

A RELAÇÃO DA INTERFERÊNCIA DA LÍNGUA MATERNA NOS ASPECTOS FONOLÓGICOS, SEMÂNTICOS E MORFO-SINTÁTICOS DA LÍNGUA INGLESA

Aline Batista de SOUSA

Eliana TOMÉ

Profa. Ms. Márcia Helena Venâncio FALEIROS (Orientadora)

Resumo: Sabemos que a língua inglesa (L2) tem posição de destaque no mundo inteiro, inclusive no dia-a-dia dos brasileiros, uma vez que a mesma é amplamente utilizada na mídia em geral, em nomes e rótulos de produtos e propagandas disponíveis em nosso mercado e também faz parte do nosso currículo escolar. Acreditando que juntamente com a disseminação da L2 haveria também uma adaptação de uso pelos falantes brasileiros, pudemos comprovar a interferência da língua materna (L1) nos aspectos fonológicos e semânticos da L2 através de duas pesquisas anteriormente realizadas. Diante disso, este trabalho tem por objetivo verificar se há também a interferência da L1 nos aspectos morfo-sintáticos da L2 através da análise da produção textual de alunos brasileiros. Para tanto, os procedimentos metodológicos utilizados foram a pesquisa bibliográfica baseada em autores como Maia (2009), Jacobs (1999), El-Dash e Busnardo (2002), Fonseca (2005), dentre outros, que discorrem sobre frequentes erros cometidos por falantes e alunos brasileiros de L2. Essa pesquisa bibliográfica foi usada como suporte na análise exploratória de partes de redações de alunos ingressantes em um curso superior cujo conhecimento de língua inglesa deve corresponder ao nível pré-intermediário, com a finalidade de comprovar se, de fato, há ou não a interferência da língua materna na escrita desses alunos.

Palavras-chave: interferência; erros; língua materna; língua inglesa.

Abstract: We know that the English language (L2) has a prominent position in the whole world, including the everyday life of the Brazilians, as it is broadly used in the media in general, in names and labels of products and in advertisements available in our market. Moreover, it is also part of our school curriculum. Believing that together with the dissemination of L2 there would be also an usage adaptation by the Brazilian speakers, we could prove the interference of the mother tongue (L1) in the phonological and semantic aspects of L2 through some research carried out previously. Therefore, this study aims at verifying whether there is also the interference of L1 in the morpho-syntactic aspects of L2 through analyses of the Brazilian students' written production. The methodological procedures were the bibliographical research based on authors such as Maia (2009), Jacobs (1999), El-Dash and Busnardo (2002), Fonseca (2005), amongst others, that talk about frequent mistakes made by L2 Brazilian speakers and students. The bibliographical research was used as support for the exploratory analysis of parts of compositions of students who have just entered university, whose knowledge of English language should correspond to the pre-intermediate level, with the purpose of proving if, in fact, there is the interference of the mother tongue in these students' pieces of writing or not.

Keywords: interference; mistakes; mother tongue; English language.

Introdução

O presente trabalho foi realizado com o intuito de dar sequência à pesquisas¹ anteriormente realizadas em que foi analisada a interferência da língua materna na pronúncia (aspecto fonológico) e no significado (aspecto semântico) também de termos em inglês.

Devido aos interessantes resultados obtidos nas pesquisas realizadas anteriormente, em que foi possível constatar a forte influência da língua materna na língua inglesa, o atual trabalho retoma algumas considerações das mesmas, com o objetivo de verificar a possível interferência de L1² nos aspectos morfo-sintáticos da L2³ através de análise da produção textual de alguns alunos brasileiros.

Os procedimentos metodológicos utilizados neste trabalho foram a pesquisa bibliográfica que compõe o referencial teórico e a pesquisa de campo para o desenvolvimento das análises, incluindo as pesquisas mencionadas anteriormente.

Para tanto, primeiramente, discorreremos sobre a importância da língua inglesa, que é uma língua franca, assim como a interferência da língua materna na aprendizagem e/ou utilização da língua estrangeira e sobre os aspectos positivos e negativos que a tradução mental pode ocasionar.

Em seguida, abordamos um estudo de como a interferência da língua materna pode influenciar erros na pronúncia (aspecto fonológico), no significado (aspecto semântico) e na produção escrita (aspecto morfo-sintático) da língua inglesa por parte de falantes e alunos brasileiros.

Por fim, apresentamos as análises realizadas nas pesquisas anteriores que dizem respeito à interferência da língua materna nos aspectos fonológicos e semânticos bem como a análise do presente trabalho que visa verificar a interferência da língua materna na produção textual de alunos brasileiros.

¹ Pesquisas científicas em forma de artigo que fazem parte das atividades de extensão do curso de Letras do Uni-FACEF – Centro Universitário de Franca. Os artigos escritos em 2007 e 2008 são intitulados respectivamente: *A interferência da língua materna na pronúncia de termos em inglês*; *Vocábulo da língua inglesa que incorporados à língua portuguesa perdem seu significado*. No capítulo 3 e nas referências bibliográficas há maiores detalhes sobre essas pesquisas.

² Língua materna.

³ Língua estrangeira ou segunda língua.

É de grande relevância mencionar que devido às questões éticas e para preservar a identidade dos alunos, as redações não serão colocadas, na íntegra, neste trabalho. Serão utilizadas na análise apenas as frases pertinentes a essa pesquisa e que abordam o referencial teórico apresentado.

1 A relação da interferência da língua materna na aprendizagem da língua estrangeira

1.1 Inglês: língua franca

De acordo com Harmer (2004)⁴, embora a língua inglesa não seja a língua utilizada pela maioria dos falantes em todo o mundo, esta tornou-se uma língua franca, ou seja, a língua utilizada por falantes de línguas maternas diferentes, para estabelecer comunicação, e também é a língua mais adotada pelas pessoas como um segundo idioma.

Devido ao destaque econômico e cultural dos Estados Unidos, ocorre uma forte influência do uso do inglês em várias partes do mundo. Deste modo, muitas pessoas são capazes de utilizar o inglês tão bem quanto suas línguas maternas.

Como o latim na Europa na Idade Média, o inglês parece ser uma das principais línguas de comunicação internacional, e até mesmo pessoas que não são falantes de inglês frequentemente conhecem palavras como *bank, chocolate, computer, hamburger, hospital, hot dog, hotel, piano, radio, restaurant, taxi, telephone, television, university e walkman* (HARMER, 2004, p.1).

É importante mencionar que além dessas razões econômicas e culturais há os fatores históricos. De acordo com Harmer (2004) quando os “Pilgrims” chegaram aos Estados Unidos vindos da Inglaterra, eles deixaram muito mais do que crenças religiosas e o desejo de colonização. Eles deixaram a língua.

No Brasil, além do inglês ser ensinado em escolas de ensino médio e fundamental e universidades, muitas pessoas buscam as escolas de idiomas existentes em grande quantidade em nosso país. Estas organizações de ensino dividem-se no ensino de inglês britânico e inglês americano, e atendem a um grande número de estudantes que fazem a opção pela variedade desejada.

⁴ As traduções que compõem o trabalho foram realizadas pelas autoras.

1.2 A interferência da língua materna na aprendizagem da língua estrangeira

Quando adultos e adolescentes estão aprendendo uma língua estrangeira, eles trazem consigo algum conhecimento de mundo e querem ser capazes de dizer e fazer na língua estrangeira aquilo que fazem na língua materna. Algumas vezes essa relação entre as línguas torna-se difícil para eles, pois “observam a língua materna como algo amplo e a língua estrangeira como algo pequeno e duvidoso” (RINVOLUCRI Apud FALEIROS, 2004, p. 47).

Dessa maneira, os alunos tentam descobrir a complexidade da nova língua que eles estão aprendendo tentando fazer relações da língua estrangeira, no caso dessa pesquisa, a língua inglesa, com a língua materna no momento da aprendizagem. Essa transferência de padrões da língua materna é, geralmente, uma das mais importantes causas de erros cometidos pelos estudantes na aprendizagem da língua estrangeira.

De acordo com Grosjean, Appel, Muysken e Romaine (Apud POULISSE e BONGAERTS, 1994), falantes bilíngues geralmente utilizam mais de uma língua durante a comunicação, ou seja, utilizam ao mesmo tempo L1 e L2. Neste contexto, uma língua é acionada na falta de uma palavra em particular em outra língua, ou seja, involuntariamente recorremos à L1 para buscar termos da L2 em que estamos nos comunicando. Isso se dá como resultado da interferência da L1, o que pode resultar em erros, conforme mencionamos anteriormente.

O aprendizado da língua alvo não é um simples processo de colocar palavras da L1 dentro de sentenças da L2. Devido a este fato é que entraremos na questão da influência da língua materna no momento do ensino-aprendizagem da língua inglesa, dentro da sala de aula ou não.

De acordo com Rinvolucris (2001), a simples noção de que a língua materna e a segunda língua estão presentes na mente do aluno, e que elas podem também estar presentes nas atividades de aprendizado, é algo que os professores já devem ter em mente. Se a língua materna for excluída, existe um risco de deixar a mente do aluno fechada para a parte prazerosa e criativa do trabalho, o que é essencial e muito importante para um rápido e profundo aprendizado.

De fato, recorrer à L1 é quase sempre inevitável. Estudantes frequentemente perguntam “Como se diz ... em inglês?”, e sabemos que estamos mais propícios a aprender algo quando estamos interessados.

Através deste questionamento dos estudantes percebemos dois fatores importantes: o primeiro é que, quando não conseguimos nos expressar em inglês, instintivamente recorremos à língua materna e procuramos um começo para uma tradução. Ou seja, a tradução é instintivamente um caminho utilizado pela nossa mente na aprendizagem de um segundo idioma.

Sabemos que os alunos usam a tradução mentalmente ou entre eles, querendo os professores ou não. Porém, concentrar-se muito na tradução pode impedir que os alunos usem o conhecimento que tem da língua estrangeira. Sendo assim, fica claro que a tradução tem lugar no ensino de língua estrangeira, mas não deve ser usada aleatoriamente (FALEIROS, 2004, p. 54).

