

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS**

**JANAINA HENRIQUES DE OLIVEIRA**

**O USO DE ADVÉRBIOS INTENSIFICADORES NA ESCRITA DE  
APRENDIZES BRASILEIROS DE INGLÊS COMO L2: UM ESTUDO  
BASEADO EM CORPUS.**

**BELO HORIZONTE  
FACULDADE DE LETRAS DA UFMG  
2015**

Janaina Henriques de Oliveira

**O USO DE ADVÉRBIOS INTENSIFICADORES NA ESCRITA DE  
APRENDIZES BRASILEIROS DE INGLÊS COMO L2: UM ESTUDO  
BASEADO EM CORPUS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Área de Concentração: Linguística Aplicada  
Linha de Pesquisa: Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Deise Prina Dutra

Belo Horizonte  
Faculdade de Letras da UFMG  
2015



O48u

Oliveira, Janaína Henriques de.

O uso de advérbios intensificadores na escrita de aprendizes brasileiros de inglês como L2 [manuscrito] : um estudo baseado em corpus / Janaína Henriques de Oliveira. – 2015.

87 f., enc.

Orientadora: Deise Prina Dutra.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.

1. Língua inglesa – Estudo e ensino – Teses.
2. Linguística de corpus – Teses.
3. Aquisição da segunda linguagem – Teses.
4. Língua inglesa – Gramática – Teses.
5. Língua inglesa – Advérbios

CDD : 420.7

**O USO DE ADVÉRBIOS INTENSIFICADORES NA ESCRITA DE  
APRENDIZES BRASILEIROS DE INGLÊS COMO L2: UM  
ESTUDO BASEADO EM CORPUS.**

**JANAINA HENRIQUES DE OLIVEIRA**

Dissertação defendida e aprovada em ....., de ..... de ....., pela Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de "**Mestre em Linguística Aplicada**", na área de concentração de "**Linguística Aplicada**".

---

**Profa. Dra. Deise Prina Dutra - (UFMG) – Orientadora**

---

**Profa. Dra. Heliana Ribeiro de Mello - (UFMG) – Examinadora**

---

**Profa. Dra. Paula Tavares Pinto - (UNESP) – Examinadora**

---

**Profa. Dra. Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira - (UFMG) – Suplente**

A minha avó (*in memoriam*), minha mãe e minha irmã por serem meu exemplo de força  
e amparo.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, às três mulheres mais importantes de minha vida, minha avó Julieta, minha mãe Eni e minha irmã Camila. Agradeço, especialmente nesses últimos anos, à minha irmã, por ter sido meu exemplo mais próximo de força, superação, amor e disponibilidade - que perante a momentos de grande dificuldade pessoal nunca deixou de oferecer um sorriso e nem de ser sempre a melhor companhia para aqueles que a cercam.

Agradeço imensamente à professora Deise Prina Dutra minha orientadora nos últimos 2 anos e mentora nos 10 anos de convivência que se iniciaram ainda quando eu estava no meu primeiro semestre de graduação na Faculdade de Letras. Agradeço ao apoio em todos esses anos, aos ensinamentos a mim dedicados, aos planos de aula revisados, aos comentários pedagógicos sobre minhas aulas, aos puxões de orelha e, claro, às chances de trabalhos paralelos que deixaram a vida de estudante menos sofrida. Acima de tudo, agradeço pela segunda chance de estar aqui, por acreditar no meu potencial e pelo apoio e compreensão a mim oferecidos no último ano.

Aos professores da Faculdade de Letras que fizeram parte de minha caminhada acadêmica e muito contribuíram para que eu pudesse aqui estar. Agradeço especialmente a professora Heliana Melo, que juntamente com a professora Deise foi minha mentora nos muitos anos do projeto EDUCONLE, sendo sempre fonte de inspiração por seu conhecimento e competência profissional. A ela também imensamente agradeço por suas palavras, apoio e compreensão quando eu passava pelo momento mais difícil de minha vida. Agradeço à professora Ana Larissa Marciotto pelo grande apoio, carinho e gentileza nesse percurso.

A todos os meus amigos que sempre me apoiaram antes e durante esse processo, que por vezes é árduo mas enriquecedor. Agradeço principalmente a meus companheiros mais próximos de caminhada, Carolina Bohórquez e Danilo Costa, pelas inúmeras conversas, encontros, ligações, cafés, viagens e apoios psicológicos muito requisitados e vivenciados nos últimos dois anos. A meus amigos Danilo Cristófarro e Venúncia Coelho por sempre estarem lá quando precisei e por sempre acreditarem que esse dia chegaria.

À Capes pelo apoio financeiro, apoio esse que foi essencial para a condução de minha pesquisa e de minha dissertação.

## RESUMO

A presente pesquisa se propôs a analisar empiricamente o uso de advérbios gradativos na escrita de aprendizes brasileiros de inglês como L2. Para tal, os dados do Br-ICLE, subcorpus brasileiro do *International Corpus of Learner English* (ICLE) com 206.075 palavras, foram utilizados como amostra da escrita de aprendizes brasileiros. Similarmente, o corpus de nativos LOCNESS, *Louvain Corpus of Native English Essays* (LOCNESS), que contém 326.838 palavras, foi utilizado como corpus comparável ao nosso corpus de estudo. Dois outros corpora, a saber MICUSP, *The Michigan Corpus of Upper-level Student Papers* (MICUSP) e BNC, *British National Corpus* (BNC), foram utilizados como referência para iluminar os resultados obtidos a partir do corpus de estudo. O teste estatístico *log-likelihood* foi utilizado para discriminar as formas que apresentavam uma diferença de uso estatisticamente significativa nos dois corpora. Após o teste, fizemos as análises e pudemos observar que em relação aos falantes nativos, os aprendizes brasileiros fazem um uso maior de advérbios amplificadores e um menor uso de advérbios atenuadores. Os dados também apontaram para um grande uso de formas que são mais recorrentes no discurso oral por parte dos aprendizes brasileiros, o que consequentemente faz com que a escrita desses informantes se mostre mais informal. Por fim, ainda que tenha havido um maior uso quantitativo de amplificação de certas formas por parte dos aprendizes brasileiros, quando os dados foram analisados qualitativamente esses dados apontaram uma tendência similar de uso de advérbios gradativos por parte dos falantes nativos (LOCNESS) bem como por parte dos aprendizes brasileiros (Br-ICLE). Ambos os corpora apresentaram, portanto, maior amplificação que atenuação e grande uso de formas presentes no discurso oral informal. Tais resultados parecem sugerir que ambos, falantes nativos (LOCNESS) e aprendizes (Br-ICLE), estejam produzindo uma escrita ainda inexperiente e, portanto, não ainda totalmente adequada ao contexto universitário em que esses informantes estão inseridos.

**Palavras-chave:** Corpus de aprendizes. Escrita. Advérbios gradativos.

## ABSTRACT

This research aims to empirically analyze the use of degree adverbs in the writing of Brazilian learners of English as a second language (L2). To this end, data from Br-ICLE, the Brazilian subcorpus of the *International Corpus of Learner English* (ICLE), which contains 206.075 words, were used as a sample of Brazilian learners writing. Similarly, the native speaker corpus LOCNESS, *Louvain Corpus of Native English Essays* (LOCNESS) with 326.838 words, was used as a comparable corpus to our corpus study. Two other corpora, namely MICUSP, *The Michigan Corpus of Upper-level Student Papers* and BNC, *British National Corpus*, were used as reference corpora to highlight the results obtained from the Brazilian corpus. The log-likelihood test was used to indicate which forms had a difference in use which was statistically significant in both corpora. After running the test and analyzing the data, we could observe that in relation to native speakers, Brazilian learners make greater use of amplifying adverbs and less use of downtoning. The data also pointed to the fact that Brazilian learners tended to make a greater use of forms that are more recurrent in oral language, revealing therefore informal characteristics of these learners' writings. Finally, although there was a greater quantitative use of amplification of certain forms studied in this thesis by Brazilian learners when the data was qualitatively analyzed, this data showed a similar trend in the use of degree adverbs by native speakers (LOCNESS) and learners (Br-ICLE). Both corpora carried therefore greater amplification than mitigation and a great use of forms present in informal oral discourse. These results may suggest that both native speakers (LOCNESS) and learners (Br-ICLE), are producing an inexperienced writing which is not fully adequate to the university context in which these informants are inserted.

**KeyWords:** Learner corpus. Writing. Degree Adverbs.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Atenuadores Br-ICLE .....	34
Tabela 2 - Amplificadores LOCNESS .....	34
Tabela 3 - Atenuadores Br-ICLE .....	35
Tabela 4 - Atenuadores LOCNESS .....	35
Tabela 5 - Amplificadores -Valores de LL .....	36
Tabela 6 - Atenuadores – Valores de LL .....	36
Tabela 7 – Amplificadores Br-ICLE .....	37
Tabela 8 - Amplificadores LOCNESS .....	37
Tabela 9 - Atenuadores usados no Br-ICLE .....	38
Tabela 10 - Atenuadores usados no corpus LOCNESS .....	38
Tabela 11 - Amplificadores e suas ocorrências no Br-ICLE e LOCNESS .....	40
Tabela 12- Amplificadores colocados lado-a-lado - Br-ICLE .....	41
Tabela 13 - Amplificadores colocados lado-a-lado - LOCNESS.....	41
Tabela 14 - Atenuadores nos corpora Br-ICLE e LOCNESS .....	42
Tabela 15 - Atenuadores do corpus Br-ICLE.....	43
Tabela 16 - Atenuadores do corpus LOCNESS .....	43
Tabela 17– correlação entre uso de amplificadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem .....	46
Tabela 18-correlação lado-a-lado entre uso de amplificadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem. ....	47
Tabela 19-correlação lado-a-lado entre uso de amplificadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem. ....	47
Tabela 20 - correlação entre uso de amplificadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem .....	48
Tabela 21- correlação entre uso de atenuadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem .....	49
Tabela 22- correlação entre uso de atenuadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem .....	49
Tabela 23- Amplificadores nos corpora Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP e os registros nos quais eles mais ocorrem. ....	55
Tabela 24- Atenuadores nos corpora Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP e os registros nos quais eles mais ocorrem.....	57

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição de amplificadores Br-ICLE.....	44
Gráfico 2 - Distribuição de amplificadores LOCNESS .....	44
Gráfico 3 – Gráfico de barras mostrando os amplificadores no Br-ICLE e LOCNESS .....	51
Gráfico 4 – Gráfico de linhas das ocorrências de amplificadores no Br-ICLE e LOCNESS .....	52
Gráfico 5 - Gráfico de barras mostrando as formas atenuadores no Br-ICLE e LOCNESS.....	52
Gráfico 6 – Gráfico de dispersão das ocorrências das formas atenuadores no Br-ICLE e LOCNESS.....	53
Gráfico 7 - Formas amplificadoras.....	53
Gráfico 8 - Formas atenuadoras .....	53
Gráfico 9 – Amplificadores nos corpora Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP.....	56
Gráfico 10 – Atenuadores nos corpora Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP .....	58

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
1.1	Motivações para esse trabalho .....	1
1.2	Objetivos .....	3
1.3	Perguntas de pesquisa .....	3
1.4	Justificativa .....	4
1.5	Organização da dissertação .....	5
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	7
2.1	A escrita no ambiente acadêmico .....	7
2.2	Intensificadores: Uma visão gramatical .....	13
2.3	Estudos sobre intensificação na escrita de aprendizes .....	18
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	24
3.1	Dos corpora utilizados nesse estudo .....	24
3.2	Do corpus de referência .....	28
3.3	Do <i>software</i> utilizado .....	29
3.4	Dos passos para as análises dos dados .....	29
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DE DADOS</b> .....	33
4.1	Apresentação inicial dos dados e suas ocorrências .....	33
4.2	Análise do uso de intensificadores após teste de significância estatística .....	35
4.2.1	Uso das formas amplificadores no Br-ICLE e LOCNESS .....	37
4.2.2	Uso das formas atenuadoras no Br-ICLE e LOCNESS .....	38
4.3	Análise de todos os intensificadores analisados no estudo .....	39
4.3.1	Uso de amplificadores no Br-ICLE e LOCNESS .....	39
4.3.2	Uso de atenuadores no Br-ICLE e LOCNESS .....	42
4.4	Uso de intensificadores como reflexo da oralidade .....	45
4.5	Apontamentos e indícios da relação do uso de advérbios intensificadores com familiaridade com o registro escrito formal .....	50
4.6	Um olhar qualitativo sobre as ocorrências dos intensificadores .....	58
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	63
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	66
	<b>ANEXOS</b> .....	69

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Motivações para esse trabalho

As motivações para condução do presente estudo são originariamente de ordem pessoal, ou melhor dizendo, são advindas em grande medida de minha experiência como aprendiz e também como professora. Após mais de quatorze anos de prática docente percebo que algumas de minhas crenças como professora estiveram ancoradas não apenas em minha experiência como aprendiz, mas se originaram também da minha formação acadêmica e docente que, tendo precocemente se iniciado no período da graduação, passaram a compor de modo ativo minhas percepções teóricas e práticas sobre o presente objeto de estudo. Tive a oportunidade ímpar de trabalhar de perto com profissionais muito experientes e competentes, que literalmente guiaram meus planos de aula e não tão literalmente inspiraram, meus passos e minha formação por mais de seis anos dentro do projeto de educação continuada para professores de línguas estrangeiras - EDUCONLE, projeto cuja importância e pertinência ainda hoje me desperta sentimento de orgulho e agradecimento, e que reconheço como fundamental em minha formação como docente. Nesse meu caminhar profissional sempre percebi a escrita como uma habilidade que muito espelhava a interlíngua<sup>1</sup> dos aprendizes de uma segunda língua. Como docente sempre enfatizei a importância de um extenso uso da escrita por meus alunos em minha prática uma vez que tal habilidade, segundo meu julgamento, não era apenas um ambiente para o exercício do que se estava construindo linguisticamente, ela era também uma habilidade através da qual se fazia possível trabalhar com processos de conscientização em diversos níveis com os alunos que as produziam. Dessa forma, ao retomar meus estudos e iniciar minha caminhada na pós-graduação estava certa de que a escrita seria a habilidade com a qual eu gostaria de trabalhar. Questões ligadas a quais características e quesitos fazem com que uma escrita seja tida e aceita como uma boa escrita em um dado contexto e por uma dada comunidade sempre chamaram minha atenção, e durante meu curso de mestrado percorri alguns caminhos tentando responder, ou talvez iluminar, esses questionamentos. O que pude confirmar, nessa minha busca por caminhos e formas que nos ajudassem a melhor entender onde se encontravam as características de uma boa

---

<sup>1</sup> Selinker (1969, apud SONG, 2012) define o termo interlíngua como as gramáticas intermediárias construídas pelos aprendizes de segunda língua na sua caminhada rumo à língua-alvo. Assim, é criado um sistema linguístico separado, que é resultante da tentativa de produção, por parte dos aprendizes, da norma que preside a língua-alvo.

escrita, foi que através de uma única ferramenta computacional não seria possível abarcar uma demanda tão grande quanto essa. De todo modo, tais questionamentos me guiaram e me levaram a fazer um caminho um tanto quanto inverso. Ao ler algumas redações que fazem parte do nosso corpus de estudo e ao discutir com alguns de meus pares sobre a impressão que eles tinham sobre um determinado texto, comecei a perceber que sem saber exatamente o porquê, o tom de alguns textos causava uma má impressão, que muitas vezes podia ser percebida na expressão facial daqueles que os liam, não porque aqueles textos eram incompreensíveis devido a erros gramaticais ou construções incompletas que não faziam sentido, mas sim por alguma outra razão que de certa forma escapava ao nível mais superficial da estruturação gramatical. Nesse momento percebi que além de haver pouca variação lexical nessa escrita, havia um grande uso de itens que carregavam uma carga semântica muito enfática, o que deixa aqueles textos muito assertivos e um tanto quanto exagerados, características essas que geravam um tom de impropriedade. Percebi, portanto, que em muitos momentos esse tom de hipérbole que aparecia nos textos era advindo do uso de advérbios gradativos - ou intensificadores – feito por aqueles escritores - o que me motivou a investigar de perto como esse fenômeno ocorria. Já com essa decisão tomada, ao ministrar a disciplina de Produção de textos na Faculdade de Letras, eu pude confirmar que tal decisão era coerente. Muitos dos meus alunos dessa disciplina de graduação apresentavam inseguranças, inadequações e traços que eram comuns àqueles encontrados no meu corpus de estudo Br-ICLE<sup>2</sup>, o que muitas vezes, gerava o mesmo estranhamento a mim e aos outros professores dessa mesma disciplina quando compartilhávamos experiências sobre o andamento das aulas.

Dessa forma, minha motivação para esse estudo parte de uma inquietude pessoal e profissional sobre um objeto de estudo mais amplo, a saber, a escrita de qualidade, bem como as condições que trazem ao texto acadêmico aceitabilidade em certas comunidades. Ao delimitar e recortar meu objeto de estudo a ser analisado na escrita de aprendizes, pude perceber posteriormente a minha escolha, que tinha optado por investigar um traço que é relativamente pouco pesquisado e que merece, portanto, maior atenção. Assim sendo, fazer um estudo descritivo do uso de advérbios intensificadores na escrita de aprendizes brasileiros pode contribuir para o conhecimento de como tal traço ocorre na escrita desses aprendizes, além de poder servir como inspiração e fonte de dados para

---

<sup>2</sup> O corpus Br-ICLE é um subcorpus, ainda em fase de compilação do corpus ICLE. Ele será descrito em detalhes na seção de metodologia.

trabalho, posterior, de instrução mais orientado por profissionais da área para com aprendizes de inglês como L2.

## **1.2 Objetivos**

### **Objetivo Geral**

A escrita é parte fundamental da rotina universitária de aprendizes de uma segunda língua, seja a que gênero essa escrita pertença. Dessa forma, ser capaz de produzir textos que estejam de acordo com o esperado em uma dada comunidade é algo de suma importância para aprendizes de qualquer nacionalidade, o aprendiz brasileiro sendo um deles. Dentro desse contexto, o objetivo geral da presente dissertação é descrever e investigar o uso de algumas formas de advérbios intensificadores na escrita de redações argumentativas de aprendizes brasileiros. Além de ser um traço pouco estudado, estudar como se dá o uso de tais advérbios na escrita de aprendizes nos parece relevante visto que o mau uso de tais formas pode gerar um texto inapropriado e que, por vezes, causa uma certa estranheza a seus leitores. Assim sendo, os objetivos específicos desse estudo são:

- (i) Descrever como se dá o uso de advérbios intensificadores por aprendizes brasileiros no corpus Br-ICLE.
- (ii) Descrever similarmente como os falantes nativos fazem uso dessas mesmas formas a partir das redações do corpus LOCNESS<sup>3</sup>.
- (iii) Investigar qual impacto o uso dessas formas causa na escrita dos informantes de ambos os corpora.

## **1.3 Perguntas de pesquisa**

Após a organização e tabulação dos dados as seguintes perguntas de pesquisa foram formuladas:

- a) Os aprendizes brasileiros e os falantes nativos usam advérbios intensificadores em seus textos quantitativamente da mesma forma?
- b) Há sobreuso ou subuso de alguma das formas investigadas nesse trabalho na escrita de aprendizes quando comparado ao uso feito por falantes nativos?
- c) Quais características o uso desses advérbios intensificadores revela sobre a escrita de ambos, aprendizes e falantes nativos?

---

<sup>3</sup> O corpus LOCNESS será descrito em detalhes na seção de metodologia.

#### 1.4 Justificativa

É válido pontuar que a presente dissertação é parte dos trabalhos da área de concentração de Linguística Aplicada do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, também vinculada à linha de pesquisa de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Dessa forma, apesar de nosso estudo ser de natureza descritiva não perdemos de vista a relevância de nossos achados para gerar implicações diretas ou indiretas no contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, mais especificamente da língua inglesa como língua estrangeira. Assim sendo, nossa primeira justificativa para esse trabalho se dá por acreditarmos que precisamos, em primeira instância, entender nosso objeto de estudo, a saber, a escrita de aprendizes brasileiros, para que esses dados possam inspirar práticas ou intervenções futuras.

É parte da percepção de muitos pesquisadores, e também da nossa, que é necessário que conheçamos as características da escrita dos aprendizes de nosso corpus para que possamos delinear seus pontos de similaridades e discrepâncias com outros grupos, sejam eles aprendizes de outras línguas maternas ou falantes nativos de língua inglesa. Pesquisas com esse viés apresentam achados que servem tanto como descrição linguística de um dado grupo quanto como insumo que pode alimentar uma orientação pedagógica mais focada, a partir de dados obtidos através de informantes que compartilham características como contexto, nível de instrução, familiaridade com escrita, língua materna dentre outros.

Investigar traços específicos de um determinado registro, seja ele escrito ou oral, é algo que tem sido feito extensivamente na linguística Aplicada. No entanto, nas últimas décadas, com o avanço da tecnologia e com a consolidação da Linguística de Corpus, novas possibilidades, e com isso novos olhares e achados, se fazem possíveis. Como observa Paiva (2011 p.13):

“...os trabalhos aqui reunidos evidenciam um enorme avanço nas investigações sobre o emprego de dados gerados pelos estudos de corpora no ensino de línguas/tradução e, de forma mais geral, nos estudos da linguagem. Uma nova dimensão é dada a esse tipo de pesquisa ao se utilizarem informações multilíngues e diversidade metodológica. Os recursos computacionais conferiram aos estudos da linguística de Corpus um espaço legitimado dentro dos estudos linguísticos. Iniciativas como a deste livro demonstram a importância de se manter esse espaço de pesquisa em ebulição.”

Dessa forma, ao ter como aliados ferramentas tecnológicas, *softwares* e ambientes computacionais, em que o próprio pesquisador pode moldar suas investigações e análises, as pesquisas com enormes quantias de dados que agora são possíveis de serem feitas tornam-se mais robustas e com maior capacidade de generalização. Além disso, as análises geradas a partir dos estudos com essas metodologias são mais acuradas, uma vez que essas pesquisas não dependem apenas do olhar do pesquisador para encontrar e contar padrões e discrepâncias. Por fim, é válido ressaltar que estudos empíricos baseados em corpora se tornam mais confiáveis, já que muitos desses trabalhos que são atualmente conduzidos se preocupam fortemente com questões tais como disponibilização dos dados de análise, detalhamento metodológico para replicações futuras, além de lançarem mão do conhecimento e de ferramentas estatísticas que são fundamentais em nossos julgamentos, julgamentos esses que se amparados apenas em nossas intuições se mostram muitas vezes incorretos e distorcidos.

Dentro dessa perspectiva, a descrição e o registro de traços para a caracterização da escrita de aprendizes se apresentam como uma tarefa muito relevante para nós. Ainda assim, certamente existem inúmeros aspectos a serem analisados dentro desse grande universo da escrita. O objetivo de nosso estudo é investigar algumas formas de advérbios intensificadores que têm como função amplificar ou atenuar as proposições feitas pelos aprendizes brasileiros informantes desse corpus. Como aponta Lorenz (1998), trabalhos investigando advérbios presentes na escrita de aprendizes e de falantes nativos não são muito recorrentes, o mesmo ocorre com advérbios intensificadores, especialmente na escrita de aprendizes brasileiros. Dessa forma, acreditamos que nosso estudo pode servir como contribuição diante dessa lacuna existente em estudos com foco na escrita já existentes, principalmente no que diz respeito a escrita de aprendizes brasileiros.

### **1.5 Organização da dissertação**

Esta dissertação foi dividida em cinco capítulos, sendo o primeiro uma reunião das motivações para a condução dessa pesquisa, dos objetivos a serem alcançados e das perguntas a serem respondidas ao longo do trabalho.

O segundo capítulo traz os fundamentos teóricos e considerações que direcionaram os tipos de análises conduzidas nesse estudo, além de apresentar estudos

que já foram feitos também investigando advérbios intensificadores com aprendizes de outras línguas maternas.

O terceiro capítulo trata da metodologia empregada nesse trabalho, discorrendo sobre os corpora utilizados, discutindo os passos e as decisões metodológicas tomadas durante a pesquisa.

O quarto capítulo apresenta e descreve os dados do estudo, além de discutir quantitativa e qualitativamente os resultados obtidos.

O quinto e último capítulo responde às questões de pesquisa e apresenta as considerações finais que apontam para possíveis desdobramentos desse estudo e para perspectivas de investigações futuras.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

*“Easy reading is damn hard writing.”*

*Nathaniel Hawthorne*

Este capítulo tem por objetivo abordar e discutir questões teóricas que amparam as análises desse estudo, mais especificamente como se dá o uso de advérbios intensificadores na escrita de aprendizes brasileiros de inglês em um contexto universitário. Para tal, a primeira seção discorrerá sobre o papel da escrita no ambiente acadêmico bem como as dificuldades que se apresentam ao escritor, principalmente àquele que se encontra em um momento inicial de inserção no mundo acadêmico. A seguir, apresentaremos a descrição dos advérbios intensificadores, acompanhada da nomenclatura mais comumente utilizada por estudiosos da língua inglesa. Por fim, apresentaremos alguns trabalhos que investigaram o uso dessa categoria de advérbios na escrita de aprendizes através da lente da linguística de corpus com o objetivo de se relatar o estado da arte no que diz respeito a investigações dessa categoria de advérbios em produções de aprendizes.

### 2.1 A escrita no ambiente acadêmico

A escrita sempre foi tida como um processo laborioso, ou até mesmo doloroso, que demanda tempo e habilidade para ser concretizado com sucesso. Parece ser inegável que a tecitura de um texto formal é algo extremamente mais exigente que o ato de se proferir essa mesma proposição através da fala espontânea. Como coloca Emig (1977, p.27) “a escrita é um processo artificial” além de ser “austero, estéril, (e) mesmo nu como um meio”.<sup>4</sup> Além disso, culturalmente, a palavra escrita sempre teve grande prestígio por ser ela algo material e perene, o que sempre a conferiu um estatuto de poder, já que é através dela que muitos dos conhecimentos e das práticas a nós disponíveis são retomados, assimilados e também disseminados. Dessa forma, essas características que misturam poder e inteligência muitas vezes adicionam e apresentam uma aura de dificuldade, inacessibilidade e receio àqueles que precisam se aventurar no processo da escrita.

