

**CAROLINE NOGUEIRA DA SILVEIRA**

***LANGUAGE E AQUISIÇÃO: UM ESTUDO  
CONCEITUAL NOS CAMPOS DE L2 E L3***

**PORTO ALEGRE  
2012**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS**

***LANGUAGE NOS CAMPOS DE AQUISIÇÃO DE  
LÍNGUA 2 LÍNGUA 3***

**CAROLINE NOGUEIRA DA SILVEIRA  
Orientador: Prof. Dr. Valdir do Nascimento Flores.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado  
junto ao curso de Letras da Universidade  
Federal do Rio Grande do Sul como requisito  
parcial para obtenção do título de licenciado.

**PORTO ALEGRE  
2012**

Dedico este trabalho a minha família, em especial a meus pais,  
pelo amor incondicional e  
a meu marido, pelo companheirismo e amizade.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço minha família por todo o amor e apoio que recebi durante toda minha vida e por todas as vezes em que pude pensar que, ainda que nada desse certo, para eles, tudo estaria bem e nada seria tão importante quanto o amor deles por mim.

Agradeço a meu marido, meu melhor amigo, por todo o amor, companheirismo e apoio durante toda esta jornada.

Muito obrigada também a todos os meus amigos, que estiveram sempre por perto quando precisei, nas horas boas e nas nem tanto. As ruins nunca existiram com eles por perto.

Agradeço ao Valdir, por ter sempre estado disponível, com todo seu conhecimento, pronto a ajudar.

Por fim, agradeço à UFRGS e ao Instituto de Letras, por todo o conhecimento com o qual deixo esta casa e por todas as oportunidades que encontrei nela.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo verificar que noções a palavra *language* engloba no contexto dos campos de aquisição de língua 2 e de língua 3 e se ela constitui um conceito neste contexto. Na Seção 1, são apresentados esclarecimentos gerais a respeito das escolhas terminológicas e de corpus feitas para o presente trabalho. O corpus é teórico e composto de 3 livros, sendo dois deles a respeito do campo de aquisição de língua 2 e um a respeito do campo de aquisição de língua 3. Na Seção 2, é apresentada uma breve história do nascimento e desenvolvimento dos dois campos citados acima, com suas principais hipóteses, teorias e seu contexto de surgimento. Na Seção 3, subdividida, em três partes, algumas teorias linguísticas e não linguísticas relevantes para o surgimento dos campos de aquisição de língua 2 e de língua 3 são visitadas, assim como são investigados os usos da palavra *language* nos próprios campos enfocados. Na Subseção 3.1, apresenta-se a teoria behaviorista de modo a compreender que noção *language* abarcava naquele contexto. Na Subseção 3.2 é a vez da teoria gerativista ser estudada para entender como o conceito *language* era articulado nela e que noções cabiam nele. Na Subseção 3.3, a palavra *language* é investigada diretamente nos textos do corpus teórico deste trabalho, ou seja, nos trabalhos dos campos de aquisição de línguas 2 e 3 para averiguar que noções ela compreende nesse contexto e finalmente, se ela é ou não conceito e se é compartilhado pelos dois campos ou se existem conceitos diferentes para cada um deles. Vemos, também, ao longo do trabalho, de que maneira a herança teórica foi passada das teorias behaviorista e gerativista para os campos aqui enfocados e como as noções de *language* mudaram em cada um dos contextos estudados aqui.

## ABSTRACT

The goal of this work is to verify which notions the word *language* embodies in the context of the Second Language Acquisition and Third Language Acquisition fields and if it constitutes a concept in this context. In Section 1, general clarifications are made concerning the terminological and corpus choices for the present work. The corpus is theoretical and it is composed of 3 books, 2 of them being related to the Second Language Acquisition field and one of them being related to the Third Language Acquisition field. In Section 2, a brief history of the birth and development of both fields is presented, with their main hypothesis, theories and their contexts of emergence. In Section 3, which is subdivided into three parts, some linguistic theories that were relevant to the emergence of the Second and Third Language Acquisition fields are visited, and the uses of the word *language* in these fields are investigated. In Subsection 3.1, the behaviorist theory is presented in order to understand what notion *language* embodies in this context. In Subsection 3.2 it is time to study the generative theory to understand how the *language* concept was articulated in it and which notions it comprehended. In Subsection 3.3, the word *language* is investigated directly in the texts from the theoretical corpus of this work, i.e., in the works and studies of Second and Third Language Acquisition fields, so as to verify which notions it encompasses in this context and finally, if it is or is not a concept and if it is shared by both fields or if there are different concepts for each of them. During this work we also understand in which ways the theoretical heritage was passed on from the behaviorist and generative theories to the fields that are the focus of this work and how the notions of *language* changed in each of the contexts presently studied.

## SUMÁRIO

	PREÂMBULO .....	7
	INTRODUÇÃO .....	8
1	ESCLARECIMENTOS GERAIS .....	11
2	BREVE HISTÓRIA EVOLUTIVA DOS CAMPOS DE AQUISIÇÃO DE L2 E L3 .....	16
3	<i>LANGUAGE</i> NAS TEORIAS BEHAVIORISTA, GERATIVISTA E NOS CAMPOS DE AQUISIÇÃO DE L2 E L3 .....	21
3.1	TEORIA BEHAVIORISTA .....	22
3.2	TEORIA GERATIVISTA .....	28
3.3	<i>LANGUAGE</i> NOS CAMPOS DE AQUISIÇÃO DE L2 E L3 .....	33
	CONCLUSÃO .....	42
	BIBLIOGRAFIA .....	45

## PREÂMBULO

La constitution d'une terminologie propre marque dans toute science l'avènement ou le développement d'une conceptualisation nouvelle, et par là elle signale un moment décisif de son histoire. On pourrait même dire que l'histoire propre d'une science se résume en celle de ses termes propres. Une science ne commence d'exister ou ne peut s'imposer que dans la mesure où elle fait exister et où elle impose ses concepts dans leur dénomination. Elle n'a pas d'autre moyen d'établir sa légitimité que de spécifier en le dénommant son objet, celui-ci pouvant être un *ordre* de phénomènes, un *domaine* nouveau ou un mode nouveau de *relation* entre certaines données. L'outillage mental consiste d'abord en un inventaire de termes qui recensent, configurent ou analysent la réalité. Dénommer, c'est-à-dire créer un concept, est l'opération en même temps première et dernière d'une science. (BENVENISTE, 2008)

Como Benveniste aponta na citação acima, o desenvolvimento e o estabelecimento de uma ciência qualquer passam, obrigatoriamente, pelo desenvolvimento de uma terminologia própria, que constituirá o próprio solo em que se erigirão seus alicerces. É, portanto, necessário que se ocupem da tarefa de delimitação do grupo de conceitos que serão constituintes de uma ciência aqueles que pretendem dela participar. Neste trabalho, dois campos do conhecimento, ambos parte da ciência linguística, a saber, o de aquisição de língua 2 e o de aquisição de língua 3, serão enfocados. Como áreas do conhecimento, precisam, eles também, delimitar seu campo terminológico.

Investigamos aqui uma das noções fundamentais constituinte dos dois campos acima citados – *language*. Não tomamos *language* simplesmente como palavra de uso corrente em contextos não acadêmicos/científicos, mas sim como palavra que, ao longo do desenvolvimento dos campos de L2 e L3, assim como da linguística ela própria, inflou-se, dando origem a uma palavra de abrangência ampla, e a analisamos através de suas ocorrências em trabalhos de ambos os campos a fim de compreender que ideias e concepções ela abarca, o que está contido nela. Sendo a referida palavra um dos pilares de qualquer estudo envolvido com a investigação da linguagem ou mesmo das diversas línguas, vê-se então o porquê do interesse em desvendar o que ela compreende.



## INTRODUÇÃO

Este trabalho se relaciona, principalmente, com dois campos da linguística conhecidos como aquisição de segunda língua – ou aquisição de L2; em inglês conhecido como Second Language Acquisition (SLA) – e aquisição de terceira língua – ou aquisição de L3; em inglês Third Language Acquisition (TLA). O trabalho é construído sobre um corpus teórico constituído de três trabalhos: dois pertencentes ao campo de aquisição de L2, a saber, o livro chamado *Second Language Acquisition – an introductory course* (2001), de dois importantes autores deste campo, Susan Gass e Larry Selinker, e o livro *Understanding Second Language Acquisition* (2009), de Lourdes Ortega; o terceiro livro do corpus é um compêndio de artigos sobre aquisição de L3 organizado e editado por Yan kit Ingrid Leung chamado *Third Language Acquisition and Universal Grammar* (2009). Estes três livros foram escolhidos para fazer parte do corpus deste trabalho, pois são textos introdutórios sobre os campos abordados aqui. O terceiro livro, que é na realidade um compêndio, apesar de não ser dedicado a introduzir um leitor leigo ao campo de aquisição de L3, ainda assim traz textos que falam sobre as bases deste campo, enquadrando-se às necessidades do presente trabalho.

O objetivo deste trabalho é investigar os usos do termo<sup>1</sup> *language* nos campos de aquisição de L2 e de L3, mais especificamente, neste caso, nos livros acerca destes campos escolhidos como corpus. O propósito é averiguar que noção<sup>2</sup> de *language* é articulada e está presente nesta área da linguística, que ideias o termo abarca e, por fim, se ele configura ou não um conceito<sup>3</sup> nestes campos, e se, configurando um, ele é compartilhado por ambos os campos, sendo próprio aos dois, ou se existem conceitos diferentes para cada um deles.

É para que se possa melhor compreender sobre que bases e que noção de *language* se constroem as hipóteses e teorias dentro dos campos de aquisição de L2 e L3 que se realiza a investigação proposta por este trabalho. Os campos citados acima são responsáveis pelas investigações acerca da habilidade humana de aprender novos idiomas, e, portanto, áreas tão relevantes em uma configuração contemporânea mundial que preza pela e depende da

---

<sup>1</sup> Neste trabalho são utilizados “termo”, “noção” e “conceito”. Deve-se notar, porém, que eles não são tomados como sinônimos. Usa-se “noção” de modo mais abrangente, podendo recobrir tanto a palavra “termo” quanto a “conceito”, referindo-se, assim, às ideias gerais relacionadas à palavra inglesa *language*, de acordo com o que foi exposto sistematicamente pelos autores dos campos em questão aqui. Usa-se “termo”, no entanto, para referir *language* enquanto palavra especializada da terminologia destes campos, quando, por exemplo, for citada aqui como palavra definida por autor de um dos campos estudados. Por fim, usa-se “conceito” quando *language* é visto como elemento definido, com sentido constante e fixo, próprio e específico de um dos campos do conhecimento a serem citados ao longo deste trabalho.

<sup>2</sup> Ver nota 1.

<sup>3</sup> Ver nota 1.

globalização e, conseqüentemente, do ensino-aprendizagem de línguas. Para futuras pesquisas que envolvam desde métodos de ensino de línguas adotados por escolas de idiomas até novas teorias de aprendizagem de L2 ou L3, este trabalho pode ser informativo e útil, visto que parte da própria origem, a noção de *language*, aquela sobre a qual foram e continuarão sendo erigidas as teorias e hipóteses (e também métodos) de aquisição de línguas adicionais.

Para que o objetivo deste trabalho possa ser alcançado, alguns passos são tomados. O percurso a ser seguido é o seguinte: serão 3 seções e, finalmente, a conclusão.

A Seção 1 é destinada a alguns esclarecimentos que pareceram necessários para a melhor compreensão e leitura deste trabalho. Ela inclui explicações sobre o porquê da escolha de manter a palavra *language* em inglês, da opção de falar não apenas de um dos dois campos aqui citados, como era, originalmente, a ideia, mas sim de ambos etc.

Na Seção 2, é apresentada uma breve história evolutiva dos campos de aquisição de L2 e de L3, passando pelas correntes teóricas da linguística que tiveram maior impacto na formação destas duas áreas de estudos. Também nessa seção é apresentada uma visão geral do contexto dos estudos linguísticos que estavam sendo feitos no momento do nascimento destes dois campos e das principais correntes teóricas e hipóteses que fazem parte da história de cada um deles.

Na Seção 3, que é subdividida em 3 partes, primeiramente, é investigada a noção de *language* presente em duas importantes teorias relevantes para os dois campos aqui enfocados. Foram selecionadas duas teorias para ser analisadas em maior detalhe, a teoria behaviorista (Seção 3.1) e a gerativista (Seção 3.2). Ambas foram, de acordo com os próprios autores dos campos aqui citados, como se verá adiante, de relevância enorme para o desenvolvimento, principalmente, do campo de aquisição de L2 e, como este pode ser chamado de campo-mãe do de aquisição de L3, também deste último. É a partir desta ordem, primeiramente uma revisão da teoria behaviorista, seguida de uma passada de olhos pela teoria gerativista que o leitor pode melhor compreender de onde, propriamente, vêm os dois campos de estudos acerca do aprendizado e ensino de línguas adicionais e, portanto, ter um entendimento de como as noções de *language* próprias dessas teorias influenciaram estes campos. Na Seção 3, é também apresentada a investigação feita a respeito dos usos da palavra *language* dentro dos livros citados anteriormente como corpus teórico deste trabalho (Seção 3.3), de maneira a descobrir que noções cabem nessa palavra e averiguar se ela configura ou não um conceito único para ambos os campos ou mesmo conceitos diferentes para cada um deles. Também nessa seção é interessante verificar que heranças foram deixadas pelas teorias behaviorista e gerativista para estes campos e como essa herança se manifesta nos usos da

palavra *language* neste contexto. Alguns dados são trazidos diretamente dos textos do corpus para exemplificar como, por vezes, os autores utilizam colocações com a palavra *language*, para que se possa avaliar a escolha dessas colocações, seu propósito no contexto e de que maneira isso afeta ou não a noção de *language* nesses campos.

