comumente empregada é o quartil. Ele divide a série em quatro partes, conforme demonstra a figura 1 abaixo.

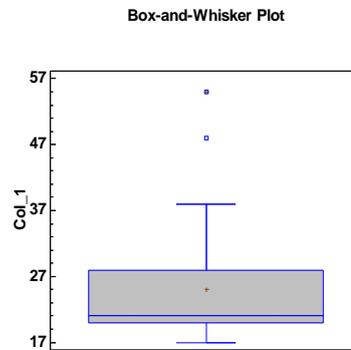
**Figura 1– Quartis e Porcentagem dos Valores Abrangidos**



O primeiro quartil separa os primeiros 25 % valores da série; o segundo quartil, assim como a mediana, divide a série de valores ao meio, 50 % para cada lado. O terceiro quartil separa os primeiros 75 % valores da série. Um gráfico largamente empregado para representar

os quartis é o gráfico *Box-Plot*, representado na figura abaixo:

**Figura 2 - Gráfico Box-Plot**



A mediana foi empregada como critério discriminatório para separar os indivíduos enquadrados no grupo dos intermediários. Como será visto no capítulo 4, constatou-se uma discrepância substancial nos resultados desse grupo e, assim, a mediana foi empregada como separatriz entre aqueles de alto e aqueles de baixo desempenho, no grupo dos intermediários.

A variância é definida como sendo a média dos quadrados dos desvios dos valores da série em relação à média aritmética. Ou: é a média dos desvios quadráticos. Função para o cálculo:

$$\text{População: } s = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \mu)^2}{n} \quad \text{Amostra: } \sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}$$

Todavia, para algumas aplicações, a variância apresenta uma característica indesejável: ela eleva ao quadrado a unidade original de medida. Para contornar esta dificuldade, referente à unidade de medida, utiliza-se o desvio padrão, definido pela raiz quadrada positiva da variância:

$$\text{População: } s = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \mu)^2}{n}} \quad \text{Amostra: } \sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}}$$

Assim, quando se extrai a raiz quadrada da variância, volta-se à unidade de medida original. O conhecimento da média e do desvio padrão de uma amostra ou de uma população normal – que segue uma distribuição normal ou gaussiana de probabilidades – possibilita quaisquer inferências que se deseje.

No entanto, mesmo para uma distribuição qualquer cujo formato não seja conhecido, o desvio padrão também proporciona cálculos inferenciais. O Teorema de Tchebycheff demonstra que para qualquer distribuição de valores, a proporção de elementos abrangidos por um intervalo definido pela média mais ou menos  $k$  desvios padrão pode ser calculada por:

$$P_{(\text{proporção})} = 1 - \frac{1}{k^2}$$

Em que  $k$  é o número de desvios padrão da distribuição.

O coeficiente de variação é uma medida adimensional que mede a proporção entre a média e o desvio padrão de uma série de valores. É calculado pela fórmula:

$$\text{População: } Cv = \frac{s}{\mu} \quad \text{Amostra: } Cv = \frac{\sigma}{\bar{x}}$$

Ou seja: coeficiente de variação é o desvio padrão medido em médias aritméticas, ou em porcentagem da média. Seu emprego é recomendado quando se comparam séries de valores cujas médias estão distantes uma da outra.

O coeficiente de correlação foi empregado em todas as comparações de séries centradas em médias diferentes.

### 3.4.2 ANÁLISE DE CORRELAÇÃO

Correlação é uma medida do grau ou da força de associação entre duas ou mais variáveis. Existem várias medidas usuais de correlação entre variáveis: a correlação linear de Pearson, a de Spearman e a de Kendall. Delas, a mais empregada é o coeficiente de correlação linear de Pearson<sup>26</sup>. Todas elas partem da covariância entre as variáveis:

---

<sup>26</sup> Karl Pearson, matemático inglês, 1857 – 1936

$$r = \frac{\text{Cov}_{(x/y)}}{\sigma_x \cdot \sigma_y}$$

Ou, na forma analítica:

$$\text{Cov}_{(x/Y)} = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x}) \cdot (y_i - \bar{y})}{n - 1}$$

Porém, da mesma maneira que a variância, também a covariância entre duas séries apresenta o inconveniente de mascarar a unidade de medida original das variáveis. Assim, a função de Pearson divide a covariância pelo produto dos desvios padrão das variáveis, ou seja: padroniza-a. Obtém-se um coeficiente que varia no intervalo [-1; +1]; para dados amostrais:

$$r = \frac{\frac{1}{n-1} \cdot \sum_{i=1}^n [(x_i - \bar{x}) \cdot (y_i - \bar{y})]}{\frac{1}{n-1} \cdot \sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2} \cdot \sqrt{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}}$$

O resultado da aplicação desta função admite interpretações em pequenas frações do intervalo [-1; +1]. Contudo, a interpretação mais generalizada e aceita é:

Um relacionamento positivo ( $r +$ ) entre duas variáveis indica que a valores altos (baixos) de uma das variáveis, correspondem valores altos (baixos) da outra. Um relacionamento negativo ( $r -$ ) significa que a valores altos (baixos) de uma variável, correspondem valores baixos (altos) da outra. Já um relacionamento próximo de zero ( $r \approx 0$ ) indica que alguns valores altos estão em correspondência com valores baixos e outros estão em correspondência com valores altos.

Se aceita como forte correlação um valor, positivo ou negativo igual e acima de 0,7.

### 3.5 DEFINIÇÃO CONSTITUTIVA DE VARIÁVEIS

O estudo ensejou a identificação de diversas relações de causa e efeito, ou seja: de variáveis dependentes e variáveis independentes. Por exemplo:

Nível obtido no teste de Oxford (dependente) e tempo de estudo (independente);

Nível obtido no teste de Oxford (dependente) e contato com falantes nativos e residência no exterior (independente);

Porcentagem de erros cometidos pelos indivíduos classificados no grupo dos intermediários (dependente) e tipo de escola que frequentaram (independente);

#### **4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

Neste capítulo cumpre-se o objetivo de apresentar a análise dos dados dos grupos dessa pesquisa, ou seja, avaliar o desempenho dos sujeitos em relação à transferência dos valores de definitude dos artigos do português como L1 para o inglês L2 e verificar se a transferência se sobreporá à flutuação entre os traços definido e específico.

Este estudo parte da premissa que a transferência de propriedades de L1 se sobreporá à flutuação no que diz respeito à escolha dos traços [ $\pm$ definidos] e [ $\pm$ específicos], pois o PB, como o inglês e o espanhol (Mayo, 2009), por exemplo, codifica a definitude e não a especificidade em seu sistema de artigos. Caso as análises e os resultados apresentem evidências de flutuação em algum dos grupos analisados, levantaremos possíveis hipóteses para verificar se os diferentes níveis de aquisição, por exemplo, alunos intermediários ou avançados, podem ter alguma influência nesse processo, ou se outros fenômenos podem ter conduzido a esse resultado. Além disso, serão descritos sucintamente os resultados do grupo controle, que servem como um parâmetro para os outros dois grupos.

Para que o estudo fosse realizado também foi apresentado o papel da língua portuguesa em relação à semântica dos artigos, sendo uma língua cuja estrutura possui artigos, portanto, o português, bem como o inglês é uma língua com definitude gramaticalizada. O contraste semântico entre o artigo definido (o, a, os, as) e o artigo indefinido (um, uma) marca a definitude e não a especificidade.

A pesquisa consistiu na aplicação de questionários contendo, cada um, os mesmos 32 diálogos empregados no estudo de Mayo (2009) e Ionin (2004), que continham os quatro contextos de usos possíveis para emprego de artigos, ou seja: tipo 1 classificado como [+definido, +específico], tipo 2 classificado como [+definido, - específico], tipo 3 classificado como [-definido, +específico] e tipo 4 classificado como [-definido, - específico]. Neste

estudo, cada contexto contém 8 diálogos, com um total de 32 diálogos (Anexo III), que foram aplicados para 83 brasileiros adquirentes do inglês como segunda língua e 7 falantes nativos do grupo controle. Foram entrevistados e responderam o questionário 42 sujeitos do nível intermediário, 41 do nível avançado e 7 nativos, totalizando 90 entrevistados.

Após a correção dos questionários, os resultados foram tabulados em planilha EXCEL, de modo a facilitar as contagens. As tabelas (5, 11, 13) dos subcapítulos 4.1 – grupo dos intermediários, 4.2 – grupo dos avançados e 4.3 – grupo dos falantes nativos mostram os resultados. A primeira coluna à esquerda de cada uma destas tabelas mostra o número do questionário (sujeito), ou seja: a ordem sequencial das entrevistas. As colunas numeradas de 1 a 4 mostram a quantidade de erros por tipo de uso de artigo, cometidos, sujeito por sujeito:

Coluna 1: erro nas respostas do contexto do tipo 1 [+definido, +específico]

Coluna 2: erro nas respostas do contexto do tipo 2 [+definido, -específico]

Coluna 3: erro nas respostas do contexto do tipo 3 [-definido, +específico]

Coluna 4: erro nas respostas do contexto do tipo 4 [-definido, -específico]

A coluna assinalada com (\*) mostra o total de erros por sujeito.

Finalmente, a última linha de cada tabela mostra o total dos erros constatados por contexto e o total. As estatísticas descritivas foram calculadas, e os respectivos gráficos foram produzidos com emprego do *software* estatístico *Statgraphics Centurion XVI*. Quando indicado, alguns cálculos foram produzidos em planilha EXCEL. As tabelas, produzidas pelo *software Statgraphics Centurion XVI* mostram: contagem, média, desvio padrão, coeficiente de variação, quantidades mínima e máxima de erro por sujeito, amplitude, assimetria e curtose da distribuição de probabilidades.

#### 4.1 GRUPO DOS INTERMEDIÁRIOS

A tabela 8 mostra os erros cometidos no teste de elicitación de escolha forçada do uso de artigos em inglês pelos 42 sujeitos falantes nativos de português brasileiro e aprendizes de inglês como segunda língua, classificados no nível intermediário; quantifica os erros por

sujeito e por tipo de erro. Importante ressaltar que na coluna erros por tipo, atribuiu-se o nome questionário para identificar os sujeitos.

**Tabela 8 - Resultado do Grupo dos Intermediários**

Erros por tipo	1	2	3	4	(*)	Erros por tipo	1	2	3	4	(*)
Questionário 4	1	2	0	0	3	Questionário 42	1	7	1	5	14
Questionário 5	0	4	0	0	4	Questionário 49	0	1	0	0	1
Questionário 6	3	1	0	0	4	Questionário 54	1	1	0	0	2
Questionário 7	0	2	0	0	2	Questionário 58	0	0	0	0	0
Questionário 8	4	5	6	7	22	Questionário 67	0	0	0	0	0
Questionário 9	4	2	1	2	9	Questionário 68	0	0	0	0	0
Questionário 10	0	6	3	4	13	Questionário 71	2	5	1	2	10
Questionário 11	2	1	4	0	7	Questionário 72	0	0	0	0	0
Questionário 14	0	0	0	0	0	Questionário 76	0	1	0	0	1
Questionário 17	0	0	0	0	0	Questionário 77	1	4	0	0	5
Questionário 18	0	2	0	0	2	Questionário 78	0	1	0	0	1
Questionário 19	2	1	0	0	3	Questionário 79	0	0	0	0	0
Questionário 21	1	2	2	1	6	Questionário 80	0	8	5	0	13
Questionário 22	0	4	3	0	7	Questionário 82	3	5	1	0	9
Questionário 24	0	0	0	0	0	Questionário 84	0	0	0	0	0
Questionário 25	0	0	0	0	0	Questionário 85	1	5	4	0	10
Questionário 26	0	1	0	0	1	Questionário 86	4	3	5	6	18
Questionário 33	0	0	0	0	0	Questionário 87	4	3	4	2	13
Questionário 35	0	1	0	0	1	Questionário 88	3	4	0	0	7
Questionário 40	0	6	1	1	8	Questionário 89	0	0	0	0	0
Questionário 41	1	7	2	0	10	Questionário 90	0	2	0	1	3
Totais dos erros por tipo:							38	97	43	31	209

Fonte: A autora – contagem em planilha EXCEL

Observa-se, já, forte incidência do erro tipo 2: 97 em um total de 209 erros, o que equivale a 46,41% do total. Além disso, é de notar que, dos 42 sujeitos, 12 não cometeram erro algum. Desse modo, os sujeitos classificados como intermediários que não cometeram erro algum são: 14, 17, 24, 25, 33, 58, 67, 68, 72, 79, 84 e 89. A média geral de erros foi de 4,98 erros por indivíduo:  $209 / 42 = 4,98$ .

A Tabela 9 fornece as estatísticas descritivas para os resultados obtidos no grupo de nível intermediário.