---

<sup>4</sup> Writing is stark, barren, even naked as a medium. Tradução minha.

Não obstante a essa constatação, a escrita se faz parte fundamental da vida da maioria da população, sendo ela essencial ao meio acadêmico, uma vez que é, em grande medida, através dessa habilidade que as ideias e os trabalhos conduzidos nesse contexto são propagados. O ato de escrever e ser capaz de interagir com membros de diferentes comunidades em diferentes momentos e espaços é uma habilidade imprescindível na vida acadêmica (CROWHURST, 1990). Devido, entre outras razões, à extensa demanda por processos de internacionalização do conhecimento, principalmente dentro das universidades, tem havido uma crescente exigência para que as pesquisas acadêmicas bem como suas produções escritas sejam divulgadas em língua inglesa, o que consequentemente possibilita uma maior interação entre os pares das diversas comunidades científicas (FLOWERDEW, 2007). No entanto, escrever bem, seja em sua língua materna ou em uma língua estrangeira, é um desafio para alunos de diversas nacionalidades e níveis de escolaridade.

Como colocam Candlin e Hyland (1999) muitos de nós vivemos em ambientes altamente letrados em que a escrita compõe uma grande parte da paisagem que nos cerca, tendo ela um papel importante em como interagimos com outras pessoas, em como interpretamos nossas realidades e até mesmo em como definimos quem somos. Segundo esses autores, dentro da academia, do local de trabalho e de nossas profissões, a escrita é talvez o meio central pelo qual nossas chances individuais sejam possibilitadas ou restringidas, nossas realidades diárias exploradas e explicadas, e nossas atividades sejam estruturadas, esclarecidas e definidas. Dessa forma, os autores argumentam que quanto mais conhecemos os mundos acadêmico e profissional, e o comportamento daqueles que trabalham dentro deles, mais conseguimos ver como a escrita trabalha para criar entendimentos intersubjetivos, comuns e pessoais que fazem com que esses ambientes sejam possíveis.

Dentro dessa perspectiva, parece-nos de grande relevância investigar como funciona a escrita característica do ambiente acadêmico, quais as peculiaridades de seus diferentes domínios e subáreas, assim como se faz não apenas relevante mas também necessário melhor compreender a escrita de aprendizes dentro desse mesmo contexto. Hyland (2000), ao discutir a escrita acadêmica através de suas interações sociais, aponta que ainda que as disciplinas sejam definidas por sua escrita, é o *como* elas são escritas, em contraposição ao *o quê* é escrito através delas que faz a diferença crucial entre essas disciplinas. Segundo Hyland, o discurso acadêmico não é algo uniforme e monolítico,

diferenciado meramente por tópicos e vocabulários de um dado especialista. Esse discurso, segundo ele, é resultado de diversas práticas e estratégias, em que o que conta como o argumento convincente e também como o tom apropriado para aquele contexto é algo cuidadosamente pensado para aquele público em particular. Assim, para esse autor, essas diferenças são o produto de forças interacionais e institucionais, o resultado de práticas diversas de escritores dentro de seus campos de atuação. Para Hyland, portanto, um escritor não opera em um vácuo social, e o conhecimento que é buscado e cultivado por ele não é construído externamente a comunidades de prática. Contrariamente, tais comunidades existem em virtude de um conjunto de suposições e rotinas sobre como coletivamente lidar com suas experiências, e por conseguinte, sobre como representá-las. Dessa forma, dentro dessa perspectiva, Hyland (1999, p.99) reafirma que para muitos, “textos acadêmicos são frequentemente vistos como puramente impessoais, objetivos e informativos, meras representações sem rosto de uma realidade em que as palavras lidam diretamente com os fatos”.<sup>5</sup> Entretanto, na contramão dessa visão, para ele, o poder de persuasão do discurso acadêmico não depende e se baseia pura e simplesmente na demonstração de uma verdade absoluta, de uma evidência empírica ou de uma lógica perfeita. Para Hyland, (1999, p. 99) “textos são o resultado de ações de escritores socialmente situados e [tais textos] são persuasivos apenas quando eles empregam convenções sociais e linguísticas que colegas consideram convincentes.”<sup>6</sup>

A partir portanto dessa visão colocada por Hyland, de que nos pautamos em convenções compartilhadas por um dado grupo ou comunidade - com regras sociais, linguísticas e retóricas que são aplicadas não ao acaso, mas sim como compreensão de que fazemos ou queremos fazer parte de uma certa comunidade - esse estudo almeja entender como alguns traços linguísticos ocorrem na escrita de um certo grupo de escritores quando eles precisam argumentar, se posicionar, persuadir e convencer seus interlocutores em um ambiente formal, cercado pelos muros e convenções da universidade. Em relação a esse comportamento do escritor frente a seu interlocutor, Hyland (1999) pontua que ao apresentar conteúdos que são informativos, os escritores também adotam posições interacionais e avaliativas sobre o que é dito. Segundo ele, esses escritores intervêm ao transmitir julgamentos e opiniões, o que faz com que diferentes

---

<sup>5</sup> Academic texts are often seen as purely impersonal, objective and informative, merely faceless depictions of reality where words deal directly with facts. Tradução minha.

<sup>6</sup> Texts are the result of actions of socially situated writers and are persuasive only when they employ social and linguistic conventions that colleagues find convincing. Tradução minha.

graus de cometimento com o que é dito sejam expressados, seja intensificando ou atenuando alegações e críticas, expressando surpresa ou importância, ou até mesmo usando de estratégias de endereçamento a seus leitores diretamente. Segundo Hyland (1999, p.99), escritores comumente comentam suas alegações explicitamente usando da intervenção e, portanto, para ele, principalmente nesse ambiente acadêmico do qual nos referimos, “controlar o nível de personalidade em um texto é central para manter a interação com os leitores de forma bem sucedida, e dessa forma, construir um argumento convincente”.<sup>7</sup>

Ao discutir alguns traços linguísticos que evidenciam esse posicionamento do autor frente ao que se escreve, Hyland (2000) coloca que é necessário que escritores invistam um grau de certeza e confiança em suas proposições, embora devam evitar exagerar em sua hipótese e, dessa forma, arriscar um convite a rejeição a seus argumentos. Essa discussão é feita pelo autor quando ele trata da questão de *hedges* e *boosters* na escrita acadêmica, embora, como o próprio autor coloca, não sejam apenas essas duas categorias as responsáveis pelos atos de mediação e modulação no discurso. Ele coloca que tais expressões de convicção e cautela, de certeza e dúvida, então referidas como *hedges* e *boosters*, estão no coração das interações da escrita acadêmica, e que elas são um grande componente da expressão retórica da relação entre o escritor e o leitor. Ele acrescenta ainda que tais elementos são estratégias comunicativas que se prestam a aumentar ou reduzir a força de certas afirmações, e que sua importância no discurso acadêmico jaz em sua contribuição a um teor retórico apropriado e interativo, isso é, tais elementos não apenas carregam o grau de confiança do escritor sobre a verdade de uma proposição, mas eles demonstram a atitude desse escritor para com seus interlocutores. Dessa forma, recursos discursivos que se propõem a intensificar ou atenuar o que se diz são, como coloca Hyland (2000), importantes traços do discurso acadêmico e a principal forma pela qual escritores podem usar a língua de forma flexível para adotar posições, expressar pontos de vista e sinalizar fidelidades. Segundo ele, essas formas representam uma grande contribuição para a negociação social de conhecimento, além de representar também os esforços do escritor em persuadir seus leitores sobre quão corretas são suas alegações, o que conseqüentemente, ajuda tais escritores a ganhar a aceitação de seu trabalho em uma dada comunidade.

---

<sup>7</sup> Controlling the level of personality in a text is central to successfully maintaining interaction with readers and building a convincing argument. Tradução minha.

Tais reflexões sido colocadas, é válido relembrar que, como citamos anteriormente no começo dessa seção, compartilhamos da visão de que a escrita é uma atividade laboriosa, um tanto quanto artificial, que pressupõe regras e convenções que são diferentes em diferentes áreas e domínios. Tal colocação se faz relevante visto que o objeto de nosso estudo é a escrita de escritores inexperientes, sejam eles aprendizes ou falantes nativos - em outras palavras - escritores novatos, recém chegados ao campo desta escrita academicamente convencionalizada que, portanto, provavelmente ainda não dominam a arte de, dentre outras coisas, controlar o nível de personalidade na feitura de um texto, como coloca Hyland (1999). Sommers e Saltz (2004) em um estudo conduzido na universidade de Harvard, que acompanhou escritores novatos ao longo de seus quatro anos de graduação, traz a fala de uma aluna participante do estudo que é bastante significativa a respeito desse processo inicial na escrita. As autoras colocam que ao perguntar a essa aluna, que no momento da entrevista já se encontrava nos períodos finais de sua graduação, sobre como ela se sentia em relação a sua escrita no seu primeiro ano de graduação, a aluna reportou se sentir, naquela época, como se muitas vezes fosse pedido a ela para construir uma casa sem qualquer ferramenta. As autoras do estudo pontuam que esses novos alunos de graduação continuam “usando o mesmo martelo de escrita que era usado no ensino médio, ainda que eles percebam que essa ferramenta seja ineficaz”<sup>8</sup>. As autoras elaboram a metáfora usada pela aluna dizendo que, o que ocorre em nossas universidades muitas vezes, é que parece ser exigido desses novos alunos que eles construam uma casa ao mesmo tempo em que eles se familiarizam com os materiais e métodos de construção necessários à execução dessa obra. Esses alunos se veem, segundo elas, obrigados a desenvolver conhecimentos em novas disciplinas e metodologias enquanto eles ainda estão aprendendo a manusear as ferramentas e manuais dessas disciplinas. Sem detalhar o mérito de como e por quais caminhos deveria ocorrer esse processo de construção de novos conhecimentos através de um novo meio, uma escrita especializada, parece-nos, de qualquer forma, que seja bastante relevante, senão essencial, reconhecer que precisamos lidar e proporcionar a esses estudantes recém chegados instruções nesse percurso.

Ao investigar a prática da escrita no contexto acadêmico Lea e Street (1999) discutem que parece haver um entendimento por parte da comunidade acadêmica de que

---

<sup>8</sup> [...] use the same writing hammer they used in high school, even as they realize their inadequacy. Tradução minha.

o processo de escrita produzido pelos alunos, que deriva muitas vezes de diretrizes apresentadas pela própria universidade, é algo transparente além de ser alguma coisa da ordem do senso comum, um processo sobre o qual temos intuições de como se proceder. No entanto, os achados da pesquisa desses autores demonstram evidências contrárias a essa visão de um processo de escrita transparente e intuitiva para esses alunos. Lea e Street apontam que embora houvesse suporte no que dizia respeito a materiais de apoio e guias para ajudar os estudantes nas diferentes disciplinas e departamentos, o que parecia ocorrer é que esses guias e materiais de suporte estavam fortemente ancorados em concepções implícitas do que era a escrita, o que para os alunos não era algo fácil de ser compreendido e apreendido. Uma das razões e justificativas para a prática desse apoio aos alunos no processo de escrita por parte das universidades e centros de escrita, como afirmam Lea e Street, se deve ao fato de os alunos apresentam uma linguagem formal pobre quando chegam à universidade o que, portanto, demanda uma necessidade de se construir uma ponte entre o letramento trazido por esses estudantes em sua chegada à academia com aquele que é exigido deles na universidade. Esse apoio está também ancorado em um entendimento de que esse aluno que chega ao contexto acadêmico é novato, ou nas palavras de Lave e Wenger's (1991) citado por Lea e Street (1999, p. 67) “um novo membro de uma comunidade de prática”<sup>9</sup>. Os apontamentos desses autores se apresentam também relevantes nas análises de nosso estudo, uma vez que nossos resultados parecem apontar marcas que são advindas de um escritor novato, que por ser iniciante nessa dada comunidade de prática, ainda não incorporou certas convenções desse contexto no qual ele se encontra.

Por fim, no que diz respeito a escrita que investigamos em nosso estudo, escrita essa que está delimitada a um gênero argumentativo, a colocação de Hyland (1999) nos parece válida de ser mencionada. Segundo o autor, muitas vezes os problemas da escrita de aprendizes de uma língua estrangeira se devem a uma inabilidade de preparar e organizar os recursos de conteúdo, organização e estrutura de forma correta para suprir as demandas do gênero argumentativo. Segundo ele, em outras palavras, esses aprendizes precisam muitas vezes empenhar grande esforço para conseguir discorrer sobre um conteúdo ou tema específico, com as convenções apropriadas pertinentes aquele registro, além de seguirem a estrutura característica daquele gênero. Para Hyland, na época de tal publicação, tais problemas ou dificuldades não se apresentavam como surpreendentes

---

<sup>9</sup> New members of a ‘community of practice’. Tradução minha.

para ele, uma vez que até mesmo a estrutura argumentativa do gênero ensaio argumentativo produzido pelos alunos de seu estudo permanecia ainda como um elemento implícito do processo de aprendizagem. Para esse autor mais instrução precisava ser investida e oferecida a esses alunos para que os gêneros e as demais convenções necessárias pudessem ser incorporados por eles nesse novo contexto. Tal crença continua contemplada em trabalhos posteriores como os de Swales (1990), Swales (2004), Swales e Feak (2004), bem como em trabalhos mais recentes como os dos mesmos autores Swales e Feak (2009), Swales e Feak (2011) em que diferentes gêneros acadêmicos são discutidos e trabalhados. Tais obras corroboram a preocupação e interesse de Hyland ao discutir e propor um apoio à escrita no mundo acadêmico, seja no nível estrutural pertinente a cada gênero seja no nível linguístico, em que seções dessas obras são destinadas a discutir, por exemplo, verbos mais usados para reportar falas na escrita de um resumo, o papel de elementos intensificadores e modalizadores na escrita de revisões bibliográficas dentre outras questões.

## 2.2 Intensificadores: Uma visão gramatical

*Degree words afford a picture of fevered invention and competition that would be hard to come by elsewhere, for in their nature they are unsettled. They are the chief means of emphasis for speakers for whom all means of emphasis quickly grow stale and need to be replaced.*  
Dwight Bolinger 1972

Bolinger (1972), discute de forma extensa e detalhada o fenômeno da gradatividade em diferentes classes de palavras. Segundo o autor, manifestações de gradatividade e intensidade são comumente associadas a adjetivos e advérbios, e não tão comumente a substantivos e verbos já que predicacões envolvendo substantivos não geralmente dão a percepção de que a entidade em questão é ou não é identificada pelo substantivo. Nas palavras de Bolinger, um homem é ou não é um advogado; ele pode ser um bom advogado ou não, mas o fato de ele ser um bom advogado ou um péssimo advogado não faz dele mais ou menos advogado por isso. No que diz respeito aos verbos, ele discute que, uma pessoa come ou não come, mas se ela come lentamente ou rapidamente, ou muito ou pouco, não está refletido na gradatividade do ato de comer. No entanto, de acordo com o autor, até mesmo quando consideramos a classe dos adjetivos, nem todos eles expressam um nível de gradatividade, como é o caso dos exemplos citados

por ele de que dados estilos são parisienses ou não, e gráficos são astronômicos ou não. Dessa forma ele coloca que se adjetivos não são consistentemente intensificáveis, talvez as outras categorias lexicais ou de conteúdo, não sejam consistentemente não intensificáveis. Portanto, ele argumenta em sua obra que ele discutirá e mostrará que muitos verbos e substantivos são regularmente intensificados, e que entidades lexicais ou componentes compartilhados, podem ser rastreados nas categorias adjetivos, advérbios, verbos e substantivos.

Bolinger usa o termo intensificador para qualquer dispositivo que dimensione uma qualidade, seja para cima, para baixo, ou ainda, como ele coloca, para algum lugar dentro desse contínuo. Esses dispositivos usados no processo de intensificação são empregados de formas variadas de acordo com a intenção do autor. Segundo Bolinger, até mesmo certas formas sintáticas ou perguntas retóricas podem servir a esse propósito, como ele exemplifica de (a) a (d) a seguir:

- a) *E. has to start school and does he hate the thought of it!*
- b) *He talked back to her and was she mad!*
- c) *Does that dame get excited or does she?*
- d) *Was I pleased or was I?*

No entanto, como o autor afirma, a maioria dos instrumentos usados no ato de intensificação são dispositivos lexicais. De acordo com Bolinger, quatro classes de intensificadores podem ser distinguidas de acordo com a região da escala de gradatividade em que eles se encontram, sendo eles *boosters*, *compromizers*, diminuidores e minimizadores.

Os *Boosters* se encontram na parte superior da escala projetando para cima.

*He is a perfect idiot*                      *She is terribly selfish*

Os *compromisers* se encontram no meio da escala, geralmente tentando olhar para ambos os lados ao mesmo tempo.

*He is rather an idiot*                      *She is fairly happy*

Os *diminishers* ficam na parte inferior da escala, projetando para baixo

*It was an indifferent success.*      *They were little disposed to argue.*

E por fim, os *minimizers* se encontram na parte final da escala

*He's a bit of an idiot. I don't care an iota for that.*

Em nosso estudo, nosso objetivo principal foi investigar o processo de intensificação na escrita de aprendizes brasileiros. No entanto, nós decidimos por examinar apenas os dispositivos funcionais, no nosso caso os advérbios, que foram usados para graduar ideias e proposições na escrita dos informantes dos nossos corpora. Dessa forma, nós investigamos os advérbios intensificadores que aparecem em diferentes posições na frase corroborando a descrição desses itens por Quirk et al. (1985). É válido fazer tal ressalva uma vez que muitos estudos optam por analisar advérbios intensificadores que precedem adjetivos somente, desconsiderando aqueles que precedem verbos, por exemplo. Como nossa intenção era apreender o impacto que tais elementos intensificadores causam na escrita de nossos informantes, parece-nos necessário considerá-los precedendo verbos, advérbios, adjetivos e substantivos ou até mesmo quando esses elementos agiam atuando no escopo de toda a oração.

Quirk et al. (1985), ao tratarem desse tipo de advérbio, apontam que esses itens podem funcionar como modificadores de adjetivos, advérbios, pronomes, predeterminantes, numerais e verbos como nos exemplos de (a) a (e) a seguir:

(a) *He was deeply concerned with the business.*

(b) *I expect them pretty soon.*

(c) *Nearly everybody came to the party.*

(d) *They recovered roughly half their equipment.*

(e) *Virtually all the students participated in the discussion.*

Segundo os autores, alguns advérbios intensificadores, particularmente *right* e *well*, podem também pre-modificar partículas em verbos frasais, preposições ou sintagmas preposicionados como nos exemplos a seguir:

*He knocked the man right out.*

*They left her well behind.*

*The nail went right through the wall.*

Para tratar dessas ocorrências acima mencionadas, Quirk et al. (1985) apontam que esses modificadores chamados de intensificadores poderiam ser distinguidos em

intensificadores, que se subdividem em amplificadores e atenuadores.<sup>10</sup> Ao discutir a intensificação relacionada a verbos os autores apresentam uma nova subdivisão que seria:

- Amplificadores - Maximizadores (*completely*)  
- Boosters (*very much*)
- Atenuadores - aproximadores (*almost*)  
- comprometidores (*more or less*)  
- diminuidores (*partly*)  
- minimizadores (*hardly*)

Exemplos de amplificadores seriam:

*They fully appreciated our problem.* (maximizador)

*They greatly admire his music.* (booster)

E alguns exemplos de atenuadores seriam:

*I almost resigned.* (aproximador)

*He more or less resented the interference* (comprometidor)

*The incident somewhat influenced his actions in later life.* (diminuidor)

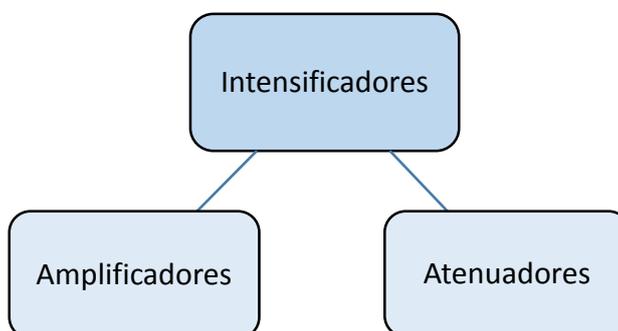
*She scarcely knows him* (minimizador)

Segundo os autores as subdivisões da categoria de atenuadores representam distinções semânticas tanto em relação à força atenuadora bem como à expressão que esses itens exercem. No entanto, segundo esses autores, a atribuição de atenuadores individuais em determinados grupos pode variar de acordo com a interpretação do falante.

---

<sup>10</sup> Tradução de *amplifiers* e *downtoners*.

Biber et al. (1999) mencionam que os advérbios gradativos descrevem a extensão na qual uma característica se sustenta. Eles podem ser usados, de acordo com esses autores, para marcar que a extensão ou o grau de um item é tanto maior ou menor que o usual. A classificação proposta por esses autores é mais econômica que aquelas propostas por Bolinger (1972) e Quirk et al. (1985). Assim, Biber et al. (1999) apresentam duas categorias de advérbios gradativos, os amplificadores/intensificadores e diminuidores/atenuadores. A primeira categoria sendo composta por advérbios gradativos que aumentam a intensidade de uma proposição indicando graus em uma dada escala; e a segunda, por sua vez, seria composta por advérbios também gradativos que reduzem o efeito dos itens modificados. Portanto, esses autores não fazem subdivisões dentro das categorias de amplificadores e atenuadores. No presente estudo sigo a seguinte classificação: o termo advérbios intensificadores é usado para designar uma categoria ampla que se propõe a intensificar tanto para um lado do espectro quanto para o outro, e dessa forma, se subdivide em amplificadores - aqueles que intensificam uma dada proposição para cima e atenuadores - aqueles que trazem a intenção da proposição para baixo.



A decisão por usar subdivisões mais amplas, diferentes daquelas propostas por Bolinger e Quirk et al., se deve ao fato, como já mencionado anteriormente, de que nossas análises se ativeram ao impacto do uso dessas formas de modo geral na escrita de nossos informantes, o que é possível e facilitado através de categorias mais amplas. Nosso objetivo principal é ver como o processo de intensificação se dá na escrita de aprendizes brasileiros, uma vez que um uso inadequado de amplificação ou atenuação acaba gerando resultados indesejados na escrita de segunda língua desses aprendizes, o que pode levar a um estranhamento dos leitores frente a essa escrita.

De acordo com Partington (1993), intensificação é uma indicação direta do desejo do falante de usar e explorar a expressão de hipérbole. Em outras palavras, de acordo com o autor, o falante diz ao ouvinte ou leitor que o que está sendo dito é sinceramente atestado por ele, o falante. Partington (1993, p. 178) coloca que “a importância da intensificação no processo comunicativo é que ela é um veículo para impressionar, agradar, persuadir, insultar e geralmente influenciar na recepção da mensagem pelo ouvinte ou leitor”.<sup>11</sup>

### **2.3 Estudos sobre intensificação na escrita de aprendizes**

A questão da intensificação e seus reflexos na escrita é algo que foi relativamente pouco estudado, principalmente quando se trata da investigação desse traço na escrita aprendizes brasileiros. Hinkel (1995, 1997, 2003) foi uma das autoras que mais extensivamente publicou sobre os traços de intensificação na escrita de falantes nativos e aprendizes de diferentes nacionalidades. Muitos de seus artigos mostram similaridades na presença desses traços na escrita de aprendizes de diferentes línguas maternas, além de também corroborar achados de outros autores sobre o tema. Os resultados em estudos sobre o tema, que serão a seguir comentados, parecem apontar para um considerável sobreuso de elementos amplificadores na escrita de aprendizes ao mesmo tempo que parece ocorrer um subuso de elementos atenuadores<sup>12</sup>.

Hinkel (1997) discute e analisa, usando dados da escrita em inglês como língua materna bem como dados de segunda língua, a importância de estratégias que facilitam um tom mais indireto, menos enfático e generalizado - como é o caso de diferentes tipos de modalidade, elementos de distanciamento, atenuadores, diminuidores dentre outros.

---

<sup>11</sup> The importance of intensification in the communicative process is that it is a vehicle for impressing, praising, persuading, insulting, and generally influencing the listener's reception of the message. Tradução minha.

<sup>12</sup> Os termos sobreuso e subuso têm sido amplamente usados em pesquisas que comparam traços entre diferentes grupos de usuários da língua inglesa. No entanto, não parece haver consenso ou uma especificação, e conseqüentemente, uma definição que explicita exatamente quanto a mais ou a menos determinado item deveria ocorrer para ser considerado um sobreuso ou subuso em relação ao grupo comparado. Delegá-Lúcio (2006, p. 2), define em seu trabalho que “o sobreuso de palavras diz respeito à utilização de uma mesma palavra mais vezes do que um falante nativo normalmente o faria” e o subuso, por sua vez, seria um uso menos frequente de um dado item que falantes nativos usariam. Dessa forma, em nosso trabalho quando usamos os termos sobreuso e subuso estamos de acordo com a definição de Delegá-Lúcio agora citada, no entanto usamos parâmetros da estatística como nosso ponto de partida para estabelecer quais formas sobreusadas e subusadas devam ser consideradas como relevantes em nossos corpora de aprendizes e de falantes nativos e, portanto, quais formas se mostram diferenciadoras dessas duas escritas.

Nesse estudo a autora pontua que pouco uso foi feito de elementos atenuadores tanto por falantes nativos quanto por aprendizes e, quando esses elementos foram utilizados as formas recorrentes foram *a bit*, *a little*, *a few*. O uso de amplificadores nesse estudo, por sua vez, foi maior por parte dos aprendizes independente de suas línguas maternas.

