

Psicotipologia multilíngue: o ponto de vista de falantes de português brasileiro (L1), inglês (L2) e alemão (L3) quanto às semelhanças e diferenças entre as línguas de seu repertório linguístico

Multilingual psychotypology: The point of view of speakers of Brazilian Portuguese (L1), English (L2) and German (L3) regarding the similarities and differences between the languages in their linguistic repertoire

Aline Behling Duarte¹

Resumo: Este estudo teve como objetivo investigar a percepção de multilíngues, falantes de português brasileiro (PB) como língua materna e de inglês (ING) e alemão (ALE) como línguas estrangeiras, a respeito das semelhanças e diferenças entre essas línguas (Vildomec, 1963; Kellerman, 1983). Com base nas proposições teóricas de Hall *et al.* (2009), Lindqvist (2015) e Sánchez e Bardel (2016), elaborou-se uma Escala de Percepção Psicotipológica (EPP), estruturada para que os participantes atribuissem valores numéricos para determinar o quanto próximos ou distantes os pareamentos PB-ALE, PB-ING e ING-ALE, considerando os domínios ortográficos, fonético-fonológicos e gramaticais. A análise estatística dos dados revelou que a percepção psicotipológica dos participantes está alinhada à tipologia linguística (Katzner, 2002). Em todos os quesitos analisados, os participantes julgaram que o par ING-ALE é o mais similar, enquanto o par PB-ALE é o mais distinto. Estes resultados estão de acordo com o aporte teórico utilizado na pesquisa (Stedje, 1976; Schmidt; Frota, 1986; Singleton, 1987; De Angelis; Selinker, 2001; Leticia; Mardesic, 2007; Sánchez; Bardel, 2014, Lindqvist, 2015; Nelson *et al.*, 2021), corroborando o entendimento de que quanto maior o nível de proficiência dos falantes, mais próxima será a percepção psicotipológica da tipologia linguística.

Palavras-chave: Psicotipologia. Multilinguismo. Língua materna. Línguas estrangeiras.

Abstract: This study aimed to investigate the perception of multilinguals, speakers of Brazilian Portuguese (BP) as their first language and English (ING) and German (ALE) as foreign languages, regarding the similarities and differences between these languages (Vildomec, 1963; Kellerman, 1983). Based on the theoretical propositions of Hall *et al.* (2009), Lindqvist (2015) and Sánchez and Bardel (2016), a Psychotypological Perception Scale (PPS) was developed, structured so that participants would assign numerical values to determine how close or distant the PB-ALE, PB-ING and ING-ALE pairings were, considering the orthographic, phonetic-phonological and grammatical domains. The statistical analysis of the data revealed that the psychotypological perception of the participants is in line with the linguistic typology (Katzner, 2002). In all the questions analyzed, the participants judged the ING-ALE pair to be the most similar, while the PB-ALE pair was the most distinct. These results are in line with the theoretical framework used in the research (Stedje, 1976; Schmidt; Frota, 1986; Singleton, 1987; De Angelis; Selinker, 2001; Leticia; Mardesic, 2007; Sánchez; Bardel, 2014, Lindqvist, 2015; Nelson *et al.*, 2021), corroborating the understanding that the higher the speakers' level of proficiency, the closer their psychotypological perception of linguistic typology will be.

Keywords: Psychotypology. Multilingualism. First language. Foreign languages.

¹ Universidade Federal do Pampa, Curso de Letras – Português (modalidade EAD), Jaguarão, Rio Grande do Sul, Brasil. Endereço eletrônico: alineduarte@unipampa.edu.br.

Palavras iniciais

A presença do multilinguismo na sociedade é um fato incontestável. Impulsionado por transformações de ordem econômica, migratória, territorial, tecnológica, científica e cultural — resultante das intensas interações entre diferentes comunidades linguísticas — sua disseminação configura-se como uma condição inevitável (Szubko-Sitarek, 2015). Nesse cenário de constantes interações, Finger, Brentano e Fontes (2018) asseguram que estar equipado com uma maior competência linguística deixou de ser uma opção e se tornou uma exigência, para que se possam desempenhar com acuidade as demandas de uma sociedade cada vez mais multilíngue (p. 198–199).

Dado o registro de línguas faladas no território brasileiro, catalogadas pelo site Ethnologue (Eberhard; Simons; Fennig, 2023), entende-se que o Brasil oferece uma realidade linguística que propicia investigações com participantes multilíngues. Na lista dos centros geográficos com maior número de línguas coexistindo, o Brasil figura na décima posição, com 240 línguas documentadas. Contudo, apenas 219 ainda são utilizadas, 202 descendem dos povos originários e 17 são heranças trazidas pelos imigrantes. Cabe destacar que, segundo Finger, Brentano e Fontes (2018, p. 199), a despeito das informações elencadas acima, “muitos ainda percebem o Brasil como um país monolíngue”, mesmo que o panorama linguístico revele o contrário.

Nesse contexto, em que — diretamente ou indiretamente — grande parte dos aspectos da vida humana estão imbricados ao uso de múltiplas línguas (Aronin; Singleton, 2019), torna-se pertinente analisar como percepções de natureza subjetiva podem afetar como a aquisição e o uso das línguas acontece. A psicotipologia, inicialmente proposta por Vildomec (1963), mas amplamente difundida por Kellerman (1983), refere-se à percepção subjetiva que falantes têm acerca das semelhanças e das diferenças entre as línguas que fazem parte de seus repertórios linguísticos. Diferentemente da tipologia linguística (Katzner, 2002), que se baseia em aspectos estruturais objetivos das línguas — como a morfologia, fonologia e sintaxe, por exemplo — a psicotipologia está alicerçada em julgamentos pessoais — sejam esses conscientes ou inconscientes — que podem ser influenciados pelos níveis de proficiência, contextos de aprendizagem, experiências pessoais e consciência metalinguística.

Este artigo tem como propósito averiguar a percepção psicotipológica de 20 multilíngues falantes de português brasileiro (PB) como língua materna (LM), inglês (ING) e alemão (ALE) como línguas estrangeiras (LE). Com vistas a isso, utilizou-se uma Escala de Percepção Psicotipológica (EPP), em que os participantes emitiram julgamentos quanto aos pareamentos PB-ING, PB-ALE e ING-ALE em relação aos domínios ortográficos, fonético-fonológicos e gramaticais. Solicitou-se que os multilíngues indicassem o quanto semelhantes ou quanto distantes os pares de línguas, atribuindo-lhes uma nota de 1 a 5.

