

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS**

**JÉSSICA BORON PEREIRA**

**UMA REFLEXÃO SOBRE ASPECTOS SUPRASEGMENTAIS  
NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE INGLÊS COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA: A FALA CONECTADA**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**CURITIBA**

**2014**

**JÉSSICA BORON PEREIRA**

**UMA REFLEXÃO SOBRE ASPECTOS SUPRASSEGMENTAIS  
NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE INGLÊS COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA: A FALA CONECTADA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Licenciatura em Letras Português-Inglês, do Departamento de Comunicação e Expressão e do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Lúcia de Castro Gomes

**CURITIBA**

**2014**

Dedico este trabalho aos meus pais, por me proporcionarem a concretização de um sonho. E dedico também ao meu mestre, Dr. Daisaku Ikeda, cujos incentivos moldaram o ser humano que sou hoje.

## AGRADECIMENTOS

Certamente estes parágrafos não irão atender a todas as pessoas que fizeram parte dessa importante fase de minha vida. Mesmo assim, os que aqui são citados fizeram toda a diferença para o sucesso desse projeto de vida no qual me embrenhei.

Primeiramente, agradeço aos meus pais, por todo o apoio e paciência nos momentos de ausência. Pai, mãe, amo vocês. Obrigada por estarem comigo nesse momento tão especial. Por ser a primeira de toda a minha família a obter um grau de ensino superior, divido esse momento com vocês.

Agradeço imensamente à minha orientadora Prof. Dra. Maria Lúcia de Castro Gomes, pela sabedoria, pelo exemplo, por ter me conduzido pelos caminhos da Fonética desde a primeira aula durante o curso e por ter me mostrado esse novo mundo acadêmico cheio de possibilidades de estudo. Aqui fica meu muito obrigado por todas as tardes de paciência, carinho e atenção que você dedicou para o desenvolvimento do nosso trabalho.

Aos meus colegas de sala, Anderson, Marcell e Letícia pelos muitos trabalhos feitos juntos e pelas horas de intermináveis leituras que dividimos. Não tenho como expressar o quanto aprendi com vocês. Também agradeço aos maravilhosos professores que tive oportunidade de conhecer e aprender tanto com eles. Professores como a Prof<sup>a</sup> Dra Rossana, que me ensinou o que é Linguística, a Prof<sup>a</sup> Ana Paula, Prof<sup>a</sup> Márcia, Prof<sup>a</sup> Regina e Prof<sup>a</sup> Miriam, com as quais aprendi o que é ser um professor pesquisador e que marcaram para sempre minha vida.

Além deles, gostaria de deixar registrado também, o meu agradecimento aos meus amigos que participaram desse período de crescimento, sempre junto a mim, de maneira que nunca estive sozinha. Em especial agradeço à Ludimila, Kairo, Ícaro, Gustavo, Juliana e Raissa, por estarem comigo sempre.

Enfim, agradeço a todos os que por algum motivo contribuíram para a realização desta pesquisa.

“Even in the most rudimentary of English  
Language lessons, we cannot ignore the  
changes in pronunciation that occur within  
and between words due to their  
juxtaposition with neighboring sounds”  
(CELCE-MURCIA, BRINTON e  
GOODWIN, 2004, p.157)

## RESUMO

PEREIRA, Jéssica B. **Uma reflexão sobre os aspectos suprasegmentais no ensino/aprendizagem de inglês como língua estrangeira e a fala conectada.** 2014. 38 páginas.

Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Letras Português- Inglês - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

Os aspectos suprasegmentais fazem parte de uma área da língua que vem ganhando mais e mais importância nos estudos relacionados ao ensino e aprendizagem de Inglês como língua estrangeira. Este trabalho visa discutir aspectos suprasegmentais, com ênfase na fala conectada, refletindo sobre como ela ocorre. Com este estudo vê-se que os aspectos prosódicos da língua são notados principalmente quando apontados ao aprendiz por um professor ou quando esses aspectos têm uma participação significativa na experiência linguística do sujeito. A partir da ideia de que é necessária a criação de uma consciência do que se está aprendendo para que as experiências com a língua façam sentido, a discussão trazida neste trabalho se inicia refletindo sobre teorias de concepção de linguagem, enfatizando diferenças e semelhanças possíveis na aquisição da L1 e da L2.

**Palavras-chave:** Aquisição de linguagem. Aspectos suprasegmentais. Fala conectada.

## ABSTRACT

PEREIRA, Jéssica B. **Uma reflexão sobre os aspectos suprasegmentais no ensino/aprendizagem de inglês como língua estrangeira e a fala conectada.** 2014. 38 páginas.

Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Letras Português- Inglês - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

Suprasegmental aspects in language belong to a study field that has been considered more and more important to the area of English as a foreign language teaching and learning. This work aims to discuss suprasegmental aspects, focusing on studying the connected speech, reflecting upon its occurrence. With this study, we can see that the prosodic aspects in language are noticed by a learner mainly when they are pointed out by a teacher or when they have a significant presence in the learner's experience with language. According to the idea that it is necessary to raise awareness about what is being learned so the experience with language will make sense, this discussion starts with a reflection about language theories, focusing on differences and similarities that are possible between L1 and L2 acquisition.

**Keywords:** Language acquisition. Suprasegmental aspects. Connected speech.

## LISTA DE ABREVIATURAS

L1	Língua materna
L2	Língua alvo de aquisição
PB	Português Brasileiro

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 REFLEXÕES SOBRE A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM.....</b>	<b>14</b>
2.1 O PROCESSO DA AQUISIÇÃO DA L1 .....	15
2.2 A AQUISIÇÃO DA L1 E L2: SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS .....	16
2.3 A AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM E O USO: OS CONCEITOS DA LINGUÍSTICA PROBABILÍSTICA.....	21
<b>3 OS ASPECTOS SUPRASEGMENTAIS DA LÍNGUA E SEU PAPEL NA COMUNICAÇÃO.....</b>	<b>23</b>
<b>4 A FALA CONECTADA: O QUE É E COMO ACONTECE .....</b>	<b>27</b>
4.1 PROCESSOS DA FALA CONECTADA .....	32
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>37</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Quando alguém se dispõe a estudar um segundo idioma é preciso que se compreenda a vastidão de informações em que está prestes a mergulhar, em diferentes níveis de profundidade, no sentido de ver a língua como um objeto de análise científica. E para que se atinja proficiência na língua alvo de estudo, vários aspectos podem ser estudados, como o sintático, o morfológico, o fonético, o pragmático, entre outros. Neste trabalho, o foco se manterá no estudo dos aspectos fonéticos, já que apresentam importância fundamental para que se aprofunde o conhecimento sobre uma língua em sua forma mais essencial: no uso.

Há diversos vieses pelos quais se pode encarar o estudo e o contato com uma segunda língua, e, sobre o ensino de Inglês, especificamente, há discussões sobre o que deve ser levado em consideração como prioridade para aprendizagem. Este trabalho tem como perspectiva-base de estudo a visão do Inglês como Língua Estrangeira, ou seja, da comunicação de brasileiros com falantes nativos de inglês, levando em consideração algumas especificidades da língua falada. Como dito anteriormente, a língua em uso traz importantes traços a serem estudados, por mostrá-la em seu propósito maior: a comunicação. É sabido que a comunicação oral precede a escrita e é muito mais comum, já que é constituída de muitas outras linguagens, como a linguagem visual, sensitiva e corporal.

Contudo, dentro da área dos estudos fonéticos a vastidão de campos para a pesquisa também é muito profusa, podendo focar-se em aspectos silábicos, segmentais ou suprasegmentais, sendo esse último o caso desta pesquisa. Sendo assim, o recorte que este trabalho faz para definir seu objeto de estudo, se encaixa dentro dos aspectos suprasegmentais da língua, o qual estuda aspectos pragmáticos como ritmo de fala, discurso conectado, sotaque e entonação, os quais se mostram uma área de pesquisa muito farta por sua característica também ser sociolinguística.

Dessa forma, através da perceptiva necessidade de estudos que possam contribuir para a exploração dos aspectos suprasegmentais da língua, a ideia central deste trabalho é fazer uma pesquisa que discuta acerca deles, trazendo a fala conectada com mais enfoque. Para isso foram pesquisados diversos autores

que trazem contribuições nos estudos do tema, como Celce-Murcia, Brinton e Goodwin (2004); Dalton e Seildhofer (1994) e Farnetani (1997), que são as bases teóricas utilizadas neste trabalho, quando discutimos a fala conectada.

Através das leituras feitas para a produção deste trabalho, um aspecto-chave que redirecionou a linha de pensamento aqui conduzida foi a influência que a língua materna tem nos aspectos suprasegmentais que fazem parte da língua alvo. Ou seja, há uma transferência dos aspectos suprasegmentais da língua materna (doravante L1) para a língua alvo (doravante L2). Esse elemento levou à escolha de iniciar a análise da fala conectada nos campos da aquisição da linguagem, para então refletir como esse fenômeno ocorre entre a L1 e a L2.

Nesse intuito a pesquisa parte dos estudos da aquisição de língua, tanto a L1 quanto a L2, para que tenhamos uma ideia de como uma influência pode acontecer na aquisição da fonologia da L2, proveniente da L1.