Por fim, na conclusão, é feita uma breve recapitulação do que foi feito até então e também são apresentados os resultados deste trabalho. É, então, o momento também de encaminhar possíveis continuações para esta pesquisa. Passemos, portanto, à primeira seção deste trabalho.

## 1 ESCLARECIMENTOS GERAIS

Sabe-se que, em inglês, língua em que a maioria dos trabalhos em aquisição de L2 e L3 são escritos, existe a palavra *language*, mas que existem, também, termos como *tongue*, *idiom* etc que, no entanto, não são correntemente usados nos trabalhos de nenhum destes campos, sendo preteridos pela palavra *language*. Em português, existem também diversas palavras, como língua, linguagem, idioma etc. Não se deve, entretanto, confundir este trabalho com um estudo acerca de tradução, pois este não é o objetivo aqui. A meta é tentar identificar que ideias a palavra *language* contém, ou seja, qual sua abrangência no contexto dos campos de aquisição de L2 e de L3; verificar se distinções são feitas referentes à palavra *language* dependendo da situação de emprego da mesma e, se esse for o caso, através de que artifícios essas delimitações são feitas; por fim, é também parte do objetivo, verificar se a palavra *language* nos dois campos acima citados configura de fato um conceito, ou seja, se tem sentido determinado, fixo e constante no contexto dos campos aqui enfocados, e quais foram as influências de outras teorias que lidaram com linguagem ou com universais linguísticos, como a behaviorista e a gerativista, sobre a construção desse possível conceito.

Veem-se, ao longo deste trabalho, alguns conceitos secundários, mas recorrentes em ambos os campos como, por exemplo, o de “falante proficiente” e o de “código linguístico”, assim como a importância de teorias anteriores como a behaviorista e a gerativista para o desenvolvimento dos conceitos e hipóteses dos campos de aquisição de L2 e de L3. No entanto, ainda que por momentos o foco mude para estes conceitos secundários dos campos, o objetivo maior é a investigação da noção de *language*, seus usos neste contexto e verificar se se trata ou não de um, ou vários, conceitos para estes mesmos campos.

A partir da leitura de diversos artigos de diferentes áreas de estudo que compõem os campos de aquisição de línguas adicionais, como, por exemplo, artigos sobre cognição, *interlanguage*, influências translinguísticas etc, pode-se verificar qual a abrangência da palavra tão recorrente *language* e tentar descobrir em que situações opta-se por segmentá-la, através de combinação de palavras (*the human language*) ou de modificações da mesma como, por exemplo, emprego do plural (*languages*). É interessante analisar o porquê de tais modificações da palavra e também se podemos considerá-la um conceito cunhado através de ponderações teóricas a respeito dela dentro do escopo do estudo de ambos os campos em foco aqui.

É interessante fazer aqui uma breve pausa para comentar e analisar dois excertos de dois trabalhos diferentes, ambos do campo de aquisição de terceira língua, que servem para

exemplificar os problemas que, mais tarde, são analisados em maior detalhe neste trabalho. O primeiro excerto foi retirado do livro *Third or Additional Language Learning*, de Gessica De Angelis (2007), autora de relevância dentro deste campo. Na citação, a autora apresenta sua definição do termo *consciência metalinguística*, que é um importante e recorrente conceito nas pesquisas de aquisição de língua adicional já que é comumente considerado um fator com poder de influenciar o processo de aquisição.

for the purpose of this discussion and in an effort to simplify the issue, I shall use the term metalinguistic awareness in a broad sense to refer to the learners' ability to think of language and of perceiving language, including the ability to separate meanings and forms, discriminate language components, identify ambiguity and understand the use of grammatical forms and structures (DE ANGELIS, 2007, p.121).<sup>4</sup>

Podemos notar que a autora utiliza a palavra *language* três vezes, sendo as duas primeiras ocorrências, aparentemente, diferentes da terceira. Quando ela fala sobre “discriminar os componentes” parece seguro afirmar que ela utiliza a palavra referindo-se ao que chamaríamos língua, uma língua particular, por exemplo, já que se está falando de diferenciar ou perceber os diferentes componentes da língua. No entanto, nas duas ocorrências anteriores, ainda que a palavra seja a mesma e seja também utilizada no singular, pode-se perceber que há espaço para uma dúvida: a autora, ao explicar a capacidade metalinguística do falante, pode estar falando da habilidade de perceber e refletir sobre problemas de comunicar através de meios linguísticos ou de funcionamento dessa faculdade humana, mas pode também estar se referindo à capacidade do falante de refletir apenas sobre as diferentes classes gramaticais, sem prestar atenção a alguma complicação mais ampla de como os humanos se comunicam utilizando um sistema linguístico etc. Vê-se, no entanto, mais a frente nesse trabalho, que muitos são os casos em que os autores optam por segmentar ou enxugar a palavra *language* de maneira que se foque apenas sobre uma de suas muitas facetas. Analisamos, na Seção 3 deste trabalho, quais são essas facetas e de que modo os autores a delimitam.

Como é possível verificar na próxima seção, o campo de aquisição de L3 surgiu de avanços naturais de pesquisas do campo de aquisição de L2 na direção de um melhor

---

<sup>4</sup> Para fins dessa discussão e em um esforço para simplificar a questão, eu utilizarei o termo consciência metalinguística de modo geral, para fazer referência à habilidade dos aprendizes de pensar sobre *language* e de perceber *language*, incluindo a habilidade de separar significados e formas, discriminar componentes da *language*, identificar ambiguidades e entender o uso de formas e estruturas gramaticais. (tradução nossa)

entendimento da aquisição e do aprendizado de línguas adicionais em geral e é, portanto, importante compreender como essas pesquisas se desenvolveram através dos anos e evoluíram de estudos que levavam em consideração dois sistemas linguísticos interagindo entre si para estudos que lidavam com 3 ou mais sistemas coexistindo na mente do falante. Também é importante notar que muitos dos conceitos e termos usados no campo de aquisição de L2 foram transplantados para o de L3 e muitas das subáreas de pesquisa do primeiro campo existem no e são também importantes para o segundo.

Ainda que ao longo deste trabalho falemos e nos concentremos em conceitos outros que não a palavra *language*, isso é feito, como foi dito, sempre com um único objetivo, a saber, atingir uma compreensão ampla da mesma, entender que ideias ela carrega. Portanto, discutimos outros conceitos ao longo das seções aqui propostas, pois eles são importantes peças para que seja possível montar uma visão mais clara da palavra *language*, tentando, no entanto, não nos distanciarmos do objetivo principal. É também importante pensar um pouco sobre uma complicação metalinguística ou de terminologia que se faz sentir neste trabalho: é minha meta averiguar que ideias estão contidas ou são abarcadas pela palavra em inglês *language*, quando usada nos campos de aquisição de L2 e L3. Algo que se mostrou relevante desde o começo desta investigação foi que, oferecendo o português dois termos distintos – língua e linguagem – não seria possível, ao escrever este trabalho, optar nem por um, nem por outro, já que essa escolha afetaria desde o início e influenciaria o objetivo maior aqui proposto, descobrir justamente como *language* é percebida (principalmente pelos autores dos trabalhos) e que concepções nela cabem. Não poderia, portanto, utilizar para este trabalho nenhuma das palavras a meu dispor em português sob pena de influenciar o leitor e de confundir a mim mesma ao longo desta pesquisa. É por esta razão, mais do que por qualquer outra, que a palavra original *language* foi mantida até aqui e é utilizada pelo resto do texto, principalmente nas traduções oferecidas. Ainda assim, poder-se-ia argumentar que esta escolha é imperfeita, no entanto, para os fins deste trabalho, é a que melhor se presta. Sempre que se pensa e fala sobre a própria faculdade da linguagem e sobre a língua, corre-se o risco de, por um lado, tomar os termos oferecidos por nossa língua sem prestar-lhes muita atenção e usá-los de maneira despreocupada, ou, por outro, de adentrar um labirinto de termos metalinguísticos e de preocupações terminológicas sem, no fim, conseguir fazer as escolhas necessárias. É preciso tentar, por mais difícil que seja a tarefa, manter uma preocupação inerente ao pensar e fazer linguístico ao escolher as palavras a serem usadas em uma pesquisa, por exemplo, mas, ao mesmo tempo, ter a consciência da imperfeição das mesmas, também inerente ao campo da linguística. Aproveito esta introdução para, desde já, pedir perdão e

compreensão ao leitor se, por vezes, minhas escolhas parecerem imprecisas ou imperfeitas, são os limites que a própria língua pode impor sem, contudo, impedir que pensemos sobre ela. A palavra *language* é, por fim, mantida intocada até mesmo nas traduções que forem oferecidas ao longo do trabalho, como nota de rodapé.

Feitos os esclarecimentos acima sobre as escolhas que são aqui empregadas, façamos ainda uma última pausa para analisar um segundo excerto, também do livro *Third or Additional Language Learning*, de Gessica De Angelis

Cohen (1995 : 103) emphasizes a distinction between thinking about language, and thinking about a language, and raises the question of whether multilingual learners hold metalinguistic thoughts through the L1, the prior non-native languages, or the target language. He observes that in the early stages of acquisition, learners may not be able to deal with complex thoughts, and more specifically with metalinguistic thoughts, as they are too difficult to deal with at low levels of competence. We can presume that this situation may change in later stages of acquisition, when learners are more capable of articulating thoughts in their non-native languages (DE ANGELIS, 2007, p. 121).<sup>5</sup>

Na citação acima, a autora se refere a Andrew D. Cohen, professor na área de estudos de aquisição de segunda língua da Universidade de Minnesota, e sua reflexão sobre a articulação do pensamento na mente de falantes multilíngues. A autora retira esse excerto do livro de Andrew Cohen chamado “*In which language do/should multilinguals think?*” (1995). A questão que Cohen coloca e que aparece nas palavras de De Angelis mostra uma aparente preocupação em distinguir *language* de *a language*, o artigo indefinido nesse caso faz toda a diferença e, aqui sim, podemos com certeza dizer, uma aparente preocupação em distinguir a reflexão sobre língua/linguagem da reflexão sobre uma língua se faz presente. No entanto, o autor não leva esse raciocínio adiante e, ao contrário, para no ponto em que se pergunta se um falante multilíngue lida com pensamentos metalinguísticos na sua língua materna, nas línguas adicionais que tenha à disposição ou, por fim, na língua alvo, a que está aprendendo. É nesse ponto que o autor confunde ou, pelo menos, não deixa claro se ele fala de sujeitos adquirindo

---

<sup>5</sup> Cohen enfatiza a distinção entre pensar sobre *language* e pensar sobre uma *language*, e questiona se aprendizes multilíngues têm pensamentos metalinguísticos através da L1, das *languages* não nativas anteriores, ou da *language* alvo. Ele observa que em estágios iniciais de aquisição, os aprendizes podem não conseguir lidar com pensamentos complexos, e mais especificamente, com pensamentos metalinguísticos, já que é muito difícil lidar com eles com baixos níveis de competência. Podemos presumir que essa situação pode mudar em estágios posteriores da aquisição, quando os aprendizes são mais capazes de articular pensamentos em suas *languages* não nativas. (tradução nossa)

outras línguas, nesse caso crianças que de qualquer modo não levariam a cabo pensamentos complexos a respeito da aquisição de suas línguas adquiridas ou se, de outro lado, fala de adultos que estão não adquirindo, mas aprendendo outras línguas e que, portanto, não seriam limitados por uma competência “baixa” na língua alvo ao formular pensamentos metalinguísticos sobre a mesma.

Contudo, ainda que alguns pontos da reflexão de Cohen sobre a formulação do pensamento metalinguístico e sua relação com *language* fiquem confusos, uma coisa fica clara nesse excerto, quando o autor utiliza a palavra *languages*, no plural, o termo *L2* ou ainda *non-native language*, podemos afirmar com certeza que se trata do que, em português, traduziríamos por língua. Não é, no entanto, somente sobre casos como esse que me foco durante o trabalho, mas também sobre ocorrências de *language* de maneira mais ampla, onde é possível investigar que outras ideias a compõem. Ainda que não seja o ponto principal de partida da investigação, há momentos para analisar e comparar *language* por si só e, também, composta, aliada a outros elementos nas frases, para que seja possível averiguar se, em algum momento, uma distinção entre esses dois tipos de ocorrência é feita, com que objetivo, o que decorre dela etc. Passemos, assim, ao breve resumo da história do campo de aquisição de L2 e da emancipação do campo de aquisição de L3 e, posteriormente, às outras seções deste trabalho.