Novamente Hinkel (1999), ao investigar diversos traços que sinalizam objetividade e credibilidade na escrita, pôde concluir que havia um sobreuso acentuado de amplificadores por parte dos aprendizes quando comparados aos nativos, o que por sua vez, nas palavras de Hinkel, não causa uma impressão muito positiva nos leitores. A autora, ao analisar tais traços, chama a atenção para o grande uso de dois traços na escrita de seus informantes: pronomes - de primeira, segunda e terceira pessoa - e contrações. No entanto, a autora faz uma ressalva no que diz respeito aos achados em relação ao sobreuso de pronomes nesse estudo. Segundo ela, o uso de tal categoria estava alinhado com o uso feito desses elementos na cultura e tradição retórica confucionista, budista e taoísta, as quais os informantes aprendizes pertenciam. Ela conclui o artigo afirmando que apesar de haver uma utilização similar de analogias, pronomes de terceira pessoa e modais preditivos na escrita de nativos e não nativos, a escrita de aprendizes apresentou diferenças em 17 dispositivos e marcadores de objetividade retórica quando comparados à escrita de falantes nativos. Segundo Hinkel, os aprendizes informantes desse corpus não parecem interpretar a noção de objetividade retórica de maneira similar a dos nativos, e dessa forma, pareciam implementar construtos textuais diferentes daqueles usados pelos falantes nativos. De acordo com a autora, apesar da relativa alta proficiência linguística e do amplo treinamento na escrita da segunda língua, os instrumentos retóricos e as marcas referenciais associados às noções de objetividade anglo-saxônicas parecem ainda um tanto quanto inacessíveis a esses aprendizes.

Em Hinkel (2003), a autora analisa a utilização de advérbios e orações adverbiais na escrita de aprendizes chineses, japoneses, coreanos e indonésios tendo como comparação a escrita de falantes nativos. O corpus do estudo continha um total de 569 ensaios argumentativos que totalizam 170,035 palavras. Segundo a autora, todos os 443 aprendizes não-nativos do estudo tinham relativamente alta proficiência na língua inglesa, com notas que variavam entre 550 a 620 pontos no exame TOEFL. Todos eles tinham sido aceitos em programas de graduação e pós-graduação no exterior e todos eram alunos matriculados na universidade na qual o estudo foi conduzido. Os advérbios analisados nesse estudo foram advérbios de modo, lugar, tempo, e os que são de interesse direto para

nossa pesquisa, amplificadores, enfáticos e atenuadores. Hinkel, mais uma vez, pôde perceber que os aprendizes sobreusaram os amplificadores quando comparados aos falantes nativos, especialmente as formas *very (much), always, never e forever*. O mesmo ocorreu com os advérbios enfáticos, que também foram empregados de forma expressivamente mais alta pelos aprendizes quando comparados aos nativos. No caso das formas atenuadoras, também analisadas aqui, o oposto ocorreu. Tanto os falantes nativos quanto os não nativos não fizeram um grande uso dessas formas; ainda assim o uso feito pelos aprendizes foi relativamente menor que aquele feito pelos nativos. De todo modo, os atenuadores mais presentes no corpus dos aprendizes foram *almost, just, only, little, few e hardly* e aqueles, nas palavras da autora, semanticamente mais complexos como *merely e virtually* não foram encontrados. Segundo Hinkel, principalmente no que diz respeito aos amplificadores e enfáticos, o demasiado uso poderia ser advindo da falta de meios mais apropriados para desenvolver uma argumentação mais acadêmica. A autora também pontua que o demasiado uso dessas duas classes aponta para um estilo coloquial bem como para um repertório lexical limitado da prosa desses aprendizes.

Hinkel (2005), que inicialmente inspirou alguns traços de nosso estudo, investiga diferenças de uso entre nativos e não-nativos de 6 diferentes nacionalidades. Os elementos investigados foram diferentes tipos de modalidade, atenuadores, pronomes assertivos (*anyone, everybody*), advérbios de frequência, e intensificadores, que foram por sua vez subdivididos em, pronomes universais e negativos (*all, nothing*), amplificadores e enfáticos. Os resultados corroboram outros de seus artigos ao constatar que os atenuadores apesar de usados com frequência média por falantes árabes e indonésios, foram significativamente menos usados por falantes de outras nacionalidades, e quando o fizeram, novamente as formas mais frequentes foram *almost, at all, basically, just, only, little e few* para ambos falantes nativos e não-nativos. Formas como *merely, relatively e sufficiently* foram raras na escrita de ambos aprendizes e falantes nativos. Em relação aos intensificadores amplificadores e enfáticos novamente um sobreuso foi constatado em relação aos índices de frequência, principalmente por aprendizes árabes. Em suas considerações finais e implicações para o ensino, Hinkel pontua que os elementos de modalidade usados por não-nativos são severamente limitados em seu escopo além de serem altamente associados ao discurso conversacional e às interações casuais de fala. Esses achados, segundo a autora, também são corroborados pela prevalência de intensificadores conversacionais e generalizações na escrita de segunda língua que são

comuns no discurso informal, mas raros na prosa escrita formal. Hinkel, nesse artigo, pontua que, embora muitos pesquisadores já tenham apontado, a falta de habilidades necessárias para se construir textos formais acadêmicos acaba colocando estudantes universitários não-nativos em grande desvantagem quando eles competem com falantes nativos por notas e conquistas acadêmicas. A autora também argumenta que a instrução sobre a escrita na segunda língua precisa endereçar não somente os traços que devem estar presente em um dado texto, mas também apontar traços que são considerados indesejados para aquele tipo de escrita e, portanto, deveriam ser evitados, como é o caso de intensificadores como *really, totally e no way*.

Mais recentemente, Hinkel (2011) faz um apanhado de diversos traços que estão presentes ou ausentes na escrita de aprendizes. Ao listar alguns micro-traços presentes na escrita de L2, Hinkel aponta que essa escrita apresenta traços como pouca variedade e sofisticação lexical, contém menor densidade e especificidade lexical, apresenta frequente mal uso de vocabulário, envolve altos números de frases incompletas e com problemas de acuidade, além de conter maior repetição de palavras de conteúdo como substantivos, adjetivos e advérbios. Traços como menor uso de passivas, inconsistência de tempos verbais, maior uso de verbos estativos como *think, believe e feel*, menor uso de modalidade epistêmica e maior uso de *hedges* conversacionais, altas taxas de pronomes pessoais, bem como maior uso de intensificadores conversacionais, enfáticos e generalizações e menor uso de atenuadores, como encontrado em seus estudos anteriores, também são característicos da escrita desses aprendizes.

Ainda pesquisando intensificadores em corpora de aprendizes, Lei e Yaoyu (2011) alegam que muitas pesquisas sobre o uso de intensificadores foram feitas usando textos argumentativos ou produções orais de aprendizes, não tendo portanto, estudos baseados na escrita acadêmica de aprendizes, como por exemplo, dissertações de mestrado ou teses de doutorado. Dessa forma, esses autores chegaram a conclusões interessantes ao conduzir um estudo sobre o uso de amplificadores em teses de doutorado de aprendizes chineses e falantes nativos de língua inglesa. Em relação ao uso geral dos amplificadores, os autores observaram que a utilização feita pelos aprendizes chineses e pelos falantes nativos foi comparável, ou seja, os números foram bastante próximos. Ao observar as ocorrências separadamente, algumas formas tiveram diferença estatisticamente relevantes como foi o caso de *very, really e totally* que foram marcadamente sobreusadas pelos aprendizes e *highly, extremely e entirely* que foram subusadas por eles quando

comparado ao uso feito pelos nativos. Esse sobreuso e subuso dessas formas específicas podem estar relacionadas com a língua materna desses aprendizes. No entanto, estudos anteriores apontam que falantes não-nativos fazem um sobreuso de amplificadores ao intensificar adjetivos para encobrir uma deficiência lexical, já que muitas vezes eles desconhecem um adjetivo que seja mais específico e apropriado para aquele contexto. Lei e Yaoyu, fizeram um teste analisando o número de *types e tokens* adverbiais e suas respectivas colocações com adjetivos usados nos dois corpora e perceberam que os números na escrita dos aprendizes são muito próximos daqueles usados pelos falantes nativos, o que portanto, não sustentaria a hipótese de um vocabulário deficiente como justificativa para o sobreuso de certas formas amplificadoras, ao menos não nesse nível de proficiência em que os aprendizes desse estudo se encontravam. Um outro apontamento feito por Lei e Yaoyu é que os aprendizes fazem um sobreuso dessas formas como uma ferramenta para potencializar e focar o sentido de adjetivos para obter um efeito no leitor. Segundo Lei e Yaoyu, portanto, o demasiado uso de certas formas em seu estudo parece ocorrer por uma intenção por parte desses aprendizes de aumentar o significado dos adjetivos usados; além desse sobreuso pode advir também de uma forte influência da língua materna.

Granger (1998) comparou o uso de amplificadores terminados em *-ly* na escrita de aprendizes franceses com o uso feito desses elementos por falantes nativos. Os resultados mostraram, contrariamente a outros estudos, um subuso de amplificadores de forma geral por parte dos aprendizes. Um olhar mais próximo revelou que os aprendizes fizeram um sobreuso das formas *very, completely e totally* e um subuso da forma *highly*. O estudo também apontou que os aprendizes franceses usaram menos colocações pré-fabricadas de amplificadores e adjetivos que os falantes nativos. Além disso, Granger pontua que a maioria das colocações usadas são congruentes com aquelas usadas na língua materna dos aprendizes. No entanto, é válido ressaltar que os resultados obtidos por Granger podem ser fruto, por exemplo, de decisões metodológicas diferentes daquelas usadas nos outros estudos.

Lorenz (1999) também examinou o uso de colocações de amplificadores com adjetivos na escrita de aprendizes alemães comparados com falantes nativos. Em seus dados Lorenz percebeu que, comparados aos alunos britânicos, os aprendizes alemães, como também constatado em outros estudos, fizeram um sobreuso de amplificadores em sua escrita. Segundo o autor, esse sobreuso não parece ser oriundo de uma compreensão

fundamentalmente diferente da função de intensificação como um todo, nem de uma propensão cultural para generalização ou ainda por uma falta de diferenciação lexical na interlíngua do aprendiz. De acordo com Lorenz, o que parece se diferenciar entre as duas populações são os princípios que governam a ênfase e a apresentação de nova informação. Para ele os aprendizes não apenas usam mais intensificação, eles também fazem uso dela em lugares em que elas são semanticamente incompatíveis, comunicativamente desnecessárias ou sintaticamente indesejáveis. Segundo ele, a impressão de exagero não é automaticamente gerada pelo excesso numérico, mas sim pelo mau uso genuíno feito da intensificação. Lorenz (1999, p. 64) coloca ainda que

estilisticamente é difícil indicar exatamente quanto dano é causado por tais padrões não-nativos, mas tais padrões certamente conduzem a uma comunicação não-natural e hiperbólica. Didaticamente, é preocupante notar que algumas das infelicidades são maiores na escrita de aprendizes mais maduros. O que parece estar faltando então, é toda uma atitude de escrita. A escrita de aprendizes de segunda língua parece ser mais guiada para criar uma impressão que para argumentar sobre uma questão.<sup>13</sup>

Com isso, como já foi apontado em outros estudos, a intensificação excessiva acaba sendo utilizada em detrimento de uma argumentação mais robusta, o que muitas vezes empobrece a qualidade da escrita desses aprendizes.

O presente capítulo trouxe à discussão algumas questões que se mostram relevantes para o presente trabalho a partir um apanhado teórico e de estudos sobre advérbios gradativos conduzidos por diversos autores. A seguir, apresentamos a seção de metodologia bem como os passos tomados na execução dessa pesquisa.

---

<sup>13</sup> Stylistically, it is difficult to gauge exactly how much damage is caused by such patterns of non-nativeness, but they certainly make for highly unnatural, hyperbolic pieces of communication. Didactically, it is worrying to note that some of the infelicities are actually on the increase in the writing of the more mature learners. What seems to be at fault, then, is the whole writing attitude; EFL student writing appears to be more geared towards creating an impression than towards arguing a case. Tradução minha.

### 3 METODOLOGIA

O presente capítulo traz a descrição do caminho que percorremos em nosso estudo, apresentando informações e decisões metodológicas que delinearão nosso trabalho. Para tal, começamos por descrever os corpora usados nesse estudo, discutimos a ferramenta utilizada como suporte em nossas investigações e por fim, descrevemos as etapas de nossas análises bem como algumas decisões que tomamos na condução dessa pesquisa.

#### 3.1 Dos corpora utilizados nesse estudo

Nossa pesquisa teve como fonte de estudo três corpora, sendo um deles o corpus de aprendizes Br-ICLE e dois deles corpora de falantes nativos de língua inglesa, LOCNESS e MICUSP<sup>14</sup>. Também usamos um corpus de referência em nossas análises finais, a saber, o corpus BNC,<sup>15</sup> para verificar a hipótese de que houvesse possíveis semelhanças da escrita dos aprendizes brasileiros com a traços presentes no discurso oral no que diz respeito ao uso de advérbios intensificadores. Nos amparamos em Biber et al. (1998, p.246) ao escolher nossos corpora de análise, já que como os próprios autores colocam “um corpus não é simplesmente uma coleção de textos. Um corpus procura representar uma língua ou alguma parte dela”<sup>16</sup>. Dessa forma, de acordo com esses autores, o desenho apropriado do corpus, depende do que ele almeja representar e conseqüentemente investigar. A representatividade do corpus, por exemplo, é de grande relevância, “pois ela determina os tipos de pergunta de pesquisa que podem ser endereçadas a esse corpus bem como a generalização dos resultados da pesquisa” (p.246)<sup>17</sup>. Assim sendo, é importante mencionar que os corpora utilizados nesse estudo tiveram um desenho metodológico cuidadoso buscando representar, o melhor possível, esta amostra de aprendizes e de falantes nativos da língua inglesa. Os corpora que foram objeto de estudo dessa dissertação serão descritos na seguinte ordem: Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP. Posteriormente descreveremos o corpus de referência BNC.

---

<sup>14</sup> MICUSP - Michigan Corpus of Upper-level Student Papers - explicado em mais detalhes a seguir.

<sup>15</sup> BNC - British National Corpus - explicado em mais detalhes a seguir.

<sup>16</sup> A corpus is not simply a collection of texts. Rather, a corpus seeks to represent a language or some part of a language. Tradução minha.

<sup>17</sup> The representativeness of the corpus determines the kinds of questions of research question that can be addressed and the generalizability of the results of the research. Tradução minha.

## Br-ICLE

O corpus de estudo dessa pesquisa, termo definido por Berber-Sardinha (2004) como o corpus que se pretende descrever, trata-se do subcorpus do *International Corpus of Learner English* - ICLE. O ICLE é um corpus de 3,7 milhões de palavras (Granger et al., 2009) resultado da colaboração de diversas universidades parceiras. O corpus contém ensaios argumentativos de aprendizes de inglês de nível intermediário a avançado de diversas línguas maternas, tais como, búlgara, chinesa, tcheca, holandesa, finlandesa, francesa, alemã, italiana, japonesa, norueguesa, polonesa, russa, espanhola, sueca, tswanesa e turca. O Br-ICLE - *Brazilian Subcorpus of the International Corpus of Learner English* - possui 206.075 palavras que compõem as redações argumentativas de alunos de Letras, habilitação Inglês<sup>18</sup>. A compilação do subcorpus brasileiro, que hoje é coordenado pelo Professor Tony Berber Sardinha da PUC-SP, contou com a contribuição de redações de diferentes universidades brasileiras tais como a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC- SP), a Metodista de São Paulo, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), entre outras. Cada redação do Br-ICLE possui de 500 a 1.000 palavras, obedecendo aos critérios estabelecidos pelo *International Corpus of Learner English* (ICLE). Alguns dos títulos sugeridos pelos organizadores do ICLE para as redações são:

- *Crime does not pay.*
- *The prison system is outdated. No civilized society should punish its criminals: it should rehabilitate them.*
- *Most university degrees are theoretical and do not prepare students for the real world. They are therefore of very little value.*
- *Feminists have done more harm to the cause of women than good.*
- *Some people say that in our modern world, dominated bioscience technology and industrialization, there is no longer a place for dreaming and imagination. What is your opinion?*

Dessa forma, as redações do Br-ICLE, tal como ocorre no corpus ICLE, seguiram as orientações de compilação tais como tamanho, título, tipo textual dentre outros. Os informantes preencheram o *learner Profile* – LP (ANEXO), também exigido e padronizado pelos organizadores do ICLE. Esse perfil do aprendiz preenchido pelos informantes traz informações de idade, escolaridade, gênero, país de origem/língua

---

<sup>18</sup> O subcorpus Br-ICLE ainda encontra-se em fase de organização final e, portanto, não é oficialmente parte do corpus ICLE.

materna, tempo de estudo da língua inglesa, conhecimento de outras línguas estrangeiras, dentre outros. Esse documento além de ajudar a traçar o perfil do aprendiz informante da pesquisa serve também como termo de consentimento, já que no final do documento o aluno assina e autoriza que seu ensaio seja usado para fins de pesquisa.

## LOCNESS

O primeiro dos corpora de inglês como língua materna usado na pesquisa - o *Louvain Corpus of Native English Essays*<sup>19</sup> – LOCNESS<sup>20</sup> - é um corpus composto de redações escritas por falantes nativos de língua inglesa que foi compilado com o objetivo de ser um corpus comparável ao ICLE. Este corpus contém 326.838 palavras e é subdividido em redações argumentativas escritas por alunos britânicos e americanos. Tal corpus foi compilado pelo mesmo time de pesquisadores que organizou a coleta do corpus ICLE (GRANGER, S., SANDERS, C. & CONNOR, U. 2004). Alguns tópicos usados nas redações são:

- *Transport, Boxing, Parliamentary system, Fox hunting.*
- *Euthanasia, Controversy in the classroom, Capital punishment, Yoga, Nuclear power, Values and consequences of school interaction.*
- *Water pollution, Legalization of marijuana, Homelessness, The welfare system.*
- *Salary caps, Sex in the Media, Euthanasia, Gender roles, Feminism, US government.*
- *Stereotyping the colors pink and blue, Capital punishment, The media's right to know, Emerging women.*

## MICUSP

O segundo corpus de língua inglesa usado em nossa pesquisa faz parte do corpus *Michigan Corpus of Upper-level Student Papers* – MICUSP. O corpus original contém 829 produções de alunos de graduação e pós-graduação, nativos e não nativos, que receberam conceito A nessas produções ao serem avaliados por seus tutores. As produções contidas no corpus original abrangem gêneros como relatórios (44%), escrita criativa (1%), projetos de pesquisa (17%), ensaios argumentativos (22%), dentre outros. Esse corpus foi montado contemplando trabalhos de dezesseis disciplinas das áreas

---

<sup>19</sup> Maiores informações sobre acesso ao corpus no endereço (<http://www.learnercorpusassociation.org/resources/corpora/locness-corpus/>).

<sup>20</sup> Agradecemos Profa. Dra. Sylviane Granger (Université catholique de Louvain) por nos conceder acesso ao *Louvain Corpus of Native English Essays* (LOCNESS).

exatas, biológicas e humanas, como por exemplo, biologia, enfermagem, engenharia, física, psicologia, filosofia, linguística aplicada, educação, dentre outras. No entanto, para o presente estudo, apenas os ensaios argumentativos dos alunos falantes nativos das disciplinas da área de humanas, a saber, linguística, literatura, psicologia, filosofia, educação, sociologia e estudos clássicos foram selecionados. Os textos da área de humanas foram selecionados por terem sido escritos por alunos de áreas mais próximas dos participantes do Br-ICLE, o que não aconteceria com disciplinas como engenharia e biologia, por exemplo. No entanto, é importante comentar que levamos em consideração em nossas análises, que o gênero, o tamanho e as condições de escrita dos textos contidos no corpus MICUSP foram diferentes. Ainda assim, achamos que esse corpus seria interessante para as pontuações que fizemos em nosso trabalho e que, ainda sendo um corpus com características diferentes, ele nos serviria de fonte para nossas análises. É válido portanto, comentar que as análises do corpus MICUSP não são feitas juntamente com as análises dos corpora Br-ICLE e LOCNESS exatamente por não acharmos que eles sejam corpora que possam ser fielmente comparáveis. Tal comparação é feita em nosso estudo posteriormente, como uma fonte de dados que pode iluminar nosso entendimento sobre o uso dos advérbios intensificadores investigados nesse estudo. A parte do corpus por nós selecionada para o estudo contém 242.183 palavras.

Nosso objetivo com a comparação desses três corpora, é perceber possíveis similaridades e discrepâncias na escrita de aprendizes e falantes nativos em um certo continuum de proficiência e experiência como escritores. Assim sendo, teríamos uma análise dos corpora que seria Br-ICLE → LOCNESS e posteriormente BR-ICLE → LOCNESS → MICUSP; em que o corpus Br-ICLE traria redações de escritores inexperientes quanto à escrita em uma segunda língua, o corpus LOCNESS, traria produções de escritores nativos também ainda inexperientes e o corpus MICUSP, por sua vez, apresentaria trabalhos de informantes que possuem uma escrita mais experiente dentro do contexto universitário - que foram avaliados com um conceito alto (A), o que atestaria qualidade não só do conteúdo mas também da escrita desses informantes.

Uma última ressalva importante deve ser feita em relação aos corpora no que diz respeito ao gênero supostamente acadêmico de suas redações. Entendemos que nenhum dos três corpora usados pode ser analisado como uma escrita acadêmica como as citadas por Biber et al.(1999). Os autores, nessa obra, consideram como prosa acadêmica textos tais quais extratos de livros e artigos de pesquisa, sendo esses artigos publicados em

coleções editadas, por exemplo, em anais de congressos. Não nos parece apropriado, portanto, afirmar que a escrita dos informantes dos três corpora aqui analisados possa ser chamada de acadêmica, visto que os textos desses corpora não foram escritos ou revisados para fins de publicação, o que implicaria em mudanças consideráveis em diversos níveis. Dessa forma, o corpus LOCNESS foi escolhido para fins de comparação uma vez que o desenho desse corpus é mais próximo do desenho do Br-ICLE; o que nos parece mais justo. O corpus MICUSP foi usado para vermos como o fenômeno por nós pesquisado ocorre com falantes nativos que possuem uma escrita mais experiente. O corpus BNC, por sua vez, foi utilizado como referência para pesquisar uma hipótese que nos ocorreu durante nossa análise de dados - uma possível influência do discurso oral na escrita. Tal ressalva nos parece relevante por não considerarmos justo comparar uma escrita para fins universitário<sup>21</sup>, como foi o caso dos ensaios do Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP, diretamente com aquela de artigos e capítulos de livros publicados por falantes nativos, como é o caso da escrita do corpus BNC.

### 3.2 Do corpus de referência

Para o enriquecimento e esclarecimento da hipótese de reflexos do discurso oral na escrita, o corpus *BNC* foi acessado<sup>22</sup>. Esse corpus é hoje estabelecido como uma fonte de dados reais e robustos sobre a língua inglesa, além de ser considerado por linguistas de corpus e linguistas computacionais uma realização notável dado a enorme coleção de palavras e o esforço dos envolvidos.

O corpus BNC é subdividido nas seções oral, ficção, revistas, jornais e acadêmico. Cada seção do BNC tem respectivamente 10, 17,16,11 e 16 milhões de palavras. No entanto, ainda que a seção oral do BNC seja composta por apenas 10 milhões de palavras,

---

<sup>21</sup> Ao usar o termo escrita para fins universitário, me refiro às atividades, exercícios ou trabalhos avaliativos feitos, por alunos de graduação ou pós-graduação, como parte do quadro de atividades de uma dada disciplina. Tais atividades certamente trazem em si um certo grau de formalidade, por estarem dentro de um contexto acadêmico que é formal. No entanto, elas não podem ser consideradas *stritu sensu* acadêmicas uma vez que elas não passaram pelas diversas revisões e crivos que teriam sido submetidas caso elas fossem publicações acadêmicas.

<sup>22</sup> O corpus está disponível na plataforma criada por Mark Davis, linguista e professor da Brigham Young University (BYU) no estado de Utah (EUA) - (<http://corpus.byu.edu/bnc/>).

pequena quando comparada a de outros corpora, ela contempla uma gama muito maior de subgêneros quando comparada ao corpus COCA<sup>23</sup>, por exemplo. A seção oral do BNC é composta por subgêneros tais como entrevistas, conversas, reuniões, discursos religiosos, debates em *pubs*, palestras, discursos políticos dentre outros; o que não ocorre na seção oral do COCA por exemplo, que por sua vez, embora nove vezes e meia maior que a do BNC é composta apenas por programas de TV e rádio. Dessa forma, nossa principal escolha por esse corpus se deu por considerarmos seu balanceamento diversificado importante uma vez que tal aspecto fortalece a representatividade da língua que pretendemos investigar.

### 3.3 Do *software* utilizado

#### *AntConc*

De acordo com Hunston (2002, p.3)

Estritamente falando, um corpus por si só não pode fazer nada, uma vez que ele é nada mais que um estoque de língua. Um *software* de acesso ao corpus, entretanto, pode rearranjar esse estoque de língua para que observações de vários tipos possam ser feitas. Um corpus não contém informações novas sobre uma língua, mas o *software* nos oferece uma nova perspectiva sobre o que já nos é familiar.<sup>24</sup>

Seguindo essa linha e considerando a importância do *software* para a geração e análise dos dados o presente estudo usou o programa concordanciador livre AntConc 3.4.1 de autoria do pesquisador Lawrence Anthony. O programa foi usado para, primeiramente, fazer a busca dos advérbios amplificadores e atenuadores dentro de cada corpus e, posteriormente, para buscar e analisar as linhas de concordância bem como os trechos dos textos em que os advérbios ocorreram.

### 3.4 Dos passos para as análises dos dados

Como apontam escritores como Quirk (1985), Biber et al. (1999), e outros, há uma imensa gama de advérbios intensificadores na língua inglesa e, portanto, para fins de nossas análises tivemos que delimitar as formas que gostaríamos de investigar. Para fazer

---

<sup>23</sup> Corpus of Contemporary American English – COCA – disponível em < <http://corpus.byu.edu/coca/>>.

<sup>24</sup> “Strictly speaking, a corpus by itself can do nothing at all, being nothing other than a store of used language. Corpus access software, however, can re-arrange that store so that observations of various kinds can be made. A corpus does not contain new information about language, but the software offers us a new perspective on the familiar Tradução minha.

esse recorte partimos primeiramente da lista de advérbios intensificadores mais frequentes no discurso acadêmico apresentada por Biber et al. (1999) na *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Posteriormente acrescentamos algumas formas intensificadoras relatadas como relevantes por pesquisadores como Hinkel (2003), Granger (1998) e Lorenz (1998) ao investigar esse mesmo fenômeno, porém na escrita de aprendizes de outras nacionalidades. A partir dessas referências, portanto, nós delimitamos nossa investigação a 40 advérbios, 20 amplificadores e 20 atenuadores. É válido pontuar que o número 40 foi, de certa forma randômico, já que fizemos nosso recorte com base nos itens adverbiais e não com base em um número pré-definido de formas que gostaríamos de investigar. Assim, após elencarmos os advérbios mais relevantes em outros estudos obtivemos o valor final de 20 amplificadores e 20 atenuadores.