Sendo assim, serão discutidas as questões principais que permeiam a pesquisa, divididas em três capítulos. O primeiro capítulo será direcionado aos estudos da aquisição da linguagem e a discussão da influência fonológica entre L1 e L2. O segundo trará uma reflexão sobre os aspectos suprasegmentais e sua importância para a comunicação. No terceiro e último capítulo, o foco cairá sobre a fala conectada situada dentro dos aspectos suprasegmentais e seus processos.

## **2 REFLEXÕES SOBRE A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM**

Para discutir sobre a aquisição da linguagem este capítulo será dividido entre três seções. A primeira trará estudos sobre o processo da aquisição e sobre diferentes concepções de língua. A segunda refletirá sobre diferenças e semelhanças presentes nos processos de aquisição de L1 e L2, levando em consideração os fatores que influenciam as diferenças. A terceira dá atenção a estudos que enfatizam a importância do uso da língua e a frequência de contato com ela como cruciais para que se atinja proficiência na L2.

## 2.1 O PROCESSO DA AQUISIÇÃO DA L1

O poder da comunicação através da linguagem é o que nos define como espécie humana. Segundo Kail (2013, p.11) aos quatro anos a criança já é capaz de perceber e produzir complexas estruturas linguísticas.

Ainda há discussões sobre o que determina a aquisição de uma língua. Muitas concepções surgem para explicar como o processo da aquisição acontece. A partir das ideias do Estruturalismo, desenvolvem-se os estudos behavioristas, nascidas nos campos da Psicologia com Skinner (1961), que explica a aquisição de língua como formação de hábitos, determinados pelo meio em que o sujeito falante está inserido.

Contraopondo a ideia de que apenas o meio determina a aquisição, surgem os estudos inatistas de Chomsky (1965), que trazem a dicotomia entre competência e desempenho. Para Chomsky a competência seria inata e universal a todos os seres humanos. Nascemos com ela, por fazer parte do DNA humano a capacidade de desenvolver linguagem. O desempenho é a parte da língua que sofre mudanças de sujeito para sujeito, por ser determinado pelos fatores diversos, como o meio e o *input*.

Outra visão sobre a aquisição da linguagem é a de Piaget (1978) que traz a ideia do construtivismo. Esses estudos definem a língua como algo construído através do meio em contato com o cognitivo do sujeito, ou seja, a aquisição da linguagem acontece na relação entre o meio e os aspectos cognitivos. Vigotsky (2001), igualmente adepto de uma teoria construtivista, também considera o meio como fator importante para a aprendizagem, no entanto o autor traz a ideia de interacionismo social, em que a relação entre as pessoas é um fator determinante na aquisição.

Estudos mais recentes trazem a ideia de que a frequência de uso da língua é o que determina sua aquisição, pois é através do uso que delimitamos as correlações inerentes à língua. Estudos que consideram a frequência como determinantes são: o conexionismo (ZIMMER e BITTENCOURT, 2008); a linguística probabilística (BOD, HAY, e JANNEDY, 2003); e, dentro da linguística probabilística, a fonologia de uso (BYBEE, 2001)

Ainda refletindo sobre os processos que levam a aquisição da linguagem, estudos também defendem que, durante o processo de aquisição pelo qual a criança desenvolve suas capacidades linguísticas, a percepção dos aspectos comunicativos que a rodeiam, desde o período gestacional, é anterior à produção desses mesmos aspectos. Ou seja, a percepção das formas de expressão é precedente à sua produção. De acordo com Kail (p.15) “o entendimento precoce constitui uma janela para os processos da própria aquisição”. A autora traz a ideia de que

Até a criança ser capaz de produzir a linguagem que já compreende, contudo ainda não produz, conta-se com a linguagem corporal dela, olhando, apontando, representando, fazendo mímica e produzindo sons que ainda não são palavras. (KAIL, 2006, p. 16)

Ou seja, conta-se também com as outras formas de linguagem para que a comunicação seja efetiva.

Até aqui se refletiu sobre diferentes concepções de linguagem e como elas explicam a aquisição da L1. A partir desta parte se inserem estudos sobre a aquisição da L2, para que se identifiquem características que se assemelham na aquisição da fonologia da L1 e da L2, para então debater sobre a influência que uma pode ter sobre a outra, quando se trata dos aspectos fonéticos do idioma-alvo.

Lightbown e Spada (2006) trazem estudos que abrangem as diferenças na aquisição da L2, assim como algumas semelhanças com a aprendizagem da L1. Pesquisas apontam para a existência de semelhanças e diferenças que influenciam na aquisição da L2. As autoras explicam que a L1 será o filtro inicial que moldará a percepção da L2 desde o momento que se entra em contato com ela pela primeira vez, até o que se defina a proficiência na L2. A próxima seção se encarregará de descrever quais são as principais semelhanças e diferenças entre as aprendizagens da L1 e da L2.

## 2.2 A AQUISIÇÃO DA L1 E L2: SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS

Como já discutido, é possível durante o processo de aquisição de uma língua a ocorrência de fatores semelhantes àqueles que a criança sofre na aprendizagem da L1. Além deles, no entanto, algumas diferenças recorrentes nesse processo determinarão um olhar distinto do próprio sujeito aprendiz sobre seu desenvolvimento quando a discussão é voltada para o ensino da L2.

Segundo Kail quando se aprende a L1 a criança se baseia pelo *input* recebido do seu ambiente, desde o útero, ouvindo a voz da mãe, discriminando sons e ritmos e determinando aspectos chave de sua língua materna. A autora diz que (p.29): "o ritmo de fala já é percebido aos dois meses e já é possível também discriminar os grupos de línguas", ou seja, a criança desde muito pequena já é capaz de diferenciar famílias linguísticas pelo ritmo delas. Além disso, Kail explica que o bebê também consegue perceber a fonotática, que se trata das combinações de segmentos para a formação de sílabas da língua.

Sendo assim, a percepção da linguagem é algo desenvolvido no ser humano desde o nascimento. E, o que se considera aqui é que no início da aquisição da L1 tudo ainda é possível em questões linguísticas, já que ainda nenhum padrão foi estabelecido. O posicionamento teórico nesse ponto pode diferir de autor para autor, no entanto este trabalho tem como norte teórico a ideia de que a criança tem sua pré-disposição de linguagem aberta, que é determinada pelo contato com os itens linguísticos que recebe do ambiente, e também, principalmente, pela frequência com que eles ocorrem.

Muitos estudos na área da transferência de padrões linguísticos já foram feitos, e alguns deles não foram bem recebidos, quando a discussão se enraíza na área da morfologia e da sintaxe. Um exemplo comum dessa área de estudo é a Hipótese da Análise Contrastiva<sup>1</sup>, a qual foi posta em dúvida através de testes que demonstram que pessoas de L1 distintas possuem padrão de aquisição de L2 similares, mostrando que a aquisição da L2 não é moldada pela L1. O que importa neste trabalho, no entanto, não é contrastar as formas de aquisição no sentido morfológico ou sintático e sim ter o foco na influência fonológica, a qual é provavelmente possível e determinante na aprendizagem da fonologia da L2, por essa ter de ser experienciada ou apontada para que seja percebida.

A percepção da língua quando esta é a L2 e não L1 pode ser diferente por todos os fatores que interferirão ou motivarão a pessoa a procurar aprendê-la. Esses fatores são de suma importância para definir como o processo da aquisição da L2 deve funcionar. De acordo com Lightbown e Spada (p. 31) um dos primeiros fatores que deve ser levado em consideração é a se o aprendiz da L2 é criança ou adulto. Sobre esse aspecto, há várias correntes teóricas, como as anteriormente citadas

---

<sup>1</sup> Contrastive Analysis Hypothesis (CAH) (p.79)

neste trabalho. Uma delas, a teoria gerativista (ver Chomsky, 1965), traz a ideia do período crítico<sup>2</sup>. Para esclarecer essa questão levantada, Ellis (1994) explica que “a hipótese do período crítico defende que há um período fixo de anos durante os quais a aprendizagem pode ocorrer naturalmente e sem esforço. Posteriormente a esse período, ela não é possível acontecer com sucesso”<sup>3</sup> (p. 484). Essa teoria gerou bastante controvérsia, principalmente em dois pontos, como aponta Ellis: primeiro, “se há diferenças significantes no aprendizado da L2 de acordo com a idade; e pelas explicações teóricas para as diferenças que os pesquisadores afirmam ter encontrado”<sup>4</sup>. Portanto, os resultados das pesquisas que defendem que há diferenças na aprendizagem por causa da idade, não são consistentes.

Outra questão muito relevante na aquisição da L2 seria o que Lightbown e Spada (p.30) chamam de consciência metalinguística<sup>5</sup>. As autoras explicam que crianças ao aprender sua L1 não têm uma consciência linguística desenvolvida, ou seja, que compreendam a funcionalidade da língua e seu uso de maneira analítica, aplicando as regras linguísticas a casos que se assemelhem àqueles já adquiridos. A capacidade de resolver problemas e discutir sobre o uso da língua são aspectos da consciência metalinguística que o aprendiz da L2 tem como diferença do aprendiz da L1, geralmente pelo fato de poder aprender a L2 na fase adulta. O desenvolvimento da consciência metalinguística associa-se à frequência de uso dos itens linguísticos durante o período de aquisição da língua, determinando suas possibilidades de uso mais comuns. Além disso, as condições e o contexto de aprendizagem, a exposição à L2 e o tipo de instrução também serão decisivos na aquisição da língua.