O presente estudo parte da premissa de que as percepções psicotipológicas podem congruentes ou incongruentes a tipologia linguística, e que a divergência entre essas duas perspectivas constitui uma evidência empírica relevante para compreender a aquisição dinâmica de aquisição e de uso multilíngue (Duarte; Mozzillo; Limberger, 2020). O artigo organiza-se da seguinte forma: na próxima seção, apresenta-se uma breve revisão sobre multilinguismo. Em seguida, faz-se a conceituação tanto da psicotipologia quanto da tipologia linguística. Subsequentemente, tem-se a descrição do método de pesquisa. Logo após, são discutidos os resultados obtidos. Por fim, apresentam-se as considerações finais.

Multilinguismo

Mudanças na sociedade fizeram com que o multilinguismo estivesse ao alcance de grande parte da população. O despertar educacional para as vantagens cognitivas do multilinguismo e o empenho em manter vivas ou revitalizar línguas minoritárias são cenários que impulsionam o multilinguismo (Cenoz; Genesee, 1998). Embora o mito do monolingüismo, como condição predominante, tenha perdido força, certas premissas relacionadas a esse fenômeno ainda estão alinhadas com parte dos fundamentos teóricos, que embasam algumas pesquisas voltadas à investigação do bilinguismo/multilinguismo. Aronin e Singleton (2012) atribuem a dificuldade em definir bilinguismo/multilinguismo a questões atreladas à proficiência. Entre as acepções disponíveis na literatura, há um paradoxo que abrange dois entendimentos: um extremamente rígido e outro exacerbadamente liberal. A primeira concepção se trata da proposta de Bloomfield (1933 [1973]), na qual o usuário de línguas precisa, obrigatoriamente, ter domínio pleno nas quatro habilidades linguísticas (ler, escrever, falar e ouvir) em todas as línguas que utiliza. A segunda concepção se trata da proposta de Edwards (2006), no qual o conhecimento de algumas poucas palavras ou frases na(s) LE faz com que qualquer pessoa seja considerada bilíngue/multilíngue. De acordo com Aronin e Singleton (2012), entre as duas abordagens, há uma maior tendência, por parte de alguns pesquisadores, em aceitar a perspectiva apresentada por Bloomfield (1933 [1973]), cujo pressuposto corrobora o ponto de vista do viés monolíngue, em que um bilíngue/multilíngue é a soma de dois/três monolíngues.

Cenoz (2013) ratifica a asserção de Aronin e Singleton (2012) ao observar que a visão atomística (ou visão fractal) ainda é a mais adotada nos estudos do multilinguismo. A visão atomística “considera algo como interpretável através de análise em componentes elementares distintos, separáveis e independentes” (Cenoz, 2013, p. 10). Essa perspectiva de análise é aplicada quando são examinados os usos de elementos linguísticos específicos como, por exemplo, a aquisição de pronomes interrogativos em inglês ou a aquisição dos casos morfológicos em alemão, ao invés de se investigarem as relações estabelecidas entre os elementos (Cenoz, 2013, p. 10). Li (2011) complementa a asserção da linguista ao salientar

que o princípio adotado está firmado na crença de que, mesmo em sociedades bilíngues e/ou multilíngues, é cabível que as línguas permaneçam separadas, discretas e puras (Li, 2011, p. 370). A mistura e a alternância podem ser vistas “como interferência ou invasão, o que teria um efeito prejudicial tanto para os usuários de línguas de modo individual quanto para as comunidades em que vivem” (Li, 2011, p. 370–371). O contato entre as línguas é observado como um indicador da baixa competência linguística dos usuários. Em outras palavras, adota-se a concepção de “uma língua apenas ou uma língua por vez” (Li, 2011, p. 371).

Apesar da grande aceitação recebida pela visão atomística, uma linha de raciocínio alternativa foi proposta por Grosjean (1985), a visão holística. Segundo o linguista francês, “o bilíngue NÃO é a soma de dois monolíngues completos ou incompletos” (Grosjean, 1985, p. 471, destaque em caixa alta no original). Na visão holística, o bilíngue/multilíngue é um todo integrado que não pode ser separado em diferentes partes. Portanto, o usuário precisa ser estudado como um falante de configuração linguística que é única e específica. Ainda que o bilíngue/multilíngue tenha um sistema linguístico diferente do monolíngue, seu sistema linguístico é completo. Logo, bilíngues/multilíngues devem ser compreendidos como falantes competentes perante as situações de comunicação com as quais se deparam. O uso das línguas pode ocorrer de maneira separada ou combinada, em diferentes domínios, com diferentes propósitos e com diferentes interlocutores, sejam esses monolíngues ou bilíngues/multilíngues. Cabe destacar que, em função dos diferentes contextos de uso, raramente os níveis de proficiência dos usuários se equiparam em todas as línguas (Grosjean, 1985, p. 471–472).

Cenoz (2013) corrobora as asseverações articuladas por Grosjean (1985) ao observar que o repertório multilíngue é mais extenso se comparado ao repertório monolíngue, bem como que os multilíngues fazem uso de seus repertórios como um recurso comunicativo. À vista disso, segundo a autora, os multilíngues conseguem transitar por situações linguísticas diversas, sendo capazes de utilizarem as línguas com diferentes finalidades e em diferentes contextos. Enquanto a visão atomística concebe as influências translingüísticas (CLI) como um déficit ou como insucesso de aprendizagem, a visão holística considera a fala do multilíngue como criativa, uma vez que as interações linguísticas partem de qualquer direção como, por exemplo, da L1 à L2, da L3 à L2, das L1/L3 à L2, entre outras possíveis combinações. Pode-se entender a visão holística como uma abordagem na qual as fronteiras linguísticas não são fixas, mas borradadas pelas interações estabelecidas entre os repertórios. Outrossim, defende-se que a visão holística oferece uma comparação menos prejudicial entre monolíngues e bilíngues/multilíngues (Grosjean, 1985, p. 472).

Cientes de que os humanos são multilíngues por natureza (Hammarberg, 2010; Flynn, 2016) e dotados de uma notável capacidade para a aprendizagem de línguas (De Angelis, 2007), adota-se a definição proposta por McArthur (1992, p. 673), em que o autor esclarece

que multilinguismo é a “capacidade de utilizar três ou mais línguas, separadamente ou em vários graus de mistura de código”. O autor completa sua posição ao salientar que línguas diferentes “são usadas para diferentes fins, com a competência em cada variando de acordo com fatores como registro, ocupação e educação” (McArthur, 1992, p. 673). Ainda, parte-se de uma visão holística (Grosjean, 1985, 2008) que se opõe ao viés monolíngue, de modo a não considerar o multilíngue como a soma de três (ou mais) monolíngues. Reforça-se a premissa de Festman (2012), quando a autora destaca que multilíngues devem ser comparados aos seus pares, isto é, a outros multilíngues, uma vez que seus sistemas estão mais próximos em termos de complexidade (Aronin; Jessner, 2015; De Bot, 2016). Correlata a essa posição, adota-se a perspectiva de multicompetência (Cook, 2016) por interpretar os usuários de línguas como detentores de conhecimento e não como aprendizes ineficientes.