Como será pontuado na próxima seção, na análise de dados, decidimos por apresentar os dados que tiveram diferença estatística significativa primeiramente, e em seguida, comentamos as todas as formas escolhidas, e não apenas as com diferença estatística relevante, para serem investigadas em nosso estudo. Decidimos por ter esse segundo momento de análise por acharmos que, em termos descritivos, esses dados sejam informações relevantes. A nosso ver, ainda que o número de ocorrências seja próximo nos dois corpora, o que então não implicaria em valores estatísticos que deveriam ser considerados como significativos<sup>25</sup>, o fato de uma determinada forma ser muito pouco ou relativamente bastante usada nos dois corpora, nos parece ser um dado relevante e importante sobre a escrita daqueles corpora. De fato, como explicitamos no próximo capítulo, esses dados nos permitiram chegar a conclusões de similaridade interessantes em relação aos corpora de aprendizes e nativos.

Após escolhidos, os advérbios foram buscados individualmente nos corpora usando a função concordanciador do programa *Antconc*. Esse processo foi feito para os três corpora, Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP. Os dados foram tabulados e, para que os números pudessem ser analisados de forma confiável, eles foram então normalizados. De acordo com Biber et al. (1998) quando estudos baseados em corpus examinam a frequência de traços entre diferentes textos, ou como nesse estudo, entre diferentes

---

<sup>25</sup> No teste estatístico *Log-likelihood*, usado em nosso estudo, um item deve ser considerado como tendo uma diferença estatística significativa quando ele tem um valor de  $\log > 3,84$  para um  $p < 0,05$ . Quando um item não alcança tal valor de *log* isso implica que a diferença no número de ocorrências nos dois corpora é pequena, ou seja, os informantes de ambos os corpora fazem um uso parecido de uma determinada forma.

corpora, é importante certificar que as contagens são comparáveis. O processo de normalização, portanto, segundo esses autores, seria uma maneira de ajustar a frequência pura de textos ou corpora de diferentes tamanhos para que eles possam ser comparados de forma acurada, correta e precisa. Dessa forma, esse foi o processo realizado nos três corpora de nosso estudo. Segundo Biber et al. (1998, p.263) para que a normalização seja feita “a frequência pura deve ser dividida pelo número de palavras do texto/corpus e em seguida multiplicada pela base escolhida para a normalização”<sup>26</sup>. Assim, a frequência pura de cada ocorrência foi tomada e dividida pelo número de palavras do corpus em questão, e em seguida, o resultado foi multiplicado pela base 100.000. Apesar de os autores Biber, Conrad & Reppen (1998) afirmarem que as ocorrências de um dado texto deveriam ser normalizadas pelo tamanho típico do texto de um corpus optamos por não seguir essa lógica. A base 100.000, e não a base 1.000 que seria o tamanho típico dos textos do Br-ICLE e LOCNESS, foi escolhida para que ocorrências muito pequenas pudessem ser visualizadas com maior facilidade. Se tivéssemos optado pela base 10.000, por exemplo, teríamos muitas ocorrências que teriam valores como 0,1459, o que poderia trazer certa estranheza para a análise dos dados, uma vez que é, de certa forma, pouco natural imaginar que um advérbio ocorreu 0, 1459.

Uma vez que os dados estavam tabulados e normalizados para a comparação entre os corpora Br-ICLE e LOCNESS o teste estatístico *Log Likelihood* foi utilizado para que pudessemos verificar se a diferença no número de ocorrências de um determinado advérbio nos dois corpora seria um fenômeno significativo estatisticamente ou se poderíamos considerar tais ocorrências como acaso. Dunning (1993) destaca diferentes testes que podem ser usados por pesquisadores, dependendo do tipo de dados que eles possuem, como o teste chi-quadrado, o teste T e o teste *log-likelihood*. O teste *Log-likelihood (LL)*, segundo Dunning, pode ser usado para que comparações sejam feitas com ocorrências raras e ocorrências que ele denomina, fenômenos comuns, ou seja ocorrências não raras. Uma outra característica do teste LL é que ele não pressupõe que os dados utilizados tenham uma distribuição normal, o que é algo essencial a se considerar ao escolher um teste estatístico para análises linguísticas, visto que dados linguísticos não seguem um padrão de distribuição normal (McENERY e HARDIE 2012). O ponto de corte desse teste é  $LL > 3.84$  para um  $p < 0.05$ , ou seja, um grau de 95% de confiança.

---

<sup>26</sup> The raw frequency count should be divided by the number of words in the text, and then multiplied by whatever basis is chosen for norming. Tradução minha.

Após obtidos os valores de LL para as ocorrências de cada advérbio nos dois corpora, uma análise quantitativa foi feita com aqueles advérbios do Br-ICLE e LOCNESS que tiveram um valor acima 3.84. Em seguida, julgamos relevante fazer uma análise de todos os itens investigados em nosso estudo para que pudéssemos perceber não apenas quais advérbios tinham diferenças de uso significativas, mas também para que pudéssemos descrever quais advérbios eram característicos da escrita dos dois corpora comparados. Em seguida, o corpus BNC foi então usado como nosso corpus de referência para averiguar algumas de nossas hipóteses iniciais. Os advérbios foram buscados individualmente nesse corpus nas seções oral e acadêmica, uma vez que queríamos investigar se haveria discrepância em relação ao uso desses advérbios no discurso oral e acadêmico por parte dos falantes nativos. Após discutirmos nossos dados correlacionando-os com as informações obtidas a partir do BNC os dados do terceiro corpus, MICUSP, foram incluídos na análise. Por fim trouxemos alguns trechos dos corpora Br-ICLE e LOCNESS para uma análise qualitativa dos dados desses corpora. Tal passo foi tomado com o objetivo de tentar fazer com que esses trechos nos oferecessem um olhar mais contextualizado de nossos dados, além de avaliar se tais excertos serviriam como fonte que corroborasse os dados quantitativos dessa pesquisa.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados desse trabalho seguirá quatro momentos:

Primeiramente todos os advérbios intensificadores, amplificadores e atenuadores, serão apresentados com suas respectivas ocorrências, brutas e normalizadas, nos corpora Br-ICLE e LOCNESS. Após tal apresentação, será feita uma análise dos advérbios cujas frequências mostraram uma diferença estatisticamente significativa. Posteriormente todos os 40 advérbios investigados no estudo serão comentados para fins de descrição desses dois corpora. Em seguida os dados do corpus MICUSP serão brevemente comentados juntamente aos dados dos corpora Br-ICLE e LOCNESS para enriquecer a discussão do trabalho, e por fim, trechos dos corpora Br-ICLE e LOCNESS serão usados para uma visão mais detalhada de nossos achados e hipóteses.

### 4.1 Apresentação inicial dos dados e suas ocorrências

As tabelas 1, 2, 3 e 4 a seguir mostram os advérbios amplificadores e atenuadores investigados nesse estudo nos corpora Br-ICLE e LOCNESS. Os dados foram primeiramente apresentados com suas ocorrências brutas e normalizadas por ordem decrescente de frequência, o que faz com que as tabelas tragam os advérbios em posições diferentes devido aos diferentes usos nos dois corpora. Em nossas análises, os dados do corpus com produções dos aprendizes brasileiros serão sempre apresentados primeiramente, já que eles são o foco do nosso trabalho, e posteriormente eles serão comparados àqueles do corpus com textos de falantes nativos de inglês.

Como discutido na seção de metodologia, é de extrema relevância analisarmos os dados após eles terem sido normalizados, uma vez que os números brutos podem nos levar a interpretações enganosas. A ocorrência do advérbio *very* em nosso estudo é um bom exemplo para ilustrar possíveis erros de interpretação. Ao olharmos a ocorrência bruta desse item nas tabelas 1 e 2 a seguir temos para esse item 333 ocorrências no Br-ICLE e 446 no LOCNESS, o que nos levaria a interpretar que esse advérbio é mais usado no corpus de falantes nativos do que no corpus de aprendizes. No entanto, ao normalizarmos os dados, temos valores como 159,8 ocorrências no Br-ICLE e 136,5 no LOCNESS, mostrando que esse item tem uma frequência maior no corpus de aprendizes. Dessa forma, após apresentarmos nesse primeiro momento os dados das 4 tabelas a seguir, com ocorrências brutas e normalizadas, os demais dados dessa seção serão apresentados

apenas com seus valores normalizados. As tabelas 1, 2, 3 e 4 a seguir, serão apresentadas apenas a título de verificação dos valores das frequências brutas e normalizadas de amplificadores e atenuadores nos dois corpora.

	<b>AMPLIFICADORES</b>	<b>BR-ICLE</b>	<b>BR-ICLE</b>
		<b>BRUTA</b>	<b>NORM</b>
1	VERY	333	159,8
2	REALLY	212	101,7
3	CERTAINLY	51	24,5
4	A LOT	45	21,6
5	COMPLETELY	42	20,2
6	INDEED	36	17,3
7	TOTALLY	33	15,8
8	DEFINITELY	23	11,0
9	EXTREMELY	23	11,0
10	EXACTLY	23	11,0
11	CLEARLY	19	9,1
12	HIGHLY	15	7,2
13	FOR SURE	14	6,7
14	PERFECTLY	13	6,2
15	STRONGLY	12	5,8
16	ABSOLUTELY	9	4,3
17	FULLY	9	4,3
18	TRULY	9	4,3
19	ENTIRELY	6	2,9
20	PURELY	1	0,5

Tabela 1 - Atenuadores Br-ICLE

	<b>AMPLIFICADORES</b>	<b>LOCNESS</b>	<b>LOCNESS</b>
		<b>BRUTA</b>	<b>NORM</b>
1	VERY	446	136,5
2	REALLY	148	45,3
3	CLEARLY	67	20,5
4	INDEED	58	17,7
5	CERTAINLY	51	15,6
6	COMPLETELY	43	13,2
7	HIGHLY	43	13,2
8	FULLY	38	11,6
9	EXTREMELY	32	9,8
10	TRULY	30	9,2
11	TOTALLY	27	8,3
12	A LOT	25	7,6
13	DEFINITELY	20	6,1
14	EXACTLY	20	6,1
15	ENTIRELY	18	5,5
16	PERFECTLY	18	5,5
17	STRONGLY	16	4,9
18	ABSOLUTELY	10	3,1
19	PURELY	9	2,8
20	FOR SURE	3	0,9

Tabela 2 -Amplificadores LOCNESS

	ATENUADORES	Br-ICLE	Br-ICLE
		BRUTA	NORM
1	ALMOST	70	33,6
2	SIMPLY	50	24,0
3	A LITTLE	34	16,3
4	HARDLY	14	6,7
5	BASICALLY	9	4,3
6	RATHER	8	3,8
7	SOMEWHAT	8	3,8
8	BARELY	8	3,8
9	SLIGHTLY	6	2,9
10	MERELY	6	2,9
11	PRACTICALLY	6	2,9
12	VIRTUALLY	5	2,4
13	A BIT	4	1,9
14	NEARLY	3	1,4
15	FAIRLY	3	1,4
16	SUFFICIENTLY	2	1,0
17	PARTIALLY	1	0,5
18	SCARCELY	1	0,5
19	RELATIVELY	0	0,0
20	IN PART	0	0,0

Tabela 3 - Atenuadores Br-ICLE

	ATENUADORES	LOCNESS	LOCNESS
		BRUTA	NORM
1	SIMPLY	107	32,7
2	ALMOST	83	25,4
3	MERELY	47	14,4
4	A LITTLE	45	13,8
5	NEARLY	29	8,9
6	RATHER	26	8,0
7	RELATIVELY	24	7,3
8	SOMEWHAT	23	7,0
9	BASICALLY	21	6,4
10	HARDLY	19	5,8
11	FAIRLY	18	5,5
12	VIRTUALLY	15	4,6
13	A BIT	12	3,7
14	SLIGHTLY	11	3,4
15	PRACTICALLY	8	2,4
16	BARELY	6	1,8
17	PARTIALLY	3	0,9
18	SUFFICIENTLY	3	0,9
19	IN PART	3	0,9
20	SCARCELY	0	0,0

Tabela 4 - Atenuadores LOCNESS

Nas seções seguintes os dados das tabelas acima serão discutidos separadamente.

#### 4.2 Análise do uso de intensificadores após teste de significância estatística

Nessa seção discutiremos os dados que apresentaram diferenças significativas após o teste *Log-likelihood (LL)*. Como já mencionado na seção anterior, para que um dado item seja considerado significativo estatisticamente nesse teste esse item deve alcançar um valor de  $LL > 3,84$  para um  $p < 0,05$ . Dessa forma, as duas tabelas a seguir apresentam todos os advérbios investigados em nosso estudo e seus valores de LL correspondentes. As formas em amarelo foram aquelas que obtiveram valores acima de 3,84, ou seja, aquelas que tiveram diferenças de ocorrências consideradas estatisticamente significativas nos dois corpora.

AMPLIFICADORES	VALOR DE LOG
REALLY	58,3
A LOT	18,31
FOR SURE	13,53
CLEARLY	11,11
FULLY	8,56
TOTALLY	6,31
CERTAINLY	5,12
VERY	4,7
TRULY	4,44
HIGHLY	4,41
PURELY	4,26
COMPLETELY	3,83
EXACTLY	3,72
DEFINITELY	3,72
ENTIRELY	2,08
ABSOLUTELY	0,56
EXTREMELY	0,19
STRONGLY	0,18
PERFECTLY	0,12
INDEED	0,02

Tabela 5 - Amplificadores -Valores de LL

ATENUADORES	VALOR DE LOG
RELATIVELY	23,68
MERELY	20,25
NEARLY	14,36
FAIRLY	6,19
RATHER	3,64
SIMPLY	3,41
IN PART	2,96
ALMOST	2,94
SOMEWHAT	2,38
BARELY	1,89
SCARCELY	1,89
VIRTUALLY	1,74
A BIT	1,39
BASICALLY	1,04
A LITTLE	0,55
PARTIALLY	0,35
HARDLY	0,17
SLIGHTLY	0,1
PRACTICALLY	0,09
SUFFICIENTLY	0

Tabela 6 - Atenuadores – Valores de LL

As tabelas 5 e 6 acima trazem as formas amplificadoras e as formas atenuadoras e seus respectivos valores de LL. É relevante comentar que, ainda que todos as formas que estão destacadas em amarelo tenham alcançado um valor que indique uma diferença de uso estatisticamente significativa nos dois corpora, um valor acima de 3.84, algumas formas apresentam um LL bem mais alto que outros, como é o caso de *really* (58,3) quando comparado a *purely* (4,26) ou *relatively* (23,68) quando comparado a *fairly* (6,19). Essa diferença no valor de LL está associada ao quão diferente em termos de ocorrência essas formas são usadas nos dois corpora. Quanto maior a diferença no número de ocorrências nos corpora maior o valor de LL, como é o caso de *really*, por exemplo, que ocorreu 101,7 vezes no Br-ICLE e 45,3 vezes no LOCNESS que obteve um LL bem mais alto que *purely*, que ocorreu 0,5 vezes no Br-ICLE e 2,8 vezes no LOCNESS.

#### 4.2.1 Uso das formas amplificadores no Br-ICLE e LOCNESS

As tabelas 7 e 8 a seguir trazem os dados das ocorrências das formas amplificadoras nos dois corpora com base nos resultados do teste *Loglikelihood*. A discussão a ser feita a seguir foca, desta maneira, no uso dos amplificadores cujas diferenças de frequência mostraram-se estatisticamente significativas.

RANQUE	AMPLIFICADORES Br-ICLE	FREQUÊNCIA POR 100.000 PALAVRAS
1	VERY	159,8
2	REALLY	101,7
3	<u>CERTAINLY</u>	24,5
4	<u>A LOT</u>	21,6
5	<u>TOTALLY</u>	15,8
6	CLEARLY	9,1
7	HIGHLY	7,2
8	<u>FOR SURE</u>	6,7
9	FULLY	4,3
10	TRULY	4,3
11	PURELY	0,5

Tabela 7 - Amplificadores Br-ICLE

RANQUE	AMPLIFICADORES LOCNESS	FREQUÊNCIA POR 100.000 PALAVRAS
1	VERY	136,5
2	REALLY	45,3
3	<u>CLEARLY</u>	20,5
4	CERTAINLY	15,6
5	<u>HIGHLY</u>	13,2
6	<u>FULLY</u>	11,6
7	<u>TRULY</u>	9,2
8	TOTALLY	8,3
9	A LOT	7,6
10	<u>PURELY</u>	2,8
11	FOR SURE	0,9

Tabela 8 - Amplificadores LOCNESS

O primeiro fato a ser relatado é que os aprendizes brasileiros que contribuíram para o corpus Br-ICLE usam um leque restrito de amplificadores em suas redações. Na tabela 7 ao observarmos os cinco advérbios mais utilizados temos - *very*, *really*, *certainly*, *a lot* e *totally* tendo *very* e *really* como os dois primeiros do ranque com 159 e 101 ocorrências respectivamente<sup>27</sup>. As formas *clearly*, *highly*, *for sure*, *fully*, *truly* e *purely* mesmo tendo frequências mais baixas, apresentaram uma diferença significativa quanto à frequência desses advérbios nos corpora. Ao olharmos o uso no corpus de redações de falantes nativos, na tabela 8, temos números diferentes. Os cinco itens mais usados por ordem decrescente de ocorrências são *very*, *really*, *clearly*, *certainly* e *highly* tendo como os dois mais usados *very* e *really* com 136 e 45 ocorrências. Os itens *fully*, *truly*, *totally*, *a lot*, *purely* e *for sure*, também apresentaram uma diferença significativa quanto a suas frequências nos dois corpora, mas essas formas ocorrem bem menos que as seis primeiras.

<sup>27</sup> A decisão por comentar as cinco formas mais frequentes foi uma mera decisão para fins de descrição dos dados já que todas as formas aqui listadas alcançaram um  $LL > 3.84$ .

É interessante notar que os dois amplificadores mais usados nos dois corpora são os mesmos – *very* e *really* ainda que o uso feito dessas formas pelos brasileiros seja maior, principalmente no caso de *really* que ocorre 120% a mais no corpus de falantes brasileiros, *very* por sua vez ocorre relativamente pouco a mais - 15%. Quanto aos ranques 3, 4 e 5 os advérbios que aparecem nessas posições nos dois corpora são diferentes. O corpus de redações de brasileiros apresenta no ranque 3 *certainly*, no 4 *a lot* e no 5 *totally*. Diferentemente do que ocorre no corpus de aprendizes, no corpus de nativos as formas que aparecem nos ranques 3,4, e 5 são *clearly*, *certainly* e *highly* respectivamente.

Vale ressaltar que como mostram as tabelas 7 e 8, algumas formas, sublinhadas nas tabelas em vermelho, são bastante sobreusadas no corpus de falantes brasileiros como é o caso de *certainly* usado 57% a mais, *a lot* usado 200% a mais, *totally* usado 100% a mais e *for sure* utilizado 600% a mais que os falantes nativos. Por outro lado os informantes do LOCNESS usam algumas formas mais extensivamente que os brasileiros como é o caso de *clearly*, *highly*, *fully*, *truly* e *purely*. Essas formas foram usadas 200%, 95%, 180%, 100% e 400% respectivamente a mais que no Br-ICLE.

#### 4.2.2 Uso das formas atenuadoras no Br-ICLE e LOCNESS

As tabelas a seguir apresentam agora as formas atenuadoras com diferença significativas após LL.

RANQUE	ATENUADORES BR-ICLE	FREQÜÊNCIA POR 100.000 PALAVRAS
1	MERELY	2,9
2	NEARLY	1,4
3	FAIRLY	1,4
4	<u>RELATIVELY</u>	0,0

Tabela 9 - Atenuadores usados no Br-ICLE

RANQUE	ATENUADORES LOCNESS	FREQÜÊNCIA POR 100.000 PALAVRAS
1	MERELY	14,4
2	NEARLY	8,9
3	RELATIVELY	7,3
4	FAIRLY	5,5

Tabela 10 - Atenuadores usados no corpus LOCNESS

Ao analisarmos as formas atenuadoras pudemos perceber uma diferença na tendência de uso quando comparado às formas amplificadoras que descrevemos anteriormente. Quando observamos a lista de amplificadores usados no Br-ICLE podemos perceber que tanto o número de formas amplificadoras quanto o número de ocorrências dessas formas é bastante alto, o que não ocorre com as formas atenuadoras

desse mesmo corpus. Dessa forma, um primeiro achado desse estudo parece se referir a diferença no uso de amplificadores e atenuadores – os textos escritos do corpus BR-ICLE apresentam um grande número de amplificadores e um pequeno número de atenuadores. Os informantes brasileiros usam uma pequena gama de formas atenuadoras além de terem um número consideravelmente baixo de ocorrências dessas formas. Assim sendo, do mesmo modo que ocorreu com o uso dos amplificadores, os brasileiros parecem fazer uso de um leque restrito de formas atenuadoras usadas em sua escrita.

Da lista de 20 atenuadores escolhidos para ser investigados nesse estudo, apenas 4 tiveram uma diferença considerada significativa estatisticamente. Os 4 advérbios do corpus Br-ICLE ao serem comparados com o LOCNESS tiveram ocorrências muito baixas como pode ser visto nas tabelas 11 e 12 acima. *Merely*, *nearly* e *fairly* ocorrerem 2,9, 1,4 e 1,4 vezes respectivamente. O advérbio *relatively* não ocorreu no corpus brasileiro. Ao analisarmos os mesmos advérbios no corpus dos falantes nativos podemos perceber uma diferença consideravelmente maior no número de ocorrências dessas formas como mostra a tabela 12 acima. O advérbio *merely*, ranque 1 na tabela 12, ocorre 14,4 vezes, *nearly* ocorre 8,9 vezes, *relatively* 7,3 e *fairly* 5,5 vezes. Como pode-se notar *merely* foi usado quase 4 vezes mais no corpus de nativos, *nearly* foi usado 5 vezes mais, *relatively* 7 vezes mais e *fairly* quase 3 vezes a mais. Vale novamente comentar que *relatively*, que é um atenuador frequente na escrita mais formal, no registro acadêmico, como atesta Biber et al. (1999), não ocorre no Br-ICLE.

### **4.3 Análise de todos os intensificadores analisados no estudo**

#### **4.3.1 Uso de amplificadores no Br-ICLE e LOCNESS**

Após discutirmos os dados que foram considerados significativos estatisticamente, achamos relevante apresentar e fazer algumas colocações, sobre os intensificadores como um todo, para que uma visão mais panorâmica dos dados também fosse possível. Dutra, Orfano e Berber Sardinha (2012), apontam que, em seu estudo que investigava pacotes lexicais, se eles tivessem apenas considerado as diferenças estatísticas significativas nos corpora, aspectos importantes da escrita dos aprendizes provavelmente lhes teriam escapado. Dessa forma, a tabela a seguir traz as ocorrências dos 20 amplificadores dos dois corpora investigados nesse trabalho.

AMPLIFICADORES	Br-ICLE	LOCNESS
VERY	159,8	136,5
REALLY	101,7	45,3
STRONGLY	5,8	4,9
TOTALLY	15,8	8,3
COMPLETELY	20,2	13,2
HIGHLY	7,2	13,2
ABSOLUTELY	4,3	3,1
ENTIRELY	2,9	5,5
PERFECTLY	6,2	5,5
FULLY	4,3	11,6
TRULY	4,3	9,2
CERTAINLY	24,5	15,6
INDEED	17,3	17,7
A LOT	21,6	7,6
DEFINITELY	11,0	6,1
EXTREMELY	11,0	9,8
FOR SURE	6,7	0,9
CLEARLY	9,1	20,5
EXACTLY	11,0	6,1
PURELY	0,5	2,8
<b>Número total de ocorrências</b>	<b>445,2</b>	<b>342,5</b>

Tabela 11 - Amplificadores e suas ocorrências no Br-ICLE e LOCNESS

Como pode ser visto na tabela 11, algumas ocorrências têm valores próximos nos dois corpora como é o caso de *strongly*, *absolutely*, *perfectly*, *indeed* e *extremely*. Já formas como *exactly*, *definitely*, *completely* e *enterily* não tem ocorrências tão próximas nos dois corpora. Vale ressaltar que dos nove amplificadores que foram acrescentados à análise, sete, sendo eles *strongly*, *completely*, *absolutely*, *perfectly*, *definitely*, *extremely* e *exactly*, tiveram ocorrências mais altas no corpus brasileiro (vide tabela 11). Um outro fator a ser comentado é o número total de ocorrências dos amplificadores em cada corpus. O corpus Br-ICLE tem um total de 445,2 ocorrências dessas formas e o corpus LOCNESS por sua vez tem um total de 342,5, o que demonstra que os brasileiros usam 30% a mais de advérbios amplificadores em sua escrita. A seguir as tabelas mostram os amplificadores por ordem decrescente de uso e seu ranqueamento nos dois corpora.