## 2 BREVE HISTÓRIA EVOLUTIVA DOS CAMPOS DE AQUISIÇÃO DE L2 E L3

Esta seção é destinada a dar ao leitor uma ideia geral de como nasceram os campos de aquisição de L2 e de L3. Isso é feito recapitulando o contexto em que surgiram os primeiros estudos, ainda não articulados e agrupados em um campo, interessados na aquisição de segundas línguas, que papel desempenharam os estudos em aquisição de L1 nessa direção, como, posteriormente, os estudos iniciais formaram um campo distinto chamado campo de aquisição de L2 e como, seguindo trajetória parecida, novas investigações, dessa vez interessadas no aprendizado de terceiras línguas começaram a aparecer e aumentar em número, formando, por sua vez, um novo campo, aquele de aquisição de L3. Também nessa seção, por vezes são citadas outras teorias linguísticas e não linguísticas que foram relevantes de algum modo no processo de formação dos dois campos aqui enfocados. Com essa breve incursão na história de ambos os campos, espera-se que o leitor possa compreender melhor de que modo a noção de *language* foi e é articulada nessas teorias diversas e nos próprios campos de aquisição de L2 e de L3.

O campo de aquisição de L3, também chamado de multilinguagem, apesar de emancipado atualmente, nasceu, por assim dizer, do campo de aquisição de L2 que, por sua vez, originou-se do campo mais amplo da aquisição de linguagem. Gass & Selinker (2001) e Leung (2009) apontam que o campo de aquisição de L2 é parte do campo de estudos da linguagem, fortemente ligado à teoria e aos conceitos chomskyanos de Gramática Universal. O campo de estudos interessado na faculdade mais ampla da linguagem e também na aquisição de primeira língua desenvolvia seus trabalhos levando em consideração também as diversas línguas, mas interessado nas possibilidades virtuais dentro de cada uma delas, como para corroborar a existência de elementos pertencentes a uma gramática universal, subjacente a todas elas. A partir dessa área de investigação, ou dentro dela, surgiu o interesse pelo estudo da aquisição de segundas línguas, acreditando-se que esses princípios criados e referentes à aquisição de uma primeira língua poderiam também englobar o processo referente à aquisição de outras línguas. No começo, a aquisição de segunda língua era vista como um segundo caso de aquisição de primeira língua. Posteriormente, houve uma preocupação terminológica em diferenciar aquisição de aprendizado de segunda língua, à medida que pesquisadores dessa área nova que vinha ganhando força percebiam que os dois processos, referentes à língua 1 e à língua 2, diferiam em um ponto, para eles, essencial: a primeira língua era natural e inconscientemente adquirida pelas crianças ao passo que, se se estivesse falando em

bilinguismo consecutivo (aquele em que outra língua é aprendida não simultaneamente à primeira), o processo seria, então, consciente e não natural, por assim dizer, a língua seria aprendida e não mais adquirida. O conceito de bilinguismo foi mudando, e, em inglês, temos várias denominações, as mais comuns sendo *Early Bilingualism* e *Consecutive Bilingualism*. O primeiro refere-se a crianças que adquirem duas línguas simultaneamente ao passo que o segundo, como visto acima, diz respeito a casos em que o indivíduo aprende uma segunda língua quando sua língua materna está já estabelecida. Esses dois conceitos são, portanto, posteriores à primeira fase das pesquisas sobre aquisição de segunda língua. Neste trabalho, não atento para essa diferenciação, podendo utilizar tanto aprendizado quanto aquisição de segunda língua, indiferentemente.

É interessante notar que, ainda que o campo de aquisição de L2 tenha se emancipado daquele interessado na aquisição de L1 e nos elementos que constituem o estudo da linguagem, muitos conceitos como o próprio de Gramática Universal foram emprestados ou transplantados dos primeiros para o segundo. A partir do final da década de sessenta e do início da década de setenta surge o conceito que será utilizado desde então nos estudos de aquisição de segunda língua, sendo um de seus pilares, o de interlíngua, que aparece, mais recorrentemente, atribuído a Selinker (1972), mas que pode ser visto também em Adjémian (1976) e em Corder (1967). Esse conceito está na raiz da emancipação do campo de aquisição de L2, pois redireciona os olhares para o espaço entre a língua materna e a língua alvo, ocupado por estratégias linguísticas criadas pelo falante para atingir a proficiência na língua alvo, processo esse, consciente ou não, que resulta em estágios de língua com erros que, aparentemente, poderiam evidenciar ou a transferência ou a interferência da língua materna, por exemplo, ou a própria capacidade de criação de estratégias linguísticas em direção ao que seria a forma “correta” da língua alvo ou a proficiência. A partir desse redirecionamento, surgem novos conceitos, como os citados acima, transferência, interferência, fossilização etc, inerentes ao campo de aquisição de L2 que, no entanto, usa ainda muitos conceitos, como apontado acima, do campo de aquisição de L1 e de estudos da linguagem. Muitas teorias do campo, então novo, de aquisição de L2 começaram a surgir.

Paremos um momento para falar sobre uma hipótese de muita importância para o campo, a *Contrastive Analysis Hypothesis*, baseada numa teoria que considerava a língua/linguagem como um hábito, uma teoria behaviorista. A hipótese de análise contrastiva supunha, portanto, que a aprendizagem de uma segunda língua era, em verdade, a aprendizagem de novos hábitos e que os erros na produção linguística dos aprendizes de uma língua 2 eram resultado da influência (posteriormente renomeada como interferência e, mais

tarde ainda, como transferência) da língua materna. Disso decorria também a ideia de que os estudos deveriam se basear nas diferenças entre a língua nativa e a língua alvo, pois, para esta hipótese, quanto mais diferenças, mais erros seriam produzidos. Um passo importantíssimo dentro do campo de aquisição de L2 foi o reconhecimento de que essa hipótese, assim como todas as outras baseadas em uma perspectiva behaviorista da língua/linguagem, não era proveitosa para o progresso do campo. Se ficava cada vez mais claro que as crianças, adquirindo língua, não eram meras imitadoras de falantes que as cercavam, então ficava também cada vez mais claro que o mesmo provavelmente não era o caso no processo de aprendizagem dos adultos. Uma segunda hipótese, posterior, já baseada numa perspectiva chomskyana da linguagem, também muito importante e radicalmente diferente da anterior, é a *Fundamental Difference Hypothesis*. Aqui, parte-se do princípio de que adultos e crianças diferem em muitos pontos no que se refere à aquisição ou ao aprendizado de língua. Por exemplo, diz-se que crianças normalmente chegariam a um estado de proficiência completa de sua língua materna e que adultos, normalmente, não chegariam a esse mesmo ponto com uma segunda língua e aqui se criam novos conceitos como o de fossilização. O que gostaria de apontar é que, independentemente das teorias das quais se tenha partido, o campo de aquisição de L2 sempre se construiu sobre alguma teoria que já tinha sua própria perspectiva sobre língua e/ou linguagem.

O campo de aquisição de L2, no entanto, apesar de ter criado suas teorias, hipóteses e conceitos particulares, nunca deu sinais de que tenha havido reflexão sobre qual seria a *sua* perspectiva particular sobre *language*, parte, afinal, essencial de seu objeto de estudo e de seu foco, o processo pelo qual uma segunda língua é adquirida. A afirmação anterior mostra como esta seção do trabalho, que antes era secundária, tornou-se importantíssima para os objetivos aqui propostos, pois os tornam mais claros: é exatamente para redirecionar os olhares e para propor uma pausa para refletir sobre este fato, o de que o campo, por certo muito importante, de aquisição de L2 (e também o de L3, como veremos a seguir) não parece ter ponderado sobre sua concepção de *language*, seu objeto de estudo por excelência, antes de se encarregar de seus estudos empíricos acerca da aquisição das línguas 2. Estudos esses que parecem ter sido feitos sobre uma rede teórica toda ela baseada em perspectivas emprestadas de *language*, sem nunca ter pensado se elas seriam as mais adequadas ou mesmo se caberiam no escopo desse novo campo.

Como o campo de aquisição de L2, o de L3 é também recente. Não se pode, ou pelo menos é extremamente difícil, precisar datas exatas, mas o campo de aquisição de L2 tem por volta de 50 a 40 anos, isso levando em conta os estudos iniciais, que ainda não constituíam de

fato um campo com limites discerníveis e claros, mas que já engatinhavam em direção diferente, interessados nos processos referentes à aquisição de línguas que não a materna. O campo de L3, por sua vez, é ainda mais novo, com por volta de 15 anos de existência; em 1991, por exemplo, ocorreu o primeiro encontro bianual de trilinguismo e aquisição de L3 e, em 2004, foi fundado o *International Journal of Multilingualism*. Também este campo passou por um momento de descrença na sua utilidade/necessidade, já que se pensava, inicialmente, que o processo de aquisição de uma terceira ou quarta ou quinta línguas seria apenas uma reocorrência do processo de aquisição de uma segunda, esse sim, distinto do de aquisição de língua materna. Como vimos antes, o mesmo ocorreu com a área de L2, que, por fim, provou-se independente. Assim, também a área de L3 provou ser não só independente, com direito a seus próprios conceitos e hipóteses, mas também necessária para os interessados no processo de aquisição em si até para aqueles interessados na educação multilíngue, já que muito estudos se inscrevem nesse âmbito (ver CENOZ e GENESEE, 1998; CENOZ e JESSNER, 2000; SANZ, 2000).

Ainda que muitos conceitos sejam compartilhados pelos campos de aquisição de L2 e de L3, como o de transferência, citado mais acima, e vários outros, e ainda que possamos entrever algumas similaridades entre as duas áreas, há importantes diferenças. Primeiramente, devemos notar que sob o nome aquisição de L3 ou Multilinguismo, cabem estudos que se focam em investigar a aquisição de uma quarta, quinta, sexta língua e assim por diante. Esse aspecto deve ser levado em conta, pois, como pode ser visto em LEUNG (2009), ele constitui o cerne da diferença entre um campo e outro, visto que o campo de aquisição de L2 via a influência de uma língua sobre a outra como via de mão única, da L1 para a L2. Havia a ideia de que a língua materna seria a dominante no espectro linguístico do indivíduo bilíngue. No campo de aquisição de L3, passa a ganhar força a ideia de que não há tal dominância e de que todas as línguas que coexistem no repertório do falante podem exercer influências umas sobre as outras, em via de mão dupla, como pode ser visto em vários estudos (Cenoz, 2001; Hammaberg, 2001; Môhle, 1989; Ringbom, 1987). Na realidade, a ideia de dominância continua, de certo modo, a existir, mas de maneira diferente, pois acredita-se que qualquer língua pode ocupar esse lugar, dependendo de fatores sociolinguísticos, por exemplo. Esse é outro fator de grande importância dentro deste campo, o contexto sociolinguístico em que está o falante, que não aparecia no campo-mãe como elemento relevante. Hammarberg (2001) é um autor de renome dentro do campo que identificou alguns fatores que influenciariam profundamente a aquisição de uma terceira língua, como proximidade tipológica das línguas, proficiência em cada uma das línguas pré-existentes no repertório do falante etc, fatores esses

que constituem o que é comumente chamado, de maneira geral, de influências translinguísticas. Aqui, é preciso dizer que esse mesmo autor apoia a ideia de que no campo de aquisição de L3 a diferença é que cada vez mais presta-se atenção ao background linguístico dos falantes, levando em conta tanto fatores translinguísticos, sociais e até históricos, quando se analisa o processo de aquisição de línguas adicionais.

Como um campo ainda novíssimo, vê-se uma necessidade de diferenciação do campo de aquisição de L2, já que se poderia dizer que estão ainda num processo de emancipação. Portanto, a delimitação das diferenças entre um e outro é ainda recorrente. Cenoz, autora da universidade do País Basco com uma ampla lista de artigos escritos referentes à aquisição de L3, diz que este campo se diferencia de seu campo mãe, pois lida com uma complexidade linguística maior, visto que são 4 eixos temporais os quais podem entrar em jogo: pode haver aquisição simultânea de 3 línguas, consecutiva, ou, ainda, aquisição simultânea de duas línguas e consecutiva de uma terceira, ou aquisição de uma primeira língua e simultânea de duas outras; ao passo que, na aquisição de L2 seriam apenas dois eixos temporais: ou se aprende duas línguas simultaneamente, ou consecutivamente (CENOZ, 2003). Ela afirma que essa multiplicidade de possibilidades leva a um estudo mais complicado, visto o background linguístico dos falantes ser mais misto e plural. No compêndio de Leung (2009), já citado algumas vezes neste trabalho, é comum encontrar o termo *Generative SLA*, como se apenas o campo de aquisição de L2 partisse dessa perspectiva gerativa, quando, em verdade, fica mais e mais claro, com a leitura dos estudos e artigos do próprio compêndio, como de outros também, que ambos os campos partem dessa mesma perspectiva. E com isso percebe-se, também, que embora as concepções acerca do processo de aquisição sejam distintas inúmeras vezes e em várias medidas, o que foi apontado anteriormente sobre o campo de aquisição de L2, vale também para o de L3: não se vê uma reflexão acerca da ideia de *language*, parte-se de uma teoria pré-existente que já contava com sua própria concepção, e toma-se de empréstimo essa mesma perspectiva sem maior ponderação a respeito.