À medida que se defende que o repertório linguístico multilíngue se constitui como sistema único, integrado e dinâmico, torna-se essencial investigar como os falantes compreendem aspectos subjetivos e objetivos relacionados às proximidades e às distâncias entre as línguas que conhecem. Nesse sentido, os construtos teóricos da psicotipologia e tipologia linguística oferecem caminhos distintos, mas complementares para compreender como essas relações ocorrem e quais variáveis — níveis de proficiência, *status* das LE, ordem de aquisição, por exemplo — podem acarretar mudanças nas visões entre o que é similar e o que é distinto. A próxima seção trata desses pontos.

Psicotipologia e tipologia linguística

O interesse em compreender como multilíngues percebem similaridades entre línguas não é recente. Análises com o objetivo de investigar como princípios de base mais linguística ou base menos linguística afetam a aprendizagem de LE têm sido desenvolvidas desde a década de 1960. Um dos grandes contribuintes nesta área foi Veroboj Vildomec, cuja obra *Multilingualism*, publicada em 1963, representa um marco para a Psicolinguística. Em seu percursor estudo, o linguista polonês observou que “a similaridade psicológica de duas línguas pode, mas não precisa, ser baseada em aspectos linguísticos” (Vildomec, 1963, p. 19, grifo nosso). Assim, percepções de similaridade de base menos linguística podem ser oriundas de situações em que línguas foram aprendidas na mesma fase da vida, a partir de materiais didáticos semelhantes, com o mesmo professor ou com professores que utilizem abordagens de ensino similares ou iguais. Ademais, a aprendizagem ou o uso de línguas em ambientes semelhantes ou idênticos, línguas que tenham valor emocional semelhante também podem ser consideradas psicologicamente próximas, ainda que não sejam linguisticamente relacionadas (Vildomec, 1963, p. 19). Duas décadas após a publicação de *Multilingualism*, o linguista britânico Eric Kellerman propôs a dicotomia objetividade *versus* subjetividade na aquisição de LE.

A concepção de que os aprendizes não necessariamente observam as proximidades e as distâncias entre as línguas de maneira objetiva voltou a receber atenção a partir das asserções formuladas por Kellerman (1977; 1979; 1983). Segundo o estudioso, existem duas formas de registrar o afastamento ou a aproximação das línguas, objetivamente ou subjetivamente. A *tipologia linguística*, a forma objetiva, está alicerçada em estudos comparativos desenvolvidos no século XIX. William Jones, Jacob Grimm, Friedrich Schlegel e Franz Bopp foram os pioneiros do método comparativo (Faraco, 2006). Faraco (2006) elucida que os comparativistas estavam em busca de estabelecer parentescos entre as línguas. Almejavam, por exemplo, identificar as correspondências fonéticas, morfológicas e sintáticas entre os sistemas linguísticos. Desse modo, a tipologia linguística é considerada constante, visto que dadas as minuciosas análises feitas pelos comparatistas, não existem brechas para que mudanças sejam feitas.

Nesse âmbito, Kellerman (1977; 1979; 1983) chamou a forma subjetiva de perceber as relações entre as línguas de *psicotipologia*. Apesar de ter nomeado o fenômeno apenas em 1983, trabalhos anteriores do autor discutiam a importância das percepções dos aprendizes quanto às distâncias e às proximidades entre as línguas. Em 1977, o pesquisador enfatizou que “erros de interferência não são evidências de hábitos persistentes da língua nativa, mas esforços do aluno para superar um déficit de conhecimento” (Kellerman, 1977, p. 71). Assim, para o linguista, a teoria da ignorância (Newmark; Reibel, 1968) era insatisfatória, pois não leva em consideração um outro aspecto crucial para a CLI, os parâmetros estabelecidos pelos aprendizes. Segundo o autor, “se o aprendiz acredita que **sabe** produzir a forma apropriada da língua-alvo, mas na verdade não consegue fazê-lo. Nesse caso, o aprendiz **não** é ignorante aos seus próprios olhos, mesmo que seu conhecimento da língua-alvo seja deficiente” (Kellerman, 1977, p. 75, grifos no original). Ecke (2014) complementa essa posição ao afirmar que “a percepção psicotipológica do aprendiz frequentemente, *mas nem sempre*, coincidirá com a relação tipológica e histórica entre pares de línguas descrita por linguistas” (Ecke, 2014, p. 147, grifo nosso).

Kellerman (1983) defende que a proximidade psicotipológica holística (ou geral) entre LM e LE é capitalizada pelos aprendizes como resultado da imediata oportunidade de identificar formas e estruturas cognatas em ambas as línguas. Como um subproduto natural dessa conveniência, os falantes fazem associações que podem ou não ser condizentes com a tipologia das línguas. Desse modo, a psicotipologia pode afetar a natureza de seus discernimentos quanto à dificuldade relativa de aprender uma nova língua, tendo como base uma determinada LM (p. 114). O estudioso reforça essa ideia ao ressaltar que o desenvolvimento da psicotipologia é inevitavelmente nutrido pelo progresso das habilidades metacognitivas, a consciência metalíngüística. Diferentemente da visão objetiva das relações entre as línguas, as percepções dos aprendizes não são estáticas. Ao passo que a

sofisticação metalinguística aflora, as crenças em relação às línguas mudam. Uma condição crucial para essa mudança está vinculada aos níveis de proficiência. À medida que a familiaridade dos aprendizes com a língua-alvo aumenta, a psicotipologia passa a convergir com a tipologia linguística. A partir da premissa estabelecida por Kellerman (1977, 1979, 1983), contribuições e críticas em relação à teoria da psicotipologia foram feitas na literatura especializada (Odlin, 1989).

Odlin (1989) atenta para um fato essencial quanto aos estudos da aquisição de terceira língua (L3) “a gama de explicações possíveis para os erros é certamente maior em situações multilíngues do que em situações bilíngues” (Odlin, 1989, p. 141). Portanto, não se pode descartar que os julgamentos elaborados pelos aprendizes tenham algum papel quando se trata das CLI. Segundo o autor, evidências apontam para a possibilidade de que os critérios objetivos sobre as distâncias entre línguas não sejam sempre eficazes para que se identifique as causas da CLI. A estimativa subjetiva percebida pelos aprendizes pode substituir a medida objetiva, uma vez que durante o processo de aprendizagem “a distância linguística está, no final das contas, *nos olhos de quem vê*” (Odlin, 1989, p. 142, grifo nosso). Nesses moldes, para Odlin (1989), é plausível conceber que a CLI ocorre em função do julgamento, consciente ou inconsciente, feito pelo aprendiz. Assim, estruturas que fazem parte de uma língua anteriormente aprendida podem ser entendidas como bastante semelhantes — ou até mesmo idênticas — às estruturas de uma língua-alvo (Odlin, 1989, p. 142).

