

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

**ANA PAULA SCHOLL**

**ELABORAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO DE HISTÓRICO DA LINGUAGEM  
PARA PESQUISAS COM BILÍNGUES**

**PORTO ALEGRE**

**2013**

ANA PAULA SCHOLL

**ELABORAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO DE HISTÓRICO DA LINGUAGEM  
PARA PESQUISAS COM BILÍNGUES**

Monografia apresentada ao Instituto de Letras da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul como  
requisito parcial para a conclusão do curso de  
Licenciatura em Letras.

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ingrid Finger**

PORTO ALEGRE

2013

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de deixar os meus sinceros agradecimentos:

- Aos meus pais, Sérgio e Eliani, que sempre me deram o suporte necessário para que eu continuasse seguindo o meu caminho e alcançando os meus objetivos e por todo o amor e apoio a mim dado;
- À minha orientadora, Ingrid Finger, por ter me acolhido com grande entusiasmo, por todo o apoio, os ensinamentos, os conselhos e por sempre ter acreditado em mim, até mais do que eu mesma;
- Ao meu namorado, Vinícius, pela paciência e a ajuda durante a realização deste trabalho;
- Às minhas colegas de apartamento, Carolina e Vanessa, por terem tornado as noites de trabalho mais divertidas e animadas;
- Aos meus colegas da graduação, pelas aulas, trabalhos, conversas e almoços compartilhados e por terem feito da graduação um período especial.

## RESUMO

O presente trabalho propõe a elaboração de um questionário de histórico da linguagem satisfatório que tem como objetivo avaliar o perfil linguístico de indivíduos bilíngues brasileiros em pesquisas sobre o bilinguismo. Para tanto, definimos alguns conceitos básicos sobre o bilinguismo e, com base na literatura sobre o assunto, os três critérios de avaliação de bilíngues que consideramos mais importantes para uma compreensão da experiência dos indivíduos: (i) idade de aquisição; (ii) domínios de uso; e (iii) proficiência. Sob a luz dos critérios definidos, analisamos três questionários de histórico da linguagem atuais: (i) *L2 Language History Questionnaire* (LI; SEPANSKI; ZHAO, 2006); (ii) *Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q)* (MARIAN; BLUMENFELD; KAUSHANSKAYA, 2007); e (iii) *Language and Social Background Questionnaire (LSBQ)* (LUK; BIALYSTOK, 2013). Constatamos que os questionários, apesar de terem como proposta serem efetivos, não incluem perguntas que abordem de forma satisfatória todos os fatores essenciais discutidos. Por fim, propomos um questionário de histórico da linguagem com grupos de questões que refletem as discussões teóricas realizadas, que possa ser utilizado em pesquisas que incluam amostras de falantes bilíngues brasileiros adultos.

Palavras-chave: bilinguismo; experiência bilíngue; questionário de histórico da linguagem.

## ABSTRACT

The present study proposes the development of a satisfactory language background questionnaire aiming to evaluate the linguistic profile of Brazilian bilingual individuals and to be used in research about bilingualism. First, we define some basic concepts about bilingualism and, based on the existing literature about the subject, the three main criteria in assessing bilinguals for a complete understanding of the individuals' experiences: (i) age of acquisition; (ii) domains of use; and (iii) proficiency. In light of the defined criteria, we analyzed three recent language background questionnaires: (i) *L2 Language History Questionnaire* (LI; SEPANSKI; ZHAO, 2006); (ii) *Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q)* (MARIAN; BLUMENFELD; KAUSHANSKAYA, 2007); and (iii) *Language and Social Background Questionnaire (LSBQ)* (LUK; BIALYSTOK, 2013). Even though the questionnaires are intended to be effective, we found that they do not include questions which comprehend satisfactorily all the essential elements discussed. Finally, we propose a version of a language background questionnaire, containing groups of questions that reflect the theoretical discussions made, that can be used in research including samples of adult Brazilian bilingual speakers.

Key-words: bilingualism; bilingual experience; language background questionnaire.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>10</b>
<b>2.1 Definindo bilinguismo</b> .....	<b>10</b>
<b>2.2 Classificações de falantes bilíngues</b> .....	<b>13</b>
<b>2.3 Critérios de avaliação de falantes bilíngues</b> .....	<b>16</b>
2.3.1 Idade de aquisição .....	16
2.3.2 Domínios de uso.....	19
2.3.3 Proficiência .....	21
<b>2.4 Avaliação de falantes bilíngues: medidas de autoavaliação</b> .....	<b>24</b>
<b>3 ANÁLISE DE QUESTIONÁRIOS EXISTENTES</b> .....	<b>28</b>
<b>3.1 L2 Language History Questionnaire (Versão 1.0)</b> .....	<b>28</b>
<b>3.2 Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q)</b> .....	<b>29</b>
<b>3.3 Language and Social Background Questionnaire (LSBQ)</b> .....	<b>31</b>
<b>4 PROPOSTA DE QUESTIONÁRIO DE HISTÓRICO DA LINGUAGEM EM PORTUGUÊS</b> .....	<b>34</b>
<b>4.1 Informações pessoais</b> .....	<b>34</b>
<b>4.2 Histórico das línguas</b> .....	<b>34</b>
<b>4.3 Funções e uso das línguas</b> .....	<b>35</b>
<b>4.4 Proficiência</b> .....	<b>35</b>
<b>4.5 Outras informações</b> .....	<b>35</b>
<b>4.6 O questionário</b> .....	<b>36</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>43</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>46</b>
<b>ANEXO A – L2 Language History Questionnaire (Versão 1.0)</b> .....	<b>46</b>
<b>ANEXO B – Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q)</b> .....	<b>49</b>
<b>ANEXO C – Language and Social Background Questionnaire (LSBQ)</b> .....	<b>51</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Estamos vivendo em um mundo globalizado e, cada vez mais, podemos perceber que o bilinguismo ou o multilinguismo não são raros, mas sim muito facilmente encontrados em quase todos os lugares do mundo. Um grupo muito grande de pessoas usa duas línguas (ou mais) no seu dia a dia, por diferentes motivos. Há diversas comunidades com mais de uma língua oficial; outras com apenas uma língua oficial, mas com diversos dialetos - países que são, geralmente, considerados monolíngues. Em outro contexto, há países considerados monolíngues em que os indivíduos optam por aprender uma nova língua. Pesquisas sobre o bilinguismo têm crescido exponencialmente em quantidade e qualidade nos últimos anos.

O bilinguismo/multilinguismo é a regra e não a exceção e, aparentemente, tornar-se-á cada vez mais no futuro. Tucker (1998) estima que a maioria das crianças ao redor do mundo cresce falando mais de uma língua. Grosjean (1994) afirma que o bilinguismo está presente em praticamente todos os países do mundo, em todas as classes sociais e faixas etárias. O autor estima que cerca de metade da população mundial seja bilíngue.

Segundo Edwards (2006), ser bilíngue ou multilíngue não é uma aberração, mas sim uma característica necessária para o mundo moderno. Os motivos que levam comunidades ou indivíduos a serem bilíngues ou multilíngues variam e estão geralmente relacionados com a questão da necessidade de se falar mais de uma língua ou dialeto. Grosjean (1996) cita como motivos principais para a aproximação de línguas migrações econômicas, educacionais, políticas e religiosas; nacionalismo e federalismo; educação e cultura; comércio e casamentos entre pessoas de nacionalidades distintas, entre outros. Alguns países apoiam comunidades bilíngues por causa da diversidade linguística e cultural dentro da sua cidadania, mas também porque uma maior mobilidade global tem aumentado o número de pessoas bilíngues nas mais diversas camadas da sociedade (BIALYSTOK et al., 2011).

O Brasil é considerado um país monolíngue. Oliveira (2000) declara que a concepção que se tem do país é que aqui uma única língua é falada - ser brasileiro e falar português, assim, seriam sinônimos. Conforme o autor, cerca de 200 idiomas são falados no Brasil - por volta de 170 línguas indígenas e 30 faladas por descendentes de imigrantes. A partir desses dados é necessário que deixemos de pensar no Brasil como um país de uma língua só, mas sim em um país multilíngue com muitos indivíduos falantes de duas línguas ou mais. De acordo com o IBGE, no censo de 2010 foram contabilizadas 274 línguas indígenas faladas, excluindo as originárias de outros países.

Neste trabalho, usaremos os termos bilinguismo e falantes bilíngues também para nos referirmos ao multilinguismo e aos indivíduos multilíngues, apenas por motivos de brevidade. Reconhecemos que há diferenças entre os dois termos, especialmente relacionadas à aquisição das línguas e à educação bilíngue/multilíngue, porém, neste trabalho esta distinção não se faz essencial.

O bilinguismo pode ser visto através de uma perspectiva individual ou social. Edwards (2006) alega que o bilinguismo social tem uma qualidade duradoura, enquanto que o bilinguismo individual é menos permanente. Claramente, há pontos que os conectam. Tanto no bilinguismo social quanto no individual é necessário que haja contato e interação de duas ou mais línguas. Aqui, porém, focaremos no bilinguismo individual, por ser de interesse maior ao estudo. Os motivos pelos quais as línguas se aproximam resultando em bilinguismo, o contato entre as línguas em questão e o desaparecimento de línguas em diferentes sociedades fogem ao escopo deste trabalho.

Muitos estudos têm sido realizados visando investigar diferentes aspectos e efeitos do bilinguismo. Algumas dessas pesquisas têm resultados contrastantes, e um possível motivo para isso é o fato de que há uma discrepância muito grande entre os participantes selecionados para esses estudos. Essas inconsistências são acentuadas pela falta de instrumentos uniformes para a avaliação do bilinguismo. Segundo Luk e Bialystok (2013), os estudos com bilíngues carecem de informações mais detalhadas sobre o histórico da linguagem dos participantes, especialmente sobre a idade de aquisição das línguas, a proficiência e o domínio de uso.

Um aspecto muito importante a ser levado em conta ao realizarmos pesquisas sobre bilinguismo é a seleção dos participantes. Um dos instrumentos usados para a seleção de participantes são questionários de histórico da linguagem, através dos quais os pesquisadores têm como objetivo conhecer e entender como os falantes usam as suas duas (ou mais línguas) nas suas vidas diárias. Há questionários de histórico da linguagem padronizados em outras línguas, mas não na língua portuguesa. No Brasil, fala-se uma língua adicional por diferentes motivos e em diferentes contextos. Ao elaborarmos questionários, é preciso que levemos em conta essa diversidade e todos os fatores que podem influenciar o uso e a proficiência dos falantes bilíngues nas suas línguas.

Visando contribuir com os estudos sobre o bilinguismo no Brasil, este trabalho tem como objetivo elaborar um questionário de histórico da linguagem em português para ser utilizado com indivíduos bilíngues adultos com diferentes experiências linguísticas e níveis de proficiência e que leve em conta a realidade brasileira, contendo todas as informações que julgamos relevantes em relação à aquisição e ao uso das línguas pelos falantes.



Nesse contexto, temos como perguntas norteadoras deste trabalho:

(i) quais fatores podem influenciar de forma mais decisiva o desenvolvimento da experiência linguística do indivíduo bilíngue e, portanto, podem influenciar nos resultados de diferentes pesquisas envolvendo participantes bilíngues?

(ii) de acordo com esses fatores, quais questões devem estar incluídas em um questionário de histórico da linguagem para que tenhamos uma melhor compreensão da experiência bilíngue?

O trabalho está estruturado e dividido em cinco capítulos.

Logo após a introdução, no capítulo 2, apresentamos a fundamentação teórica deste trabalho. O capítulo é constituído de quatro seções: na primeira, apresentamos definições sobre o que vem a ser o bilinguismo; na segunda, diferentes classificações que podem ser feitas sobre falantes bilíngues; na terceira, quais são os critérios principais a serem levados em conta ao desenvolvermos pesquisas com esse grupo e que influenciam o desenvolvimento bilíngue e, por fim, métodos de avaliação de falantes bilíngues.

No terceiro capítulo, analisamos três diferentes questionários de histórico da linguagem já existentes, sob a luz dos critérios definidos no referencial teórico.

O capítulo 4 apresenta a nossa proposta para um questionário de histórico da linguagem em português, como produto resultante das discussões teóricas e da análise dos questionários já existentes.

Por fim, no quinto capítulo, discutimos as nossas considerações finais sobre o trabalho.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo são apresentados os pressupostos teóricos que serviram de base para a realização do trabalho. O capítulo está dividido em quatro seções, as quais abordam: as diferentes definições de bilinguismo; as classificações de diferentes tipos de falantes bilíngues; os critérios usados para a avaliação de bilíngues: idade de aquisição, domínio de uso e proficiência e, por último, medidas de avaliação de indivíduos bilíngues.