**Tabela 9 - Estatísticas Descritivas do Nível Intermediário<sup>27</sup>**

*Summary Statistics for Col\_1, Col\_2, Col\_3, Col4*

<i>Count</i>	42	42	42	42
<i>Average</i>	0,9047619048	2,30952381	1,023809524	0,7380952381
<i>Standard deviation</i>	1,358074746	2,342482478	1,717742353	1,69733685
<i>Coeff. of variation</i>	150,1029982%	101,4270764%	167,7794857%	229,9617667%
<i>Minimum</i>	0	0	0	0
<i>Maximum</i>	4,0	8,0	6,0	7,0
<i>Range</i>	4,0	8,0	6,0	7,0

Fonte: A autora

Assim, o número médio de erros por tipo (*average*) e respectivos desvios padrão (*standard deviation*) são: média de 0,90 erros com desvio padrão de 1,36 para o tipo 1; média de 2,31 erros com desvio padrão de 2,34 para o tipo 2; média de 1,02 erros com desvio padrão de 1,72 para o tipo 3 e de 0,74 erros com desvio padrão de 1,70 para o tipo 4. Esses dados possibilitam uma comparação adimensional dos erros, mediante o cálculo do coeficiente de variação (*coefficient of variation*), *Cv*:

$$Cv_{(\text{erro do tipo 1})} = \frac{1,36}{0,90} = 1,51 \quad Cv_{(\text{erro do tipo 2})} = \frac{2,34}{2,31} = 1,01$$

$$Cv_{(\text{erro do tipo 3})} = \frac{1,72}{1,02} = 1,70 \quad Cv_{(\text{erro do tipo 4})} = \frac{1,70}{0,74} = 2,30$$

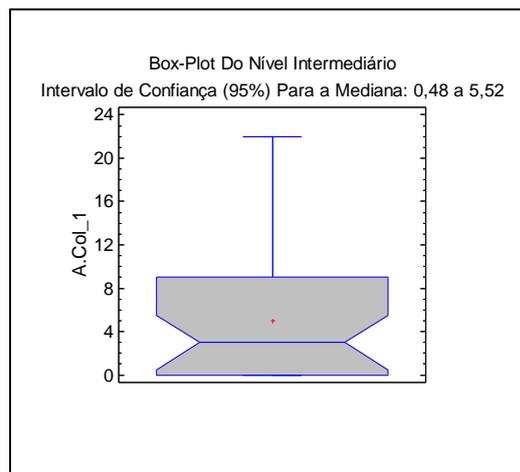
Aqui também se constata outro dado interessante: o menor coeficiente de variação verificou-se no erro do tipo 2: 1,01, ou seja: os erros do tipo 2 são os que menos se afastam da média, que apresentam menor variância relativa ou, ainda, que apresentam maior homogeneidade.

<sup>27</sup> O procedimento do cálculo demonstrativo dos resultados apresentados pelo processador *Statgraphics*, com o título de *Summary Statistics for Col\_1* (coluna 1), *Col\_2* (coluna 2) e assim por diante ou Estatísticas Sumárias está descrito no Apêndice A.

Não obstante, o número máximo de erros cometidos por sujeito, 4 erros no tipo 1, e 8, 6 e 7 erros, respectivamente nos tipos 2, 3 e 4, conferem importância também aos erros dos tipos 3 e 4, ainda que os totais dos erros cometidos nesses tipos tenham sido significativamente menores do que o total dos erros cometidos no tipo 2.

O gráfico *Box-Plot* (figura 3) também mostra resultados interessantes, quanto aos questionários aplicados aos sujeitos de nível intermediário: constata-se que a mediana é de 3 erros. Assim, 23 sujeitos do nível intermediário cometeram cada um, 3 erros ou menos (12 sujeitos não cometeram nenhum erro) e 19 sujeitos do nível intermediário cometeram 4 erros ou mais. Destacam-se dois *outliers*: o entrevistado número 8 com 22 erros e o entrevistado número 86, com 18 erros.

**Figura 3 Gráfico Box Plot 3 - Análise da Mediana e dos Quartis**



Fonte: A autora (2017).

A análise de Pareto mostra que 23 sujeitos (54,76 % do total de sujeitos), cometeram 20 erros (9,57 % do total de erros) e, 19 sujeitos (45,24 % do total de sujeitos), cometeram 189 erros (90,43 % do total de erros).

Essa constatação torna relevante uma análise separada desses dois subgrupos do grupo dos falantes de nível intermediário.

A tabela 10 mostra a relação entre o resultado geral do grupo intermediário em relação aos diálogos divididos nos 4 tipos: tipo 1 [+definido, + específico], tipo 2 [+definido, - específico], tipo 3 [-definido, + específico], tipo 4 [-definido, + específico].

**Tabela 10 - Resultado dos Intermediários**

	+def		-def	
	Alvo = <i>the</i>		Alvo = <i>a</i>	
	<i>the</i>	<i>a</i> / nulo	<i>a</i>	<i>the</i> / nulo
+específico	88,7%	11,3%	87,2%	<b>12,8%</b>
-específico	71,2%	<b>28,8%</b>	90,8%	9,2%

Fonte: A autora (2017)

Os sujeitos inseridos no grupo intermediário obtiveram uma porcentagem maior de acertos em contextos em que o artigo *the* era [+definido, +específico], 88,7% de acertos; por outro lado, no tipo 2 em que o contexto era [+definido, - específico] o índice de acerto foi de 71,2%.

Há uma diferença no uso do artigo definido entre os contextos tipo 1 [+definido, +específico] e tipo 2 [+definido, - específico], pois o grupo apresenta uma porcentagem maior de erros no tipo 2 que foi de 28,8% em comparação com o índice de erros de 11,3% no contexto do tipo 1. Para os artigos indefinidos, no tipo 3 [-definido, +específico], a porcentagem de erros foi 12,9%, já no contexto 4 [-definido, -específico], ela diminui para 9,2%.

Retomando as diferenças observadas no grupo dos intermediários, dos 43 sujeitos do grupo de intermediário, 19 sujeitos tiveram um alto índice de erros, uma vez que a porcentagem de erros ficou muito acima da mediana, apresentando um número de 4 erros ou mais por sujeitos. Esse subgrupo de 19 sujeitos (SG2), por meio da análise de Pareto, cometeu 90,43% de erros do total de erros de todos os grupos, ou seja, 189 erros; há dois *outliers*<sup>28</sup> no SG2: o entrevistado número 8 com 22 erros e o entrevistado número 86, com 18 erros. Esses 19 sujeitos equivalem a 45,24 % do total de sujeitos do nível intermediário.

Sendo assim, foi verificado se os diferentes níveis de aquisição da língua inglesa apresentaram influência nesse processo. Para testar essa hipótese, foi elaborada uma tabela para os dois subgrupos do intermediário, com o objetivo foi verificar se haveria diferenças de níveis entre os dois subgrupos e se esse fator poderia ter influenciado no resultado final.

Os resultados dessa verificação mostram que o nível de proficiência pode ser um fator determinante para o desempenho dos alunos. O *Oxford Quick Placement Test* apresenta uma subdivisão dentro do grupo de intermediário, podendo classificar os sujeitos em *Lower Intermediates* ou *Upper intermediates*, ou seja, os primeiros com um *score* variando de 24 até 30 acertos, o segundo com um *score* de 31 até 40 acertos.

<sup>28</sup> *Ouliers* são dados discrepantes, que se afastam mais de 3 desvios padrão da média.

Os quadros 2 (p.81) e 3 (p.82) apresentam os resultados dos dois subgrupos de acordo com essa subdivisão do intermediário, assim, foi demonstrado que o subgrupo 2 apresentou uma divisão dentro do total de 19 sujeitos, de 10 classificados como *lower intermediate* e 9 como *upper intermediate*, já o SG1 subgrupo dos 23 sujeitos que não apresentaram uma porcentagem de erros acima da mediana, obtiveram um resultado de 5 sujeitos classificados no *lower intermediate* e 18 no *upper intermediate*. Então, os resultados corroboram com a hipótese de que o nível de proficiência é um fator que interfere no desempenho dos sujeitos.

#### 4.1.1 GRUPO DOS 23 SUJEITOS ABAIXO DA MEDIANA – SG1 – SUBGRUPO 1

A tabela 11 mostra os dados dos 23 indivíduos que cometeram 3 erros ou menos no teste de elicitación de escolha forçada do uso de artigos em inglês.

**Tabela 11 - 23 Intermediários - Erros Abaixo da Mediana: 3**

Erros por tipo	1	2	3	4	(*)	Erros por tipo	1	2	3	4	(*)
Questionário 4	1	2	0	0	3	Questionário 49	0	1	0	0	1
Questionário 7	0	2	0	0	2	Questionário 54	1	1	0	0	2
Questionário 14	0	0	0	0	0	Questionário 58	0	0	0	0	0
Questionário 17	0	0	0	0	0	Questionário 67	0	0	0	0	0
Questionário 18	0	2	0	0	2	Questionário 68	0	0	0	0	0
Questionário 19	2	1	0	0	3	Questionário 72	0	0	0	0	0
Questionário 24	0	0	0	0	0	Questionário 76	0	1	0	0	1
Questionário 25	0	0	0	0	0	Questionário 78	0	1	0	0	1
Questionário 26	0	1	0	0	1	Questionário 79	0	0	0	0	0
Questionário 33	0	0	0	0	0	Questionário 84	0	0	0	0	0
Questionário 35	0	1	0	0	1	Questionário 89	0	0	0	0	0
						Questionário 90	0	2	0	1	3
Totais dos erros por tipo:							4	15	0	1	20

Fonte: A autora (2017) – contagem em planilha EXCEL

Nesse subgrupo também prepondera o erro do tipo 2, com 15 erros no total de 20, que equivale a 75,00%. É também notável a praticamente ausência dos erros tipos 3 e 4. A Tabela 12 resume as estatísticas descritivas desse subgrupo.

**Tabela 12 - Estatísticas Descritivas do Subgrupo SG1**

Estatística	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
Soma =	4	15	0	1
Média =	0,17391	0,65217	0	0,04348
Desvio Padrão =	0,48023	0,75807	0	0,20393
Coef. De Variação =	2,76134	1,16237	0	4,69042

Fonte: A autora, em planilha EXCEL (2017).

Nesse subgrupo, além do tipo 3, para o qual não se constatou erro algum, o coeficiente de variação do tipo 2 também se mostra menor do que o dos demais dois tipos de erro. Ou seja: mais indivíduos cometeram erro de tipo 2.

A tabela 13 apresenta os resultados obtidos pelo SG1 dos intermediários, esses sujeitos obtiveram uma porcentagem significativamente alta de acertos nos 4 contextos.

**Tabela 13 - Resultado do SG1 dos Intermediários**

	<b>+def</b>		<b>-def</b>	
	Alvo = <i>the</i>		Alvo = <i>a</i>	
	<i>the</i>	<i>a</i> / nulo	<i>a</i>	<i>the</i> / nulo
+específico	97,8%	2,2%	100%	0%
-específico	91,9%	8,1%	99,4%	0,6%

Fonte: Autora (2017)

No contexto do tipo 3 eles acertaram 100% [- definido, +específico]. Os contextos do tipo 1 e 2 apresentam porcentagens altas de acerto, mostrando que esses sujeitos, de maneira geral, usam o artigo definido *the* quando o contexto definido é específico ou não específico. Finalmente, no contexto do tipo 4 [-definido, -específico], eles obtiveram um alto nível de acertos, com 99,4%, ou seja, o artigo indefinido *a* é usado quando o contexto é -definido, sendo -específico ou +específico. Os resultados evidenciam que a transferência se sobrepõe a flutuação para esse subgrupo.

#### 4.1.2 GRUPO DOS 19 INTERMEDIÁRIOS ACIMA DA MEDIANA – SG2 – SUBGRUPO SG2

Em decorrência do expressivo número de erros cometidos por esse grupo de sujeitos, faz-se adiante a análise específica desse subgrupo. Como mostra a Tabela 14, e a análise da

Mediana e dos Quartis, somente 19 sujeitos – equivalente a 45,24 % do total de sujeitos - do nível intermediário apresentaram a possibilidade de flutuação, isso porque o número de erros apresentado por esse grupo é 90,43 % do total de erros total, ou seja, eles cometeram um total de 189 erros dos 209 totais apresentados pelos 90 sujeitos. A tabela 14 adiante resume as estatísticas descritivas deste subgrupo.

**Tabela 14 - 19 Intermediários (SG2) - Erros Acima da Mediana: 3**

Erros por tipo	1	2	3	4	(*)	Erros por tipo	1	2	3	4	(*)
Questionário 5	0	4	0	0	4	Questionário 41	1	7	2	0	10
Questionário 6	3	1	0	0	4	Questionário 42	1	7	1	5	14
Questionário 8	4	5	6	7	22	Questionário 71	2	5	1	2	10
Questionário 9	4	2	1	2	9	Questionário 77	1	4	0	0	5
Questionário 10	0	6	3	4	13	Questionário 80	0	8	5	0	13
Questionário 11	2	1	4	0	7	Questionário 82	3	5	1	0	9
Questionário 21	1	2	2	1	6	Questionário 85	1	5	4	0	10
Questionário 22	0	4	3	0	7	Questionário 86	4	3	5	6	18
Questionário 40	0	6	1	1	8	Questionário 87	4	3	4	2	13
						Questionário 88	3	4	0	0	7
Totais dos erros por tipo:							34	82	43	30	189

Fonte: A autora (2017) – contagem em planilha EXC

Confirmando que esse subgrupo SG2 de 19 intermediários discrepa significativamente dos demais 23 indivíduos, a tabela 15 mostra que tanto a contagem dos erros, quanto as médias e desvios padrão apresentam valores mais altos do que os apresentados para o subgrupo SG1.