Com base nas palavras de Odlin (1989), é possível compreender que há convergência com a definição promovida por Kellerman (1977; 1983). No entanto, deve-se destacar uma importante particularidade mencionada por Odlin (1989). Segundo o autor, os julgamentos dos usuários das línguas podem surgir de maneira consciente ou inconsciente. Kellerman (1977) destaca que a psicotipologia se trata de uma ocorrência consciente em que os aprendizes traçam paralelos entre as línguas, de modo que as previsões são manifestações das experiências acumuladas. Em vista disso, as predições são pautadas nas práticas dos falantes. Em relação às práticas, Sánchez (2011, p. 89) é cautelosa ao enfatizar que a psicotipologia pode, a longo prazo, levar os aprendizes a idealizarem falsas semelhanças ou diferenças que, objetivamente, não existem, de modo a obstruir a aquisição.

Ao longo das décadas, diversos estudos sobre o papel da percepção psicotipológica na aquisição multilíngue foram desenvolvidos (Stedje, 1977; Schmidt; Frota, 1986; Singleton, 1987; De Angelis; Selinker, 2001; Leticia; Mardesic, 2007; Sánchez; Bardel, 2014; Lindqvist, 2015; Nelson *et al.*, 2021; Duarte, 2023). Essas investigações oferecem análises importantes acerca do efeito da psicotipologia na aquisição de multilíngue, em especial na produção oral e escrita dos aprendizes. A partir da aplicação de metodologias diversificadas e de repertórios linguísticos compostos por uma rica variedade de línguas, os dados obtidos oferecem valiosos

subsídios para melhor compreender as circunstâncias que contribuem para o surgimento das CLI.

A pesquisa de Stedje (1977) revelou que o nível de proficiência na L2 afeta diretamente a origem da CLI: participantes finlandeses com maior domínio do sueco (L2) transferiam mais estruturas dessa língua ao adquirir o alemão (L3), enquanto aqueles com menor proficiência na L2 recorriam predominantemente à L1 (finlandês), mesmo sendo tipologicamente mais distante da L3. Tais achados reforçam a tese de que a CLI é influenciada não apenas por relações tipológicas objetivas, mas pelas percepções subjetivas dos aprendizes.

A investigação de Schmidt e Frota (1986), por sua vez, demonstrou a ocorrência de CLI a partir de uma L2 (árabe) sobre a L3 (português), mesmo que essa influência não se baseasse em similaridade tipológica entre as línguas envolvidas. O participante identificava correspondências entre itens lexicais e estruturas gramaticais específicas, o que foi interpretado como uma forma de psicotipologia não holística, mas específica. Isto é, o aprendiz percebia a L2 e a L3 como línguas distantes, contudo, considerava que alguns aspectos organizacionais entre as LE apresentavam similaridades (Ecke, 2014). De modo similar, Singleton (1987) também observou que a L2 (espanhol) foi mais frequentemente utilizada como fonte de transferência na produção da L3 (francês), sugerindo que a percepção subjetiva de proximidade e o acesso recente à L2 influenciam as escolhas linguísticas, independentemente da L1, que neste caso era o inglês.

De Angelis e Selinker (2001) mostraram que, em situações em que L1 (francês) e L3 (espanhol) eram tipologicamente próximas, ainda assim a L2 (inglês) era frequentemente a principal fonte de CLI, especialmente quando o aprendiz a reconhecia como mais acessível ou similar à nova língua-alvo. Letícia e Mardesic (2007) — ao estudarem a aquisição multilíngue de falantes nativos do croata (L1) — também constataram que, apesar das línguas investigadas pertencerem a diferentes ramos do indo-europeu, metade dos participantes julgou L2 (inglês) e L3 (italiano) como mais próximas — percepção que se refletiu nas produções linguísticas, especialmente entre os de maior proficiência.

No trabalho desenvolvido por Sánchez e Bardel (2014), com falantes de espanhol e catalão (L1), alemão (L2) que estavam aprendendo inglês (L3), cuja faixa etária era de 10 a 16 anos. As autoras destacam que a influência da idade e da proficiência foi particularmente evidente: aprendizes mais jovens apresentavam percepções mais subjetivas e incongruentes com a tipologia linguística, enquanto participantes mais experientes tendiam a formular julgamentos mais alinhados com classificações objetivas. Esse padrão foi igualmente observado por Lindqvist (2015), que identificou que a maioria dos participantes — falantes nativos do sueco — considerava a L2 (inglês) mais próxima da L3 (francês), o que se refletiu diretamente em transferências lexicais, mesmo que essa relação não fosse tipologicamente fundamentada.

A apuração feita por Nelson *et al.* (2021) utilizou uma abordagem visual para mensurar a percepção de distância linguística e concluiu que, embora os participantes demonstrassem uma percepção alinhada à tipologia linguística em geral, diferenças sutis entre os grupos — alemão (L1), inglês (L2) e polonês (L3) e polonês (L1), inglês (L2) e alemão (L3) — investigados foram atribuídas à ordem de aquisição das línguas e ao tipo de tarefa envolvida (aspectos fonológicos versus sintáticos e lexicais). Os resultados sugerem que a psicotipologia é sensível à experiência linguística acumulada e às modalidades envolvidas na avaliação.

As investigações apresentadas nesta seção compartilham uma importante semelhança, a aplicação de questionários de psicotipologia como parte da coleta de dados. Pesquisas que têm como foco a psicotipologia devem, necessariamente, administrar um instrumento que faça os participantes refletirem, de modo consciente, quanto aos seus entendimentos sobre as línguas. Não utilizar uma ferramenta que promove que os aprendizes relatam suas percepções acarreta um problema metodológico sério, uma vez que se ignora o julgamento dos aprendizes. Rast (2010) é enfática ao ressaltar que a percepção dos participantes *nunca deve ser, simplesmente, assumida* pelo pesquisador como sendo congruente à tipologia linguística. Portanto, mesmo que, na maioria dos casos, a psicotipologia seja compatível com a tipologia, deve-se fazer um levantamento das crenças dos participantes de pesquisa. Na próxima seção deste artigo, apresenta-se o método delineado para a coleta de dados.

Método

Esta pesquisa tem base quantitativa, na qual os 20 participantes — 15 mulheres e 5 homens — foram convidados a responderem a um questionário de percepções de proximidade de distância entre as línguas que compõem este estudo. Além disso, os multilíngues comprovaram proficiência leitora em ambas as LE. Quantos aos aspectos éticos, cabe ressaltar que todos os participantes do estudo leram, concordaram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e que os todos os instrumentos e os procedimentos de coleta elencados a seguir foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Pelotas (CAAE: 66049422.0.0000.5317, parecer: 5.825.418).