As condições e o contexto de aprendizagem, de acordo com Lightbown e Spada, se delimitarão dependendo da quantidade de exposição à língua alvo que o aprendiz tem e se essa é real e intensa (como no caso em que a pessoa mora em um país falante da L2) ou se é simulada (em sala de aula, por exemplo). Também

---

<sup>2</sup> A hipótese do período crítico (Critical Period Hypothesis) traz a concepção de que todos os animais, incluindo os seres humanos, são biologicamente programados para adquirir certos conhecimentos em tempos específicos durante a vida. Dessa forma, se os tempos de aprendizagem específicos não forem respeitados, pode ser muito difícil ou impossível adquiri-los em outros momentos. (LIGHTBOWN e SPADA, 2006, p. 17.) Tradução minha.

<sup>3</sup> “According to which there is a fixed span of years during which language learning can take place naturally and effortlessly, and after which it is not possible to be completely successful” (p.484)

<sup>4</sup> “Whether there are significant differences in L2 learning according to age, and also on the theoretical explanations for those differences which researchers claim to have found” (p.484)

<sup>5</sup> *Metalinguistic awareness* no texto original.

depende do seu engajamento com o processo e as condições de aprendizagem, levando em consideração também se o aluno passa por um período de contato com a língua antes de produzi-la. As autoras explicam que o engajamento, no sentido motivacional, pode determinar as condições da interação, como no trecho a seguir:

Muitos adultos e adolescentes acham estressante quando não são capazes de se expressar de maneira clara e correta. Contudo, até crianças de menos idade, como as do nível pré-escolar, diferem entre si na motivação em experimentar a linguagem que eles ainda não dominam. Algumas crianças ficam felizes em tentar a língua que ainda estão aprendendo; outras preferem apenas ouvir e participar de maneira silenciosa na interação.<sup>6</sup> (LIGHTBOWN e SPADA, 2006, p.31)

Como dito, a presença desses fatores na aquisição da L2 faz com que seu processo difira da aquisição da L1, especialmente pela interferência do meio e pelo tipo de instrução que a pessoa tem. Dessa forma justifica-se o *input* recebido e o grau de percepção que o aprendiz desenvolve sobre a língua alvo. De acordo com Lightbown e Spada (p.44) há uma proposta do teórico Richard Schmidt que define um importante aspecto da aquisição da L2: a *noticing hypothesis*<sup>7</sup>. As autoras explicam que “nada é aprendido a não ser que seja notado primeiro. Perceber não resulta automaticamente na aquisição, porém isso é o ponto de partida essencial”<sup>8</sup>. O teórico citado pelas autoras chegou a essa conclusão através de sua própria experiência na aprendizagem do Português Brasileiro, como se vê no trecho a seguir:

A proposta original de Schmidt da *noticing hypothesis* veio de sua própria experiência como um aprendiz de Português. Após meses de aula, morando no Brasil e mantendo um diário, ele começou a perceber que algumas características da língua que tinham estado presentes em seu ambiente durante todo o período de sua aprendizagem, só começaram a fazer parte de seu sistema linguístico quando ele passou a notá-los. A percepção dessas questões ocorreu quando alguém apontou esses fatores da língua em sala de aula ou quando eles fizeram parte de alguma experiência linguística, o que as fez salientes.<sup>9</sup> (LIGHTBOWN e SPADA, 2006, p.45)

---

<sup>6</sup> “Many adults and adolescents find it stressful when they are unable to express themselves clearly and correctly. Nevertheless, even very young (pre-school) children differ in their willingness to speak a language they do not know well. Some children happily chatter away in their new language; others prefer to listen and participate silently in social interaction with their peers.” (p. 31)

<sup>7</sup> Essa hipótese traz em voga a conscientização de um fato linguístico, ocasionada através do uso. É o notar de algo que se tornou relevante pela experiência.

<sup>8</sup> Nothing is learned unless it has been noticed. Noticing does not itself result in acquisition, but it is the essential starting point (p.44).

<sup>9</sup> Schmidt’s original proposal of the noticing hypothesis came from his own experience as a learner of Portuguese. After months of taking classes, living in Brazil, and keeping a diary, he began to realize that certain features of language that had been present in the environment for the whole time began to

Através da experiência ele pôde perceber que áreas da língua falada só lhe eram familiar após serem apontadas por um professor ou por fazer parte de alguma experiência significativa durante o período de contato com a língua.

Como este trabalho tem respaldo no embasamento teórico segundo o qual a linguagem é adquirida através do uso, podemos dizer que o *input* recebido pelo aprendiz é a peça chave para a aquisição da língua. De acordo com Zimmer e Bittencourt (2008) “o input linguístico é rico o suficiente para que a criança capture as regularidades do sistema linguístico”. Com isso em mente, pode-se dizer que dentre todas as questões que devem ser levadas em consideração quando o tópico é a aquisição da linguagem, o que irá definir o real aumento na proficiência da língua será a exposição que o aprendiz tem a ela e também o conhecimento linguístico prévio que ele possui, quando pensamos na aquisição da L2. Zimmer e Bittencourt afirmam que “a eficácia da aprendizagem depende tanto do *input* quanto do conhecimento prévio”, ou seja, não há como separá-los, já que o conhecimento da L1 determina as possibilidades linguísticas que o falante conhece.

Os autores também afirmam que “a aquisição da linguagem envolve a exploração das restrições probabilísticas existentes em vários tipos de informação linguística que podem ser organizados pelo ser humano”. Sendo assim, pode-se entender que as novas premissas linguísticas que se adquirem pelo sujeito, quando o foco sobrepõe-se aos aspectos fonológicos, são organizadas pelo o que já é conhecido.

A discussão sobre a transferência de conhecimentos no campo fonético traz a ideia de que “a produção da fala é fortemente limitada pela acuidade perceptual do falante” (FLEGE, 2003, apud ZIMMER e BITTENCOURT, 2008). Os autores explicam que de início os aprendizes não separam seus próprios sistemas fonéticos de sua L1 e L2, apesar de seus “mecanismos responsáveis pela aquisição da fala manterem-se intactos” (p.31). Aqui se defende uma formação de categorias prototípicas, que será baseada nas características fonológicas da L1 e influenciará

qualquer contraste ainda não discriminado na L2. Zimmer e Bittencourt definem esse fenômeno como mapeamento perceptual, através do qual se cria “uma rede ou filtro complexo através do qual a linguagem é percebida, o qual pode, mais tarde, moldar a discriminação dos fones produzidos na L2”. Com essa afirmação entende-se que é natural a L1 influenciar a L2 por esse mapeamento reger a forma com que se processam os sons estrangeiros à L1.

Considera-se também que além da experiência ser crucial para a incorporação do que é apreendido pelo sistema linguístico do sujeito, a frequência do contato com a língua em questão e seus múltiplos aspectos é essencial. Como este trabalho tem como norte teórico a questão da frequência de uso, a próxima seção trará informações sobre a visão de que a frequência determina não só o desempenho, como defende Chomsky (1965), mas também a competência. Essa visão é envolta nos estudos da Linguística Probabilística.

### 2.3 A AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM E O USO: OS CONCEITOS DA LINGUÍSTICA PROBABILÍSTICA

Por várias décadas a concepção de linguagem que era vista como a mais adequada para explicar a aquisição dos aspectos fonológicos da língua era a concepção gerativista baseada nos estudos de Noam Chomsky (1965). Nesses estudos Chomsky dividia a linguagem na dicotomia representada pela ideia de competência da língua, que seria inata a todos os seres humanos, e o desempenho, que seria influenciado pelo *input* linguístico recebido. Com essa visão acredita-se que apenas o desempenho sofre modificações pelo *input*. Contudo, novos estudos trazem a noção de que a língua é construída através de padrões de frequência de uso, que determinarão seu aprendizado, suas convenções e sua estruturação. De acordo com Bod, Hay e Jannedy (2003)

Uma ampla variedade de evidências sugere que a língua é probabilística. Tanto na produção e compreensão, a probabilidade atua no acesso, na desambiguação e geração de sentido. Na aprendizagem, a probabilidade atua na segmentação e geração. Na fonologia e morfologia, atua na aceitabilidade, no julgar de alternâncias. Na sintaxe e semântica, atua na gradiência das categorias, no julgamento do que é uma boa formação sintática e na interpretação. Além disso, a probabilidade é a chave para

mudanças no modelo linguístico e na variação linguística. (BOD, HAY e JANNEDY, 2003, p.8)<sup>10</sup>

Com esse pensamento os estudos da área da fonologia de uso sofrem mudanças na concepção de língua. A partir desse viés, vê-se que a exposição à língua e a constante prática dela influenciam nos aspectos cognitivos, de maneira que interfiram em sua aquisição.