O segundo fator é que temos uma intuitiva compreensão de léxico, ou seja, ao invés de criarmos novas maneiras de dizer algo, instintivamente procuramos os chamados equivalentes na busca de uma tradução correta, o que não é conseguido nas traduções palavra-por-palavra. Por isso há expressões do idioma estudado que os estudantes, ou as pessoas em geral, devem adquirir como um todo, expressões a serem lembradas e não compreendidas.

Entretanto, tem-se a forte tendência de traduzir textos palavra-por-palavra. Isto ocorre devido ao papel da língua materna, que influencia a tradução e produz interferências no aprendizado de um segundo idioma. Lewis (1997), propõe a identificação não em palavras, mas em partes, blocos de enunciados, já que a equivalência palavra-por-palavra é quase sempre impossível.

Segundo Lewis (1997) a tradução realizada por pedaços, blocos de enunciados ao invés de palavra-por-palavra, nos traz algumas vantagens gramaticais e certamente transmitirá o conteúdo satisfatoriamente. Mas para que os estudantes sejam capazes de realizá-la, é necessário que sejam capazes de identificar tais partes. Os professores devem reconhecer o valor desta habilidade ao invés de simplesmente ensinar a língua. Desta forma, dificuldade de tradução é muito diferente do que pensamos sobre “palavras difíceis”. Certas palavras adquirem um sentido num todo, socialmente determinado, e influenciam o significado de palavras individuais, fazendo-se necessário encontrar expressões equivalentes em outra língua. Essa conscientização faz diminuir a interferência negativa da L1 na aprendizagem da L2, de acordo com o referido autor.

Lewis (1997) afirma que uma forma de começar a tradução por partes é escolher o ponto de partida. O substantivo é a classe de palavras em que os itens geralmente têm alto

conteúdo informativo. Encontra-se e traduz-se o substantivo chave, e, a partir dele, analisa-se o uso das demais palavras na oração.

1.3 A tradução mental: aspectos positivos e negativos

Jacobs (2003)⁵ comenta sobre a “tradução mental” ao relatar que estudantes de língua inglesa costumam dizer que não conseguem evitar traduzir tudo que ouvem antes de responder. Segundo o autor, na maioria das vezes, isto significa um “não querer” evitar. Analisando o processo de “tradução mental”, o referido autor concluiu que a pergunta é seguida pela resposta sem pensar, pois quando nos perguntam se estamos bem, não paramos e pensamos para responder, a resposta é automática, portanto não há tradução mental.

Uma das respostas para este “não querer” é o medo. Medo de errar, de fracassar, de ser visto como ignorante, ou de passar por algum constrangimento perante os outros, de se expor ao ridículo.

O uso da língua materna pelo aluno durante o processo ensino-aprendizagem é quase inevitável. Esse uso pode ser uma ferramenta útil e não um obstáculo que leva o aluno a cometer erros, ou que o desvia de um progresso na língua estrangeira (FALEIROS, 2004, p. 48).

Jacobs (2003) diz que é através das palavras, do conjunto delas, que é o vocabulário, que conseguimos interpretar e nos inteirar em uma conversa. A compreensão daquilo que ouvimos, a fluência e a ausência de traduções mentais dependem basicamente das palavras, e, palavras são vocabulário. Desta forma, o estudo de um idioma depende significativamente de se conhecer e memorizar seu vocabulário e expressões, que são palavras em uma determinada sequência que adquirem um significado.

⁵ O autor Michael Jacobs, é um falante nativo natural de Londres que dedica-se em seu tempo livre à análise dos vocábulos incorporados à língua portuguesa com sentido diferente da mesma palavra na língua alvo. O referido autor imigrou-se para o Brasil em 1967 e atualmente trabalha com o ensino de inglês, traduções técnicas e consultorias para assuntos de língua inglesa.

Os estudantes criam uma figura mental do idioma estudado, ou seja, um léxico mental e uma interpretação pessoal de sua estrutura, de acordo com Lewis (1997), uma intergramática. Este conhecimento é concebido subconscientemente, por leituras e escutas do idioma e por analogia com a língua materna. Neste contexto, é favorável utilizar esta tendência dos alunos e assumir que características da língua materna aplicam-se também à língua estudada. Desta forma o termo interferência pode ser substituído por transferência, ou seja, algumas analogias da língua alvo com a língua materna fazem sentido e desempenham um papel positivo na aprendizagem de outro idioma. Muitas palavras aparentemente similares, de fato são, e isso ocorre com mais frequência do que ocorrem os *False Friends* (falsos cognatos - palavras que são semelhantes na escrita, em duas línguas diferentes, mas, cujos significados em cada língua são diferentes) assim como as características estruturais. Cabe ao professor as atividades de conscientização dos alunos, tanto dos efeitos positivos quanto dos efeitos negativos que tais influências ou transferências podem resultar.

É interessante realizar paralelos lexicais entre a língua materna dos estudantes e a língua estudada, com a finalidade de que os alunos percebam como se usa sua própria língua e a língua alvo, tornando-os mais conscientes para reais situações de uso do idioma estudado. De acordo com Faleiros (2004, p. 53) “Quando o aluno se torna consciente do uso de equivalentes, ele tem uma probabilidade bem menor de fazer uma tradução ‘ao pé da letra’ ou literal e menor probabilidade de fracasso ao se comunicar”.

Uma pedagogia segura deve explorar este fato ao invés de negá-lo. O professor deve certificar-se de que os alunos não desperdicem seu tempo em atividades mal direcionadas.

Os alunos vêm a L1 como algo amplo, uma vez que a dominam como falantes nativos, e seu conhecimento da língua materna será sempre o suficiente para que encontrem recursos que os auxiliem na comunicação. Essa visão não ocorre quando esses mesmos alunos lidam com a L2, visto que seu domínio da L2 ainda é muito restrito, o que os leva, muitas vezes, a fazerem mais uso da L1 na sala de aula do que deveriam. Concentrar-se muito na L1 poderá com certeza impedir que o aluno acione o conhecimento adquirido da língua em questão, retardando ou evitando, assim, a fluência e a competência comunicativa na L2 (FALEIROS, 2004, p.17).

Os professores desempenham papel relevante quanto ao uso da L1 por parte dos estudantes. De acordo com Harmer (2004), se o professor utilizar com frequência a língua dos estudantes eles se sentirão confortáveis para usá-la igualmente. O professor deve estar atento para o tipo de exemplo que ele está transmitindo aos seus alunos. Harbord (Apud HARMER, 2004, p.

132) aponta que o próprio ensino, assim como todas as demais interações professor-aluno, são “uma fonte ideal de linguagem para o aprendizado dos alunos”. É papel do professor insistir no uso da língua ensinada o máximo possível com a finalidade de promover ao máximo o ensino da mesma. Se o professor não utiliza a língua estudada em aula, os alunos não verão necessidade de utilizá-la também.

Cientes das interferências da L1 no aprendizado da L2, daremos sequência ao presente trabalho, pontuando essa interferência nos aspectos fonológico, semântico e morfo-sintático da língua inglesa.

2 A interferência da língua materna nos aspectos fonológicos, semânticos e morfo-sintáticos

Como vimos anteriormente, o inglês tornou-se o grande veículo da civilização e da cultura tecnológica dominante, seja na produção, nos bens de consumo ou nos produtos e serviços desse atual período histórico. É uma língua franca, ou seja, uma língua internacional, usada como um auxílio na comunicação entre pessoas de lugares e culturas diferentes.

No Brasil, além da língua inglesa ser ensinada nas escolas, ela também é muito presente em nosso cotidiano através dos estrangeirismos - o uso de palavras de outras línguas no português, que são incorporados à nossa fala cotidiana, aos textos publicitários, à mídia de entretenimento e informação, enfim, à nossa língua em geral.

A língua sofre mudanças atendendo às necessidades socioculturais de seus falantes, pois as línguas são mutáveis, tem vidas próprias. A absorção de palavras estrangeiras ocorre de forma natural, principalmente, no caso do inglês em que sua expansão no mundo acompanhou o seu poder econômico, político e cultural.

O contato entre essa cultura e linguagem dominante paralela à língua materna deixa que alguns termos, palavras e expressões penetrem sobre ela. Porém, o emprego desses termos não permanece em total autenticidade, pois nem sempre essas palavras encontram absolutas equivalências no seu uso vernáculo correspondentes ao seu significado original, podendo esses termos serem introduzidos a outros contextos linguísticos ou culturais.

O estrangeirismo ou o empréstimo se carrega de valores relacionados aos próprios falantes da língua que o tomou emprestado. De certa forma, esses valores atribuídos, muitas

vezes, se tornam conflitantes, e não há em totalidade um elemento linguístico essencialmente legítimo. Porém não só o significado do termo em inglês é afetado, mas também a sua pronúncia, que se adapta às características fonéticas da língua que fez o seu empréstimo.

[...] nossa pronúncia dessas palavras estrangeiras se faz de acordo com as características fonético-fonológicas do português brasileiro, ou seja, elas são tratadas foneticamente *como se não fossem estrangeiras*. É bem provável que a palavra *e-mail* pronunciada à brasileira – [i-mey-yu], trissílaba – seja irreconhecível para um falante nativo de inglês que pronuncia [i-mèl], dissílaba (BAGNO, 2002, p. 75).

Essas interferências ocorrem não somente com os estrangeirismos presentes no dia-a-dia das pessoas, mas também na sala de aula, uma vez que o aluno recorrerá à L1 na ausência de um parâmetro na L2.

[...] trata-se do fato de que a língua é primordialmente falada e só secundariamente escrita. Essa observação é absolutamente necessária para que se reconheça que todo empréstimo linguístico sofre algum grau de adaptação, fônica, morfológica, sintática ou semântica; seja em sua estrutura interna, seja nas relações com os elementos com que co-ocorre. Não poderia ser diferente, dado que, ao tomá-los, os falantes os introduzem em outros contextos, quer linguísticos, quer culturais (ZILLES, 2002, p. 157).

De acordo com Bagno (2002), a estrutura e a gramática das línguas não são alteradas pelos estrangeirismos ou empréstimos. Tais termos contribuem apenas no léxico, o nível mais superficial da língua. Segundo o autor, na frase “O office-boy flertava com a baby-sitter no hall do shopping-center”, mesmo sendo todos os substantivos de origem inglesa, sua sintaxe e morfologia são portuguesas, podendo isso ser constatado na desinência verbal, nas preposições e nos artigos. As palavras do enunciado seguem a ordem normal da sintaxe da língua portuguesa - sujeito, verbo, objeto e adjuntos adverbiais.