Participantes

Todos os multilíngues que compõem o estudo atenderam aos seguintes critérios: a) terem o português brasileiro como única LM; b) estarem dispostos a comprovar proficiência nas LE; c) estarem dispostos a participar de todas as etapas da coleta de dados; d) lerem, concordarem e assinarem o TCLE; e) não possuírem transtornos de aprendizagem, como

dislexia ou autismo; f) não apresentarem problemas oftalmológicos ou auditivos não corrigidos; e g) não declararem transtornos neurológicos ou psiquiátricos, como epilepsia, TDAH ou esquizofrenia. No que tange ao perfil dos participantes, a idade média do grupo era 29,72 com desvio padrão (DP) de 6,53. Cabe ressaltar que houve variação quanto ao grau de instrução dos multilíngues, 28,57% eram pós-graduados, 9,52% eram alunos de pós-graduação, 23,81% tinham o ensino superior completo, 23,82% eram alunos de graduação e 14,28% haviam concluído o ensino médio.

Conforme ilustrado na seção anterior, defende-se que as percepções psicotipológicas estão diretamente relacionadas aos níveis de proficiência. Portanto, torna-se imprescindível identificar os níveis de proficiência que os participantes apresentam nas LE, especificamente no que se refere à leitura. Enfatiza-se que avaliar a proficiências em todas as habilidades linguísticas seria um empreendimento inviável devido aos custos financeiros e à disponibilidade dos participantes. A fim de contornar esse obstáculo, foram utilizados os testes de nivelamento disponibilizados no site da Universidade de Leipzig (*Institut für Testforschung und Testentwicklung* (Instituto para Pesquisa e Desenvolvimento de Testes - ITT)). Os resultados emitidos pelo instrumento correspondem às referências determinadas Quadro Europeu Comum de Referência (QCER). Ressalta-se que a utilização de testes de nivelamento não se trata de um acontecimento isolado. Toassi (2016) e Limberger (2018) empregaram a mesma estratégia para sanar a demanda por dados relativos à verificação da proficiência.

Os resultados dos testes de nivelamento, revelaram que a média geral dos participantes era B2 na língua inglesa e B1 na língua alemã. O QCER (2005) classifica os níveis de proficiência em seis categorias, a saber: A1 (iniciação), A2 (elementar), B1 (limiar), B2 (vantagem), C1 (autonomia) e C2 (maestria). No que tange à compreensão da leitura geral, o QCER (2005) especifica que usuários com proficiência A1 e A2 estão capacitados a absorverem informações provenientes de textos simples e curtos, além de entender expressões e vocabulários frequentes. No domínio B1, os aprendizes são capazes de ler textos objetivos, cujos assuntos sejam relacionados às suas áreas de interesse. Percebe-se, pois, uma maior aproximação do nível B1 ao uso elementar (A1 e A2) das línguas. No estágio B2, pode-se notar “um elevado grau de independência” (Conselho da Europa, 2005, p. 107), de modo que a leitura de textos variados se torna possível. A competência C1 proporciona executar leitura minuciosa de textos mais longos e mais complexos. O nível C2 de proficiência tem como característica a interpretação crítica, de forma a compreender significados implícitos e explícitos.

Considerando que as psicotipologias pode ser influenciada por diversos fatores, entre os quais se destaca o domínio linguístico nas línguas faladas pelos multilíngues, a aferição da proficiência na habilidade leitora constituiu uma etapa fundamental para que se tenham os

subsídios necessários para interpretar os dados observados quanto à percepção psicotipológica (Duarte, 2025). Tais julgamentos de semelhança e diferença foram coletados por meio de um instrumento desenvolvido para o estudo, uma Escala de Percepção Psicotipológica (EPP), cujo desenho experimental teve como propósito identificar a natureza subjetiva atrelada ao conhecimento de PB, ING e ALE. Na seção que segue, apresenta-se a EPP.

Escala de Percepção Psicotipológica

A Escala de Percepção Psicotipológica (EPP) foi desenvolvida tendo como base em pesquisas similares elaboradas por Hall *et al.* (2009), Lindqvist (2015) e Sánchez e Bardel (2016). A aplicação do instrumento teve como finalidade apurar como os multilíngues observam as relações ortográficas, fônico-fonológicas e gramaticais que se estabelecem entre as línguas. Cabe destacar que, em geral, as investigações acerca da psicotipologia valem-se de questionários puramente qualitativos, os quais, embora forneçam dados ricos e descritivos sobre as percepções dos participantes, não possibilitam, por si só, mensurações sistemáticas e comparações objetivas entre os pareamentos linguísticos.

A EPP está organizada em seis seções. Na primeira parte, os participantes utilizam a EPP para incutirem suas respostas quanto às semelhanças ortográficas entre os pares de línguas, PB-ING, PB-ALE e ALE-ING. Em seguida, abordam-se as diferenças quanto à ortografia das línguas. Nos seguimentos três e quatro, respectivamente, buscou-se compreender as relações percebidas quanto às semelhanças e às diferenças de pronúncia nos pares de línguas. As duas últimas seções trataram das similaridades e das diferenças em relação aos aspectos gramaticais. A EPP está organizada de maneira a levar os participantes a indicarem uma nota para determinar o quão próximos ou distantes os pareamentos de línguas são em cada categoria. No Quadro 1, apresentam-se as diretrizes avaliativas adotadas no instrumento de medição de percepção.

Quadro 1 – Diretrizes avaliativas adotadas na EPP

	Percepção quanto às similaridades	Percepção quanto às diferenças
Nota 1	Muito pouco similar	Muito pouco diferente
Nota 2	Pouco similar	Pouco diferente
Nota 3	Razoavelmente similar	Razoavelmente similar
Nota 4	Similar	Diferente
Nota 5	Muito similar	Muito diferente

Fonte: A autora

Conforme ilustrado no Quadro 1, a EPP tinha uma variação de notas que iniciava em 1 e terminava em 5. Assim, a nota 1 designa "muito pouco similar" ou "muito pouco diferente". A nota 2 corresponde a "pouco similar" ou "pouco diferente", a nota 3 indica "razoavelmente similar" ou "razoavelmente diferente", a nota 4 representa "similar" ou "diferente", e a nota 5 reflete "muito similar" ou "muito diferente". A implementação da EPP teve como objetivo ser possível atribuir valores numéricos às estimativas feitas pelos participantes, de forma que fosse possível analisar os resultados através de testes estatísticos inferenciais. Na seção que se segue, são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa, com ênfase na convergência ou divergência entre a percepção psicotipológica dos participantes e a tipologia linguística estabelecida.