Na seção a seguir, parto de três obras para tentar melhor ilustrar qual é a abrangência do termo *language* em ambos os campos. Os trabalhos escolhidos para ser mais profundamente analisados são o livro de Susan Gass e de Larry Selinker chamado *Second Language Acquisition: an introductory course* (2001); o livro, também introdutório, de Lourdes Ortega, *Understanding Second Language Acquisition* (2009); por fim, sobre o campo de aquisição de L3, foram selecionados os textos de Vivian Cook, *Multilingual Universal Grammar as the Norm*, e o de Suzanne Flynn, *UG and L3 Acquisition: new insights and more*

*questions*, ambos retirados do compêndio editado por Yan-Kit Ingrid Leung (2009). Passemos, então, à terceira seção deste trabalho.

### **3 LANGUAGE NAS TEORIAS BEHAVIORISTA, GERATIVISTA E NOS CAMPOS DE AQUISIÇÃO DE L2 E L3**

Esta seção é subdividida em três partes, por motivos de organização. Vemos em mais detalhe que teorias envolvidas direta ou indiretamente com os estudos da linguagem tiveram influência sobre os campos de aquisição de L2 e de L3. Desde já, pode-se dizer que várias foram as teorias que tiveram algum impacto sobre esses dois campos, mas neste trabalho o foco é sobre duas delas em especial, a saber, a teoria behaviorista e a teoria gerativista. Ambas afetaram de alguma forma o campo de aquisição de L2 e, ainda que não se possa afirmar que a teoria behaviorista teve influência direta sobre o campo de aquisição de L3, não seria errado dizer que, ainda assim, ele foi, de algum modo, afetado por ela, visto ser ele um derivado do primeiro campo. Todos os processos envolvidos no desenvolvimento dos estudos em aquisição de L2 tiveram e têm seu peso sobre o de L3.

Sendo assim, há uma primeira parte dessa seção dedicada à análise do papel da teoria behaviorista no desenvolvimento do campo de aquisição de L2, e também de L3, e, principalmente, através dessa análise, pode-se ter uma ideia do conceito de *language* subjacente a essa teoria. Também é interessante investigar que hipóteses e linhas de estudos surgiram, principalmente no campo referente à L2, advindas dessa fase do campo, sob a influência da teoria behaviorista. Uma segunda parte dessa seção é destinada à investigação do impacto da teoria gerativista nos dois campos em questão, que novas tendências de pesquisa surgiram a partir dela e de sua visão diferente de *language*.

Apesar de seguir, de certa maneira, uma linha cronológica quanto a essas duas teorias e seu caminho e história dentro dos campos de aquisição de L2 e de L3, não se deve deixar enganar: o interesse aqui não é, de modo algum, fazer uma história de ambos os campos de maneira aprofundada, ao contrário, utiliza-se o critério cronológico muito mais por questões organizacionais. É também importante frisar que a história que é vista aqui é aquela apontada por vários autores em compêndios de artigos dos próprios campos. Neste trabalho, utilizo três como fonte primária de informações – o livro já citado de Gass e Selinker chamado *Second Language Acquisition: an introductory course* (2001); o livro de Lourdes Ortega, *Understanding Second Language Acquisition* (2009) (ambos referentes ao campo de aquisição de L2); e, por fim, o compêndio editado por Yan-Kit Ingrid Leung, *Third Language Acquisition and Universal Grammar* (2009) (este último referente ao campo de aquisição de

L3). Portanto, a história do desenvolvimento dos campos é aqui apresentada como é retratada pelos materiais citados acima, entre outros, usados esporadicamente ao longo desta seção.

Uma terceira e última subdivisão desta parte do trabalho é reservada à análise de alguns excertos de textos de ambos os campos a fim de investigar diferentes usos da palavra *language* de modo a averiguar que ideias estão contidas nela e de que maneira essa palavra inflada é, às vezes, delimitada ou “enxugada” pelos autores, para que se refira especificamente ora a uma ideia de funcionamento de uma língua particular ou de várias línguas particulares, ora à concepção de uma faculdade humana de comunicar através de meios linguísticos. Essa análise é feita a partir de excertos contendo a palavra *language* retirados dos textos escolhidos como parte do corpus teórico deste trabalho e com base na investigação dos mesmos levando em consideração minha leitura e interpretação do uso feito pelos autores da palavra *language*, comparando os diferentes usos encontrados com aqueles achados em trabalhos das teorias behaviorista e gerativista e mesmo colocando lado a lado os usos feitos por autores do campo de aquisição de L2 e de L3 dessa palavra, de modo a verificar se eles diferem ou não e de que maneira diferem. Por fim, é possível verificar se a concepção de *language* configura, de fato, um conceito, próprio a ambos os campos, ou mesmo se existem dois conceitos diversos pertinentes ao campo de L2 e ao de L3, respectivamente.

### 3.1 TEORIA BEHAVIORISTA

O próprio nascimento do campo de aquisição de L2 está intrinsecamente relacionado com as ideias behavioristas; para falar do primeiro, faz-se necessário compreender as segundas. Ainda que a teoria behaviorista não estivesse interessada única e especificamente em problemas referentes à linguagem, esse era um tema presente nessa área de estudos. É a partir da concepção behaviorista acerca do aprendizado humano – em geral – que partimos aqui. Um conceito importante para essa teoria é o de reforço, ou *reinforcement*. Falando de como se dá o aprendizado, Skinner, em seu livro chamado *Verbal Behavior* (1957), cita o exemplo de um experimento com um pombo, no qual o objetivo é fazer com que a ave ande no chão de sua gaiola traçando a forma do número oito:

Let us assume that the pigeon is hungry and that we can present food quickly and conveniently as a reinforcer. We need not wait until a figure-8 emerges in its entirety

in order to reinforce the behavior. We begin by reinforcing any behavior which is part of the final pattern (p 29).<sup>6</sup>

Na citação acima temos um exemplo de como o aprendizado é encarado dentro da teoria behaviorista. Assim como o pombo do experimento, que aprende determinada tarefa através de constantes reforços, assim também, para Skinner, humanos aprendem variados comportamentos. O experimento é a exemplificação ou o resumo do processo de aprendizado animal e humano. Mais do que isso, é importante frisar que, nesse mesmo texto, Skinner afirma que uma criança aprendendo sua língua materna passa por processo semelhante quando diz que os pais, por exemplo, também não precisam esperar até que uma palavra dada surja no balbucio da criança para utilizar o reforço e incentivar o uso de tal palavra em resposta a certo estímulo. Qualquer som que se assemelhe a uma palavra dada pode ser reforçado para que a criança utilize a mesma ao escutar ou ver o mesmo estímulo, respondendo a ele da mesma forma feita anteriormente e assim por diante.

O interessante é notar que Skinner, assim como Bloomfield e outros autores da mesma corrente teórica, colocam a língua como parte integrante do conjunto de hábitos. A língua seria, portanto, um hábito ao qual a criança é exposta recorrentemente e, portanto, repeti-lo-ia assim como adultos que a cercam. Fazendo uma analogia com o experimento citado anteriormente, Skinner afirma que “[t]he parent need not wait for the emergence of the final form. Responses of great intricacy can be constructed in the behavior of an organism (...)” (pág. 29).<sup>7</sup> Essa noção só faz sentido dentro de uma concepção de língua como hábito. Se hábitos podem ser construídos ao longo do tempo com o uso de artifícios como o reforço, então também a língua, como hábito, pode ser formada em cada falante, da mesma maneira. Na mesma página, encontra-se a seguinte frase: “[i]n teaching a young child to talk, the formal specifications upon which reinforcement is contingent are at first greatly relaxed. (...) In this manner very complex verbal forms may be reached”.<sup>8</sup> Pode-se perceber, portanto, que

---

<sup>6</sup> Digamos que o pombo está com fome e que nós podemos lhe dar comida rápida e convenientemente como um reforço. Nós não precisamos esperar até que a figura 8 apareça inteiramente para reforçar o comportamento. Nós começamos por reforçar qualquer comportamento que seja parte do desenho final. (tradução nossa)

<sup>7</sup> Os pais não precisam esperar pelo aparecimento da forma final. Respostas de grande complexidade podem ser construídas no comportamento de um organismo. (tradução nossa)

<sup>8</sup> Quando se ensina uma criança pequena a falar, as especificações formais nas quais o reforço é aplicado são, a princípio, muito flexíveis. Dessa maneira formas verbais muito complicadas podem ser alcançadas. (tradução nossa)



ainda que a teoria behaviorista não se interessasse unicamente pelos problemas de linguagem, mas sim por tudo aquilo que se referisse ao aprendizado humano, a linguagem era parte integrante desse âmbito mais amplo, visto ser ela encarada como um hábito, um comportamento passível de modelação através de diversas técnicas. Entre tais técnicas está o reforço que pode ser negativo ou positivo, ou ainda punição negativa ou afirmativa, mas esses conceitos não serão detalhados aqui, por tangenciarem o escopo deste trabalho.

Ao lado da concepção de língua como hábito, há outra, também particular dessa teoria e muito relevante. A língua é vista como discurso, aqui tomado como a parte oral/vocal da língua, excluindo a parte escrita. Isso pode ser verificado, por exemplo, na passagem a seguir, também do livro *Verbal Behavior*, em que Skinner explica a aquisição da língua materna da seguinte maneira: “[a] child acquires verbal behavior when relatively unpatterned vocalizations, selectively reinforced, gradually assume forms which produce appropriate consequences in a given verbal community.” (p. 31).<sup>9</sup> Essa visão era comum a toda a teoria behaviorista, Bloomfield também partia do mesmo pressuposto, como se pode ver no seguinte excerto, do livro *An Introduction to the Study of Language* (1914):

In its most primitive form writing is simply the drawing, carving or painting of the visible features of an experience or of symbolic elements representing it. When this method of communication is frequently used, certain elements in the pictures come to be drawn always in a certain way and to have a fixed meaning. Gradually some elements may come to be used as symbols for *corresponding words of the vocal language and to be arranged in the order that these words have in speech* (itálico meu) (pág. 20).<sup>10</sup>

O discurso, na teoria behaviorista, é pré-requisito para a existência da escrita e alguns fatos são geralmente citados para corroborar tal noção, um deles sendo o de que crianças normalmente aprendem a falar antes de aprender a escrever e o outro o de que muitas sociedades não têm língua escrita, ao passo que todas têm língua oral, não se sabe de

---

<sup>9</sup> Uma criança adquire comportamento verbal quando vocalizações relativamente fora de padrão, seletivamente reforçadas, gradualmente assumem formas que produzem consequências apropriadas em uma determinada sociedade verbal. (tradução nossa)

<sup>10</sup> Em sua forma mais primitiva, a escrita é simplesmente o desenho, a escultura ou a pintura de traços visíveis de uma experiência ou de elementos simbólicos representando esses traços. Quando esse método de comunicação é frequentemente usado, certos elementos nas pinturas passam a ser desenhados de um certo modo e a ter um significado fixo. Gradualmente alguns elementos podem vir a ser usados como símbolos para palavras correspondentes à *language* oral e a ser utilizados da mesma maneira que essas palavras são utilizadas no discurso. (tradução nossa)

nenhuma que tenha língua escrita e não oralidade (Gass e Selinker, p. 69). Bloomfield, em seu livro mais conhecido, *Language*, de 1933, coloca isso de maneira explícita quando afirma que “[w]riting is not language, but merely a way of recording language by means of visible marks” (BLOOMFIELD, 1933, p. 21 in GASS e SELINKER, 2001).<sup>11</sup>

É a partir dessa noção de língua, desenvolvida dentro da teoria behaviorista, como conjunto de hábitos e tendo como essência a oralidade, como *verbal behavior*, em suma, que florescem os primeiros estudos interessados na maneira através da qual somos capazes de aprender uma segunda língua, um meio de expressão e de comunicação linguístico além da língua materna. Para melhor compreender exatamente de onde partiram os primeiros estudos interessados na aquisição de L2, a citação a seguir é fundamental:

Learning is a cumulative process. The more knowledge and skills an individual acquires, the more likely it becomes that his new learning will be shaped by his past experiences and activities. An adult rarely, if ever, learns anything completely new; however unfamiliar the task that confronts him, the information and habits he has built up in the past will be his point of departure. Thus transfer of training from old to new situations is part and parcel of most, if not all, learning. In this sense the study of transfer is coextensive with the investigation of learning (Postman, 1971, p. 1019).<sup>12</sup>

É compreensível que as ideias behavioristas a respeito dos processos de aprendizado humano tenham naturalmente influenciado os estudos de aquisição de L2. A partir da noção de língua como conjunto de hábitos, surge, como sequência natural, a ideia de que o aprendizado de uma segunda língua é, em verdade, o aprendizado de um segundo, e diferente, conjunto de hábitos, ao qual o aprendiz terá de se adaptar, através do estudo sistemático das novas regras da língua. Entre as várias implicações dessa forma de pensar, está a que por vários anos conduziu as pesquisas e estudos a cerca de L2, a supremacia da *transferência*.