Porém, ao lidarmos com a aprendizagem da L2 essa afirmação não é verdadeira. A alteração não se dará apenas no seu sentido fonológico e semântico, mas também morfológicamente e sintaticamente, tanto na sua estrutura interna como nos elementos que se relacionarem a ela.

Com o tempo, percebi que todo estudante sente quase as mesmas dificuldades e comete quase os mesmo erros, tanto de pronúncia quanto de gramática, que estão vinculados diretamente a sua cultura, hábitos de comunicação e vícios de linguagem, aceitos (mas não necessariamente corretos) até nos ambientes mais cultos de sua sociedade (JACOBS, 1999, p. 7).

Abordaremos esses aspectos mais detalhadamente nos itens que se seguem.

2.1 A interferência no aspecto fonológico

Sabemos que a pronúncia de algumas palavras em inglês por falantes brasileiros nem sempre corresponde à pronúncia padrão da língua estrangeira, nesse caso a língua inglesa. A L1 interfere decisivamente na pronúncia de termos em inglês, afetando algumas vezes o seu significado.

No aspecto fonológico, pode-se dizer que, em relação à língua inglesa padrão, não é aceitável a troca dos sons correspondentes às letras “r” e “h” que seriam respectivamente, /r/ e /h/, no momento da pronúncia. Isso ocorre porque o som de “r” no início das palavras do português, assemelha-se ao som de “h” do inglês. Um exagero nesta pronúncia resulta em inserir um “r” quando deveria haver um “h”, ou vice-versa. O resultado pode originar “rot dog” /rɒt dɒg/ no lugar de *hot dog* /hɒt dɒg/ e “hap music” /hæp mjuzɪk/ no lugar de *rap music* /ræp mjuzɪk/, ou então *habit* /həbɪt/ ao invés de *rabbit* /rəbɪt/.

Este é um problema muito sério para nós brasileiros na hora de falarmos inglês. É preciso compreender que isto é de fato um erro e um grande obstáculo na comunicação. Mecanicamente o som de “r” no início das palavras em inglês é arredondado, ou seja, os lábios parecem formar um “o” quando o pronunciamos corretamente. Uma certa incapacidade em distinguir pronúncias pode nos levar equivocadamente a escolher a grafia errada ao escrever.

A ortografia da língua inglesa é, obviamente, bastante inconsistente, e facilmente citaríamos pares de palavras transformadas pelos alunos em homônimas homófonas (que se escrevem diferente, apesar de terem a mesma pronúncia): *days/daze*; *bear/bare*; *rays/raise*; *fare/fair* (POEDJOSOEDARMO, 2004, p. 9).

Algumas pessoas sugerem que em inglês não seja necessário dar ênfase à pronúncia do dígrafo *th* como fricativo, e que dificilmente a sua substituição por um fonema implosivo causaria mal entendido, já que em palavras como *three* e *tree*, o contexto em geral esclareceria qualquer desentendimento causado por erro de pronúncia. Entretanto, algumas vezes, pessoas fluentes e bem-formadas associam tais características a sotaques de menor prestígio, como o sotaque de marginais de Nova York, influenciando assim a formação da opinião sobre quem está ouvindo, e em situações como entrevistas de empregos, causaria resultados desagradáveis.

A partir de uma certa idade, todas as nossas referências sonoras são totalmente relacionadas à língua materna. A língua materna age como um “filtro”, se o som for reconhecido, não há problemas. Se o som não for reconhecido pela nossa língua materna, ele será reinterpretado de acordo com o seu sistema sonoro.

Segundo Godoy, Gontow e Marcelino (2006, p. 18), quando um aluno iniciante ouve a pronúncia de “th” da língua inglesa, seu sistema sonoro de língua materna não encontrará som correspondente no sistema da língua portuguesa do Brasil. Seu sistema sonoro irá então reinterpretar o som e aproximá-lo a algum som correspondente em português. O aluno poderá aproximar o som de “th” a /s/, /f/ ou /t/, o que transformará a palavra *think* em “sink”, “fink” ou “tink”. Assim como quando algumas pessoas ao pronunciar *they*, acabam pronunciando *day*.

A língua materna afeta o modo como um estudante ouve um som na língua estrangeira, além de como ele o produz. É importante dar atenção à prática auditiva para se fazer a pronúncia correta. Aprende-se uma pronúncia ouvindo-a, pois foi ouvindo muitas vezes que aprendemos a nossa língua materna.

De acordo com Lightbown e Spada (2006, p.188) “é essencial para os alunos estarem aptos a pronunciar todos os sons individuais na língua estrangeira”. O aluno deve aprender a entender e produzir variedades linguísticas que permitirão a eles interação comunicativa com os interlocutores.

Quando o objetivo é um bom desempenho no aprendizado de uma segunda língua, os referidos autores aconselham o ensino da língua estrangeira o mais cedo possível na vida de uma pessoa, devido a evidências de que as pessoas que mais se aproximam de falantes nativos da língua alvo, começaram a aprendê-la em seus primeiros anos de vida.

2.2 A interferência no aspecto semântico

Analisando a interferência da língua materna no aspecto semântico, segundo Jacobs (2000), certos vocábulos sofrem transformações radicais ao serem importados do inglês para o português. A maior parte deles acabam incorporados à língua com um sentido totalmente diferente, uma tendência muito difícil de inverter.

Um exemplo desta transformação de sentido segundo Jacobs (2000) é a palavra *skate* - uma espécie de peixe em inglês - que tem seu emprego equivocado em português. A

palavra *skate* poderia ser utilizada no seguinte contexto por falantes nativos de língua inglesa: “[...] *I really would prefer the plaice in place of the skate*” (JACOBS, 2000, p. 24).

A palavra *plaice* pode ser traduzida como linguado, uma espécie de peixe. Come-se *plaice* na Inglaterra e *flat fish* nos Estados Unidos. Devemos estar atentos ao fato de que *plaice* e *place* são palavras homófonas, ou seja, diferem na grafia mas tem a mesma pronúncia. A palavra *skate*, neste contexto, significa também uma espécie de peixe, um tipo de raia existente na Inglaterra. Assim sendo, a frase correspondente em português seria “Eu realmente preferiria o linguado no lugar da raia” (JACOBS, 2000, p. 25).

Skate, também de fato, significa patim. O correto seria falarmos *skates*, já que trata-se de um par de patins (*a pair of skates*). Um par de skates pode ser *ice skates* (patins para gelo) ou *roller skates* (patins com rodas para pistas).

Sendo assim, rodas incorporadas sob uma tábua, que em inglês é *board*, é naturalmente denominada *skateboard*. O esporte é denominado *skateboarding*, quem o pratica é o *skateboarder* e a ação, ou seja, o verbo é *to skateboard*, enquanto *to skate* significa patinar.

Outro emprego que nem sempre mantém a coerência com seu significado é a palavra *box*, que significa caixa em inglês. *Box* pode ser para guardar sapatos (*shoe box*) ou ferramentas (*tool box*). Segundo Jacobs (2001) o uso da palavra *box* em nosso dia-a-dia causa “discrepâncias”. Uma delas é o uso da palavra, no Brasil, para designar o lugar onde tomamos banho. Em inglês, este espaço é denominado *shower* ou *shower stall*. Portanto, dizermos que algo está *in the box* em um país de língua inglesa, será entendido que esse algo está numa caixa.

Outro exemplo de mau uso da palavra *box*, segundo Jacobs (2001), é quando dizemos em corridas de automóveis, que “Fulano de Tal está entrando no *box*”. O autor alerta que se fosse dito em um canal de tevê de língua inglesa “*He’s in the box*”, o telespectador pensaria em um grave acidente em que o piloto já estaria morto em um caixão. O nome correto para o lugar de abastecimento e troca de pneus para os falantes de língua inglesa, segundo o referido autor, é *pit stop*, então o correto seria dizer *He is on the pit stop*.

Aqui no Brasil é possível encontrar o chamado “*rapid box*”, em lojas de equipamentos para carros. Nome inspirado nos caixas rápidos do tipo que existe em supermercados, geralmente para clientes que compraram no máximo dez ou quinze itens, o que em inglês chama-se *quick checkout*.

Com as idéias já confusas, preferi perguntar ao gerente da loja o que era o *Rapid Box*. Ele me explicou, educadamente, que ali são realizados serviços rápidos, como balanceamento ou troca de pneus. Quanto à criação do nome, ele admitiu ter sido uma idéia inspirada na fórmula 1 e, como eu havia imaginado, nos caixas de supermercado (JACOBS, 2001, p. 25).

A expressão *rapid box* não se popularizou no Brasil e seu correspondente em língua inglesa é *quick service booth* (cabine de serviço rápido). Porém este exemplo nos mostra que é importante termos consciência que tais atribuições e introduções podem causar constrangimentos e má interpretação por falantes nativos de língua inglesa. Isso nos é mostrado pelo próprio autor, na citação acima ao dizer “...com as ideias já confusas...”.

De acordo com Igreja (2008), em algumas palavras encontramos certa dificuldade de adaptação a outra língua, e, quando incorporadas, mantém seu significado original, como por exemplo, as palavras *personal-trainer*, *hacker*, *test drive* e *playground*. Essas palavras não encontram termo equivalente aqui no Brasil e são incorporadas em seu sentido absoluto.

O fator cultural exerce grande influência na linguagem. A língua é dependente da cultura de cada região, pois termos e expressões são criados de acordo com o que encontramos em determinados lugares. Para os americanos, por exemplo, a palavra *Thanksgiving* remete a muitas lembranças, já para nós brasileiros, a palavra *carnaval* seria a mais apropriada. Deste modo, a quantidade de termos e expressões criadas para descrever algo que ocorre em determinada cultura, varia de acordo com a relevância deste fato. Para exemplificar é importante saber que, enquanto na maior parte do mundo existe basicamente uma palavra correspondente a neve, no Alaska encontraremos onze termos para esta palavra, já que a neve faz parte do cotidiano desta região.