**Tabela 15 - Estatísticas Descritivas do Subgrupo 2**

Estatística	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
Soma =	34	82	43	30
Média =	1,78947	4,31579	2,26316	1,57895
Desvio Padrão =	1,50714	1,94808	1,88741	2,20802
Coef. De Variação =	0,84222	0,45138	0,83397	1,39841

Fonte: A autora (2017), em planilha EXCEL.

A significativa diferença de desempenho desses subgrupos, considerando que todos os sujeitos foram classificados no nível intermediário pelo critério do teste de Oxford, implica na necessidade de proceder uma análise específica desse subgrupo de 19 indivíduos, cujo número de erros ficaram acima da mediana. Esta análise está detalhada no item 4.5 adiante.

A tabela 16 apresenta os resultados obtidos pelo SG2 dos intermediários.

**Tabela 16 - Resultados do SG2 Intermediário**

	+def		-def	
	Alvo = <i>the</i>		Alvo = <i>a</i>	
	<i>the</i>	<i>a</i> / nulo	<i>a</i>	<i>the</i> / nulo
+específico	77,6%	22,4%	71,7%	28,3%
-específico	46,1%	53,9%	80,3%	19,7%

Fonte: autora (2017)

No contexto do tipo 1 eles acertaram 77,6% [+ definido, +específico]. O contexto do tipo 2 apresenta porcentagem alta de erro 53,9% [+ definido, -específico], mostrando que esses sujeitos, de maneira geral, não usam o artigo definido *the* em todas as situações quando o contexto definido é não específico. No contexto do tipo 3 [-definido, +específico], há um índice significado de erros 28,3%, revelando que o artigo indefinido *a* não é usado em todas as situações quando o contexto é -definido e +específico. Finalmente, no contexto 4 o índice de erros é de 19,7%.

Não se pode afirmar que todos esses dados do SG2 configurem flutuação, uma vez que eles erram em todos os contextos, ou seja, são erros aleatórios. Eles se configuram aleatórios, porque há uma porcentagem de erros na escolha do artigo definido *the* em contextos do tipo 1 [+definidos, +específicos], cujo total de erros é de 22,4%, ao passo que o grupo intermediário SG1 tem somente 2,2% de erros no tipo 1. Outro dado que mostra que os erros são aleatórios é a porcentagem de erros na escolha do artigo *a* em contextos do tipo 4 [-definidos, -específicos]: o SG2 tem uma porcentagem de 19,7% de erros, enquanto o SG1 apresenta problemas nesse contexto com uma porcentagem 0,6% de erros.

Além disso, os sujeitos apresentam muitos problemas na escolha do artigo em contextos tipo 3 [-definido, +específico], com uma porcentagem de erros de 28,3%, ao passo que o SG1 não tem erros e em contextos tipo 2 [+definido, -específico], tendo o SG2 52,9% de erros e SG1 8,1%. Esses dados apontam que há uma indefinição por parte dos sujeitos no que diz respeito à associação dos artigos tanto na definitude quanto na especificidade.

Isso posto, de acordo com os dados apresentados não houve flutuação no SG2, uma vez que a flutuação suporia que os sujeitos apresentariam porcentagens similares para erros tipo 2 e erros tipo 3, e isso não ocorreu, porque como mostra a Tabela 16 há mais erros do tipo 2 do que o do tipo 3.

#### 4.2 GRUPO DOS AVANÇADOS

A tabela 17 mostra os erros cometidos no teste de elicitación de escolha forçada do uso de artigos em inglês pelos 41 sujeitos falantes nativos de português brasileiro em aquisição de inglês como segunda língua, classificados no nível avançado; os erros foram quantificados por sujeito e por tipo de erro.

**Tabela 17 - Resultado do Grupo dos Avançados**

Erros por tipo	1	2	3	4	(*)	Erros por tipo	1	2	3	4	(*)
Questionário 1	0	1	0	0	1	Questionário 50	0	0	0	0	0
Questionário 2	0	1	0	0	1	Questionário 51	0	0	0	0	0
Questionário 3	0	2	0	0	2	Questionário 52	0	0	0	0	0
Questionário 13	0	2	0	0	2	Questionário 53	0	0	0	0	0
Questionário 15	0	0	0	0	0	Questionário 55	0	2	0	0	2
Questionário 16	0	0	0	0	0	Questionário 56	0	0	0	0	0
Questionário 23	0	0	0	0	0	Questionário 57	0	1	0	0	1
Questionário 27	0	0	0	0	0	Questionário 60	0	0	0	0	0
Questionário 28	0	0	0	0	0	Questionário 61	0	0	0	0	0
Questionário 29	0	0	0	0	0	Questionário 62	0	0	1	0	1
Questionário 30	0	0	0	0	0	Questionário 63	0	0	0	0	0
Questionário 32	0	0	0	0	0	Questionário 64	0	0	0	0	0
Questionário 34	0	0	0	0	0	Questionário 65	0	0	0	0	0
Questionário 36	0	0	0	0	0	Questionário 66	0	0	0	0	0
Questionário 37	0	0	0	0	0	Questionário 69	0	0	0	0	0
Questionário 38	0	0	0	0	0	Questionário 70	0	0	0	0	0
Questionário 39	0	1	0	0	1	Questionário 73	0	0	0	0	0
Questionário 46	0	1	1	0	2	Questionário 74	0	0	0	0	0
Questionário 47	0	2	0	0	2	Questionário 75	0	0	0	0	0
Questionário 48	0	0	1	0	1	Questionário 81	0	0	0	0	0

					Questionário 83	0	2	1	0	3
Totais dos erros por tipo:						0	15	4	0	19

Fonte: A autora (2017) – contagem em planilha EXCEL.

Observa-se, também nesse grupo, forte incidência do erro tipo 2: 15 em total de 19 erros o que equivale a 78,95% do total. Cabe comparar com o mesmo percentual levantado para o grupo dos intermediários: 46,41% (97 erros em um total de 209). Ou seja: percentualmente o grupo dos avançados cometeu mais erros do tipo 2 do que os intermediários.

Além disso, é de notar que, dos 41 indivíduos, 29 não cometeram erro algum. A média geral de erros foi de 0,46 erros por indivíduo:  $19 / 41 = 0,46$ . É relevante destacar que esta média é 10,83 vezes mais baixa do que a média de erros do grupo dos intermediários, que foi de 4,98 ( $4,98 / 0,46 = 10,83$ ).

A tabela 18 mostra as estatísticas descritivas do grupo dos avançados. O coeficiente de variação mostra maior homogeneidade para o erro do tipo 2: 190 %, do que para o tipo 3: 300%.

**Tabela 18 - Estatísticas Descritivas do Nível Avançado**

*Summary Statistics for Col\_2, Col\_3*

<i>Count</i>	41	41
<i>Average</i>	0,3658536585	0,09756097561
<i>Standard deviation</i>	0,6984302958	0,300406229
<i>Coeff. of variation</i>	190,9042808%	307,9163848%
<i>Minimum</i>	0	0
<i>Maximum</i>	2,0	1,0
<i>Range</i>	2,0	1,0

Fonte: A autora (2017).

A tabela 18 apresenta somente duas colunas, porque o grupo dos avançados cometeu erros somente nos contextos dos tipos 2 e 3, respectivamente, [+definido, -específico] e [-definido, +específico], assim para os erros do tipo 1 e 4 não foi necessário elaborar as estatísticas descritivas, uma vez que não houve erros.

A tabela 19 apresenta os resultados obtidos pelo grupo dos avançados, esses sujeitos obtiveram uma porcentagem alta de acertos nos 4 contextos.

**Tabela 18 - Resultado dos Avançados**

	+def		-def	
	Alvo = <i>the</i>		Alvo = <i>a</i>	
	<i>the</i>	<i>a</i> / nulo	<i>a</i>	<i>the</i> / nulo
+específico	100%	0%	98,8%	1,2%
-específico	95,4%	4,6%	100%	0%

Fonte: Autora (2017)

Nos contextos do tipo 1 e 4 eles acertaram 100%, respectivamente, [+definido, +específico] e [-definido, -específico]. Os contextos do tipo 2 apresentam porcentagens altas de acerto 95,4%, mostrando que esses sujeitos, de maneira geral, usam o artigo definido *the* quando o contexto definido é tanto específico ou não específico. Finalmente, no contexto do tipo 3 [-definido, +específico], eles obtiveram um alto nível de acertos, com 98,8%, ou seja, o artigo indefinido *a* é usado quando o contexto é –definido, sendo –específico ou +específico. Os resultados evidenciam que a transferência se sobrepõe a flutuação para esse subgrupo.

#### 4.3 GRUPO DOS NATIVOS

A tabela 20 adiante mostra os erros cometidos no teste de elicitación de escolha forçada do uso de artigos em inglês pelos 7 falantes nativos do inglês; quantifica os erros por sujeito e por tipo de erro.

**Tabela 19 - Resultado do Grupo dos Nativos**

Erros por tipo	1	2	3	4	(*)
Questionário 12	0	0	0	0	0
Questionário 20	0	0	0	0	0
Questionário 31	0	0	0	0	0
Questionário 43	0	0	2	0	2
Questionário 44	0	0	0	0	0
Questionário 45	1	1	0	0	2
Questionário 59	0	0	0	0	0
Totais dos erros por tipo:	1	1	2	0	4

Fonte: A autora (2017) – contagem em planilha EXCEL

Observa-se, nesse grupo, leve preponderância do erro tipo 3: 2 no total de 4 erros o que equivale a 50,00% do total. Cabe comparar com o mesmo percentual levantado para o grupo dos intermediários: 4 erros em 19, o que equivale 21,05%. Ou seja: percentualmente o grupo dos falantes nativos cometeu mais erros do tipo 3 do que os avançados. No entanto, vale notar que, dos 7 falantes nativos, 5 não cometeram erro. A média geral de erros foi de 0,57 erros por indivíduo:  $4 / 7 = 0,57$ . É relevante destacar que esta média é bem próxima daquela observada para os intermediários: 0,46 erros por indivíduo.

No geral, o desempenho do grupo de nativos foi como esperado, apesar de haver erros cometidos por dois nativos, o sujeito 45 cometeu um erro do tipo 1 e 1 erro do tipo 2, usou o artigo indefinido *a* em dois contextos definidos, em que o correto seria usar o artigo definido *the*. Por sua vez, o sujeito 43 cometeu 2 erros do tipo 3.

O sujeito 43, mesmo tendo sido orientado a responder somente com *the*, *a* ou artigo nulo na execução da tarefa, optou por utilizar um pronome possessivo nos dois contextos do tipo 3, ou seja, uma resposta que não era esperada no teste, e respondeu com *my*. Do ponto de vista gramatical essa resposta não é considerada como um erro, mas para o escopo desse estudo ela não é adequada sendo considerada como um erro. Para a pesquisa, ela não pode ser levada em consideração.

### **19. In a “Lost and Found”**

*Clerk: Can I help you? Are you looking for something you lost?*

*Customer: Yes . . . I realize you have a lot of things here, but maybe you have what I need.*

*You see, I am looking for (**my**) green scarf. I think that I lost it here last week.*

### **20. Phone conversation**

*Jeweler: Hello, this is Robertson’s Jewelry. What can I do for you, ma’am? Are you looking for some new jewelry?*

*Client: Not quite—I heard that you also buy back people’s old jewelry.*

*Jeweler: That is correct.*

*Client: In that case, I would like to sell you (**my**) beautiful silver necklace. It is very valuable—it has been in my family for 100 years!*

Uma curiosidade sobre os dois sujeitos nativos que cometeram os erros é que a nacionalidade deles é a mesma; visto que há sujeitos de 4 países cuja língua materna é o

inglês, isso pode ter sido um fator de influência nessa escolha inadequada. Uma análise mais aprofundada deve ser realizada para tecer conclusões a respeito desses erros a priori considerados aleatórios.

A tabela 14 traz as estatísticas descritivas do grupo de falantes nativos. Ela mostra um resultado notável: os erros dos tipos 1 e 2 apresentaram a mesma média e os três tipos de erro o mesmo coeficiente de variação.

**Tabela 20 - Estatísticas Descritivas dos Falantes Nativos**

*Summary Statistics for Col\_1, Col\_2, Col\_3*

<i>Count</i>	7	7	7
<i>Average</i>	0,1428571429	0,1428571429	0,2857142857
<i>Standard deviation</i>	0,377964473	0,377964473	0,755928946
<i>Coeff. of variation</i>	264,5751311%	264,5751311%	264,5751311%
<i>Minimum</i>	0	0	0
<i>Maximum</i>	1,0	1,0	2,0
<i>Range</i>	1,0	1,0	2,0

Fonte: A autora (2017)

A tabela 21 apresenta somente três colunas, porque o grupo dos avançados cometeu erros somente nos contextos dos tipos 1, 2 e 3, respectivamente, [+definido, +específico], [+definido, -específico] e [-definido, +específico], assim para os erros do tipo 4 não foi necessário elaborar as estatísticas descritivas, uma vez que não houve erros.