O conceito de *transfer* ou transferência, em português, teve papel fundamental nesse campo. Visto que a própria língua materna era vista como conjunto de dados fixados na mente

---

<sup>11</sup> A escrita não é *language*, mas apenas uma maneira de gravar *language* através de meios visíveis. (tradução nossa)

<sup>12</sup> O aprendizado é um processo cumulativo. Quanto mais conhecimento e habilidades um indivíduo adquire, mais provável é que esse novo aprendizado será moldado por suas experiências e atividades passadas. Um adulto raramente, se é que isso seja possível, aprende algo completamente novo; por mais não familiar que pareça a tarefa que o confronta, as informações e hábitos que ele construiu no passado serão seu ponto de partida. Portanto, transferência de treinamento de velhas para novas situações é parte da maioria, senão de todo, o aprendizado. Neste sentido, o estudo da transferência é coextensivo com a investigação do aprendizado. (tradução nossa)

do falante, era de se esperar, como de fato ocorreu, que se pensasse que, durante o aprendizado de um segundo conjunto de hábitos linguísticos, a L2, o falante estivesse sob a constante influência da língua materna. E a partir dessa ideia, outras se seguiram, como a de que os erros cometidos pelo falante quando aprendendo a L2 eram derivados da L1, que eram consequência da influência direta da língua materna sobre a língua alvo. Outra consequência foi a ideia, a princípio aceita sem qualquer restrição, de que essa transferência da língua materna para a língua alvo era, de fato, via de mão única e de que o caminho inverso não ocorria, em verdade, sequer se pensava sobre a possibilidade de a língua alvo ter qualquer impacto sobre a língua materna, já que essa, teoricamente, estava fixada e estável na mente do falante. Já dentro do campo de aquisição de L2 o conceito de transferência foi desdobrado e deu origem a alguns outros, como o de transferência negativa ou interferência e o de transferência positiva ou facilitação etc. No entanto, a língua materna era ponto central das investigações.

Um ponto importante dentro dessa conjuntura inicial do campo de aquisição de L2 foi a compreensão de que o estudo do aprendizado de L2 era diferente daquele que investigava a aquisição de L1 e esse foi um grande passo. A diferença então apontada era a de que, quando se tratava de segunda língua, a dificuldade em aprendê-la residia não nos elementos próprios a ela, como ocorria quando da aquisição da língua materna, mas sim nas diferenças que constituem a distância entre a L1 e a língua alvo. Um dos autores pioneiros nas investigações acerca da transferência nos estudos de aquisição de L2 foi Lado, que, no final dos anos 50 já baseava seus estudos nas diferenças encontradas entre línguas, com o intuito de prever ou compreender de onde derivavam os erros cometidos pelos aprendizes de línguas estrangeiras. Em seu livro de 1957, *Linguistic Across Cultures*, pode-se ver claramente a ideia de transferência que subjazia a maioria dos trabalhos daquela época:

Individuals tend to transfer the forms and meanings, and the distribution of forms and meanings of their native language and culture to the foreign language and culture – both productively when attempting to speak the language and to act in the culture, and receptively when attempting to grasp and understand the language and the culture as practiced by natives (p.2).<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Indivíduos tendem a transferir as formas e os significados, e a distribuição de formas e significados, da sua *language* nativa e cultura para a cultura e *language* estrangeira – tanto produtivamente quando tentam falar a *language* e agir na cultura, quanto receptivamente quando tentam compreender e entender a *language* e cultura como são praticadas por nativos. (tradução nossa)

E sobre o fato de as dificuldades terem como raiz as diferenças entre línguas e não elementos inerentes à língua 2, pode-se ver, no prefácio ao livro de Lado, um resumo do senso comum de então, quando Fries afirma que

Learning a second language, therefore, constitutes a very different task from learning the first language. The basic problems arise not out of any essential difficulty in the features of the new language themselves but primarily out of the special “set” created by the first language habits (Fries, Foreword to Lado, 1957).<sup>14</sup>

Dessa cena inicial dos estudos em aquisição de L2 surgiu uma hipótese muito relevante, que teve impacto, posteriormente, sobre outras tanto desse mesmo campo, quanto sobre o campo de aquisição de L3, chamada *contrastive analysis*. O pressuposto era o de que, se as dificuldades dos aprendizes nasciam das diferenças entre línguas, estudos deveriam se concentrar na análise comparando duas línguas, para que se compreendesse o que, afinal, deveria ser matéria de ensino – as diferenças – e o que não era necessário ensinar – tudo aquilo que era igual ou similar. Nesse ponto dos estudos, *language* era ainda tida como série de hábitos e, quanto à ideia de língua como discurso, essa concepção não tinha mais papel fundamental nas pesquisas, ainda que não tenha havido nenhum questionamento a respeito disso, era fato dado e aceito como natural. Deve-se frisar que a corrente de estudos denominada *contrastive analysis*, como apontam Gass e Selinker (cf. p. 71), era dividida; havia, nos Estados Unidos, uma preocupação maior em relação ao desenvolvimento de materiais didáticos para o ensino de línguas, ao passo que na Europa o norte dos estudos era um entendimento melhor sobre o próprio funcionamento das diversas línguas ou mesmo do funcionamento geral da faculdade de comunicar-se linguisticamente, dessa habilidade humana. O resultado ou aplicação pedagógica disso não era o foco.

Por muito tempo a CAH ou *Contrastive Analysis Hypothesis* foi central no desenvolvimento do campo de aquisição de L2, hipótese essa oriunda das concepções behavioristas a respeito da língua, baseada na ideia de língua como hábito e, principalmente, baseada em ideias a respeito de línguas, principalmente o inglês em relação a outras, e não em reflexões a respeito da habilidade de se comunicar linguisticamente, ou, pelo menos, não especificamente. Ainda que nos trabalhos em inglês da teoria behaviorista e do campo recém-nascido de aquisição de L2 a palavra *language* fosse utilizada amplamente, percebe-se que o

---

<sup>14</sup> Aprender uma segunda *language*, portanto, configura tarefa muito diferente de aprender a primeira *language*. Os problemas básicos surgem não de qualquer dificuldade essencial das características da nova *language*, mas primariamente do conjunto especial criado pelos hábitos da primeira *language*. (tradução nossa)

âmbito das pesquisas e trabalhos era as diferentes línguas muito mais do que uma faculdade humana mais geral. Talvez, quando o foco recaía sobre a língua materna, pudesse ser seguro afirmar que havia uma aproximação de ideias de aquisição de língua materna como uma língua qualquer, específica, e de aquisição da habilidade de usar elementos linguísticos para a comunicação. No entanto, na maioria das vezes, como pôde ser visto nas citações usadas até aqui, normalmente o escopo ficava circunscrito a reflexões sobre línguas diversas e sua aquisição.

A escola que ficou conhecida como *Contrastive Analysis* suscitou duas visões diferentes a respeito de seu método: a primeira era a de que era possível, através de estudos comparativos entre diferentes línguas, chegar a previsões de erros possíveis na produção de aprendizes de L2, o que levou à produção de muitos materiais didáticos focados na comparação entre línguas; a segunda era a de que os erros dos aprendizes não poderiam ser atribuídos inteiramente às diferenças entre língua materna e língua alvo. Esse segundo ponto de vista a respeito da CAH surgiu à medida que os estudos passaram a se focar não mais na comparação, mas sim na produção de aprendizes nas suas respectivas línguas alvo e, portanto, quando o ponto central passou das línguas específicas e seus elementos aos erros recorrentes produzidos pelos falantes não nativos. Foi durante os anos 50 e 60, principalmente, que preponderou a corrente da CAH e foi a partir dos anos 70 que a revolução na maneira de pensar a aquisição de L2 começou a se mostrar (cf. Ortega, p. 31). Essa revolução, em que o foco dos estudos e análises mudou, foi, na realidade, o início do movimento em direção ao abandono das ideias behaviorista referentes à língua e ao encontro da teoria gerativista, que oferecia uma nova perspectiva sobre o tema, lançando, assim, nova luz aos estudos da área e influenciando tanto o campo, então já bem estabelecido, de aquisição de L2 e o que viria a ser o campo de aquisição de L3, futuramente. Na Parte 3.2, a seguir, é oferecida uma breve visão sobre essa nova perspectiva teórica que adentrou o campo de aquisição de L2.

### **3.2 TEORIA GERATIVISTA**

Na parte anterior, uma importante corrente foi o centro da discussão. Nesta parte, outra escola, chamada *Error Analysis*, desempenhara papel central. Para compreendê-la melhor, é preciso uma breve recapitulação do que foi dito acima. Foi a partir do deslocamento de atenção dos estudos comparatistas para os estudos baseados na produção linguística de aprendizes de L2 que surgiu essa nova tendência no campo de aquisição de L2, tendência essa

que é, ao mesmo tempo, uma reformulação da CAH e uma perspectiva inovadora para o campo.

Várias descobertas vieram à tona quando se passou a dar mais atenção à produção linguística dos falantes não nativos ou aprendizes de L2, uma delas, muito importante, foi a de que nem sempre as similaridades entre línguas eram benéficas (cf. ORTEGA, 2009, p.32 para estudos sobre o tema) e outra, também relevante, foi a de que o oposto, ou seja, as diferenças, não só muitas vezes não apresentavam qualquer dificuldade para o aprendizado como também não podiam ser culpadas sozinhas pelas dificuldades que viessem a aparecer durante a aquisição. As próprias similaridades entre línguas vieram a ser consideradas obstáculos para o aprendizado. A partir de tais descobertas, deixou de fazer sentido que os esforços fossem centralizados apenas nos estudos comparatistas e abriu-se um espaço que veio a ser ocupado pelas ideias provindas da teoria gerativista. O primeiro passo nessa direção, dos estudos focados no uso da língua alvo pelos aprendizes, foi o momento, um divisor de águas para o campo, em que Selinker cunhou o termo *interlanguage*. Como já havia apontado neste trabalho, o conceito de interlíngua pode ser verificado em alguns trabalhos de outros autores, todos feitos entre o fim da década de 60 e o início da de 70, mas, geralmente, o conceito é creditado a Selinker, mais precisamente, a seu famoso trabalho de 1972, chamado *Interlanguage*. Segundo Selinker, interlíngua é “*a separate linguistic system based on the observable output which results from a learner’s attempted production of a TL norm.*” (SELINKER, 1972, p. 5)<sup>15</sup> e, ainda segundo o autor, é nesse âmbito que devem desenvolver-se os estudos que desejem partir da perspectiva do aprendizado, e não do ensino de línguas.

Apesar de o próprio Selinker colocar-se a certa distância do conceito de falante ideal, de Chomsky, por exemplo, e apesar de não citar, pelo menos no trabalho de 1972, o conceito de gramática universal de maneira significativa, vemos já neste texto ideias radicalmente diferentes da faculdade humana de comunicação via elementos linguísticos e também a respeito dos processos de aquisição de L2. A citação a seguir é um exemplo das novas concepções que, vagarosamente, entravam no campo de aquisição de L2.

It cannot be doubted that various internal strategies<sup>23</sup> on the part of the second-language learner affect to a large extent the surface structures of sentences underlying IL utterances.

---

<sup>15</sup> Um sistema linguístico separado baseado em *output* observável que resulta de tentativas de produção do aprendiz na language alvo. (tradução nossa)

23n That is, what Corder refers to as the learner's "built-in-syllabus" (CORDER, 1967 in SELINKER, 1972, p. 6).<sup>16</sup>

Tanto na citação de corpo de texto quanto na nota de número 23, pode-se ver uma clara e radical mudança no que se refere às noções de linguagem e também do processo através do qual o falante adquire uma nova língua, se comparadas àquelas da teoria behaviorista. E, ainda que, como dito acima, Selinker não tenha utilizado o conceito de gramática universal, como proposto por Chomsky, neste trabalho de 72, vê-se já os esboços da influência que a teoria gerativista e que as ideias chomskianas teriam a partir de então para este campo e, por consequência, para o campo de aquisição de L3. O essencial a ser notado aqui é que somente a mudança de perspectiva, do ponto de vista do ensino para o do aprendizado de línguas, e o foco na interlíngua ou na produção do próprio falante, já configura reforma nas próprias bases teóricas do campo de aquisição de L2. Portanto, as hipóteses que seriam criadas a partir de então difeririam também essencialmente das anteriores. Toda essa mudança origina-se na reformulação das próprias ideias sobre as línguas, seus modos de aprendizado e sobre a faculdade humana de comunicar utilizando elementos linguísticos, de maneira geral. Selinker aceita em sua análise, por exemplo, as ideias de Lenneberg, como se pode ver a seguir

(...) the concept of *latent language structure* (Lenneberg, 1967, especially pp. 374-379) which, according to Lenneberg, (a) is an already formulated arrangement in the brain, (b) is the biological counterpart to universal grammar, and (c) is transformed by the infant into the *realized structure* of a particular grammar in accordance with certain maturational stages (SELINKER, 1972, p. 4).<sup>17</sup>

A ideia da existência de uma estrutura linguística latente no cérebro, como descrita por Lenneberg e aceita por Selinker aponta já a remodelação pela qual estava passando *language* dentro do contexto dos estudos em aquisição de L2. Essa aceitação demarca o abandono das ideias behavioristas. Selinker segue em frente e afirma:

The crucial assumption we are making here is that those adults who 'succeed' in learning a second language so that they achieve native-speaker

---

<sup>16</sup> Não se pode duvidar que várias estratégias internas do aprendiz de segunda *language* afetam amplamente as estruturas superficiais de frases que subjazem enunciações em uma dada interlíngua. 23 Ou seja, aquilo a que Corder se refere como o guia interno do aprendiz. (tradução nossa)

<sup>17</sup> O conceito de estrutura latente de *language* (Lenneberg, 1967, especialmente pp. 374-379) que, de acordo com Lenneberg, (a) é um arranjo já formulado no cérebro, (b) é a contraparte biológica da gramática universal, e (c) é transformada pela criança em uma estrutura realizada de uma gramática particular de acordo com certos estágios de maturidade. (tradução nossa)

‘competence’ have somehow reactivated the *latent language structure* which Lenneberg describes (SELINKER, 1972, p. 4).<sup>18</sup>

É graças a essa nova percepção que se desenvolvem, a partir de então, todos os estudos baseados na produção de falantes não nativos e, mais do que isso, baseados nos erros recorrentes encontrados nessa produção. Esse novo modo de estudo transformou-se, por fim, em uma escola dentro do campo de aquisição de L2, chamada *Error Analysis*. Antes de falar em mais detalhe sobre essa escola, é importante notar que os pesquisadores interessados no processo de aprendizado de L2 aceitaram a existência de uma gramática universal, como proposta por Chomsky, e passaram também a acreditar que esse elemento inato aos humanos poderia ser uma limitação ao aprendizado de L2, assim como poderia limitar a própria aquisição de L1 (cf. ORTEGA, p. 111).