Um fator bastante relevante nestas mudanças de significados das palavras em inglês incorporadas à nossa língua é a influência da língua portuguesa, tanto no aspecto gramatical quanto semântico. De maneira automática, os estudantes têm a tendência de associar tudo à sua língua materna. Deste modo, tentar traduzir tudo “ao pé da letra”, não levará a um resultado satisfatório.

Em sua maior parte, os termos em língua inglesa incorporam nosso vocabulário sem uma tradução específica. Isso ocorre talvez pela ausência de um correspondente na língua ou pela falta de algum órgão que regule estes usos. É importante salientar que a maioria da

população, dos consumidores, enfim, dos falantes que adotam os estrangeirismos desconhecem seu significado.

Os fatos acima mencionados podem interferir de maneira significativa no processo de ensino e aprendizagem da L2⁶, assim, pode-se justificar, por exemplo, o entendimento do aluno da palavra *notebook*, que significa caderno em inglês, como computador, que em inglês diz-se *laptop*.

2.3 Os erros na escrita: aspectos morfológicos e sintáticos

Segundo El-Dash e Busnardo (2002), a maneira como as pessoas falam uma língua, ou como elas formulam suas ideias dentro dessa língua depende de aspectos semânticos e pragmáticos. Quando se fala em tempos verbais, pode-se dizer que a escolha de qual tempo verbal usar em determinadas situações também depende desses aspectos, com isso pode existir dificuldade para se fazer equivalências de uma língua para outra.

Para exemplificar é importante mencionar o caso do aspecto verbal do *present perfect* existente na língua inglesa e o aspecto verbal do imperfeito do português que são formas semanticamente importantes em uma língua que não tem contrapartida na outra.

A escolha de uma forma em vez de outra geralmente implica uma visão diferente de uma situação e o que é importante nela. A escolha original reflete as opções (semânticas e sintáticas) disponíveis na língua de partida, mas frequentemente existe uma falta de equivalência, quer devido a lacunas semânticas quer a hábitos sintáticos diferentes (EL-DASH; BUSNARDO, 2002, p. 63).

Geralmente, a maior parte dos brasileiros não sabe quando usar o *present perfect* e quando usar o *simple past*, e poucos tem noção de que o problema existente é um problema de semântica entre o Português e o Inglês.

Segundo Comrie (Apud EL-DASH e BUSNARDO, 2002), o inglês através do *simple past tense*, faz uma distinção entre ações passadas vistas como ações, e o *present perfect tense* retrata estados presentes que refletem a importância dessas ações passadas citadas pelo *simple past tense*. Em inglês a escolha do tempo verbal está relacionada a uma questão aspectual, de tornar estado uma ação passada, já no português, a escolha de um tempo verbal está mais

⁶ Uma vez que os alunos incorporam esses termos em inglês, de maneira errônea, antes de chegarem à sala de aula.

relacionada a uma questão de tempo, existe a incorporação de questões relacionadas à semântica, mas isso é bem restrito.

Na língua inglesa há uma distinção conceitual entre *time* (tempo) e a forma gramatical de um verbo, que é o *tense*. Não é sempre que um *time* no sentido cronológico corresponde a um *tense*. Logo, temos o *present perfect* que de fato abrange dois tempos. Ele liga o passado ao presente (JACOBS, 1999, p. 70).

Às vezes, então, em sala de aula de língua inglesa, explica-se a existência da lacuna semântica/verbal interlingual do aspecto *perfect* a partir do exemplo dos problemas envolvendo o tempo imperfeito para falantes de inglês que aprendem português. Em português, distingui-se obrigatoriamente entre eventos passados de aspecto perfeito e os de aspecto imperfeito (El-DASH; BUSNARDO, 2002, p. 64).

El-Dash e Busnardo (2002) ao examinarem a expressão *já teve* de maneira descontextualizada, encontraram as seguintes traduções possíveis, como *has already had*, *once (at one time) had*, *already had* e *used to have*. Para esses autores, uma tradução adequada exige do aluno uma competência semântica para que saiba que o *present perfect* não faz referências a tempos passados específicos, além de uma competência pragmática na percepção do contexto lingüístico que determinou a sua escolha.

Os brasileiros que recebem instrução tradicional no inglês tenderiam a traduzir o exemplo citado (*já teve*) com o *present perfect*, já que normalmente os professores ligam o uso desse tempo (que não tem equivalência semântica no português) a presença de advérbios como *just*, *already*, *ever*, *never*, *yet*, *since* e *for*, especificamente, em inglês, ou *já*, *recentemente* e outros, no português. O problema é que tais advérbios em inglês expressam idéias também pelo tempo verbal *present perfect* em inglês e, portanto, são redundantes (El-DASH; BUSNARDO, 2002, p. 67).

Em português a semântica do tempo verbal *perfeito* não refere-se a resultados no presente e a utilização do advérbio temporal *já* indica a conclusão ou o resultado de uma ação para o presente, pareando a expressão *já + perfeito* com o *present perfect* do inglês.

A competência semântica referente aos sistemas verbais das duas línguas é essencial, porém, durante a realização das equivalências, é fundamental a consideração de todo o contexto a que está inserido o verbo na escolha da opção mais adequada para uma boa tradução.

De acordo com Fonseca (2005), muitos professores reconhecem que existe uma grande dificuldade por parte dos alunos de língua inglesa no aprendizado do *Present Perfect*.

Em um estudo realizado, Fonseca constatou que há um papel relevante dos principais livros didáticos utilizados no Brasil no ensino de língua inglesa com relação às

dificuldades demonstradas pelos alunos com o uso do *Present Perfect*. Segundo a autora, o livro didático, na intenção de ser científico, coloca o saber como uma regra, ou seja, ele fornece o modelo e o aluno o refaz. Dessa maneira, conhecendo-se a regra da formação do *present perfect*, conhece-se o *present perfect*, e saber o *present perfect* é treinar essa formação estrutural.

Ducrot (Apud FONSECA, 2005) observa que esta é uma estratégia utilizada pelos livros didáticos que repassa a responsabilidade da definição ao professor e ao próprio aluno, interpretando-a como bem entenderem. De acordo com a autora, alguns livros até apresentam a definição de que o *present perfect* é o tempo que liga uma ação do passado a do presente, porém não informam que esse tempo verbal não existe no português ou que é um tempo que em um momento é presente e em outro é passado em português.

A referida autora constatou então que o livro didático influencia uma forma de uso do *present perfect* como uma verdade irrefutável, incontestável, não abrindo espaço para a interação do aluno com as características e os usos desse tempo verbal.

Como esses materiais não apresentam nenhuma explicação metalinguística do *present perfect*, nem de seu uso, os estudantes recorrem à L1 para preencher aquilo que faltou do livro didático, e assim concluem que a perífrase verbal ter + particípio do verbo possui o mesmo sentido (Fonseca, 2005).

Desta forma, Fonseca (2005) conclui que, dentro de uma sala de aula, os alunos estão assujeitados a um mesmo discurso, e por isso não aprendem como fazer, tanto que eles vão interpretando e repetindo o discurso.

[...] tempo verbal deve ser ensinado discursivamente porque ele tem significados e valores que se perdem quando uma sentença é despregada do seu discurso, porque é somente dentro do discurso que ele pode ser examinado, dentro de um todo maior [...]
(FONSECA, 2005, p. 112).

De acordo com Orlandi (Apud FONSECA, 2005) um discurso nasce de outro discurso e, por sua vez, remete a outro. Sendo assim, quando o sujeito produz linguagem ele de fato retoma um discurso anterior, o interdiscurso. O interdiscurso possui toda a estrutura necessária para que o objeto do discurso, além de nomear objetos, também nomeie ações e as marcas dessas ações no tempo, pois a possibilidade de fazer sentido depende da retomada do sentido preexistente.

No caso do sujeito-aluno aprendendo uma língua estrangeira sabemos que ele já tem o interdiscurso da língua-1 (L1), e começa a se assujeitar aos efeitos do interdiscurso da L2. O processo de inscrição na língua estrangeira, lento e fragmentado, leva o sujeito-aluno, que por sua vez já tem uma discursividade na L1, a atribuir sentidos da L1 na L2 a fim de poder comunicar-se na L2 [...] (FONSECA, 2005, p. 111).

Essa atribuição de sentidos dar-se-á na comunicação oral e escrita da L2. No item a seguir discorreremos sobre alguns detalhes dessa interferência na escrita.

2.3.1 Os erros na produção textual: resultados da interferência da L1 ou da generalização de regras da L2

Maia (2009) afirma que uma das tarefas mais difíceis dos alunos realizarem é a aprendizagem da escrita em L1 e L2. A modalidade escrita muitas vezes torna-se problemática para os alunos devido à exigência de uma escrita perfeita, de acordo com a norma padrão. Esta habilidade exige dos alunos um bom entendimento das estruturas aprendidas e o uso de regras diferentes da língua falada, assim representando um obstáculo maior à comunicação do aluno, causando por vezes medos e incertezas. Mesmo que o aluno possua argumentos sobre o tema a ser desenvolvido, no momento da escrita o aluno encontra dificuldades em relação a vocabulário e ortografia corretos e coerência e clareza na expressão. Para os aprendizes de L2, além de todos estes obstáculos, há as dificuldades do conhecimento linguístico da L2 e a interferência da L1 no momento da escrita. A interferência da L1 pode levar o aluno a um erro de interlíngua.

[...] pode-se resumir que, a interlíngua é a transição criada pelos aprendizes ao longo de seu processo de assimilação da LE (língua estrangeira)⁷. Ela é caracterizada pela Interferência da LM (língua materna); é um sistema independente, cujas regras não correspondem nem a LM, nem a LE; evidencia o desenvolvimento linguístico entre as duas línguas, e ao longo deste processo há avanços, regressões, instabilidades e possíveis fossilizações (MAIA, 2009, p. 57-58).

Fossilização, segundo Maia (2009) é a transferência de formas linguísticas incorretas que tornam-se permanentes no uso da L2. Formas essas que são internalizadas, repetidas e não são fáceis de serem extinguidas devido à interferência.