### 2.1 Definindo bilinguismo

O termo ‘bilinguismo’ pode ter diferentes significados para diferentes pessoas em épocas diferentes, por não se tratar de um termo com uma definição única. Para Mackey (1972), o bilinguismo é um conceito relativo que envolve questões como: grau, função, alternância e interferência. O grau refere-se à competência que o falante tem nas línguas que usa, ou seja, o quão bilíngue ele é. A função está relacionada aos propósitos para os quais as línguas são usadas. Já a alternância relaciona-se a quanto o bilíngue alterna entre as suas línguas, como o faz e sob quais condições. Por último, o conceito de bilinguismo inclui a questão da interferência, que diz respeito ao quanto o falante mantém as suas línguas separadas e qual a interferência que uma língua apresenta na outra. Conforme Butler & Hakuta (2006), o bilinguismo é um estado psicológico e social de indivíduos ou grupos de pessoas que resulta das interações por meio da linguagem em que duas ou mais línguas (ou dialetos) são usados para a comunicação. Por ser um comportamento linguístico, psicológico e sociocultural muito complexo, com aspectos multidimensionais, o bilinguismo é um assunto de grande interesse para diversas áreas do conhecimento.

Cabe aqui diferenciarmos os estudos de aquisição de segunda língua dos estudos sobre bilinguismo. Segundo Ortega (2009), o estudo da aquisição de segunda língua é o campo que investiga a capacidade de aprendizado de línguas adicionais depois que a primeira língua já está estabelecida, ao passo que o estudo de aquisição bilíngue foca no processo de aprendizagem de duas (ou mais) línguas durante o início da infância. Estes dois campos - aquisição de segunda língua e bilinguismo - podem se sobrepor nos primeiros anos, fazendo com que seja difícil definir os limites de cada uma das duas áreas. A autora aponta ainda

algumas diferenças principais entre os dois campos de estudo. A aquisição de segunda língua geralmente dá preferência ao estudo de falantes que adquirem a língua adicional mais tarde, enquanto que o bilinguismo dá preferência ao estudo de quem aprendeu as duas línguas muito cedo. Além disso, os pesquisadores que estudam o bilinguismo costumam focar nos produtos do bilinguismo demonstrados na capacidade já amadurecida de crianças e adultos, ao passo que os pesquisadores que estudam a aquisição de segunda língua concentram seus estudos no processo de tornar-se competente em mais de uma língua. Outra diferença é que a pesquisa bilíngue geralmente estuda todas as línguas de um indivíduo enquanto que a pesquisa sobre aquisição de segunda língua muitas vezes foca apenas na segunda língua, ao ponto de abstrair a primeira língua do escopo da pesquisa.

Um dos grandes problemas ao se desenvolver pesquisas sobre o bilinguismo é a falta de um consenso sobre o que é ser bilíngue. Essa discussão envolve o nível de proficiência dos falantes nas línguas, a idade com que as línguas foram adquiridas, o uso das línguas no dia a dia dos falantes, entre outros fatores não facilmente mensuráveis. O que caracteriza um indivíduo como bilíngue? Definições mais antigas costumavam exigir um domínio igual das duas línguas, enquanto que grande parte das definições mais recentes permite uma variação maior na competência dos falantes. De acordo com Mackey (1972), para que possamos estudar o bilinguismo é necessário que consideremos o mesmo como algo inteiramente relativo, devido ao fato de que a determinação do ponto em que o falante de uma segunda língua torna-se bilíngue é arbitrária ou até mesmo impossível de ser feita.

Segundo Beardsmore (1986), o bilinguismo pode ser definido sob uma ótica minimalista ou maximalista. A interpretação maximalista concebe como bilíngue um indivíduo que consiga conduzir todas as suas atividades satisfatoriamente, mesmo com sinais de transferência de uma língua na outra, em um ambiente em que duas línguas sejam usadas. Já a interpretação minimalista parte do bilinguismo funcional: ser bilíngue é ser capaz de realizar um número restrito de atividades em uma segunda língua, mesmo que com recursos gramaticais ou lexicais limitados para dada atividade. Nesse caso, considera-se bilinguismo inclusive o estudo de uma língua adicional para fins específicos ou estágios iniciais do aprendizado de uma segunda língua.

Dentro da linha maximalista está Bloomfield (1933), que considera bilíngue um indivíduo com domínio nativo das duas línguas. Em uma visão maximalista ainda mais extrema, encaixam-se os autores Halliday, McIntosh e Strevens (1970) que defendem que o indivíduo bilíngue é aquele que é capaz de funcionar igualmente bem em cada uma das línguas que fala, em todos os contextos, sem traços de uma língua no uso da outra. De acordo

com Chin e Wigglesworth (2007), por outro lado, esse bilíngue idealizado, descrito pela visão maximalista, não é encontrado no mundo real. Indivíduos bilíngues não funcionam como dois monolíngues - o grau de competência nas duas línguas é influenciado pela maneira pela qual cada língua é usada e varia de indivíduo para indivíduo.

Dentro da visão minimalista, temos autores como Weinreich (1953), considerando bilinguismo a prática de usar duas línguas alternadamente e Mackey (1972), seguindo a mesma linha definindo-o como o uso alternado de duas ou mais línguas pelo mesmo indivíduo. Temos também autores que concebem até mesmo o mínimo de domínio em uma segunda língua como bilinguismo como, por exemplo, Haugen (1953), que alega que o bilinguismo começa quando o falante de uma língua é capaz de produzir enunciados significativos completos em outra língua.

Grosjean (1996) aponta que, mais recentemente, os bilíngues estão deixando de ser vistos como a soma de dois monolíngues em uma pessoa e passando a ser aceitos como falantes plenamente capazes, que desenvolvem uma competência comunicativa igual à dos monolíngues, mas que têm uma natureza diferente, um perfil linguístico único. O autor chama de bilíngues pessoas que usam duas ou mais línguas ou dialetos na sua vida diária, de acordo com a necessidade. De acordo com Grosjean (2013), a maioria dos bilíngues não tem o mesmo nível de fluência nas suas línguas, a maioria apresenta sotaque em pelo menos uma das línguas e muitos adquirem as línguas adicionais na adolescência ou na vida adulta. Dentro destas concepções recentes também encontramos a de Butler & Hakuta (2006) que afirmam que bilíngues são indivíduos ou grupos de pessoas que adquirem habilidades comunicativas com diferentes níveis de proficiência, de forma oral ou escrita, para que possam interagir com outros falantes de uma ou mais línguas em determinada sociedade.

Bialystok (2001) declara que o bilinguismo não é uma variável categórica. Segundo a autora, qualquer classificação de um indivíduo em monolíngue ou bilíngue ofuscaria a complexidade do conceito de bilinguismo e diminuiria a complexidade que deve ser dada às habilidades linguísticas de uma pessoa. O bilinguismo seria então uma escala que vai de nenhum conhecimento da existência da outra língua até uma completa fluência em duas línguas.

Grosjean (2006) descreve algumas características individuais dos falantes bilíngues que devem ser levadas em consideração ao desenvolvermos pesquisas com este grupo. Primeiramente, ele aponta para o fato de que os bilíngues adquirem e usam as suas línguas por diferentes propósitos, em diferentes contextos, com diferentes pessoas. Como consequência direta da primeira característica, falantes bilíngues dificilmente desenvolvem o mesmo nível

de fluência nas suas duas línguas. Em terceiro lugar, alguns bilíngues podem ainda estar no processo de aprendizagem de uma língua, enquanto outros já atingiram um nível de estabilidade na sua língua adicional. Além disso, o repertório linguístico dos falantes pode mudar com o tempo devido a mudanças no meio em que se encontram e à necessidade de uso de diferentes habilidades linguísticas que, por sua vez, influenciam a competência nessas habilidades. Por fim, bilíngues interagem nas suas vidas diárias tanto com outros falantes bilíngues como também com falantes monolíngues e, por isso, precisam adaptar o seu comportamento linguístico a cada contexto.

## 2.2 Classificações de falantes bilíngues

Há diversas classificações de diferentes tipos de falantes bilíngues, dependendo de fatores linguísticos, psicológicos, cognitivos, sociais e culturais. Os autores que tratam desse tema costumam classificar os falantes de acordo com a dimensão de bilinguismo com a qual eles trabalham. Nesta seção, abordaremos a classificação dos indivíduos bilíngues a partir da relação da proficiência entre as suas duas línguas, do contexto de aquisição dessas línguas, da influência do aprendizado da segunda língua na primeira, de acordo com a idade de aquisição e em relação ao desenvolvimento das línguas durante a experiência dos indivíduos.

Os falantes bilíngues podem ser classificados de acordo com a relação da proficiência entre as suas duas línguas como bilíngues equilibrados (*balanced bilinguals*) ou bilíngues dominantes (*dominant bilinguals*). O termo ‘bilíngues equilibrados’ foi usado por Lambert et al. (1959 *apud* CHIN; WIGGLESWORTH, 2007) para descrever indivíduos que são completamente competentes nas duas línguas. Conforme Chin e Wigglesworth (2007), esse termo é geralmente usado para caracterizar indivíduos que são considerados como tendo um controle perfeito das suas línguas em todos os contextos. Da mesma forma, Beardsmore (1982) afirma que o bilinguismo equilibrado ocorre quando o domínio dos falantes nas duas línguas é equivalente, porém, o autor ressalta que o assunto deve ser tratado com cuidado. Fishman (1971 *apud* BEARDSMORE, 1982) alega que bilíngues são raramente fluentes nas duas línguas em todos os tópicos possíveis. Seguindo a discussão proposta por Fishman (1971 *apud* BEARDSMORE, 1982), Beardsmore (1982) argumenta que fatores sociolinguísticos fazem com que os bilíngues usem as suas línguas de maneira complementar, dificilmente tendo um domínio perfeito das duas línguas em todos os contextos. Já o termo ‘bilíngues

dominantes' é usado para referir-se aos bilíngues que são dominantes em uma das línguas, mesmo que essa dominância não se aplique a todos os contextos (CHIN E WIGGLESWORTH, 2007).

Outra distinção pode ser feita entre bilíngues passivos/recessivos (*passive/recessive bilinguals*) e bilíngues produtivos (*productive bilinguals*). Os primeiros entenderiam a língua falada ou escrita sem conseguir produzi-la, enquanto que os últimos teriam a capacidade de entendê-la e produzi-la (EDWARDS, 2006). Na mesma linha, Chin e Wigglesworth (2007) também usam o termo 'bilíngues passivos' (ou recessivos) para fazer referência aos bilíngues que estão, gradativamente, perdendo a competência em uma de suas línguas por falta de uso da mesma. Um exemplo de bilinguismo passivo seria quando um imigrante, ao ir morar em outro país, deixa de ter contato com outros falantes da sua língua nativa, fazendo com que a sua proficiência na primeira língua vá se deteriorando com o tempo, por falta de uso.

Com relação ao contexto de aquisição das línguas, Beardsmore (1982) diferencia bilíngues primários (naturais) de secundários. Os primeiros teriam aprendido duas línguas por força das circunstâncias, em casa quando criança ou ao mudar-se para outro país, mas que não tiveram nenhum tipo de instrução formal nas duas línguas. Já os bilíngues secundários seriam aqueles que adicionam uma segunda língua à sua por meio de instrução formal.

Os bilíngues também podem ser classificados levando em conta a influência do aprendizado da segunda língua na primeira. Nesse sentido, Butler & Hakuta (2006) diferenciam bilinguismo aditivo de bilinguismo subtrativo. Bilíngues aditivos seriam aqueles que desenvolveriam habilidades na segunda língua sem perder a sua proficiência na primeira. Já os que adquiriram a segunda língua, perdendo a primeira, seriam chamados de bilíngues subtrativos. Geralmente, para que o bilinguismo seja considerado aditivo, é necessário que as suas duas línguas sejam valorizadas na sociedade em que o bilíngue vive. Em uma comunidade em que apenas a sua segunda língua é valorizada, o indivíduo pode sentir-se pressionado a comunicar-se nessa língua, implicando a substituição da sua primeira língua pela segunda.

Os bilíngues também podem ser classificados de acordo com a idade de aquisição das suas línguas. Com relação a esse aspecto, Beardsmore (1982) diferencia bilíngues precoces (*early bilinguals*) de bilíngues tardios (*late bilinguals*). Segundo o autor, o bilinguismo precoce se dá quando as duas línguas são adquiridas antes da adolescência, ao passo que o bilinguismo tardio ocorre quando as línguas adicionais são adquiridas depois da idade aproximada de onze anos. Complementando a classificação de acordo com a idade de aquisição das línguas, Genesse (2004 apud PARADIS, 2007) diferencia ainda bilinguismo

simultâneo de bilinguismo sequencial. Os bilíngues simultâneos são aqueles que começam a ter experiência com as duas línguas desde o nascimento ou, pelo menos, antes dos três anos de idade. O bilinguismo simultâneo também pode ser referido como aquisição de primeira língua bilíngue (*bilingual first language acquisition*). De acordo com De Houwer (2009), a aquisição de primeira língua bilíngue é o desenvolvimento da linguagem em crianças que escutam duas línguas faladas com elas desde o nascimento, não havendo uma diferença cronológica em relação a quando a criança começou a ouvir as duas línguas. Por outro lado, o bilinguismo sequencial aconteceria quando uma segunda língua é introduzida depois que a primeira língua já está estabelecida.