Foi principalmente a partir da publicação de um livro de Pit Corder chamado *The Significance of Learners’ Errors*, de 1967, que os estudos baseados nos aprendizes e na sua produção começaram a ser agrupados dentro de uma escola, intitulada *Error Analysis*. Dentro dessa nova linha de estudos, conceitos como interlíngua, competência, fossilização, identificação interlingual e outros formaram a base sobre a qual se construiu a análise da produção dos aprendizes, mas o que é mais relevante notar é que foi a própria mudança na concepção de *language* que viabilizou essa nova leva de pesquisas. Em verdade, como é recorrente nas ciências, não se pode saber ao certo se foi a nova concepção acerca do que é *language* que possibilitou uma nova visão sobre a produção dos falantes ou vice e versa. Fato é que esses dois eventos estão interligados e são indissociáveis. Para Corder, e para os outros que o seguiram, a própria visão de “erro” mudou, não eram mais vistos como algo ruim a ser erradicado, mas como sinais de um sistema, produzido, digamos assim, ou criado, pelo falante, parte intrínseca e, agora, incontestável do processo de aquisição de segunda língua. Esse sistema, posteriormente chamado interlíngua, é fruto de uma ideia de língua como sistema governado por uma série de regras, que subjazem todas as línguas, ou seja, que são universais.

É interessante notar que essa mudança em relação à visão de língua teve impacto não só nos estudos em aquisição de L2, mas também nos estudos de aquisição de L1, pois os erros cometidos pelas crianças aprendendo sua língua materna também passaram a ser encarados

---

<sup>18</sup> A suposição crucial que estamos fazendo aqui é a de que adultos que são “bem sucedidos” no que se refere a aprender uma segunda *language* ao ponto de atingirem “competência” nativa de algum modo reativaram a estrutura latente de *language* que Lenneberg descreve. (tradução nossa)



diferentemente, como sinais de uma tentativa de sistematizar o *input* recebido. Outro fato importante de ser frisado é que já não se pode mais afirmar que “língua” é uma boa tradução para o termo “*language*”, quando se fala dessa fase dos estudos em aquisição de L2, pois, ao contrário da teoria behaviorista, aqui o interesse recai sobre diferentes erros cometidos por aprendizes em diferentes línguas, mas também a sistemas universais, que, segundo Chomsky, por exemplo, seriam parte de algo maior ou mais geral, a própria capacidade humana de, através de meios linguísticos, comunicar. É devido a isso que nesta segunda parte da terceira seção deste trabalho, várias vezes optou-se pelo termo *language*, em detrimento de outros, em português, no corpo do texto.

Com relação ao campo de aquisição de L3, ou de línguas adicionais, a principal influência, como já havia sido dito, é a da teoria gerativista. Ainda que, como campo-filho do de aquisição de L2, ele tenha sido indiretamente afetado pelos estudos behavioristas, pode-se ver com clareza um impacto direto das ideias gerativistas sobre este campo.

Portanto, não é apenas através do campo de aquisição de L2 que as noções gerativistas chegam até os estudos em aquisição de línguas adicionais, muitos são os autores dessa área que trabalham diretamente com as concepções de *language* dessa teoria e que analisam em artigos e livros a utilização de conceitos como gramática universal dentro dessa área de pesquisa. Leung (2009), Vivian Cook (1988), Hoekstra & Schwartz (1994) são alguns exemplos de material para leitura a respeito dessa influência. Dentro do campo de aquisição de L3, um estudo interessante é o de Klein (1995) em que a autora questiona se e de que maneira o conhecimento de mais do que uma língua facilita o aprendizado de línguas adicionais. Chega-se ao mesmo resultado de outros estudos similares, o de que esse conhecimento, aparentemente, facilita de alguma forma a aquisição de outras línguas, mas o que é diferente nesse artigo em particular é a sugestão proposta como motivo para tal fenômeno: multilíngues teriam desenvolvido habilidades que ajudam a colocar em funcionamento os parâmetros da gramática universal. Essas habilidades seriam, principalmente, a consciência metalinguística e um maior conhecimento lexical (cf. GASS e SELINKER, p. 135). É claro que a esse estudo se seguiram vários outros, todos investigando, dentro da perspectiva linguística gerativa, essa possível vantagem dos multilíngues, ou de que maneira o aprendizado de línguas funciona com eles. Alguns estudos corroboraram a proposta de Klein, outros fizeram um contraponto a ela, mas o mais importante é que as concepções gerativistas serviram de ponto de partida para essa importante corrente de estudos dentro do campo de aquisição de L3, assim como viabilizou outras tantas tendências de pesquisa nesse mesmo campo.

Os conceitos da teoria gerativista foram sendo interpretados e reformulados dentro do campo de aquisição de L2 e de L3, em mesma medida; o essencial é notar que em publicações de ambas as áreas, dedicadas de algum modo a falar sobre as origens desses estudos, a teoria gerativista e, principalmente, o conceito de gramática universal tem espaço garantido, como é facilmente verificável. Nos próprios materiais utilizados como fonte primária de informações para este trabalho, pode-se encontrar capítulos inteiros dedicados apenas a dar um pano das ideias principais dessa teoria e a analisar a forte influência delas nos respectivos campos dos autores aqui citados, isso é a prova cabal do impacto que a visão gerativista tanto da faculdade da linguagem quanto das diferentes línguas e seus processos de aprendizado teve para esses campos do saber.

Esta parte da seção 3 encerra-se destacando a reformulação ou mudança no que se refere ao conceito de *language* dentro da perspectiva gerativista e as implicações deste evento para os campos de aquisição de L2 e também de L3. A próxima subseção é destinada a um olhar mais de perto da palavra *language* em ambos os campos, seu uso, sua delimitação e abrangência e, por fim, se ela configura de fato um conceito pertencente a ambas as áreas e se ainda está fortemente ligada àquele da corrente gerativista.

### **3.3 LANGUAGE NOS CAMPOS DE AQUISIÇÃO DE L2 E L3**

Nesta parte, a análise se concentra especificamente sobre os usos de *language* nos campos de aquisição de L2 e de L3. Como anteriormente visto, algumas teorias tiveram importância maior na formação desses campos, principalmente a behaviorista e a gerativista, por isso nas subseções acima visitamos ambas. Nesta subseção, pode-se ver como as noções de *language* daquelas teorias influenciam o uso dessa palavra nesses dois campos e é aqui que se vê o que, afinal, está contido nessa nela, como ela mudou em relação ao que compreendia anteriormente e se ela se mantém como conceito nos contextos de estudos em aquisição de L2 e de L3. Por fim, descobre-se, também nesta parte, se, articulada como conceito ou não, a noção da palavra *language* é compartilhada igualmente pelos dois campos ou não.

Dois livros foram selecionados para fazer parte do corpus teórico deste trabalho no que se refere ao campo de aquisição de L2, são eles: *Understanding Second Language Acquisition*, de Lourdes Ortega, e *Second Language Acquisition: an introductory course*, de Susan Gass e Larry Selinker. O primeiro é de 2009 e sua autora é atualmente professora na University of Hawaii, no departamento de estudos de segundas línguas, tendo vários trabalhos publicados nessa área. Este livro foi escolhido por duas razões, especificamente: por ser

recente e dar, portanto, uma visão bastante atual do estado do campo de aquisição de L2 em termos de que estudos estão sendo feitos no momento e que novas tendências estão presentes nesse campo e por ser um livro introdutório ao campo de aquisição de L2, destinado a interessados na área, mas que não necessariamente têm conhecimentos prévios profundos sobre ela. Desse modo, esperava-se que as chances de encontrar nesse material definições explícitas ou não, reflexões ou ponderações sobre *language* seriam maiores do que se se investigasse livros dedicados a alunos ou interessados na área mas com conhecimento mais profundo dela ou dedicado a estudos muito específicos ou práticos, como estudos entre duas línguas, por exemplo, desse campo.

Também foram essas duas razões, ser recente e ser introdutório, que levaram à escolha do livro de Gass e Selinker. O livro é de 2001 e, ainda que não seja tão atual quanto o de Ortega, é ainda um material que proporciona uma visão ampla e recente das tendências desse campo. Este livro é mais abrangente que aquele de Ortega na medida em que se foca mais em dar uma visão detalhada do percurso histórico desse campo, desde seu início até suas pesquisas mais atuais. Também nesse livro se encontra maior detalhe sobre a influência de outras teorias, linguísticas ou não, que tiveram impacto sobre a formação do campo de aquisição de L2, que, apesar de presente no livro de Ortega, é colocado de maneira mais concisa e, portanto, menos aprofundada. Ainda assim, é um livro introdutório e, por isso, também se esperava encontrar com maior probabilidade do que em outros materiais, reflexões sobre a própria noção de *language*. Cumpre dizer que Gass é professora da Michigan State University, no departamento de linguística e tem ampla pesquisa na área de aquisição de segunda língua, tendo lançado outros livros nessa área juntamente com outros autores relevantes para o campo. Selinker, por sua vez, é também professor do departamento de linguística da University of Michigan e é nome de peso dentro do campo, pois é a ele creditado um dos conceitos considerados como pilares da área, o de *interlanguage*. Vimos a importância que tal conceito teve para os estudos em aquisição de L2 na seção dedicada à história dos campos de aquisição de L2 e de L3. Selinker foi e é um grande nome para esse campo desde os anos 1970, quando ganhou maior visibilidade ao cunhar o conceito *interlanguage* e publicar vários trabalhos relacionados a ele a partir de então.

Já em relação ao campo de aquisição de L3, foi escolhido o compêndio editado por Yan-kit Ingrid Leung, de 2009, chamado *Third Language Acquisition and Universal Grammar*. Como o campo de aquisição de L3 é ainda muitíssimo recente, são poucas as publicações dedicadas a dar uma base ou introdução sobre o campo para leitores leigos. Este livro deve sua escolha, na verdade, ao fato de se focar principalmente sobre a influência da

gramática universal e da teoria gerativista sobre o campo de aquisição de L3. Esse fato foi importante, pois esse material contribuiu imensamente para este trabalho dando uma visão clara de como esse novo campo também foi influenciado por essa teoria, assim como seu campo-mãe e de que modo a herança dessa teoria foi articulada em um e em outro. Portanto, também se pôde ver como a noção de *language* foi recebida e mudada (ou não) por um campo e outro. Desse compêndio, foram escolhidos dois artigos específicos para fazer parte deste trabalho, a saber, aquele intitulado *Multilingual Universal Grammar as the Norm*, de Vivian Cook, e outro chamado *UG and L3Acquisition: new insights and more questions*, de Suzanne Flynn. Cook, professor de linguística aplicada na University of Newcastle upon Tyne, é conhecido na área por publicar trabalhos sobre Chomsky, gramática universal e teoria gerativista e Flynn, professora de linguística e aquisição de língua no MIT, tem trabalhos práticos na área de sintaxe e de aquisição de L1 e línguas adicionais. Ambos os artigos foram escolhidos por tratarem de aspectos teóricos do campo e da influência da teoria gerativista, suas noções e implicações para o campo de aquisição de L3.

Apesar da forte influência das noções behavioristas e gerativistas a respeito tanto da faculdade humana de se comunicar linguisticamente quando das diferentes línguas e seu processo de aprendizado, o campo de aquisição de L2 não parece ter mantido intocadas as ideias nem de uma teoria, nem de outra. Hoje, nos trabalhos tanto práticos quanto teóricos desse campo, o que se vê é um termo que, de certa maneira, foi sendo reformulado, ou foi passando por mudanças, e chegou a um ponto de “senso comum”. Como é mostrado com excertos mais adiante nesta subseção, o termo amplo *language*, na área de aquisição de L2 não foi sistematicamente repensado, não se chegou a uma definição de conceito. Ele é usado, na maioria dos casos encontrados, como palavra de amplo escopo, que comporta tanto a noção de diferentes línguas, quanto a da habilidade de, através de meios linguísticos, comunicar sentido. Essa dupla possibilidade é, diversas vezes, marcada dentro do contexto de uso através da utilização de outras palavras ou mesmo de elementos como o plural para focalizar uma ou outra faceta de *language*. No excerto abaixo, é possível compreender melhor esse funcionamento:

*Language learning cannot be seen as just a matter of “linguistic hiccups” from native to target language. There are other factors that may influence the process of acquisition, such as innate principles of language, attitude,*

motivation, aptitude, age, *other languages known*, and so forth (GASS e SELINKER, p. 76) (itálicos meus).<sup>19</sup>

Na citação, *language* é utilizada diversas vezes, quando os autores falam sobre os vários fatores que têm algum impacto sobre a aquisição de línguas. É interessante notar que os próprios termos *nativa*, *alvo*, e o plural, na última ocorrência da palavra, são usados para diferenciar esses usos dos outros dois, *language learning* e *innate principles of language*. Nos dois últimos casos citados se tem a impressão de que o que está em jogo é um sentido mais amplo, que recobriria aspectos de todas as línguas humanas ou mesmo a própria faculdade humana de, por meios linguísticos, comunicar. Nos outros três casos, a palavra é “reduzida” em sentido, em seu escopo, fazendo referência a línguas diferentes, línguas específicas.