Allwright e Bailey (Apud MAIA, 2009), definem erros fazendo referência à produção de uma forma linguística que se desvia da forma correta. Ellis (Apud MAIA, 2009)

⁷ As explicações entre parênteses foram acrescentadas pelas autoras dessa pesquisa.

também os define como um desvio da norma considerada culta da L2. Para Brown (Apud MAIA, 2009, p. 39) “eles surgem da interferência da língua materna, os chamados de erros interlinguais, da própria língua alvo, os chamados de erros intralinguais, do contexto sociolinguístico de comunicação, das estratégias psicolinguísticas ou cognitivas, e sem dúvida, das variáveis afetivas”.

Maia (2009) observa que as diferentes formas errôneas refletem diferentes estratégias de aprendizagem, como os erros de omissão, de generalização e a interferência da L1.

De acordo com a autora, os erros de omissão são aqueles que ocorrem quando o aluno ignora fatores gramaticais que ele não está apto para utilizar. Dulay, Burt e Krashen (Apud MAIA, 2009, p. 41) “sugerem que omissões acontecem quando há a falta de um item que obrigatoriamente deve aparecer em uma sentença bem formada, como nos exemplos: *She sleeping* (Ela está dormindo)”, ou *Rained yesterday* (Choveu ontem). Neste caso, há a omissão do verbo *is* na primeira frase e do pronome *it* na segunda frase.

A autora define como erros de generalização (*Overgeneralization*) aqueles realizados de estruturas erradas a partir de outras estruturas da L2, que não pertencem à mesma regra: “*Does Charles can play soccer?* ao invés de *Can Charles play soccer?* (Charles pode jogar bola?)” (MAIA, 2009, p. 41). Neste caso ocorre o uso incorreto do auxiliar junto com o modal *can*. Um outro exemplo desse tipo de erro seria: “*She goed to school by bus*, ao invés de *She went to school by bus* (Ela foi para a escola de ônibus)” (MAIA, 2009, p. 41). Neste exemplo, o aluno generalizou a regra dos verbos regulares, usando-a no lugar da regra dos verbos irregulares.

A interferência da língua materna ocorre, segundo Odilin (Apud MAIA, 2009), no momento em que se utiliza elementos linguísticos da L1 não comprovados na L2, mesmo havendo semelhanças: “*He is a boy handsome*, ao invés de *He is a handsome boy* (Ele é um garoto bonito)” (MAIA, 2009, p. 41). Neste caso ocorre uma interferência sintática na ordem dos termos da oração. Em português o adjetivo segue o substantivo que ele qualifica, ao contrário do que acontece em inglês.

Segundo Ellis, Burt e Kiparsky, Dulay, Burt e Krashen (Apud MAIA, 2009) em relação ao processo comunicativo, os erros podem ser classificados como:

- Erros Locais (*local errors*) - são os erros que normalmente não alteram profundamente a comunicação, pois ocorrem em alguns termos da sentença e estão relacionados a erros gramaticais: “*She go to school by bus* no lugar de *She goes to school by bus* (Ela vai para

a escola de ônibus)” (MAIA, 2009, p. 43). Neste caso não há a colocação do -s da terceira pessoa do singular no *Simple Present*, mas o erro não interfere na comunicação da mensagem.

- Erros Globais (*global errors*) - são os erros que normalmente afetam a comunicação tornando-a incompreensível ou até mesmo interrompendo-a, pois ocorrem na organização geral da sentença. São erros léxico-semânticos referentes à estrutura/organização da sentença. São palavras utilizadas erroneamente, como *False Friends* (falsos cognatos), ou num contexto impróprio em L2, como no exemplo: “*I am in the first year* no lugar de *I am in the first grade* (Eu estou na primeira série)” (MAIA, 2009, p. 44). Um falante nativo poderia não entender precisamente essa frase, para ele *year* é o período que corresponde de janeiro a dezembro e *grade* corresponde ao ano escolar.

Quando os alunos estão aprendendo parte do novo sistema linguístico de L2, eles cometem erros em suas produções. São erros de competência que, de acordo com Krashen, Richards e Selinker (Apud MAIA, 2009), podem ser classificados em:

- Erros interlinguais (externos) – são os erros decorrentes da interferência da L1 na produção da L2 e ocorrem entre línguas diferentes. Também podem ser chamados erros de interferência ou de transferência negativa. Além do exemplo “*He is a boy handsome*”, anteriormente mencionado, podemos citar vários outros: *She is a girl tall, He is a boy fat, etc.*

- Erros intralinguais (internos) - são os erros cometidos na aprendizagem de L2 sem a interferência da L1 dos aprendizes. Os erros cometidos nas produções linguísticas decorrem propriamente de L2, em que há a transferência negativa de itens, como a aplicação de regras incompletas ou a generalização das mesmas e o uso de conceitos impróprios.

Os erros interlinguais ocorrem muitas vezes no nível semântico. Os erros em nível semântico são aqueles cometidos em relação ao significado da frase, afetando por vezes a comunicação a partir da escolha de uma palavra errada, analogicamente.

Um exemplo de erro interlingual frequentemente cometido pelos alunos no nível semântico, é o que diz respeito à palavra *muito*. Neste tipo de erro, os alunos não fazem uma distinção lexical, ou seja, não distinguem a palavra na L1 em relação a L2. Sendo assim, a palavra pode ser empregada de forma inadequada ao contexto correspondente. Em língua inglesa existem diferentes formas de expressar *muito*. Quando a intenção é modificar um verbo, utiliza-se a expressão *very much* ou *a lot of*, e quando a intenção é modificar um adjetivo, usa-se o termo

very. Os alunos apresentam grande dificuldade na distinção do uso destes termos, trocando-os na maioria das vezes.

Outro erro de interlíngua cometido pelos alunos em nível semântico é a seleção de um item incorreto. Diferentemente do item anterior, a seleção de um item incorreto ocorre no momento em que o aluno utiliza uma palavra da L1 na L2 desconhecendo as regras de seu uso. Assim, os alunos produzem formas errôneas em L2 devido ao fato de que tais palavras possuem traços semânticos distintos. Podemos observar frequentemente este tipo de erro com relação aos verbos *possuir*, *haver* e *existir*. Na língua portuguesa, pode-se utilizar o verbo *ter* para expressar posse ou existência, enquanto que em língua inglesa há a distinção entre a locução *there to be* que expressa *existir/haver* e o verbo *have* que expressa *possuir*.

Jacobs (1999) também comenta sobre problemas de interlíngua ao discorrer sobre o uso errôneo da tradução do verbo *to know* por conhecer. Enquanto que em língua portuguesa podemos utilizar o mesmo verbo para dizer que conhecemos uma pessoa, superficial ou profundamente, em língua inglesa há a distinção entre encontrar/conhecer uma pessoa num primeiro encontro e conhecê-la muito bem.

Esse aparente transtorno tem uma justificativa. A concepção do verbo *to know*, em inglês, está ligada a um estado mental, por isso seu uso é limitado basicamente ao presente, pois no passado seu emprego é mais complicado. Não poderíamos deixar de conhecer alguém. *I met her, now I know her* (Eu a conheci, agora eu a conheço). Em português usamos o mesmo verbo, em inglês não (JACOBS, 1999, p. 57).

Em língua inglesa usamos o verbo *to meet* (ou *met* no passado) para dizer que encontramos pessoas desconhecidas ou amigos no presente, ou para dizer que conhecemos alguém que não conhecíamos ou que encontramos amigos no passado. O verbo *to know* é utilizado no presente para dizer que conhecemos a pessoa profundamente, no passado indicaria que a pessoa já morreu ou que há muito tempo não se tem notícias dela, o que impossibilita saber no presente qualquer coisa a seu respeito.

O mesmo ocorre quando nos referimos a lugares. Segundo Jacobs (1999), jamais pode-se dizer *I knew* algum lugar. Apenas pode-se dizer *I know* algum lugar se na frase for especificado que você conhece tal lugar muito bem ou nem um pouco. Exemplo: *"I know London very well"* (JACOBS, 1999, p. 59). Quando quisermos dizer que já estivemos em determinado

local, o correto em língua inglesa é utilizar os termos *I have been to Paris*, *I was in Paris* ou *I visited Paris*.

Outro erro citado por Jacobs (1999) é em relação ao uso da preposição quando dizemos que alguém está na praia. Dizer que uma pessoa está *in the beach*, significa que alguém está dentro da areia. Desta forma, o correto em língua inglesa é dizer *on the beach*, que significa que a pessoa está sobre a areia, caminhando, com os pés em contato com a areia. A preposição *in* é utilizada para dizer que alguém está na água, *in the water*, pois se dissermos *he is on the water* estaremos dizendo que ele está sobre a água.

A partir deste referencial teórico, faremos a seguir uma análise com a finalidade de verificar e comprovar tais interferências da L1 nos aspectos fonológico, semântico e morfo-sintático na fala e na escrita da L2, por parte de falantes e estudantes brasileiros de língua inglesa.

3 Análise da interferência da língua materna nos aspectos morfológicos, semânticos e morfo-sintáticos da língua inglesa por partes dos falantes brasileiros

3.1 Aspectos fonológicos

Com o intuito de verificar e possivelmente comprovar interferências da L1 nos aspectos fonológico e semântico, foram realizadas duas pesquisas, que são parte de dois artigos anteriormente desenvolvidos. Como mencionado acima, a primeira pesquisa verificou a interferência da L1 nos aspectos fonológicos. Para a realização dessa análise, foi solicitado aos alunos do 2º semestre do curso de Letras noturno do *Uni-FACEF- Centro Universitário de Franca*, no ano de 2007, com tempo de estudo de inglês correspondente a um ano e meio e cinco anos, a leitura gravada de quatro frases em inglês (**ver** Apêndice A). Essas frases foram compostas pela repetição de palavras cujos sons provavelmente sofreriam a interferência da língua materna, sendo os termos estrangeirismos ou não.

Através desta análise foi possível comprovar que existe sim uma forte interferência da L1 no momento da fala na pronúncia de sons da língua estrangeira por parte dos alunos. Verificamos que as palavras iniciadas pela letra “h”, que possuem som / h /⁸, *habit* e *hope* não tiveram sua pronúncia alterada em relação à norma padrão da língua inglesa por

⁸ Sons fonéticos transcritos de acordo com o dicionário Longman Contemporary.

nenhum dos alunos. Porém, a palavra *hamburgers*, foi pronunciada por dois alunos como se houvesse um “h” mudo no início da mesma, esse “h” mudo é característico do português quando acompanhado de vogal, como ocorre com as palavras *hospital* cuja pronúncia inicia-se com o som de “o”, e *história* que inicia-se com som de “i”.