Outra dimensão que pode ser analisada é o desenvolvimento das línguas dos bilíngues. Segundo Baker (2011), bilíngues incipientes (*incipient bilinguals*) são aqueles que têm uma língua bem desenvolvida enquanto a outra está nos estágios iniciais de desenvolvimento. De acordo com o autor, quando uma língua adicional está em processo de desenvolvimento, temos bilinguismo ascendente, enquanto que quando uma língua está decrescendo temos o bilinguismo recessivo. O termo ‘bilinguismo incipiente’ foi usado por Diebold (1961) para referir-se ao estágio inicial de aprendizagem de uma língua, permitindo falantes com um mínimo de proficiência ser considerados bilíngues.

Baker (2011) também diferencia bilíngues eletivos de bilíngues circunstanciais. Os bilíngues eletivos escolhem aprender uma língua adicional, geralmente através de instrução formal, sem apresentar prejuízos à sua primeira língua. Por outro lado, os bilíngues circunstanciais aprendem uma língua adicional para funcionar efetivamente diante das circunstâncias encontradas, como nos contextos de imigração, correndo o risco de perder a sua primeira língua por desuso. Segundo Chin e Wigglesworth (2007), a principal diferença entre bilíngues eletivos e circunstanciais é que, geralmente, os primeiros escolhem aprender uma nova língua enquanto os últimos são obrigados a aprender uma língua adicional devido às circunstâncias nas quais eles se encontram.

Conforme afirmam Butler e Hakuta (2006), é importante ressaltar que as dimensões do bilinguismo são contínuas e não apenas construtos categóricos, o que torna delinear limites entre diferentes tipos de bilíngues uma tarefa difícil.

### **2.3 Critérios de avaliação de falantes bilíngues**

No desenvolvimento de estudos com indivíduos bilíngues, é importante que levemos em conta os fatores que são centrais para a experiência bilíngue desses indivíduos. Segundo Grosjean (2006), as principais características que definem o indivíduo bilíngue são o histórico das suas línguas, o uso dessas línguas e a proficiência nelas desenvolvida.

Nesta seção, abordaremos os critérios que, a nosso ver, demonstram ter uma maior influência na experiência dos falantes bilíngues, de acordo com pesquisas realizadas por diversos autores: a idade de aquisição das línguas (MAYO; FLORENTINE; BUUS, 1997), os domínios de uso das mesmas no dia a dia (GROSJEAN, 2013), e a proficiência desenvolvida pelos falantes nas suas línguas (POPLACK, 1980; DE GROOT, 1995).

### 2.3.1 Idade de aquisição

A idade de aquisição desempenha um papel fundamental na construção da experiência bilíngue, especialmente no que se refere ao desenvolvimento linguístico, cognitivo, neuropsicológico e sociocultural do indivíduo (HAMMERS; BLANC 2000). Como vimos anteriormente, os bilíngues podem ser classificados de acordo com a idade de aquisição das duas línguas em bilíngues precoces ou tardios, tendo adquirido as línguas de forma simultânea ou sequencial.

Ao falarmos sobre a idade de aquisição de uma língua adicional a certeza mais comum que as pessoas têm é a de que as crianças têm mais facilidade em aprender outra língua do que os adultos. Bialystok (2001) afirma que existem evidências que apoiam essa suposição. Segundo a autora, a interpretação mais frequente desse talento das crianças seria o reflexo de um período crítico de aquisição de linguagem pelos seres humanos. A autora reconhece que a lógica da existência de um período crítico seria que a idade de aquisição não é apenas inevitavelmente associada com o resultado do aprendizado dessa língua, mas é também a causa da diminuição do sucesso por aprendizes mais velhos.

Conforme Birdsong (2005), o período crítico é genericamente considerado como sendo o período de tempo durante o qual um organismo apresenta uma maior sensibilidade a certos estímulos do ambiente. Geralmente, há um início ou aumento abrupto da sensibilidade, seguido por um pico de sensibilidade estabilizado, um declínio gradual, com uma subsequente diminuição no grau de sensibilidade. O período crítico em si começaria no momento em que a



sensibilidade começa a aumentar e acabaria quando a mesma se encontra no seu nível mais baixo.

A Hipótese do Período Crítico foi proposta inicialmente por Penfield e Roberts (1959 *apud* MARINOVA-TODD; MARSHAL; SNOW, 2000), que defenderam que o aprendizado de uma segunda língua seria mais eficaz antes dos nove anos de idade, idade a partir da qual o cérebro se tornaria rígido e diminuiria em sua capacidade plástica. Mais tarde, Lennenberg (1967 *apud* CHIN; WIGGLESWORTH, 2007), a partir de pesquisas realizadas com crianças e adultos afásicos, concluiu que os seres humanos têm uma capacidade maior de aprender uma língua no início da vida e que essa capacidade diminuiria ou até mesmo desapareceria com a maturação. O autor afirmou que, durante este período de mais plasticidade, o cérebro humano torna-se lateralizado e, com a puberdade, há uma mudança biológica associada com a localização das habilidades de processamento da linguagem no hemisfério esquerdo. Esse período de lateralização do cérebro funciona como uma espécie de janela dentro da qual existe adaptação para mudanças, sendo que esse período de tempo é limitado e, a partir do momento em que ele termina, qualquer processo de aprendizagem torna-se mais difícil, em especial no que se refere à aprendizagem da linguagem. Segundo Ortega (2009), os autores Lennenberg, Penfield e Roberts contribuíram com evidência advinda de estudos neurolinguísticos que indicam uma predisposição natural no cérebro das crianças para aprender a primeira língua, bem como observações anedóticas de que as crianças eram aprendizes de uma segunda língua mais aptos que os adultos.

A chamada Hipótese do Período Crítico de Penfield e Roberts e de Lennenberg é motivo de muita polêmica na literatura em Aquisição de Segunda Língua. Krashen (1973 *apud* MARINOVA-TODD; MARSHAL; SNOW, 2000) contestou as afirmações de Lennenberg ao defender que a lateralização do cérebro poderia estar completa aos cinco anos de idade, e não após a puberdade. Lamendella (1977 *apud* MARINOVA-TODD; MARSHAL; SNOW, 2000) argumentou que as conclusões de Lennenberg sobre o período crítico eram exageradas e introduziu o termo ‘período sensível’ (*sensitive period*) para enfatizar que a aquisição de uma língua pode ser mais eficiente durante a infância, mas que não é impossível de acontecer depois dela.

Também contestando a ideia de um período crítico definitivo, Bialystok (2001) declara que as diferenças na habilidade de dominar uma segunda língua relacionadas à idade de aquisição são reais, porém essas diferenças não podem ser somente atribuídas ao efeito de um possível período crítico. Segundo a autora, os fatores relacionados à idade que

influenciam o sucesso ao aprender uma segunda língua são mais prolongados do que um período crítico preveria e, aparentemente, são estendidos ao longo da vida.

Marinova-Todd et. al (2000) acreditam que o erro mais comum que leva as pessoas a acreditarem na existência de um período crítico é a colocação de uma ênfase muito grande nos casos de adultos que não conseguem aprender uma língua adicional enquanto que os casos de aprendizes mais velhos que atingem um nível muito alto de proficiência são ignorados. Os autores declaram que, apesar de vários estudos mostrarem que alguns adultos realmente apresentam dificuldades de atingir proficiência em uma língua adicional, isso não comprova que todos os aprendizes tardios não sejam capazes de aprender outras línguas. Ortega (2009) declara que estudos recentes sugerem que fatores ambientais, como exposição à língua adicional, e socioafetivos, como motivação, também podem interagir e tornarem-se indicadores de sucesso tanto dos aprendizes que começam cedo quanto daqueles que começam a aprender uma nova língua mais tarde.

Baker (2011) também atenta para o fato de que o tempo de exposição é um fator importante para o sucesso no aprendizado de uma língua. As crianças que começam a aprender uma língua cedo na escola e continuam durante a sua vida escolar tendem a desenvolver um nível maior de proficiência do que as crianças que começam mais tarde. Porém, isso não exclui a possibilidade de um falante que começa a aprender a língua mais tarde desenvolver um alto nível de proficiência, especialmente se ele estiver motivado e/ou tiver uma forte necessidade de aprender a língua em questão.

Marinova-Todd et al. (2000) sugerem que aprendizes mais velhos tendem a não dominar a língua tão bem quanto os aprendizes mais novos, mas a diferença na idade de aquisição das línguas reflete mais na situação do aprendizado do que na capacidade de aprender uma nova língua. Na mesma linha, Hakuta, Bialystok e Wiley (2003) afirmam que a aprendizagem fica comprometida com a idade, mas que isso poderia acontecer devido a fatores que não são específicos à linguagem, mas que podem interferir com a capacidade de uma pessoa aprender uma nova língua. Esses fatores incluem variáveis sociais e educacionais, que influenciam o potencial e a oportunidade do aprendizado, bem como o envelhecimento cognitivo, que deteriora gradativamente alguns dos mecanismos necessários para o aprendizado de conhecimentos complexos, como aprender uma segunda língua.

Baker (2011) resume a discussão afirmando que as crianças que adquirem uma língua adicional durante a infância normalmente tendem a alcançar um nível maior de proficiência do que os falantes que adquirem uma língua adicional depois da infância. Porém, esse fato não contradiz a ideia de que uma pessoa pode tornar-se proficiente em uma segunda língua

adquirida depois da infância. Essa maior dificuldade de aprender uma língua pode estar relacionada ao contexto em que a língua foi aprendida e mantida ou perdida, assim como às características individuais do aprendiz.

Considerando a literatura sobre o assunto, é possível concluir que a idade de aquisição de uma segunda língua é um fator importante a ser considerado ao estudarmos falantes bilíngues. Há uma relação importante entre a idade de aquisição das línguas de um bilíngue e o nível de proficiência atingido nessas línguas. Porém, este fator não é determinante da capacidade de uma pessoa tornar-se bilíngue. Sabe-se atualmente que existem outros fatores que também contribuem de forma determinante para uma experiência bilíngue e que talvez possam ser considerados ainda mais importantes do que a idade de aquisição. É nesse contexto que a seção seguinte, que tratará dos domínios de uso das línguas de um bilíngue, se insere.

### 2.3.2 Domínios de uso

Baker (2011) afirma que a linguagem não pode ser estudada independente do contexto em que é usada, nem pode ser analisada sem que os efeitos resultantes das interações de diferentes combinações de pessoas em uma conversa sejam considerados. De acordo com o autor, o uso das habilidades linguísticas de um indivíduo transforma-se em produção linguística em uma ampla variedade de contextos e eventos, ou seja, em diversos domínios de uso.

O termo ‘domínio’ foi usado pela primeira vez por Fishman (1972) para descrever como os falantes compartimentam o uso das suas línguas. Os domínios referem-se às diferentes esferas em que o falante usa as suas línguas. O autor identificou a família, as amizades, a religião, a educação e o trabalho como os principais domínios. Esses domínios geralmente determinam a variedade e o estilo das línguas usadas. Em outras palavras, as pessoas usam a língua para desempenhar funções comunicativas em contextos diferentes e as características da língua usada em cada contexto serão determinadas por vários fatores advindos desse contexto comunicativo.

Quanto ao contexto de uso das línguas de um bilíngue, Hoffmann (1991 *apud* CHIN; WIGGLESWORTH, 2007) defende que os principais domínios resumem-se à *pessoa*, ao *lugar* e ao *tópico*. Complementando essa ideia, para Chin e Wigglesworth (2007), os

*interlocutores*, ou seja, as pessoas com quem o falante está se comunicando, afetam tanto a escolha estilística do falante quanto as opções de língua a serem usadas. Os autores afirmam que, na maioria das vezes, os bilíngues usam uma língua para se comunicar com certas pessoas do seu círculo e outra com as demais. É por essa razão que Fishman (2007) defende que a escolha da língua a ser falada com determinados interlocutores não é uma questão aleatória que é decidida no momento. Nesse sentido, o uso comum dita que apenas uma das línguas teoricamente disponíveis seja escolhida por determinadas classes de interlocutores em ocasiões específicas.

Chin e Wigglesworth (2007) alegam que o *lugar* também tem um impacto na escolha da língua a ser usada. A maioria das comunidades multilíngues tem uma língua padrão para ser usada no trabalho e outra em casa. O *tópico* é outro fator-chave que afeta a escolha da língua a ser usada, segundo os autores, pois, para muitos bilíngues, uma língua recebe mais instrução formal do que as outras, o que faz com que um vocabulário técnico ou específico seja mais desenvolvido em uma língua do que nas demais.

É nessa discussão que Grosjean (2013) situa seu princípio de complementaridade (*complementarity principle*), segundo o qual os bilíngues adquirem ou usam as suas línguas para diferentes propósitos, em contextos diferentes, com pessoas diferentes. Em outras palavras, diferentes aspectos da vida geralmente requerem diferentes línguas. De acordo com o autor, são raros os falantes que usam todas as suas línguas em todos os seus domínios. Esse princípio pode explicar muitos fenômenos linguísticos e psicolinguísticos do bilinguismo. Por exemplo, quando uma língua é usada em um número muito restrito de domínios, é provável que essa língua seja usada com menos frequência e, por consequência, a fluência desenvolvida nela seja menor. Assim, quanto maior o número de domínios em que uma língua é usada, maior a sua frequência e, conseqüentemente, maior a fluência.