Resultados e discussão

A presente seção tem como objetivos apresentar, descrever e discutir os resultados obtidos através da aplicação da Escala de Percepção Psicotipológica (EPP), à luz dos pressupostos teóricos que embasam este trabalho (Vildomec, 1963; Stedje, 1977; Schmidt; Kellerman, 1983; Frota, 1986; Singleton, 1987; De Angelis; Selinker, 2001; Leticia; Mardesic, 2007; Sánchez; Bardel, 2014; Ecke, 2014; Lindqvist, 2015; Cook, 2016; Nelson *et al.*, 2021). Considerando que a psicotipologia está arraigada a fatores diversos – grau de proficiência, distância tipológica entre as línguas, faixa etária dos multilíngues, experiências linguísticas prévias – os resultados serão analisados em termos de convergência e/ou divergência com tais variáveis, de modo a refletir sobre as razões que subjazem a atribuição de julgamentos acerca das combinações entre línguas, PB-ING, PB-ALE e ALE-ING. A Tabela 1 ilustra as médias estatísticas e o desvio padrão observados a partir das respostas atribuídas pelos multilíngues aos diferentes pares linguísticos em três domínios – ortografia, pronúncia e gramática.

Tabela 1 – Médias das percepções psicotipológicas

	ortografia		pronúncia		Gramática	
	similaridade	diferença	similaridade	diferença	similaridade	diferença
PB-ING	2,46 (0,74)	3,43 (0,80)	1,76 (0,70)	3,70 (0,99)	2,43 (0,67)	3,14 (0,85)
PB-ALE	1,88 (0,61)	3,63 (1,31)	1,95 (0,81)	3,73 (1,26)	1,95 (0,81)	3,90 (1,04)
ALE-ING	3,51 (0,67)	2,79 (0,86)	2,36 (0,84)	3,47 (0,85)	3,06 (0,95)	3,10 (1,18)

Fonte: A autora. Legenda: Desvio padrão em parênteses

No domínio ortográfico, averiguou-se que o par ALE-ING foi percebido como o mais similar (3,51), o que se mostra alinhado à tipologia, já que ambas as LE pertencem a uma mesma família linguística, a linha germânica (Katzner, 2002). Em contrapartida, o pareamento PB-ALE foi considerado o menos similar (1,88), seguido do par PB-ING (2,46). No que diz respeito à percepção da diferença, seguiu-se o mesmo padrão: o par PB-ALE (3,63) foi tido como o mais diferente, seguido por PB-ING (3,43) e ALE-ING (2,79) foi considerado o pareamento menos distinto entre si. Tais achados sugerem que os participantes confiaram nas referências tipológicas para embasarem seus julgamentos, especialmente quando a ortografia é analisada levando em conta de maneira visual. Esses resultados corroboram os estudos realizados por Sánchez e Bardel (2014) e Lindqvist (2015), que também observaram maior congruência entre psicotipologia e tipologia linguística em participantes com maior grau de proficiência leitora. Convém sublinhar que com o auxílio dos testes de nívelamento disponibilizados pelo ITT, aferiu-se que a média da proficiência leitora dos multilíngues foram avaliadas como B1 (alemão) e B2 (inglês), de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QEGR, 2005). Embora ambas as catalogações não indiquem plena autonomia na habilidade de leitura, essas permitem que os falantes reconheçam padrões e regularidades entre as línguas que fazem parte de seus repertórios linguísticos, e, ao que parece, favorecem o julgamentos que convergem com a tipologia linguística. Ademais, partindo da premissa de visão holística do repertório multilíngue (Grosjean, 1985), pode-se acreditar que os participantes se beneficiam do conhecimento integrado das línguas, de modo que seus julgamentos podem ser oriundos das experiências linguísticas acumuladas ao longo da aprendizagem e uso do PB, ING e ALE. Essa interpretação coaduna a teoria da multicompetência de Cook (2016), em que os multilíngues não separas rigidamente seus conhecimentos linguísticos, mas os mobiliza de maneira interdependente.

No domínio da pronúncia, observou-se que os valores para a similaridade foram baixos nos três pareamentos. O par ALE-ING mostrou maior média (2,36), enquanto no pareamento PB-ALE evidenciou-se média de 1,95. No último par de línguas, ALE-ING, constatou-se média 1,76. Em comparação à similaridade ortográfica, nota-se uma leve alteração na ordem dos pareamentos. Enquanto na ortografia, a ordem decrescente de similaridade foi ALE-ING, PB-ING e PB-ALE, na pronúncia a sequência aferida foi ALE-ING, PB-ALE e PB-ING. No tocante à percepção da diferença, o pareamento PB-ALE foi julgado como o mais distante (3,73), com resultado bastante aproximado, tem-se o par PB-ING (3,70) e sendo o par menos distante vê-se ALE-ING (3,47). Estudos como os conduzidos por Schmidt e Frota (1986) e Singleton (1987) apontam para o fato de que a percepção fonológica pode ser influenciada pelas condições de *input*, ordem de aquisição, tipo de instrução recebida. Considerando que a pronúncia foi o aspecto em que se evidenciou a menor média de similaridade, torna-se possível inferir que a habilidade oral se mostra como uma das mais desafiadoras aos

aprendizes cuja LM é o PB. Neste sentido, faz-se importante considerar as percepções dos próprios aprendizes como ponto de partida para auxiliá-los no desenvolvimento da oralidade em LE. Defende-se que compreender como os aprendizes enxergam as relações de proximidade e de distância entre as línguas que fazem parte de seus repertórios linguísticos pode fornecer valiosas informações sobre os aspectos que dificultam o aprimoramento da produção oral. Um caminho que pode ser adotado é investir nas práticas que foquem na consciência fonológica.

No domínio da gramática, aferem-se dados semelhantes aos observados na ortografia. O par ALE-ING foi tido como o mais similar (3,06), seguido pelo pareamento PB-ING (2,43) e PB-ALE (1,95). No que se refere às diferenças entre as línguas, o par PB-ALE foi julgado como distinto entre as opções. Em seguida, apresentando pequena diferença entre as médias globais, estão elencados os pareamentos PB-ING (3,14) e ALE-ING (3,10). Esses entendimentos de similaridade mostram-se ligeiramente mais altos do que no domínio fonológico. Nota-se, ainda, que os multilíngues percebem maiores similaridades entre os aspectos gramaticais das línguas germânicas. De acordo com Sánchez (2011) e Odlin (1989), esse resultado pode ser explicado em função da maior exposição à língua inglesa, o que favorece atribuição de valores mais informados, ainda que conforme os autores, os critérios de julgamento não sejam necessariamente alicerçados em aspectos objetivos. Cabe chamar atenção à discreta diferença entre as médias de PB-ING e PB-ALE. O fato de o par PB-ING ter obtido média apenas ligeiramente maior do que PB-ALE pode indicar certa instabilidade na psicotipologia atrelada aos aspectos gramaticais de ambas as LE. Segundo Sánchez (2011), a instabilidade evidenciada pode estar ligada à fragmentação da aquisição de LE, que acontece de maneira mais ou menos formal dependendo da trajetória de aprendizagem. Em contexto de aquisição escolar, os aprendizes tendem a compreender a gramática como um aspecto mais complexo e mais abstrato, o que pode acarretar generalizações, idealizações ou distorções perceptivas.