#### 4.4 ANÁLISE CONJUNTA DOS TRÊS GRUPOS

Em síntese, a Tabela 22 resume os totais de erros por tipo e por nível da classificação Oxford. O grupo dos intermediários foi subdividido em dois subgrupos: o subgrupo 1 (SG 1) mostra os resultados dos 23 intermediários que cometeram 3 erros ou menos, quantidade abaixo da mediana. O subgrupo 2 (SG 2) mostra os resultados dos 19 intermediários que cometeram mais de 3 erros, quantidade acima da mediana.

**Tabela 21 - Contagem Geral dos Erros**

	Erro Tipo 1	Erro Tipo 2	Erro Tipo 3	Erro Tipo 4	Totais
Intermediário – SG 1	4	15	0	1	20
Intermediário – SG 2	34	82	43	30	189

Nível Avançado	0	15	4	0	19
Falantes Nativos	1	1	2	0	4
Totais	39	113	49	31	232

Fonte: A autora (2017)

Constata-se a predominância do erro tipo 2 e do nível intermediário, particularmente aqueles classificados no subgrupo 2, no total dos erros. Contudo, levando em consideração que o questionário continha 32 diálogos e que 42 adquirentes de nível intermediário, 41 de nível avançado e 7 falantes nativos responderam 32 usos de artigo, cabe verificar o percentual de erros em relação ao total:

23 de nível intermediário – subgrupo 1 – x 32 usos de artigo =.....736 questões

19 de nível intermediário – subgrupo 2 – x 32 usos de artigo =.....608 questões

41 de nível avançado x 32 usos de artigo = .....1.312 questões

7 falantes nativos x 32 usos de artigo = .....224 questões

Totais: 90 entrevistados x 32 usos de artigo = .....2.880 questões

A Tabela 23 mostra o percentual de erros em relação ao total de questões respondidas.

**Tabela 22 - Resultado Comparativo Entre os Grupos**

	Número de Questões	Número de Erros	Porcentual de Erros
Intermediário – SG 1	736	20	2,71 %
Intermediário – SG 2	608	189	31,09 %
Nível Avançado	1.312	19	1,45 %
Falantes Nativos	224	4	1,79 %
Totais	2.880	232	8,06 %

Fonte: A autora (2017)

Aplicando-se o cálculo do coeficiente de correlação linear de Pearson, entre o número

de questões submetidas e o número de erros constatados, tendo em conta os 4 grupos da tabela acima (considerando os subgrupos SG 1 e SG 2 como grupos separados), encontrou-se um coeficiente de  $-0,09$ . Ou seja: dado que o valor está próximo de zero, conclui-se que não existe nenhum relacionamento entre as variáveis: número de questões respondidas e número de erros constatados.

Todavia, quando se procede o mesmo cálculo, agora desconsiderando as 608 questões respondidas pelos intermediários do subgrupo 2, SG2, e os respectivos 189 erros constatados – mantendo-se apenas o subgrupo SG1 dos intermediários, os avançados e os nativos – o valor do coeficiente de correlação de Pearson sobe para  $+0,82$ . Disso, conclui-se que, à exceção do subgrupo intermediário 2, SG2, existe forte correlação entre o número de questões e o número de erros. Assim, mais uma vez, constata-se a discrepância do subgrupo intermediário SG2.

#### 4.5 ANÁLISE DO SUBGRUPO DE INTERMEDIÁRIOS – SG 2

Nesta seção, será feita a análise dos diferentes tipos de erros para o SG2. Esse subgrupo de 19 sujeitos, por meio da análise de Pareto, cometeu 90,43% de erros do total de erros de todos os grupos, ou seja, 189 erros; nesse subgrupo SG2 há dois *outliers*: o entrevistado número 8 com 22 erros e o entrevistado número 86, com 18 erros. Esses 19 sujeitos equivalem a 45,24 % do total de sujeitos do nível intermediário. A Tabela 24 aponta o erro em relação à escolha do artigo e à escolha do artigo nulo.

**Tabela 24 - Erros por Tipo: Intermediários Abaixo da Mediana**

Sujeitos	Tipo 1	Omissão Tipo 1	Tipo 2	Omissão Tipo 2	Tipo 3	Omissão Tipo 3	Tipo 4	Omissão Tipo 4
5	0	0	2	2	0	0	0	0
6	1	3	0	0	0	0	0	0
8	3	1	3	2	3	3	3	4
9	4	0	2	0	0	1	1	1
10	0	0	0	6	3	0	0	4
11	2	0	1	0	4	0	0	0
21	0	1	1	1	2	0	0	1
22	0	0	4	0	1	2	0	0
40	0	0	6	0	1	0	1	0

41	0	1	4	3	2	0	0	0
42	2	0	4	3	0	0	0	5
71	2	0	5	0	1	0	2	0
77	1	0	4	0	0	0	0	0
80	0	0	8	0	5	0	0	0
82	0	3	3	2	1	0	0	0
85	1	0	5	0	4	0	0	0
86	1	3	3	0	1	4	0	6
87	4	0	3	0	4	0	2	0
88	0	3	1	3	0	0	0	0

Fonte: A autora (2017)

Posto isso, fez-se uma descrição dos sujeitos, verificando possíveis hipóteses para o ocorrido:

- O sujeito nº 5 cometeu um total de 4 erros, somente do tipo 2, esse sujeito estuda inglês há 5 anos, com uma frequência de 2 horas semanais e nunca residiu no exterior.

- O sujeito nº 6 cometeu um total de 4 erros, sendo 3 do tipo 1 (3 nulos) e um do tipo 2 (nulo), o sujeito estuda inglês por 10 anos com uma hora semanal e já residiu em um país de língua inglesa.

- O sujeito nº 8 cometeu 22 erros no total, sendo 4 do tipo 1, 5 do tipo 2, 6 do tipo 3 e finalmente 7 do tipo 4, estudando inglês por 2,5 anos e com vivência em um país de língua inglesa, destaca-se aqui que o sujeito 8 é um *outlier*.

- O sujeito nº 9 cometeu 9 erros no total, sendo 4 do tipo 1, 2 do tipo 2, 1 do tipo 3 e finalmente 1 do tipo 4, estuda inglês há aproximadamente 5 anos, sem vivência em país de língua inglês, atualmente estuda inglês 1 hora por semana.

- O sujeito nº 10 cometeu 13 erros no total, sendo 0 do tipo 1, 6 do tipo 2, 3 do tipo 3 e finalmente 4 do tipo 4, estuda inglês há 8 anos, nunca morou no exterior e estuda 3 horas de inglês por semana.

- O sujeito nº 11 cometeu 7 erros no total, sendo 6 do tipo 2, 3 do tipo 3 e finalmente 4 do tipo 4, estuda inglês há 8 anos e já residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 21 cometeu 6 erros no total, sendo 1 do tipo 1, 2 do tipo 2, 2 do tipo 3 e 1 do tipo 4, estuda inglês há 5 anos, e atualmente com uma frequência de 3 aulas por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 22 cometeu 7 erros no total, sendo 4 do tipo 2 e 3 do tipo 3, estuda inglês há 3 anos e meio em média, e atualmente com uma frequência de 3 aulas por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 40 cometeu 8 erros no total, sendo 6 do tipo 2, 1 do tipo 3 e 1 do tipo 4, estuda inglês há 4 anos, e atualmente com uma frequência de 2 aulas por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 41 cometeu 10 erros no total, sendo 1 do tipo 1, 7 do tipo 2 e 2 do tipo 3, estuda inglês há 4 anos, e atualmente com uma frequência de 2 aulas por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 42 cometeu 14 erros no total, sendo 1 do tipo 1, 7 do tipo 2, 1 do tipo 3 e 5 do tipo 4, estuda inglês há 5 anos, e atualmente com uma frequência de 1 hora de aula por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 71 cometeu 10 erros no total, sendo 2 do tipo 1, 5 do tipo 2, 1 do tipo 3 e 2 do tipo 4, estuda inglês há 7 anos, e atualmente com uma frequência de 2 vezes por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 77 cometeu 5 erros no total, sendo 1 do tipo 1 e 4 do tipo 2, estuda inglês há 4 anos, e atualmente com uma frequência de 1 hora de aula por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 80 cometeu 13 erros no total, sendo 8 do tipo 2 e 5 do tipo 3, estuda inglês há 4 anos, e atualmente 1 vez por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 82 cometeu 9 erros no total, sendo 3 do tipo 1, 5 do tipo 2 e 1 do tipo 3, estuda inglês há 4 anos, e atualmente com uma frequência de 2 horas de aula por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 85 cometeu 10 erros no total, sendo 1 do tipo 1, 5 do tipo 2 e 4 do tipo 3, estuda inglês há 9 anos, e atualmente com uma frequência de 2 vezes por semana, já residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 86 cometeu 18 erros no total, sendo 4 do tipo 1, 3 do tipo 2, 5 do tipo 3 e 6 do tipo 4, estuda inglês há 7 anos, e atualmente com uma frequência de 3 horas de aula por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 87 cometeu 13 erros no total, sendo 4 do tipo 1, 3 do tipo 2, 4 do tipo 3 e 2 do tipo 4, estuda inglês há 3 anos, e atualmente com uma frequência de 3 horas de aula por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

- O sujeito nº 88 cometeu 7 erros no total, sendo 3 do tipo 1 e 4 do tipo 2, estuda inglês há 5 anos, e atualmente com uma frequência de 3 horas de aula por semana, nunca residiu em país de língua inglesa.

Os erros dos sujeitos intermediários que apresentaram dificuldade na escolha do artigo são os seguintes:

- Tipo 1 [+definido, + específico] total de 32 erros.

- Tipo 2 [+definido, - específico] total de 87 erros.

- Tipo 3 [- definido, + específico] total de 42 erros.

- Tipo 4 [- definido, - específico] total de 33 erros.

A maior incidência de erros ocorreu no tipo 2, em que o contexto é definido e não específico. Nesse contexto, os sujeitos deveriam ter usado *the* em vez de *a* ou (-) nulo. Nesse estudo, foi examinada a hipótese de que aprendizes cuja língua materna é o português

brasileiro não flutuariam na escolha do artigo em aquisição de inglês como L2. Porém, 19 sujeitos de nível intermediário apresentaram dificuldade na escolha do artigo em todos os contextos, um resultado incompatível com o resultado de Mayo (2009), que, como visto no capítulo 2, realiza um estudo similar com aprendizes de inglês L2 e espanhol L1. Em sua pesquisa, os sujeitos do grupo intermediário não apresentaram erros que indicassem flutuação na escolha do artigo; pelo contrário, os resultados indicam que houve transferência dos valores de L1.

O resultado que obtivemos nesse trabalho indica que o subgrupo 2, em especial, parece não ter realizado transferência dos valores paramétricos do português L1 para o inglês L2. Os erros apresentados deixam claro que esses sujeitos ainda não receberam *input* necessário para usar adequadamente o artigo.

Posto isso, surge o questionamento sobre qual é o papel da transferência de língua materna na aquisição dos artigos para esse subgrupo em especial, porque se a dificuldade na escolha do artigo se sobrepôs independentemente da quantidade e qualidade de *input* que eles receberam a transferência não ocorreu.

Podem-se tecer algumas considerações a respeito desses 19 sujeitos do nível intermediário que apresentaram dificuldades. Em primeiro lugar, constata-se que o tempo de estudo de inglês varia de 2,5 anos até 10 anos, o que representaria um nível considerável de formação em língua inglesa: a média de horas de um semestre é de 50 horas, assim, levando em consideração o tempo de estudo, temos uma variação de 250 horas até 1000 horas de aula.

Tendo em vista que no Brasil há uma grande variedade de escolas de ensino de idiomas, que trabalham com diferentes metodologias, a metodologia de ensino à qual os alunos foram expostos pode ter uma relação com o desempenho deles no teste de elicitación.

Porém, para afirmar isso de forma conclusiva seria necessária uma análise mais detalhada e aprofundada dessas metodologias. Mesmo todos os 19 tendo sido enquadrados no nível intermediário, há uma variação dentro desse nível no teste de Oxford. Examina-se abaixo exatamente o nível de cada um desses sujeitos dentro do Teste Oxford, que apresenta uma variação de níveis de acordo com a pontuação. O quadro 2 apresenta os resultados individuais de acordo com o nível intermediário obtidos nos testes dos 19 sujeitos do SG2, e o quadro 3 apresenta os resultados individuais obtidos no teste dos 23 sujeitos do SG1.

**Quadro 2 - Classificação dos 19 Sujeitos Inseridos no Grupo Intermediário Classificado como Subgrupo 2 (SG2) em Relação ao Nível Intermediário**

<i>LOWER INTERMEDIATE</i> <sup>29</sup>	<i>UPPER INTERMEDIATE</i> <sup>30</sup>
Sujeito 5	
Sujeito 6	
Sujeito 8	
	Sujeito 9
	Sujeito 10
Sujeito 11	
Sujeito 21	
	Sujeito 22
	Sujeito 40
	Sujeito 41
Sujeito 42	
	Sujeito 71
Sujeito 77	
	Sujeito 80
	Sujeito 82
Sujeito 85	
Sujeito 86	
Sujeito 87	
	Sujeito 88

Fonte: A autora (2017)

**Quadro 3 - Classificação dos 23 Sujeitos Inseridos no Grupo Intermediário Classificado com Subgrupo 1 (SG1) em Relação ao Nível Intermediário**

<i>LOWER INTERMEDIATE</i> <sup>31</sup>	<i>UPPER INTERMEDIATE</i> <sup>32</sup>
	Sujeito 4
	Sujeito 7
	Sujeito 14
	Sujeito 17
	Sujeito 18
Sujeito 19	
	Sujeito 24
	Sujeito 25
	Sujeito 26
	Sujeito 33

<sup>29</sup> Os sujeitos classificados nesse nível obtiveram um *score* de 24-30 acertos no teste.