O princípio da complementaridade refere-se ao que foi descrito por Mackey (1972) como a funcionalidade da linguagem. A autora afirma que a proficiência do falante em cada uma das suas línguas depende das funções que essas línguas têm em sua vida, ou seja, dos usos que o bilíngue faz de cada uma das línguas e as condições nas quais ele as usa, fazendo uma distinção entre funções externas e internas do bilinguismo. As funções externas do bilinguismo são determinadas pelo número de áreas de contato e pela variação de cada uma delas, sendo que as áreas de contato incluem todos os meios pelos quais as línguas foram adquiridas e usadas, compreendendo: a casa, a comunidade, a escola e a mídia. O contato com os domínios citados podem variar em duração, frequência e pressão. A autora chama a atenção para o fato de que a influência de qualquer área de contato do bilinguismo no

indivíduo depende da duração do contato, ou seja, o tempo que o indivíduo passa em contato com uma língua influencia o desenvolvimento daquela língua. Contudo, em um estudo envolvendo bilíngues, a duração do contato deixa de ser significativa se não soubermos a frequência com que a língua foi usada. A frequência refere-se à regularidade na qual um domínio é relevante na vida de um falante bilíngue e pode ser medida em um questionário de histórico da linguagem, por exemplo, ao se fazer uma média das horas de contato por semana ou mês. É importante também levar em consideração que, em cada uma das áreas de contato, pode haver um número de pressões que influenciam a escolha do bilíngue por uma língua e não outra. Essas pressões podem ser econômicas, administrativas, culturais, políticas, militares, históricas, religiosas ou demográficas e, em larga medida, determinar o uso e o nível de proficiência das línguas de um bilíngue.

O bilinguismo também está conectado a funções internas, que incluem situações em que a linguagem não é usada para a comunicação, como discurso interno e a expressão de aptidões intrínsecas, que influenciam a habilidade do bilíngue de resistir ou se beneficiar das situações com as quais ele entra em contato (MACKEY, 1972). Os usos internos de cada língua do falante bilíngue incluem a língua em que ele conta, reza, sonha, faz cálculos e faz anotações. Alguns bilíngues podem usar a mesma língua para todos os tipos de expressões internas e essa língua geralmente é identificada como a língua dominante do falante. Porém, outros bilíngues fazem uso de uma língua para algumas dessas expressões e outra para outras.

Em pesquisas com falantes bilíngues é muito importante que consideremos os diferentes domínios em que as línguas são usadas devido à influência que este aspecto exerce na fluência desenvolvida por eles. Os domínios de uso podem vir a determinar, por exemplo, o nível de proficiência do bilíngue nas suas duas línguas. É justamente esse aspecto, a proficiência, que será discutido a seguir.

### 2.3.3 Proficiência

A proficiência pode ser conceituada e medida de diversas maneiras. Segundo Butler e Hakuta (2006) um dos desafios nos estudos sobre o bilinguismo é justamente definir a proficiência dos falantes bilíngues nas suas duas línguas.

No que se refere à proficiência, Bialystok (2001) argumenta que diferentes correntes teóricas são derivadas de diferentes visões epistemológicas e, assim, resultam em diferentes

conceitos sobre o que é proficiência em uma língua. Segundo a autora, para a linguística formal, proficiência linguística é o reflexo do conhecimento circunscrito e especializado, que é uma elaboração de um modelo abstrato. Esse modelo é herdado pelos seres humanos e desenvolve-se com pouca ajuda de fatores sociais, desde que a criança esteja colocada dentro de um ambiente de funcionamento normal em que a língua da comunidade é ouvida. Já para a linguística funcional, proficiência linguística é o reflexo de processos cognitivos que extraem regularidades do ambiente e gravam essas generalidades como conhecimento. Nesse sentido, o conhecimento linguístico não se diferencia de outros tipos de conhecimento (BIALYSTOK, 2001).

Hernández-Chavez et al. (1978 *apud* BUTLER; HAKUTA 2006) propuseram um modelo de proficiência linguística que compreende 64 componentes. Em um extremo oposto, Oller (1979 *apud* BUTLER; HAKUTA 2006) sugeriu que há apenas um fator, chamado de proficiência linguística global (*global language proficiency*). Cummins (1979), por sua vez, propôs dois tipos de proficiência: habilidades comunicativas interpessoais básicas (*basic interpersonal communicative skills*) e a proficiência linguística cognitiva ou acadêmica (*cognitive/academic language proficiency*). O primeiro seria requerido em tarefas com um contexto rico e com uma demanda cognitiva baixa, enquanto que o segundo seria requerido em tarefas com um contexto reduzido e com uma demanda cognitiva alta. Mais recentemente, Cummins (2000 *apud* CHIN; WIGGLESWORTH, 2007) tem usado os termos proficiência linguística conversacional (*conversational language proficiency*) e proficiência linguística acadêmica (*academic language proficiency*) para referir-se aos tipos de proficiência, levando em conta o fato de que um falante, ao passar pelo sistema de educação formal, precisa adquirir habilidades linguísticas diferentes daquelas usadas para se comunicar em casa.

Conforme Bialystok (2001), um conceito mais completo sobre proficiência linguística deve incluir tanto a estrutura formal da língua quanto uma aplicação comunicativa, pois a proficiência precisa evoluir de uma mente preparada e ser estimulada por um contexto favorável. Por essa razão, a autora propõe uma definição que envolve os dois fatores. Segundo ela, proficiência linguística é a habilidade de funcionar em uma situação que é definida por demandas cognitivas e linguísticas específicas, com um nível de desempenho indicado por critérios objetivos ou padrões normativos (BIALYSTOK, 2001).

Bialystok (2001) afirma ainda que há duas dimensões nas quais a proficiência é pertinente em relação ao desenvolvimento de indivíduos bilíngues. A primeira é o nível absoluto de proficiência em cada uma das línguas, ou seja, envolve um julgamento da competência do bilíngue em relação a falantes nativos da língua; a segunda é o nível relativo

de proficiência entre as suas duas línguas, uma estimativa do comando de cada uma das línguas com relação à outra. Assim, num contexto de questionário de histórico da linguagem como o proposto no presente estudo, a proficiência do indivíduo bilíngue em uma língua poderia ser avaliada tendo como parâmetro os falantes nativos daquela língua, ou em comparação com a outra língua falada por ele.

Muitas pesquisas têm sido feitas para avaliar vários aspectos do desenvolvimento da linguagem em indivíduos bilíngues, porém, os resultados têm, muitas vezes, sido discrepantes. Em uma tentativa para explicar o motivo desses resultados inconsistentes, Cummins (1979) formulou a hipótese limiar (*threshold hypothesis*). O autor alega que o nível de competência que as crianças bilíngues atingem nas suas duas línguas atua como uma variável que interfere na mediação dos efeitos da experiência de aprendizado bilíngue na cognição. Portanto, o autor sugere que há um nível mínimo de proficiência necessário para que um indivíduo bilíngue não apresente prejuízos cognitivos e para que ele possa obter as possíveis vantagens da experiência bilíngue na cognição. O autor alega a existência de dois limiares, o inferior e o superior. O alcance do limiar inferior (*the lower threshold*) seria o suficiente para evitar efeitos cognitivos negativos, porém, o alcance de um limiar superior (*the higher threshold*) de competência bilíngue poderia ser necessário para o aceleração do crescimento cognitivo.

Como a habilidade do bilíngue pode não ser a mesma nas suas duas línguas em todos os níveis linguísticos, a proficiência deve ser avaliada em diferentes áreas (ROMAINE, 1995). Mackey (1968 *apud* ROMAINE, 1995) sugere que, em qualquer estudo envolvendo bilíngues, as quatro habilidades - compreensão auditiva, leitura, fala e escrita (*listening, reading, speaking, writing*) - sejam avaliadas em cada uma das línguas do falante, levando em conta também as variáveis relacionadas a cada uma destas habilidades. Estas variáveis seriam os níveis fonológico, gramatical, lexical, semântico, estilístico e gráfico.

De acordo com Romaine (1995), seguindo este modelo, o bilinguismo é tratado como uma série de contínuos que pode variar de acordo com cada indivíduo. A autora afirma que não há, necessariamente, uma conexão entre as habilidades entre um nível e outro. Um falante bilíngue pode, por exemplo, ter uma boa pronúncia, mas ter um conhecimento gramatical limitado em uma de suas línguas, ou ainda, ter habilidades bem desenvolvidas em todos os aspectos formais da linguagem, em relação à produção e à percepção nas formas falada e escrita, mas não ter um controle da variação estilística. Segundo a autora, o esquema de Mackey permite uma ampla diferença em relação à habilidade em cada nível.

Macnamara (1967, 1969 *apud* ROMAINE, 1995) agrupou os tipos de testes utilizados para medir a proficiência de falantes bilíngues em quatro categorias: escalas de avaliação, testes de fluência, testes de flexibilidade e testes de dominância. Escalas de avaliação incluem instrumentos como entrevistas, escalas de uso da língua e escalas de autoavaliação. Os testes de fluência incluem nomeação de figuras, leitura em voz alta e seguir instruções. Os testes de flexibilidade focam em sinônimos e associação de palavras, enquanto que os testes de dominância são realizados para avaliar qual é a língua dominante do indivíduo bilíngue.

O contexto em que os testes de proficiência são conduzidos também é muito importante para que possamos realmente entender a proficiência. De acordo com Cummins (2000 *apud* BUTLER; HAKUTA 2006), não há uma estrutura universal de proficiência que pode ser definida fora de contextos particulares, portanto, fatores socioculturais e pragmáticos devem ser incluídos na avaliação da proficiência dos indivíduos bilíngues.

Considerando essa discussão sobre o conceito de proficiência e os testes utilizados para medi-la, na próxima seção, abordaremos medidas nas quais os indivíduos autoavaliam a sua proficiência em questionários usados para a seleção de participantes bilíngues em pesquisas sobre o bilinguismo.

#### **2.4 Avaliação de falantes bilíngues: medidas de autoavaliação**

De acordo com Baker (2011) há vários motivos para que avaliações de indivíduos bilíngues sejam realizadas. Um exemplo seria as perguntas feitas nos censos sobre a habilidade de usar duas ou mais línguas para que a distribuição dos bilíngues em determinadas áreas seja estimada. Bilíngues também podem ser considerados como um grupo separado para fins de seleção, como na parte inicial de uma pesquisa ou para organização de turmas especiais no ambiente escolar.

Aqui, focamos na avaliação de indivíduos bilíngues com o propósito de selecionar participantes para pesquisas que envolvam o tema bilinguismo. Dentro deste tema, focaremos na discussão sobre o uso de questionários de histórico da linguagem nos quais os falantes bilíngues fornecem informações sobre a aquisição e o uso das suas línguas e autoavaliam a sua proficiência nas duas línguas.

Grosjean (2006) afirma que diferentes estudos sobre bilinguismo selecionam os seus participantes de acordo com diferentes critérios, o que vem a ser um problema, pois os



resultados podem ser contraditórios devido a essa falta de padronização na escolha dos participantes. Segundo o autor, alguns pesquisadores dão ênfase à fluência e utilizam escalas e testes variados para avaliar os participantes; outros focam no uso da língua; alguns privilegiam o contexto em que as línguas foram aprendidas; outros ainda submetem os participantes a testes de triagem além das informações biográficas dadas pelos mesmos. Essa diversidade de informações e de ferramentas usadas para avaliar o bilinguismo pode resultar em participantes muito diferentes nos estudos realizados, que são apenas englobados na categoria “bilíngues”. Isso impossibilita que resultados obtidos em estudos diferentes sejam passíveis de comparação, o que vem a prejudicar muito o avanço nessa área de pesquisa.

De acordo com Bialystok (2001), uma visão mais formal da linguagem foca muito no resultado da aquisição de línguas adicionais, ou seja, a proficiência, deixando de lado variações importantes em relação à experiência dos falantes. Geralmente, tem-se levado em consideração o nível de proficiência dos falantes em cada língua para a seleção de participantes bilíngues para diferentes estudos. Porém, Luk e Bialystok (2013) afirmam que o padrão de uso da língua e a dimensão da experiência bilíngue determinada pela idade com a qual o indivíduo começou a usar ativamente as duas línguas também são importantes. Portanto, para que se possa avaliar de forma completa o uso das línguas pelos falantes bilíngues, seria necessário levar em consideração tanto a idade com a qual os bilíngues passaram a usar ativamente as suas línguas, quanto medidas de uso diário das línguas.

Segundo Grosjean (2006), com o propósito de se levar em consideração as diferenças individuais dos falantes bilíngues, é importante que uma variedade de fatores seja incluída em questionários para a seleção de participantes para pesquisas envolvendo o bilinguismo, tais como:

- *histórico das línguas e a relação entre elas*: quais línguas foram adquiridas, quando e como, o contexto no qual as línguas foram adquiridas e a relação entre as duas línguas;
- *estabilidade das línguas*: alguma língua ainda está sendo adquirida ou as línguas já atingiram uma certa estabilidade?;
- *função das línguas*: quais línguas e habilidades linguísticas são usadas no momento, em qual contexto, com qual propósito e em que quantidade;
- *proficiência linguística*: proficiência do falante em todas as suas línguas;
- *informações biográficas*: idade, sexo, nível socioeconômico e nível de escolaridade.