RANQUE	AMPLIFICADORES Br-ICLE	FREQUÊNCIA POR 100.000 PALAVRAS
1	VERY	159,8
2	REALLY	101,7
3	CERTAINLY	24,5
4	A LOT	21,6
5	COMPLETELY	20,2
6	INDEED	17,3
7	TOTALLY	15,8
8	DEFINITELY	11
9	EXTREMELY	11
10	EXACTLY	11
11	CLEARLY	9,1
12	HIGHLY	7,2
13	FOR SURE	6,7
14	PERFECTLY	6,2
15	STRONGLY	5,8
16	ABSOLUTELY	4,3
17	FULLY	4,3
18	TRULY	4,3
19	ENTIRELY	2,9
20	PURELY	0,5

Tabela 12 - Amplificadores colocados lado-a-lado - Br-ICLE

RANQUE	AMPLIFICADORES LOCNESS	FREQUÊNCIA POR 100.000 PALAVRAS
1	VERY	136,5
2	REALLY	45,3
3	CLEARLY	20,5
4	INDEED	17,7
5	CERTAINLY	15,6
6	COMPLETELY	13,2
7	HIGHLY	13,2
8	FULLY	11,6
9	EXTREMELY	9,8
10	TRULY	9,2
11	TOTALLY	8,3
12	A LOT	7,6
13	DEFINITELY	6,1
14	EXACTLY	6,1
15	ENTIRELY	5,5
16	PERFECTLY	5,5
17	STRONGLY	4,9
18	ABSOLUTELY	3,1
19	PURELY	2,8
20	FOR SURE	0,9

Tabela 13 - Amplificadores colocados lado-a-lado - LOCNESS

Outro ponto relevante a ser comentado é que ao ordenamos os dados em ordem decrescente de uso (vide tabela 12 e 13) podemos perceber que até a posição 6 do ranque, em que estão concentradas 345,1 ocorrências no Br-ICLE e 248,8 no LOCNESS, ou 77,5% das ocorrências dos amplificadores no Br-ICLE e 72,6% no LOCNESS, dos seis itens presentes nos dois corpora cinco são iguais. Ainda que eles apresentem posições diferentes dentro desse ranqueamento os mesmos advérbios *very*, *really*, *certainly*, *completely* e *indeed* aparecem nos dois corpora. Dessa forma, duas questões parecem ser importantes em relação à categoria dos amplificadores nos dois corpora aqui estudados: o fato de haver sobreuso dessas formas na escrita dos brasileiros em relação à escrita dos falantes nativos informantes do LOCNESS e o fato de que 70% das ocorrências de amplificadores, nesses dois corpora, serem distribuídas nas mesmas 5 formas.

### 4.3.2 Uso de atenuadores no Br-ICLE e LOCNESS

Ao observarmos agora as formas atenuadoras temos os seguintes números:

ATENUADORES	Br-ICLE	LOCNESS
RATHER	3,8	8,0
SOMEWHAT	3,8	7,0
ALMOST	33,6	25,4
A LITTLE	16,3	13,8
SLIGHTLY	2,9	3,4
NEARLY	1,4	8,9
A BIT	1,9	3,7
FAIRLY	1,4	5,5
HARDLY	6,7	5,8
RELATIVELY	0,0	7,3
VIRTUALLY	2,4	4,6
BARELY	3,8	1,8
BASICALLY	4,3	6,4
MERELY	2,9	14,4
PARTIALLY	0,5	0,9
PRACTICALLY	2,9	2,4
SCARCELY	0,5	0,0
SIMPLY	24,0	32,7
SUFFICIENTLY	1,0	0,9
IN PART	0,0	0,9
<b>Número total de ocorrências</b>	<b>114,1</b>	<b>153,8</b>

Tabela 14 - Atenuadores nos corpora Br-ICLE e LOCNESS

Ao olharmos o número total de ocorrências nos dois corpora, vemos que há 114,1 ocorrências de formas atenuadoras no Br-ICLE e 153,8 no LOCNESS, o que aponta que os falantes nativos tenham usado essas formas por volta de 35% a mais que os brasileiros, ou seja os falantes nativos parecem atenuar mais sua escrita. As formas *partially*, *scarcely*, *sufficiently* e *in part*, não alcançaram 2 ocorrências em nenhum dos dois corpora - elas são, portanto, formas pouco usadas na escrita dos informantes brasileiros e nativos. As tabelas a seguir apresentam os atenuadores por ordem decrescente de uso nos dois diferentes corpora.

RANQUE	Br-ICLE	FREQUÊNCIA POR 100.000 PALAVRAS
1	ALMOST	33,6
2	SIMPLY	24,0
3	A LITTLE	16,3
4	HARDLY	6,7
5	BASICALLY	4,3
6	RATHER	3,8
7	SOMEWHAT	3,8
8	BARELY	3,8
9	SLIGHTLY	2,9
10	MERELY	2,9
11	PRACTICALLY	2,9
12	VIRTUALLY	2,4
13	A BIT	1,9
14	NEARLY	1,4
15	FAIRLY	1,4
16	SUFFICIENTLY	1,0
17	PARTIALLY	0,5
18	SCARCELY	0,5
19	RELATIVELY	0,0
20	IN PART	0,0

Tabela 15 - Atenuadores do corpus Br-ICLE

RANQUE	LOCNESS	FREQUÊNCIA POR 100.000 PALAVRAS
1	SIMPLY	32,7
2	ALMOST	25,4
3	MERELY	14,4
4	A LITTLE	13,8
5	NEARLY	8,9
6	RATHER	8,0
7	RELATIVELY	7,3
8	SOMEWHAT	7,0
9	BASICALLY	6,4
10	HARDLY	5,8
11	FAIRLY	5,5
12	VIRTUALLY	4,6
13	A BIT	3,7
14	SLIGHTLY	3,4
15	PRACTICALLY	2,4
16	BARELY	1,8
17	PARTIALLY	0,9
18	SUFFICIENTLY	0,9
19	IN PART	0,9
20	SCARCELY	0,0

Tabela 16 - Atenuadores do corpus LOCNESS

Ao olharmos agora o número de ocorrências até a posição 4 no ranque (vide tabelas 15 e 16), em que concentram-se 70% das ocorrências de formas atenuadoras do Br-ICLE e 56% das ocorrências do LOCNESS, podemos perceber que dos 4 advérbios usados 3 são os mesmos nos dois corpora. Portanto, as formas *almost*, *simply* e *a little* aparecem dentre as 4 formas mais frequentes tanto no corpus de informantes brasileiros como no corpus de falantes nativos. O advérbio *merely*, que ocupa o ranque 3 no LOCNESS com 14,4 ocorrências, aparece muito pouco no Br-ICLE estando na posição 10 do ranque com uma ocorrência de 2,9, o que faz com que os brasileiros usem essa forma quase 4 vezes menos. O advérbio *hardly* que está no ranque 4 do Br-ICLE, com 6,7 ocorrências, aparece no LOCNESS na posição 10 do ranque com 5,7 ocorrências, ou seja, um uso bastante diferente dessas formas é feito nos corpora.

Dessa forma, no que diz respeito as formas atenuadoras, podemos perceber que há um subuso desses elementos atenuadores na escrita dos brasileiros quando comparados

aos falantes nativos, ainda que, algumas formas tenham um ranqueamento muito parecido como é o caso dos 3 advérbios *almost*, *simply* e *a little* que estão dentre os 4 mais frequentes nos dois corpora.

Ao observarmos, portanto, o uso dos elementos amplificadores e atenuadores feito pelos informantes nos dois corpora, podemos dizer que os brasileiros sobreusam formas amplificadoras e subusam formas atenuadoras quando comparados com os informantes do LOCNESS. Parece haver também algumas similaridades quanto às formas usadas nos corpora como é o caso mais marcado dos amplificadores *very*, *really*, *certainly*, *completely* e *indeed* e dos atenuadores *almost*, *simply* e *a little* que tem frequências de uso muito próximas nos dois corpora.

Assim sendo, com base nos dados do uso dos intensificadores nos dois corpora, podemos perceber que os amplificadores são bastante utilizados em ambos os corpora, ainda que suas ocorrências sejam maiores no corpus brasileiro. Os atenuadores, por sua vez, são menos utilizados que os amplificadores em ambos os corpora, sendo menos usado ainda no corpus Br-ICLE. A partir dos números desse estudo, parece-nos que os falantes nativos desse corpus fazem um uso um pouco mais distribuído das formas intensificadoras - amplificadoras e atenuadoras - quando comparados aos brasileiros.

Os dois gráficos a seguir demonstram a distribuição dos intensificadores nos corpora Br-ICLE e LOCNESS respectivamente.

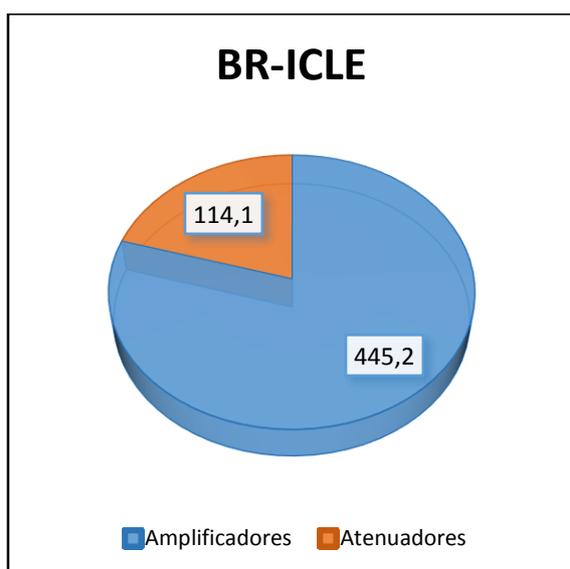


Gráfico 1 - Distribuição de amplificadores Br-ICLE

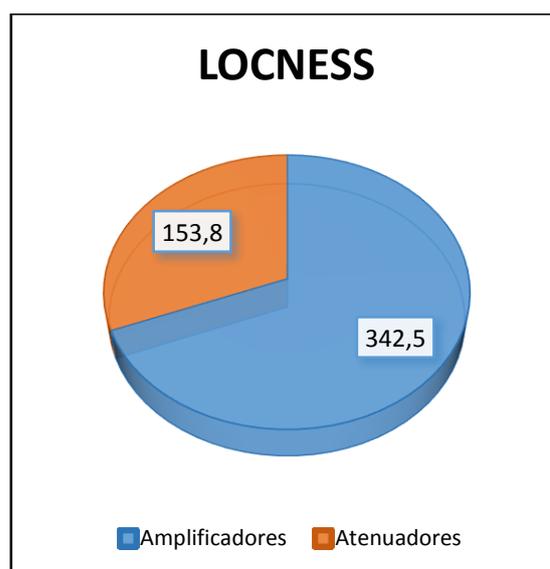


Gráfico 2 - Distribuição de amplificadores LOCNESS

Como mencionamos acima, ainda que as formas amplificadoras sejam preponderantes em ambos os corpora, ao olharmos os gráficos acima vemos que a faixa que demonstra o uso de atenuadores no Br-ICLE é menor que essa mesma faixa no LOCNESS.

#### 4.4 Uso de intensificadores como reflexo da oralidade

No início desse trabalho, ao começar a investigar as ocorrências individuais dos intensificadores nos corpora pesquisados, percebemos que algumas formas por nós estudadas e muito utilizadas pelos informantes eram bastante informais, o que podia ser oriundo de influências do discurso oral, como é o caso de itens como *really*, *absolutely* e *for sure*. A partir de então, resolvemos checar as 40 formas investigadas nesse estudo no corpus BNC para averiguar se nossas intuições estavam corretas. Achemos por bem olharmos sempre as formas adverbiais em questão na seção oral e acadêmica, uma vez que essas duas seções nos dariam informações sobre ocorrências de uso mais informais e formais respectivamente. Vale ressaltar que nos valemos dos termos informal e formal nesse momento para nos referir às seções acadêmica e oral desse corpus por acreditarmos que essas seções têm essas características em sua maioria, ou como coloca Biber (1999) essas são suas características estereotipadas. Sabemos, no entanto, que nem toda enunciação oral é informal, assim como nem todo excerto escrito é formal, como é o caso por exemplo de uma palestra que é previamente preparada e semiguada, e portanto muito mais próxima do registro escrito, ou como também ocorre em uma mensagem de texto enviada por telefone, que é escrita mas, devido sua natureza é muito mais próxima do discurso oral.

A tabela 17 a seguir traz os resultados de nossas buscas no corpus BNC. Nessa tabela, colocamos as formas investigadas em nosso estudo e o registro no qual aquela forma é mais frequente de acordo com os dados do BNC. Marcamos de rosa as formas mais frequentes no discurso oral e de cinza aquelas mais comuns no discurso acadêmico. Algumas formas tinham frequências parecidas nos dois registros e por isso colocamos o nome dos dois registros nessa ocasião. No entanto, o nome que vem primeiro indica uma preponderância sobre o segundo, como é o caso de *completely* que no BNC tem 72 ocorrências por milhão na seção oral e 79 ocorrências por milhão na seção acadêmica e, portanto, na nossa tabela está listada como oral/acadêmica. Os gráficos mais detalhados com as buscas individuais de cada intensificador e suas respectivas ocorrências nos

diferentes registros, de acordo com os dados do BNC, encontram-se no anexo1 desse trabalho.

AMPLIFICADORES INVESTIGADOS NESSE ESTUDO	REGISTRO MAIS FREQUENTE DE ACORDO COM OS DADOS DO CORPUS BNC
VERY	ORAL
REALLY	ORAL
STRONGLY	ACAD
TOTALLY	ORAL
COMPLETELY	ORAL /ACAD
HIGHLY	ACAD
ABSOLUTELY	ORAL
ENTIRELY	ACAD
PERFECTLY	ORAL /ACAD
FULLY	ACAD
TRULY	ACAD/SP
CERTAINLY	ORAL
INDEED	ACAD
A LOT	ORAL
DEFINITELY	ORAL
EXTREMELY	ACAD
FOR SURE	ORAL
CLEARLY	ACAD
EXACTLY	ORAL
PURELY	ACAD

Tabela 17 – correlação entre uso de amplificadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem.

De acordo com os dados da tabela 17, nove formas, sendo elas *very*, *really*, *totally*, *absolutely*, *certainly*, *a lot*, *definitely*, *for sure* e *exactly*, são mais frequentes no discurso oral, oito formas, *strongly*, *highly*, *entirely*, *fully*, *indeed*, *extremely*, *clearly* e *purely*, são mais frequentes no discurso acadêmico e apenas três formas, *completely*, *perfectly* e *truly* ocorrem em ambos os registros com números parecidos.

As tabelas a seguir mostram novamente os amplificadores, por ordem decrescente de ocorrência, em cada um dos corpora que estamos trabalhando e o registro no qual cada forma é mais frequente.

RAN-QUE	AMPLIFICADORES BR-ICLE	FREQUÊNCIAS	REGISTRO MAIS FREQUENTE - BNC
1	VERY	159,8	ORAL
2	REALLY	101,7	ORAL
3	CERTAINLY	24,5	ORAL
4	A LOT	21,6	ORAL
5	COMPLETELY	20,2	ORAL /ACAD
6	INDEED	17,3	ACAD
7	TOTALLY	15,8	ORAL
8	DEFINITELY	11	ORAL
9	EXTREMELY	11	ACAD
10	EXACTLY	11	ORAL
11	CLEARLY	9,1	ACAD
12	HIGHLY	7,2	ACAD
13	FOR SURE	6,7	ORAL
14	PERFECTLY	6,2	ORAL /ACAD
15	STRONGLY	5,8	ACAD
16	ABSOLUTELY	4,3	ORAL
17	FULLY	4,3	ACAD
18	TRULY	4,3	ACAD/SPK
19	ENTIRELY	2,9	ACAD
20	PURELY	0,5	ACAD

Tabela 18 - correlação entre uso de amplificadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem.

RAN-QUE	AMPLIFICADORES LOCNESS	FREQUÊNCIAS	REGISTRO MAIS FREQUENTE - BNC
1	VERY	136,5	ORAL
2	REALLY	45,3	ORAL
3	CLEARLY	20,5	ACAD
4	INDEED	17,7	ACAD
5	CERTAINLY	15,6	ORAL
6	COMPLETELY	13,2	ORAL /ACAD
7	HIGHLY	13,2	ACAD
8	FULLY	11,6	ACAD
9	EXTREMELY	9,8	ACAD
10	TRULY	9,2	ACAD/ ORAL
11	TOTALLY	8,3	ORAL
12	A LOT	7,6	ORAL
13	DEFINITELY	6,1	ORAL
14	EXACTLY	6,1	ORAL
15	ENTIRELY	5,5	ACAD
16	PERFECTLY	5,5	ORAL /ACAD
17	STRONGLY	4,9	ACAD
18	ABSOLUTELY	3,1	ORAL
19	PURELY	2,8	ACAD
20	FOR SURE	0,9	ORAL

Tabela 19 - correlação entre uso de amplificadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem.

Ao observarmos os dados nas tabelas 18 e 19, fica mais claro perceber que as formas amplificadoras mais frequentes no corpus brasileiro são mais recorrentes no discurso oral. Ao compararmos as formas presentes até o ranqueamento 10 nos dois corpora, percebemos que no Br-ICLE, das dez formas que constam nessas posições, 8 são mais frequentes no discurso oral no BNC. No LOCNESS das dez formas quatro são mais frequentes no discurso oral, sendo então 6, a maioria, formas mais comuns no discurso acadêmico. Ao compararmos a distribuição de cores nas duas tabelas podemos ver que o corpus brasileiro tem a cor rosa no topo da tabela, nas primeiras posições, o que é diferente no corpus de informantes nativos, em que a cor rosa, ou as ocorrências de discurso oral, está mais presente nas linhas da metade final da tabela, linhas que por sua vez contém as formas que ocorrem menos frequentemente na escrita desses informantes. Portanto, podemos perceber que há presença de oralidade na escrita de ambos os corpora ainda que

isso seja mais preponderante no corpus de falantes brasileiros. Na tabela 20 a seguir temos os dados das formas atenuadoras e seus relativos registros mais frequentes.

<b>ATENUADORES INVESTIGADOS NESSE ESTUDO</b>	<b>REGISTRO MAIS FREQUENTE DE ACORDO COM OS DADOS DO CORPUS BNC</b>
RATHER	ACAD/ ORAL
SOMEWHAT	ACAD
ALMOST	ACAD/ ORAL
A LITTLE	ORAL
SLIGHTLY	ORAL /ACAD
NEARLY	ORAL
A BIT	ORAL
FAIRLY	ORAL
HARDLY	ACAD/ ORAL
RELATIVELY	ACAD
VIRTUALLY	ORAL /ACAD
BARELY	ACAD
BASICALLY	ORAL
MERELY	ACAD
PARTIALLY	ACAD
PRACTICALLY	ACAD/ ORAL
SCARCELY	ACAD
SIMPLY	ACAD
SUFFICIENTLY	ACAD
IN PART	ACAD

Tabela 20 - correlação entre uso de amplificadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem.

Ao considerarmos a tabela 20 podemos perceber que das 20 formas presentes 9 delas são mais comuns no discurso acadêmico, ou seja, em um discurso mais formal, 5 delas são mais comuns no discurso oral e 6 são usadas com números parecidos em ambos os registros. As tabelas a seguir, como fizemos com os amplificadores, trazem as ocorrências em ordem decrescente de uso em cada corpus e o registro ao qual as formas mais se relacionam.

RANQUE	Br-ICLE	FREQUÊNCIA POR 100.000 PALAVRAS	REGISTRO MAIS FREQUENTE - BNC
1	ALMOST	33,6	ACAD/ORAL
2	SIMPLY	24	ACAD/ ORAL
3	A LITTLE	16,3	ORAL
4	HARDLY	6,7	ACAD/ ORAL
5	BASICALLY	4,3	ORAL
6	RATHER	3,8	ACAD/ ORAL
7	SOMEWHAT	3,8	ACAD
8	BARELY	3,8	ACAD
9	SLIGHTLY	2,9	ORAL /ACAD
10	MERELY	2,9	ACAD
11	PRACTICALLY	2,9	ACAD/SPK
12	VIRTUALLY	2,4	ORAL /ACAD
13	A BIT	1,9	ORAL
14	NEARLY	1,4	ORAL
15	FAIRLY	1,4	ORAL
16	SUFFICIENTLY	1	ACAD
17	PARTIALLY	0,5	ACAD
18	SCARCELY	0,5	ACAD
19	RELATIVELY	0	ACAD
20	IN PART	0	ACAD

Tabela 21 - correlação entre uso de atenuadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem

RANQUE	LOCNESS	FREQUÊNCIA POR 100.000 PALAVRAS	REGISTRO MAIS FREQUENTE - BNC
1	SIMPLY	32,7	ACAD/ ORAL
2	ALMOST	25,4	ACAD/ ORAL
3	MERELY	14,4	ACAD
4	A LITTLE	13,8	ORAL
5	NEARLY	8,9	ORAL
6	RATHER	8	ACAD/ ORAL
7	RELATIVELY	7,3	ACAD
8	SOMEWHAT	7	ACAD
9	BASICALLY	6,4	ORAL
10	HARDLY	5,8	ACAD/SPK
11	FAIRLY	5,5	ORAL
12	VIRTUALLY	4,6	ORAL /ACAD
13	A BIT	3,7	ORAL
14	SLIGHTLY	3,4	ORAL /ACAD
15	PRACTICALLY	2,4	ACAD/SPK
16	BARELY	1,8	ACAD
17	PARTIALLY	0,9	ACAD
18	SUFFICIENTLY	0,9	ACAD
19	IN PART	0,9	ACAD
20	SCARCELY	0	ACAD

Tabela 22 - correlação entre uso de atenuadores e registros mais frequentes no qual eles ocorrem

Ao analisarmos as tabelas das formas atenuadores dos dois corpora e sua correlação com os discursos oral e acadêmico, a distribuição não parece ser tão diferente quanto ocorreu na tabela dos amplificadores. A distribuição das cores na tabela 21 e 22 é mais parecida, o que sugere que muitas formas usadas nos dois corpora são também similares, ainda que os brasileiros subusem as formas atenuadoras em termos de ocorrências. O que os dados possam talvez sugerir é que os aprendizes brasileiros e os falantes nativos ao utilizarem formas atenuadoras, o fazem lançando mão de formas que são mais frequentes do discurso oral, ainda que elas não sejam estritamente ligadas ao discurso oral como é o caso de *almost e simply*, que ocorrem tanto no discurso acadêmico como no discurso oral. Se novamente compararmos a distribuição das formas até o ranque 6 nos dois corpora (vide tabela 21 e 22), em que temos 77% das ocorrências dessa tabela no Br-ICLE e 67% das ocorrências no LOCNESS, percebemos que no Br-ICLE todas essas 6 formas são correlacionadas com o discurso oral e no LOCNESS 5 dessas formas

tem uma correlação com o discurso oral, ainda que algumas formas ocorram com frequência em ambas diamesias. Dessas 6 formas que aparecem no LOCNESS apenas a forma *merely*, quando checada no BNC não aparece sendo frequente na seção oral.

#### **4.5 Apontamentos e indícios da relação do uso de advérbios intensificadores com familiaridade com o registro escrito formal**

Muitos estudos descritivos visam entender similaridades e discrepâncias de certos traços linguísticos entre aprendizes e falantes nativos de uma dada língua. Tais trabalhos nos ajudam a visualizar certos aspectos da interlíngua de um grupo de aprendizes bem como entender como e em que medida podemos intervir pedagogicamente quando convier. Recentes pesquisas apontam diversas características da interlíngua de aprendizes como, por exemplo, menor complexidade sintática, pouca diversidade de itens como advérbios, adjetivos e conectores adverbiais, uso de linguagem vaga, uso restrito de pacotes lexicais dentre outros (CROSSLEY, SALSBURY, McNAMARA, JARVIS, 2011, CROSSLEY & McNAMARA 2012, COSTA no prelo, DUTRA & BERBER SARDINHA 2013, ORFANO 2013, BOHÓRQUEZ no prelo, SILERO 2013, ALMEIDA 2014). Os dados de nosso estudo, parecem, de certa forma, corroborar alguns desses achados quando percebemos o uso restrito de intensificadores feito por aprendizes brasileiros. Dessa forma, quando temos *very*, *really*, *certainly*, *a lot* consideravelmente sobreusados por brasileiros, tal fato parece nos apontar uma menor diversidade nessa escrita, e portanto, uma considerável repetição dos mesmos itens linguísticos. No caso dos atenuadores a pouca variedade ou a repetição no uso de certas formas também parece ocorrer, ainda que essa categoria não tenha sido sobreusada, na verdade quase todas as formas pesquisadas nesse estudo foram subusadas pelos brasileiros. O considerável subuso dessa categoria pode ser consequência de uma falta de consciência desses escritores dessa característica de sua escrita, do não conhecimento do uso de formas que não são tão próximas ao português e, dessa maneira, demandam instrução formal para seu uso adequado como é o caso de *rather* e *somewhat*, ou pode se tratar, de desconhecimento da importância de se usar formas atenuadoras como um todo como para se atenuar proposições dentro de um texto. No entanto, nossos dados são indícios que apesar de irem ao encontro de pesquisas anteriores não podem ou pretendem justificar as razões do uso ou não uso de determinadas formas presentes na interlíngua desses aprendizes.

Um outro indício que emergiu dos dados parece ser o demasiado uso de advérbios amplificadores pelos informantes como ferramenta de persuasão, convencimento e generalização, como também já havia sido apontado por Hinkel (2003) e Hinkel (2005) em estudos anteriores. No entanto, muitas das formas investigadas nesse trabalho, como mencionado anteriormente, são formas características do discurso oral e não deveriam ser usadas de maneira tão extensa, como aconteceu nos dois corpora. Dessa forma, os dados também parecem nos dar indícios para que especulemos que o excessivo uso de formas provenientes da oralidade no registro escrito pode ser advindo da pouca experiência dos informantes de ambos os corpora com os registros formais escritos. Como foi mencionado na seção de metodologia desse trabalho, os alunos que produziram os ensaios de ambos os corpora são alunos do curso de graduação, alunos muitas vezes que estão iniciando um curso superior e tem, portanto, pouca experiência e familiaridade com as regras e convenções do ambiente acadêmico.

Os gráficos a seguir nos ajudam a perceber como os dados de ambas as categorias aqui investigadas, em muitas ocasiões, não são tão díspares nos dois corpora.