Quando se fala em aquisição de língua, embasados pela Linguística Probabilística, é necessário entender que “a aquisição de uma língua ou dialeto requer não apenas a identificação e produção de fonemas, mas o aprendizado de padrões extremamente sutis de alofonia relevantes para cada fonema da língua” (GOMES, 2010, p.8). Sendo assim compreendemos que os padrões que permeiam (ou não) a língua são determinados pela frequência de uso, o que resume a concepção de língua de Bod, Hay e Jannedy (2003) quando eles afirmam que “a cognição humana é baseada em processamento probabilístico” (p.8). Além deles, Bybee (2001) diz que

Muitos estudos empíricos têm relacionado a frequência do uso com o fenômeno da variação estrutural. Além disso, estudos recentes têm mostrado como usuários da língua retêm informações específicas sobre sua própria experiência com a língua. (BYBEE, 2001, p.2)<sup>11</sup>

Em suma, parte-se do pressuposto de que a língua é determinada por sua frequência de uso, que “permeia a representação, o processamento e a mudança linguística”<sup>12</sup> (BOD, HAY e JANNEDY, p.3).

Trazendo essas considerações para a aquisição de L2, um fator importante na busca pela proficiência na língua alvo, é o aprimoramento da pronúncia da L2. Considera-se que ela é consideravelmente potencializada quando se aumenta o

---

<sup>10</sup> A wide variety of evidence suggests that language is probabilistic. In language comprehension and production, probabilities play a role in access, disambiguation, and generation. In learning, probability plays a role in segmentation and generalization. In phonology and morphology, probabilities play a role in acceptability judgments and alternations. And in syntax and semantics, probabilities play a role in the gradience of categories, syntactic well-formedness judgments, and interpretation. Moreover, probabilities play a key role in modeling language change and language variation. (BOD, HAY e JANNEDY, 2003, p.8)

<sup>11</sup> Many empirical studies have now appeared relating frequency of use to various structural phenomena. In addition, many recent studies have revealed the extent to which language users retain specific information about their experience with language (BYBEE, 2001, p.2)

<sup>12</sup> that pervade language representation, processing, and language change. (p.3)

tempo de exposição à L2 e é feito um trabalho de percepção das características suprasegmentais. De acordo com HAHN (apud LIGHTBOWN e SPADA, 2006)

Poucos estudos têm investigado a importância da instrução da pronúncia, mas os resultados dos estudos recentes na área sugerem que isso pode fazer a diferença, particularmente se a instrução focar-se nos aspectos suprasegmentais no lugar dos aspectos segmentais da pronúncia<sup>13</sup> (HAHN, 2004 apud LIGHTBOWN e SPADA, 2006 p. 106)

Nesse intuito, focaliza-se na importância dos aspectos que englobam além do segmento e o seu papel na comunicação efetiva, durante a aprendizagem e o uso do inglês como segunda língua. O próximo capítulo deste trabalho se encarregará de descrever esses tais aspectos e refletir sobre sua atuação no campo suprasegmental.

### **3 OS ASPECTOS SUPRASEGMENTAIS DA LÍNGUA E SEU PAPEL NA COMUNICAÇÃO**

A função da língua vai muito além da simples transmissão de informações. Através da língua comunicamos, expressamos sentimentos, ideias, concordamos ou discordamos de algo. E isso não é feito apenas através de palavras, mas também de nosso tom de voz e entonação que aplicamos aos nossos enunciados para carregá-los de significado e do ritmo intrínseco em cada idioma.

Os aspectos prosódicos da língua, ou os suprasegmentais como se chama aqui, são alvo de muitas pesquisas, algumas das quais mencionadas a diante, por abrangerem uma gama de variações possíveis. A variabilidade intrínseca da área acarreta na existência de diferentes olhares para o mesmo processo. Além disso, ainda há caminhos no campo do estudo suprasegmental que ainda não foram trilhados. Este trabalho traz discussões proeminentes nesses estudos da língua, de forma que uma reflexão sobre as discussões mais atuais do tema seja realizada. Sendo assim, esta parte do trabalho se encarrega de discutir como os aspectos prosódicos fazem parte da compreensão da fala.

---

<sup>13</sup> "Few studies have investigated the effectiveness of pronunciation instruction, but the results of recent studies suggest that it can make a difference, particularly if the instruction focuses on suprasegmental rather than segmental aspects of pronunciation". (p.106)

Primeiramente, os aspectos suprasegmentais de uma língua são aqueles que levam em consideração os fenômenos linguísticos que ocorrem além dos segmentos, ou seja, que levam em consideração elementos como acento, ritmo, entonação etc. Esses elementos são fundamentais para a construção de significado e fazem toda a diferença na comunicação. Pode-se dizer que os principais fatores que influenciam a sentença como um todo são o ritmo de fala, a entonação, os encontros sonoros ocasionados pela justaposição entre sons vizinhos e a marcação da tonicidade, que por muitas vezes é alterada quando o olhar se foca na sentença como um fenômeno só. De acordo com Dalton e Seildhofer

Fazer-nos entender não é apenas uma questão de articulação clara e precisa, e a pronúncia não pode ser considerada ou ensinada de maneira isolada, dissociada de questões como “por que falamos”, “o que determina como devemos falar em determinadas situações”? e “quais fatores podem auxiliar ou atrapalhar na transmissão efetivas das informações”? (DALTON, e SEIDLHOFER, 1994, p.9)<sup>14</sup>

Desse modo comprova-se a importância do foco também estar sobre o que chamamos de suprasegmental, isto é, o que vai além do segmento. Vê-se que, como toda língua tem suas características, é normal que se utilize a L1 como base para que se observe as características nas outras. Assim como Dalton e Seildhofer descrevem, usa-se a L1 como um “filtro”, com o qual iniciamos a decifrar o caos linguístico que outra língua possa a princípio parecer. As autoras explicam que

É importante que percebamos, no entanto, que o filtro de nossa primeira língua está operante quando somos expostos a uma segunda. Enquanto nosso filtro de nossa primeira língua estiver ‘ligado’, não conseguimos perceber diferenças que são cruciais na aprendizagem da segunda. Só conseguimos participar no que é novo, quando temos o familiar como referência. (DALTON e SEIDLHOFER, 1994, p. 18)<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup>“Making yourself understood is not just a matter of accurate and clear articulation, and pronunciation cannot be considered or taught in isolation, dissociated from questions as ‘why do we talk?’, ‘what determines how we talk to whom?’ and ‘which factors might be of help or hindrance to getting our meaning across?’” (p.9)

<sup>15</sup> “It is important to realize, however, that this conventional first language filter is likely to remain in operation when we are exposed to a second or any other language. As long as our first language filter is ‘on’ we cannot even perceive differences which are crucial in the second language. We can only participate in what is new with reference to what is familiar.” (p.18)

O que é importante compreender é que o fato de nos basearmos no que nos é conhecido é normal. Contudo é necessário que a partir do familiar seja possível apontar as diferenças que existem e como elas funcionam no uso efetivo da língua. A responsabilidade de apontar e contextualizar as distinções entre os aspectos suprasegmentais cabe aos professores do idioma, como vemos no trecho:

Como professores precisamos ser capazes de assumir uma postura diferente, analítica, a qual evite a tendência de olhar outras línguas pelos termos da nossa. Para que sejamos capazes de explicar certos aspectos da pronúncia, precisamos de um sistema que nos permita descrever sistematicamente os padrões sonoros da língua estrangeira que ensinamos, de modo que, idealmente, possamos contrastá-los com os padrões da língua materna. (DALTON e SEIDLHOFER, 1994, p. 18)<sup>16</sup>

Assim, muitos aspectos que cabem ao suprasegmento são de extrema importância pra o uso da língua e para o domínio de conhecimento avançado na L2. Também foi ressaltada a iminente polêmica existente na área devido à pluralidade de variáveis que se levam em conta ao estudar os aspectos prosódicos.

Entende-se que o ritmo é uma qualidade da língua extremamente plural e que pode sofrer mudança de sujeito para sujeito. Desse modo é difícil descrever a funcionalidade do ritmo. Contudo, há estudiosos que se dedicam para explicar o fenômeno, que se crê também influenciar na fala conectada. Dalton e Seildhofer (1994) explicam que o ritmo é

Um movimento marcado por regulares sucessões de elementos fortes e fracos. A lista de 'movimentos' possíveis é muito longa, como por exemplo, o som da batida do coração, o tique-taque do relógio, o som de passos, estalar de dedos, ondas quebrando na enseada e a mudança das marés. Parece que nossas vidas são circundadas pelo ritmo, mesmo que ele não seja necessário de uma maneira objetiva, de alguma forma é imposto. Os seres humanos naturalmente tendem a impor padrões rítmicos no mundo que os cerca. (DALTON e SEILDHOFER, 1994, p.40)<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> "As teachers we need to be able to assume a different stance, that of analyst, to offset the tendency to see other languages in terms of our own. In order to be able to explain certain aspects of pronunciation, we require a framework which allows us to describe the systematic sound pattern of the (foreign) language we teach and, ideally, to contrast it with our students' first language(s)." (p.18)

<sup>17</sup> Movement marked by regulated succession of strong and weak elements. The list of possible 'movements' is very long, and ranges from our heartbeat, the tick-tock of the clock, the sound of footsteps, fingers tapping, to waves beating on the shore or the change of the tides. It certainly seems as if our lives are pervaded by rhythm, even though the rhythm is not necessarily there objectively but may be something we impose. Humans being seem to have a natural tendency to impose rhythmic patterns on the surrounding world. (p.40)

Tendo em mente a variabilidade dos aspectos prosódicos, usando o exemplo do ritmo, é importante que na aprendizagem da L2 a questão do ritmo seja abordada, com o intuito mínimo de demonstrar sua naturalidade e seu pertencimento à língua alvo de aquisição.