Dessa forma, consideramos de fundamental importância que os questionários levem em conta diferentes aspectos do bilinguismo para que seja possível haver uma maior compreensão da experiência bilíngue.

Nesse sentido, segundo Chin e Wigglesworth (2007), uma maneira de obter informações sobre a proficiência linguística com instrumentos de autoavaliação seria através do uso de escalas de histórico da linguagem, nas quais os bilíngues devem fornecer informações sobre o uso das suas línguas em uma série de perguntas que investigam com quem os falantes usam cada língua e com que frequência o fazem. Conforme Luk e Bialystok (2013), questionários são comumente usados em pesquisas com bilíngues. Nesses questionários, os participantes geralmente devem indicar qual é a sua frequência de uso e os seus níveis de proficiência em cada uma das línguas.

Cabe aqui ressaltar que medidas de autoavaliação podem apresentar tanto vantagens quanto desvantagens e que o pesquisador deve estar ciente desses fatores ao fazer uso de tais medidas. É muito importante que o uso de medidas de autoavaliação seja bem controlado na seleção de participantes para pesquisas.

Em relação às desvantagens do uso de medidas de autoavaliação, Baker (2006 *apud* CHIN; WIGGLESWORTH, 2007) assinala que esses tipos de escalas apresentam limitações por geralmente não abrangerem todos os interlocutores e domínios possíveis. Ou seja, seria muito difícil colocar em uma escala todos os interlocutores imagináveis com quem o indivíduo possa vir a comunicar-se, bem como todos os domínios possíveis em que ele use as suas línguas.

Grosjean (2006) também aponta que alguns grupos de pessoas podem se autoavaliar para mais enquanto outros para menos. Outro possível problema seria o fato de que a confiança nos instrumentos de autoavaliação é afetada por muitas variáveis como, por exemplo, as atitudes que um indivíduo tem em relação a uma língua em particular e o status das línguas em um dado contexto (ROMAINE, 1995). Ou seja, se uma das línguas faladas pelo bilíngue tem mais prestígio do que a outra, os participantes podem relatar ter um maior conhecimento dela e um menor conhecimento da língua de menor prestígio do que ele realmente tem. Portanto, é de fundamental importância que os parâmetros sejam claramente estabelecidos ao fazermos comparações entre os grupos de participantes.

Em relação aos pontos positivos do uso dessas medidas, Baker (2011) afirma que as escalas de autoavaliação de proficiência geralmente cobrem as quatro habilidades básicas nas línguas. Luk e Bialystok (2013) veem uma vantagem ao afirmar que enquanto os testes

padronizados são objetivos, a autoavaliação fornece um julgamento de proficiência mais holístico, apesar de ser subjetivo.

Conforme Edwards (2006), o ponto forte das medidas de autoavaliação se encontra na capacidade de um indivíduo de reportar a sua proficiência de forma acurada, com um senso comum entre participantes sobre o que competência significa e um modo imparcial de relatar níveis de proficiência. Complementando essa ideia, Marian et al. (2007) afirma que os bilíngues são, aparentemente, capazes de avaliar a proficiência nas suas línguas de forma consistente com o seu desempenho em testes de proficiência, apresentando uma correlação entre a proficiência reportada e a proficiência demonstrada nos testes independentes.

As medidas de autoavaliação apresentam muitas vantagens ao ser uma forma mais holística e imparcial para avaliar a proficiência de indivíduos bilíngues. Porém, apesar dessas vantagens, é importante que essas medidas sejam muito bem pensadas e validadas através de uma correlação entre os resultados da autoavaliação e de testes formais de proficiência.

### 3 ANÁLISE DE QUESTIONÁRIOS EXISTENTES

Visando dar conta do objetivo deste trabalho, que é elaborar um questionário de histórico da linguagem satisfatório para avaliar o perfil linguístico dos falantes bilíngues brasileiros, desenvolvemos uma análise de questionários com propostas similares para avaliar as questões incluídas nos mesmos.

Neste capítulo analisaremos, sob a luz dos critérios expostos no referencial teórico, três questionários já existentes utilizados na seleção de participantes em pesquisas sobre bilinguismo para avaliar o perfil linguístico dos falantes bilíngues.

Os questionários foram selecionados por terem como objetivo a criação de um questionário padrão para ser utilizado em pesquisas com falantes bilíngues, compreendendo as questões fundamentais para o entendimento de uma experiência bilíngue. Cada questionário será analisado de acordo com os três critérios definidos no referencial teórico como sendo os mais influentes, a nosso ver, na construção da experiência bilíngue dos indivíduos: idade de aquisição, domínios de uso e proficiência.

#### 3.1 *L2 Language History Questionnaire (Versão 1.0)*

Li, Sepanski e Zhao (2006) realizaram uma revisão de 41 questionários anteriormente publicados e, a partir do estudo, propuseram um questionário de histórico da linguagem genérico, para ser acessado pela comunidade científica através da internet (ver Anexo A).<sup>1</sup> Para a elaboração do questionário, os autores apontaram e reuniram as perguntas mais frequentes encontradas nos questionários estudados.

O questionário está dividido em três partes principais. A primeira parte compreende questões sobre o histórico da linguagem dos participantes. Na segunda parte encontramos questões sobre o uso das línguas. A terceira parte foca em questões sobre a preferência e a dominância dos participantes em relação às suas línguas.

Em relação à idade de aquisição, encontramos perguntas sobre com que idade o participante adquiriu sua segunda língua, se a aquisição ocorreu na escola ou em casa, e qual

---

<sup>1</sup> Uma versão curta do questionário pode ser encontrada em:  
[http://cogsci.psu.edu/questionnaire/L2\\_questionnaire\\_simple.html](http://cogsci.psu.edu/questionnaire/L2_questionnaire_simple.html)

foi o modo de aquisição dessa língua. O participante também deve informar há quanto tempo vem aprendendo cada uma de suas línguas.

No que concerne os domínios de uso, o questionário traz questões sobre qual língua o participante usa para se comunicar com o pai e a mãe, qual língua os pais usam para se comunicar entre si e em quais línguas o falante recebeu instrução formal na escola. O participante também deve indicar qual a porcentagem de tempo em que usa cada língua diariamente e o número de horas em que assiste televisão ou ouve música, lê e realiza atividades relacionadas a trabalho ou estudo em cada uma das suas línguas. O questionário também pede que o participante aponte em qual língua faz cálculos, sonha e expressa raiva ou afeição. Considerando a reflexão feita anteriormente, julgamos que essas questões sejam abrangentes e que capturem grande parte dos domínios em que os falantes usam as suas diferentes línguas e com que frequência o faz.

O participante deve informar também quantas línguas fala e qual é a sua proficiência em cada uma delas nas quatro habilidades: leitura, fala, compreensão auditiva e escrita. Aqui, o participante deve indicar o seu nível de proficiência em cada uma das habilidades com uma numeração de 1 a 6, 1 sendo muito pouca (*very poor*) e 6 sendo nativa (*native-like*). O participante também deve apontar se considera que apresenta sotaque em algumas das línguas que fala e quão forte ele é.

No questionário também encontramos questões sobre a língua preferida dos falantes para ser usada em diferentes contextos, experiências de vivência em outros países, bem como se o falante mistura as suas línguas ao se comunicar com outros bilíngues.

Ao catalogar diferentes questionários já existentes, compilando as questões mais comuns, o questionário de Li et al. (2006) compreende os critérios mencionados no referencial teórico, especialmente no que diz respeito ao uso das línguas pelo falante. Por outro lado, seria interessante a inclusão de mais questões sobre a idade e o modo de aquisição das línguas como, por exemplo, a idade com a qual o indivíduo passou a usar as línguas ativamente e quais fatores contribuíram para o aprendizado das mesmas, para que o questionário torne-se mais completo.

### **3.2 *Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q)***

O *Language Experience and Proficiency Questionnaire* (LEAP-Q), ver Anexo B, foi desenvolvido por Marian, Blumenfeld e Kaushanskaya (2007) “com o objetivo de desenvolver um questionário confiável e válido para uma avaliação eficiente do perfil linguístico de bilíngues”<sup>2</sup> (MARIAN; BLUMENFELD; KAUSHANSKAYA, 2007:942, tradução nossa). Segundo os autores, o LEAP-Q foi construído em concordância com teorias sobre o bilinguismo que veem a aquisição de uma segunda língua como uma interação entre proficiência e variáveis de experiência.

O questionário proposto foi validado em língua inglesa e foi também traduzido para outras línguas. Ele foi construído para avaliar a experiência bilíngue e a proficiência na primeira e segunda língua, independentemente das línguas envolvidas. O questionário contém também uma medida de autoavaliação do uso das línguas e da proficiência de indivíduos bilíngues com foco em pesquisa, ou seja, para ser usado como medida de avaliação de participantes de pesquisas.

O grupo-alvo do questionário são bilíngues/multilíngues adolescentes ou adultos, com nível de escolaridade médio ou superior, que se autodeclaram bilíngues com um nível de proficiência suficiente para completar ferramentas de avaliação padronizadas. De acordo com os autores, essa população alvo foi escolhida por cinco motivos: (i) por representar os grupos bilíngues/multilíngues mais estudados em pesquisas; (ii) por acomodar a amostra mais ampla e diversificada de falantes bilíngues; (iii) para permitir que o questionário seja preenchido independentemente pelos participantes, com o mínimo de ajuda; (iv) para medir as variáveis documentadas como as mais relevantes em levantamentos de fonoaudiólogos; (v) para acomodar uma troca entre a coleta de uma ampla gama de medidas relevantes e a captura de detalhes suficientes sobre aspectos específicos da experiência bilíngue.

O LEAP-Q apresenta quatro medidas sobre a idade de aquisição de cada uma das línguas dos participantes: (i) a idade inicial da aquisição das línguas; (ii) a idade em que a fluência foi atingida nas línguas; (iii) a idade que os participantes começaram a ler em cada uma das línguas; (iv) a idade em que a fluência na leitura foi atingida. Apesar dessas questões importantes, o questionário não inclui perguntas sobre o modo de aquisição das línguas e em que contexto elas foram adquiridas, apenas quais fatores (como interação com a família ou assistir televisão) contribuíram para o aprendizado das línguas. A nosso ver, questões sobre o modo e o contexto de aquisição proporcionariam uma maior compreensão sobre o processo de aquisição das duas línguas.

---

<sup>2</sup> “The goal of this project was to develop a reliable and valid questionnaire for efficient assessment of bilinguals’ linguistic profiles.” (MARIAN; BLUMENFELD; KAUSHANSKAYA, 2007:942)

No que diz respeito aos domínios de uso, o questionário apresenta uma questão na qual os participantes devem indicar a quantidade de exposição atual aos seguintes contextos: interação com família e amigos, leitura, assistir televisão, ouvir rádio/música e autoinstrução. Não há nenhuma questão em que as funções internas da linguagem, definidas por Mackey (1972), sejam mencionadas. Acreditamos que o aspecto domínios de uso deveria ser mais bem desenvolvido no questionário, com perguntas que abrangessem um maior número de domínios, incluindo os que se relacionam às funções internas da linguagem.

O questionário pede que o participante informe o seu nível de proficiência em cada uma das línguas em relação à fala, à compreensão da língua falada e à leitura, porém, deixa de fora a habilidade de escrita. Consideramos que seja importante que os participantes autoavaliem a sua proficiência nas quatro habilidades, não apenas em três delas, para uma compreensão mais global sobre a proficiência por eles reportada.

No questionário encontramos também perguntas sobre a língua preferida pelos falantes para ler e conversar com outros bilíngues, com qual cultura o participante mais se identifica e o seu nível de escolaridade.

O LEAP-Q apresenta questões que se referem aos critérios apresentados no referencial teórico, porém de forma simplificada. Apesar de ser um questionário válido e com questões que abordam a idade de aquisição das duas línguas, a competência linguística e a exposição anterior e atual às duas línguas, o questionário não traz pontos suficientes sobre o domínio de uso destas línguas: para quais fins, em quais situações e com quais pessoas cada uma das línguas é usada.

Além disso, o questionário não consegue abarcar pontos necessários que devem ser levados em conta de acordo com a realidade dos bilíngues brasileiros. No Brasil, a maioria dos jovens e adultos bilíngues aprende uma língua adicional por meio de instrução formal: em escolas e/ou cursos de inglês, sendo, geralmente, bilíngues eletivos. Para que possamos compreender melhor o processo de aquisição dessas línguas, é necessário que sejam incluídas no questionário perguntas sobre onde, como e quando o aprendiz adquiriu as suas línguas, quando passou a utiliza-las ativamente e com que frequência.

### ***3.3 Language and Social Background Questionnaire (LSBQ)***

Luk e Bialystok (2013) desenvolveram o *Language and Social Background Questionnaire* (LSBQ). O questionário tem como grupo-alvo adultos bilíngues que tenham a experiência de usar as duas línguas diariamente, variando na quantidade do uso de cada língua, na proficiência desenvolvida nas duas línguas e na idade em que começaram a usar as duas línguas (ver Anexo C).