Ao pronunciarem as palavras iniciadas em “r”, que possuem som de / ɹ /, *rope* e *rabbit*, a maior parte dos alunos trocaram-no pelo som de / ʒ / . Isto ocorre porque, no momento da leitura, o aluno tende a ler da maneira como o som é produzido na sua L1, ou seja, a letra “r” é pronunciada como / ʒ /, que se assemelha ao som de “h” em inglês, caracterizando a influência da L1.

O som do “th”, corresponde a / θ / e / ð /. Porém, três alunos atribuíram o som de / f / para as palavras *think*, *healthy* e *home-theatre*. Quatro alunos atribuíram o som de / ð / às palavras *that* e *they* e um aluno atribuiu esse som à palavra *home-theatre*. Godoy, Gontow e Marcelino (2006) explicam essa ocorrência devido a não identificação desse som através do sistema sonoro da língua materna. Assim sendo, o som foi reinterpretado e aproximado de sons existentes na fonética do português.

Através desta análise realizada, foi possível comprovar que existe sim uma forte interferência da L1 no momento da fala na pronúncia de sons da língua estrangeira por parte dos alunos. Esta interferência ocorre devido ao fato de que o aluno tende a ler da maneira como o som é produzido na sua língua materna. Desta forma, alguns sons da língua inglesa não são identificados pelo sistema sonoro do aluno, o qual reinterpreta estes sons e os aproxima aos sons correspondentes da língua portuguesa. Foi possível também constatar a interferência da estrutura silábica do português na pronúncia dos termos em inglês. A estrutura silábica característica do português geralmente apresenta-se em consoante e vogal. Quando o aluno faz a leitura de uma palavra em inglês em que o som da vogal não existe ou não é pronunciado, como em *outdoor* e *make*, o mesmo tem a tendência de acrescentá-lo de forma inconsciente conforme a pronúncia do português, mesmo que o som seja enfraquecido.

Como exemplo dessa interferência, analisamos a palavra *adventure* na leitura realizada pelos alunos e constatamos que os cinco alunos acrescentaram a vogal entre as consoantes “d” e “v” e pronunciaram a palavra com o som de / ðv / ao invés de / ð / . Também foi constatado na pronúncia desta palavra, a troca da sílaba tônica, devido a influência da palavra

“aventura” em português. Os alunos pronunciaram a palavra / ʌvɛntʊɾɐ / ao invés de / ʌvɛntʊɾɐ /.

Tal análise nos permitiu concluir que essa influência transforma não só o som das palavras, mas também os seus significados dificultando o aprendizado e podendo causar problemas de comunicação.

3.2 Aspectos semânticos

A segunda pesquisa impulsionou o estudo da interferência da L1 no aspecto semântico. O objetivo foi verificar se palavras da língua inglesa, quando incorporadas ao vocabulário dos falantes de língua portuguesa, perdem seu significado original ou não. Para a análise desta pesquisa foram selecionadas dez palavras (**ver** Apêndice B) que, ao serem incorporadas ao nosso vocabulário, ora mantiveram os seus significados originais, ora foram incorporadas com significado totalmente diferente do uso do termo em inglês. A análise foi realizada através de uma entrevista com dez alunos do 4º semestre do curso de Letras noturno da mesma instituição da pesquisa anterior, no ano de 2008, que estudaram inglês apenas nos ensinos fundamental e médio.

Nesta entrevista foi possível verificar que a palavra *box*, foi entendida pela maioria dos entrevistados como o lugar onde tomamos banho ou então o lugar, ou vaga onde estacionamos o carro, ou seja, atribuíram significados diferentes do real significado da palavra que é caixa.

A metade dos entrevistados atribuíram à palavra *smoking*, o que é de fato um dos significados da mesma: o sentido de fumar ou fumando. A outra metade dos alunos entrevistados entenderam a palavra como terno ou traje fino masculino, social. Isto comprova que muitos falantes brasileiros atribuem a essa palavra o significado de traje de gala masculino, devido à interferência de um “*Brazilian English*”, de acordo com IGREJA (2008).

A palavra *cooper* teve seu real significado modificado por todos os entrevistados, que entenderam a mesma como um esporte ou tipo de corrida. De acordo com o estudo realizado, essa palavra foi adaptada ao vocabulário brasileiro de maneira errônea, pois o que chamamos *cooper*, em língua inglesa, diz-se *go jogging*.

À palavra *skate*, foi atribuído por todos os alunos entrevistados o significado da palavra *skateboard* - objeto utilizado para a prática de esportes, que é uma tábua sobre rodas. Isso

ocorre, de acordo com Jacobs (2000), devido à confusão que é feita com a expressão *a pair of skates* que significa patins. Na verdade, a palavra *skate* sozinha significa uma espécie de peixe, um tipo de raia existente na Inglaterra.

Com a palavra *shopping*, verificou-se que a maioria dos entrevistados atribuíram a essa palavra o significado do vocábulo de língua inglesa *shopping mall* ou *shopping center*, que significa centro de compras. Não houve nenhuma referência à expressão *go shopping* que significa ir às compras.

A palavra *test drive* foi interpretada corretamente por todos os entrevistados. De acordo com Igreja (2008), não há equivalente em língua portuguesa para a palavra e por esse motivo ela foi adaptada pelos falantes brasileiros em seu real significado, que é fazer um teste, dirigir um carro antes de comprá-lo.

Todos os entrevistados entenderam a palavra *outdoor* como objeto de divulgação publicitária. Porém, essa palavra, na língua inglesa, é um adjetivo usado apenas antes de um substantivo que significa “ao ar livre”, “do lado de fora”

A palavra *home theater* foi entendida pela maioria dos entrevistados como com um sistema, caixa ou aparelho de som que é acoplado ou conectado à televisão, produzindo um som com qualidade de cinema. *Home theater* é um sistema de entretenimento que visa reproduzir a qualidade de som (áudio) e vídeo de cinema em local privado, em casa. Com isso, constatamos que mais da metade dos entrevistados tem a correta noção do significado desta palavra, que foi adaptada e incorporada ao nosso vocabulário em seu real significado, porém, uma tentativa de traduzi-la “ao pé da letra”, gera uma pequena confusão no momento de defini-la.

A palavra *delivery* foi descrita pela metade dos entrevistados como entrega a domicílio. A descrição está de acordo com o significado utilizado pelos falantes da língua inglesa, que é a entrega de produtos a um certo lugar.

A palavra *drive-thru* foi compreendida por apenas quatro entrevistados em seu sentido real, que é restaurante que serve o consumidor através de uma janela, fazendo com que o cliente não precise sair de dentro de seu carro.

Através desta pesquisa pode-se comprovar que nem toda palavra estrangeira incorporada à nossa língua sem nenhuma alteração é entendida corretamente pela população. Foi possível também constatar que muitas palavras têm seu significado alterado pelos falantes brasileiros, o que ocorre devido à falta de conhecimento do real significado dos termos por parte

dos falantes, que são adaptados ao nosso vocabulário com significado aproximado ao que acreditam-se serem tais termos, de acordo com o contexto em que estão inseridos. Alguns termos, por não encontrarem vocábulos equivalentes em língua portuguesa, adaptam-se ao nosso vocabulário e são utilizados em seu real sentido. Porém, algumas vezes, os falantes não conseguem defini-los, apesar de entender o seu uso.

3.3 Aspectos morfo-sintáticos

A partir da comprovação da interferência existente da L1 na pronúncia (aspecto fonológico) e no significado (aspecto semântico) de alguns termos em inglês por parte de falantes brasileiros em trabalhos anteriormente realizados, fomos impulsionadas a uma nova pesquisa. Com a finalidade de verificar a possibilidade da existência dessa interferência na escrita de alunos brasileiros aprendizes de língua inglesa, analisaremos alguns aspectos morfo-sintáticos na produção textual dos mesmos.

Para a realização desta pesquisa foram analisadas frases de redações de alunos ingressantes em um curso superior onde é necessário que o nível de conhecimento de língua inglesa corresponda ao nível pré-intermediário da língua, uma vez que os estudantes estarão em contato com a língua através de diferentes disciplinas que compõem o curso. O objetivo da redação das composições era apenas a conscientização do aluno de seu nível de conhecimento de língua inglesa, levando-o assim a uma maior ou menor dedicação no decorrer do curso. O aluno deveria escolher uma opção entre duas e redigir uma composição de aproximadamente 80 palavras. Em uma das opções, o aluno poderia escrever sobre suas últimas férias, incluindo atividades realizadas e lugares visitados. Na outra opção, o aluno poderia escrever sobre sua próxima viagem, descrevendo o lugar que ele visitaria e o que ele faria durante a visita.

Por questões éticas e para preservarmos a identidade dos alunos optamos por não colocar as redações na íntegra, como já mencionamos anteriormente.

Com relação ao uso do *Present Perfect*, foi possível observar através de algumas frases que compõem as redações elaboradas pelos alunos que realmente há a dificuldade em utilizar adequadamente este tempo verbal. Como visto anteriormente na teoria de El-Dash e Busnardo (2002), os alunos não sabem como utilizar este tempo verbal, devido ao fato de que, em língua inglesa, há a distinção entre fatos passados. Desta forma, o *present perfect* é utilizado para

descrever uma ação no passado que ainda reflete no presente, enquanto que na língua portuguesa não há esta distinção.

Nas frases a seguir percebemos o uso incorreto do *Present Perfect*. Na primeira, ao invés do *Present Perfect* foi utilizado o *Simple Past* e nas outras duas houve tentativas mal sucedidas. Na terceira frase, foi também possível verificar a confusão feita pelos alunos ao dizer que conheceram alguém ou algum lugar. O verbo *to know* foi utilizado pelo aluno para dizer que ele conheceu muitas pessoas naquela ocasião, portanto, segundo Jacobs (1999), o aluno deveria ter usado o passado de *to meet*, que é *met*.