Além da questão da naturalidade da existência de ritmo na vida humana, para esclarecer a sua presença na língua é importante ressaltar que há dois tipos de ritmos comuns: o acentual (*stress-timed*) e o silábico (*syllable-timed*). Para este trabalho refletir sobre esses dois tipos de ritmo é interessante, pois cada um deles até então definiria uma das línguas aqui em questão: o PB por ser a L1 aqui estabelecida e o Inglês; por ser a L2 objeto de estudo.

A definição se o ritmo de uma língua é acentual ou silábico esclarece questões como porque ocorrem apagamentos ou ligações entre os sons. Dessa forma é possível explicar fenômenos da fala, como o discurso conectado em voga neste estudo. O que nos cabe aqui observar se deve ao fato de que a linha que divide o ritmo acentual do silábico é tênue e gera discussões.

Como forma de exemplificação do questionamento gerado pelo ritmo é possível citar a discussão sobre o ritmo do PB, refletindo se esse possui ritmo silábico ou tônico, por diferir tanto do Português de Portugal. Sobre esse tópico, defendendo o prelúdio de que o PB é acentual e não silábico como acreditado, vê-se os estudos de Major (1981), que após estudos feitos no Brasil sobre a língua chega à conclusão de que o PB costumava ser silábico, por suas origens provirem do Português de Portugal, ainda silábico. Contudo, alterações linguísticas ocasionaram uma mudança nesse padrão, gerando o que Major chama de “tendência a ser acentual”. Os aspectos em mudança descritos por ele, em suma, são: a tonicidade intersilábica não ser sempre correspondente ao número de sílabas; as perceptíveis diferenças nas durações da tonicidade da sentença, o apagamento silábico recorrente em discursos informais; o fato de a duração tônica das sílabas serem inversamente proporcional ao número de sílabas numa palavra e pelo fato de que as reduções naturais percebidas nas contrações silábicas serem um fenômeno que

---

equaliza o número de sílabas em conjunto a outras palavras na sentença, colocando em voga a prosódia.

As considerações de Major ocasionaram grande discussão nos estudos do ritmo e foram refutadas por linguistas brasileiros, como Barbosa (2000) que defende o ritmo silábico e também do PB, considerando-o misto. Barbosa explica que a teoria de Major analisa a língua apenas pelo viés prosódico-temporal e que esse aspecto não é suficiente para qualificar o Português como língua acentual. O professor explica que

Um modelo empregando dois osciladores acoplados (acentual e silábico) possibilita a caracterização biparamétrica (taxa de elocução e força de acoplamento) de um conjunto arbitrário de frases de uma língua e permite mostrar que, em PB há alto grau de “syllable-timing”. À luz de uma análise fonética mais cuidadosa dos fatores ligados ao ritmo, mostra-se que os argumentos apresentados por Major para justificar ‘stress-timing’ em PB são completamente equivocados. (BARBOSA, 2000, p. 1)

Segundo Major o Inglês e PB teriam a mesma característica rítmica, ou seja, o ritmo acentual. Barbosa, no entanto discorda, como se vê na citação acima, definindo o PB como possuinte de um alto grau de ritmo silábico, portanto diferente do Inglês. Isso pode influenciar na proficiência do aprendiz, o que o torna um elemento importante no ensino.

Com a perspectiva de que os aspectos prosódicos são contidos de imensa variabilidade, essas informações acrescentam aqui argumentos que respaldam a importância desses aspectos na língua, os quais devem ser conhecidos pelo sujeito com intuito de adquirir proficiência na língua de estudo.

A próxima parte deste trabalho tratará de refletir sobre a fala conectada e como ele acontece, levando também em consideração os aspectos articulatórios.

#### **4 A FALA CONECTADA: O QUE É E COMO ACONTECE**

Dentre os aspectos que juntos formam o que são os aspectos suprasegmentais da língua, o qual foi recortado para maior reflexão é a fala conectada. De acordo com Dalton e Seildhofer (1994, p.114) os fenômenos da fala conectada “alteram os sons das palavras e as fazem diferentes da forma ‘ideal’ que

elas têm quando pronunciadas isoladamente”<sup>18</sup>, isto é, quando juntas no enunciado, as palavras são influenciadas pelos sons que as precedem e que as sucedem, respeitando a fluência da língua. As autoras explicam que

a redução de informação fonética resultante da junção das palavras e das margens das palavras é provavelmente responsável pelo sentimento comum entre aprendizes de línguas estrangeiras que nativos de qualquer língua ‘falam rápido demais’ (DALTON e SAIDLHOFER, 1994, p. 114)<sup>19</sup>

As autoras listam diversas razões pelas quais devemos analisar o fenômeno da fala conectada, utilizando como base muitos outros autores que apontaram a importância de se estudar os aspectos suprasegmentais da língua, principalmente com o objetivo de ensiná-los a aprendizes de Inglês como L2.

Os primeiros autores citados são Glimson e Ramsaram (1982 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.114), os quais afirmam que “se falantes evitassem as assimilações (mesmo ao falar lentamente), eles soariam muito formais”<sup>20</sup>. Isso mostra que é impossível evitar as conexões ocorrentes entre um som e outro, pelo simples fato de esse fenômeno ser natural. Além deles, Rogerson e Gilbert (1990 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.114) afirmam que “o discurso conectado ajuda a explicar por que o Inglês escrito é tão diferente do falado”<sup>21</sup>, apontando uma importante característica do idioma: a distância entre os aspectos sonoros e gráficos do Inglês, os quais também causam dificuldade no início da aprendizagem para estudantes brasileiros, que não tinham esse fator como dificultador na aquisição de sua L1.

Os teóricos Avery e Ehrlich (1992 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.114) afirmam que “trabalhos extensos nos aspectos do discurso conectado contribuirão não somente para a habilidade dos alunos de produzir e compreender o discurso fluente, mas também para desenvolver a habilidade deles na língua falada”

---

<sup>18</sup> “Connected Speech processes (assimilation, linking and elision) alter the sounds of words and make them differ from the ‘ideal’ shape they have when pronounced in isolation.” (p.114)

<sup>19</sup> “The resulting reduction of phonetic information about words and word-boundaries is probably responsible for the widespread feeling among foreign language learners that the natives of any language ‘speak too fast’”. (p.114)

<sup>20</sup> “if speakers avoid all assimilations (even when speaking slowly), they will sound very formal” (Glimson e Ramsaram 1982: 62 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.114)

<sup>21</sup> “‘connected speech’ helps explain why written English is so different from spoken English”. (Rogerson e Gilbert 1990:31 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.114)

<sup>22</sup>, o que corrobora para o posicionamento que defende o trabalho com os fatores suprasegmentais com aprendizes da língua.

Além desses, as autoras trazem o posicionamento de Bowler e Cunningham (1990 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.115), que descrevem a fala conectada como “a maneira que a pronúncia de palavras individuais pode mudar quando são parte de uma sentença como um todo” <sup>23</sup>. Essa afirmação em si refletirá sobre o papel dos aspectos articulatórios que este trabalho utiliza como fator corroborante ao acontecimento do fenômeno supracitado. Sobre o mesmo tópico as autoras citam Ponsonbt (1987: 44 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.115) que comenta o acontecimento dos *linkings* e das elisões como um auxílio “na manutenção da fluência do ritmo” <sup>24</sup>

O último autor a ser citado por Dalton e Seildhofer leva em consideração a questão da compreensão da fala conectada. De acordo com as autoras Roach ressalta a importância dos estudos da fala conectada para o trabalho com atividades de *listening* com aprendizes. Ele explica que

O problema mais sério que aprendizes de uma segunda língua podem enfrentar nessa área são os problemas de compreensão causados por fronteiras de palavras não bem definidas. O que parece fundamental aqui é fazer os estudantes tomar consciência sobre o que está acontecendo e ajudá-los a construir expectativas assertivas sobre o tipo de padrão sonoro que eles enfrentarão no discurso nativo <sup>25</sup> ROACH (1991 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.116)

O autor citado por Dalton e Seildhofer explicita a importância que tem a criação de uma consciência linguística em relação aos fenômenos

---

<sup>22</sup> Extensive work on the aspects of connected speech...will not only contribute to students' ability to produce fluent and comprehensible speech, but also to their ability to comprehend the spoken language (Avery and Ehrlich 1992: 89 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.114)

<sup>23</sup> “The way the pronunciation of individual words can change when they are part of a phrase or a sentence”. (Bowler e Cunningham 1990:viii apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.115)

<sup>24</sup> “linking and elision are ‘ aids that help us to maintain the fluency of the rhythm” Ponsonbt (1987: 44,88 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.115)

<sup>25</sup> “The most serious problem second language learners have in this area are the comprehension problems caused by the blurring of word-boundaries. What seems to be called for here is to make learners aware of what is going on and to help them build up the right expectations about the kind of sound patterns they are likely to be confronted with in normal native speech.” Roach (1991 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.116)

suprasegmentais e a identificação de padrões recorrentes nesse fenômeno. Roach aponta que

Uma vez que os aprendizes saibam que as simplificações são normais, uma vez que possuam conhecimento sobre o fenômeno da fala conectada, eles serão frequentemente capazes de transformar esse conhecimento em ação com impressionante facilidade. Roach (1991 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.116)<sup>26</sup>

Ou seja, uma vez que os aprendizes tenham percebido a fala conectada e que essa faça parte de seu próprio sistema linguístico, eles estarão a caminho da proficiência da língua, seguindo para o próximo passo, que seria a produção.