O objetivo do estudo foi iniciar o processo de quantificação do bilinguismo por meio da avaliação da relação entre os níveis de proficiência e o uso. A hipótese das autoras era que os componentes do bilinguismo poderiam ser capturados como construtos relacionados em uma amostra de bilíngues heterogêneos, com diferentes níveis de proficiência e uso diário das línguas. Elas exploraram as relações entre os diferentes aspectos do bilinguismo e a idade de início do bilinguismo ativo. No estudo desenvolvido para validar o questionário proposto, os fatores proficiência e uso das línguas foram significativamente correlacionados com o nível de proficiência nas duas línguas relatado pelos falantes no questionário, confirmando a validade de medidas de autoavaliação.

O LSBQ contém duas seções: a primeira sobre o histórico demográfico e da linguagem do falante (questões 1 a 19) e a segunda sobre o uso diário das línguas e autoavaliação da proficiência (questões 20 a 23). As questões sobre o histórico demográfico e da linguagem incluem idade, anos de educação e informações sobre as línguas faladas diariamente. As questões de autoavaliação do uso e da proficiência visam determinar como o participante administra as suas línguas diariamente.

Em relação à idade e ao modo de aquisição das línguas, O LSBQ inclui perguntas sobre a ordem de aquisição das línguas, o local onde a segunda língua foi adquirida, a idade que a segunda língua foi adquirida informalmente em casa e formalmente na escola e com qual idade o participante passou a utilizar a segunda língua ativamente.

Os domínios de uso das línguas são medidos por meio de escalas. Nessas escalas, o participante deve indicar em qual proporção usa cada uma das línguas em diversas atividades, nos domínios casa e escola. Acreditamos que pedir aos participantes que indiquem a proporção na qual usam cada uma das línguas em diferentes atividades seja muito interessante para que haja uma medida de frequência de uso de cada língua, porém, os domínios ficam restritos aos ambientes domiciliar e escolar. Para complementar essa parte do questionário, mais domínios de uso poderiam ser acrescentados, bem como uma escala que abrangesse o uso de cada língua em algumas das funções internas da linguagem, proporcionando uma maior compreensão do uso das línguas em diferentes contextos.



Os participantes devem avaliar a sua proficiência nas duas línguas nas quatro habilidades: fala, compreensão auditiva, leitura e escrita. A proficiência deve ser indicada em cada uma das habilidades, de 0 a 100, em relação a um falante nativo da língua, 0 sendo não-nativa (*non-native-like*) e 100 sendo nativa (*native-like*). Apesar de envolver as quatro habilidades, supomos que pedir aos participantes que indiquem a sua proficiência em relação à proficiência de um falante nativo não seja o modo mais adequado de avaliá-la. Acreditamos que a proficiência deva ser avaliada em relação à capacidade que os indivíduos têm de funcionar nas diferentes situações comunicativas por meio das suas línguas.

O questionário também inclui perguntas sobre o uso de computadores e vídeo games pelos falantes e se os participantes tem a necessidade de falar, ler ou escrever na sua língua adicional.

O LSBQ traz questões sobre os três fatores fundamentais do bilinguismo definidos anteriormente. Porém, algumas questões poderiam ser mais bem desenvolvidas, como, por exemplo, questões sobre quais fatores influenciaram o aprendizado das línguas e a inserção de mais domínios de uso, visando a uma compreensão ainda maior da experiência bilíngue dos participantes.

## **4 PROPOSTA DE QUESTIONÁRIO DE HISTÓRICO DA LINGUAGEM EM PORTUGUÊS**

Neste capítulo, apresentaremos a proposta de um questionário de histórico da linguagem para ser utilizado em pesquisas com bilíngues brasileiros. O grupo-alvo deste questionário são bilíngues brasileiros adolescentes ou adultos com diferentes experiências bilíngues e níveis de proficiência desenvolvidos, porém com um nível de proficiência suficiente para completar instrumentos de avaliação padronizados. Esse grupo-alvo foi escolhido por representar os grupos bilíngues mais estudados em pesquisas e por abranger um grupo diversificado e amplo de falantes bilíngues. Dessa forma, o grupo com o qual o questionário será utilizado pode incluir bilíngues com diferentes classificações (definidas anteriormente na seção 2.2): precoces e tardios; simultâneos e sequenciais; primários e secundários; equilibrados e dominantes; passivos e produtivos; incipientes; eletivos e circunstanciais.

O questionário pode ser preenchido de forma independente pelos participantes, levando em torno de 10 minutos. As questões serão divididas em grupos nas seções seguintes. O questionário encontra-se completo na seção 4.6.

### **4.1 Informações pessoais**

Na primeira parte do questionário encontram-se questões sobre as informações biográficas do participante: nome, sexo, idade, data de nascimento, local de nascimento e nível de escolaridade. Essas questões servem para a identificação e classificação dos participantes.

### **4.2 Histórico das línguas**

Nesta parte do questionário estão incluídas perguntas sobre quais línguas os falantes sabem, quando, como e onde essas línguas foram adquiridas e o tempo de exposição a essas

línguas em diferentes contextos (Parte 1: Questões 1 – 5). Esse grupo de questões compreende as informações necessárias sobre a idade e o modo de aquisição das línguas, discutidos anteriormente no referencial teórico deste trabalho (seção 2.3.1 Idade de aquisição).

### **4.3 Funções e uso das línguas**

Esta parte do questionário inclui questões sobre quais línguas são usadas em quais contextos, com qual propósito e frequência. Ela abarca as questões referentes (i) aos domínios de uso das línguas, ou seja, qual língua é usada em qual contexto (Parte 2: Questão 1) ; (ii) ao total diário do uso de cada uma das línguas (Parte 2: Questão 2); (iii) à frequência com que cada uma das línguas é utilizada em diferentes atividades, medida em horas (Parte 2: Questão 3); e (iv) em qual língua o participante realiza algumas das funções internas da linguagem (Parte 2: Questão 4).

### **4.4 Proficiência**

Nesta parte, o falante deve indicar qual é a sua proficiência em cada uma das línguas em relação às quatro habilidades: leitura, escrita, fala e compreensão auditiva. O falante deve marcar qual é o seu nível de proficiência em uma escala de 1 a 6, 1 sendo um nível muito baixo e 6 sendo o que ele considera proficiente.

### **4.5 Outras informações**

A última parte do questionário tem como objetivo coletar informações que possam ser úteis para que o pesquisador entenda um pouco mais sobre a experiência do participante. O participante deverá indicar em qual língua sente-se melhor ao escrever, ler, compreender e falar (Parte 4: Questão 1) e se já realizou algum teste de proficiência em alguma das línguas

(Parte 4: Questão 2). O último item do questionário pede que o falante acrescente alguma informação que acredite importante sobre o aprendizado e o uso das suas línguas.

#### 4.6 O questionário

Segue, abaixo, a proposta do questionário de histórico da linguagem desenvolvida.

Data: \_\_\_\_\_

Participante nº: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) F ( ) M

Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Local de nascimento: \_\_\_\_\_

Nível de escolaridade:

- ( ) ensino fundamental completo ( ) ensino fundamental incompleto {.....anos}  
 ( ) ensino médio completo ( ) ensino médio incompleto {..... anos}  
 ( ) ensino superior ( ) pós-graduação

#### Parte 1

1. Liste todas as línguas que você sabe em ordem de aquisição (1 sendo sua língua nativa):

<b>Língua 1</b>		<b>Língua 3</b>	
<b>Língua 2</b>		<b>Língua 4</b>	

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

- |                                 |                                 |                                 |                                 |
|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| <b>Língua 1</b>                 | <b>Língua 2</b>                 | <b>Língua 3</b>                 | <b>Língua 4</b>                 |
| <input type="checkbox"/> Casa   | <input type="checkbox"/> Casa   | <input type="checkbox"/> Casa   | <input type="checkbox"/> Casa   |
| <input type="checkbox"/> Escola | <input type="checkbox"/> Escola | <input type="checkbox"/> Escola | <input type="checkbox"/> Escola |

<input type="checkbox"/> Curso de línguas	<input type="checkbox"/> Curso de línguas	<input type="checkbox"/> Curso de línguas	<input type="checkbox"/> Curso de línguas
<input type="checkbox"/> Sozinho	<input type="checkbox"/> Sozinho	<input type="checkbox"/> Sozinho	<input type="checkbox"/> Sozinho
<input type="checkbox"/> Outro	<input type="checkbox"/> Outro	<input type="checkbox"/> Outro	<input type="checkbox"/> Outro
_____	_____	_____	_____

3. Informe a idade em que você:

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

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

	Língua 1	Língua 2	Língua 3	Língua 4
Interação com a Família				
Interação com os amigos				
Leitura				
Televisão				
Filmes				
Rádio/música				
Internet				
Curso de línguas				
Outro _____				

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

	<b>Língua 1</b>	<b>Língua 2</b>	<b>Língua 3</b>	<b>Língua 4</b>
País em que a língua é falada	___ meses	___ meses	___ meses	___ meses
Família em que a língua é falada	___ meses	___ meses	___ meses	___ meses
Escola / trabalho em que a língua é falada	___ meses	___ meses	___ meses	___ meses

## **Parte 2**

1.a Marque em que língua você:

	<b>Língua 1</b>	<b>Língua 2</b>	<b>Língua 3</b>	<b>Língua 4</b>
Fala com seu pai				
Fala com sua mãe				
Fala com outros familiares				
Fala com amigos				
Fala no trabalho/escola				
Lê/escreve no trabalho/escola				

1b. Escreva com que frequência (todos os dias, \_\_ x por semana, \_\_ x por mês etc) você:

	<b>Frequência</b>
Fala com seu pai	
Fala com sua mãe	
Fala com outros familiares	
Fala com amigos	
Fala no trabalho/escola	
Lê/escreve no trabalho/escola	

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

	<b>% do tempo</b>
Língua 1	
Língua 2	
Língua 3	
Língua 4	

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

	<b>Língua 1</b>	<b>Língua 2</b>	<b>Língua 3</b>	<b>Língua 4</b>
Ver TV/Filmes				
Ouvir música				
Ler				
Escrever				
Falar				

4. Marque em que língua você:

	<b>Língua 1</b>	<b>Língua 2</b>	<b>Língua 3</b>	<b>Língua 4</b>
Conta				
Faz cálculos				
Faz anotações				
Expressa raiva				
Expressa afeição				

### **Parte 3**

1. Circule em uma escala de 1 a 6, seu nível de proficiência nas línguas que sabe (1 = muito baixo, 2 = baixo, 3 = razoável, 4 = bom; 5 = muito bom e 6 = proficiente):

**Língua 1**

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

**Língua 2**

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

**Língua 3**

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

**Língua 4**

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

**Parte 4**

1. Marque em que língua você se sente mais confiante ao:

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



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

<b>Língua</b>	<b>Teste</b>	<b>Pontuação</b>

3. Caso haja alguma outra informação que você ache importante sobre o aprendizado ou o uso das suas línguas, por favor, escreva abaixo:

---

---

---

---

---

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou desenvolver um questionário de histórico da linguagem efetivo para avaliar o perfil linguístico dos falantes bilíngues brasileiros. Para isso, procuramos na literatura sobre o assunto quais fatores podem influenciar o desenvolvimento dos indivíduos bilíngues e que, portanto, devem ser de conhecimento do pesquisador ao selecionar os participantes para a sua pesquisa. Também analisamos questionários já existentes para verificar a inclusão desses critérios em suas perguntas.

Como as pesquisas sobre o assunto muitas vezes apresentam resultados contrastantes, acreditamos que a utilização de um instrumento padrão para a seleção dos participantes seja de fundamental importância. Por meio de um questionário que contenha as informações essenciais sobre os falantes, os pesquisadores podem ter uma maior compreensão da experiência bilíngue dos participantes. Com a utilização de um questionário padronizado, a seleção de participantes para estudos sobre o bilinguismo torna-se mais criteriosa, deixando uma margem menor para variações dentro dos grupos estudados.

Os questionários escolhidos para a análise se propõem a abarcar todas as questões importantes para o conhecimento da experiência linguística dos falantes, sendo assim, instrumentos confiáveis de avaliação dos participantes bilíngues ao serem selecionados para pesquisas. Porém, ao realizarmos a análise, constatamos que nenhum dos questionários apresenta questões satisfatórias sobre os três critérios definidos no referencial teórico. Cada questionário apresenta algumas questões muito bem desenvolvidas, porém falha em apresentar questões suficientes e completas sobre os três critérios definidos.

Acreditamos que esse trabalho contribui para a área de estudos sobre o bilinguismo ao propor um questionário em língua portuguesa contendo questões que abrangem os aspectos que consideramos fundamentais em relação à avaliação do desenvolvimento da experiência bilíngue dos participantes. Por não haver um questionário de histórico da linguagem padrão em português, cada pesquisador costuma elaborar um questionário para ser utilizado na sua pesquisa, fazendo com que a seleção e avaliação dos participantes variem de estudo para estudo.