<sup>30</sup> Os sujeitos classificados nesse nível obtiveram um *score* de 31-40 acertos no teste.

<sup>31</sup> Os sujeitos classificados nesse nível obtiveram um *score* de 24-30 acertos no teste.

<sup>32</sup> Os sujeitos classificados nesse nível obtiveram um *score* de 31-40 acertos no teste.

	Sujeito 35
Sujeito 49	
	Sujeito 54
Sujeito 58	
	Sujeito 67
	Sujeito 68
	Sujeito 72
	Sujeito 76
Sujeito 78	
Sujeito 79	
	Sujeito 84
	Sujeito 89
	Sujeito 90

Fonte: A autora (2017)

Os quadros acima apresentam dados interessantes: o SG1, cujo desempenho apontou para a transferência, apresenta um nível de proficiência acima do SG2 que apresentou dificuldades na aquisição do artigo. Quando comparados os dois quadros, verifica-se que o desempenho do SG1 é maior em termos de proficiência, visto que, dos 23 sujeitos, 18 estão classificados como *upper intermediate* enquanto 5 estão classificados como *low intermediate*.

Já o SG2 apresenta uma diferença bem equilibrada, com 10 sujeitos classificados como *low intermediate* e 9 como *upper intermediate*. Esses dados podem ajudar a levantar uma hipótese quanto ao desempenho do SG2 no teste de elicitación de escolha forçada do uso de artigos em inglês: os diferentes níveis de proficiência dentro da classificação do grupo intermediário podem ser fundamentais para a avaliação da aquisição do artigo em inglês L2; no entanto, um estudo mais abrangente deve ser realizado para comprovar essa hipótese.

## 5. CONCLUSÃO

Essa pesquisa analisou se a transferência de propriedades de L1, em sujeitos cuja língua materna é o português brasileiro em aquisição de inglês como L2, iria sobrepor-se em relação ao fenômeno da flutuação entre a escolha dos traços [ $\pm$ definidos] e [ $\pm$ específicos].

Com o intuito de cumprir essa análise, foram feitos testes com 90 sujeitos, em que 7 falantes nativos de diferentes nacionalidades compuseram o grupo de controle; 83 falantes nativos do português brasileiro foram testados com relação à aquisição do artigo.

Sobre a hipótese que previa que os brasileiros em aquisição de inglês como L2 não flutuariam entre os traços [ $\pm$ definidos] e [ $\pm$ específicos], foi concluído que os brasileiros foram significativamente corretos na escolha dos artigos, tanto nos contextos definidos quanto indefinidos, o que demonstra um resultado semelhante e muito próximo da Mayo (2004).

No que tange o desempenho de adquirentes de inglês como segunda língua cuja língua materna é o português brasileiro em relação à aquisição do artigo, foram analisados os resultados dos testes por meio de diferentes análises estatísticas para dar confiabilidades aos resultados. Em relação aos resultados, o grupo de nativos comportou-se da forma esperada, ou seja, o índice de acerto foi bem alto, somente dois nativos cometeram dois erros cada, e como foi apresentado no capítulo 4 um dos dois nativos não atendeu as recomendações feitas pelo aplicador do teste e usou respostas não relevantes para o teste, assim, na verdade, somente dois erros foram apresentados e por um nativo somente. A porcentagem geral de erros dos nativos em relação ao uso apropriado de artigos foi de 0,89%. O total de erros foi de 1,79%, mas como foram 4 erros, dois dos quais não são relevantes para essa pesquisa, pois o sujeito optou por usar pronomes possessivos em vez de artigos, mesmo tendo sido orientado pelo aplicador do teste. Todos esses números estão no capítulo 4.

No grupo de avançados, os resultados também se mostraram dentro do esperado, o número de erros desse grupo foi bem baixo, ou seja, na média geral dos três grupos, o avançado cometeu somente 1,45% dos erros, o que não configura flutuação. Esse grupo de sujeitos corrobora a hipótese dessa pesquisa, isto é, os sujeitos apresentaram comportamento muito próximo ao dos nativos, e a conclusão é que a transferência foi o recurso usado por eles.

Dos 43 sujeitos do intermediário, 12 não cometeram erro algum, 11 sujeitos cometeram 3 erros ou menos por contexto, verificando que nesse subgrupo SG1 dos intermediários a transferência foi o recurso para aquisição dos artigos. Por outro lado, uma parte do grupo de intermediário apresentou dados diferentes dos mencionados, ou seja, o

subgrupo SG2 de 19 sujeitos teve um alto índice de erros, uma vez que a porcentagem de erros ficou muito acima da mediana; esse subgrupo apresentou um número de 4 erros ou mais por sujeitos. Esse subgrupo de 19 sujeitos, por meio da análise de Pareto, cometeu 90,43% de erros do total de erros de todos os grupos, ou seja, 189 erros, nesse subgrupo SG2 há dois *outliers*: o entrevistado número 8 com 22 erros e o entrevistado número 86, com 18 erros. Esses 19 sujeitos equivalem a 45,24 % do total de sujeitos do nível intermediário.

A partir desses resultados, constatou-se que o SG1 intermediário não flutuou, corroborando a hipótese desse estudo, porém, o SG2 apresentou um alto índice de erros e, desse modo, foi verificado se os diferentes níveis de aquisição apresentaram influência nesse processo. Para testar essa hipótese foi elaborada uma tabela para os dois subgrupos do intermediário com o objetivo de verificar se haveria diferenças de níveis entre os dois subgrupos. Os resultados dessa verificação mostram que o nível de proficiência pode ser um fator determinante para o desempenho dos alunos, interferindo nos resultados.

No entanto, para o subgrupo 2, não há como afirmar que devido ao número de erros houve flutuação, pois, para haver flutuação seria necessário uma porcentagem semelhante entre os erros do tipo 2 e erros do tipo 3, e isso não ocorreu.

Desse modo, esse subgrupo em específico, apresenta erros aleatórios porque além de haver problemas na escolha do artigo definido *the* em contextos [+definidos, +específicos] e escolha do artigo *a* em contextos [-definido, -específico], também apresentam dificuldades na escolha do artigo em contextos [-definido, +específico] e em contextos [+definido, -específico]. Esses dados indicam que os sujeitos têm dificuldades para associar os artigos em todos os contextos, por essa razão, considera-se que os erros são aleatórios.

Conclui-se que os adquirentes de inglês L2, cuja língua materna é PB não flutuaram, o que demonstra um resultado semelhante e muito próximo da Mayo (2004). No entanto, para que sejam avaliadas todas as possibilidades que conduziram os 19 sujeitos do SG2 a apresentarem um número alto de erros aleatórios, cabe uma análise mais aprofundada das razões as quais esse resultado foi obtido. Ademais, esse estudo apontou direções para que essas razões possam ser aprofundadas, com a possibilidade dos diferentes níveis de proficiência serem os catalizadores desses resultados.

Esse estudo apresenta-se como uma contribuição inicial para as pesquisas relativas à aquisição do artigo em inglês L2 por falantes cuja língua materna é o português brasileiro, visto que o assunto apresenta uma área extensa de pesquisa, primeiro pela sua complexidade e também porque segundo Mayo (2009), o papel da língua materna na aquisição da semântica dos artigos começou a ser explorado recentemente. Desse modo, questões apresentadas pelo

SG2 podem ser encaminhamentos para estudos futuros nessa área com um escopo maior de sujeitos, em que se deve levar em consideração outras variáveis, tais como: diferentes metodologias empregadas para aquisição da língua; fatores endógenos de aprendizagem que podem interferir nesses resultados; nível de aquisição, entre outros.

## REFERÊNCIAS

ALEXIADOU, A; HAEGEMAN, L; STAVROU, M. **Noun phrase in the generative perspective**. Berlim: Walter de Gruyter, 2007.

ANJOS, A. dos. Análise de Variância. **Notas de Aula, Capítulo**, v. 7, 2008.

AZEVEDO, A. G. **Estatística básica**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1987.

BALDÉ, N. R. **A aquisição do artigo em português L2 por falantes de L1 russo**. 2011. 111 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) Faculdade de Letras – Departamento de Linguística, Universidade de Lisboa. Lisboa, 2011.

BICKERTON, D. **Roots of Language**. Anna Arbor MI: Karoma Press, 1981.

CAMBRIDGE ENGLISH. Disponível em:

<http://www.cambridgeenglish.org/br/exams/cefr/> Acesso em 14 de abril de 2017.

CHOMSKY, N. **The minimalista program**. Cambridge. Mass: MIT Press, 1995.

DECHERT, H. & Raupach, M. **Transfer in Language Production**. Norwood NJL Albex, 1989.

EPSTEIN, S., FLYNN, S., MARTOHARDJONO. **Second language acquisition: theoretical and experimental issues in contemporary research**. Behavioral and Brain Sciences, 677-758, 1996.

EUBANK, L. **Negation in early German-English interlanguage: More valueless features in the L2 initial state**. Second Language Research 12: 73–106, 1996.

GASS, S., SELINKER, L. **Language Transfer in Language**. Amsterdam: John Benjamins, 1992.

GUELLA, H., DÉPREZ, V, SLEEMAN, P. **Article Choice Parameters in L2**. In **Proceedings of the 9th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference (GASLA 2007)**, R. Slabakova, J. Rothman, P. Kempchinsky, E. Gravuseva (eds), 57-69. Somerville MA: Cascadilha Proceedings Project, 2007.

HATCH, E.M. **Second Language Acquisition: A Book of Readings**. Rowley, Mass.: Newbury House, 1975.

HAWKINS, R., CHAN, Y.H. C. **The partial availability of Universal Grammar in second language acquisition: The ‘failed functional features hypothesis’**. Second Language Research 13: 187–226, 1997.

HAWKINS, R. **Second Language Syntax**. Oxford: Blackwell, 2001.

HUEBNER, T. **A Longitudinal Analysis of the Acquisition of English**. Ann Arbor MI: Karoma Press, 1983.

- HULSTIJN J. H. **Fundamental issues in the study of second language acquisition.** University of Amsterdam. Euro SLA Yearbook, v. 7.1, p.191 – 203, 2007.
- ILARI, R. et al. **Palavras de classe fechada.** In: CASTILHO, A. T. (Org.). Gramática do português culto falado no Brasil. São Paulo: Editora Contexto/Fapesp, 2015. p.106-145. v. IV
- IONIN, T. **Article semantics in second language acquisition.** 2003 Tese (Doutorado) MIT, Cambridge, Massachusetts, 2003.
- IONIN, T. KO, H. & WEXLER, K. **Article semantics in L2 acquisition: The role of specificity.** Language Acquisition 12: p. 3-69, 2004.
- IONIN, T., ZUBIZARRETA, M. L.& BAUTISTA MALDONADO, S. 2008. **Sources of linguistic knowledge in the second language acquisition of English articles.** *Lingua* 118(4): p. 554-576, 2008.
- JOHNSON, R. A.; WICHERN, D. W. **Applied multivariate statistical analysis.** New Jersey: Prentice Hall, 1998. 816p.
- KIM, K. & LAKSHMANAN, U. **L2 article semantics and second language processing.** In: **Proceedings of the 9th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference (GASLA 2007)**, R. Slabakova, J. Rothman, P. Kempchinsky & E. Gavrusseva (eds), 103–117. Somerville MA: Cascadilla Proceedings Project, 2007.
- LEUNG, I. **The Initial State of L3A: Full Transfer and Failed Features?** In X. Bonch-Bruевич et al. (eds.), **The Past, Present and Future of Second Language Research: Selected Proceedings of the 2000 Second Language Research Forum**, Somerville, MA: Cascadilla Press, 55-75, 2001.
- LONG, M. H. **Problems in SLA.** Mahwah, New Jersey: Erlbaum, 2007.
- LOPES, R. E. V. **Estágios no processo de aquisição de número no DP do português brasileiro.** *Letras de Hoje* 39.3 (2013).
- LYONS, C. **Definiteness**, 1999. Cambridge
- MASTER, P. **A cross-linguistic interlanguage analysis of the acquisition of the english article system.** Doctoral dissertation, University of California, LA, 1987.
- MAYO, M. D. P.; HAWKINS, R. **Article choice in L2 English by Spanish speakers. Evidence for full transfer. Second language acquisition of articles: empirical findings and theoretical implications.** Amsterdam: John Benjamins p.13 – 36, 2009.
- MURPHY, S. **Knowledge and production of English articles by advanced second language learners.** Doctoral dissertation, University of Texas, Austin, 1997.
- ODLIN, T. **Language Transfer: Cross-linguistic Influence in Language Learning.** Cambridge: CUP, 1989.