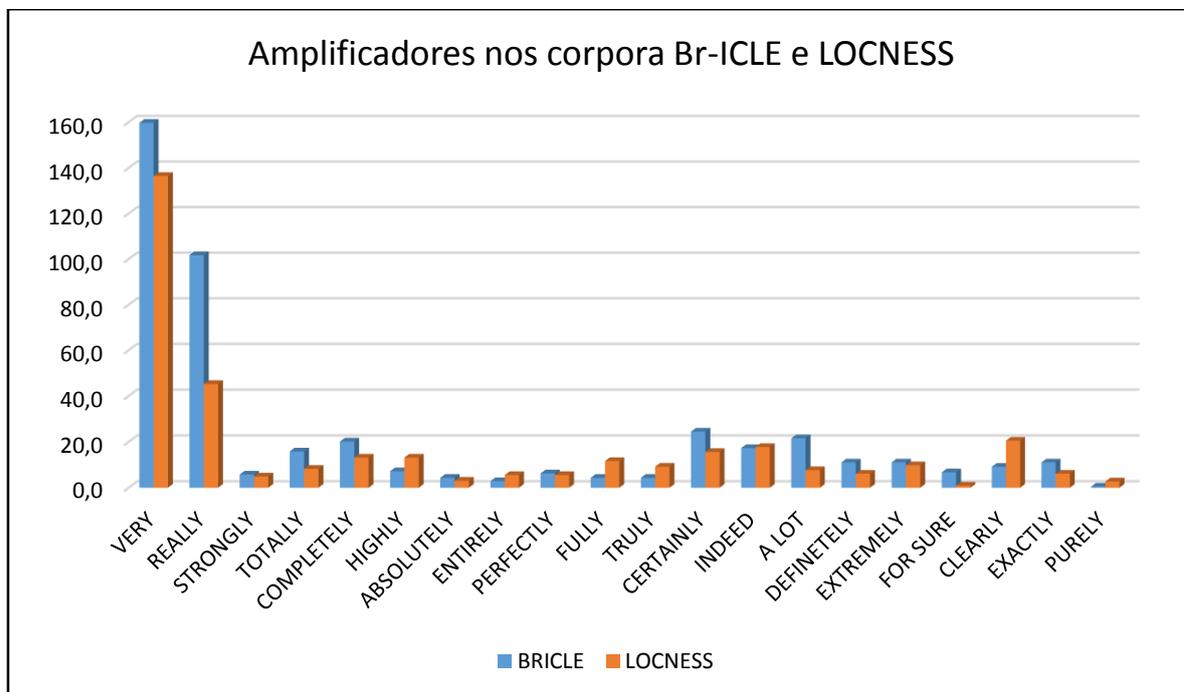


Gráfico 3 – Gráfico de barras mostrando os amplificadores no Br-ICLE e LOCNESS

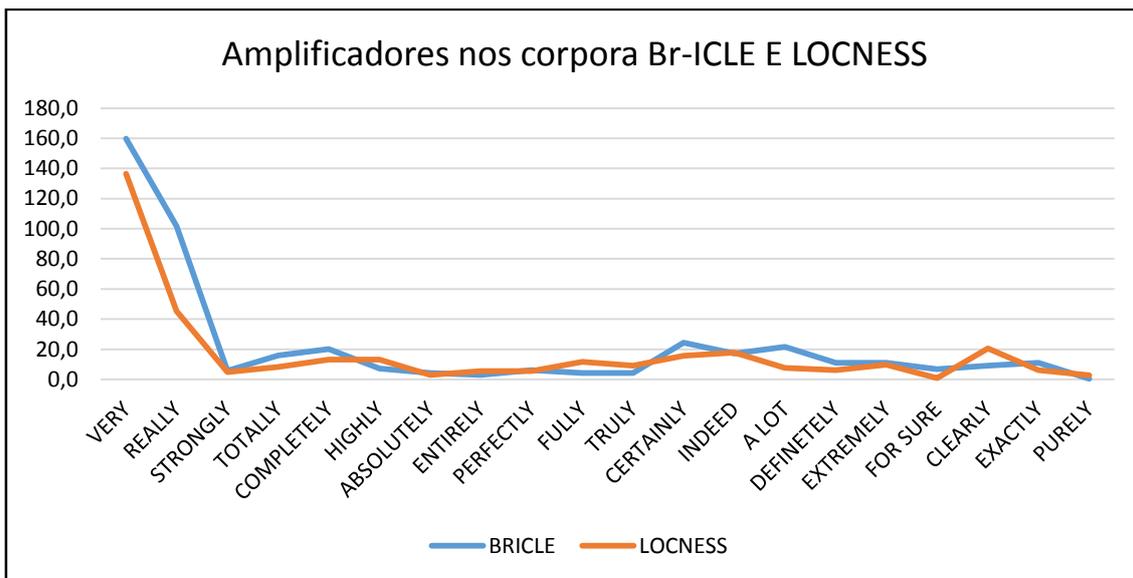


Gráfico 4 – Gráfico de linhas das ocorrências de amplificadores no Br-ICLE e LOCNESS

As figuras 3 e 4 mostram que, ainda que haja uma diferença no número de ocorrências, o uso feito nos dois corpora parece seguir uma tendência similar. Na figura 4, como o número de ocorrências nos dois corpora não é tão diferente as linhas do gráfico parecem se sobrepôr em muitos momentos, o que parece facilitar a visualização de tendência de uso presente nos corpora.

Por outro lado quando observamos as formas atenuadoras, devido ao pouco uso feito pelos brasileiros de algumas formas, essa tendência não parece ser evidente.

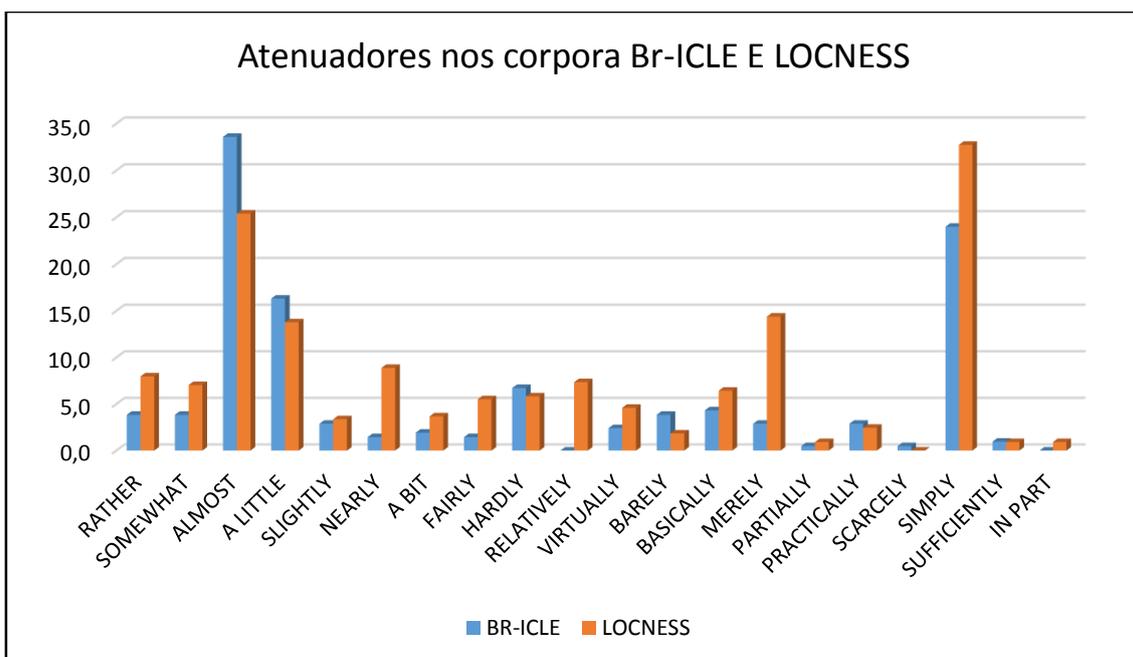


Gráfico 5 - Gráfico de barras mostrando as formas atenuadoras no Br-ICLE e LOCNESS

Como podemos perceber pelo número de ocorrências na tabela e pelo gráfico de barras não podemos ver uma tendência tão evidente no uso dessas formas como houve nos amplificadores. O gráfico a seguir também nos auxilia na observação.

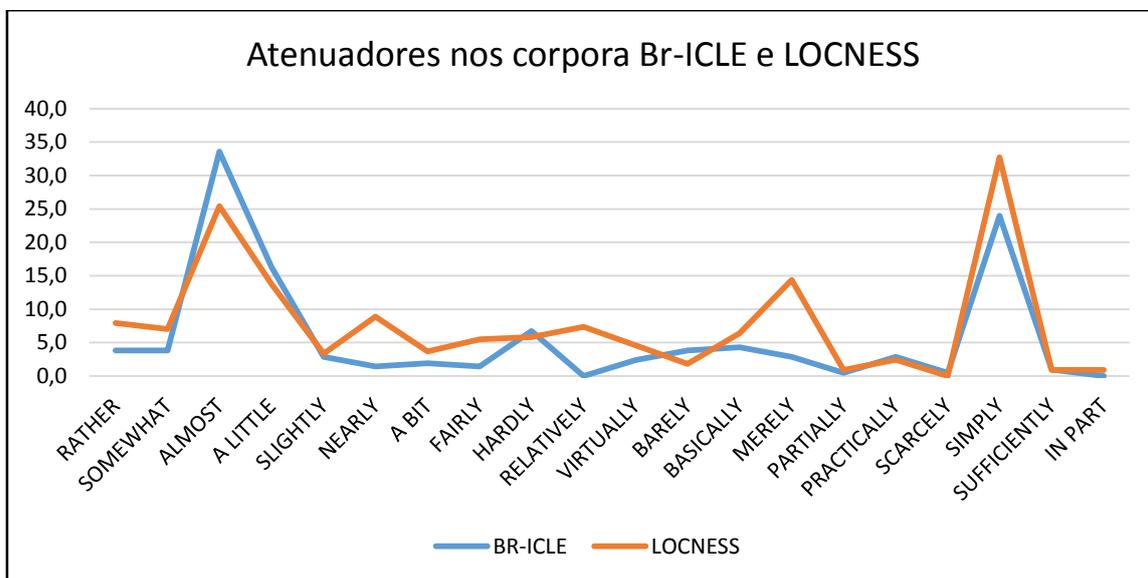


Gráfico 6 – Gráfico de dispersão das ocorrências das formas atenuadores no Br-ICLE e LOCNESS

Alguns usos das formas atenuadoras são similares em ambos os corpora, como podemos perceber na sobreposição das linhas do gráfico de dispersão. No entanto, as similaridades de formas acontecem em menor número quando comparado com os amplificadores, o que não parece desqualificar uma tendência no uso dessa classe também. Os gráficos a seguir foram colocados lado a lado para facilitar a visualização do uso dessas formas.

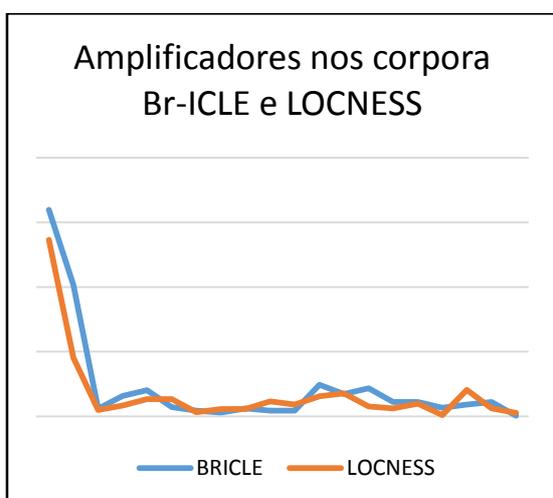


Gráfico 7 - Formas amplificadoras

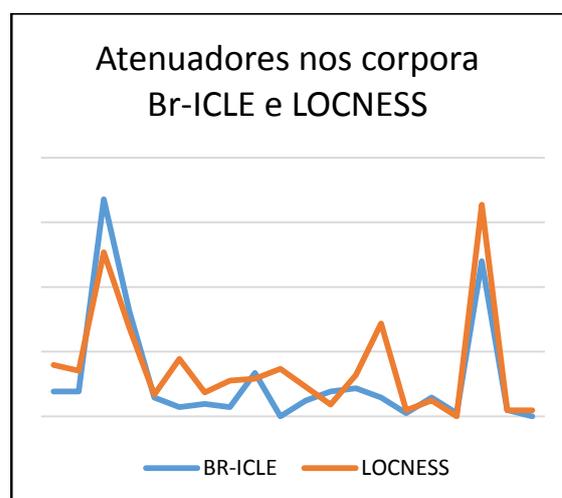


Gráfico 8 - Formas atenuadoras

Dessa forma, acreditamos que os dados desse estudo parecem corroborar os achados de estudos que mostram sobreuso e subuso de diversos fenômenos linguísticos por aprendizes de uma segunda língua (LORENZ 1998, GRANGER 1998, HINKEL 2003, HINKEL 2005, LEI E YAOYU 2011). No entanto, também acreditamos que nossos dados apontam para uma certa semelhança no que diz respeito a traços da escrita de falantes nativos e aprendizes, como é o caso do grande uso de amplificação e um menor uso de atenuação e proximidade de uso de algumas formas em ambos os corpora, bem como o considerável uso de formas advindas do discurso oral também presente nos dois corpora.

Como mencionamos acima, essas duas características da escrita de ambos os corpora, podem ser resultado da pouca experiência com um registro escrito mais formal, registro esse que é praticado e exigido em um contexto universitário e acadêmico. No entanto, para que essa suposição advinda de nossos dados seja mais robustamente comprovada, outros estudos precisariam ser feitos, fazendo uso principalmente, de corpora longitudinais que retratassem a escrita, tanto de aprendizes quanto de falantes nativos, em momentos diferentes de familiaridade e experiência com a escrita.

Um outro elemento que parece favorecer esse indício encontrado em nosso estudo são os dados do corpus MICUSP, que como mencionado na metodologia desse trabalho, também serviu de fonte para nossa pesquisa. Os dados desse corpus não foram até então apresentados juntamente aos dados dos corpora Br-ICLE e LOCNESS visto que, por questões metodológicas, não achamos que o corpus MICUSP fosse exatamente comparável aos dois outros, já que esses dois são compostos por ensaios argumentativos – o que não é o caso do MICUSP. Os mesmos intensificadores foram também investigados no corpus MICUSP. A tabela a seguir, mostra os dados dos 3 corpora colocados lado a lado para uma melhor visualização e interpretação do uso dessas formas.

AMPLIFICADORES INVESTIGADOS	BR-ICLE	LOCNESS	MICUSP	REGISTRO MAIS FREQUENTE – BNC
VERY	159,8	136,5	82,6	SPOKEN
REALLY	101,7	45,3	23,5	SPOKEN
STRONGLY	5,8	4,9	6,6	ACAD
TOTALLY	15,8	8,3	2,5	SPOKEN
COMPLETELY	20,2	13,2	16,5	SP/ACAD
HIGHLY	7,2	13,2	9,5	ACAD
ABSOLUTELY	4,3	3,1	3,3	SPOKEN
ENTIRELY	2,9	5,5	16,9	ACAD
PERFECTLY	6,2	5,5	8,7	SP/ACAD
FULLY	4,3	11,6	16,5	ACAD
TRULY	4,3	9,2	19,0	ACAD/SP
CERTAINLY	24,5	15,6	15,7	SPOKEN
INDEED	17,3	17,7	19,8	ACAD
A LOT	21,6	7,6	0,8	SPOKEN
DEFINNITELY	11,0	6,1	2,9	SPOKEN
EXTREMELY	11,0	9,8	5,8	ACAD
FOR SURE	6,7	0,9	0,4	SPOKEN
CLEARLY	9,1	20,5	19,4	ACAD
EXACTLY	11,0	6,1	16,5	SPOKEN
PURELY	0,5	2,8	2,9	ACAD
<b>Total de amplificadores usados</b>	<b>445,2</b>	<b>342,5</b>	<b>289,8</b>	

Tabela 23 - Amplificadores nos corpora Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP e os registros nos quais eles mais ocorrem.

O primeiro fato a ser comentado é que se olharmos o número total de formas amplificadoras usadas no subcorpus MICUSP<sup>28</sup> podemos perceber que temos um valor total correspondente a 289,8 ocorrências. Se retomarmos os valores totais de amplificadores usados no Br-ICLE e LOCNESS, temos um valor total de 342,5 ocorrências no LOCNESS e 445,2 no Br-ICLE, o que faz com que o uso dessas formas no corpus MICUSP seja 18% menor que no corpus de também nativos LOCNESS e 35% menor que no corpus de aprendizes brasileiros. Essa diferença pode ser visualizada no gráfico 9 a seguir.

<sup>28</sup> Utilizamos aqui o termo subcorpus MICUSP visto que não trabalhamos com o corpus por inteiro em nossas análises. Para esse estudo selecionamos apenas as redações de algumas áreas desse corpus.

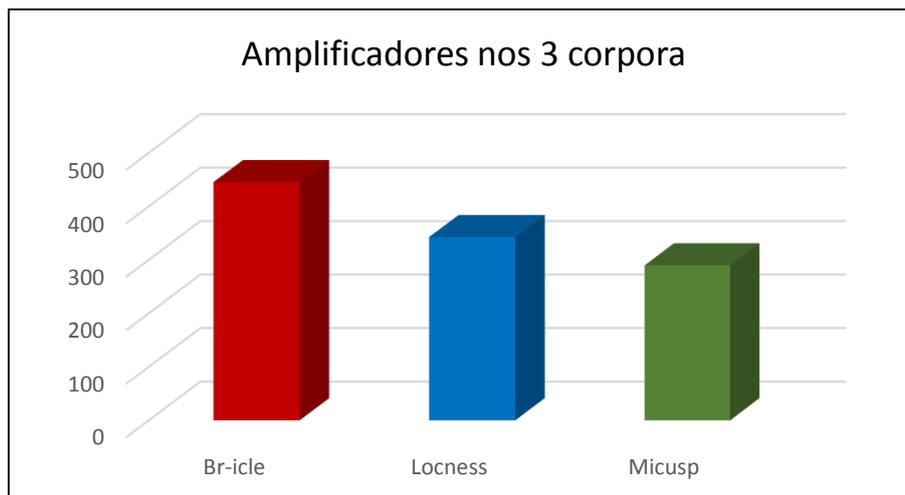


Gráfico 9 – Amplificadores nos corpora Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP

No entanto, essa diferença percentual de uso pode se dever ao fato de estarmos analisando gêneros distintos – ensaios argumentativos e trabalhos finais de curso. Ainda assim, ao olharmos os dados parece haver um outro fator relevante. Além de termos no MICUSP, uma diminuição no número total de ocorrências, temos, ao olhar para formas individuais, em muitas delas, uma diminuição no uso daquelas que estão mais ligadas a oralidade e um aumento no uso daquelas que são mais frequentes no discurso acadêmico (vide tabela 23). Ao observarmos as cores, há uma grande incidência da cor rosa nos corpora Br-ICLE e LOCNESS e da cor cinza nos corpora LOCNESS e MICUSP, o que sugere um uso maior de formas ligadas ao discurso oral pelo Br-ICLE, um uso mais balanceado, com formas do discurso oral e acadêmico pelo LOCNESS e, por fim, um uso pequeno de formas próximas à oralidade e um uso maior de formas próximas ao discurso acadêmico pelos informantes do corpus MICUSP. Novamente, o que esse indício parece sugerir é um certo movimento no uso de amplificadores, um maior uso para um menor uso, bem como um movimento no uso de formas recorrentes no discurso oral, também do maior uso para o menor.

Ao olharmos as formas atenuadoras nos três corpora temos números menos contrastantes quando comparados aos vistos nas formas amplificadoras. A tabela a seguir mostra as formas atenuadoras nos 3 corpora e seu registro mais frequente.

ATENUADORES INVESTIGADOS	Br-ICLE	LOCNESS	MICUSP	REGISTRO MAIS FREQUENTE
RATHER	3,8	8,0	<u>7,8</u>	ACAD/SPK
SOMEWHAT	3,8	7,0	<u>8,3</u>	ACAD
ALMOST	33,6	25,4	<u>20,6</u>	ACAD/SPK
A LITTLE	16,3	13,8	<b>2,9</b>	SPOKEN
SLIGHTLY	2,9	3,4	4,5	SPK/ACAD
NEARLY	1,4	8,9	9,1	SPOKEN
A BIT	1,9	3,7	3,7	SPOKEN
FAIRLY	1,4	5,5	9,9	SPOKEN
HARDLY	6,7	5,8	<u>2,9</u>	ACAD/SPK
RELATIVELY	0,0	7,3	<u>6,6</u>	ACAD
VIRTUALLY	2,4	4,6	1,2	SPK/ACAD
BARELY	3,8	1,8	<u>0,4</u>	ACAD
BASICALLY	4,3	6,4	1,2	SPOKEN
MERELY	2,9	14,4	<u>26,0</u>	ACAD
PARTIALLY	0,5	0,9	<u>4,1</u>	ACAD
PRACTICALLY	2,9	2,4	<u>2,1</u>	ACAD/SPK
SCARCELY	0,5	0,0	<u>0,8</u>	ACAD
SIMPLY	24,0	32,7	<u>38,4</u>	ACAD
SUFFICIENTLY	1,0	0,9	<u>1,7</u>	ACAD
IN PART	0,0	0,9	<u>3,3</u>	ACAD
<b>Total de atenuadores nos corpora</b>	<b>114,1</b>	<b>153,8</b>	<b>155,5</b>	

Tabela 24 - Atenuadores nos corpora Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP e os registros nos quais eles mais ocorrem.

Se observarmos os valores totais como fizemos com os amplificadores, temos um valor de ocorrências de 155,5 no MICUSP, 153,8 no LOCNESS e 114,1 no Br-ICLE, o que faz com que o uso dessas formas no corpus MICUSP seja de pouco mais de 1% em relação ao LOCNESS e 36% a mais que no Br-ICLE. Como a figura 10 a seguir também mostra, o aumento no uso fica mais evidente do Br-ICLE para o LOCNESS, e pouco perceptível do LOCNESS para o MICUSP.

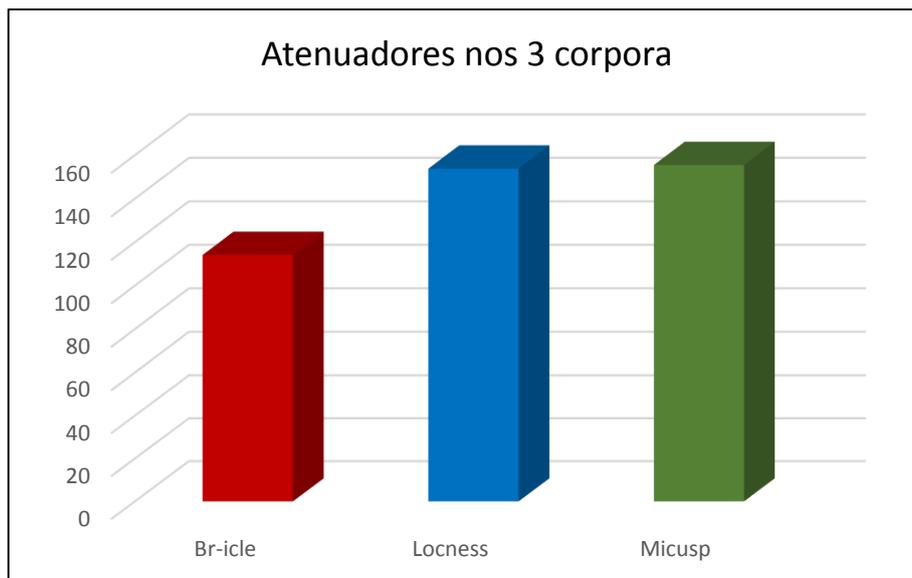


Gráfico 10 – Atenuadores nos corpora Br-ICLE, LOCNESS e MICUSP

Dessa forma, o que parece ser relevante é que o número de formas atenuadoras parece aumentar nesses três corpora bem como o número de formas que se aproximam de um uso mais formal, que seria o do discurso acadêmico. Um olhar mais cuidado em relação as formas e número de ocorrências no corpus MICUSP aponta que 123 ocorrências, o que equivale a quase 80% delas, está ligado a um uso mais próximo do discurso acadêmico.

#### 4.6 Um olhar qualitativo sobre as ocorrências dos intensificadores

Como mencionamos na revisão de literatura desse trabalho, o uso de advérbios intensificadores, sejam eles amplificadores ou atenuadores, implica na extensão de uma dada característica mencionada e, por conseguinte, modifica a proposição feita em um dado contexto. Biber et al. (1999) apontam que no discurso oral a frequência da coligação<sup>29</sup> ADV+ADJ é maior que no discurso acadêmico. No entanto, essas combinações são menos variadas que aquelas que ocorrem no discurso acadêmico, o que aconteceria segundo os autores, devido ao fato de haver normalmente no registro oral menos diversidade nas escolhas de palavras. Essa afirmação vai ao encontro de nossos dados que parecem apontar para uma escrita que é permeada por advérbios muito comuns no discurso oral, o que pode sugerir pouca experiência e familiaridade dos informantes do Br-ICLE e do LOCNESS com uma escrita mais formal que é característica ao contexto

<sup>29</sup> De acordo com Firth (1968) coligação se refere às relações entre palavras no nível gramatical ou a ocorrência de categorias gramaticais.

universitário. Embora não estejamos analisando apenas a coligação ADV+ADJ mencionadas por Biber et al. (1999), e sim, as ocorrências de intensificadores em todas as posições na oração, pudemos perceber também em nossas análises, que muitos amplificadores que aparecem em nossos dados são muito comuns no discurso oral.

Dessa forma, como aponta Hinkel (2005), o uso extensivo de amplificação parece implicar em uma escrita com características, muitas vezes, demasiadamente enfática, sobregeneralizada, com afirmações absolutas ou extremas, e por vezes exageradas. No caso de nossos dados, essas características parecem ficar claras em nossos corpora como pode ser visto nos excertos mostrados a seguir. Uma outra característica, já mencionada em nosso trabalho, a presença de formas muito comuns no discurso oral, também pode ser percebida nos trechos a seguir. Os usos dessas formas acabam por refletir características de uma escrita um tanto quanto informal, ainda que essa não seja a única fonte de informalidade presente na escrita desses corpora.

Os dois trechos a seguir, tirados do corpus Br-ICLE nos ajudam a visualizar alguns desses traços. Nos excertos a seguir, além das formas amplificadoras e atenuadoras, outros elementos que denotam traços de oralidade e sobregeneralização também foram marcados. Os amplificadores foram destacados em verde e os atenuadores em roxo, os traços de oralidade foram sublinhados e generalizações foram negritadas. No anexo 2 deste trabalho encontram-se alguns outros trechos do mesmo corpus.