Ao longo do livro introdutório de Gass & Selinker sobre aquisição de L2 é comum que *language* venha acompanhada de palavras como *native* (cf. p. 76), *nonnative* (cf. p. 134), *foreign* (cf. p. 135), *multiple* (cf. p. 134), *human* (cf. p. 141), *additional* (cf. p. 135), *second* (cf. p. 136), *third* (cf. p. 136), *target* (cf. p. 76) etc. Todas essas palavras podem ser consideradas colocações, visto serem recorrentemente usadas ao lado da palavra *language*, com o objetivo de estreitá-la em significado. Outro elemento comumente visto junto de *language* é o morfema [-s] do plural, utilizado com o mesmo objetivo de “enxugar” a palavra mais ampla.

Seria de se esperar que, como o campo de aquisição de L2 se insere justamente no nicho de estudos sobre o aprendizado de segundas línguas, os termos mais recorrentes fossem aqueles citados acima, acompanhando *language*, para delimitar o âmbito dos estudos e pesquisas. No entanto, principalmente quando o assunto é gramática universal e suas implicações para o campo, os termos são usados, mas quase sempre em relação à palavra desacompanhada *language*, e também sem o morfema de plural. Essa mudança se vê em capítulos em que se fala sobre as contribuições que o campo de aquisição de L2 pode fazer para o entendimento do funcionamento das línguas em geral e também da própria faculdade de utilizar meios linguísticos para comunicar sentido. Por muito tempo, como vimos anteriormente neste trabalho, falou-se sobre as influências da teoria gerativista para o campo de aquisição de L2, mas, com o passar dos anos e com a estabilização da área como campo

---

<sup>19</sup> O aprendizado de *language* não pode ser visto como sendo apenas uma questão de “soluções linguísticas” de *language* nativa para alvo. Existem outros fatores que podem influenciar o processo de aquisição, como os princípios inatos de *language*, atitude, motivação, aptidão, idade, outras *languages* já adquiridas etc. (tradução nossa)

independente, começou-se a pensar que contribuições e influências seus estudos teriam para as concepções gerativistas. No excerto abaixo, também do livro de Gass & Selinker, no capítulo sobre SLA e linguística, isso fica evidente:

For implicational universals to have any importance in the study of second language acquisition, two factors must be taken into consideration. First, one must understand why a universal is a universal. It is not sufficient to state that second languages obey natural language constraints because that is the way languages are. This only pushes the problem of explanation back one step. Second language acquisition can contribute to the general study of language by showing that universal constraints are operative in newly created languages. But it can only contribute to a general understanding of language if it can also seek to explain why a particular universal is a universal (p. 154).<sup>20</sup>

Quando os autores falam em *general study of language* e em *general understanding of language*, percebe-se que o sentido da palavra muda, e que se fala não do estudo de línguas específicas, mas do estudo mais abrangente sobre a própria natureza da língua, sobre os elementos comuns a todas as línguas indiferentemente, ou mesmo sobre a natureza da faculdade da linguagem, de maneira ainda mais ampla. É por conta do interesse em investigar onde os estudos em aquisição de L2 se encaixam dentro de estudos linguísticos mais amplos que podemos passar a ver esse interesse em diferenciar a palavra *language*, ou mesmo o interesse em repensar ela enquanto termo próprio do campo. Ainda não se vê, no entanto, uma reflexão profunda sobre *language*, em termos de definição, o que se vê é a utilização das concepções herdadas da teoria gerativista e mesmo do senso comum, mas não a definição de um conceito regular pertencente ao campo, ao contrário do que foi feito e pode ser verificado para a teoria nativista, inatista ou gerativista, como fica claro na seguinte passagem: “[t]he theory underlying UG assumes that language consists of a set of abstract principles that characterize core grammars of all natural languages.” (GASS e SELINKER, p. 169).<sup>21</sup> Para

---

<sup>20</sup> Para que os universais implicacionais tenham alguma importância para o estudo de aquisição de segunda *language*, dois fatores devem ser levados em consideração. Primeiro, deve-se compreender porquê um universal é um universal. Não é suficiente que se afirme que segundas *languages* obedecem limites naturais de *language* porque esse é o modo como *languages* são. Isto apenas empurra o problema da explicação um passo para trás. Aquisição de segunda *language* pode contribuir para o estudo geral de *language* mostrando que limitações universais são operantes em *languages* recém-criadas. Porém, ela também pode contribuir para um entendimento geral de *language* se ela também puder buscar explicar por que um universal específico é um universal. (tradução nossa)

<sup>21</sup> A teoria subjacente à GU presume que *language* consiste de um conjunto de princípios abstratos que caracterizam gramáticas profundas de todas as *languages* naturais. (tradução nossa)

corroborar tal afirmação, uma passagem retirada de Chomsky, 1997, p. 167, é citada pelos autores na mesma página:

The theory of a particular language is its *grammar*. The theory of languages and the expressions they generate is *Universal Grammar* (UG); UG is a theory of the initial state  $S^0$  of the relevant component of the language faculty (CHOMSKY, 1997 in GASS e SELINKER, 2001, p. 169).<sup>22</sup>

Chomsky diferencia claramente o termo *language*, ora falando sobre uma língua particular, ora sobre a faculdade da linguagem. O que se vê dentro do campo de aquisição de L2 não é nem propriamente uma adoção pura e simplesmente dessa concepção chomskyana, intocada, nem uma reformulação homogênea dela, ou uma reflexão e reformulação aceita como sendo própria do campo. O que parece ocorrer é a utilização de parte das concepções chomskyanas e gerativistas que, ao longo do tempo, foram sendo diluídas no senso comum. Não se vê em nenhum momento em nenhum dos dois livros utilizados para este trabalho dedicados inteiramente a dar uma introdução do campo de aquisição de L2 um parágrafo que seja dedicado a explicitar de onde se parte quando se fala em *language*, como se se partisse do pressuposto que todos já sabem o que o termo significa. Não parece que o termo em questão seja tomado como um conceito propriamente dito, o qual deveria, então, ser explicado, como é feito, por exemplo, com conceitos como interlíngua, erro, interferência e até mesmo L1 e L2. Em momento algum o termo *language* é tomado como conceito ou considerado passível de explicação - quando algum esforço é feito no sentido de esclarecer ou definir alguma faceta dele, utiliza-se, como visto na citação acima, direta ou indiretamente, concepções derivadas de outras áreas, como a behaviorista, a inatista ou gerativista, por exemplo. No próprio glossário oferecido pelos autores do livro *Second Language Acquisition: an introductory course*, estão presentes, nessa ordem, os termos: *interlanguage*, *interlanguage transfer*, *interlocutor*, L1, L1=L2 *Hypothesis*, L2, *language acquisition*, *language neutral*, *language specific*, *language transfer*, *language strategy*, mas não *language*, como se esse termo fosse não um conceito, mas uma palavra como qualquer outra do léxico, que deve ser compreendida automaticamente, como as outras, e que, por fim, tem um mesmo significado ou correspondência para todos; ela não é parte do grupo de conceitos do campo, fato que parece irônico.

---

<sup>22</sup> A teoria de uma *language* particular é a sua *gramática*. A teoria de *languages* e a expressão que elas geram é *Gramática Universal* (GU); GU é a teoria do estado inicial  $S^0$  do componente relevante da faculdade da *language*. (tradução nossa)

No campo de aquisição de L3, pode-se verificar o mesmo fenômeno, de maneira geral. O termo *language* é também utilizado diversas vezes com as mesmas colocações vistas no campo de aquisição de L2 para delimitar sua abrangência. Em um interessante estudo, parte do livro *Third Language Acquisition and Universal Grammar* (LEUNG, 2008), chamado *Multilingual Universal Grammar as the Norm*, de Vivian Cook, encontra-se uma crítica a algumas concepções da teoria gerativista, principalmente ao conceito de falante ideal de Chomsky e algumas ideias relacionadas. Para fazer tal crítica, o autor inicia por uma breve revisão da concepção chomskyana do conceito *language*, como utilizado na teoria gerativista. Primeiramente, encontra-se no texto um resumo das questões de interesse postuladas, segundo o autor, por Chomsky

Chomsky's questions for linguistics, for example Chomsky (1991), concern the knowledge of language in the mind and its acquisition, use and storage:  
 (1) What constitutes knowledge of language?  
 (2) How is such knowledge acquired?  
 (3) How is such knowledge put to use?<sup>23</sup>

Seguindo na mesma página, o autor questiona o próprio significado do termo *language* nas três questões citadas anteriormente, sendo delimitados 5 diferentes sentidos para o mesmo termo

- Lang1 – a human representation system;
- Lang2 – an abstract external entity;
- Lang3 – a set of actual or potential sentences;
- Lang4 – the possession of a community;
- Lang5 – the knowledge in the mind of an individual (COOK, 2008).<sup>24</sup>

A partir desta breve reflexão tanto sobre as questões colocadas pela teoria gerativista, quanto sobre o significado do conceito *language* nas mesmas, o autor segue para afirmar que, tradicionalmente, Chomsky esteve sempre preocupado com o sentido representado por Lang5,

---

<sup>23</sup> As questões de Chomsky para a linguística, por exemplo Chomsky (1991), concernem o conhecimento de *language* na mente e sua aquisição, uso e armazenamento:

- (1) O que constitui o conhecimento de *language*?
- (2) Como tal conhecimento é adquirido?
- (3) Como tal conhecimento é colocado em uso? (tradução nossa)

<sup>24</sup> Lang1 – um sistema de representação humano;  
 Lang2 – uma entidade abstrata externa;  
 Lang3 – um conjunto de frases reais ou potenciais;  
 Lang4 – a posse de uma comunidade;  
 Lang5 – o conhecimento na mente de um indivíduo (tradução nossa)



ainda que, por vezes, seja possível identificar também uma preocupação com o que é representado por Lang1. Toda a crítica à teoria gerativista é fundamentada no fato de que, se, como o autor tenta provar com diversos dados estatísticos, o estado humano natural é o de ser bi ou multilíngue, então a teoria da gramática universal, que toma o monolingualismo como norma, não teria como tirar qualquer proveito dos estudos em aquisição de L2 ou L3. Em última análise, a crítica refere-se ao conceito de falante ideal, como fica claro no excerto a seguir:

So why is a mind that knows two languages treated as an exception rather than as the rule? The usual reason put forward, mostly in footnotes and interviews rather than argued in the UG texts themselves, is that restriction to monolinguals is a necessary simplification. Linguistics needs to work with an abstraction from which irrelevant aspects have been purged: ‘Linguistic theory is concerned with an ideal speaker-listener in a completely homogeneous speech community’ (Chomsky, 1965, p. 4).<sup>25</sup>

É contra esse conceito e contra essa ideia geral que se coloca Cook, para quem, se o aparelho humano de aquisição de línguas é perfeitamente capaz de ser usado para a aquisição de mais de uma ou duas línguas, então o estado de monolingüismo é causado, primariamente, por uma privação de *input* de mais de uma língua, sendo, portanto, não a norma, mas sim o desvio dela (cf. COOK, p. 57 *apud* LEUNG, 2008). No entanto, o que é central para este trabalho e que deve ser retido das citações acima é que quando, em uma das raras vezes em que tal reflexão ocorre, têm lugar em um trabalho de aquisição de L2 ou L3 a revisão do termo *language* e uma pausa para ponderar sobre seus possíveis sentidos, isso é feito brevemente e não com um fim na própria reflexão, mas sim para chegar a um outro ponto de debate, este sim o principal tópico, neste caso a crítica ao modelo de falante ideal e à ideia de monolingüismo como norma ou artifício necessário para o fazer linguístico. Novamente, pode-se ver que o termo *language*, ainda que seja colocado superficialmente em questão, não chega a ser repensado, investigado ou reformulado e não tem o status de conceito, por assim dizer, dentro deste campo, como se verificou também para o de aquisição de L2. O próprio autor deste texto, relevante entre os nomes dos campos de aquisição de L2 e L3, disponibiliza

---

<sup>25</sup> Então por que uma mente que sabe duas *languages* é tratada como exceção e não como regra? A razão normalmente citada, principalmente em notas de rodapé e entrevistas ao invés de em textos de GU propriamente, é que a restrição a monolíngues é uma simplificação necessária. A linguística precisa trabalhar com uma abstração da qual aspectos irrelevantes foram purgados: ‘A teoria linguística está preocupada com um falante-ouvinte ideal em uma comunidade de discurso completamente homogênea’. (tradução nossa)

um glossário de termos recorrentes nessas áreas de estudos em seu site; mais uma vez, ainda que sejam considerados conceitos, por exemplo, os termos *vowel*, *sign language*, *sentence*, *second language* etc, o termo *language* não consta na lista.