- OTERO, G. A. **A gramática universal e a aquisição da linguagem**. Literatura e linguística (2011). Disponível em: <<http://literaturaelinguistica.blogspot.com.br/2011/03/gramatica-universal-e-aquisicao-da.html>> Acesso em 16 de abril de 2017.
- PARRISH, B. **A new look at methodologies in the study of article acquisition for learners of ESL**. *Language Learning*, 37, 361-383, 1987.
- RAPOSO, E. **Definite\zero alternations in Portuguese**. Dissertação de Mestrado. UCSB, 1998.
- ROBERTSON, D. **Variability in the use of English article system by Chinese learners of English**. *Second language research*, 16, 135-172, 2000.
- THOMAS, M. **The acquisition of English articles by first- and second-language learners**. *Applied Psycholinguistics* 10: 335–355, 1989.
- SCHWARTZ, B. D., SPROUSE, R. **L2 cognitive states and the ‘full transfer/full access’ model**. *Second Language Research* 13: 40–72, 1996.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, Governo do Estado de São Paulo. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/faq/faq.asp?pesq=1&intCodassun=1013&intClass=33&intAgrup=33>> Acesso em 13 de abril de 2017.
- SLABAKOVA, R. **The parameter of aspect in second language acquisition**. *Second Language*, 1999. *Research* 15(3): 283–317.
- STEVENSON, W. J. **Estatística aplicada à administração**. São Paulo: Harbra, 1981.
- TARONE, E. **Interlanguage** (2006) Disponível em: <http://socling.genlingnw.ru/files/ya/interlanguage%20Tarone.PDF>. Acesso em 22 de abril de 2017.
- THOMAS, M. **The acquisition of English articles by first- and second-language learners**. *Applied Psycholinguistics*, 1989, 10, 335-355.
- TRIOLA, F. M. **Introdução à estatística**. 7.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1999
- VAINIKKA, A. YOUNG-SCHOLTEN, M. **The early stages of adult L2 syntax: Additional evidence from Romance speakers**. *Second Language Research* 12: 140–176. 1996.
- WHITE, L. **Different? Yes. Fundamentally? No. Definiteness effects in the L2 English of Mandarin speakers**. In: **Proceedings of the 9th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference (GASLA 2007)**, R. Slabakova, J. Rothman, P. Kempchinsky & E. Gavruseva (eds), 251–261. Somerville MA: Cascadilla Proceedings Project.
- WHITE, L. **Second language acquisition and universal grammar**. Cambridge University Press, 2003.

YOUNG, R. **Form-function relations in articles in English interlanguage.** In R. Bayley and D. R. Preston, eds., *Second language acquisition and linguistic variation*, John Benjamins, Amsterdam, The Netherlands, 1996.

**ANEXO I**

***OXFORD QUICK PLACEMENT TEST***



UNIVERSITY of CAMBRIDGE  
Local Examinations Syndicate

OXFORD  
UNIVERSITY PRESS

Name: .....

Date: .....

# quick placement test

## Version 2

The test is divided into two parts:

Part 1 (Questions 1 – 40) – All students.

Part 2 (Questions 41 – 60) – Do not start this part unless told to do so by your test supervisor.

Time: 30 minutes

## Part 1

### Questions 1 – 5

- Where can you see these notices?
- For questions 1 to 5, mark **one** letter **A**, **B** or **C** on your Answer Sheet.

- |   |  |  |
|---|--|--|
| 1 | <p><b>You can look, but don't touch the pictures.</b></p>  | <p><b>A</b> in an office<br/> <b>B</b> in a cinema<br/> <b>C</b> in a museum</p> |
| 2 | <p><b>Please give the right money to the driver.</b></p>   | <p><b>A</b> in a bank<br/> <b>B</b> on a bus<br/> <b>C</b> in a cinema</p>       |
| 3 | <p><b>NO<br/>PARKING<br/>PLEASE</b></p>                    | <p><b>A</b> in a street<br/> <b>B</b> on a book<br/> <b>C</b> on a table</p>     |
| 4 | <p><b>CROSS BRIDGE<br/>FOR TRAINS<br/>TO EDINBURGH</b></p> | <p><b>A</b> in a bank<br/> <b>B</b> in a garage<br/> <b>C</b> in a station</p>   |
| 5 | <p><b>KEEP IN A<br/>COLD PLACE</b></p>                     | <p><b>A</b> on clothes<br/> <b>B</b> on furniture<br/> <b>C</b> on food</p>      |

**Questions 6 – 10**

- In this section you must choose the word which best fits each space in the text below.
- For questions **6** to **10**, mark **one** letter **A**, **B**, or **C** on your Answer Sheet.

**THE STARS**

There are millions of stars in the sky. If you look **(6)** ..... the sky on a clear night, it is possible to see about 3000 stars. They look small, but they are really **(7)** ..... big hot balls of burning gas. Some of them are huge, but others are much smaller, like our planet Earth. The biggest stars are very bright, but they only live for a short time. Every day new stars **(8)** ..... born and old stars die. All the stars are very far away. The light from the nearest star takes more **(9)** ..... four years to reach Earth. Hundreds of years ago, people **(10)** ..... stars, like the North Star, to know which direction to travel in. Today you can still see that star.

- |           |               |               |                |
|-----------|---------------|---------------|----------------|
| <b>6</b>  | <b>A</b> at   | <b>B</b> up   | <b>C</b> on    |
| <b>7</b>  | <b>A</b> very | <b>B</b> too  | <b>C</b> much  |
| <b>8</b>  | <b>A</b> is   | <b>B</b> be   | <b>C</b> are   |
| <b>9</b>  | <b>A</b> that | <b>B</b> of   | <b>C</b> than  |
| <b>10</b> | <b>A</b> use  | <b>B</b> used | <b>C</b> using |

**Questions 11 – 20**

- In this section you must choose the word which best fits each space in the texts.
- For questions 11 to 20, mark **one** letter **A, B, C** or **D** on your Answer Sheet.

**Good smiles ahead for young teeth**

Older Britons are the worst in Europe when it comes to keeping their teeth. But British youngsters **(11)** ..... more to smile about because **(12)** ..... teeth are among the best. Almost 80% of Britons over 65 have lost all or some **(13)** ..... their teeth according to a World Health Organisation survey. Eating too **(14)** ..... sugar is part of the problem. Among **(15)** ..... , 12-year-olds have on average only three missing, decayed or filled teeth.

- |           |                  |                 |                   |                  |
|-----------|------------------|-----------------|-------------------|------------------|
| <b>11</b> | <b>A</b> getting | <b>B</b> got    | <b>C</b> have     | <b>D</b> having  |
| <b>12</b> | <b>A</b> their   | <b>B</b> his    | <b>C</b> them     | <b>D</b> theirs  |
| <b>13</b> | <b>A</b> from    | <b>B</b> of     | <b>C</b> among    | <b>D</b> between |
| <b>14</b> | <b>A</b> much    | <b>B</b> lot    | <b>C</b> many     | <b>D</b> deal    |
| <b>15</b> | <b>A</b> person  | <b>B</b> people | <b>C</b> children | <b>D</b> family  |

### Christopher Columbus and the New World

On August 3, 1492, Christopher Columbus set sail from Spain to find a new route to India, China and Japan. At this time most people thought you would fall off the edge of the world if you sailed too far. Yet sailors such as Columbus had seen how a ship appeared to get lower and lower on the horizon as it sailed away. For Columbus this (16) ..... that the world was round. He (17) ..... to his men about the distance travelled each day. He did not want them to think that he did not (18) ..... exactly where they were going. (19) ..... , on October 12, 1492, Columbus and his men landed on a small island he named San Salvador. Columbus believed he was in Asia, (20) ..... he was actually in the Caribbean.

- |    |        |            |           |          |
|----|--------|------------|-----------|----------|
| 16 | A made | B pointed  | C was     | D proved |
| 17 | A lied | B told     | C cheated | D asked  |
| 18 | A find | B know     | C think   | D expect |
| 19 | A Next | B Secondly | C Finally | D Once   |
| 20 | A as   | B but      | C because | D if     |

**Questions 21 – 40**

- In this section you must choose the word or phrase which best completes each sentence.
  - For questions 21 to 40, mark **one** letter **A, B, C** or **D** on your Answer Sheet.
- 21 The children won't go to sleep ..... we leave a light on outside their bedroom.  
**A** except            **B** otherwise            **C** unless            **D** but
- 22 I'll give you my spare keys in case you ..... home before me.  
**A** would get            **B** got            **C** will get            **D** get
- 23 My holiday in Paris gave me a great ..... to improve my French accent.  
**A** occasion            **B** chance            **C** hope            **D** possibility
- 24 The singer ended the concert ..... her most popular song.  
**A** by            **B** with            **C** in            **D** as
- 25 Because it had not rained for several months, there was a ..... of water.  
**A** shortage            **B** drop            **C** scarce            **D** waste
- 26 I've always ..... you as my best friend.  
**A** regarded            **B** thought            **C** meant            **D** supposed
- 27 She came to live here ..... a month ago.  
**A** quite            **B** beyond            **C** already            **D** almost
- 28 Don't make such a .....! The dentist is only going to look at your teeth.  
**A** fuss            **B** trouble            **C** worry            **D** reaction
- 29 He spent a long time looking for a tie which ..... with his new shirt.  
**A** fixed            **B** made            **C** went            **D** wore
- 30 Fortunately, ..... from a bump on the head, she suffered no serious injuries from her fall.  
**A** other            **B** except            **C** besides            **D** apart

- 31 She had changed so much that ..... anyone recognised her.  
A almost      B hardly      C not      D nearly
- 32 ..... teaching English, she also writes children's books.  
A Moreover      B As well as      C In addition      D Apart
- 33 It was clear that the young couple were ..... of taking charge of the restaurant.  
A responsible      B reliable      C capable      D able
- 34 The book ..... of ten chapters, each one covering a different topic.  
A comprises      B includes      C consists      D contains
- 35 Mary was disappointed with her new shirt as the colour ..... very quickly.  
A bleached      B died      C vanished      D faded
- 36 National leaders from all over the world are expected to attend the ..... meeting.  
A peak      B summit      C top      D apex
- 37 Jane remained calm when she won the lottery and ..... about her business as if nothing had happened.  
A came      B brought      C went      D moved
- 38 I suggest we ..... outside the stadium tomorrow at 8.30.  
A meeting      B meet      C met      D will meet
- 39 My remarks were ..... as a joke, but she was offended by them.  
A pretended      B thought      C meant      D supposed
- 40 You ought to take up swimming for the ..... of your health.  
A concern      B relief      C sake      D cause

## Part 2

**Do not start this part unless told to do so by your test supervisor.**

### Questions 41 – 50

- In this section you must choose the word or phrase which best fits each space in the texts.
- For questions 41 to 50, mark **one** letter **A, B, C** or **D** on your Answer Sheet.

### CLOCKS

The clock was the first complex mechanical machinery to enter the home, (41) ..... it was too expensive for the (42) ..... person until the 19th century, when (43) ..... production techniques lowered the price. Watches were also developed, but they (44) ..... luxury items until 1868, when the first cheap pocket watch was designed in Switzerland. Watches later became (45) ..... available, and Switzerland became the world's leading watch manufacturing centre for the next 100 years.

- |    |           |            |             |            |
|----|-----------|------------|-------------|------------|
| 41 | A despite | B although | C otherwise | D average  |
| 42 | A average | B medium   | C general   | D common   |
| 43 | A vast    | B large    | C wide      | D mass     |
| 44 | A lasted  | B endured  | C kept      | D remained |
| 45 | A mostly  | B chiefly  | C greatly   | D widely   |

### Dublin City Walks

What better way of getting to know a new city than by walking around it?

Whether you choose the Medieval Walk, which will **(46)** ..... you to the Dublin of 1000 years ago, find out about the more **(47)** ..... history of the city on the Eighteenth Century Walk, or meet the ghosts of Dublin's many writers on the Literary Walk, we know you will enjoy the experience.

Dublin City Walks **(48)** ..... twice daily. Meet your guide at 10.30 a.m. or 2.30 p.m. at the Tourist Information Office. No advance **(49)** ..... is necessary. Special **(50)** ..... are available for families, children and parties of more than ten people.