### Trecho 1:

...

*In some months, it was voted and approved. This new code of laws works with the idea that the more we pay, the more educated in the traffic you will be. It's **absolutely** right. I only say that because I had **really** bad experiences with drunk-drivers (and probably most of us had heard, at least, something similar). Last year, one of them crashed in my car in a way that I don't know how I survived. Nowadays, if it happens, not only does the drunk-driver loses his driver's license, but he must pay an expensive fine as well. It's fair, isn't it? **Our society must have rules to maintain the order**. How can we live in a place where people "DON'T KNOW" that the red light is to stop? Some would say the fees are **too** expensive, but we know that this is the only way to respect the law.*

### Trecho 2:

***Dreaming and imagination are the strength that makes of all human beings live**. Even in this contemporary world, **dominated by science technology and industrialization, where everything is high-speed**. People are enforced to think that **nobody** has time to waste on nothing more that making money, and **nobody** is supposed to dream, but to live reality. Imagination could not be controlled by an external power, even a great power, because human mind is **absolutely** private, and what people think or not think is just known by each one of us.*

**Definitely**, *the rich are more equal because they have access to education, health care, dwelling, nourishment, security, employment and leisure. All those issues are social rights that along with some other are guaranteed by the Brazilian Constitution. Unfortunately, it is only in the paper for the population majority. For sure, every issue influences each other in a certain way. For instance, how poor people can has education if they are not in a good health? On the other hand, a poor person to have conscious about how to take care of his health needs to have knowledge about it, which is reached via education. Furthermore, to pay for health care, the person will also need money, which is, considering that this person is not rich, obtained only through a good employment.*

*Who says that don't want profits in this person's life, for sure is a huge lie! Nowadays is very difficult to find a person who don't think or don't care about money. Of course, everybody wants money, at least, for survival. If we get a time and think about all the problems, all the accidents, the violence and the crimes that exist in our world we could say for sure that it is, in many cases, caused by a very fine and green thing, that represents capitalism, and makes everybody run serious risks in life.*

A partir dos trechos acima, é possível perceber que o uso dos advérbios amplificadores é apenas um dos traços que deixa transparecer um tom de informalidade e oralidade dos excertos exemplificados. Aspectos como uso de contração (*doesn't*), uso de parênteses como forma de reforçar o que se pretendia expressar (*and probably most of us had heard, at least, something similar*), uso de aspas para denotar um sentido figurado ("*window to the world*"); uso de texto em caixa alta como estratégia de ênfase ("***DON'T KNOW***"), primeira pessoa (*I, my*), endereçamento ao leitor (*You need to observe and to learn; please turn off the television*), verbos frasais, (*end up*), itens lexicais e conectores informais (*worries; don't care*), (*So; All in all*), dentre outros, se mostram como aspectos de uma escrita coloquial e, de certa forma, inadequada. Muitos aspectos que denotaram proposições muito enfáticas e não modalizadas também puderam ser percebidos, (*Television influences the way we think and the way we see the world; Who says that don't want profits in this person's life, for sure is a huge lie!; Our society must have rules to maintain the order.*) o que, de certa forma, não é algo inesperado, visto que muitos amplificadores trazem uma carga semântica muito enfática como é o caso de *absolutely, definitely, for sure, totally e certainly*, o que acaba gerando reflexos em outras partes do texto.

Ao analisarmos os trechos referentes ao corpus de falantes nativos LOCNESS também pudemos perceber traços linguísticos semelhantes.

## Trecho 1

The mental effect of computers is two-fold. Firstly, computers have made mathematical computations so easy to do, many people do not **fully** understand how or why their computer works. This has created a surplus of "needless" computations, figures, *etc.* **People can easily do calculus or other type functions with a computer.** What many people do not realize is that computers make errors all the time. Granted, it is the person who "told" the computer what to do that **truly** made the error; however if that person knew what he should do, or better stated "was able to do with a computer", he would not have erroneous answers. Mathematical models, theories, *etc.* are **absolutely** riddled with errors **simply** because there are many things people don't know or can't predict. Due to this **errors frequently exist in the world of computers** **simply because humans are ignorant-** for whatever reason - of many "variables".

## Trecho 2

As more and more people use cars, traffic in city centres during rush ours comes to a near standstill. More cars arrive, get stuck in jams, and spread the congestion further and further out of the city, until motorways and bypasses become blocked. .

**The problem is obvious** - there are too many cars on Britain's roads. There are two ways around the problem - reduce the number of cars, or build more roads.

In cities, where all traffic jams start, there is no room for more roads - every square yard is already in use. The only place more roads can be built is outside cities, building more and wider motorways. This reduces the spread of traffic jams once they begin to stretch out of the city, but is environmentally damaging, both by destroying whatever happens to be on the route and, according to environmentalists, encouraging even more cars, and thus more pollution.

So, the only way around the problem is to have less cars. There are three main ways of doing this: sharing cars, using public transport and walking or cycling.

Sharing cars seems feasible, but is unpopular for various reasons. It removes the element of independence afforded by a car - you have to decide **exactly** when and where you want to travel in advance. Also people who are paying for a car's road tax, insurance and depreciation prefer to use the car.

Buses are **almost** without exception, old. This makes them slow, and often uncomfortable. The "other passengers" problem also occurs on buses, but you can't move to another carriage. To get from A to B, they stop at, and sometimes divert several miles to reach C, D and E. If you are going to be stuck in a traffic jam, people prefer to listen to their own choice of tape or radio station than thirty other people's conversations. Trains have similar problems. They don't (usually) get stuck in traffic jams, but stations are often far from both home and work.

Nas redações do corpus LOCNESS, parece haver também muitas das marcas encontradas no Br-ICLE. No entanto, de forma geral, esses traços não parecem ser tão fortes quanto os que ocorrem no corpus brasileiro. Aspectos como uso de contração (*can't; doesn't*), uso de parênteses como forma de reforçar o que se pretendia expressar (*(just watch a bus start its engine, and observe the huge black cloud that belches forth from its exhaust pipe)*), uso de aspas para denotar um sentido figurado ("*needless*";

“*told*”), primeira pessoa, (*I feel abortion is, my*), verbos frasais, (*forced into; put into*) itens lexicais e conectores informais (*to be stuck in traffic*), (*So; Sure; Next*), também são características da escrita desses falantes de língua inglesa.

Trabalhos anteriores também apontaram traços de informalidade na escrita de aprendizes brasileiros (DELGÁ-LÚCIO 2013) bem como na escrita de aprendizes de outras línguas (HINKEL 2005). Os dados do presente trabalho, portanto, corroboram estudos anteriores no que diz respeito a traços de oralidade e informalidade na escrita de aprendizes, além de apontar semelhanças na escrita de falantes nativos e aprendizes no que diz respeito a esses traços – algo que não parece ser extensivamente discutido em estudos da área.

## 5 CONCLUSÃO

Nesse capítulo, procuro delinear sucintamente os achados e as considerações finais dessa pesquisa, e apontar para desdobramentos futuros que podem abrir portas para outros estudos a respeito da classe de advérbios estudados. Biber, Conrad e Reppen (1998) afirmam que uma investigação acerca dos desvios e diferenças no uso da língua encontrados nas produções de aprendizes aumenta nossa compreensão sobre a aquisição de uma língua estrangeira, o que conseqüentemente nos informa sobre evidências para decisões instrucionais futuras. Assim sendo, fazer comparações entre corpora representativamente equivalentes – como foi feito nesse trabalho – em muito pode contribuir para a melhor compreensão do que ocorre nas produções dos aprendizes de diferentes populações.

Ao iniciarmos nosso estudo nossos objetivos eram investigar como se dava o uso de advérbios gradativos por aprendizes brasileiros no corpus Br-ICLE, analisar como os falantes nativos faziam uso dessas mesmas formas no corpus LOCNESS e, por fim, observar qual impacto o uso dessas formas causava na escrita de nossos informantes - aprendizes brasileiros e falantes nativos.

A partir de nossos objetivos nossa primeira pergunta de pesquisa indagava se os aprendizes brasileiros e os falantes nativos usavam advérbios intensificadores em seus textos da mesma forma. Respondendo, portanto, a essa primeira pergunta de pesquisa, nossos resultados mostram que o uso feito por aprendizes e falantes nativos é diferente. Um primeiro olhar sobre os dados nos mostrou que tanto aprendizes quanto falantes nativos fazem maior uso de formas amplificadoras quando comparado ao uso das formas atenuadoras. No entanto, um olhar mais detalhista dentro de cada categoria, amplificadores e atenuadores, nos mostrou que os aprendizes brasileiros usam as formas amplificadoras mais extensivamente que os falantes nativos, mais especificamente 30% a mais. Quanto as formas atenuadoras os resultados apontaram que os informantes do corpus Br-ICLE fizeram um uso, de por volta de 35%, menor que os informantes do corpus LOCNESS.

A partir dessa constatação pudemos responder à segunda pergunta de pesquisa que se refere a existência de sobreuso ou subuso de algumas das formas investigadas nesse trabalho na escrita de aprendizes quando comparado ao uso feito por falantes nativos. Nossos resultados também mostraram que, na classe dos amplificadores, além de um

sobreuso da classe como um todo, como mencionado, houve um sobreuso de formas específicas. No corpus brasileiro as formas sobreusadas foram *really* (125%), *a lot* (185%), *totally* (90%), *certainly* (63%) e *for sure* (650%). No corpus de falantes nativos as formas *clearly* (125%), *highly* (83%), *fully* (170%), *truly* (113%) e *purely* (460%) foram bastante usadas e conseqüentemente subusadas em nosso corpus de aprendizes. Em relação aos atenuadores, além também de um subuso da classe como um todo houve um subuso das formas *relatively* (730%), *nearly* (535%), *merely* (400%) e *fairly* (300%), ou seja, todas as 4 formas que apresentaram uma diferença estatisticamente significativa em nosso estudo. Vale ressaltar que as formas, tanto amplificadoras quanto atenuadoras, aqui indicadas como sobreusadas ou subusadas, foram aquelas que apresentaram uma diferença estatisticamente relevante nos dois corpora. Como mencionamos anteriormente em nosso trabalho, usamos os dados estatísticos para nos orientar em relação ao que se mostrava significativo ou não para julgamentos de sobreuso e subuso. Apenas posteriormente fizemos uso de uma porcentagem simples para facilitar a visualização de qual e em quanto cada forma era mais usada em cada corpus. Um outro achado de nosso estudo foi que após investigar quais formas foram sobre ou sub usadas, constatamos que as formas mais frequentemente usadas pelos aprendizes brasileiros, inclusive todas aqui relatadas como sobreusadas, eram formas que eram mais frequentemente usadas no discurso oral. As formas amplificadoras acima mencionadas como muito usadas pelos falantes nativos e conseqüentemente subusadas pelos falantes de português ocorrem mais frequentemente no discurso acadêmico. Em relação aos atenuadores, em que todos foram subusados pelos aprendizes brasileiros, dois deles, *merely* e *relatively* são mais frequentes no discurso acadêmico e dois, *nearly* e *fairly* são mais recorrentes no discurso oral. Especulamos que tal uso pode ser devido a uma maior familiaridade com o discurso oral por parte dos aprendizes brasileiros do que com o discurso universitário e acadêmico mais formal.

A terceira pergunta de pesquisa que serviu como guia em nosso estudo foi quais características o uso desses advérbios intensificadores feito pelos aprendizes brasileiros revelava sobre a escrita desses mesmos aprendizes. Nossos resultados apontaram características de uma escrita informal, oralizada, com traços muito enfáticos e hiperbólicos. O que pudemos perceber é que através das formas adverbiais investigadas nesse trabalho essas características podem ser percebidas e apreendidas. No entanto, quando olhamos diferentes excertos do corpus pudemos perceber que outros aspectos textuais inerentes à escrita desses informantes, como por exemplo, uso extenso de

contrações, verbos frasais, caixa alta, aspas como marcação de linguagem figurada, proposições muito enfáticas e pouco modalizadas, dentre outros, corroboravam tais características.

Por fim, um outro dado que emergiu de nosso estudo foi o fato de haver uma semelhança no nível macro das formas investigadas em ambos os corpora. Ao dizer isso, nos referimos ao fato de que ainda que tenha havido sobreuso e subuso de certas formas específicas o uso de amplificação e atenuação na escrita dos corpora Br-ICLE e LOCNESS parecem ser semelhantes - ambos os corpora fazem maior uso de amplificação e menor uso de atenuação além de apresentarem ranqueamentos semelhantes de algumas formas. Há em ambos os corpora relevante presença de formas adverbiais mais frequentes no discurso oral e há também presença de informalidade, oralidade e grande generalização em ambos os corpora. Nossa hipótese em relação a tais dados é que, como os informantes de ambos os corpora são ainda escritores inexperientes, que estão nos primeiros semestres do curso de graduação, tais características presentes na escrita desses escritores se devem a pouca familiaridade com o gênero escrito que é exigido no contexto universitário. Esse dado nos parece oportuno e relevante uma vez que ele corrobora o fato de que o sucesso na tarefa da escrita não está necessariamente ou simplesmente ligado a questão da proficiência linguística em uma língua, ou melhor, uma escrita bem sucedida não se ancora simplesmente em um dos lados da dicotomia aprendiz x falante nativo. Ao contrário, o que nossos dados parecem apontar é que apesar de haver diferenças características a cada corpus, as semelhanças parecem ser robustas e significativas, o que talvez devesse nos levar para questionamentos não dicotômicos como aquele do aprendiz versus falante nativo ou proficiente versus não proficiente linguisticamente, e sim para uma compreensão de um continuum que muito se relaciona com o conceito de adequação ao gênero e inserção na comunidade discursiva. Dentro dessa perspectiva, parece-nos que um maior insumo e uma instrução focada precisa ser oferecido a esses novos escritores para que eles possam se adequar as exigências requeridas nesse novo contexto – um contexto formal, universitário e acadêmico.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, V. Investigando colocações em um corpus de aprendiz. 2014. 165 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, MG, 2014.
- BERBER SARDINHA, T. *Linguística de Corpus*. Barueri, SP: Manole, 2004.
- BIBER, D.; JOHANSSON, S.; LEECH, G.; CONRAD, S.; FINEGAN, E. *Longman Grammar of Written and Spoken English*. London: Pearson Education Limited. 1999.
- BIBER, D.; CONRAD, S.; REPPEN, R. *Corpus linguistics: investigating language structure and use*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- BOLINGER, D. *Degree words*. The Hague: Mouton. 1972
- BR-ICLE. *The Brazilian Portuguese sub-corpus of ICLE, the International Corpus of Learner English*. PUC/SP. Disponível em: < <http://www2.lael.pucsp.br/corpora/bricle/>>. Acesso em: 7 de abril de 2014, 2014.
- COSTA, D. Linking adverbials in applied linguistic research articles: a corpus based study. 2015. 91f. (Dissertação) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, MG, 2015.
- CROSSLEY, S. A., SALSBUURY, T., McNAMARA, D. S., JARVIS, S. Predicting lexical proficiency in language learners using computational indices. *Language Testing*, v. 28, n. 4, p. 561-580, 2011.
- CROSSLEY, S. A., & McNAMARA, D. S. Predicting second language writing proficiency: The role of cohesion, readability, and lexical difficulty. *Journal of Research in Reading*, v. 35, n. 2, p. 115-135, 2012.
- CROWHURST, M. Reading/writing relationships: An intervention study. *Canadian Journal of Education*, Vol.15, p.155-172.1990.
- CANDLIN, N., HYLAND, K. Introduction: Integrating approaches to the study of writing. In: CANDLIN, N., HYLAND, K (Org.) *Writing: Texts, Processes and Practice*. London: Longman. 1999. P. 1-5.
- DELEGÁ-LUCIO, D. *A variação entre textos argumentativos e o material didático de inglês: aplicação da análise multidimensional e do corpus internacional de aprendizes de inglês (ICLE)*. 2013. 250f. Tese (doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. 2013.
- DUNNING, T. Accurate methods for the statistics of surprise and coincidence. *Computational Linguistics*, v. 19, n. 1, p.61–74, 1993.
- DUTRA, D. P; ORFANO, B. M.; BERBER SARDINHA, T. Stance Bundles In Learner Corpora. 2012. Trabalho apresentado no XI Encontro de Linguística de Corpus. São Carlos. 2012.
- EMIG, J. . Writing as a Mode of Learning. *College Composition and Communication*, v. 28, p.122-28, 1977.

FIRTH, J.R. A synopsis of linguistic theory. In Palmer, F.R. (ed.) *Selected Papers of J.R. Firth*. Firth 1952-1959. London: Longman. 1968.

FLOWEDEW, John. "The non-Anglophone scholar on the periphery of scholarly publication". *AILA Review* 20 (2007): 14-27.

GRANGER, S. *Learner English on Computer*. London: Longman. 1998.

GRANGER, S., SANDERS, C. & CONNOR, U. *ICLE: Internacional Corpus of Learner English*. Centre for English Corpus Linguistics. Université Catholique de Louvain. Disponível em: <<http://www.uclouvain.be/en-cecl-icle.html>>. Acesso em: 7 de janeiro de 2014.

\_\_\_\_\_. *LOCNESS: Louvain corpus of native English essays*. Disponível em: <<https://www.uclouvain.be/en-cecl-locness.html>> Acesso em: 05 de dezembro de 2014.

HINKEL, E. Indirectness in L1 and L2 academic writing. *Journal of Pragmatics*, v. 27, n.3, p. 360-386, 1997.

\_\_\_\_\_. Objectivity and credibility in L1 and L2 academic writing. In HINKEL, E. (Ed.). *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge University Press, p. 90-108, 1999.

\_\_\_\_\_. Adverbial markers and tone in L1 and L2 students' writing. *Journal of Pragmatics*, v.35, n.7, p.1049-1068. 2003.

\_\_\_\_\_. Hedging, inflating, and persuading in L2 academic writing. *Applied Language Learning*, v. 14, n. 2, p. 29-54, 2005.

\_\_\_\_\_. What research on second language writing tells us and what it doesn't. In: HINKEL, E. (Ed.). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, v. 2, Routledge, p. 523-538, 2011.

HUNSTON, S. *Corpora in Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press. 2002.

HYLAND, K. *Disciplinary discourses: social interactions in academic writing*. London: Longman.

LEA, M, STREET, B. Writing as academic literacies: understanding textual practices in higher education. In: CANDLIN, N., HYLAND, K (Org.) *Writing: Texts, Processes and Practice*. London: Longman. 1999. P. 1-5.

LORENZ, G. *Adjective intensification - learners versus native speakers: a corpus study of argumentative writing*. Editions Rodopi B.V., Amsterdam, 1999.

MCENERY, T.; HARDIE, A. *Corpus linguistics: method, theory and practice*. Cambridge, New York: Cambridge University Press. 2012.

ORFANÓ, B. M. Analyzing the use of vague language in spoken interlanguage: a corpus-based study of a group of Brazilian university students learning English as a second language. In: GRANGER,S;GILQUIN, G; MEUNIER, F. (Org.). *Twenty years of learner*

*corpus research: looking back, moving ahead*. 1ed. Louvain: Presses universitaires de Louvain, 2013, v. 1, p. 367-376.

QUIRK, R., GREENBAUM, S., LEECH, G., SVARTVIK, J. *A comprehensive grammar of the English language*. London: Longman. 1985.

PAIVA, V. L.M. O. Prefácio. In Viana, V. e TAGNIN, S. E. O. *Corpora no ensino de línguas estrangeiras*. São Paulo: Hub Editorial, 2010.

PARTINGTON, A. Corpus evidence of language change: the case of the intensifier. In BAKER, M., FRANCIS, G., TOGNINI-BONELLI E. *Text and Technology*. In Honour of John Sinclair. Benjamins, Amsterdam. 1993.

SOMMERS, N, SALTZ, L. The Novice as Expert: Writing the Freshman Year. *College Composition and Communication*, vol. 56, n. 1, p. 124-149, 2004.

SILERO, R. P. *Os quantificadores a few e few: questões de interlíngua e prosódia semântica em corpus de aprendizes*. 2013. 108 f. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, MG, 2013.

SONG, L. On the Variability of Interlanguage. *Theory and Practice in Language Studies*, v. 2, n. 4, Apr., p. 778-783, 2012.

SWALES, J. M. *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press. 1990.

\_\_\_\_\_. *Research genres: expectations and applications*. Cambridge: Cambridge University Press. 2004.

SWALES, J. M. and FEAK, C. B. *Abstracts and the Writing of Abstracts*. Michigan: University of Michigan Press. 2009.

\_\_\_\_\_. *Creating contexts: Writing introductions across genres*. Ann Arbor: University of Michigan Press. 2011.

LORENZ, G. Overstatement in advanced learners' writing: stylistic aspects of adjective intensification. In: GRANGER, S. (Ed.) *Learner English on Computer*. London & New York: Longman, p. 53-66. 1998.

WEI, Y, LEI, L. The Use of Amplifiers in the Doctoral Dissertations of Chinese EFL Learners. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, v. 34, n.1, p.47-61, 2011.

## ANEXOS

## Anexo 1 – Learner profile

## LEARNER PROFILE

Text code : (do not fill in)

**Essay :**

Title :

Approximate length required :      -500 words      +500 words

Conditions :                                  timed                                  untimed

Examination :                                  yes                                  no

Reference tools :                                  yes                                  no

What reference tools ?

Bilingual dictionary :

English monolingual dictionary :

Grammar :

Other(s) :

Surname :

First names :

Age :                                  Male

Female

**Nationality :**

Native language :

Father's mother tongue :

Mother's mother tongue :

Language(s) spoken at home : (if more than one, please give the average % use of each)

**Education :**

Primary school - medium of instruction :

Secondary school - medium of instruction :

Current studies :

Current year of study :

Institution :

Medium of instruction :

English only

Other language(s) (specify)

Both

Years of English at school :

Years of English at university :

**Stay in an English-speaking country :**

Where ?

When ?

How long ?

Other foreign languages in decreasing order of proficiency :

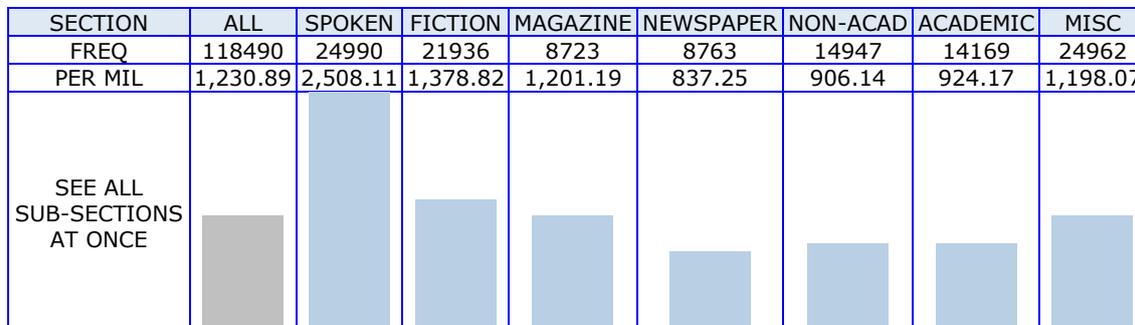
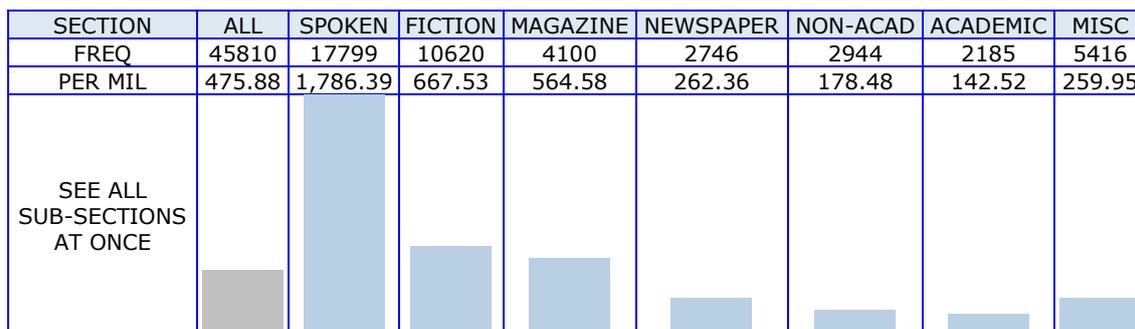
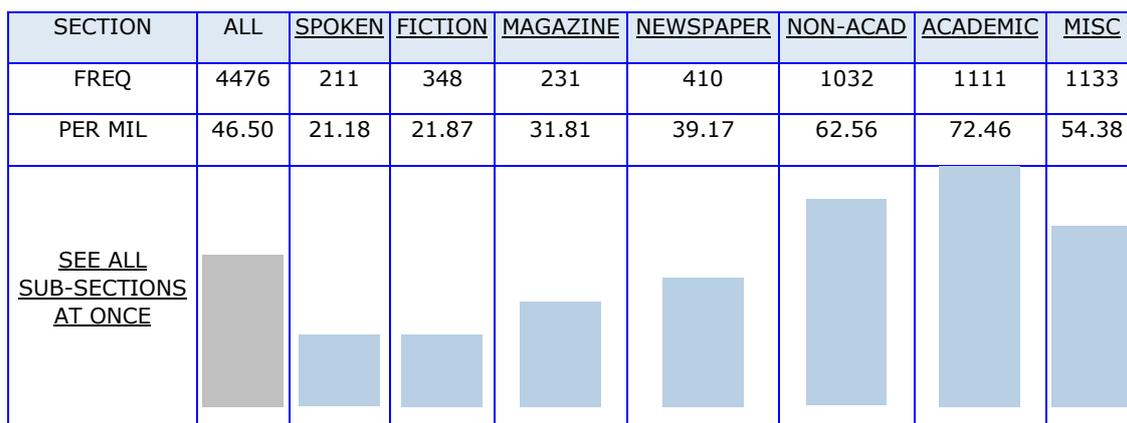
I hereby give permission for my essay to be used for research purposes.

Date : .....

Signature : ...

**Anexo 2:**

Charts com dados dos amplificadores e atenuadores de acordo com o copos de referência BNC.