De forma geral, os dados aferidos apontam para uma maior tendência de similaridade entre o par ALE-ING e maior distância entre o par PB-ALE, isto é, tem-se a congruência da psicotipologia e da tipologia linguística, enfatizando que os multilíngues se mostram de acordo com a visão objetiva de semelhança e distinção entre as línguas de seu repertório linguístico. Não obstante, a posição intermediária em que se tem o par PB-ING sugere que as percepções psicotipológicas também podem ser afetadas por fatores como idade, ordem de aquisição, por exemplo (Stedje, 1977; Leticia & Mardesic, 2007). A análise dos desvio padrão também revela importantes informações acerca das percepções psicotipológicas. As maiores variações aferidas são referentes ao par PB-ALE, o que segundo Rast (2010) e Ecke (2014) reforça o pensamento de que as percepções de proximidade e de distância são individuais e influenciadas por contextos particulares de aquisição e de uso das línguas.

De maneira sucinta, os dados empíricos analisados demonstram que, embora exista a tendência à convergência entre psicotipologia e tipologia linguística, essa relação não é absoluta. A aquisição multilíngue — em especial a que envolve maiores números de línguas interagindo — é atravessada por saberes dinâmicos embricados a questões sociais, afetivas e cognitivas. Portanto, compreender a complexidade das várias fontes para os julgamentos psicotipológicos é crucial para compreender a aquisição e o uso de múltiplas línguas.

Palavras finais

Este artigo teve como principal objetivo investigar a percepção psicotipológica de multilíngues falantes de português (LM), inglês (LE) e alemão (LE), no que se refere às similaridades e às distâncias entre as línguas, considerando os domínios ortográfico, fonológico e gramatical. A análise dos dados evidenciou que há congruência entre psicotipologia e tipologia linguística, em particular nos domínios ortográfico e gramatical. O domínio fonológico apresentou as menores médias entre os três aspectos apurados, indicando que pode se tratar da habilidade linguísticas em que os participantes têm maiores dificuldades.

Compreende-se que mais investigações acerca da psicotipologia são necessárias para aprofundar o entendimento sobre como esse fator pode influenciar a aquisição e o uso de línguas acontece. Faz-se necessário que estudos futuros ampliem o número de participantes e que outras combinações de línguas sejam estudadas. Ademais, investigações longitudinais, que acompanhem o processo de aprendizagem podem trazer mais informações quanto às transformações nas percepções à medida que os falantes se tornam mais proficientes. Nesse sentido, ampliar o escopo metodológico pode contribuir显著mente para o avanço do conhecimento na área.

Referências

- ARONIN, L.; JESSNER, U. Understanding current multilingualism: what can the butterfly tell us? In: JESSNER, U.; KRAMSCH, C. (Eds.). **The multilingual challenge**: cross-disciplinary perspectives. Berlin: De Gruyter Mouton, 2015. p. 271–291.
- ARONIN, L.; SINGLETON, D. Introduction. In: ARONIN, L.; SINGLETON, D. (Eds.). **Twelve lectures on multilingualism**. Bristol: Multilingual Matters, 2019. p. xiii–xxvi.
- ARONIN, L.; SINGLETON, D. Multilingualism: Some preliminary considerations. In: ARONIN, L.; SINGLETON, D. **Multilingualism**. Amsterdam: John Benjamins, 2012. p. 11–32.
- BLOOMFIELD, L. Language Speech communities. In: BLOOMFIELD, L. **Language**. Chicago: University of Chicago Press, 1933. p. 42–57.
- CENOZ, J. Defining multilingualism. **Annual Review of Applied Linguistics**, v. 33, n. 1, p. 3–18, 2013.

CENOZ, J.; GENESEE, F. Psycholinguistic perspectives on multilingualism and multilingual education. In: CENOZ, J.; GENESEE, F. (Eds.). **Beyond bilingualism**: multilingualism and multilingual education. Clevedon: Multilingual Matters, 1998. p. 16–32.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas**. Porto: Asa Editores, 2005.

COOK, V. Premises of multi-competence. In: COOK, V.; WEI, L. (Eds.). **The Cambridge handbook of linguistic multi-competence**. London: Cambridge University Press, 2016. p. 1–25.

DE ANGELIS, G. The multilingual learner and speaker. In: DE ANGELIS, G. **Third or additional language acquisition**. Clevedon: Multilingual Matters, 2007. p. 1–18.

DE ANGELIS, G.; SELINKER, L. Interlanguage Transfer and Competing Linguistic Systems in the Multilingual Mind. In: CENOZ, J.; HUFEISEN, B.; JESSNER, U. (Eds.). **Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 42–58.

DE BOT, K. Multi-competence and dynamic/complex systems. In: COOK, V.; LI, W. (Eds.). **The Cambridge handbook of linguistic multi-competence**. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. p. 125–141.

DUARTE, A. B. Efeito de facilitação cognata no acesso lexical multilíngue. **Tabuleiro de Letras**, v. 19, p. 128–145, 2025.

DUARTE, A. **Investigando o acesso lexical multilíngue**: a influência da percepção psicotipológica e da proficiência em uma tarefa de decisão lexical em inglês. 2023. 307 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.

DUARTE, A. B.; MOZZILLO, I.; LIMBERGER, B. Relações psicotipológicas com base no ponto de vista de multilíngues falantes de português (L1), inglês (L2) e alemão (L3). **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 19, p. 280–305, 2020.

EBERHARD, D., SIMONS, G., FENNIG, C. (eds.). **Ethnologue**: Languages of the World. Twenty-eighth edition. Dallas, Texas: SIL International. Disponível em: <https://www.ethnologue.com/insights/countries-most-languages/>. Acesso em: 2 abr. 2025.

ECKE, P. Parasitic vocabulary acquisition, cross-linguistic influence, and lexical retrieval in multilinguals. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 18, n. 2, p. 145–162, 2014.

EDWARDS, J. Foundations of bilingualism. In: BHATIA, K.; RITCHIE, W. (Eds.). **The handbook of bilingualism**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd., 2006. p. 7–31.