Uma limitação deste trabalho a ser considerada é a falta de perguntas mais específicas sobre outros aspectos da vida dos falantes bilíngues, que não sejam relacionados à idade e ao modo de aquisição, ao uso das línguas e à proficiência desenvolvida nelas. De acordo com o tipo de pesquisa sendo desenvolvida, mais informações, como por exemplo, as atitudes do

falantes em relação às línguas que fala ou um histórico de doenças e medicamentos utilizados pelos participantes, pode vir a ser de fundamental importância. Levando em conta essa limitação, propomos que um mini questionário com essas informações complementares seja anexado ao questionário de histórico da linguagem com perguntas relevantes ao estudo em questão. Incluir diversos grupos de perguntas específicas no questionário de histórico da linguagem tornaria o questionário muito extenso e inviável.

Este questionário foi desenvolvido para ser aplicado com papel e caneta, porém, como uma sugestão para trabalhos futuros pode-se pensar em desenvolver uma versão eletrônica para o mesmo.

Como perspectiva para pesquisas futuras, julgamos necessária a validação deste questionário. Para isso, sugerimos a realização de testes de proficiência independentes para a correlação dos resultados com os reportados pelos participantes na seção de autoavaliação da proficiência nas quatro habilidades comunicativas do questionário de histórico da linguagem. Por meio dessa correlação, será possível verificar se a proficiência relatada pelos participantes reflete a proficiência demonstrada por eles em testes formais de proficiência.

Em relação à população compreendida pelo questionário, consideramos ser de um interesse muito grande para a área que questionários com foco em outras populações de bilíngues brasileiros sejam desenvolvidos. Julgamos necessária, por exemplo, a elaboração de um questionário para ser utilizado em pesquisas com crianças bilíngues. Outro grupo que poderia ser contemplado são os idosos bilíngues que vivem no interior do Rio Grande do Sul, por exemplo, e que possuem um baixo nível de escolaridade. Esses questionários seguiriam o modelo aqui proposto, porém com um formato adaptado de acordo com o público-alvo.

Acreditamos que este trabalho, além de contribuir para a área ao discutir os fatores essenciais a serem levados em consideração nos estudos com falantes bilíngues e propor um questionário padrão para uma seleção mais criteriosa de participantes em pesquisas sobre o assunto, também coloca em questão a importância de se pensar com extremo cuidado nos instrumentos utilizados em pesquisas sobre bilinguismo e em que medida a inconsistência nos resultados de pesquisas ou a dificuldade de serem encontrados padrões de desempenho se devem justamente a diferenças na composição das amostras de participantes dos diversos estudos desenvolvidos na área. Essa é, a nosso ver, a maior contribuição da presente pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- BAKER, C. **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism**. Multilingual Matters, 2011.
- BEARDSMORE, H. B. **Bilingualism: Basic Principles**. 2ª Ed. Clevedon: Multilingual Matters, 1986.
- BIALYSTOK, Ellen. **Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition**. New York: Cambridge University Press, 2001.
- BIALYSTOK, E.; CRAIK, F. I. M.; GREEN, D. W.; GOLLAN, T. H. **Bilingual Minds**. *Psychological Science for the Public Interest*, 10(3), 89-129, 2011.
- BIRDSONG, D. Interpreting Age Effects in Second Language Acquisition. In: KROLL, J.; DE GROOT, A. (Eds.) **Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches**. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- BLOOMFIELD, L. **Language**. Nova Iorque: Holt, Rinehart & Winston, 1933.
- BUTLER, Y. G.; HAKUTA, K. Bilingualism and second language acquisition. In: BATHIA, T. K.; RICHIE, W. C. (eds.) **The handbook of bilingualism**. Malden, Oxford, Carlton: Blackwell Publishing, 2006.
- CHIN, N. B.; WIGGLESWORTH, G. **Bilingualism: an advanced resource book**. Nova Iorque: Routledge, 2007.
- CUMMINS, J. **Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children**. *Review of Educational Research*, 49, 1979.
- DE GROOT, A. Determinants of bilingual lexicosemantic organization. *Computer Assisted Language Learning*, 8, 151-180, 1997.
- DE HOUWER, A. **An introduction to bilingual development**. Bristol: Multilingual Matters, 2009.
- DIEBOLD, A. **Incipient Bilingualism**. *Language* Vol. 37, No. 1, 1961.
- EDWARDS, J. Bilingualism and multilingualism: some central concepts. In: BATHIA, T. K.; RICHIE, W. C. (eds.) **The handbook of bilingualism**. Malden, Oxford, Carlton: Blackwell Publishing, 2006.
- FISHMAN, J. Varieties of ethnicity and varieties of language consciousness. In: DIL, A. (Ed.) **Language and socio-cultural change: Essays by J. Fishman**. Standford: Standford University Press, 1972.
- \_\_\_\_\_. Who speaks what language to whom and when? In: WEI, L. (Ed.) **The Bilingualism Reader**. London: Routledge, 2007.

GROSJEAN, F. Individual bilingualism. In: ASHER, R.; SIMPSON, J. **The Encyclopedia of Language and Linguistics**. Oxford: Pergamon Press, 1994.

\_\_\_\_\_. Living with two languages and two cultures. In: PARASNIS, I. (Ed.). **Cultural and Language Diversity and the Deaf Experience**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

\_\_\_\_\_. Studying bilinguals: Methodological and conceptual issues. In: BHATIA, T.; RITCHIE, W. (Eds.) **The handbook of bilingualism**. Malden: Blackwell, 2006.

\_\_\_\_\_. Bilingualism: a short introduction. In: GROSJEAN, F.; LI, P. **The Psycholinguistics of Bilingualism**. Wiley-Blackwell, 2013.

HAKUTA, K.; BIALYSTOK, E.; WILEY, E. **Critical Evidence: A Test of the Critical-Period Hypothesis for Second-Language Acquisition**. Psychological Science:VOL. 14, NO. 1, 2003.

HALLIDAY; MCINTOSH; STREVENS. **The Linguistic Sciences and Language Teaching**. London: Longman, 1970.

HAMMERS, J.; BLANC, M. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HAUGEN, E. **The Norwegian language in America: A study in bilingual behavior**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1953.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010: características da população e dos domicílios**. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: [http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd\\_2010\\_caracteristicas\\_populacao\\_domicilios.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf). Acesso em 19/09/2013.

LI, P; SEPANSKI, S.; ZHAO, X. **Language history questionnaire: A Web-based interface for bilingual research**. Behavior Research Methods, 2006.

LUK, G.; BIALYSTOK, E. **Bilingualism is not a categorical variable: Interaction between language proficiency and usage**. Journal of Cognitive Psychology, 2013.

MACKEY, W. The description of bilingualism. In: FISHMAN, J. A. (Ed.) **Reading in the sociology of language**. 3<sup>a</sup> Ed. The Hague: Mouton, 1972.

MARIAN, V., BLUMENFELD, H. K., & KAUSHANSKAYA, M. **The Language Experience And Proficiency Questionnaire (LEAP-Q): Assessing language profiles in bilinguals and multilinguals**. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 50(4), 2007.

MARINOVA-TODD, S.; MARSHALL, D.; SNOW, C. **Three Misconceptions about Age and L2 Learning**. TESOL Quarterly: Vol. 34, No. 1, 2000.

MAYO, L; FLORENTINE, M; BUUS, S. **Age of second language acquisition and perception of speech in noise.** Journal of Speech, Language and Hearing Research, 40, 686-693, 1997.

OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: monolingüismo e preconceito linguístico. In: SILVA, F. L.; MOURAS, H. M. M. (orgs.) **O direito à fala: a questão do preconceito linguístico.** Florianópolis: Insular, 2000.

ORTEGA, L. **Understanding Second Language Acquisition.** Londres: Hodder Education, 2009.

PARADIS, J. Early bilingual and multilingual acquisition. In: AUER, P.; WEI, L. (Eds.) **Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication.** Berlim: Mounton De Gruyter, 2007.

PIENEMANN, M.; KEßLER, J. Measuring bilingualism. In: AUER, P.; WEI, L. (Eds.) **Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication.** Berlim: Mounton De Gruyter, 2007.

ROMAINE, S. **Bilingualism.** Oxford: Blackwell, 1995.

POPLACK, S. **Sometimes I'll start a sentence in Spanish Y TERMINO EN ESPAÑOL: Towards a typology of code-switching.** Linguistics, 18, 581-618, 1980.

TUCKER, R. A global perspective on multilingualism and multilingual education. In: CENOZ, J.; GENESEE, F. (eds.) **Beyond bilingualism: multilingualism and multilingual education.** Cleverdon: Multilingual Matters, 1998.

WEINREICH, U. **Languages in contact.** Nova Iorque: The Linguistic Circle of New York, 1953.

**ANEXOS**

**ANEXO A - L2 Language History Questionnaire (Versão 1.0)**

**L2 Language History Questionnaire (Version 1.0)**

Contact Information:

Name: \_\_\_\_\_ Email: \_\_\_\_\_

Telephone: \_\_\_\_\_ Today's Date: \_\_\_\_\_

Please answer the following questions to the best of your knowledge.

**PART A**

1. Age (in years):
2. Sex (circle one): Male/Female
3. Education (degree obtained or school level attended):
- 4(a). Country of origin:
- 4(b). Country of Residence:
5. If 4(a) and 4(b) are the same, how long have you lived in a foreign country where your second language is spoken? If 4(a) and 4(b) are different, how long have you been in the country of your current residence?
6. What is your native language? (If you grew up with more than one language, please specify)
7. Do you speak a second language?  
 \_\_\_ YES my second language is \_\_\_\_\_.  
 \_\_\_ NO (If you answered NO, you need not to continue this form)

8. If you answered YES to question 6(b), please specify the age at which you started to learn your second language in the following situations (write age next to any situation that applies).

- At home \_\_\_\_\_
- In school \_\_\_\_\_
- After arriving in the second language speaking country \_\_\_\_\_

9. How did you learn your second language up to this point? (check all that apply)

- Mainly through formal classroom instruction \_\_\_\_\_
- Mainly through interacting with people \_\_\_\_\_
- A mixture of both \_\_\_\_\_
- Other (specify) \_\_\_\_\_

10. List all foreign languages you know in order of most proficient to least proficient. Rate your ability on the following aspects in each language. Please rate according to the following scale (write down the number in the table):

very poor      poor      fair      functional      good      very good      native-like  
 1 \_\_\_\_\_      2 \_\_\_\_\_      3 \_\_\_\_\_      4 \_\_\_\_\_      5 \_\_\_\_\_      6 \_\_\_\_\_      7 \_\_\_\_\_

Language	Reading proficiency	Writing proficiency	Speaking fluency	Listening ability

11. Provide the age at which you were first exposed to each foreign language in terms of speaking, reading, and writing and the number of years you have spent on learning each language.

Language	Age first exposed to the language			Number of years learning
	Speaking	Reading	Writing	

12. Do you have a foreign accent in the languages you speak? If so, please rate the strength of your accent on a scale from 1 (not much of an accent) to 7 (very strong accent).

Language	Accent (circle one)	Strength
	Y N	
	Y N	
	Y N	

**PART B**

13. What language do you usually speak to your mother at home? (If not applicable for any reason, write N/A)

14. What language do you usually speak to your father at home? (If not applicable for any reason, write N/A)

15. What languages can your parents speak fluently? (If not applicable for any reason, write N/A)

Mother: \_\_\_\_\_

Father: \_\_\_\_\_

16. What language or languages do your parents usually speak to each other at home? (If not applicable for any reason, write N/A)

17. Write down the name of the language in which you received instruction in school, for each schooling level:

Primary/Elementary School \_\_\_\_\_

Secondary/Middle School \_\_\_\_\_

High School \_\_\_\_\_

College/University \_\_\_\_\_

18. Estimate, in terms of percentages, how often you use your native language and other languages per day (in all daily activities combined):

Native language \_\_\_\_\_%

Second language \_\_\_\_\_%

Other languages \_\_\_\_\_% (specify: \_\_\_\_\_)

(Total should equal 100%)

19. Estimate, in terms of hours per day, how often you watch TV or listen to radio in your native language and other languages per day.

Native language \_\_\_\_\_ (hrs)

Second language \_\_\_\_\_ (hrs)

Other languages \_\_\_\_\_ (specify the languages and hrs)

20. Estimate, in terms of hours per day, how often you read newspapers, magazines, and other general reading materials in your native language and other languages per day.

Native language \_\_\_\_\_ (hrs)

Second language \_\_\_\_\_ (hrs)

Other languages \_\_\_\_\_ (specify the languages and hrs)

21. Estimate, in terms of hours per day, how often you use your native language and other languages per day for work or study related activities (e.g., going to classes, writing papers, talking to colleagues, classmates, or peers).

Native language \_\_\_\_\_ (hrs)

Second language \_\_\_\_\_ (hrs)

Other languages \_\_\_\_\_ (specify the languages and hrs)

22. In which languages do you usually:

Add, multiply, and do simple arithmetic? \_\_\_\_\_

Dream? \_\_\_\_\_

Express anger or affection? \_\_\_\_\_

23. When you are speaking, do you ever mix words or sentences from the two or more languages you know? (If no, skip to question 25).

24. List the languages that you mix and rate the frequency of mixing in normal conversation with the following people, on a scale from 1 (mixing is very rare) to 5 (mixing is very frequent). Write down the number in the box.