Vê-se que a fala conectada é um fenômeno que faz parte da língua, que mantém sua fluência, facilita a produção dos sons e que permite a produção deles de maneira conjunta. O tema em questão foi escolhido como foco deste trabalho após a leitura de *Teaching Pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages* de Celce-Murcia, Brinton e Goodwin (2004). Após a leitura desse estudo, notou-se a importância que o entendimento do fenômeno da fala conectada tem, tanto para a formação de um professor de Inglês como língua estrangeira, quanto para o aprendiz de Inglês como L2. As autoras dizem que

Muitos professores de pronúncia afirmariam que o conhecimento dos aspectos segmentais é menos crítico para a competência comunicativa que o conhecimento dos aspectos suprasegmentais, já que carregam mais da significação como um todo do que o que é segmental na sentença (CELCE-MURCIA, BRINTON e GOODWIN, 2004, p. 131)<sup>27</sup>

Isso nos mostra a grande significação inerente à parte suprasegmental da sentença, a qual seria ignorada por um aprendiz que não seja orientado sobre seu papel na língua-alvo. Como este estudo tem como base o ensino de língua como língua estrangeira, leva-se em consideração a relação com o falante nativo. Dessa forma quando as autoras dizem que os

---

<sup>26</sup> “But once learners know how that simplifications are normal, once they possess declarative knowledge about connected speech phenomena, they are often able to convert this knowledge into active, procedural knowledge with astounding ease.” Roach (1991 apud DALTON e SAIDLHOFER, 1994 p.116)

<sup>27</sup> “Many pronunciation teachers would claim that a learner’s command of segmental features is less critical to communicative competence than a command of suprasegmental features, since the suprasegmental carry more of the overall meaning load than do the segmentals.” Celce-Murcia, Brinton e Goodwin (2004, p. 131)

Aprendizes que usam padrões rítmicos incorretos ou que não conectam as palavras são os mais capazes de frustrar o ouvinte nativo, porém mais sério que isso, se esses aprendizes utilizarem a entonação de maneira imprópria, eles podem ser vistos como nervosos ou até mesmo rudes. E, se o padrão de acentuação e ritmo são muito diferentes do padrão nativo, os falantes que o produzem tem chance de não serem compreendidos.<sup>28</sup> (CELCE-MURCIA, BRINTON e GOODWIN, 2004, p.131)

Assim, utilizamos essa afirmação também para reforçar a criação de uma consciência linguística, que permita a incorporação desses fatores no sistema linguístico dos aprendizes, levando sempre em consideração a frequência de uso, que determinará a evolução do aprendiz quando se fala em proficiência da L2.

Quando refletimos sobre as razões pelas quais o fenômeno da conectada acontece, tem-se como fator principal a articulação dos sons. Com os estudos sobre os aspectos suprasegmentais descobre-se que “os processos da fala conectada são amplamente resultados da ação articulatória conjunta (minimização de esforço), o que induz a reorganização dos movimentos articulatórios” (FARNETANI, 1997, p.379)<sup>29</sup>. Isso remete ao fato de que na produção dos sons é sempre relevante a posição em que o aparelho fonador se encontra na produção dos sons de maneira sequencial e não isolada. Isto é, a posição articulatória será influenciada de acordo com o som que procedeu a determinado fonema e também aquele que o sucederá. Isso acontece no que Farnetani chama de *speech economy*, ou seja, uma economia de energia ao produzir os enunciados. De acordo com a autora

a variação fonética não deve ser vista somente como uma consequência da inércia dos mecanismos do discurso, mas sim como uma contínua adaptação da produção da maneira que a situação comunicativa requiere<sup>30</sup> (FARNETANI, 1997, p.380)

Com o conceito de que os sons vizinhos influenciam na produção uns dos outros trazemos o que Kent e Read (2002) chamam de coarticulação ou coprodução de um som. Os autores definem o processo como “um evento na fala no qual o trato

---

<sup>28</sup> “Learners who use incorrect rhythm patterns or who do not connect words together are at best frustrating to the native-speaking listener, more seriously, if these learners use improper intonation contours, they can be perceived as abrupt, or even rude; and if the stress and rhythm patterns are too nonnativelike, the speakers who produce them may not be understood at all.” (CELCE-MURCIA, BRINTON e GOODWIN, 2004, p. 131)

<sup>29</sup> “Connected speech processes result in large part from articulatory constraints (minimization of energy), which induce a reorganization of the articulatory gestures.” (FARNETANI, 1997, p.379)

<sup>30</sup> “Phonetic variation is not viewed as a mere consequence of the inertia of the speech mechanism, but rather as a continuous adaptation of speech production to the demands of the communicative situation.” (FARNETANI, 1997, p.380)

vocálico sofre ajustes, que são apropriados para a produção de dois ou mais sons” (p.223).<sup>31</sup> Como afirma Farnetani, o fenômeno da coprodução de sons é regido por o que é chamado de princípio da economia, como mostra-se no trecho:

A coarticulação, manifestada como um reajuste de movimentos reduzidos de acordo com o contexto de produção é um comportamento de baixo custo motor, uma maneira de fala econômica. Sua difusão no sistema motor de produção indica que, como em outros casos de comportamento motor, ele é governado pelo princípio da economia (FARNETANI, 1997, p. 381)<sup>32</sup>

Vê-se que ao elencar as razões pelas quais a fala conectada acontece, notamos que os motivos originam-se em fatores naturais de produção, o que reafirma sua importância em ser apontado como parte funcional da comunicação. Sendo assim, os fatores que dão origem a esse fenômeno nascem na ocorrência da coarticulação entre sons vizinhos, em que não há uma delimitação clara das margens das palavras. Os processos mais recorrentes de justaposição de sons, de acordo com Celce-Murcia, Brinton e Goodwin, são: o *linking*, a epêntese, o apagamento e a assimilação<sup>33</sup>.

#### 4.1 PROCESSOS DA FALA CONECTADA

Primeiramente, os fenômenos internos a fala conectada são considerados ajustes naturais para a manutenção da fluência, ou seja,

a principal função da maioria dos ajustes que discutimos aqui é o que promove a regularidade do ritmo no Inglês, isto é, espremer sílabas entre as partes acentuadas para facilitar a articulação delas, então a fluência regular pode ser mantida. (CELCE-MURCIA, BRINTON e GOODWIN, 2004, p. 157)<sup>34</sup>

---

<sup>31</sup> “Events in speech in which the vocal tract shows at any one instant adjustments that are appropriate for two or more sounds.” (KENT e READ, 2002, p.223)

<sup>32</sup> “Coarticulation, manifested as a reduced displacement and a shift of movements towards the context, is a low-cost motor behavior, an economical way of speaking. Its pervasiveness indicates that the speech motor system, like other kinds of motor behavior, is governed by the principle of economy.” (FARNETANI, 1997, p.381)

<sup>33</sup> Dentro dos estudos do *Connected Speech* há diversidade nas nomenclaturas de cada fenômeno. Este trabalho utilizou como base teórica o livro *Teaching Pronunciation: a reference for teachers of English of other languages*, das autoras Celce-Murcia, Brinton e Goodwin (2004) e respeitou a nomenclatura por elas definida.

<sup>34</sup> “The main function of most of the adjustments we discuss here is to promote the regularity of English rhythm – that is, to squeeze syllables between stressed elements and facilitate their

Como primeiro exemplo desses processos, temos o *linking*, que é “a conexão entre o som final de uma palavra ou sílaba e o som inicial da palavra seguinte”<sup>35</sup> (p. 158). O *linking* pode ser notado em expressões como *left arm*, *pushed up* e *left over*, em que as consoantes finais se acoplam às vogais iniciais da próxima palavra, podendo até ocasionar um rearranjo de sílaba. Os exemplos acima citados mostram que naturalmente, consoantes ligam-se às vogais. A característica de terminação de palavra em consoante é muito comum em Inglês, mas não ocorre no PB. Por esse motivo, esse fenômeno precisa ser explicitado ao aprendiz, para que o novo modelo prototípico seja estabelecido, de modo que através do contato com sílabas terminadas em consoante não sejam mais externas a consciência linguística do sujeito, e sim compreendidas nos itens linguísticos que utiliza.