- |           |                     |                    |                  |                   |
|-----------|---------------------|--------------------|------------------|-------------------|
| <b>46</b> | <b>A</b> introduce  | <b>B</b> present   | <b>C</b> move    | <b>D</b> show     |
| <b>47</b> | <b>A</b> near       | <b>B</b> late      | <b>C</b> recent  | <b>D</b> close    |
| <b>48</b> | <b>A</b> take place | <b>B</b> occur     | <b>C</b> work    | <b>D</b> function |
| <b>49</b> | <b>A</b> paying     | <b>B</b> reserving | <b>C</b> warning | <b>D</b> booking  |
| <b>50</b> | <b>A</b> funds      | <b>B</b> costs     | <b>C</b> fees    | <b>D</b> rates    |

**Questions 51 – 60**

- In this section you must choose the word or phrase which best completes each sentence.
  - For questions **51** to **60**, mark **one** letter **A**, **B**, **C** or **D** on your Answer Sheet.
- 51** If you're not too tired we could have a ..... of tennis after lunch.  
**A** match            **B** play            **C** game            **D** party
- 52** Don't you get tired ..... watching TV every night?  
**A** with            **B** by            **C** of            **D** at
- 53** Go on, finish the dessert. It needs ..... up because it won't stay fresh until tomorrow.  
**A** eat            **B** eating            **C** to eat            **D** eaten
- 54** We're not used to ..... invited to very formal occasions.  
**A** be            **B** have            **C** being            **D** having
- 55** I'd rather we ..... meet this evening, because I'm very tired.  
**A** wouldn't            **B** shouldn't            **C** hadn't            **D** didn't
- 56** She obviously didn't want to discuss the matter so I didn't ..... the point.  
**A** maintain            **B** chase            **C** follow            **D** pursue
- 57** Anyone ..... after the start of the play is not allowed in until the interval.  
**A** arrives            **B** has arrived            **C** arriving            **D** arrived
- 58** This new magazine is ..... with interesting stories and useful information.  
**A** full            **B** packed            **C** thick            **D** compiled
- 59** The restaurant was far too noisy to be ..... to relaxed conversation.  
**A** conducive            **B** suitable            **C** practical            **D** fruitful
- 60** In this branch of medicine, it is vital to ..... open to new ideas.  
**A** stand            **B** continue            **C** hold            **D** remain

**ANEXO II**  
**Questionário de Pesquisa**

<b>Nome completo:</b>
<b>Idade:</b>
<b>Nível de escolaridade:</b>
<b>Quanto tempo estuda inglês:</b>
<b>Qual foi seu primeiro contato com inglês:</b>
<b>Já morou fora do Brasil? Quanto tempo?</b>
<b>Com que frequência estuda inglês?</b>
<b>Tem contato com falantes nativos de inglês?</b>

**ANEXO III**  
**TESTE DE ELICITAÇÃO**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**  
**SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**TESTE DE ELICITAÇÃO**

**Nome:** \_\_\_\_\_ **Telefone:** \_\_\_\_\_

**Email:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

**Mestranda:** Marta Matilde Luchesa

**Orientadora:** Patrícia Rodrigues

**Fill the blanks with THE/ An or -**

**1. Conversation between two police officers**

**Police Officer Clark:** I haven't seen you in a long time. You must be very busy.

**Police Officer Smith:** Yes. Did you hear about Miss Sarah Andrews, a famous lawyer who was murdered several weeks ago? We are trying to find (\_\_\_\_\_) murderer of Miss Andrews—his name is Roger Williams, and he is a well-known criminal.

**2. At a bookstore**

**Chris:** Well, I've bought everything that I wanted. Are you ready to go?

**Mike:** Almost. Can you please wait a few minutes? I want to talk to (\_\_\_\_\_) owner of this bookstore—she is my old friend.

### 3. At the end of a chess tournament

**Laura:** Are you ready to leave?

**Betsy:** No, not yet. First, I need to talk to (\_\_\_\_\_) winner of this tournament — she is my good friend, and I want to congratulate her!

**4. Eric:** I really liked that book you gave for my birthday. It was very interesting!

**Laura:** Thanks! I like it too. I would like to meet (\_\_\_\_\_) author of that book someday; I saw an interview with her on TV, and I really liked her!

### 5. Conversation between a police officer and a reporter

**Reporter:** Several days ago, Mr. James Peterson, a famous politician, was murdered! Are you investigating his murder?

**Police officer:** Yes. We are trying to find (\_\_\_\_\_) murderer of Mr. Peterson—but we still don't know who he is.

### 6. At a supermarket

**Sales Clerk:** May I help you, sir?

**Customer:** Yes! I'm very angry. I bought some meat from this store, but it is completely spoiled! I want to talk to (\_\_\_\_\_) owner of this store; I don't know who he is, but I want to see him right now!

### 7. After a women's running race

**Reporter:** Excuse-me! Can you please let me in?

**Guard:** What do you need?

**Reporter:** I am a reporter. I need to talk to (\_\_\_\_\_) winner of this race; I don't know who she is, so can you please help me?

### 8. At a gallery

**Sarah:** Do you see that beautiful landscape painting?

**Mary:** Yes, it's wonderful.

**Sarah:** I would like to meet (\_\_\_\_\_) author of that painting; unfortunately, I have no idea who it is, since the painting is not signed.

**9. Paul:** Do you have time for lunch?

**Sheila:** No, I'm very busy. I am meeting with (\_\_\_\_\_) president of our university, Dr. McKinley; it's an important meeting.

### 10. Meeting in a park

**Andrew:** Hi, Nora. What are you doing here in Chicago? Are you here for work?

**Nora:** No, for family reasons. I am visiting (\_\_\_\_\_) father of my fiancé—he is really nice, and he is paying for our wedding!

**11. Reporter 1:** Guess what? I finally got an important assignment!

**Reporter 2:** Great! What is it?

**Reporter 1:** This week, I am interviewing (\_\_\_\_\_) governor of Massachusetts, Mitt Romney. I'm very excited!

**12. Kathy:** My daughter Jeannie loves that new comic strip about Super Mouse.

**Elise:** Well, she is in luck! Tomorrow, I'm having lunch with (\_\_\_\_\_) creator of this comic strip—he is an old friend of mine. So I can get his autograph for Jeannie!

**13. Bill:** I'm looking for Erik. Is he home?

**Rick:** Yes, but he's on the phone. It's an important business matter. He is talking to (\_\_\_\_\_) owner of his company! I don't know who that person is—but I know that this conversation is important to Erik.

### 14. Phone conversation

**Mathilda:** Hi, Sam. Is your roommate Lewis there?

**Sam:** No, he went to San Francisco for this weekend.

**Mathilda:** I see. I really need to talk to him—how can I reach him in San Francisco?

**Sam:** I don't know. He is staying with (\_\_\_\_\_) mother of his best friend—I'm afraid I don't know who she is, and I don't have her phone number.

**15. Mike:** Guess what? You remember my friend Jessie, who is a reporter?

**Angela:** Yes, what about her?

**Mike:** She has a really important job right now, with a big newspaper. Today, she is interviewing (\_\_\_\_\_) governor of Arizona! I don't remember who that is . . . but this is a really important assignment for Jessie!

**16. Rose:** Let's go out to dinner with your brother Samuel tonight.

**Alex:** No, he is busy. He is having dinner with (\_\_\_\_\_) manager of his office; I don't know who that is, but I'm sure that Samuel can't cancel this dinner.

**17. In an airport, in a crowd of people who are meeting arriving passengers**

**Man:** Excuse me, do you work here?

Security guard: Yes.

**Man:** In that case, perhaps you could help me. I am trying to find (\_\_\_\_\_) red-haired girl; I think that she flew in on Flight 239.

**18. In a restaurant**

**Waiter:** Are you ready to order, sir? Or are you waiting for someone?

**Client:** Can you please come back in about twenty minutes? You see, I am waiting. I am planning to eat with (\_\_\_\_\_) colleague from work. She will be here soon.

**19. In a "Lost and Found"**

**Clerk:** Can I help you? Are you looking for something you lost?

**Customer:** Yes . . . I realize you have a lot of things here, but maybe you have what I need. You see, I am looking for (\_\_\_\_\_) green scarf. I think that I lost it here last week.

**20. Phone conversation**

**Jeweler:** Hello, this is Robertson's Jewelry. What can I do for you, ma'am? Are you looking for some new jewelry?

**Client:** Not quite—I heard that you also buy back people's old jewelry.

**Jeweler:** That is correct.

**Client:** In that case, I would like to sell you (\_\_\_\_\_) beautiful silver necklace. It is very valuable—it has been in my family for 100 years!

**21. In a children's library**

**Child:** I'd like to get something to read, but I don't know what myself.

**Librarian:** Well, what are some of your interests? We have books on any subject.

**Child:** Well, I like all sorts of things that move—cars, trains. . . . I know! I would like to get (\_\_\_\_\_) book about airplanes! I like to read about flying!

**22. In a school**

**Student:** I am new in this school. This is my first day.

**Teacher:** Welcome! Are you going to be at the school party tonight?

**Student:** Yes. I'd like to get to know my classmates. I am hoping to find (\_\_\_\_\_) new good friend! I don't like being all alone.

**23. In a clothing store**

**Clerk:** May I help you?

**Customer:** Yes, please! I've rummaged through every stall, without any success. I am looking for (\_\_\_\_\_) warm hat. It's getting rather cold outside.

**24. Sam:** I'm having some difficulties with my citizenship application.

**Julie:** What are you going to do?

**Sam:** Well, I need some advice. I am trying to find (\_\_\_\_\_) lawyer with lots of experience. I think that's the right thing to do.

**25. Reporter 1:** Hi! I haven't seen you in weeks. Do you have time for lunch?

**Reporter 2:** Sorry, no. I'm busy with a story about local medicine. Today, I am interviewing (\_\_\_\_\_) doctor from Bright Star Children's Hospital - he is a very famous pediatrician, and he doesn't have much time for interviews. So I should run!

**26. Gary:** I heard that you just started college. How do you like it?

**Melissa:** It's great! My classes are very interesting.

**Gary:** That's wonderful. And do you have fun outside of class?

**Melissa:** Yes. In fact, today I'm having dinner with (\_\_\_\_\_) girl from my class—her name is Angela, and she is really nice!

**27. Phone conversation**

**Christina:** Hello, you've reached Christina Jones's office.

**Rob:** Hi, Christina. This is Rob. Do you have time to talk?

**Christina:** Not right now. I'm sorry, but I'm busy. I am meeting with (\_\_\_\_\_) student from my English class; he needs help with his homework, and it's important.

**28. Meeting on a street**

**Roberta:** Hi, William! It's nice to see you again. I didn't know that you were in Boston.

**William:** I am here for a week. I am visiting (\_\_\_\_\_) friend from college, his name is Sam Brown, and he lives in Cambridge now.

**29. At a university**

**Professor Clark:** I'm looking for Professor Anne Peterson.

**Secretary:** I'm afraid she is busy. She has office hours right now.

**Professor Clark:** What is she doing?

Secretary: She is meeting with (\_\_\_\_\_) student, but I don't know who it is.

**30. Karen:** Where's Beth? Is she coming home for dinner?

**Anne:** No. She is eating dinner with (\_\_\_\_\_) colleague; she didn't tell me who it is.

**31. Chris:** I need to find your roommate Jonathan right away.

**Clara:** He is not here—he went to New York.

**Chris:** Really? In what part of New York is he staying?

**Clara:** I don't really know. He is staying with (\_\_\_\_\_) friend, but he didn't tell me who that is. He didn't leave me any phone number or address.

**32. Gertrude:** Guess what? My cousin Claudia is in Washington, D.C. this week.

**Richard:** That's great. What's she doing there?

**Gertrude:** She is doing some interviews for her newspaper. She is interviewing (\_\_\_\_\_) politician; I'm afraid I don't know who, exactly. I'll find out when I read her article!

**ANEXO IV****TERMO DE CONSENTIMENTO****UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ****SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS****TERMO DE CONSENTIMENTO**

**PESQUISA:** Estudo do Processo de aquisição de artigos em inglês como segunda língua por falantes nativos de português brasileiro

**ORIENTADORA:** Patrícia Rodrigues

**NÍVEL ACADÊMICO:** Mestrado

**Email:** [martaluchesa@hotmail.com](mailto:martaluchesa@hotmail.com)

**TELEFONE:** 98865-7202

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Compreendo que sou convidado (a) a fazer parte, como voluntário (a), da pesquisa: **Estudo do Processo de aquisição de artigos em inglês como segunda língua por falantes nativos de português brasileiro**. A pesquisa tem como objetivo analisar o processo de aquisição de inglês como segunda língua .

Estou ciente que a participação no estudo consistirá em responder um Teste de Elicitação e um teste de nivelamento em inglês. Esse material será utilizado pela pesquisadora para análise de dados referentes a aquisição dos artigos em inglês. Como o material será utilizado para fins acadêmicos, meu nome e dos demais participantes serão substituídos por pseudônimos com o objetivo de preservar nossas identidades.

Estou ciente que minha participação não é obrigatória e sim voluntária, assim, a qualquer momento, poderei desistir da participação, com a retirada do meu consentimento.

Recebi uma cópia desse termo, em que há o telefone e o contato de email da pesquisadora, portanto, posso obter informações e esclarecimentos sobre a pesquisa.

Curitiba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

Pesquisadora: Marta Matilde Luchesa CPF: 840369589-68

Assinatura:

Assinatura do participante:

CPF:

**APÊNDICE 1 - Demonstrativo dos Resultados Apresentados pelo Processador  
*Statgraphics***

Cálculo demonstrativo dos resultados apresentados pelo processador *Statgraphics*, com o título de *Summary Statistics for Col\_1* (coluna 1), *Col\_2* (coluna 2) e assim por diante ou Estatísticas Sumárias.

A tabela 9 da página 59, reproduzida logo abaixo, refere-se aos dados coletados no grupo dos intermediários – as duas tabelas estão reproduzidas abaixo. Observa-se que todas as demais tabelas produzidas mediante o emprego deste software e incluídas na dissertação apresentam a mesma natureza de parâmetros.

**Tabela 9 - Estatísticas Descritivas do Nível Intermediário *Summary Statistics for Col\_1, Col\_2, Col\_3, Col4***

<i>Count</i>	42	42	42	42
<i>Average</i>	0,9047619048	2,30952381	1,023809524	0,7380952381
<i>Standard deviation</i>	1,358074746	2,342482478	1,717742353	1,69733685
<i>Coeff. of variation</i>	150,1029982%	101,4270764%	167,7794857%	229,9617667%
<i>Minimum</i>	0	0	0	0
<i>Maximum</i>	4,0	8,0	6,0	7,0
<i>Range</i>	4,0	8,0	6,0	7,0
<i>Std. skewness</i>	3,561041226	2,218455655	4,229213324	6,880565562
<i>Std. kurtosis</i>	0,6213171576	-0,5569075336	1,774962155	8,164586424

Fonte: A autora.

Descreve-se manualmente, a seguir, os cálculos efetuados pelo software.

1) *Count* – Trata-se da contagem, ou o número de questionários constantes na tabela que coletou os resultados para o grupo dos intermediários = 42. O mesmo número de respostas foi obtido nas quatro colunas – ver a tabela 05 abaixo, onde foram coletadas as respostas do grupo dos intermediários.

2) *Average* – É a média aritmética das respostas para cada uma das quatro colunas. Calcula-se a média somando-se o valor de todas as respostas de uma mesma coluna e dividindo-se pelo número de respostas; 42 neste grupo. Exemplifica-se com a média dos erros do tipo 1 – coluna 1:

Quest. 4	1	Quest. 18	0	Quest. 41	1	Quest. 78	0
Quest. 5	0	Quest. 19	2	Quest. 42	1	Quest. 79	0
Quest. 6	3	Quest. 21	1	Quest. 49	0	Quest. 80	0
Quest. 7	0	Quest. 22	0	Quest. 54	1	Quest. 82	3
Quest. 8	4	Quest. 24	0	Quest. 58	0	Quest. 84	0
Quest. 9	4	Quest. 25	0	Quest. 67	0	Quest. 85	1
Quest. 10	0	Quest. 26	0	Quest. 68	0	Quest. 86	4
Quest. 11	2	Quest. 33	0	Quest. 71	2	Quest. 87	4
Quest. 14	0	Quest. 35	0	Quest. 72	0	Quest. 88	3
Quest. 17	0	Quest. 40	0	Quest. 76	0	Quest. 89	0
				Quest. 77	1	Quest. 90	0
Soma =	14	Soma =	3	Soma =	6	Soma =	15

Fonte: a autora (2017).

Tem-se, então a soma dos erros do tipo 1 cometidos pelo grupo dos intermediários:

$$\Sigma = 14 + 3 + 6 + 15 = 38$$

A média dos erros do tipo 1 cometidos pelo grupo dos intermediários é dada por:

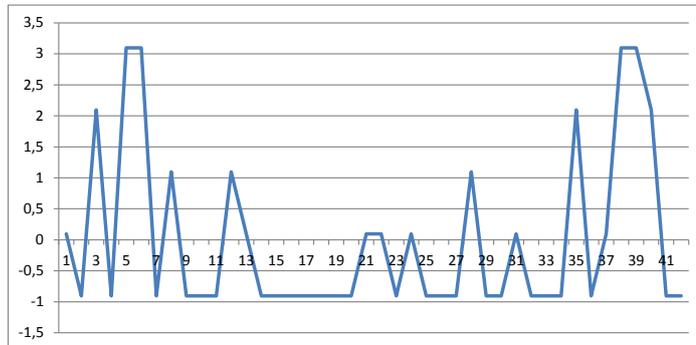
$$\bar{x} = \frac{38}{42} = 0,90476190476$$

O *Statgraphics* arredondou 0,90476190476 para: 0,9047619048

3) *Standard deviation* – desvio padrão é a raiz quadrada da variância amostral de uma série de valores. É uma medida da dispersão dos dados ao redor da sua média:

$$\text{Variância: } \sigma^2 = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^2}{n - 1}$$

Veja-se o gráfico da variância para os erros do tipo 1 cometidos pelo grupo dos intermediários:



Fonte: a autora (2017).

Ou seja: a variância amostral é a média para  $n - 1$  (número de valores da série) da soma dos afastamentos de todos os valores da sua média aritmética. Na função acima:

$x_i$  = representa cada um dos valores da série;

$\bar{x}$  = é a média aritmética dos valores da série;

$n$  = é o número, quantidade, de valores da série e

$\sigma^2$  = é a variância da série.

Para demonstrar o cálculo efetuado pelo software, monta-se uma tabela para o cálculo da variância dos erros do tipo 1, cometidos pelo grupo dos intermediários:

	$x_i$	$(x_i - \bar{x})$	$(x_i - \bar{x})^2$
Quest. 4	1	0,095238095	0,009070295
Quest. 5	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 6	3	2,095238095	4,390022676
Quest. 7	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 8	4	3,095238095	9,580498866
Quest. 9	4	3,095238095	9,580498866
Quest. 10	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 11	2	1,095238095	1,199546485

Quest. 14	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 17	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 18	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 19	2	1,095238095	1,199546485
Quest. 21	1	0,095238095	0,009070295
Quest. 22	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 24	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 25	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 26	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 33	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 35	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 40	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 41	1	0,095238095	0,009070295
Quest. 42	1	0,095238095	0,009070295
Quest. 49	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 54	1	0,095238095	0,009070295
Quest. 58	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 67	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 68	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 71	2	1,095238095	1,199546485
Quest. 72	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 76	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 77	1	0,095238095	0,009070295
Quest. 78	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 79	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 80	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 82	3	2,095238095	4,390022676
Quest. 84	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 85	1	0,095238095	0,009070295

Quest. 86	4	3,095238095	9,580498866
Quest. 87	4	3,095238095	9,580498866
Quest. 88	3	2,095238095	4,390022676
Quest. 89	0	-0,904761905	0,818594104
Quest. 90	0	-0,904761905	0,818594104
Soma =	38		75,61904762
Média =	0,904761905		

Fonte: a autora.

Tem-se, assim, a variância do erro tipo 1, cometidos pelo grupo dos intermediários, igual a 75,61904762.

Todavia, como uma estatística que mede a dispersão dos dados ao redor da sua média, a variância apresenta uma séria deficiência: ela eleva ao quadrado a unidade de medida original dos dados. Assim, quando se está tratando com metros lineares, a variância será obtida em metros quadrados; quando se está tratando de taxa de juros, a variância será obtida em taxa de juros ao quadrado ou que, obviamente, não fará nenhum sentido.

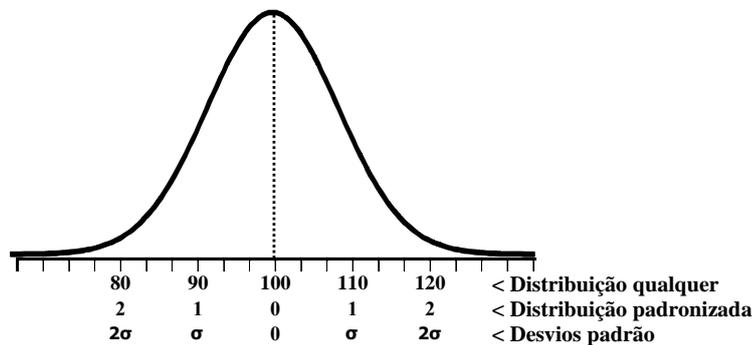
Por esta razão, extraíndo-se a raiz quadrada da variância, resultado que se chama de desvio padrão, volta-se à unidade de medida original.

Donde, o cálculo do desvio padrão – raiz quadrada da variância – dos erros do tipo 1, cometidos pelo grupo dos intermediários, é dado por:

$$\text{Desvio Padrão: } \sigma = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n-1}} \quad \sigma = \sqrt{\frac{75,61904762}{42-1}} = 1,358074746$$

Conforme apresentado pelo software Statgraphics.

Em adição observa-se que, mais e acima destas considerações, o conhecimento da média e do desvio padrão, de séries de dados normais – que seguem uma distribuição normal ou gaussiana de probabilidades – descreve a série, sem a necessidade de outros parâmetros. Veja-se a figura de uma distribuição normal; trata-se de uma curva em forma de sino:



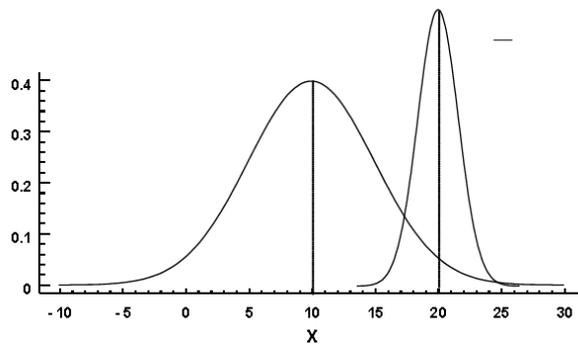
Fonte: a autora (2017).

Todavia, os cálculos de probabilidades de séries que seguem uma distribuição normal de probabilidades não são possíveis por métodos analíticos; emprega-se o cálculo numérico. Os cálculos de uma distribuição, empregando a função que gera uma curva normal qualquer, função (\*1), tornam-se extremamente trabalhosos. Por tal razão, na prática emprega-se a função normal padronizada – média igual a 0 e desvio padrão igual a 1 – função (\*2), onde  $x$  é substituído pelo escore  $z$ , encontrado nas tabelas de áreas sob a curva normal padronizada.

$$y = \frac{1}{\sigma\sqrt{2\pi}} \cdot e^{-\frac{1}{2}\left(\frac{x-\mu}{\sigma}\right)^2} \quad (*1)$$

$$y = \frac{1}{\sqrt{2\pi}} \cdot e^{-\frac{1}{2}z^2} \quad (*2)$$

4) *Coeff. of variation* – Porém, para diversas aplicações, o desvio padrão também apresenta uma deficiência. Quando se comparam duas séries centradas em médias distantes uma da outra, como mostra a figura abaixo, visando comparar a dispersão dos dados ao redor das respectivas médias, o valor numérico do desvio padrão da série com média 20 poderá ser maior do que o da série com média 10. Assim a série com média 20 poderá demonstrar ser mais dispersa do que a série com média 10 o que não é verdade.



Fonte: a autora.

Desse modo, o uso do desvio padrão para comparar duas séries de valores centrados em médias distantes uma da outra, pode induzir a erro. Para corrigir esta deficiência, emprega-se o coeficiente de variação  $cv$  que nada mais é do que o desvio padrão medido em médias aritméticas, ou seja:

$$Cv = \frac{\sigma}{\bar{x}}$$

Aplicando esta função aos valores do desvio padrão e da média aritmética dos erros tipo 1, cometidos pelo grupo dos intermediários:

$$Cv = \frac{1,358074746}{0,9047619048} = 1,501029982$$

O *Statgraphics* fornece este dado em porcentagem: 150,1029982%.

5) *Minimum* – É o menor valor da série. Observando a coluna 1: erros do tipo 1 cometidos pelo grupo dos intermediários, constata-se que 0 (zero) foi o menor número de erros cometidos.

6) *Maximum* – É o maior valor da série. Observando a coluna 1: erros do tipo 1 cometidos pelo grupo dos intermediários, constata-se que 4 (quatro) foi o maior número de erros cometidos.

7) *Range* – (alcance) É a amplitude da série, ou seja: a diferença entre o valor máximo e o valor mínimo da série:  $4 - 0 = 4$

**TABELA 08 – Resultado do Grupo dos Intermediários**

Erros por tipo	1	2	3	4	(*)	Erros por tipo	1	2	3	4	(*)
Questionário 4	1	2	0	0	3	Questionário 42	1	7	1	5	14
Questionário 5	0	4	0	0	4	Questionário 49	0	1	0	0	1
Questionário 6	3	1	0	0	4	Questionário 54	1	1	0	0	2
Questionário 7	0	2	0	0	2	Questionário 58	0	0	0	0	0
Questionário 8	4	5	6	7	22	Questionário 67	0	0	0	0	0
Questionário 9	4	2	1	2	9	Questionário 68	0	0	0	0	0
Questionário 10	0	6	3	4	13	Questionário 71	2	5	1	2	10
Questionário 11	2	1	4	0	7	Questionário 72	0	0	0	0	0
Questionário 14	0	0	0	0	0	Questionário 76	0	1	0	0	1
Questionário 17	0	0	0	0	0	Questionário 77	1	4	0	0	5
Questionário 18	0	2	0	0	2	Questionário 78	0	1	0	0	1
Questionário 19	2	1	0	0	3	Questionário 79	0	0	0	0	0
Questionário 21	1	2	2	1	6	Questionário 80	0	8	5	0	13
Questionário 22	0	4	3	0	7	Questionário 82	3	5	1	0	9
Questionário 24	0	0	0	0	0	Questionário 84	0	0	0	0	0
Questionário 25	0	0	0	0	0	Questionário 85	1	5	4	0	10
Questionário 26	0	1	0	0	1	Questionário 86	4	3	5	6	18
Questionário 33	0	0	0	0	0	Questionário 87	4	3	4	2	13
Questionário 35	0	1	0	0	1	Questionário 88	3	4	0	0	7
Questionário 40	0	6	1	1	8	Questionário 89	0	0	0	0	0
Questionário 41	1	7	2	0	10	Questionário 90	0	2	0	1	3
Totais dos erros por tipo:							38	97	43	31	209

Fonte: A autora – contagem em planilha EXCEL