1A) [...] *it was the most beautiful place that I saw.*

(o correto seria *it was the most beautiful place that I have ever seen*)

1B) *I've just back from Rio de Janeiro because [...]*

(o correto seria *it I've just got back from Rio de Janeiro*)

1C) [...] *I could [...] know so many people that I've never ever seen all my life.*

(o correto seria *I met many people that I've never seen all my life*)

Nas redações analisadas também foi possível constatar o uso incorreto do advérbio de intensidade *much*. Segundo Maia (2009), utiliza-se *very much* quando a intenção é modificar um verbo, e utiliza-se *very* quando a intenção é modificar um adjetivo. Na frase abaixo a intenção do aluno era modificar o verbo *travel* positivamente. Portanto, ele deveria ter usado *very much* como comenta Maia (2009), e não o advérbio *too* que, como menciona Swan (1997), significa “mais que o suficiente”. Vejamos a seguir:

2) [...] *I love too much to travel, especially in England.*

(o correto seria *I love to travel to England so/very much*)

É importante salientar também a dificuldade dos alunos para expressar *muito* quando o termo é um pronome ou determinante, uma vez que em português continuamos a usar a palavra muito. Em se tratando de pronome ou determinante em inglês usa-se *much* e *many* para frases negativas e interrogativas e *a lot of* para frases afirmativas na comunicação do dia-a-dia, de acordo com Swan (1997). Essa dificuldade pode ser exemplificada abaixo:

3A) *There are much flowers [...]*

(o correto seria *There are a lot of flowers [...]*)

3B) *I went Rio de Janeiro and knew many beachs of there.*

(o correto seria *I went to Rio de Janeiro and visited a lot of beaches there)*

3C) *I buy many gifts for my parents [...]*

(o correto seria *I bought a lot of gifts for my parents [...]*)

3D) *There is a beautiful city it has a many places to enjoy.*

(o correto seria *It is a beautiful city, it has a lot of enjoyable places)*

Nos exemplos acima também encontramos um erro de omissão na frase 3B, que de acordo com Maia (2009) são aqueles em que o aluno ignora itens que deveriam aparecer obrigatoriamente em uma sentença bem formada. Nessa mesma frase encontramos ainda o uso errôneo do verbo *to know* anteriormente explicado por Jacobs (1999). Não usamos o verbo *to know* para nos referirmos a lugares a não ser que a pessoa queira dizer que conhece tal lugar muito bem.

Outros erros de omissão também foram encontrados, como podemos perceber, nos exemplos a seguir. Na frase 4C além do erro de omissão, encontramos também um erro de generalização (*Overgeneralization*), que segundo Maia (2009), são erros cometidos quando os alunos se baseiam em outra estrutura que não pode ser usada no contexto em que foi inserida. Neste caso o aluno aplicou a regra do passado de verbos regulares para um verbo irregular. Nesta mesma frase há também um erro de ortografia referente à palavra *whole*, que significa *inteiro*, *integral*. Nesta sentença, o aluno confundiu o termo com a palavra *hole*, que significa *buraco*,

abertura, provavelmente devido ao fato dessas palavras serem homófonas, que apesar de terem a mesma pronúncia possuem grafias diferentes, de acordo com a teoria vista em Poedjosoedarmo (2004). Seguem-se os trechos:

4A) *My last vacation I went Rio de Janeiro [...]*

(o correto seria *On my last vacation I went to Rio de Janeiro [...]*)

4B) *But I prefer go with my friends [...]*

(o correto seria *But I prefer to go with my friends [...]*)

4C) *When I was on the beach I swimed the hole day because I like very much.*

(o correto seria *When I was on the beach I swam the whole day because I like it very much.)*

4D) *I traveled by plane and I like.*

(o correto seria *I traveled by plane and I liked it*)

4E) *[...] I was with my grandmother and my sister...was very good [...]*

(o correto seria *[...] I was with my grandmother and my sister...it was very good [...]*)

Nos exemplos abaixo ocorre a interferência da L1. Este fato ocorre segundo Maia (2009), quando o aluno utiliza em L2 elementos linguísticos da L1.

Na sentença 5A, além do erro de interferência da L1, que foi colocar o substantivo antes do adjetivo, como ocorre em língua portuguesa, esquecendo-se que na língua inglesa a ordem é inversa, o aluno cometeu também um erro de omissão da preposição *in* no início da frase. Isto comprova que os estudantes realmente criam uma figura mental e uma interpretação pessoal da estrutura de L2, uma intergramática, de acordo com a teoria estudada em Lewis (1997).

Nas sentenças 5A, 5B e 5C foi possível observarmos também um erro em nível semântico referente a seleção de um item incorreto: os verbos *there to be* e *have* foram usados

indistintamente, provavelmente, devido à interferência da L1. Porém, na frase 5C, ao invés de usarmos *there is* ou *have* seria melhor reestruturá-la omitindo a locução. Essa frase apresenta também um erro de omissão da preposição *it*.

Outro caso de erro decorrente da interferência da L1 foi o uso de plural em adjetivo, como ocorre na língua portuguesa, e podemos perceber na frase 5D. Em língua inglesa, o adjetivo permanece no singular, enquanto o plural é expresso apenas no substantivo. Maia (2009) caracteriza essa falha como um erro local, pois o mesmo não interfere na comunicação da mensagem. Este fato também reforça a teoria de intergramática citada por Lewis (1997), assim como demonstra a forte tendência dos estudantes de associar tudo em L2 à sua L1.

5A) [...] *Rio have a lot of places very beautiful to visit.*

(o correto seria *In Rio de Janeiro there are a lot of beautiful places to visit*)

5B) [...] *there is a "Brighton Pier" where has got games, food, etc.*

(o correto seria [...] *there is a "Brighton Pier" where there are games, food, etc. for the public*)

5C) *I went to France, too. It's a lovely place, and there is a wonderful Language, I'd like to learn, is my dream.*

(o correto seria [...] *and the language is wonderful. I'd like to learn French - it is my dream*)

5D) [...] *I could visit a lot of place, eat differents kinds of food [...]*

(o correto seria *I could visit a lot of places, eat different kinds of food[...]*)

Nos trechos seguintes encontramos também outros erros relacionados ao uso de preposição. Em ambas as frases foi usada a preposição *in + the beach*, sendo que o correto seria *on + the beach*, uma vez que, como comenta Jacobs (1999), a pessoa está sobre a areia e não dentro da areia.

Foi constatado também a omissão da preposição *to* e *at* na frase 6A. A omissão da preposição *to* na frase 6A remete ao uso do verbo *querer* que em língua portuguesa não é regido por preposição, ao contrário da língua inglesa.

6A) [...] *I want enjoy all the time in the beach and the party.*

(o correto seria *I want to enjoy all my time on the beach and at the parties*)

6B) *I hope I can stay a lot of time in the beach [...]*

(o correto seria *I hope I can stay a lot of time on the beach [...]*)

É importante ressaltar que durante a análise da produção textual utilizamos apenas as frases que exemplificariam o referencial teórico abordado. Percebemos também que há outros tipos de erros que correspondem a outros aspectos da língua, que não foram abordados por não fazerem parte do suporte teórico apresentado anteriormente.

Conclusão

A observação de que a L1 interfere significativamente nos aspectos fonológicos e semânticos da língua inglesa, e que exerce forte influência na indução de erros por parte dos falantes brasileiros, comprovada em trabalhos anteriormente desenvolvidos, impulsionou o presente trabalho, que teve por finalidade verificar também esta possível interferência nos erros cometidos na produção textual de estudantes brasileiros.

A L1 interfere na pronúncia de alguns termos, e esta interferência ocorre devido ao fato de que o aluno tende a ler certas palavras da maneira como o som é produzido em L1. Desta forma, alguns sons da língua inglesa não são identificados pelo sistema sonoro do aluno, o qual reinterpreta estes sons e os aproxima aos sons correspondentes da língua portuguesa. É de relevante importância que o falante de língua inglesa tome conhecimento dessa interferência, tendo a consciência de que isso pode dificultar a interlocução, ocasionando, inclusive, desentendimentos com falantes nativos de língua inglesa. Essa influência transforma não só o som das palavras, mas, às vezes, por esse motivo transforma também os seus significados, dificultando o aprendizado e podendo causar problemas de comunicação.

Em relação à semântica das palavras estrangeiras presentes em nosso dia-a-dia pode-se concluir que as mesmas sofrem também forte interferência da L1. Muitas palavras têm seu significado alterado pelos falantes brasileiros, isso ocorre devido à falta de conhecimento do real significado dos termos por parte dos falantes. Os termos são adaptados ao nosso vocabulário com significado aproximado ao que acreditam-se serem tais termos, de acordo com o contexto em que estão inseridos. Contudo, concluímos que deve-se ter muito cuidado ao atribuir significados às palavras sem um prévio conhecimento das mesmas na língua alvo, pois isso pode ocasionar má interpretação.

A análise da produção textual dos alunos explicitou alguns dos erros relacionados aos aspectos morfo-sintáticos da língua cometidos pelos mesmos. Esses erros, em sua maioria provém da interferência da L1 como a questão do tempo verbal adequado a determinado contexto; os erros de inversão de ordem das palavras na frase, dentre outros. Porém, constatou-se que há também erros causados pelas regras de diferentes estruturas da L2.

Enfim, pode-se concluir que realmente existe uma forte interferência da L1 nos aspectos fonológicos, semânticos e morfo-sintáticos da língua inglesa. O aluno utiliza em L2 elementos linguísticos da L1, comprovando assim, que os estudantes realmente criam uma figura mental e uma interpretação pessoal da estrutura de língua inglesa, associando aspectos da L2 à L1. É importante que tanto o falante quanto o estudante da língua inglesa tenham em mente que existe realmente essa interferência, que ela está presente no cotidiano do brasileiro, e que a mesma pode causar muitos problemas de comunicação oral ou escrita.

Referências

BAGNO, M. Cassandra, Fênix e outros mitos. In. FARACO, C. A. (Org.). *Estrangeirismos: guerras em torno da língua*. 2.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2002. p. 49-83.