O próximo tipo de ajuste é chamado de epêntese. A epêntese representa “a inserção de um segmento de vogal ou consoante”<sup>36</sup> num segmento que ela não existia, entre outros segmentos. De acordo com Gomes (2009)

Para a formação do passado e do particípio passado, os verbos regulares possuem três alomorfes: /t/, /d/ e /ɪd/. A falta de conhecimento das regras fonológicas, segundo Celce-Murcia et al (2004), pode levar o aluno de inglês a pronunciar toda terminação ED como uma sílaba completa /ɪd/ ou /ɛd/, característica que pode distrair o ouvinte e atrapalhar a comunicação. As autoras afirmam também que alunos em nível intermediário ou avançado têm grande dificuldade em eliminar essa sílaba adicional e produzir os morfemas apropriados. (GOMES, 2009, p.60)

O exemplo do uso do morfema –ed como caso de epêntese explica que ocorre um acréscimo de segmento entre o som final da palavra e o morfema –ed, de modo que a junção deles seja possível de pronunciar. Ou seja, o fenômeno acontece por uma reestruturação silábica pelo falante para que sua articulação seja facilitada. Do mesmo modo que o *linking* discutido anteriormente, a epêntese acontece como mostra Gomes, quando o aluno não tem conhecimentos das regras fonológicas da L2, levando-o a utilizar aquelas que já são para ele familiares. Portanto, reflete-se

articulation so that regular timing can be maintained.” (CELCE-MURCIA, BRINTON e GOODWIN, 2004, p.157)

<sup>35</sup> “the connection of the final sound of one word or syllable to the initial sound of the next” (CELCE-MURCIA, BRINTON e GOODWIN, 2004, p. 158)

<sup>36</sup> “the insertion of a vowel or consonant segment within an existing string of segments” (p.164)

que quando se apontam as diferenças entre os sons da L1 e L2, o sujeito aprendiz passa a percebê-las quando em contato frequente com a língua.

Sobre a questão da instrução e sua relevância para a percepção dos aspectos da L2 que diferem da L1, Alves (2004 apud GOMES, 2009) conduz uma pesquisa que analisa a compreensão sobre a língua que sete aprendizes desenvolvem longitudinalmente durante o período de instrução. Alves diz que “a instrução possibilitou ao aluno perceber alguns aspectos que não haviam sido percebidos antes” (GOMES, 2009, p. 64).

Seguindo a discussão sobre os processos da fala conectada, além do *linking* e da epêntese, destaca-se o apagamento, que é considerado por Celce-Murcia, Brinton e Goodwin (2004) uma forma mais radical de ajuste que o *linking* e a epêntese. De acordo com as autoras

nesse processo os sons desaparecem ou não são claramente articulados em determinados contextos. Em alguns casos, o sistema gráfico do Inglês é sensível ao fenômeno, representando o deletamento nas formas contraídas dos verbos auxiliares, como *isn't*. Em outros casos, no entanto, o deletamento acontece sem a representação gráfica. (CELCE-MURCIA, BRINTON e GOODWIN, 2004, p. 163)<sup>37</sup>

Os exemplos do apagamento são mais recorrentes na fala nativa, pois o aprendiz de Inglês como L2, segundo Gomes (2009), tende a acrescentar elementos com mais frequência do que apagar. Muito comum no Inglês norte-americano é a perda do som /t/ quando é acompanhado de /n/ entre vogais, como em *winter* e *Toronto*. Também há o caso do apagamento de /t/ e /d/ quando posicionados entre três consoantes, assim como em *windmill*, *kindness* e *hands*. Esse fenômeno pode ser utilizado em exercícios de *listening* que trabalhem a percepção do aprendiz em relação a fala nativa. Gomes (2009) diz que “se um aprendiz de inglês como segunda língua encontra dificuldades na produção das palavras que passam por processos morfofonológicos, a razão pode vir de restrições fonotáticas de sua língua materna” (p.66). Isso nos remete novamente a ideia de que o aprendiz precisa

---

<sup>37</sup> “the process whereby the sounds disappear or are not clearly articulated in certain contexts. In some cases, the spelling system of English is sensitive to this phenomenon, representing deletion in the contracted forms of auxiliary verbs plus not (e.g. *isn't*). In other cases, however, deletion occurs without any acknowledgement in the spelling system.” (CELCE-MURCIA, BRINTON e GOODWIN, 2004, p. 163)

perceber as diferenças de possibilidades de uso na L2 e incorporá-las em seu sistema linguístico.

O último processo da fala conectada que se trata aqui é a assimilação. Esse fenômeno de acordo com Celce-Murcia, Brinton e Goodwin é

Um dado som (o som assimilante) que toma as características do som vizinho (o som condicionante). Esse processo é frequentemente mal entendido como 'preguiça' ou 'desleixo' na fala, já que os aspectos articuladores envolvidos aparentam seguir o caminho da resistência mínima. No entanto, essa caracterização ignora o fato de que a assimilação é um aspecto universal da língua falada. No inglês ela ocorre frequentemente, tanto dentro quanto entre palavras. De maneira alguma ela marca falta de correta articulação ou baixa eloquência do falante.<sup>38</sup> (CELCE-MURCIA, BRINTON e GOODWIN, 2004, p. 158)

As autoras esclarecem que não se pode considerar o processo da assimilação de sons como falta de habilidade com a língua, pelo contrário, é necessário acostumar os ouvidos a esse tipo de fenômeno com o aprofundamento dos conhecimentos linguísticos. Vê-se que a assimilação ocorre na ligação entre dois sons: o assimilante, que se apossará das características do som condicionante; o qual determinará quais características serão assimiladas. O som assimilante pode ser anterior ou posterior ao condicionante, o que cria diferentes tipos de assimilação. Ao todo, os fenômenos são três: a assimilação progressiva ou perseverativa; a regressiva ou antecipatória; e a coalescente, em que há a criação de um terceiro som, amalgamo aos dois criadores.

O primeiro processo da assimilação, a progressiva, de acordo com Celce-Murcia, Brinton e Goodwin ocorre quando “o som condicionante precede e afeta o som seguinte” (p.160). Esse processo pode ser exemplificado como causa do desvozeamento do morfema -ed quando o som precedente é desvozeado, como em *washed*, *fixed* e *fished*. Também podemos observá-lo no plural, com o acréscimo do -s. Quando o som precedente for vozeado, o -s também será tornando-se -z, como

---

<sup>38</sup> “a given sound (the assimilating sound) takes on the characteristics of a neighboring sound (the conditioning sound). This is often misunderstood as 'lazy' or 'sloppy' speech, since the organs of speech involved appear to be taking the path of least resistance. However, such a characterization ignores the fact that assimilation is a universal feature of spoken language. In English it occurs frequently, both within words and between words; it by no means marks a speaker as inarticulate or nonstandard”. (CELCE-MURCIA, BRINTON e GOODWIN, 2004, p. 158)

em *bags*. Um cuidado que o falante brasileiro deve ter (se quiser aproximar ao máximo sua pronúncia à do nativo), ao produzir palavras no plural, é não transferir a regra da pronúncia do morfema *-s* do plural do português para o inglês. No português, o som condicionante é o seguinte como, por exemplo, em *casas amarelas* [kazazama' rɛlas]. Essa regra leva o brasileiro a pronunciar *It's a car* como [ɪtʃə'kar] em vez de [ɪtsə'kar]. A regra do português é de assimilação regressiva, o segundo tipo.

O segundo tipo de assimilação, então, é a regressiva ou antecipatória. Celce-Murcia, Brinton e Goodwin descrevem-no como um fenômeno “puramente fonológico”. Elas esclarecem que “o som assimilado precede o condicionante e é afetado por ele.”<sup>39</sup> (p. 160). Nesse processo, contrário ao descrito anteriormente, o som que antecede é o afetado. Ele pode ocorrer também no encontro de sons vozeados e desvozeados, como em *have to*, *has to* e *used to*. Os sons anteriores ao /t/ são vozeados, no entanto ao encontrar o /t/ passam a ser desvozeados também, quando produzidos de modo conjunto em /hæftə/ /hæstə/ /yustə/ (p.160).

O terceiro e último tipo de assimilação é o processo coalescente. Nesse processo não há um som influenciado por outro e sim uma “assimilação recíproca”. As autoras explicam que “o primeiro e o segundo som, em sequência, juntam-se e mutuamente condicionam a criação de um terceiro som, possuinte de características de ambos os sons originais”<sup>40</sup> (p.162). O processo coalescente é também conhecido como palatalização<sup>41</sup> (quando entre sílabas) por ser comum em junções de sons alveolares em coda e palatais iniciais, criando uma fricativa ou africada palatal. Exemplos desse fenômeno na fala nativa são os encontros de /s/ e /y/ em *this year* criando /ʃ/ na junção. Também no encontro entre /t/ e /y/ em *Is that your dog?*, formando /tʃ/ e de /d/ e /y/ em *Would you mind moving?*, possibilitando a ocorrência de /dʒ/.

<sup>39</sup> The assimilated sound precedes and is affected by the conditioning sound. (p.160)

<sup>40</sup> The first sound and the second sound in a sequence come together and mutually condition the creation of a third sound with features from both original sounds. (p.162)

<sup>41</sup> Palatalization no original.

Sobre o processo da assimilação há estudos que abrangem sua ocorrência no PB, refletindo se ele é aprendido na aquisição da L1 quando criança ou se a aprendizagem dele não é nem necessária, por ser aplicado naturalmente no uso da língua. Silva (2010) aponta a nasalização das vogais em *cama*, *cana* e *banana* como frutos da assimilação sofrida pelas vogais das características nasais de /n/.