Relationship	Languages mixed	Frequency of mixing
Spouse/family members		
Friends		
Co-workers		



25. In which language (among your best two languages) do you feel you usually do better? Write the name of the language under each condition.

	At home	At work
Reading	_____	_____
Writing	_____	_____
Speaking	_____	_____
Understanding	_____	_____

26. Among the languages you know, which language is the one that you would prefer to use in these situations?

At home	_____
At work	_____
At a party	_____
In general	_____

27. If you have lived or travelled in other countries for more than three months, please indicate the name(s) of the country or countries, your length of stay, and the language(s) you learned or tried to learn.

28. If you have taken a standardized test of proficiency for languages other than your native language (e.g., TOEFL or Test of English as a Foreign Language), please indicate the scores you received for each.

Language	Scores	Name of the Test
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

29. If there is anything else that you feel is interesting or important about your language background or language use, please comment below.

**PART C**

(Do you have additional questions that you feel are not included above? If yes, please write down your questions and answers on separate sheets.)

---

## ANEXO B - Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q)

### Language Experience and Proficiency Questionnaire.

Last Name		First Name		Today's Date	
Age		Date of Birth		Male <input type="checkbox"/>	Female <input type="checkbox"/>

(1) Please list all the languages you know in order of dominance:

1 Language A	2 Language B	3 Language C	4 Language D	5 Language E
--------------	--------------	--------------	--------------	--------------

(2) Please list all the languages you know **in order of acquisition** (your native language first):

1 Language A	2 Language B	3 Language C	4 Language D	5 Language E
--------------	--------------	--------------	--------------	--------------

(3) Please list what percentage of the time you are *currently* and *on average* exposed to each language.

(Your percentages should add up to 100%):

List language here:	Language A	Language B	Language C	Language D	Language E
List percentage here:					

(4) When choosing to read a text available in all your languages, in what percentage of cases would you choose to read it in each of your languages? Assume that the original was written in another language, which is unknown to you.

(Your percentages should add up to 100%):

List language here	Language A	Language B	Language C	Language D	Language E
List percentage here:					

(5) When choosing a language to speak with a person who is equally fluent in all your languages, what percentage of time would you choose to speak each language? Please report percent of total time.

(Your percentages should add up to 100%):

List language here	Language A	Language B	Language C	Language D	Language E
List percentage here:					

(6) Please name the cultures with which you identify. On a scale from zero to ten, please rate the extent to which you identify with each culture. (Examples of possible cultures include US-American, Chinese, Jewish-Orthodox, etc.):

List cultures here	Culture A (click here for scale)	Culture B (click here for scale)	Culture C (click here for scale)	Culture D (click here for scale)	Culture E (click here for scale)
--------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------

(7) How many years of formal education do you have? \_\_\_\_\_

Please check your highest education level (or the approximate U.S. equivalent to a degree obtained in another country):

- |                                                |                                        |                                    |
|------------------------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Less than High School | <input type="checkbox"/> Some College  | <input type="checkbox"/> Masters   |
| <input type="checkbox"/> High School           | <input type="checkbox"/> College       | <input type="checkbox"/> PhD/MD/JD |
| <input type="checkbox"/> Professional Training | <input type="checkbox"/> Some Graduate | <input type="checkbox"/> Other:    |

(8) Date of immigration to the United States, if applicable: \_\_\_\_\_

If you have ever lived in another country, please provide name of country and dates of residence: \_\_\_\_\_

(9) Have you ever had a vision problem , hearing impairment , language disability , or learning disability ? (Check all applicable).

If yes, please explain (including any corrections): \_\_\_\_\_

**Language: Language X**

This is my (please select from scroll-down menu: First, Second, Third, etc.) language.  
All questions below refer to your knowledge of Language X.

(1) Age when you...:

<i>began acquiring</i> Language X:	<i>became fluent</i> in Language X:	<i>began reading</i> in Language X:	<i>became fluent reading</i> in Language X:

(2) Please list the number of years and months you spent in each language environment:

	Years	Months
A country where Language X is spoken		
A family where Language X is spoken		
A school and/or working environment where Language X is spoken		

(3) On a scale from zero to ten, please select your *level of proficiency* in speaking, understanding, and reading Language X from the scroll-down menus:

Speaking	(click here for scale)	Understand spoken language	(click here for scale)	Reading	(click here for scale)
----------	------------------------	----------------------------	------------------------	---------	------------------------

(4) On a scale from zero to ten, please select how much the following factors contributed to you learning Language X:

Interacting with friends	(click here for scale)	Language tapes/self instruction	(click here for scale)
Interacting with family	(click here for scale)	Watching TV	(click here for scale)
Reading	(click here for scale)	Listening to the radio	(click here for scale)

(5) Please rate to what extent you are currently exposed to Language X in the following contexts:

Interacting with friends	(click here for scale)	Listening to radio/music	(click here for scale)
Interacting with family	(click here for scale)	Reading	(click here for scale)
Watching TV	(click here for scale)	Language-lab/self-instruction	(click here for scale)

(6) In your perception, how much of a foreign accent do you have in Language X?  
(click here for scale)

(7) Please rate how frequently others identify you as a non-native speaker based on your accent in Language X:  
(click here for scale)

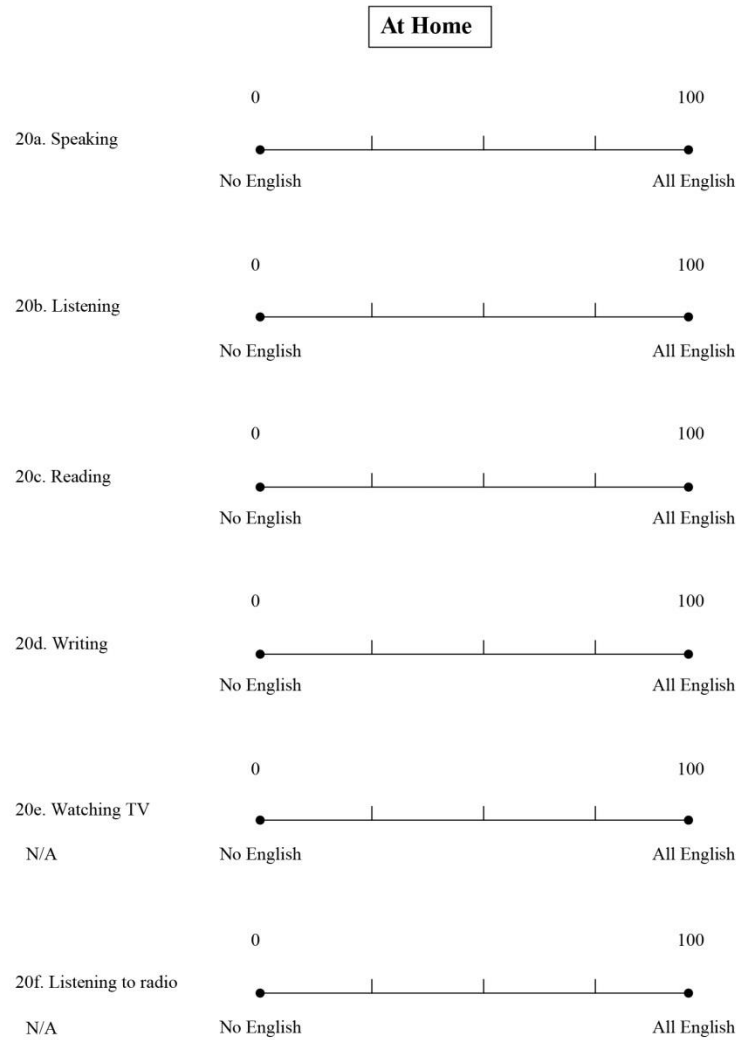
---

ANEXO C - *Language and Social Background Questionnaire* (LSBQ)

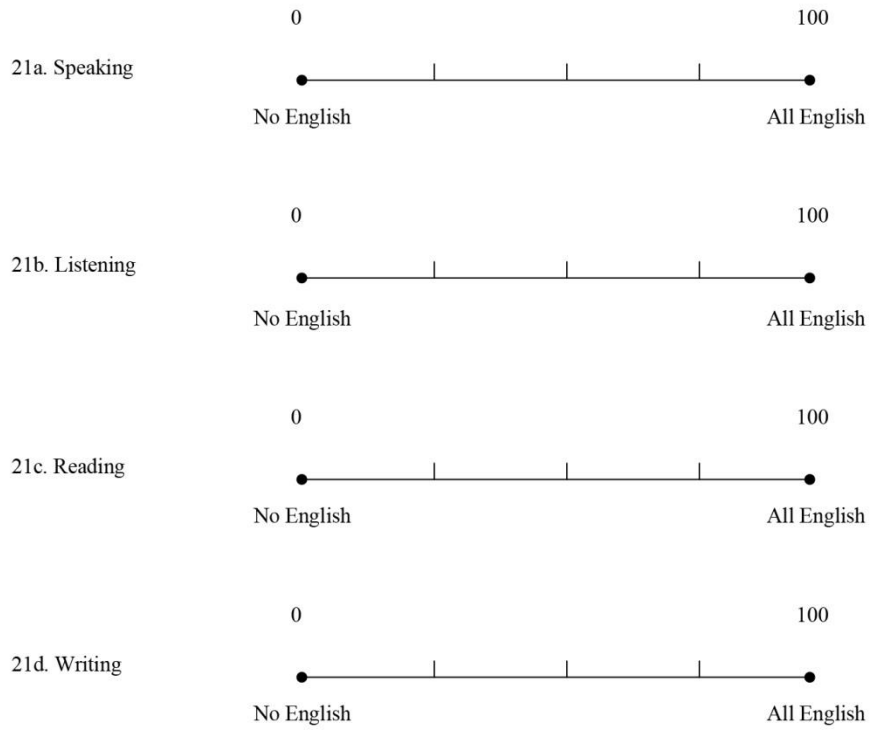
**LANGUAGE, SOCIAL AND BACKGROUND QUESTIONNAIRE (LSBQ)**

1. Subject ID:
2. Today's date:
3. Sex: M F
4. Hand: L R
5. Date of birth:
6. On average, how many hours do you spend on working on a computer every day?
- 7a. Do you play video games? Yes No
- b. If yes, how many hours do you play in a week?
8. Do you speak any languages in addition to English? If yes, please specify the language(s)
9. Do you need to speak/read/write in the non-English language everyday? Yes No
10. Have you ever lived in a place where the non-English language is the dominant communicating language? Yes No
11. If yes, where and for how long?
12. Were you born in Canada? Yes No (If yes, skip Q. 13)
- 13a. If No, where were you born?
- b. when did you first move to Canada?
14. What is the first language that you have acquired?
15. What is the second language that you have acquired?
16. What is your dominant language for the last 5 years?
- 17a. Do you speak any other language(s)? Yes No
- b. If yes, what are the language(s)?
18. Where did you learn your second language?  
Home School Community
- 19a. At what age did you first start learning your second language informally at home?
- 19b. At what age did you first start learning your second language formally at school?
- 19c. At what age did you first start using your second language actively?

In each of the scales below, indicate the proportion of use for English and your other language in **daily life**. These scales are set up for different activities at home or at school/work. On one end of the scale, you have 100 which indicates that the particular activity in that environment is carried out in ALL ENGLISH. On the other end, you have 0 which indicates that you do not use English at all to carry out the activity.

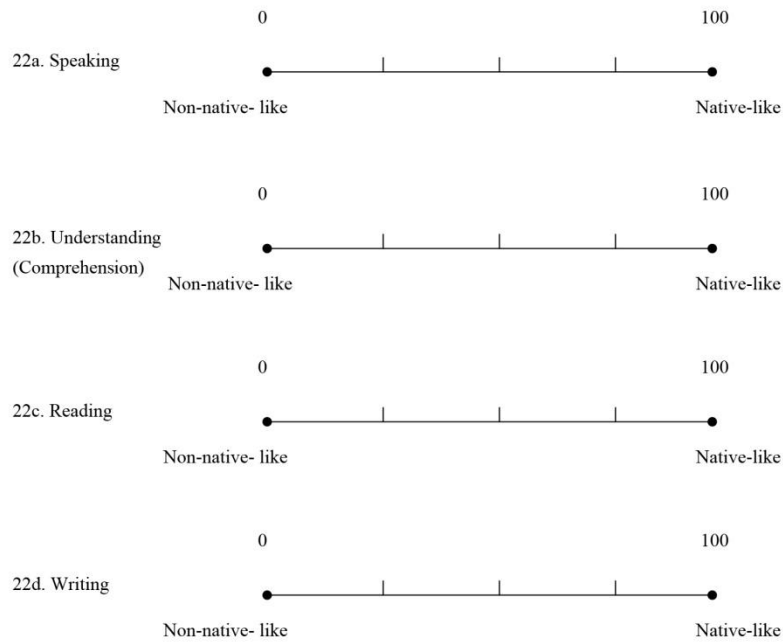


**At School**



Relative to a native speaker's performance, rate your proficiency level in a scale of 0 – 100 for the following activities conducted in your first and second language.

**Language # 1:** \_\_\_\_\_ (please indicate)



**Language # 2:** \_\_\_\_\_ (please indicate)