É também interessante notar que, ainda que no texto citado acima o autor tente distanciar os estudos em aquisição de L3 das concepções gerativistas, isso não é feito a partir da diferenciação da noção de *language*, de um lado, para a teoria gerativista e, de outro, para o campo de aquisição de L3. Ainda que o termo seja colocado em perspectiva, ele não é considerado de relevância e nem mesmo é considerado um bom apoio de onde se partir para uma distanciação entre essas duas áreas do conhecimento, mesmo que, segundo o próprio autor, como foi dito de passagem, uma das áreas, a gerativista, esteja principalmente interessada na faculdade humana de utilizar meios linguísticos para comunicar-se ou mesmo nos princípios gerais da língua, e a outra, a área de aquisição, esteja mais focada nos estudos do âmbito das línguas particulares e suas diferenças e semelhanças. Este fato, sozinho, seria interessante de ser explorado se deseja-se demonstrar uma distinção entre as duas áreas. No entanto, apela-se para as noções de mono e multilinguagem para formular tal diferenciação entre elas, ignorando-se um chão talvez mais fértil para pensar esse distanciamento.

Outro ponto relevante é que, ao longo deste mesmo texto e também de outros deste compêndio, como o do capítulo 4, chamado *UG and L3 Acquisition: new insights and more questions*, de Suzanne Flynn, são ainda as mesmas concepções acerca de *language* herdadas da própria teoria gerativista que imperam e que servem de ponto de partida para os estudos tanto teóricos, quando práticos, mesmo que não seja o conceito *language* intocado que seja usado, mas sim o termo mais amplo *language*, com parte de seu sentido penetrado pelo senso comum, parte imbuído das noções gerativistas. Quase simultaneamente ao nascimento do campo de aquisição de L3, surge uma questão: o que ou como o novo campo pode contribuir para o entendimento sobre o funcionamento dessa habilidade humana da linguagem ou sobre o funcionamento de todas as línguas, de modo geral? Essa pergunta é respondida em diversos textos, de várias maneiras, mas a conclusão geral é a de que o estudo da aquisição de línguas adicionais pode contribuir para esse entendimento mais amplo. Mesmo artigos inteiros foram dedicados a investigar essa contribuição, um dos mais famosos é o chamado *Third Language Acquisition: why is it interesting to generative linguists*, de Yan-kit Ingrid Leung (2007). Ao responder como o campo de aquisição de L3 pode ajudar ou contribuir para a teoria linguística de modo geral, é comum que se encontrem termos como *language faculty* (cf. LEUNG, p. 70), *biological endowment for language* (cf. FLYNN, p. 71 in LEUNG, 2008), *language in the mind* ( cf. p. 65), *human capacity for language* (cf. p. 71), *human language*

*faculty* (cf. p. 86), todos eles colocados ao lado da teoria gerativista, como pertencentes a ela, e quase sempre em contraponto com termos como *additional languages*, *foreign language*, *native language*, L1, L2, L3 etc, esses colocados ao lado dos campos de aquisição de L2 ou de L3.

Com esta última subdivisão referente ao emprego de *language*, especificamente, nos campos de aquisição de L2 e L3, encerra-se a Seção 3 deste trabalho. Na última parte, a seguir, é feita uma recapitulação do que foi exposto até este momento.

## CONCLUSÃO

Neste trabalho, o objetivo era investigar a palavra inglesa *language* no contexto dos campos de aquisição de L2 e de L3, de maneira a compreender que noções ela abarca, de que modo ela é utilizada pelos autores destes campos e se ela configura ou não um conceito próprio a ambos ou ainda se ela representa conceitos diferentes para cada um deles. Para que se pudesse alcançar tal meta, foi necessário, primeiramente, na Seção 1, fazer alguns esclarecimentos a respeito das escolhas teóricas e terminológicas deste trabalho e, posteriormente, na Seção 2, conhecer a história de ambas as áreas, o contexto em que cada uma nasceu e se desenvolveu e algumas de suas principais teorias e hipóteses. A Seção 2 foi também importante por deixar mais claro o laço que une o campo de aquisição da linguagem – ou L1- ao de aquisição de L2 e, por fim, estes dois àquele de aquisição de L3 e a consciência deste fato ajudou o leitor a entender a própria concepção de *language* que seria, mais adiante no trabalho, estudada.

Na Seção 3, três passos foram estabelecidos em forma de subseções para que chegássemos ao objetivo deste trabalho. Na Seção 3.1, visitou-se a teoria behaviorista e suas concepções de *language* para que se pudesse ver de que modo ela influenciou, mais tarde, os dois campos aqui enfocados. Na Seção 3.2, foi a vez de a teoria gerativista ser visitada, visto ter sido ela de grande importância, diretamente, tanto para o campo de aquisição de L2, quanto para o de L3. Essa subseção também foi relevante, pois serviu para demonstrar como a concepção de *language* mudou de uma teoria para a outra, que traços permaneceram e quais mudaram de uma e de que modo isso abriu caminho para o nascimento de uma primeira leva de estudos dedicados a investigar o ensino e a aprendizagem de segundas línguas e, posteriormente, de línguas adicionais em geral.

Na subseção 3.3, finalmente, foram investigados os usos da palavra *language* nos textos do corpus selecionado para este trabalho, ou seja, os textos de Gass & Selinker (2001), Lourdes Ortega (2009) e de Ingrid Leung (2009). Foram usados excertos destes textos em que autores definiam o termo *language*, assim como passagens em que a palavra *language* era utilizada sem que maiores esforços no sentido de defini-la fossem feitos. Também se pôde apreciar, nesta parte, de que modo as noções de *language* das teorias anteriormente citadas – behaviorista e gerativista- foram herdadas pelos campos de aquisição de L2 e de L3 e de que modo os autores desses campos se apropriaram desta herança, consciente ou inconscientemente.

Por fim, chegou-se à conclusão de que, apesar de a palavra *language* poder ser considerada um termo recorrente nos trabalhos dos campos de aquisição de L2 e L3 aqui estudados e também em outros investigados ao longo deste trabalho, ela não parece configurar um conceito próprio a eles. Ou seja, nem nos trabalhos referentes à aquisição de L2, nem naqueles relativos à aquisição de L3, *language* é tomada como conceito próprio da terminologia do campo, não figurando, inclusive, nem mesmo nos glossários de trabalhos destas áreas – nem naqueles que se intitulam introdutórios. *Language* é, portanto, tomada como palavra comum do léxico da língua inglesa, não necessitando de definição explícita e/ou clara por parte dos autores dos campos aqui estudados. O que parece existir é uma aceitação sem maior questionamento das noções de *language*, principalmente, da teoria gerativista, na qual, como se pôde ver na subseção 3.2, era tomada como conceito, diluídas no senso comum, daquilo que “todos sabem o que é”, característico de uma palavra não-conceito, pertencente à língua inglesa, neste caso. Dessa mistura resultou um termo que, apesar de recorrente e aparentemente importante, não é propriamente um conceito dos campos de aquisição de línguas adicionais, visto que o mesmo foi verificado para o campo de aquisição de L2 e de L3.

Foi também concluído que *language*, ainda que não configure conceito nos contextos investigados neste trabalho, tem uma característica muito específica, é uma palavra de amplo escopo, que tem diferentes facetas, como mostrado na subseção 3.3, podendo ser utilizada para referir-se ora à capacidade humana de comunicar-se linguisticamente, ora às diversas línguas e seus modos de funcionamento e, portanto, é uma palavra que vem, usualmente, acompanhada de colocações que tratam de a “enxugar”, de modo a deixá-la mais ou menos abrangente, mais ou menos específica.

Vê-se, ao fim deste trabalho, que os campos de aquisição de L2 e de L3 não parecem despender forças para elaborar trabalhos teóricos nessa direção, de reelaborar, por exemplo, o conceito *language* da teoria gerativista e nem de talhar um conceito próprio a esses campos.

Uma pesquisa futura que seria interessante realizar a partir deste trabalho seria a investigação de mesmo teor a respeito dos trabalhos de aquisição de L2 e, principalmente, de L3, em outras línguas, como, por exemplo, o espanhol, língua que também conta com grande volume de trabalhos nessas duas áreas e com autores de renome dentro delas, como Jasone Cenoz, citada ao longo deste trabalho. Seria interessante averiguar se, em outras línguas, os trabalhos nestes dois campos enfocados aqui também não tomam *language*, ou o(s) equivalente(s) na língua em questão, como conceitos.

No início deste trabalho, na introdução, quando explicava a escolha de manter o termo *language* em inglês, referi-me às escolhas terminológicas que deveria fazer para levar este trabalho adiante assim como às escolhas terminológicas feitas pelos autores dos campos com os quais viria a trabalhar nesta empreitada. Aproveito o final dela para pedir ao leitor que, como fiz com relação aos autores citados, compreenda que é difícil a tarefa de escolher o termo exato, principalmente quando o assunto é a linguagem humana e que, ainda que sejam imperfeitas as escolhas feitas aqui, foram aquelas que, no momento das reflexões, pareceram as mais apropriadas, e, finalmente, que compreendo também a imperfeição delas.

## BIBLIOGRAFIA

ADJÉMIAN, C. *On the Nature of Interlanguage Systems*. *Language Learning*, 1976, 26, pp. 297-320;

BENVENISTE, E. *Problèmes de Linguistique General II*. Paris : Galimard, 2008, p. 247;

BLOOMFIELD, L. *An Introduction to the Study of Language*. New York: Henry Holt & Co., 1914;

\_\_\_\_\_. *Language*. New York: Holt, Rinehart & Wilson, 1933;

CENOZ, J. & GENESEE, F. *Beyond Bilingualism: multilingualism and multilingual education*. Bristol: Multilingual Matters Ltd, 1998;

CENOZ, J. & JESSNER, U. *The English in Europe: the acquisition of a third language*. Bristol: Multilingual Matters Ltd, 2000;

CENOZ, J. The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition. In CENOZ, J., HUFSEISEN, B. & JESSNER, U. (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 2001, pp. 8-20;

COHEN, D. A. In Which Language Do/Should Multilinguals Think? In *Language, Culture and Curriculum*. Oxford: Routledge, 1995, v8, n2, pp. 99- 113;

COOK, V. *Chomsky's Universal Grammar: an introduction*. Oxford: Blackwell, 1988;

COOK, V. Multilingual Universal Grammar as the Norm. In LEUNG, Y. I. *Third Language Acquisition and Universal Grammar*. Bristol: Multilingual Matters, 2009, pp. 55-71;

CORDER, S. P. *The Significance of Learners' Errors*. Sunnyvale: *International Review of Applied Linguistics*, 1967, v5, pp. 161-170;

CHOMSKY, N. *The Minimalist Program*. Cambridge: MIT Press, 1997;

- DE ANGELIS, G. *Third or Additional Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters, 2007;
- GASS, S.M. & SELINKER, L. *Second Language Acquisition: an introductory course*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2001;
- HAMMARBERG, B. Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In CENOZ, J., HUFSEISEN, B. & JESSNER, U. (Eds.) *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001, pp. 21-41);
- HOEKSTRA, T. & SCHWARTZ, B. D. *Language Acquisition Studies in Generative Grammar: papers in honor of Kenneth Wexler from the 1991 Glow workshops*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1994;
- KLEIN, E. C. Second vs Third Language Acquisition: is there a difference? *Language Learning*, 1995, 45, pp. 419-65;
- LADO, R. *Linguistic Across Cultures: applied linguistics for language teachers*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1957;
- LEUNG, Y. I. *Third Language Acquisition and Universal Grammar*. Bristol: Multilingual Matters, 2009;
- MÖHLE, D. Multilingual Interaction in Foreign Language Production in DECHERT, H. W. & RAUPACH, M. *Interlingual Processes*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1989;
- ORTEGA, L. *Understanding Second Language Acquisition*. Londres: Hachette UK Company, 2009;
- POSTMAN, L. Transfer, Interference and Forgetting. In KLING, J. W. & RIGGS, L. A. (Eds.) *Woodworth and Schlosberg's Experimental Psychology*. Nova York: Holt, Rinehart & Winston, 1971, pp. 1019-1132;
- RINGBOM, H. *The Role of First Language in Foreign Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters, 1987;
- SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2006;
- SANZ, C. *Bilingual Education Enhances Third Language Acquisition: evidence from Catalonia*. *Applied Psycholinguistics*, 2000;
- SELINKER, L. *Interlanguage*. < <http://pt.scribd.com/doc/49301523/Selinker-Interlanguage> >. Último acesso em 10/12/12. 1972;
- SKINNER, B. F. *Verbal Behavior*. Acton: Copley Publishing Group, 1957;
- SUZANNE, F. UG and L3 Acquisition: new insights and more questions. In LEUNG, Y. I. *Third Language Acquisition and Universal Grammar*. Bristol: Multilingual Matters, 2009, pp. 71-89;