FARACO, C. A. História da nossa disciplina. In: FARACO, C. A. **Linguística histórica**: uma introdução ao estudo da história das línguas. São Paulo: Parábola, 2006. p. 128–206.

FESTMAN, J. “Multilingual brains” Individual differences in multilinguals – a neuropsycholinguistic perspective. In: BRAUNMÜÜLLER, K.; GABRIEL, C. (Eds.). **Multilingual Individuals and Multilingual Societies**. Amsterdam: Benjamins, 2012. p. 207–220.

FINGER, I.; BRENTANO, L.; FONTES, A. Neurociências, psicolinguística e aprendizagem de línguas adicionais: um diálogo necessário no contexto da educação do século 21. In: MAIA, M. (Org.). **Psicolinguística e Educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2018. p. 197–220.

FLYNN, S. **What do we mean by “Development” in multilingual language acquisition:** where do we start, where do we end and how do we get there? Disponível em: <https://thirdlanguage2016.univie.ac.at/keynote-speakers/suzanne-flynn/>. Acesso em: 2 abr. 2025.

GROSJEAN, F. Bilinguismo individual. **Revista UFG**, v. 10, n. 5, p. 163–176, 2008.

GROSJEAN, F. The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. **Journal of Multilingual and Multicultural Development**, v. 6, n. 6, p. 467–477, 1985.

HALL, C. et al. Learners’ Implicit Assumptions About Syntactic Frames in New L3 Words: The Role of Cognates, Typological Proximity, and L2 Status. **Language Learning**, v. 59, n. 1, p. 153–202, 2009.

HAMMARBERG, B. The languages of the multilingual: Some conceptual and terminological issues. **IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**, v. 48, n. 2, p. 91–104, 2010.

KATZNER, K. Language families of the world. In: KATZNER, K. **The languages of the world**. London: Routledge, 2002. p. 1–32.

KELLERMAN, E. Now you see it, now you don’t. In: GASS, S.; SELINKER, L. (Eds.). **Language transfer in language learning**. Rowley: Newbury House Publishers, 1983. p. 112–134.

KELLERMAN, E. Towards a characterization of the strategy of transfer in second language learning. **Interlanguage studies bulletin**, v. 2, n. 1, p. 58–145, 1977.

KELLERMAN, E. Transfer and Non-Transfer: Where We Are Now. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 2, n. 1, p. 37–57, 1979.

LETICIA, S.; MARDESCIC, S. Cross-Linguistic Transfer in L2 and L3 Production. In: HORVÁTH, J.; NIKOLOV, M. (Eds.). **Empirical studies in English applied linguistics**. Hungary: Lingua Franca, Csoport, 2007. p. 307–318.

LI, W. Multilinguality, Multimodality, and Multicompetence: Code- and Mode switching by Minority Ethnic Children in Complementary Schools. **The Modern Language Journal**, v. 95, n. 3, p. 370–384, 2011.

LIMBERGER, B. **Processamento da leitura multilíngue e suas bases neurais:** um estudo sobre o hunsriqueano. 2018. 269 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

LINDQVIST, C. Do learners transfer from the language they perceive as most closely related to the L3? The role of psychotypology for lexical and grammatical crosslinguistic influence in French L3. In: DE ANGELIS, G.; JESSNER, U.; KRESI, M. (Eds.). **Crosslinguistic Influence and Crosslinguistic Interaction in Multilingual Language Learning**. London: Bloomsbury Academic, 2015. p. 231–251.

MCARTHUR, T. Multilingualism. In: MCARTHUR, T. **The Oxford companion to the English language**. New York: Oxford University Press, 1992. p. 673.

NELSON, C. et al. Multilingual learners’ perceptions of cross-linguistic distances: a proposal for a visual psychotypological measure. **Language Awareness**, v. 30, n. 2, p. 176–194, 2021.

NEWMARK, L.; REIBEL, D. Necessity and Sufficiency in Language Learning. **IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**, v. 6, n. 2, p. 145–164, 1968.

ODLIN, T. Nonstructural factors in transfer. In: ODLIN, T. **Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning**. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 1989. p. 129–150.

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

SÁNCHEZ, L. “Luisa and Pedrito’s dog will the breakfast eat”: Interlanguage transfer and the role of the second language factor. In: DE ANGELIS, G.; DEWAELE, J. (Eds.). **New Trends in Crosslinguistic Influence and Multilingualism Research**. Bristol: Multilingual Matters, 2011. p. 86–104.

SÁNCHEZ, L.; BARDEL, C. Cognitive factors, linguistic perceptions and transfer in third language learning. **Revue française de linguistique appliquée**, v. 21, n. 2, p. 123–138, 2016.

SÁNCHEZ, L.; BARDEL, C. Psychotypology in L3 acquisition: A survey of (dis)similarity perception in non-adult learners. **European Second Language Association (EUROSLA)**, v. 21, n. 2, p. 134, 2014.

SCHMIDT, R.; FROTA, S. Developing basic conversational ability in a second language: A case study of an adult learner. In: DAY, R. (Ed.). **Talking to learn: Conversation in second language acquisition**. Rowley: Newbury House, 1986. p. 237–369.

SINGLETON, D. Mother and Other Tongue Influence on Learner French. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 9, n. 3, p. 327–345, 1987.

SHARWOOD SMITH, M.; KELLERMAN, E. Crosslinguistic influence in second language acquisition: an introduction. In: KELLERMAN, E.; SHARWOOD SMITH, M. (Eds.). **Crosslinguistic influence in second language acquisition**. New York: Pergamon Institute of English, 1986. p. 1–9.

STEDJE, A. Interferenz von Muttersprache und Zweitsprache auf eine dritte Sprache beim freien Sprechen – ein Vergleich. **Zielsprache Deutsch**, v. 1, n. 1, p. 15–21, 1976.

SZUBKO-SITAREK, W. Beyond Bilingualism: Issues in Multilingualism. In: SZUBKO-SITAREK, W. **Multilingual Lexical Recognition in the Mental Lexicon of Third Language Users**. Springer, London, p. 1-32, 2015.

TOASSI, P. F. P. **Investigating lexical access in multilinguals**: a study on the processing of English as L3. 2016. 252 f. Tese (Doutorado em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários) – Programa de Pós-Graduação em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

VILDOMEC, V. **Multilingualism**. Leyden: A. W. Sythoff, 1963.

Sobre a autora

Aline Behling Duarte

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8502-1967>

Doutora e mestra em Letras pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Graduada em Letras – Português/Inglês e respectivas literaturas pela UFPel. Professora da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), do Curso de Letras – Português (modalidade EAD). Desenvolve pesquisas em Psicolinguística, com ênfase no multilinguismo, acesso lexical e psicotipologia.

Recebido em abr. 2025.

Aprovado em set. 2025.