**VERY****REALLY****STRONGLY**

**TOTALLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	5617	802	939	531	600	768	674	1303
PER MIL	58.35	80.49	59.02	73.12	57.33	46.56	43.96	62.54
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**COMPLETELY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	8236	821	1495	807	685	1241	1215	1972
PER MIL	85.56	82.40	93.97	111.13	65.45	75.23	79.25	94.65
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

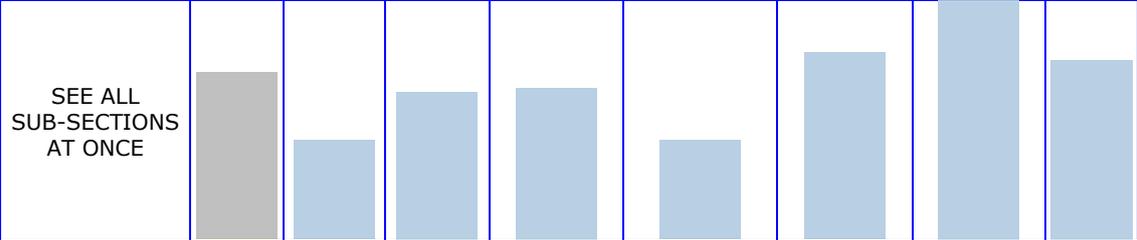
**HIGHLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	8907	277	491	686	691	2019	2256	2487
PER MIL	92.53	27.80	30.86	94.46	66.02	122.40	147.15	119.37
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**ABSOLUTELY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	5619	1887	1093	391	538	382	388	940
PER MIL	58.37	189.39	68.70	53.84	51.40	23.16	25.31	45.12
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

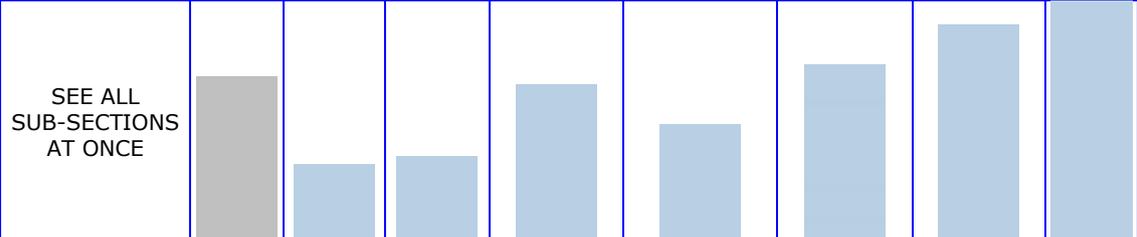
**ENTIRELY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	6689	414	989	460	432	1290	1533	1571
PER MIL	69.49	41.55	62.16	63.34	41.27	78.20	99.99	75.40
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

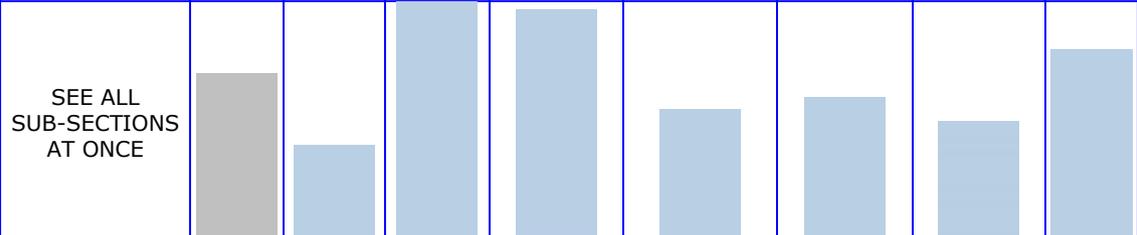
**PERFECTLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	4268	342	1305	346	323	457	490	1005
PER MIL	44.34	34.32	82.03	47.65	30.86	27.71	31.96	48.24
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**FULLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	8686	409	752	633	684	1599	1838	2771
PER MIL	90.23	41.05	47.27	87.17	65.35	96.94	119.88	133.00
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**TRULY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	3091	181	734	322	268	461	354	771
PER MIL	32.11	18.17	46.14	44.34	25.61	27.95	23.09	37.00
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**CERTAINLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	17962	3092	3065	1331	1583	2357	2863	3671
PER MIL	186.59	310.33	192.65	183.28	151.25	142.89	186.74	176.19
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**INDEED**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	18298	1695	2486	897	803	3688	4764	3965
PER MIL	190.08	170.12	156.26	123.52	76.72	223.58	310.73	190.30
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**A LOT**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	22298	8788	3851	2173	2450	1573	584	2879
PER MIL	231.64	882.00	242.06	299.23	234.08	95.36	38.09	138.18
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**DEFINITELY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	3009	948	605	391	324	214	122	405
PER MIL	31.26	95.15	38.03	53.84	30.96	12.97	7.96	19.44
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**EXTREMELY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	6632	479	555	592	602	1244	1184	1976
PER MIL	68.89	48.07	34.89	81.52	57.52	75.42	77.23	94.84
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**FOR SURE**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	433	41	223	49	43	31	11	35
PER MIL	4.50	4.11	14.02	6.75	4.11	1.88	0.72	1.68
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**CLEARLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	14897	1097	1809	698	964	2707	4378	3244
PER MIL	154.75	110.10	113.71	96.12	92.10	164.11	285.55	155.70
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**EXACTLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	10188	2084	2650	773	695	1194	1023	1769
PER MIL	105.83	209.16	166.57	106.44	66.40	72.38	66.72	84.90
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**PURELY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	2502	215	207	134	152	506	793	495
PER MIL	25.99	21.58	13.01	18.45	14.52	30.68	51.72	23.76
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**Formas Atenuadoras****RATHER**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	3039	238	833	213	175	458	553	569
PER MIL	31.57	23.89	52.36	29.33	16.72	27.77	36.07	27.31
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**SOMEWHAT**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	4498	181	600	349	245	877	1121	1125
PER MIL	46.73	18.17	37.71	48.06	23.41	53.17	73.12	54.00
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**ALMOST**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	30041	1220	8212	2468	3305	4846	3916	6074
PER MIL	312.07	122.44	516.18	339.85	315.77	293.78	255.42	291.53
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**A LITTLE**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	3665	366	1468	440	264	300	116	711
PER MIL	38.07	36.73	92.27	60.59	25.22	18.19	7.57	34.13
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**SLIGHTLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	8503	780	2351	959	568	1010	1123	1712
PER MIL	88.33	78.28	147.78	132.06	54.27	61.23	73.25	82.17
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**NEARLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	11005	1312	2163	866	1684	1725	1096	2159
PER MIL	114.32	131.68	135.96	119.25	160.90	104.58	71.49	103.62
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**A BIT**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	17322	7746	4473	1312	1222	686	250	1633
PER MIL	179.94	777.42	281.16	180.67	116.75	41.59	16.31	78.38
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**FAIRLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	6501	1167	607	558	340	1006	1237	1586
PER MIL	67.53	117.13	38.15	76.84	32.48	60.99	80.68	76.12
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**HARDLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	8323	475	3003	604	694	1194	1054	1299
PER MIL	86.46	47.67	188.76	83.17	66.31	72.38	68.75	62.35
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**RELATIVELY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	7741	281	150	418	333	1737	2942	1880
PER MIL	80.41	28.20	9.43	57.56	31.82	105.30	191.89	90.23
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**VIRTUALLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	154	26	6	20	15	32	24	31
PER MIL	1.60	2.61	0.38	2.75	1.43	1.94	1.57	1.49
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**BARELY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	2160	35	914	229	252	263	152	315
PER MIL	22.44	3.51	57.45	31.53	24.08	15.94	9.91	15.12
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**BASICALLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	3016	1380	129	293	139	271	311	493
PER MIL	31.33	138.50	8.11	40.35	13.28	16.43	20.28	23.66
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**MERELY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	7372	187	1209	372	383	1420	2285	1516
PER MIL	76.58	18.77	75.99	51.23	36.59	86.09	149.04	72.76
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**PARTIALLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	1280	32	92	69	99	316	405	267
PER MIL	13.30	3.21	5.78	9.50	9.46	19.16	26.42	12.81
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**PRACTICALLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	1348	130	315	82	83	210	227	301
PER MIL	14.00	13.05	19.80	11.29	7.93	12.73	14.81	14.45
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**SCARCELY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	1559	11	531	56	108	308	263	282
PER MIL	16.20	1.10	33.38	7.71	10.32	18.67	17.15	13.53
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**SIMPLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	17099	1005	2470	1437	1241	2990	3934	4022
PER MIL	177.63	100.87	155.25	197.88	118.57	181.27	256.59	193.04
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**SUFFICIENTLY**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	2490	66	198	86	101	621	805	613
PER MIL	25.87	6.62	12.45	11.84	9.65	37.65	52.51	29.42
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

**IN PART**

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	NON-ACAD	ACADEMIC	MISC
FREQ	2588	60	59	101	204	564	1002	598
PER MIL	26.88	6.02	3.71	13.91	19.49	34.19	65.35	28.70
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE								

## Anexo 2

### Trechos extraídos de redações do corpus Br-ICLE

#### Trecho 1:

*One of the courses which has presented several and serious problems in this respect is Theater. Students in general have personal expectations when deciding to take a university course, and that is naturally the same for Theater undergraduates. When they first come to college, there is this imaginary idea that practical performances (mostly) will take place in the curriculum of the course. However, what really happens is that the greatest part of the classes presented is theoretical - which is excellent for cultural knowledge, for the ones who intend to be academic researchers, and also other purposes - and that absolutely frustrates students, who consequently might have to face difficulty in interpreting a role on a stage (his/her main motivation and purpose when choosing the course) since their knowledge and experience, although rich, is mainly based on books and words and not on the action in the sense of the stage performance itself. So much so that it has become a common sense among professionals of this art to advise beginners (when they desire to be actors or actresses) to look for good technical courses, since they are more appropriate in the formation of this professional.*

***It is obvious to say that other courses have also found such problems.** Because of this reality, many universities have been changing their curriculums: for instance, college courses are increasing the quantity of hours for mandatory internship.*

#### Trecho 2:

*Nowadays, things changed a lot. Women are sharing the bills with their husbands; sometimes they even earn much more than men. And what is better women are having opportunities to develop their skills in many different areas : Economy, Medicine, Laws etc. But why their power increased so much? Is there any explanation? If we make a historical and social analysis, we will conclude that if there are more labour in any society, the salary tends to lower and this is the easiest way to obtain profits from the worker. And that's the moment when women start to get jobs. As a consequence, it's interesting to observe that new devices to home - vacuum cleaner, micro waves, waxer etc - start to appear. If women are not doing domestic works, someone or something must do...*

*But the fact is that if the society changes, the relationship between man and woman changes too. Unfortunately, the financial worries are absolutely relevant to the couple. People cannot get married without knowing the income of the partner. After all, renting a house, food, dairy products, electric energy and water are expenses too expensive. That's why sharing the bills, at present, is very important to a couple. And we, as future husbands and wives, should imagine many ways to do that.*

#### Trecho 3:

...

*However, if on one hand it is possible to see people simply taken aback by the speed and modernity of our times and forgetting about their own lives and dreams, on the other hand, this is exactly what some other people need to trigger their imagination. One thing is for sure: modernity is coming as a rocket and cannot be changed. So, why not make the best of it? This positive*

philosophy is what moves people to use their creativity at the most. These people have the ability to take something that is seen as negative by the majority of people and turn it into something not only good, but creative, hopeful and imaginative.

I think I fit in this second category of people: the optimists. I **strongly** disagree with the statement that affirms that there is no longer place for dreaming and imagination. There is **certainly** room for both in our lives, even though they may be rushed as previously mentioned. But you have to find room in yourself to dream and imagine, and many are those who just cannot do it very well. It is necessary to forget about the outside world and look inside for a while, as if you were making a pause of everything else that doesn't concern you and your dreams. Dreams are what make people move on with their lives. If it wasn't for that, where would we find reason to keep on going on? Where would we find motivation not to give up?

**Fortunately, many people are just like me: dreamers.** In my opinion, it is **almost** impossible not to dream. Some dreams are **totally** unrealistic and their dreamers know that they will never come true. But even these dreams are good for us, we use our imagination, develop our creativity and even laugh with the absurds that we wish. Some other dreams are **totally** possible to become reality. They may not be easy to achieve, but if you go for it and fight for your wishes they might come true.

#### Trecho 4:

The third aspect of this analysis is that today, information is very fast and you cannot follow its velocity. There are **a lot** of information surrounding us and many technologies to show us, i.e., internet, communication satellites, cable TVs, radios that present information alive, you can see the fact at the moment that is occurring. Consequently, television news is **very** quickly **and there is no time to think, just to watch it**. Many times, presenters show violent images on the news like soldiers killing, the roar of bombs, innocent people dying and the viewer does not perceive that it will make him feel bad or that can be generating violence in his own home because, children are influentially. This is only one example that many times you are in front of the TV set watching poor programs and do not notice. **You need to observe and to learn to choose better TV programs for you and for your family** because, **certainly** far from being a "window to the world" the television set is a periscope by means of which the viewer sees and understands without either comprehends what s/he saw and thought that understood.

**Unquestionably**, you do not have obligation to watch any trash on TV, **you need to be conscious with your critical spirit** turn on in order to select your programs, and trying to perceive if they make you feel better, if they make you think about the subject of these programs, if what you are listening and hearing make you a critical person, and if you are learning something new. If you are not in front of any case exposed before, please turn off the television set and look to your family or take one book and read it. **For sure** these aptitudes will make you feel good and in peace with yourself.

#### Trecho 5:

...

It [television] is **undoubtedly the most powerful medium of communication**, capable of reaching the greatest number of people and transforming a fact occurred in a small town in Russia into news broadcasted over the five continents.

There is a common sense that the majority of people nowadays possess a tv set, or even more than one tv appliance at home. Independently of financial status, a vast quantity of people devote

*part of their lives to watch tv programs. Even those people who do not consider television as one of the most entertaining appliances, are kept informed of what programs are new, or what the new tendencies are by those who watch tv.*

***Television influences the way we think and the way we see the world. Our opinions are shaped by our favorite tv hosts, and also by our favorite characters of a soap opera.*** *If a person manages to maintain himself or herself totally or partially alienated from what has been on tv, he or she will at a certain point, be excluded from several opportunities of interaction. In other words, television is also a mean for socialization.*

*Although television may be the pivotal cause for the distancing of relatives when they devote an excessive amount of hours in front of the tv set, it may also approximate people by providing interesting topics for discussion. It is true, however, that there are an endless number of activities that would serve for this same purpose and that possess less passive characteristics.*

***Passivity is certainly one of the worst qualities attributed to television.*** *Hence, it is considered by most teachers and educators as one of the main causes why teenagers and you adults prove to have great difficulty in expressing a critical point of view towards the world, in learning how to read critically and in developing their writing abilities.*

## **Trecho 6:**

***If an eighteen-year-old Brazilian teenager leaves high school and doesn't immediately go to college, he/she is certainly doomed to be considered a misfit.*** *There are the ones, however, who couldn't manage to pass vestibular, an exam prepared by all universities, varying from each one of them; that is, although each university prepares its own vestibular, the ruling idea that it is mandatory in order to enter any college is kept. Even so, the main goal of these teenagers who failed to pass remains the same: to try vestibular once more and achieve victory. For that to happen, they usually join some kinds of preparatory schools/courses, which are entirely focused on the contents, subjects, test format and the like that are usually required at the most targeted vestibulares.*

*The very beginning of all this is the impossibility to get a good job without showing a diploma. There is very little room for teens to play out in the market merely carrying the knowledge they acquired in high school. Thus, at a very early age, it is imposed to them that they make a decision concerning their professional field of interest, so they consciously choose an undergraduate course to be taken.*

*Besides brusque, such step forward - from high school to university - that is expected of teenagers triggers problems like stress/tension, unhappiness, insecurity, etc. because, most of the times, at 18, maturity hasn't reached a high level, hence the decision making process becomes even tougher. What seems to make it even worse is that, when entering college, teens mostly get in touch with theoretical aspects involving their courses. This way, they end up studying a lot, but have little opportunity to test the theories learnt in a more practical environment. Such fact may lead one to believe that university degrees are somewhat pointless. This may be true to some people, though I must point out that it is far too generalized.*

*What happens is that some teens are happy enough just to attend their classes at college, without searching for, for example, internships or scientific initiation programs or research groups they could take part in. Similarly, they can act reluctant in trying to get a job (as an assistant, tutor and so on) that reflects a little of what they want to do for a living. In many cases, such reluctance derives from the fact that they think it isn't worthwhile to get a job that doesn't*

seem important enough to provide them with valuable experience. As a result, they miss out on opportunities that can grant them some contact with what the real world actually is.

However, it is essential to stress that theory knowledge is the primary basis to a good performance in practice. This entails the fact that there should always be a balance between theory and practice, as they support one another. And most importantly, the same way that teenagers have to make a choice at a precocious age during high school, they also need to decide whether their undergraduate program years will be mapped out of mere theory, or if they will use the theory as nourishment to practical tasks.

## Trechos extraídos de redações do corpus LOCNESS

### Trecho 1

A huge amount of pollution is chewed out by all those cars, contributing to global warming, acid rain and smog in cities. Although catalytic converters are now compulsory on new cars, fumes in cities have become so bad that scientists have linked them to a marked increase in the number of asthma sufferers. The emissions from diesel vehicles - cars, buses and lorries - are particularly harmful (just watch a bus start its engine, and observe the huge black cloud that belches forth from its exhaust pipe), and yet there is no control on these vehicles' exhaust.

Hundreds of people are killed on the roads every year, and as cars become faster and traffic denser, the number of accidents will **surely increase**. Cars are also an **extremely** inefficient way of transporting people - large amounts of energy are used, and **very** often the car is only carrying one person. The number of lorries around is increasing, as more and more freight is carried by road (as opposed to sea or rail), due to the influence exerted by the road-haulage lobby on the government. Lorries create more noise and pollution than cars, and are much more damaging to the roads they travel on.

Now that rail privatisation has gone ahead, many people are likely to lose faith in trains, due to the perceived inefficiency of the operators (for example the time-table book full of errors or the recent survey in Which? magazine about overcharging). Fares are likely to increase, and many rural lines that used to be subsidised by the government face closure. **Very** little freight is transposed by rail these days, so the railways have lost income due to this. Many tracks and trains are in need of renovation or replacement, but funds are not available for this.

### Trecho 2

The case for banning boxing as a sport has been debated constantly for several years. Only recently though has it been debated so strongly. Over the past two years there has been many events which has marred boxing as a 'brutal sport'. In the Eubank-Watson fight, just over two years ago, Watson was left at the end of a great fight unconscious and fighting for his life. He had suffered a major blot clot in his brain and after serious surgery and over eight months in hospital, he was left unable to walk without support and with a serious speaking disorder. One young man's life smashed by just a twelve round fight. **Nearly** one year ago another man, McClellan, was also left in a critical condition after his fight with Eubank. He is still in hospital to this day, recovering. The most recent incident which has fuelled the debate has been the death of the young Scotsman - James Murray. After suffering a brain haemorrhage during his World Championship defence, he was left in a coma with serious brain damage. He died later the next day. These three events are only a fraction of the incidents occurring in a boxing ring which have caused controversy over the sport.

A boxer's risks do not stop when he retires. Sure, he hasn't been injured badly during his fights, but every time he has been hit during his several years in the sport, a slight bit of damage has been done to his brain. This damage has built up every fight and the boxer is more likely, even though he doesn't participate in the sport any more, to have a brain haemorrhage or a stroke. They are also very likely to suffer, in their old age, from a serious and sometimes fatal disease called Parkinson's disease. It affects the nervous system very badly and can lead, in some cases, to paralysation. Is this kind of a risk really worth a life in the sport of boxing?

### Trecho 3

*In vitro* fertilisation, is the fertilisation of one egg and a sperm outside the mother. An egg, is taken from the woman's ovaries and sperm is produced by the male under controlled conditions. They will hopefully be fertilized and an embryo will start to grow. The embryo will then be placed in the woman's womb where it is hoped that a normal pregnancy will take place.

There are obviously many moral dilemmas for and against this issue. I shall look at firstly the advantages of *in vitro* fertilization treatment.

The treatment if successful will make the male and female involved very happy. They have always wanted to have a child and now they have one. A dilemma, which may arise here, is have the parents the right to have a second child through IVF treatment.

Unfortunately, the disadvantages of IVF treatment largely outweigh the advantages. Huge sums of money are involved in this treatment, as it can only be done very rarely on the National Health Service. Normally, the couple have to come up with the money themselves and perhaps it can be even said that they are buying a child. Money which perhaps some couples don't have. The treatment may take many years to work with an enormous cost. The financial hardship and the constant disappointment may also put a strain on what used to be an ideal marriage. The doctors who carry out this treatment are currently making a lot of money from it, is this right?

In my opinion, there should be some regulations. Lets look at a) fertility treatment for post-menopausal women. Unless, there is a reasonable argument for example, early menopause taking place there should be some regulations. If a woman goes for this treatment, and has a baby when she is 55 what kind of life will that child have? When, it reaches its early teens the mother will be nearly 70. I think that there should be an age limit on fertility treatment. But, if the couple are funding the venture privately this would be hard to stop. It would be important though to look at, what type of quality of life would the child lead?

In some especially, earlier on in the days of treatment multiple births took place. A woman would give birth to 7 babies not just one. How would a woman of 55 cope with 7 young children?

Next, sex selection, is it really right for a couple to be allowed to choose the sex of the child? I don't agree with this. The introduction of sperm donors in recent years has made it possible for women to choose the colour of the baby's eyes + hair. A "super" perfect baby will soon be introduced which in my opinion isn't morally correct. I don't think it is right, for the doctors to play 'god' during the treatment.

#### Trecho 4

Scientists around the world are investigating genetic manipulation for a wide variety of beneficial causes. Genetic Engineering is however a **very** raw issue and there is **a lot** of resistance to this work and **certainly** the suggestions of using it on humans. The trouble is that although a scientist may think he knows **a lot** about a particular area of study, and **indeed** he may, there is still so much that we do not know about areas of study like genetics that there is a great fear of the unexpected. And **indeed** this fear is justified. When we consider the horrific effects of a nuclear holocaust I am sure there are many who wish it had never been discovered. But are we right to blame the scientists who first started the research and who had no ideas for it to be used as a weapon?

#### Trecho 5

***There is however a more dangerous threat from computers, it is that they can do the work for man. This could lead to high unemployment. Those people who work with computers for long periods of time every day face problems. The repetition of tapping keys all day and staring at the screen can be harmful and not only that, it is highly boring to do the same thing over and over again.***

***Computers may be the future but what part will man have in this future? There will be no need for people to go to school as they could be taught at home, people would hardly ever talk and the only career available would be for computer programmers.***

***I agree that computers are helpful but people should not live through their computers and be so reliant on them. They should read books and live more in order to regain their lost imagination and sense of adventure. Also, in schools I feel that work should be done mainly by hand and calculators and computers should only be used minimally in mathematics in order to stop the production of computer addicts and again have normal people.***

#### Trecho 6

***We all know the consequences of sex, especially unprotected sex and if a person decides to play, the game they should be held accountable for the results of their horseplay. I feel that if a sensible, well-minded woman consents to have sex, she is responsible for the results of her actions. Today, there are many protective devices that can help persons prevent pregnancies. The condom is not one hundred percent effective, but is about ninety-eight percent effective if used properly. The birth control pill is said to ninety-five percent effective in the prevention of pregnancy. If a condom and the birth control pill are used together, the risk of pregnancy is less than one percent. Other types of contraceptives include foams, the female condom, a five year injected tube placed in a woman's arm which injects a hormone that helps prevent pregnancies, a shot which acts like birth control pills but only has to be taken every three months, and spermicide. All of these methods are highly effective in pregnancy prevention. The prevention methods named above are all highly effective but there is a method that is one hundred percent, a method that should be practiced by all single persons should practice, which is abstinence. When using abstinence, a person does not have to worry about getting pregnant because they will not be in the game.***

***With all of these protective devices, a person has no excuse for wanting an abortion after consensual sex. Personally, I do not believe one person has the right to take away another person's life, even if that person is not fully developed into what he or she will be. Sure, it is supposed to be a woman's choice to say no I don't want this child, kill it, but that not very fair to the child. Why can't these women just carry out the pregnancy and put the child up for adoption.***

Also, some people use money as their excuse. They say they can not afford to have a child. The government gives aid to people that need it. Welfare is there to help persons how are financially unable to take care of their children well enough on their own. **As a person, I feel abortion is wrong and all that have had sex with someone and not forced into it, should be put into jail for murder if they committed the murder of the innocent child.**

## Trecho 7

**We all know the consequences of sex, especially unprotected sex and if a person decides to play, the game they should be held accountable for the results of their horseplay.** I feel that if a sensible, well-minded women consents to have sex, she is responsible for the results of her actions. Today, there are many protective devices that can help persons prevent pregnancies. The condom is not one hundred percent effective, but is about ninety-eight percent effective if used properly. The birth control pill is said to ninety-five percent effective in the prevention of pregnancy. If a condom and the birth control pill are used together, the risk of pregnancy is less than one percent. Other types of contraceptives include foams, the female condom, a five year injected tube placed in a woman's arm which injects a hormone that helps prevent pregnancies, a shot which acts like birth control pills but only has to be taken every three months, and spermicide. All of these methods are highly effective in pregnancy prevention. The prevention methods named above are all highly effective but there is a method that is one hundred percent, a method that should be practiced by all single persons should practice, which is abstinence. When using abstinence, a person does not have to worry about getting pregnant because they will not be in the game.

With all of these protective devices, a person has no excuse for wanting an abortion after consensual sex. Personally, I do not believe one person has the right to take away another person's life, even if that person is not fully developed into what he or she will be. **Sure, it is supposed to be a woman's choice to say no I don't want this child, kill it, but that not very fair to the child.** Why can't these women just carry out the pregnancy and put the child up for adoption. Also, some people use money as their excuse. They say they can not afford to have a child. The government gives aid to people that need it. Welfare is there to help persons how are financially unable to take care of their children well enough on their own. **As a person, I feel abortion is wrong and all that have had sex with someone and not forced into it, should be put into jail for murder if they committed the murder of the innocent child.**