EL-DASH, L. G.; BUSNARDO, J. Tempos verbais em Inglês e Português: escolhas pragmáticas a partir de aspectos semânticos. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, n. 40, p. 63-69, Jul / Dez. 2002.

FALEIROS, M. H. V. *A influência de atividades orais na produção oral e escrita de alunos de inglês como L2*. 2004. 131 f. Dissertação (Mestrado em Ciências e Práticas Educativas). Universidade de Franca, Franca, 2004.

FONSECA, M. C. M. Por que é tão difícil ensinar o Present Perfect na escola? In: BRUNO, F. C. *Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática*. São Carlos: Claraluz, 2005. p. 103-114.

GODOY, S. M. B.; GONTOW, C.; MARCELINO, M. Into- some thoughts on pronunciation teaching and learning. In:_____.*English pronunciation for Brazilians: the sounds of American English*. Barueri: Disal, 2006. p. 17-41.

HARMER, J. The world of English. In:_____. *The practice of English language teaching*. 3. ed. Harlow: Longman, 2004. p. 1-11.

_____. Problems behavior and what to do about it. In:_____. *The practice of English language teaching*. 3. ed. Harlow: Longman, 2004. p. 131-132.

IGREJA, J. R. A. Effective teaching: carrying out our noble pursuit. *New Routes*, São Paulo, n. 34, p. 14-19, Jan. 2008.

JACOBS, M. *Como “não” aprender inglês: erros comuns do aluno brasileiro*. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro. 1999.

_____. Fish and skates (peixe e patins). *New Routes*, São Paulo, n.11, p. 24-25, Out. 2000.

_____. When a box is not a box (quando uma caixa não é uma caixa. *New Routes*, São Paulo, n. 13, p. 24-25, Abr. 2001.

_____. Mental translation. *New Routes*, São Paulo, n. 20, p. 24-25, Maio. 2003.

LEWIS, M. The Role of L1 in the Lexical Approach. In:_____. *Implementing the lexical approach: putting theory into practice*. Hove: LTP, 1997. cap. 4, p. 60-66.

LIGHTBOWN, P. M.; SPADA, N. Learner Language. In: _____. *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press, 2006. cap. 4, p. 77-104.

_____. Popular ideas about language learning revisited. In:_____. *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press, 2006. cap. 7, p. 183-194.

LONGMAN dictionary of contemporary English. Harlow: Longman, 1995.

MAIA, A. M. B. *Os Erros de interlíngua na produção escrita da LE (inglês): um estudo com alunos do ensino médio de uma escola pública do Distrito Federal*. 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.pgla.org.br/site/index.php?option=com_content&task=view&id=306&Itemid=30>. Acesso em: 31 ago. 2009.

POEDJOSOEDARMO, G. Por que ensinar pronúncia. In:_____. *O ensino da pronúncia: por quê, o quê, quando e como*. São Paulo: SBS Editora, 2004. cap.1, p. 1-10.

POULISSE, N.; BONGAERTS, T. First Language use in second language production. *Applied Linguistics*, Oxford, v.15, n.1, p. 36-57, Março. 1994.

RINVOLUCRI, M. Mother tongue in the foreign language classroom. *Modern English teacher*, London, v. 10, n. 2, p. 41-44, Abril. 2001.

SOUSA, A. B.; TOMÉ, E.; ORLANDO, T. S. A interferência da língua materna na pronúncia de termos em inglês. *Revista do Curso de Letras*. Uni-FACEF – Centro Universitário de Franca, Franca, v. 1, n. 3, p. 134-143, 2007.

SOUSA, A. B.; TOMÉ, E.; DONADELI, M. V. F. ; Vocábulo da língua inglesa que incorporados à língua portuguesa perdem seu significado *Revista do Curso de Letras*. Uni-FACEF – Centro Universitário de Franca, Franca, v. 1, n. 4, p. 273, 2008.

SWAN, M. *Practical English Usage*. Oxford: Oxford, University Press 1997.

ZILLES, A. M. S. Ainda os equívocos no combate aos estrangeirismos. In: FARACO, C. A. (Org.). *Estrangeirismos: guerras em torno da língua*. 2.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2002. p. 143-161.

Apêndice A

Leitura de palavras

I have the habit of eating hamburgers. I hope to kick this habit because eating hamburgers is not healthy.

I will use a rope to take that rabbit down. Although I'm not good at using ropes, the rabbit will not escape.

Although I don't have enough money, I would like to go on adventure tour. I think that going to Disney World and riding on the attractions would be perfect. I would meet Mickey and Minnie Mouse. They are really cute.

In Brazil we have a system called "Home-theatre" which consists of a piece of equipment that amplifies the sound transmitted by a TV set.

Apêndice B

Definição de palavras

Os vocábulos abaixo, que são palavras da língua inglesa, fazem parte também do nosso cotidiano por serem estrangeirismos. Escreva a tradução dos mesmos.

Entrevistado 1

- 1- *Box*: vidro
- 2- *Smoking*: traje fino
- 3- *Cooper*: corrida
- 4- *Skate*: brinquedo
- 5- *Shopping*: centro de lojas
- 6- *Test Drive*: teste grátis em carro
- 7- *Outdoor*: divulgação publicitária
- 8- *Home theater*: aparelho de som
- 9- *Delivery*: entrega em domicílio
- 10- *Drive-thru*: rápido

Entrevistado 2

- 1- *Box*: divisão em estacionamento de mercado
- 2- *Smoking*: traje
- 3- *Cooper*: correr
- 4- *Skate*: objeto que criança brinca
- 5- *Shopping*: um agrupamento de loja com praça de alimentação
- 6- *Test Drive*: teste grátis em carro
- 7- *Outdoor*: local de propaganda
- 8- *Home theater*: não sei
- 9- *Delivery*: não sei
- 10- *Drive-thru*: pizza, comida em lanchonete

Entrevistado 3

- 1- *Box*: caixa

- 2- *Smoking*: fumar
- 3- *Cooper*: corrida
- 4- *Skate*: objeto utilizado para a prática de um esporte
- 5- *Shopping*: lojas
- 6- *Test Drive*: teste automotivo
- 7- *Outdoor*: propaganda exibida em uma grande dimensão
- 8- *Home theater*: teatro caseiro
- 9- *Delivery*: entregas feitas à domicílio
- 10- *Drive-thru*: espécie de um “lugar” em uma lanchonete, parecido com um “corredor” em que os veículos circulam e esperam a entrega de seus lanches

Entrevistado 4

- 1- *Box*: cubículo no banheiro delimitado por vidro ou material de plástico e alumínio
- 2- *Smoking*: fumando
- 3- *Cooper*: prática de esporte (corrida/ caminhada)
- 4- *Skate*: prancha com rolamento
- 5- *Shopping*: comprando??? Adoro!!!
- 6- *Test Drive*: pretendo fazer num Ford Fusion!!!
- 7- *Outdoor*: “vitrine publicitária”
- 8- *Home theater*: “teatro em casa” tem haver com som/ acústica?
- 9- *Delivery*: não sei
- 10- *Drive-thru*: tem relação com comida, no carro?

Entrevistado 5

- 1- *Box*: espaço reservado para banho com divisória
- 2- *Smoking*: traje masculino
- 3- *Cooper*: tipo de esporte
- 4- *Skate*: objeto de rodinhas utilizado por crianças ou adolescentes
- 5- *Shopping*: espaço com muitas lojas e praça de alimentação
- 6- *Test Drive*: teste feito em carros Ok, antes da compra

- 7- *Outdoor*: grande placa localizada em lugares específicos com informes comerciais
- 8- *Home theater*: sistema de som acoplado à TV
- 9- *Delivery*: não sei
- 10- *Drive-thru*: lugar em lanchonetes em que se passa e leva o alimento para comer em casa

Entrevistado 6

- 1- *Box*: divisão do banheiro
- 2- *Smoking*: fumar ou um traje de roupa social masculina
- 3- *Cooper*: correr
- 4- *Skate*: objeto de madeira com rodas
- 5- *Shopping*: grupo de lojas diferenciadas,/praça de alimentação
- 6- *Test Drive*: teste que se faz em carro
- 7- *Outdoor*: objeto de propaganda colocado na rua
- 8- *Home theater*: caixas de som que se conecta à televisão
- 9- *Delivery*: não sei
- 10- *Drive-thru*: onde compra esfirra ou Mc Donald's

Entrevistado 7

- 1- *Box*: compartimento do banheiro
- 2- *Smoking*: fumar
- 3- *Cooper*: correr
- 4- *Skate*: carrinho pra brincar
- 5- *Shopping*: compras
- 6- *Test Drive*: teste grátis de carro
- 7- *Outdoor*: local onde se expõem propagandas
- 8- *Home theater*: som de cinema em casa
- 9- *Delivery*: não sei
- 10- *Drive-thru*: compras rápidas

Entrevistado 8

- 1- *Box*: caixa
- 2- *Smoking*: fumar
- 3- *Cooper*: andar acelerado
- 4- *Skate*: equipamento esportivo
- 5- *Shopping*: lugar onde faz compras
- 6- *Test Drive*: teste em carro
- 7- *Outdoor*: material demonstrativo para propagandas
- 8- *Home theater*: cine em casa
- 9- *Delivery*: entrega residencial
- 10- *Drive-thru*: lugar pelo qual os veículos esperam o pedido na lanchonete

Entrevistado 9

- 1- *Box*: caixa
- 2- *Smoking*: terno
- 3- *Cooper*: corrida
- 4- *Skate*: equipamento para prática de esportes radicais
- 5- *Shopping*: centro de compras
- 6- *Test Drive*: teste de carro
- 7- *Outdoor*: propagandas de grandes extensões
- 8- *Home theater*: cinema em casa
- 9- *Delivery*: entrega à domicílio
- 10- *Drive-thru*: lugar de espera para veículos em lanchonete

Entrevistado 10

- 1- *Box*: caixa
- 2- *Smoking*: fumar
- 3- *Cooper*: corrida
- 4- *Skate*: equipamento com rodinhas
- 5- *Shopping*: compras

- 6- *Test Drive*: teste em carro
- 7- *Outdoor*: propagandas
- 8- *Home theater*: teatro em casa
- 9- *Delivery*: entrega em casa
- 10- *Drive-thru*: dirija rápido