Com a reflexão sobre a presença da fala conectada na língua, mostra-se imprescindível apontar durante o aprendizado essas características prosódicas, que podem influenciar na compreensão oral de maneira efusiva. De modo geral percebe-se que os encontros consonantais são estranhos aos ouvidos brasileiros pelo fato da L1 ser predominantemente formada por sílabas CV (consoante + vogal). Quando se entra em contato com o Inglês, vastamente constituído de CVC (consoante + vogal + consoante) em que há a possibilidade de terminação de sílaba com consoante, naturalmente há o estranhamento. Muitos trabalhos, como já citados, têm estudado como aprendizes de Inglês fazem “aperfeiçoamentos” na fala, de modo que ele seja pronunciado com características da L1 do sujeito. O trabalho de GOMES (2009) demonstra como falantes brasileiros tendem a produzir epêntese vocálica antes do morfema –ed nas palavras marcadas com ele, nos passados do Inglês. Isso ocorre exatamente pelo fato de não haver encontros consonantais dessa forma no PB, o que obriga o aprendiz ainda influenciado pelo “filtro” de sua L1 a manter o padrão silábico CV.

Acredita-se que a produção influenciada por padrões existentes na L1 pode ser melhorada quando a percepção sobre a L2 é melhor desenvolvida. Através da percepção cria-se a discriminação do que faz parte do sistema fonológico da L1 e o que é diferente. Sendo assim, com a frequência do uso de características ausentes na L1 e presentes na L2 pode-se separar os itens fonológicos de L1 e L2 que tem que ser discriminados como diferentes pelo sujeito aprendiz.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estudo dos aspectos prosódicos da língua por um tempo não eram considerados parte importante a ser escolhida como objeto de estudo. Desde os

tempos de Saussure em que a *langue* era objeto de estudo e a *parole* ficaria de lado, já se sabia que a pluralidade da língua era uma característica dificultadora, com a qual teria que se lidar ao escolher a *parole* como foco de análise.

Neste trabalho mostrou-se que o estudo do que é prosódico, ou seja, o que compõe a parte suprasegmental da língua é extremamente plural e divergente. Por esse motivo, até a escolha do norte teórico utilizado para analisar esses aspectos da fala segue novos caminhos. Isso acontece porque as teorias que antes respondiam todas as perguntas, já não respondem mais, pelo fato de a ciência da língua estar dando atenção a novos questionamentos e respondendo de forma distinta, novas e velhas respostas.

Vê-se também que muitas das reflexões surgidas de questões fonológicas recorrentes em níveis avançados no estudo da língua, são respondidas quando se volta o olhar para a aquisição da linguagem. É na aquisição da linguagem que se estabelecem os fatores que determinarão o contato e a visão de língua que cada sujeito tem. É através dela que se delimitam aspectos cognitivos, linguísticos e culturais, que absolutamente influenciarão o primeiro contato com uma língua estrangeira. A língua materna, por trabalhar como um filtro que regula o que se chama *a priori* de padrão linguístico, irá determinar o que é conhecido e o que é novo a um aprendiz. Dessa forma, vê-se que o que causará a separação do que já está estabelecido e o está por se estabelecer, será a frequência do uso das novas regras que se impõem.

Tendo a frequência e o contexto de uso como o timão que direciona toda a aprendizagem, o tempo de contato com a língua alvo se mostra crucial para que sua apreensão em toda sua complexidade seja efetiva. Contudo, vê-se também que o contato precisa ter importância, isto é, ser significativo no processo da aprendizagem. E o que o faz ser significativo? Ele ser parte da experiência linguística que o aprendiz constrói, seja em aula, em situações reais de uso ou quando apontado por um professor ou outro falante. Assim se mostra o quão importante é o papel do professor no processo de aquisição compreensão dos usos da língua. Além disso, a experiência que o sujeito tem, tanto com a L1 quanto com a L2, será imprescindível para que haja a possibilidade de desenvolvimento de novas categorias prototípicas, que discriminem as características de uma e de outra.

Com as novas abordagens do estudo da língua em voga, traz-se à tona a importância de se considerar o que vai além do segmento: aquilo que faz a língua ser real, o que surge no uso, o que é real na fala. Nessa visão estudamos o que é suprasegmental e que, apesar de poder ser variável, pluralizado e até pessoal, é possível ser estudado e compreendido.

Dentro de todos os aspectos suprasegmentais que ainda precisam ser foco de análise para que seus estudos sejam aprofundados, podemos citar a fala conectada com uma parte de grande importância. Neste estudo elencaram-se algumas informações que demonstram a ampla gama de focos de análise que são possíveis e ainda estão abertos para mais estudos. Vê-se também que sua ação se torna um aspecto dificultador a um aprendiz de Inglês que não foi conduzido a compreendê-la como um fato natural das línguas, isto é, que não teve sua consciência metalinguística desenvolvida durante o uso.

Através da informação de que é natural o fato dos sons se acoplarem uns aos outros, de modo que a fluência da oralidade seja mantida, permite que se compreenda que a fala conectada não ocorre por 'preguiça' do falante, ou porque ele fala 'rápido demais'. Vê-se que além de prosódico, a fala conectada é um fator articulatorio, que segue a essência humana da economia de energia e de esforço, além de refletir a ênfase que o falante coloca em determinadas palavras. É biológico também o fato de se adaptar a certas situações, assim como é natural também produzir sons com a articulação diferente do que seria de maneira isolada, por ocorrer na cadeia de sons que é a sentença.

Além de compreender como e por que os sons encadeados na sentença se juntam, sejam eles por *linking*, epêntese, apagamento ou assimilação, compreende-se que a aprendizagem dos aspectos suprasegmentais da língua se inicia na percepção desses fatores. É através da percepção deles que os aspectos presentes na fala são incorporados no sistema linguístico de cada sujeito aprendiz, fazendo-se assim possível, sua posterior produção. Vê-se que a percepção, aspecto crucial e determinante na aquisição da linguagem desde a L1, mostra-se necessária de aprimoramento mais ainda na aquisição da L2. Dessa forma compreende-se que a aprendizagem ocorre quando a percepção do sujeito aprendiz é desenvolvida, de maneira que realmente se apreenda os aspectos funcionais da língua, tornando o uso mais efetivo.

## 6 REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Plínio A. **Stress-timing in Brazilian Portuguese**: uma crítica a Roy Major. DELTA, vol.16, nº2, São Paulo. 2000.
- BOD, Rens. HAY, Jennifer. JANNEDY, Stefanie. **Probabilistic Linguistic**. Edit by. Cambridge. Massachussetts. 2003.
- BYBEE, Joan. **Usage-based grammar and second language acquisition**. 2001.
- CELCE-MURCIA, Marianne; BRINTON, Donna M.; GOODWIN, Janet M. **Teaching Pronunciation**: a reference for teachers of English to speakers of other languages. 10ª edição. Cambridge, 2004.
- CHOMSKY, N. **Aspects of the theory of syntax**. Cambridge, MA: MIT Press.1965
- DALTON, Christiane; SEIDLHOFER, Barbara. **Pronunciation**. Oxford, 1994.
- ELLIS, R. **The Study of Second Language Acquisition**. Oxford: OUP, 1994.
- FARNETANI, Edda. **Coarticulation and Connected Speech Processes**. In: HARDCASTLE, William J.; LAVER, John. *The handbook of phonetic sciences*. Oxford, 1997.
- GOMES, Maria L. de C. **Uma reflexão sobre o Inglês como língua franca e os novos rumos para o ensino de pronúncia com a linguística probabilística**. 2010.
- GOMES, Maria L. de C. **A produção de palavras do Inglês com o morfema –ed por falantes de Português Brasileiro**: uma visão dinâmica. 2009. Curitiba. UFPR
- KAIL, Michele. **Aquisição de linguagem**. 1ª edição. São Paulo. Parabola. 2013.
- KENT, Raymond D., READ, Charles. **Acoustic analysis of speech**. Chapter 7: *suprasegmental properties of speech*. 2 ed. Canada: Singular, 2002.
- LIGHTBOWN, Patsy M., SPADA, Nina. **How Languages Are Learned**. 3ªedição. Oxford. 2006.
- MAJOR, Roy C. **Stress-timing in Brazilian Portuguese**. Journal of Phonetics. San Diego State University, 1981.
- SILVA, Cristiane C. **Aquisição da regra de assimilação de vozeamento em Português Brasileiro**. São Paulo, 2010.
- ZIMMER, Márcia C., BITTERCOURT, Hélio R. **Produção e percepção oral em L2: os processos de transferência do conhecimento grafo-fônico-fonológico do Português Brasileiro (L1) para o Inglês (L2) e o desempenho em listening (L2)**. Campinas, 2008.



Ministério da Educação  
**Universidade Tecnológica Federal do Paraná**  
Campus Curitiba  
Departamento de Comunicação e Expressão  
Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas  
Licenciatura em Letras Português - Inglês



---

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

UMA REFLEXÃO SOBRE ASPECTOS SUPRASSEGMENTAIS NO  
ENSINO/APRENDIZAGEM DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: A FALA  
CONECTADA

por

**JÉSSICA BORON PEREIRA**

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi apresentado em 22 de agosto de 2014 como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Licenciatura em Letras Português-Inglês. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Lúcia de Castro Gomes  
Prof<sup>a</sup> Orientadora

---

Ana Maria dos S. G. F Martins  
Banca Examinadora

---

Jennifer Albuquerque  
Banca Examinadora

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso -