

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

SUELLEN THALYTA BREDA

**A PERCEPÇÃO DAS FRICATIVAS ALVEOLARES DO
PORTUGUÊSBRASILEIRO POR HISPANO-FALANTES EM
CONTEXTO DE APRENDIZAGEM DE PLE/PFOL**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA
2013

SUELLEN THALYTA BREDA

**A PERCEPÇÃO DAS FRICATIVAS ALVEOLARES DO PORTUGUÊS
BRASILEIRO POR HISPANO-FALANTES EM CONTEXTO DE
APRENDIZAGEM DE PLE/PFOL**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do Curso Superior de Licenciatura em Letras Português – Inglês do Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão (DACEX) e do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas (DALEM), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado.

Orientador (a): Prof.^aMSc. Ana Paula Petriu
Ferreira Engelbert

CURITIBA
2013



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Curitiba
Diretoria de Ensino
Coordenação de Curso de Graduação - Licenciatura
Letras Português - Inglês



TERMO DE APROVAÇÃO

A PERCEPÇÃO DAS FRICATIVAS ALVEOLARES DO PORTUGUÊS BRASILEIRO POR HISPANO-FALANTES EM CONTEXTO DE APRENDIZAGEM DE PLE/PFOL

por

SUELLEN THALYTA BREDA

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado em **22 de Abril de 2013** como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado 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**.

Ana Paula Petriu Ferreira Engelbert
Prof.^a Orientadora

Andressa Brawerman Albini
Membro titular

Maria Lúcia de Castro Gomes
Membro titular

* A folha de aprovação assinada encontra-se na Coordenação do curso.

A Oxalá por iluminar o meu caminho.

Ao Gabriel, meu amor e companheiro,
pelo amor, força e fé.

Aos meus pais e sogros pelo incentivo,
compreensão pelas ausências e por
manter viva a lembrança de casa. Eis o
meu presente e conquista.

AGRADECIMENTOS

À professora Ana Paula pela dedicação, carinho e paciência na orientação desta pesquisa, confortando as minhas inseguranças e guiando os meus passos no caminho da fonética/fonologia. Obrigada pelo incentivo, amizade e pela constante inspiração.

À professora Marcia Becker pela introdução ao Português para Falantes de Outras Línguas e pelo incentivo constante à pesquisa e ao trabalho docente.

À professora Regina, nossa mãe e amiga, pelo amor e carinho infindáveis. Suas aulas nos ajudaram a crescer em alma e coração.

Ao meu namorado, Luiz Gabriel, pelo amor, compreensão e paciência infindáveis nos momentos de cansaço e dúvidas ao longo da graduação. Este trabalho tem um pouquinho da sua essência.

Aos meus pais, João e Tereza, por acreditarem no meu potencial. À minha mãe, especialmente, que mesmo nos momentos mais difíceis, compreendeu e aceitou a minha ausência pelo estudo. Eis aqui a grande recompensa.

Aos meus sogros, Marli e João Carlos, por me acolherem no seio da família Conforto, sempre me incentivando e lembrando que lar é onde mora o coração (e os nossos gatos).

À minha amiga e irmã, Sara Aleixo, por compreender a minha ausência ao longo da graduação. Agradeço por me receber com amor, com as melhores conversas (desde nossa infância) e por sempre lembrar quem eu realmente sou.

Aos meus amigos e colegas de curso. Serei eternamente grata pela oportunidade de dividir com vocês os melhores anos de minha vida e por construir laços eternos de amizade.

À Jeniffer Albuquerque pela grande ajuda nesta pesquisa, pelos conselhos e por me introduzir/facilitar o contato com o PLE do CELIN – UFPR. Sua dedicação como pesquisadora me inspira.

Aos professores do curso de Letras da UTFPR. Agradeço pelo esforço e dedicação em construir a melhor formação acadêmica para (nós) seus alunos.

Às professoras da banca avaliadora de TCC1 e TCC2, Andréia de Fátima Rutiquewiski Gomes, Andressa BrawermanAlbini e Maria Lúcia de Castro Gomes, pelo apoio e pelas contribuições em relação ao tema.

Aos ouvintes que participaram da presente pesquisa, agradeço a disponibilidade e o interesse.

RESUMO

BREDA, Suellen Thalyta. A percepção das fricativas alveolares do português brasileiro por hispano-falantes em contexto de aprendizagem de PLE/PFOL. 2013. 67f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Letras Português – Inglês) – Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão e Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2013.

Na aprendizagem de uma segunda língua (L2) ocorre um complexo processo de aquisição de diferentes aspectos referentes à estrutura linguística da língua-alvo. Durante tal processo, transferências linguísticas da língua materna (L1) do falante-aprendiz para a L2 de interesse podem ser observadas, sendo encontradas em diferentes níveis. Na aquisição de L2 entre línguas próximas, como o Português Brasileiro (PB) e o Espanhol (ESP), constata-se a possibilidade de que transferências ocorram com significativa frequência, o que acarreta alguns obstáculos na aprendizagem dos sujeitos envolvidos. Focalizando tal questão, a presente pesquisa atentou às possíveis transferências fonético-fonológicas presentes na aquisição do PB por falantes de ESP, visando como objeto de análise a percepção dos segmentos consonantais do PB caracterizados como fricativas alveolares. Com base em Best & Tyler (2007) e Flege(1995; 2007), verificou-se a percepção das fricativas alveolares sonora /z/ e surda /s/ em contexto intervocálico a partir de dados obtidos por meio de dois testes: um Teste Discriminatório e um Teste de Identificação Simples. Tais testes foram aplicados aos alunos hispano-falantes inscritos no curso de Português como Língua Estrangeira (PLE) do Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná e no curso de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Como resultado, verificou-se um alto desempenho dos participantes no Teste Discriminatório, indicando a percepção da fricativa alveolar sonora. No entanto, no Teste de Identificação, os participantes apresentaram médias de acertos mais baixas quando comparadas com os resultados do primeiro teste. Para este último teste, as médias de acertos na percepção dos segmentos /z/ e /s/ foram relativamente iguais, apontando uma pequena vantagem na identificação do segmento surdo.

Palavras-chave: Aquisição de segunda língua. Percepção. Transferência. Português como L2.

ABSTRACT

BREDA, SuellenThalyta. The perception of alveolar fricatives in Brazilian Portuguese by Spanish speakers in a PFL/PSOL learning environment.2013. 67f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Letras Português – Inglês) – Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão e Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2013.

During the learning of a second language (L2), a complex process involving the acquisition of several aspects related to the target language's linguistic structure takes place. During this process, the occurrence of linguistic transfer from the speaker's native language to the target L2 is possible, and examples of this phenomenon can be found in multiple instances. In the acquisition of an L2 between closely-related languages, such as Brazilian Portuguese (BP) and Spanish (SPA), there is a possibility that linguistic transfer can happen at a substantial rate, thus producing some obstacles to the learning process. By focusing on this issue, attention is given to linguistic transfer in a phonetic-phonological level as displayed by native speakers of Spanish in a BP learning context. For this matter, BP's consonantal segments, known as alveolar fricatives, are highlighted as subject for analysis. Based on Best & Tyler (2007) and Flege (1995;2007), the perception of both voiced /z/ and voiceless /s/ alveolar fricatives is verified through the data obtained in two tests: a Discriminatory Test and a Simple Identification Test. These were applied to Spanish speakers enrolled in the Portuguese as a Foreign Language (PFL) course at Federal University of Paraná's Center of Languages and Interculturality, and the Portuguese for Speakers of Other Languages (PSOL) course at Federal Technological University of Paraná's Academic Department of Foreign Languages. The results showed a considerable performance by the subjects in the Discriminatory Test, thus indicating an above-average perception of the voiced alveolar fricative. However, during the Identification Test, subjects showed lower success rates, in comparison to the results achieved in the first test. For this latter test, the average recognition rate of the /z/ and /s/ segments were relatively similar, thus inferring a slight advantage in identifying the voiceless segment.

Key-words: Second Language Acquisition. Perception. Transfer. Portuguese as SecondLanguage.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Processo de concatenação no software ShuangAudioJoiner

Figura 2 – Modelo de Teste de Identificação Simples

Quadro 1 – Quadro consonantal do Português Brasileiro

Quadro 2 – Quadro consonantal do Espanhol

Quadro 3 – Características das fricativas alveolares sonora /z/ e surda /s/

Quadro 4 – Palavras-alvo utilizadas nos testes de percepção

Quadro 5 – Palavras distratoras utilizadas nos testes de percepção

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Teste Discriminatório: porcentagem de acertos gerais por ouvinte

Gráfico 2 – Teste Discriminatório: comparação de acertos gerais (porcentagem) entre sequências de pares surdo-sonoro e sonoro-surdo

Gráfico 3 – Teste de Identificação Simples: porcentagem de acertos do segmento /s/ por ouvinte

Gráfico 4 – Teste de Identificação Simples: porcentagem de acertos do segmento /z/ por ouvinte

Gráfico 5 – Comparação de desempenho geral nos Testes de Discriminação e de Identificação Simples

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Teste Discriminatório: acertos, média e desvio por ouvinte

Tabela 2 – Teste de Identificação Simples: porcentagem de acertos de /s/ e /z/ por ouvinte

Tabela 3 – Teste de Identificação Simples: porcentagem geral de acertos por palavra

LISTA DE ABREVIATURAS

ASL: Aquisição de Segunda Língua

ESP: Espanhol

L1: Língua Materna

L2: Segunda Língua

PAM: *Perceptual Assimilation Model*

PB: Português Brasileiro

PFOL: Português para Falantes de Outras Línguas

PLE: Português como Língua Estrangeira

SLM: Speech Learning Model

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 14 |
| 1 A FONOLOGIA NA AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA | 16 |
| 1.1 BREVEOLHAR SOBRE A AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA – O PAPEL DO ERRO | 16 |
| 1.2 INTERLÍNGUA | 17 |
| 1.3 A INTERFACE ENTRE O PORTUGUÊS BRASILEIRO E O ESPANHOL | 17 |
| 1.3.1 SISTEMAS CONSONANTAIS DO PB E DO ESP | 18 |
| 1.3.1.1 CARACTERIZAÇÃO DAS FRICATIVAS ALVEOLARES | 20 |
| 1.3.2 OPORTUNHOL | 21 |
| 1.3.3 ASPECTOS INTRALINGUÍSTICOS E EXTRALINGUÍSTICOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS PRÓXIMAS | 22 |
| 2 A PERCEPÇÃO NA AQUISIÇÃO DE FONOLOGIA DA L2 | 25 |
| 2.1 FLEGE (1995; 2007) – <i>Modelo de Aprendizagem de Fala (SLM)</i> | 25 |
| 2.2 BEST & TYLER (2007) – <i>Modelo de Assimilação Perceptual (PAM)</i> | 27 |
| 3 METODOLOGIA DA PESQUISA | 30 |
| 3.1 INFORMANTES / OUVINTES | 31 |
| 3.1.1 Falante Nativo de Português Brasileiro (PB) | 31 |
| 3.1.2 Falantes de Espanhol (ESP)..... | 31 |
| 3.2 RECURSOS | 33 |
| 3.2.1 Gravação dos áudios | 33 |
| 3.2.2. Questionário | 33 |
| 3.2.3 Teste Discriminatório | 33 |
| 3.2.4 Teste de Identificação Simples | 37 |
| 3.3 COLETA DE DADOS E ANÁLISE | 38 |
| 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO | 40 |
| 4.1 TESTE DISCRIMINATÓRIO | 40 |
| 4.2 TESTE DE IDENTIFICAÇÃO SIMPLES | 44 |
| 4.3 DESEMPENHO GERAL NOS TESTES DE DISCRIMINAÇÃO E DE IDENTIFICAÇÃO SIMPLES | 50 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 54 |
| REFERÊNCIAS | 56 |
| APÊNDICES | 58 |
| APÊNDICE A | 58 |
| APÊNDICE B..... | 60 |

| | |
|------------------|----|
| APÊNDICE C..... | 61 |
| APÊNDICE D | 64 |
| APÊNDICE E..... | 65 |

INTRODUÇÃO

O ensino-aprendizagem de Português Brasileiro como Segunda Língua (doravante, Português como L2) tem despertado significativo interesse em diversas áreas da Linguística, tendo em vista a introdução do Brasil em contextos político-econômicos mais amplos e a promoção da língua como uma forma de inserção e contato com diferentes meios e comunidades que se utilizam do Português para atividades variadas. Devido à crescente demanda, a aprendizagem de Português como L2 (PLE/PFOL e demais terminologias¹) tornou-se objeto para pesquisas em diversas áreas, sendo o foco usualmente direcionado a alguns aspectos envolvidos no ensino e na aplicação metodológica nas salas de aula.

No entanto, observa-se que há certa escassez na literatura acerca do ensino-aprendizagem de Português como L2 para grupos específicos, como o ensino voltado a hispano-falantes – que constituem um público com necessidades diferenciadas devido à característica de proximidade linguística entre o Espanhol (ESP) e o Português. Tal escassez também engloba as pesquisas relacionadas à aquisição de aspectos fônicos do Português Brasileiro (PB) e à percepção de determinados segmentos por falantes de língua espanhola.

Diante de tal problematização, a presente pesquisa buscou realizar uma breve contribuição em relação ao estudo de aquisição de Português como L2 por hispano-falantes. Focalizou-se, então, a percepção de falantes de ESP em relação às fricativas alveolares sonora /z/ e surda /s/ do PB em contexto intervocálico, considerando o segmento sonoro como o principal dado de interesse devido a sua ausência no inventário fonológico do ESP.

Como forma de investigação foram utilizados um Teste Discriminatório e um Teste de Identificação Simples, nos quais foram avaliadas a distinção e a identificação dos segmentos de interesse do PB. Para a realização dos testes mencionados, foram coletados dados junto a hispano-falantes que possuíam relativo grau de imersão e contato com o PB por meio do curso de Português como Língua Estrangeira (PLE), oferecido pelo Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná, e do curso de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL), oferecido pelo Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Procurou-se, então, verificar a

¹Ao utilizar os termos PLE (*Português como Língua Estrangeira*) e PFOL (*Português para Falantes de Outras Línguas*), faz-se referência aos nomes dos cursos nos quais a presente pesquisa coletou informações e obteve os dados necessários para o desenvolvimento de seu estudo. Compreende-se a existência de diversas nomenclaturas, além das mencionadas, bem como a existência de diferentes interpretações teóricas sobre o ensino-aprendizagem de Português como L2. No entanto, a presente pesquisa não intenciona estender a discussão terminológica, não cabendo ao seu escopo o aprofundamento de tal questão.

percepção dos segmentos de interesse a partir dos resultados obtidos nos testes aplicados, analisando-os e correlacionando-os com os apontamentos teóricos que sustentam a pesquisa.

Em relação à organização da presente pesquisa, esta compôs-se de quatro capítulos intitulados: *A Fonologia na Aquisição de Segunda Língua*, *A Percepção na Aquisição da Fonologia da L2*, *Metodologia da Pesquisa* e *Resultados e Discussão*.

O primeiro capítulo destina-se a um breve olhar sobre o percurso teórico da Aquisição de Segunda Língua (ASL) e à discussão do conceito de interlíngua e fonologia de interlíngua, conforme os apontamentos de Ellis (1994), Lightbown & Spada (2006) e Almeida Filho (2001). Discute-se também a interface entre o PB e o ESP, comparando o inventário fonológico das duas línguas e ressaltando os aspectos intralinguísticos e extralinguísticos presentes no ensino-aprendizagem de línguas relativamente próximas.

O segundo capítulo concentra os pressupostos teóricos de Flege (1995, 2007) e de Best & Tyler (2007), discutindo a transferência de aspectos fonológicos na aquisição de uma L2 e as implicações na percepção de determinados segmentos por aprendizes de L2.

O terceiro capítulo aborda a metodologia empregada na presente pesquisa, relatando o quadro de informantes/ouvintes, os recursos utilizados, a coleta e a análise dos dados.

Por fim, o quarto capítulo visa apresentar e discutir os resultados obtidos no estudo proposto, analisando o desempenho geral e por ouvinte nos testes de discriminação e de identificação realizados.

1 A FONOLOGIA NA AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA

1.1 BREVEOLHAR SOBRE A AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA – O PAPEL DO ERRO

A aprendizagem de uma L2 apresenta um complexo processo de aquisição de diferentes estruturas linguísticas, as quais podem possuir ou não relativo grau de similaridade com as da língua materna(L1) do aprendiz. Durante tal aprendizagem, focalizando principalmente a aquisição de fonologia de L2, verifica-se a ocorrência de possíveis transferências da L1 para a L2, o que pode ser evidenciado na própria percepção e produção de determinados segmentos pelo aprendiz. A verificação de tais transferências pode ser observada principalmente na interlíngua do aprendiz, as quais são interpretadas como eventuais erros cometidos pelo aprendiz de L2.

A respeito da percepção de que a maior parte dos erros cometidos por estudantes de um idioma são relacionados ao seu idioma nativo, Lightbown & Spada (2006, p.187) apontam que a proximidade da L1 com a L2 pode ser relativamente benéfica, considerando o aproveitamento de conceitos de sintaxe, bem como o alfabeto semelhante e palavras cognatas. Por outro lado, erros causados por essa mesma relação entre os idiomas podem apresentar determinada dificuldade de correção, especialmente se o falante mantém contato frequente com outras pessoas que apresentam os mesmos erros.

A aquisição de aspectos mais semelhantes entre a L1 e a L2 pode não ser realizada necessariamente com maior facilidade em relação aos aspectos mais distanciados. Podem existir, inclusive, situações nas quais o aprendiz necessita orientação para conseguir tirar proveito desta proximidade, por presumir de forma incorreta que os dois idiomas não podem estar relacionados. Apesar disso, a língua nativa não é a única fonte de influência sobre a língua-alvo; aprendizes de diferentes perfis cometem erros semelhantes aos de falantes nativos aprendendo pela primeira vez o idioma, demonstrando nesses casos que os erros são relativos a tentativas de aprender a estrutura da língua em si, em vez de apenas transferências padrões do idioma nativo. (LIGHTBOWN & SPADA, 2006)

1.2 INTERLÍNGUA

Selinker (1972 *apud* LIGHTBOWN & SPADA, 2006) denominou de Interlíngua o conhecimento em desenvolvimento relativo a uma segunda língua.

[...] sistemas intermediários entre a língua materna e a língua alvo, e que possuem características próprias sendo influenciados não só por transferências da língua materna, como por outros fatores, inclusive elementos da própria interlíngua. (SELINKER, 1972 *apud* FERREIRA, 2001, p. 40)

A análise da interlíngua mostra influências de idiomas aprendidos anteriormente, algumas características da língua-alvo, bem como atributos comuns a praticamente todo sistema de interlíngua. Apesar de serem sistemáticas, interlínguas também possuem aspectos dinâmicos, e evoluem continuamente conforme o falante aprende novos aspectos da língua-alvo. O ritmo de aprendizado é variável, e pode se estabilizar por um tempo até que haja algum estímulo para o progresso.

Selinker também usou o termo Fossilização para descrever a ocasião em que o aprendiz não mais modifica alguns aspectos da L2, sendo que isso é particularmente comum em casos nos quais não há orientação no sentido de diferenciar a língua-alvo da interlíngua.

1.3 A INTERFACE ENTRE O PORTUGUÊS BRASILEIRO E O ESPANHOL

Ao adentrar em questões relacionadas à interface entre o PB e o ESP, faz-se necessário compreender a relação de proximidade linguística entre as duas línguas. Pertencentes à família linguística das línguas neolatinas, o PB e o ESP possuem uma relação estrutural de similaridade relativamente alta, apresentando grande coincidência em termos sintáticos e lexicais. Segundo Ulsh (1971), em relação a este último item, compreende-se que 85% do vocabulário do PB possui cognatos em ESP, o que evidencia uma grande incidência de estruturas linguísticas compartilhada pelas línguas.

Considerando tais questões de proximidade, percebe-se a invariável vantagem que falantes de tais línguas encontram quando ingressam na aprendizagem de PB ou de ESP como

L2, principalmente em termos de compreensibilidade e de rápido avanço no processo inicial de aprendizagem da língua-alvo (ALMEIDA FILHO, 2001).

Ao focalizar os falantes de ESP e o seu percurso de aprendizagem de PB como L2, notam-se diversas questões relacionadas à aquisição de língua que podem direcionar o falante a uma fossilização de interlíngua, devido ao conceito de facilidade de aprendizagem e à própria percepção do falante de elementos em comum que facilitam a inteligibilidade² em situações discursivas. Além de tais questões, compreende-se também que esse processo de aquisição possibilita algumas transferências linguísticas referentes à L1 do falante na L2.

Observando as relações entre línguas próximas, como o PB e o ESP, percebe-se que tais transferências podem ocorrer com maior frequência, em diferentes níveis linguísticos e em situações diversas. No âmbito da aquisição de fonologia de uma L2, uma possibilidade de transferência consistena substituição, ainda que temporária, de um dado som presente na L2 por outro semelhante encontrado na L1 do aprendiz. Tal ocorrência pode ser notada em termos de percepção de dados segmentos, bem como na produção de determinados sons realizada pelo aprendiz de L2. Em relação ao tópico de transferências fonético-fonológicas, tem-se uma discussão mais aprofundada nas seções 2.1 e 2.2.

1.3.1 SISTEMAS CONSONANTAIS DO PB E DO ESP

De acordo com Marrone (2005), o Português apresenta um sistema vocálico mais extenso que o do Espanhol, enquanto que o sistema consonantal apresenta maior coincidência de fonemas entre as duas línguas. Ainda assim, o sistema consonantal do PB possui diferenças significativas devido a fatores ligados à articulação de dadas consoantes, sendo alguns aspectos não produzidos no ESP. Tendo em vista tal questão, tornam-se evidentes as dificuldades de aprendizagem de um hispano-falante ao se deparar com um sistema fonológico cujas correspondências nem sempre são encontradas totalmente em sua L1, o que possibilita a ocorrência de transferências de segmentos/sons da L1 próximos aos da língua-alvo para a L2.

Ressalta-se que a aprendizagem de uma L2 envolve a aquisição de diversos aspectos de sua estrutura, os quais podem ou não apresentar correspondentes na L1 do aprendiz. Segundo Ellis (1997), a ocorrência de transferências da L1 para a língua-alvo pode ser

² Faz-se importante ressaltar que o conceito de inteligibilidade e discussões acerca do tema não integram o escopo do presente trabalho.

observada principalmente nos estágios iniciais de aquisição de um novo sistema. Em línguas que possuem significativa proximidade linguística, como o PB e o ESP, tais transferências podem ocorrer com maior frequência devido à própria percepção do aprendiz da existência de elementos comuns entre as mesmas.

No entanto, devido à própria mudança linguística, diversos aspectos apresentaram modificações causadas pelo afastamento realizado ao longo do processo evolutivo das línguas, configurando alterações relevantes e certo distanciamento entre alguns elementos, como o sistema fonológico.

A fim de comparar os sistemas fonológicos do PB e do ESP, focalizando os segmentos consonantais, buscou-se em Cristófar-Silva (2008) e em Hualde (2005) os quadros consonantais do PB e do ESP, respectivamente, como ilustram em maiores detalhes os Quadros 2 e 3, a seguir.

| Articulação | | Bilabial | Labiodental | Dental ou Alveolar | Alveopalatal | Palatal | Velar | Glotal |
|-------------|-------------|----------|-------------|--------------------------|--------------|---------|--------|--------|
| Maneira | Lugar | | | | | | | |
| Oclusiva | desv voz | p b | | t d | | | k g | |
| Africada | desv voz | | | | tʃ dʒ | | | |
| Fricativa | desv voz | | f v | s z | ʃ ʒ | | X γ | h ɦ |
| Nasal | voz | m | | n | | ɲ ỹ | | |
| Tepe | voz | | | ʀ | | | | |
| Vibrante | voz | | | ʁ | | | | |
| Retroflexa | voz | | | ɻ | | | | |
| Lateral | voz | | | l ɭ | | ʎ ɸ | | |

Quadro 1 – Quadro consonantal do Português Brasileiro
Fonte: Cristófar-Silva (2008)

| | | bilabial | labiodental | interdental | dental | alveolar | prepalatal | palatal | velar |
|-----------|--------|----------|-------------|-------------|--------|----------|------------|---------|-------|
| plosive | v'less | p | | | t | | | | k |
| | voiced | b | | | d | | | | g |
| fricative | v'less | | f | (θ) | | s | | | x |
| | voiced | | | | | | (ʒ) | (j) | |
| affricate | v'less | | | | | | tʃ | | |
| nasal | | m | | | | n | | ɲ | |
| lateral | | | | | | l | | (ʎ) | |
| rhotic | tap | | | | | r | | | |
| | trill | | | | | rr | | | |

Notes: /θ/ only in Peninsular Spanish

/ʎ/ only in some Peninsular and South American varieties

/ʒ/ only in Argentinian Spanish

/j/ of questionable status as a phoneme

Quadro 2 - Quadro consonantal do Espanhol
Fonte: (Hualde, 2005)

Ao comparar os quadros acima, constata-se uma relativa incidência de fonemas presentes em ambas as línguas. Percebe-se, também, que tal incidência não abrange todos os fonemas do inventário fonológico do PB e do ESP, o que pode ser visualizado, como exemplo, na ausência das contrapartes sonoras dos segmentos fricativos /f/ e /s/ no quadro consonantal do ESP. Considerando as fricativas alveolares como os segmentos de interesse na presente pesquisa, evidencia-se a ausência do fonema /z/ (fricativa alveolar sonora) no quadro de fonemas consonantais da língua espanhola em comparação com o do PB, o qual apresenta ambos os segmentos. De tal forma, hispano-falantes aprendizes de Português como L2 encontram em seu processo de aquisição fonológica o desafio de adquirir contrastes fonológicos de segmentos que não possuem na L1, o que pode apresentar certa dificuldade em termos de percepção e produção. Tal dificuldade pode ser verificada nos possíveis processos de categorização fonológica pelos quais falantes processam novos sons adquiridos, sendo este o foco de discussão do capítulo 2.

1.3.1.1 CARACTERIZAÇÃO DAS FRICATIVAS ALVEOLARES

Segundo Cristófar-Silva (2008), os segmentos consonantais se diferenciam dos segmentos vocálicos pela ocorrência de determinada obstrução (parcial ou total) no trato vocal, interrompendo em dado momento a passagem do fluxo de ar proveniente dos pulmões. Como distinção dentre os segmentos consonantais presentes no sistema fonológico de uma

língua, algumas características articulatórias podem ser apontadas, determinando parâmetros que definam e contrastem tais segmentos conforme os traços que apresentam.

Para o estabelecimento de critérios distintivos, considera-se a posição do véu palatino, os articuladores ativos e passivos e o estado da glote, sendo três parâmetros comumente adotados: modo de articulação, lugar de articulação e vozeamento. Por meio dos articuladores presentes na articulação de um segmento consonantal, tem-se a descrição e a distinção de tais elementos pelo *modo de articulação*, ou seja, a posição assumida entre articuladores passivos e ativos, e pelo *lugar de articulação*, ou seja, onde ocorre dada articulação. A partir do estado da glote, um terceiro parâmetro pode ser levantado: o traço de sonoridade de dado som, o qual considera a presença ou ausência de vibração das pregas vocais na produção de dado segmento.

Com base nos parâmetros citados, pode-se então observar a fricativa alveolar surda (presente nos sistemas fonológicos do PBe do ESP) e a fricativa alveolar sonora (presente no PB), as quais se configuram conforme ilustra o Quadro 3³, abaixo:

| | Modo de Articulação | Lugar de Articulação | Vozeamento |
|-----|----------------------------|-----------------------------|-------------------|
| /z/ | Fricativa | Alveolar | Presente |
| /s/ | Fricativa | Alveolar | Ausente |

Quadro 3 – Características das fricativas alveolares sonora /z/ e surda /s/
Fonte: Silva (2007)

1.3.2 OPORTUNHOL

Considerando a aprendizagem do PB por hispano-falantes, compreende-se a crença dos aprendizes acerca de uma relativa facilidade na aquisição da L2. Tal crença se deve ao fato da

³Faz-se necessário destacar que, embora sejam sinônimos, optou-se pela adoção dos termos *sonoro* e *surdo* em vez de *vozeado* e *desvozeado* devido à percepção de que o termo “desvozeado” poderia sugerir que o segmento assim caracterizado apresentava um traço sonoro anterior, perdendo tal qualidade em algum momento. Neste sentido, o termo vozeamento, presente no Quadro 3, indica o traço fonológico referente à presença ou ausência de sonoridade no segmento.

própria proximidade entre as línguas, o que permite que o aprendiz compreenda e se faça compreender na maioria das situações discursivas estabelecidas, mesmo em níveis iniciais. A compreensibilidade entre os aprendizes permite que estruturas linguísticas do ESP passem a coexistir com as estruturas do PB ainda não adquiridas ou categorizadas de forma mais estável, o que caracteriza a construção de uma interlíngua, denominada comumente como *Portunhol*⁴:

[...] termo que tem sido usado na prática e na literatura especializada para designar a produção linguística intermediária de um falante de Espanhol [...], ao tentar falar Português. (FERREIRA, 2001, p. 39)

Compreende-se, então, que a interlíngua de aprendizes cujas L1 e L2 possuem uma integração linguística maior pelas similaridades compartilhadas possibilitam momentos diferentes na aprendizagem: num primeiro momento, a possibilidade de estabelecer maiores situações comunicativas e alcançar níveis mais avançados em relação a outros aprendizes de PB não hispanos; e, num segundo momento, encontrar relativa dificuldade de progressão no aprendizado da L2 por meio da *fossilização* da interlíngua, considerando a dificuldade na percepção de distinção entre elementos linguísticos próprios da língua-alvo e os elementos provenientes da interlíngua.

Segundo Ferreira (2001, p. 40), uma possibilidade de avanço da interlíngua em direção à L2 em aprendizes hispano-falantes de PB poderia ser encontrada na aprendizagem em contexto de imersão, o que tornaria a exposição à língua-alvo um *input* frequente.

1.3.3 ASPECTOS INTRALINGUÍSTICOS E EXTRALINGUÍSTICOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS PRÓXIMAS

No ensino-aprendizagem de línguas próximas, como o PB e o ESP, diversos aspectos intralinguísticos e extralinguísticos podem ser observados como fatores de influência no processo de aquisição da L2, considerando a similaridade linguística compartilhada como um elemento em comum nas implicações de ambos os aspectos. Faz-se interessante ressaltar que

⁴ Interessante notar que o *Portunhol* também se caracteriza como a interlíngua de falantes brasileiros aprendizes de ESP.

muitas vezes os aspectos intralinguísticos e extralinguísticos se apresentam interligados, influenciando-se mutuamente.

Segundo Almeida Filho (2001), a crença na facilidade do aprendizado se encontra entre os principais fatores extralinguísticos envolvidos na aquisição de PB por aprendizes hispano-falantes. Tem-se o conceito de que a aprendizagem de alguns elementos da L2 apresentaria maior facilidade para aprendizes falantes de ESP do que para outros aprendizes de PB como L2.

A base comum de que dispõem os falantes educados do Espanhol para aprender Português faz ainda ocorrer outro fenômeno específico – o apagamento da categoria de aluno principiante. Na prática, todo falante de Espanhol já naturalmente conta com conhecimentos e habilidades comuns entre a língua-alvo e a língua de partida, o que lhes permite iniciar a aprendizagem com índice pós-elementar de compreensibilidade do insumo da nova língua. (ALMEIDA FILHO, 2001, p. 15)

No entanto, em relação à aquisição do sistema fonológico do PB, nota-se que o conceito de facilidade abre espaço para a crença de que o Português apresentaria maiores dificuldades para ser aprendido: “Ainda com relação ao sistema fonológico [do Português], é de todos conhecida a crença de que Português é mais difícil de ser aprendido por falantes de espanhol do que vice-versa.” (ALMEIDA FILHO, 2001, p. 16). Devido ao fato do sistema fonológico do PB apresentar alguns segmentos não presentes no ESP, o que ocorre também no caminho inverso, observa-se que as possíveis dificuldades na percepção ou na produção de tais segmentos levantam julgamentos oriundos dos próprios aprendizes de que sua L1 é relativamente mais simples.

Dentre os fatores intralinguísticos, a similaridade entre os sistemas linguísticos do PB e do ESP se apresenta como um fator que exerce diferentes impactos na aprendizagem do PB como L2. Tal condição pode ser verificada na presença de estruturas semelhantes, como indicam a significativa incidência de vocábulos, e as estruturas sintáticas relativamente coincidentes. A partir da similaridade, tem-se relativo avanço nos estágios iniciais de aprendizagem, o que torna possível a compreensibilidade presente nas interações discursivas entre falantes de ESP e de PB.

Ao mesmo tempo em que fatores extralinguísticos podem evidenciar sentimentos e constatações positivas acerca do processo de aprendizagem, compreende-se que muitos deles indicam questões conflitantes e de influência negativa no processo de ASL. Entre eles a falta de empatia com a cultura-alvo, possíveis bloqueios ou experiências de aprendizagem

anteriores frustrantes e a própria crença dos aprendizes, nos primeiros estágios de aprendizagem, de que estão falando errado a própria língua (ALMEIDA FILHO, 2001). Esse último indica que, apesar da crença de facilidade na aquisição do PB, muitas vezes as estruturas do PB não são percebidas fora da leitura realizada por intermédio do ESP.

2 A PERCEPÇÃO NA AQUISIÇÃO DE FONOLOGIA DA L2

Durante o processo de ASL, diversos fatores intralinguísticos (e extralinguísticos) podem influenciar a aprendizagem do aprendiz de L2, entre os quais se destacam as possíveis diferenças e similaridades entre a L2 e a L1 do aprendiz. Considerando tal questão, percebe-se o relativo esforço empregado na aquisição de estruturas linguísticas como a fonologia da L2, principalmente diante de processos complexos realizados em diversos estágios da aprendizagem, como as transferências observadas na interação entre o sistema fonológico da L1 do aprendiz e o da língua-alvo.

Focalizando a ASL entre línguas próximas como o PB e o ESP, procurou-se delinear questões referentes à percepção de sons de uma L2 e a extensão de influência que a L1 de um aprendiz pode exercer em tal processo. De tal forma, procurou-se utilizar os principais subsídios teóricos referentes à percepção na ASL, os quais correspondem aos modelos de aquisição de fonologia de L2 propostos por Flege (1995), *Speech Learning Model (SLM)*, e por Best (1995), *Perceptual Assimilation Model (PAM)*. Ainda que abordem a percepção em ouvintes em diferentes perspectivas – *naïvelisteners*⁵ (PAM) e aprendizes de L2 (SLM) – procurou-se salientar as visões complementares entre os dois modelos, conforme proposto em Best & Tyler (2007).

2.1 FLEGE (1995; 2007) – *Modelo de Aprendizagem de Fala*⁶ (SLM)

De acordo com Flege (1995), percebe-se que no processo de aquisição de sons de uma L2, aprendizes de uma L2 tendem a interpretar tais segmentos por meio do inventário fonológico de sua L1, o que sugere a ocorrência de percepção de alguns segmentos (vocálicos e/ou consonantais) de forma diversa da percepção de falantes nativos da L2. Indica-se, no entanto, que tal percepção pode ser modificada ao longo do tempo em contextos de aprendizagem mais naturais, como o que pode ser observado em processos de imersão.

Segundo Flege (1995; 2007), algumas hipóteses podem ser lançadas a respeito do processo de aquisição de sons de uma L2 e das eventuais transferências entre a língua materna

⁵ Utilizou-se *naïvelistener* como referência ao termo empregado na pesquisa de Best (1995) e Best & Tyler (1997). Por *naïvelistener* subentende-se um ouvinte que não possui experiências de aprendizado de língua fora o contexto de sua L1.

⁶*Speech Learning Model*.

e a língua-alvo de um aprendiz de L2. De acordo com o teórico, os sistemas fonológicos de uma L1 e L2 interagem entre si, possibilitando influências mútuas:

The SLM posits that the categories making up the L1 and L2 subsystems of a bilingual exist in a “common phonological space”, and so will mutually influence one another. (FLEGE, 2007, p. 366)⁷

Tal pressuposto compreende algumas questões levantadas acerca dos efeitos que tais transferências realizam na percepção e nas produções de ambas as línguas, dentre os quais Flege (2007, p. 363) indica a ocorrência de transferências entre os sistemas fonológicos da L1 e da L2 de forma bidirecional (L1-L2 e L2-L1). Essas interações entre categorias podem ocorrer por meio de dois mecanismos – *assimilação* ou *dissimilação* de categorias fonéticas, cuja ocorrência depende da formação ou não formação de categorias para sons da L2. Em relação a tais mecanismos, focalizam-se de forma aprofundada os processos envolvidos no mecanismo de assimilação, considerando-o como um conceito de interesse para o presente trabalho.

Para Flege (2007), novas categorias para os sons de uma L2 podem ser criadas pelo aprendiz de L2, no entanto, essa criação não ocorre com todos os sons da língua-alvo. Alguns fatores se mostram determinantes para que uma nova categoria seja estabelecida ou não, dentre eles a subordinação de um som da L2 a uma categoria da L1, o que possibilita um processo de “equivalência” desses segmentos.

An L2 sound is said to have been "equated" with an L1 sound if it continues indefinitely to be processed as an instance of an L1 category. (FLEGE, 2007, p. 367)⁸

Esse conceito de equivalência reflete uma das hipóteses bases do *SLM* em relação à aquisição de sons de uma L2:

H5. Category formation for an L2 sound may be blocked by the mechanism of equivalence classification. When this happens, a single phonetic category will be used to process perceptually linked L1 and L2

⁷ “O Modelo de Aprendizagem de Fala postula que categorias referentes aos subsistemas de L1 e L2 de um bilíngüe existem em um ‘espaço fonológico comum’, o que fará com que se influenciem mutuamente.” (Todas as traduções contidas neste texto foram realizadas pela autora deste trabalho).

⁸ “Pode-se dizer que o som de uma L2 se torna ‘equivalente’ a um som da L1 se este continua, indefinidamente, a ser processado como uma ocorrência de uma categoria da L1.”

sounds (diaphones). Eventually, diaphones will resemble one another in production. (FLEGE, 1995, p. 239)⁹

Na ocorrência de classificação de um som da L2 como "equivalente" a um som da L1, Flege (2007) aponta que a criação de uma nova categoria poderá não ser realizada. Tal processo de equivalência se iniciaria a partir da percepção de um som da L2 como foneticamente similar a um som da L1 (FLEGE, 2007, p.367). Como decorrência, o segmento da L2 seria assimilado à categoria de sons mais próximos da L1 do falante, apontando a ação de um mecanismo de *assimilação*.

De acordo com o modelo *SLM*, tais ocorrências podem ser modificadas ao longo do tempo, de forma relativamente limitada. Essa limitação estaria então relacionada a uma única representação de memória de longo prazo, a qual processaria o som da L2 e sua contraparte na L1. De tal forma, essa representação de memória de longo prazo, a qual Flege (2007) denomina categoria fonética, apresentaria uma evolução ao longo do tempo, refletindo tanto o input da L1 quanto o da L2 (FLEGE, 2007).

2.2 BEST & TYLER (2007) – *Modelo de Assimilação Perceptual*¹⁰ (PAM)

Segundo Best & Tyler (2007), diversos pesquisadores propuseram que os sistemas fonológicos da L1 e L2 de um aprendiz se encontram situados no mesmo espaço de *interlíngua*. Logo, evidencia-se a importância de avaliar se ajustes na percepção da L2 causam mudanças perceptuais na L1, o que indicaria que o aprendizado da L2 exerceria uma influência além da própria língua-alvo.

Da mesma forma, compreende-se que o contato com um dialeto da L1 poderia causar mudanças na percepção, e comparações entre aspectos perceptuais da L2, da L1 e diferentes dialetos da L1 poderiam elucidar como é organizada a informação fonética e fonológica dentre os idiomas conhecidos, indicando como esta organização apresenta modificações conforme o aprendiz adquire conhecimento adicional (BEST & TYLER, 2007).

⁹ “A formação de categorias para sons da L2 pode ser bloqueada por um mecanismo de classificação por equivalência. Quando isso ocorre, uma única categoria fonética será usada para processar sons da L1 e da L2 relacionados perceptualmente (diafones). Eventualmente, tais diafones se assemelharão um ao outro na produção.”

¹⁰ *Perceptual Assimilation Model*.

Considerando a aquisição de L2 por aprendizes adultos e monolíngues, Best & Tyler (2007) apontam a sugestão de pesquisas preliminares que indicam a ocorrência de relativa dificuldade no desenvolvimento de discriminação perceptual entre contrastes presentes na língua-alvo e que não são usados na L1 do aprendiz. Todavia, tais pesquisas focalizavam aprendizes cuja experiência se mostrava limitada em relação à L2. Em pesquisas complementares com aprendizes de experiências de contato variadas, percebeu-se que a quantidade de fatores que apresentavam influência sobre o aprendizado de uma L2 por aprendizes experientes era maior quando comparada ao caso de monolíngues (BEST & TYLER, 2007).

Em relação à percepção de contrastes da L2, indica-se que tal ocorrência dependeria de relações fonético-fonológicas existentes entre a língua-alvo e a L1, especialmente no que diz respeito a semelhanças e diferenças em relação aos fonemas da L1. Além disso, de acordo com os autores, há evidências de que a familiaridade do aprendiz com a L2 influencia o aprendizado perceptual (BEST & TYLER, 2007). Tais evidências sugerem, então, que ouvintes mais experientes categorizam e discriminam certos contrastes ausentes em sua L1 com maior facilidade do que ouvintes inexperientes.

Abordando as influências de contextos de aprendizagem diferentes na percepção da L2, Best & Tyler (2007), apontam a existência de uma distinção relevante entre o aprendizado de uma L2 em um ambiente de sala de aula e um em que a língua-alvo é predominante. Boa parte desta discrepância, segundo os autores, deve-se ao fato de que uma sala de aula é um ambiente no qual o aprendizado ocorre com grande influência da L1 no intermédio da L2, cuja aprendizagem não é estendida para além da sala de aula. Em relação ao modelo fonético apresentado para os alunos, esse também pode ser variável ou até mesmo incorreto, considerando que a L2 é falada normalmente por professores com sotaque da L1 ou falantes de diversas variantes da L2.

Segundo pesquisas referentes ao aprendizado em contexto de imersão, apontadas pelos autores, durante o processo de aquisição de L2 em um ambiente no qual a L2 é predominante, pode-se perceber uma significativa dificuldade na percepção de contrastes entre segmentos consonantais da L2 que não ocorrem na L1 do ouvinte-aprendiz. Além disso, Best & Tyler (2007) indicam que para ouvintes não nativos e inexperientes, o desempenho na categorização e discriminação de contrastes da L2 varia conforme as propriedades fonéticas e fonológicas observadas na L1, indicando o significativo papel da L1 na percepção de segmentos da L2.

Partindo dos pressupostos teóricos adotados na composição da presente pesquisa, apresentam-se, em sequência, os procedimentos metodológicos utilizados na elaboração e aplicação dos testes envolvidos no estudo acerca da percepção das fricativas alveolares, descritos no *Capítulo 3 – Metodologia da Pesquisa*.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa, de cunho qualitativo e exploratório, utilizou recursos de seleção, coleta e análise de dados visando o estudo de seu objeto proposto¹¹: investigar a percepção das fricativas alveolares do PB por hispano-falantes em contexto de ensino formal de Português como L2 e em processo de imersão. A partir de tal premissa, dois testes – descritos no presente capítulo – foram elaborados a fim de averiguar a percepção dos segmentos /z/ e /s/, em contexto intervocálico, por alunos hispano-falantes inscritos no curso de PLE, oferecido pelo Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná, e no curso de PFOL, oferecido pelo Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

A escolha dos segmentos consonantais /z/ e /s/, por sua vez, deve-se ao fato de que o sistema consonantal do ESP apresenta somente o segmento fricativo alveolar surdo /s/, não possuindo sua contraparte sonora /z/. Considerando tal questão, no processo de aquisição de Português como L2 por hispano-falantes, a ausência da fricativa alveolar sonora pode apresentar relativa dificuldade em seu processo de aquisição e de categorização fonológica. Esta dificuldade pode ser notada na percepção e na produção de tal segmento, como sugerem os apontamentos de Åkerberg (2001) e o estudo de Silveira & Souza (2011).

Por fim, a escolha do contexto intervocálico para o posicionamento dos fonemas /z/ e /s/ se deve ao fato de que tal estruturapossibilita, segundo Cagliari (2002), uma oposição fonológica entre os segmentos-alvos. Seguindo as estruturas de palavras que possibilitassem o contexto dos segmentos fricativos alveolares entre vogais, optou-se pela utilização de palavras dissílabas com estrutura CVCV (consoante/vogal).

¹¹ Faz-se necessário apontar que, em seu projeto piloto, a referida pesquisa intencionava analisar acusticamente a produção de segmentos fricativos alveolares por alunos hispano-falantes. No entanto, durante o período de seleção de participantes, verificou-se a inviabilidade da pesquisa devido à indisponibilidade de horários e de mobilidade dos alunos para os laboratórios disponíveis para gravação (Laboratórios de Fonética Acústica UTFPR e UFPR).

Por exigir um ambiente adequadamente isolado de ruídos externos, o seguimento da pesquisa em produção de fala não pôde ser realizado. Fez-se necessário, então, alternar o foco da pesquisa para a investigação da percepção dos segmentos /z/ e /s/ por grupos que atendessem o perfil de participantes elaborado anteriormente, tendo em vista a praticidade no manuseio de recursos utilizados na aplicação dos testes envolvidos.

3.1 INFORMANTES / OUVINTES

Um falante nativo de PB foi selecionado para a gravação dos áudios utilizados nos testes aplicados.

Dezessete alunos hispano-falantes foram selecionados e testados, sendo 14 alunos inscritos no curso de PLE do Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná e três alunos inscritos no curso de PFOL do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Todos os alunos atendiam ao nível básico de Português como L2, matriculados em turmas exclusivamente formadas para o atendimento de alunos falantes de ESP.

A fim de elaborar um perfil preciso dos participantes, os alunos responderam a um questionário de seleção de ouvintes, o qual buscava detalhar o tempo de imersão, possíveis contatos formais com a língua antes e durante a permanência no Brasil, a nacionalidade, entre outros fatores. Segue, abaixo, uma descrição mais detalhada do perfil dos participantes selecionados.

3.1.1 Falante Nativo de Português Brasileiro (PB)

A informante selecionada para a gravação dos áudios utilizados nos testes aplicados atende ao perfil de falante nativo do PB. Nascida em Curitiba, Paraná, tem 33 anos e é do sexo feminino. É doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Paraná e leciona na Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

3.1.2 Falantes de Espanhol (ESP)

O grupo de ouvintes selecionados constituiu-se de 14 alunos do curso de PLE (nove mulheres e cinco homens) e três do curso de PFOL (duas mulheres e um homem), sendo todos classificados como alunos de nível básico. Tal classificação se deve à contagem de carga horária dos cursos¹², bem como ao módulo oferecido – no curso de PLE específico para hispano-falantes, o módulo oferecido se referia à turma *Hispano 1*, a qual possuía apenas um mês de aula no regime de 15 aulas por semana; no curso de PFOL, o módulo oferecido

¹²O curso de PLE do Centro de Línguas e Interculturalidade e o curso de PFOL do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas contemplam a carga horária total de 60h.

possuía um total de quatro meses de aulas (três meses corridos na época da aplicação dos testes), no regime de quatro aulas por semana.

Os principais critérios de seleção de participantes focalizaram o tempo de imersão e o contato formal com o PB antes e durante o período de residência no Brasil, cuidando-se na exclusão de alunos cujas informações pudessem causar grande discrepância em relação aos demais. Em sequência, tem-se uma descrição mais detalhada do perfil dos participantes selecionados.

- Alunos do curso de PLE – Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná: tinham idades entre 21 e 46 anos (idade média de 29 anos), provenientes dos seguintes países: Argentina (1), Colômbia (5), Espanha (2), Honduras (1), El Salvador (1) e México (4).

Para 28,5% dos alunos, o Português é a segunda língua, enquanto a maioria, 71,4%, indicou possuir o Inglês como segundo idioma. 13 participantes indicaram que o contato com o PB foi efetuado pelo curso de PLE no qual estavam inscritos. Somente um aluno indicou ter mantido um breve contato com o Português antes de sua residência no país por meio de um professor particular. Dentre as opções de frequência de conversa com brasileiros em Português 28,5% dos participantes marcaram que procuram sempre interagir em Português, 43% às vezes e 28,5% dos alunos marcaram que raramente conversam em Português com brasileiros.

- Alunos do curso de PFOL – Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná: tinham idades entre 31 e 65 anos (idade média de 49 anos), provenientes da Bolívia (1) e do Chile (2).

Um aluno indicou que o Português é a segunda língua. Dois alunos indicaram possuir o Inglês como segundo idioma. Não possuíam domínio do Português antes de residirem no Brasil, sendo o primeiro contato realizado por meio do curso no qual estavam inscritos. Um aluno indicou que conversa sempre com brasileiros em Português devido às atividades que exerce no país, um aluno indicou que às vezes interage e o terceiro participante indicou que raramente estabelece interações com brasileiros em Português.

3.2 RECURSOS

A fim de investigar a percepção dos segmentos /z/ e /s/ do PB por alunos hispanofalantes, foram elaborados um questionário e dois testes de percepção: um teste discriminatório e um teste de identificação simples. Em sequência, tem-se em detalhes o processo de elaboração dos recursos empregados.

3.2.1 Gravação dos áudios

A gravação dos áudios utilizados nos testes foi realizada no Laboratório de Fonética Acústica da Universidade Tecnológica Federal do Paraná por meio do software livre de gravação e edição de áudios, *Audacity 2.0.3*. Duas sequências foram gravadas, sendo validada posteriormente a que apresentava condições de produção mais adequadas. Todas as gravações envolvidas nos testes foram validadas por duas falantes nativas do PB.

3.2.2. Questionário

O questionário (cf. Apêndice A) utilizado na seleção de ouvintes foi elaborado conforme o modelo presente em Kluge (2004), focalizando o estabelecimento de um perfil biográfico dos participantes envolvidos na pesquisa. Critérios como tempo de imersão, tempo de contato formal antes e durante a residência no Brasil, nacionalidade, idade e outros idiomas falados além do ESP e do PB foram utilizados para cercar um grupo de perfil relativamente homogêneo. Outras informações também auxiliaram na seleção de perfis próximos, como frequência de uso do PB com brasileiros, contato informal com o PB, entre outros.

3.2.3 Teste Discriminatório

O Teste Discriminatório (cf. Apêndice B e C¹³) tinha por objetivo averiguar se os participantes conseguiam discriminar /z/ de /s/. Com base nos modelos propostos em

¹³ O Apêndice B corresponde à lista de palavras presentes na formulação do teste, conforme a sequência de estímulos apresentada na aplicação do teste. O Apêndice C corresponde ao teste de percepção, conforme o formulário de resposta entregue aos participantes.

Beddor&Gottfried (1995 *apud* KLUGE, 2004, p. 39), o teste seguiu o formato AX¹⁴, no qual os participantes ouviram seqüências de duas palavras e assinalaram se estas eram Iguais ou Diferentes, marcando “I” para as palavras que consideravam iguais e “D” para as que consideravam diferentes. Tal formato consiste na apresentação de dois estímulos, sendo o segundo estímulo igual ou diferente do primeiro.

A elaboração do teste consistiu na utilização de um *corpus* de vinte e quatro palavras, sendo 12 palavras-alvo e 12 distratores: seis pares mínimos com os segmentos consonantais de interesse /z/ e /s/¹⁵ e seis pares de distratores com os segmentos /b/ e /p/, /d/ e /t/, e /g/ e /k/¹⁶, conforme ilustram os Quadros 4 e 5:

| <i>/z/ – /s/</i> | |
|------------------|-------------|
| Casa – Caça | Pesa – Peça |
| Fase – Face | Rosa – Roça |
| Tese – Tece | Doze – Doce |

Quadro 4 – Palavras-alvo utilizadas nos testes de percepção

| <i>/b/ – /p/</i> | <i>/d/ – /t/</i> | <i>/g/ – /k/</i> |
|------------------|---------------------------|------------------|
| Cabo – Capô | Gado – Gato | Vaga – Vaca |
| — | Pode – Pote ¹⁷ | Pega – Peca |
| — | Dada – Data | — |

Quadro 5 – Palavras distratoras utilizadas nos testes de percepção

¹⁴ Além do formato AX, Beddor&Gottfried (1995 *apud* Kluge, 2004, p.39) apresentam outros formatos de testes de percepção: (I) “*oddity*” *discrimination tasks*, no qual três estímulos são apresentados, sendo um acusticamente diferente dos outros dois; (II) ABX, no qual A e B são acusticamente diferentes, sendo X idêntico a A ou B; (III) 4IAX, no qual os participantes/ouvintes indicam qual par contém a diferença; e (IV) AXB, em que um estímulo variável é apresentado entre dois estímulos distintos.

¹⁵ Faz-se interessante ressaltar que outros pares mínimos foram encontrados e estudados para integração no presente teste. No entanto, por questões de frequência de uso, foram descartados da pesquisa original.

¹⁶ Todos os segmentos consonantais utilizados na escolha dos pares mínimos contemplam um segmento sonoro e sua contraparte surda.

¹⁷ Consideraram-se as duas possibilidades de variantes (/t/ - [tʃ] / ___i; /d/ - [dʒ] / ___i).

No teste discriminatório, as 24 palavras selecionadas foram apresentadas com seus respectivos pares, recebendo quatro sequências a cada par, no seguinte formato: sonoro-surdo, surdo-sonoro, sonoro-sonoro, surdo-surdo, totalizando quarenta e oito sequências. Entre cada palavra de um mesmo par foi utilizado um arquivo de silêncio correspondente a 1,3s. Entre as sequências, visando maior tempo para as respostas e evitando que as sequências de pares pudessem ser confundidas, adicionou-se um arquivo de silêncio correspondente a 2,8s.

A fim de dividir as sequências visando melhorar a organização e a visualização do teste, os arquivos de áudio foram separados em oito sequências, totalizando seis pares a cada sequência apresentada. Por se tratar de um teste de longa duração e sequenciamento diferenciados, explicou-se seu funcionamento antes dos estímulos serem apresentados aos participantes, exemplificando o procedimento de resposta e atentando a eventuais dúvidas levantadas.

A gravação das palavras pela falante nativa de PB realizou-se no Laboratório de Fonética Acústica da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, o qual apresenta recursos adequados de isolamento acústico, evitando ruídos externos à gravação. Primeiramente, os dados foram inseridos na frase veículo “Eu digo ___ para ele”, no entanto, considerou-se inviável a edição de alguns vocábulos para a elaboração do teste. Por tal razão, optou-se pela gravação das palavras separadas de um contexto de acompanhamento. Utilizou-se o software livre *Audacity*, versão 2.0.3 para a gravação e posterior edição (recorte de palavras), em 44100Hz de frequência e saída mono. Os arquivos foram nomeados de acordo com as palavras editadas, sendo cada palavra isolada num arquivo próprio em formato *.wav*.

Ao organizar as ordens dos áudios no teste discriminatório, utilizou-se uma lista com os pares em sequências aleatórias. Para a concatenação dos áudios, de acordo com a ordem de pares e sequências, utilizou-se o software livre *ShuangAudioJoiner*, cujo procedimento se encontra ilustrado na Figura 1, abaixo:

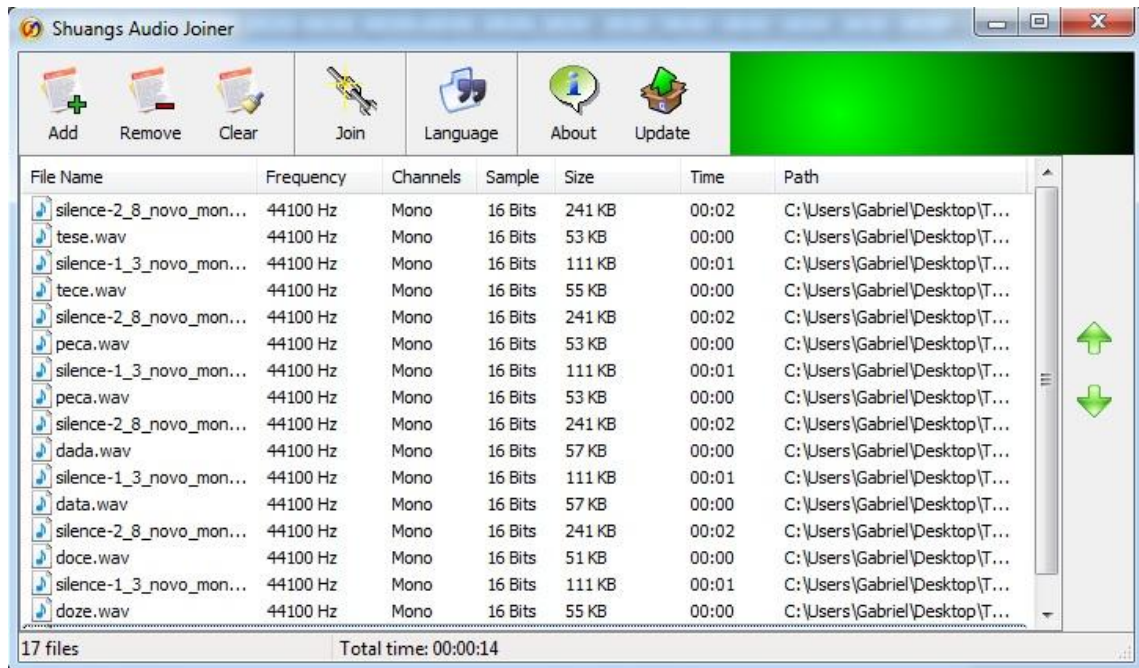


Figura 1 – Processo de concatenação no software Shuang'sAudioJoiner

O processo de concatenação realizou-se, primeiramente, inserindo o arquivo de silêncio de 2,8s; em seguida, inseriu-se o arquivo de áudio de uma das palavras do par (conforme a sequência correspondente); intercalando cada palavra do par, utilizou-se o arquivo de silêncio de 1,3s; em sequência, inseriu-se o arquivo de áudio da segunda palavra do par (seguindo a ordem estabelecida por sequência); entre os pares, adicionou-se novamente um arquivo de silêncio de 2,8s, sendo esse procedimento repetido até o fim dos seis pares da sequência. Este procedimento foi realizado mais sete vezes, totalizando oito sequências (oito arquivos) de seis pares. A Figura 1 (acima) ilustra o processo de concatenação da *sequência 01* utilizada no teste de percepção discriminatório da presente pesquisa.

Após a inclusão de todos os arquivos pela opção “Adicionar” (*Add*), iniciou-se o processo de concatenação na opção “Concatenar” (*Join*), a qual possibilita salvar os arquivos em diversos formatos (.mp3, .wav e .wma). Para o presente teste, optou-se pelo formato .wav por se tratar de uma extensão amplamente utilizada pelos softwares de gravação e edição. Em seguida, selecionou-se o armazenamento dos arquivos e o nome das sequências (sequência 01 – teste discriminatório, etc.), concluindo a concatenação dos áudios utilizados.

3.2.4 Teste de Identificação Simples

No Teste de Identificação Simples (cf. Apêndice D e E¹⁸), utilizou-se o mesmo *corpus* de 24 palavras, as quais foram repetidas duas vezes e ordenadas aleatoriamente. Tal *corpus* foi então dividido em seis sequências de oito palavras, totalizando 48 palavras. Para cada sequência os participantes encontraram oito opções a serem assinaladas conforme o som consonantal correspondente, a saber, /b/, /p/, /d/, /t/, /g/, /k/, /z/ e /s/.

Entre cada sequência inseriu-se um arquivo de silêncio maior (2,8s), diferentemente do padrão empregado no teste discriminatório. A concatenação dos áudios seguiu o mesmo procedimento anteriormente ilustrado, sendo utilizado o software livre ShuangAudioJoiner na elaboração das sequências. Primeiramente, adicionou-se um arquivo de silêncio de 2,8s; em seguida, inseriu-se uma das palavras (conforme ordem aleatória estabelecida); novamente, utilizou-se um arquivo de silêncio de 2,8s, repetindo tal procedimento até o término da sequência determinada.

| | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 2. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 3. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 4. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 5. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 6. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 7. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 8. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |

Figura 2 – Modelo de Teste de Identificação Simples

Conforme ilustrado na **Figura 2**, o presente teste de identificação simples utilizou-se de símbolos fonéticos na representação dos sons consonantais presentes no *corpus* selecionado. Atentou-se a possíveis dificuldades em relação a não familiarização com os

¹⁸O Apêndice D corresponde à lista de palavras presentes na formulação do teste, conforme a sequência de estímulos apresentada na aplicação do teste. O Apêndice E corresponde ao teste de percepção, conforme o formulário de resposta entregue aos participantes.

símbolos fonéticos; de tal forma, recorreu-se a uma breve explicação das características dos segmentos consonantais e de sua representação fonética correspondente.

Ressalta-se que entre os seis pares de distratores, o par “Pode – Pote” é o único que apresenta possíveis variações de pronúncia, as quais são possibilitadas pelo contexto dos fonemas /d/ e /t/ seguidos da ocorrência de [i]: [ˈpɔ.dʒi] e [ˈpɔ.tʃi]. Segundo Cagliari (2002), [t] e [tʃ] são variantes do mesmo fonema, o qual pode receber como indicação de símbolo o /t/. O mesmo ocorre com [d] e [dʒ] que, por sua vez, são variantes do fonema /d/. Utilizou-se, então, a representação fonológica /d/ e /t/ no formulário de resposta entregue aos participantes da pesquisa, embora tenha sido salientada a possibilidade de ocorrência de duas variantes. Outra razão para a adoção de /t/ também teve como intenção evitar uma possível confusão por parte dos participantes, considerando-se que o número de símbolos presentes no teste aplicado aumentaria.

3.3 COLETA DE DADOS E ANÁLISE

A coleta dos dados concentrou-se, primeiramente, no curso de PFOL, oferecido pelo Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Em seguida, foram coletados dados e aplicados os testes no curso de Português como Língua Estrangeira, oferecido pelo Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná.

Devido ao calendário de ambas as instituições, bem como questões relacionadas à disponibilidade de horários para coleta de dados de seleção (questionário), a aplicação e seleção dos questionários não antecedeu a aplicação dos testes. Realizou-se, então, a coleta de dados via questionário no mesmo dia de coleta de dados pelos testes, sendo a seleção de ouvintes realizada posteriormente.

A aplicação dos questionários e testes atentou, primeiramente, à apresentação do pesquisador à turma, informando-os da realização de uma pesquisa com hispano-falantes em contexto de aprendizagem formal de Português como L2. Distribuíram-se os questionários de seleção de ouvintes, sendo acompanhado o processo de preenchimento das questões para que as respostas pudessem cobrir positivamente os tópicos de relevância para a pesquisa. Em sequência, foram distribuídos os formulários de respostas do Teste Discriminatório, cujo funcionamento e procedimento de resposta foram instruídos aos participantes de forma clara e

objetiva. Realizou-se uma familiarização com o teste¹⁹, utilizando uma sequência não pertencente ao *corpus* de palavras do teste aplicado, a fim de exemplificar possíveis ocorrências durante o teste. Por fim, foram distribuídos os formulários de respostas do Teste de Identificação Simples, para o qual também se recorreu à instrução dos participantes, atentando principalmente as dúvidas relacionadas as representações fonéticas dos sons consonantais presentes nos áudios. Ao término dos testes, explicou-se o objetivo da pesquisa, a estrutura dos testes e questões relacionadas aos objetos de análise.

A análise dos dados contabilizou 408 respostas (24 para cada um dos 17 participantes) para o teste discriminatório e 408 respostas para o teste de identificação. Como o objeto da pesquisa focaliza somente dois segmentos, os distratores utilizados não foram contabilizados e/ou analisados. Por fim, após a contagem de acertos e erros por ouvinte, realizaram-se gráficos e tabelas a fim de auxiliar a visualização dos dados obtidos, bem como comparar os resultados encontrados nos testes aplicados. Para o teste discriminatório foram realizados gráficos referentes à porcentagem de acerto por ouvinte e à comparação de acertos entre sequências iniciadas em /s/-/z/. Em relação ao teste de identificação simples, foram realizados gráficos referentes à porcentagem de acertos do segmento /z/ e do segmento /s/ por ouvinte e uma tabela para a contabilização do número de acertos por participante.

A análise e discussão dos dados obtidos por meio dos dois testes de percepção aplicados se encontram em detalhes a seguir, no *Capítulo 4 – Resultados e Discussão*.

¹⁹ As sequências de áudios foram apresentadas coletivamente nos dois testes aplicados, levando em consideração a indisponibilidade de participação dos alunos antes ou após os horários de aula.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente capítulo tem como objetivo apresentar as análises e discussões resultantes da pesquisa de percepção conduzida nos cursos de PLE e PFOL, visando detalhar os resultados obtidos por meio de dois testes aplicados: Teste Discriminatório e Teste de Identificação Simples. Primeiramente, discutem-se os resultados encontrados no primeiro teste conduzido para então, em sequência, focalizar os resultados do segundo teste. A fim de auxiliar na visualização de dados, foram utilizados gráficos e tabelas a partir da necessidade de comparação entre número/porcentagem de acertos por ouvinte, por sequência de pares e por segmentos de interesse.

4.1 TESTE DISCRIMINATÓRIO

Em relação ao Teste Discriminatório, os resultados obtidos revelaram a ocorrência de um alto índice de distinção entre os pares utilizados com as possíveis sequências de /z/ e /s²⁰/, contabilizando uma média geral de acertos em torno de 82%, com desvio padrão de apenas 8%. Ao observar o desempenho em relação aos acertos por ouvintes, compreende-se que os resultados alcançados evidenciam uma considerável tendência de discriminação dos objetos pelos participantes envolvidos no teste, como ilustra o Gráfico 1.

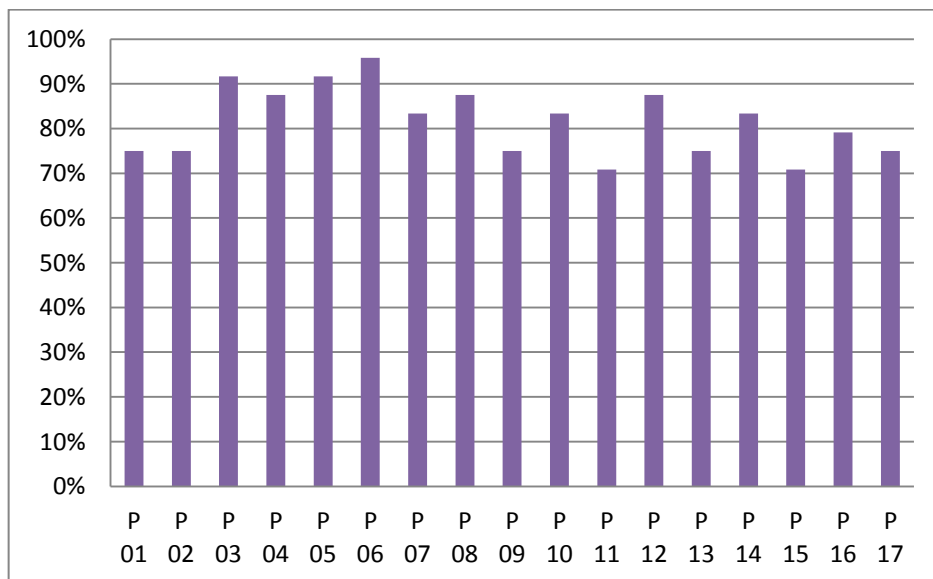


Gráfico 1 – Teste Discriminatório: porcentagem de acertos gerais por ouvinte/participante

²⁰ Para cada par de palavras contendo os segmentos de interesse /z/ e /s/, foram estabelecidas quatro sequências: surdo-sonoro; sonoro-surdo; surdo-surdo; e sonoro-sonoro.

Percebe-se que, apesar de não apresentarem um padrão homogêneo de resultados, todos os participantes sustentaram o nível de acertos acima da faixa de 70%, sendo os resultados mais baixos obtidos pelos ouvintes 11 e 15 (71%) e os mais elevados pelos ouvintes 06 (96%), 03 e 05 (ambos com 92% de acertos). Em relação ao número de acertos entre as 24 sequências possíveis, pôde-se comparar detalhadamente o desempenho individual dos participantes por meio do cálculo de desvio de média²¹ para cada ouvinte, como ilustra a Tabela 1, abaixo:

Tabela 1 – Teste Discriminatório: acertos, média e desvio por ouvinte

| Teste Discriminatório: resultados por ouvinte | | | |
|--|----------------|--------------|---------------|
| | Acertos | Média | Desvio |
| Ouv. 01 | 18 | 75% | -7% |
| Ouv. 02 | 18 | 75% | -7% |
| Ouv. 03 | 22 | 92% | 10% |
| Ouv. 04 | 21 | 88% | 6% |
| Ouv. 05 | 22 | 92% | 10% |
| Ouv. 06 | 23 | 96% | 14% |
| Ouv. 07 | 20 | 83% | 2% |
| Ouv. 08 | 21 | 88% | 6% |
| Ouv. 09 | 18 | 75% | -7% |
| Ouv. 10 | 20 | 83% | 2% |
| Ouv. 11 | 17 | 71% | -11% |
| Ouv. 12 | 21 | 88% | 6% |
| Ouv. 13 | 18 | 75% | -7% |
| Ouv. 14 | 20 | 83% | 2% |
| Ouv. 15 | 17 | 71% | -11% |
| Ouv. 16 | 19 | 79% | -2% |
| Ouv. 17 | 18 | 75% | -7% |

Conforme os resultados presentes no Gráfico 1, a porcentagem de desvio de média por ouvinte ilustra com maior detalhamento a ocorrência de acertos dos participantes envolvidos no teste. Tem-se, então, um desvio significativo acima da média nos ouvintes 06, 03 e 05, os quais apresentaram os melhores desempenhos no processo discriminatório (desvio de 14% para o primeiro e 10% para os dois últimos). Os desempenhos na faixa de acertos de 80-90% contabilizaram seis ouvintes (Ouvintes 04, 07, 08, 10, 12 e 14), cujos desvios giram em torno

²¹O cálculo ilustra o desvio por ouvinte em relação à média geral de acertos. Os valores em porcentagem negativa indicam os resultados (por ouvinte) que ficaram abaixo da média.

de uma pequena variação de 2-6%. A maioria dos participantes manteve-se abaixo da faixa de 80% de acertos, sendo a variação entre desvios dos Ouvintes 01, 02, 09, 11, 13, 15, 16 e 17 contabilizada de -2% até -11%. Pode-se compreender tal resultado como uma sugestão de diferentes níveis de percepção de sons por parte dos ouvintes testados, apresentando, pelos resultados obtidos, graus variados de percepção da distinção presente entre os segmentos /z/ e /s/.

Durante a análise dos dados, percebeu-se a ocorrência de um alto índice de erros quando testados os pares de palavras no sequenciamento surdo-sonoro, em oposição aos resultados obtidos no sequenciamento sonoro-surdo. Verificou-se a tendência das palavras dos pares em posicionamento surdo-sonoro serem considerados como iguais, tendo em vista que a maioria dos participantes assinalou a opção “I” como resposta ao estímulo sonoro dos pares em questão. O Gráfico 2 apresenta a relação de pares de palavras nos sequenciamentos em que a ocorrência de erros se revelou elevada (surdo-sonoro), comparando-os com os seus possíveis sequenciamentos inversos (sonoro-surdo).

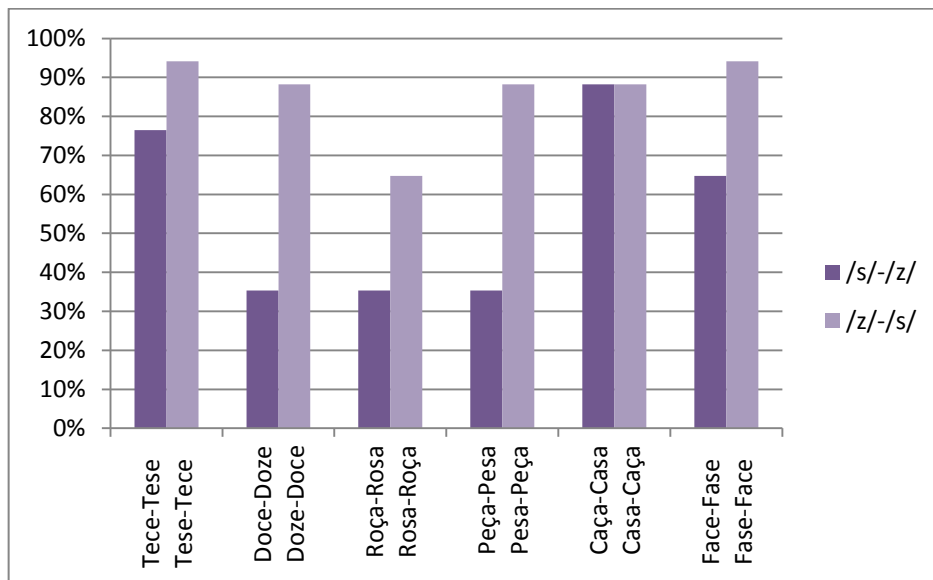


Gráfico 2 – Teste Discriminatório: comparação de acertos gerais (porcentagem) entre sequências de pares surdo-sonoro e sonoro-surdo

Percebeu-se que os resultados alcançados nos pares “Caça-Casa” e “Casa-Caça” apresentaram o mesmo índice geral de acertos (88%)²², seguidos dos pares “Tece-Tese” e “Tese-Tece”, cuja comparação de acertos contabilizou resultados relativamente próximos, sendo 76% de acertos para a primeira sequência e 94% para a segunda. Em relação aos outros quatro pares, verificou-se a ocorrência de um número elevado de erros quando o estímulo apresentou o sequenciamento surdo-sonoro, diferentemente do que ocorreu no sequenciamento inverso, sonoro-surdo. Os principais pares sequenciados em /s/-/z/ que apresentaram uma variação significativa quando comparados aos sequenciados em /z/-/s/ foram “Doce-Doze”, “Roça-Rosa” e “Peça-Pesa”, com uma média de acertos de 35% cada. Já os pares em sequenciamento inverso “Doze-Doce”, “Rosa-Roça” e “Pesa-Peça” apresentaram 88%, 65% e 88% de acertos, respectivamente.

Sugere-se, então, a tendência de uma ausência de distinção entre /z/ e /s/ quando o segmento surdo inicia a sequência de estímulos, sendo tal ocorrência observada nos resultados como um padrão adotado pela maioria dos participantes em quatro dos seis pares presentes no teste. Faz-se evidente que alguns ouvintes não adquiriram o padrão visualizado, o que realça a heterogeneidade nas taxas de percepção do grupo de ouvintes e a alta variação obtida nos resultados discutidos.

Outro resultado inesperado encontrado na verificação de dados demonstrou uma pequena variação na taxa de acertos relacionada à percepção de estímulos com o fonema /s/, no sequenciamento de palavras iguais surdo-surdo. Ao contrário do esperado, alguns ouvintes assinalaram as sequências iguais de /s/ como se estas fossem diferentes, o que apresentou uma taxa de acertos de /s/ em sequências de palavras iguais (surdo-surdo) mais baixa que a taxa de acertos para /z/ em sequências de palavras iguais (sonoro-sonoro). Tal resultado pôde ser confirmando por meio da porcentagem total de erros encontrados nas seis sequências de pares iguais contendo o fonema /z/²³, os quais totalizaram 5,8% das ocorrências, e nas seis sequências de pares iguais contendo o fonema /s/²⁴, os quais totalizaram 9,8% das ocorrências.

Considerando a presença do fonema /s/ no inventário fonológico dos ouvintes, esperava-se que a percepção da fricativa alveolar surda nos estímulos de sequenciamento

²² Considerou-se a frequência de uso dos estímulos “Casa” e “Caça” como um possível fator determinante para o alto índice de acertos, tendo em vista a frequente utilização do par em tópicos de contrastes fonológicos abordados em sala de aula nos cursos de Português como L2.

²³ Tese-Tese; Doze-Doze; Rosa-Rosa; Pesa-Pesa; Casa-Casa; Fase-Fase.

²⁴ Tece-Tece; Doce-Doce; Roça-Roça; Peça-Peça; Caça-Caça; Face-Face.

surdo-surdo ocorresse naturalmente. O fenômeno presente nos resultados mencionados acima pode sugerir uma possível hipercorreção dos ouvintes, falta de atenção no preenchimento do formulário de resposta, julgamento aleatório, bem como diversos fatores e justificativas. No entanto, a presente pesquisa não possui dados suficientes para determinar os contextos que permitiram tal ocorrência, indicando a necessidade de pesquisas complementares.

Todavia, por meio dos resultados obtidos no presente Teste Discriminatório, pôde-se concluir que a percepção de /z/ em contexto sequenciais variados foi realizada pela maioria dos ouvintes, sendo /z/ percebido em maior taxa nos contextos em que estímulos com o segmento sonoro iniciavam as sequências de estímulos do que em sequências iniciadas pelo segmento surdo /s/ familiar a eles.

4.2 TESTE DE IDENTIFICAÇÃO SIMPLES

Em relação aos dados encontrados na aplicação do Teste de Identificação Simples, recorreu-se ao auxílio de gráficos para a contabilização do número/porcentagem de acertos dos segmentos /z/ e /s/ por ouvinte e à formulação de uma tabela para visualização do número de acertos (geral), porcentagem e desvio de média por ouvinte.

Ao longo da análise dos resultados obtidos, constatou-se uma relativa taxa de acertos na identificação dos segmentos de interesse /z/ e /s/. Esperava-se certo grau de dificuldade na realização do teste, tendo em vista a própria estrutura empregada que, diferentemente do Teste Discriminatório, não possibilita a comparação entre os estímulos, cabendo ao ouvinte identificar pontualmente o segmento apresentado na sequência. Dentre os resultados gerais contabilizados, verificou-se que a média geral de acertos das palavras que continham as fricativas alveolares surda e sonora apresentou valores muito próximos, totalizando uma média de 65% de acertos para /s/ e 61% para /z/²⁵. No entanto, os altos valores dos desvios padrões das médias indicaram grande variabilidade dos resultados, sendo 18% o desvio padrão das médias de /s/ e 24% o de /z/.

Percebeu-se, mais uma vez, uma relativa baixa taxa de acertos nas palavras que apresentavam o fonema /s/, correspondendo a uma ocorrência inesperada. Esperava-se que os ouvintes não encontrassem dificuldades na percepção do segmento surdo, considerando o fato

²⁵ Faz-se importante ressaltar que tal média não reflete a variabilidade de resultados contabilizados por participante, destacados ao longo da análise dos resultados.

de possuírem o fonema /s/ como elemento integrante do inventário fonológico do ESP. Ainda que seu índice de acertos seja superior ao de acertos em /z/, o mesmo não é suficientemente elevado para contrastar significativamente com as médias obtidas em sua contraparte sonora. As médias de acertos por ouvinte em relação aos dois segmentos podem ser observadas a seguir, conforme ilustram os Gráficos 3 e 4.

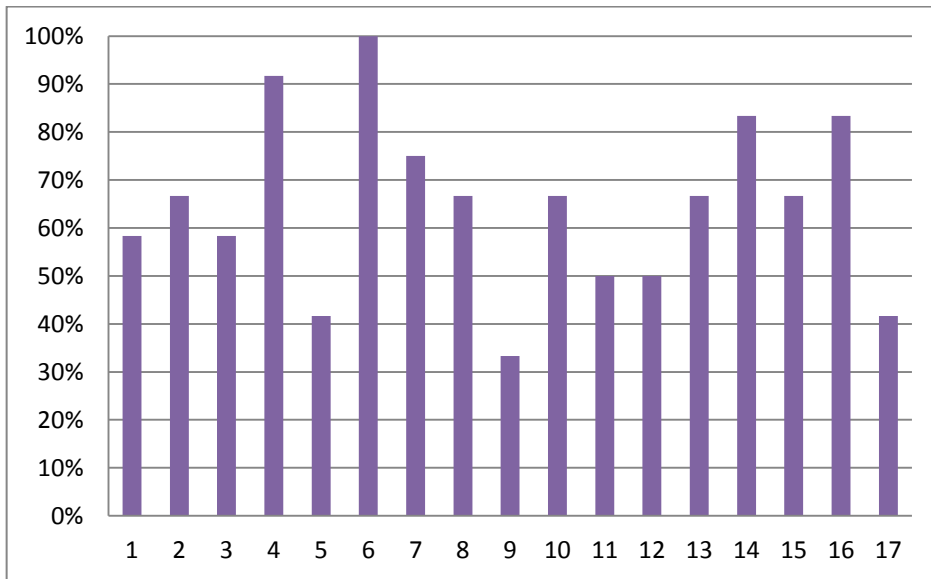


Gráfico 3 – Teste de Identificação Simples: porcentagem de acertos do segmento /s/ por ouvinte

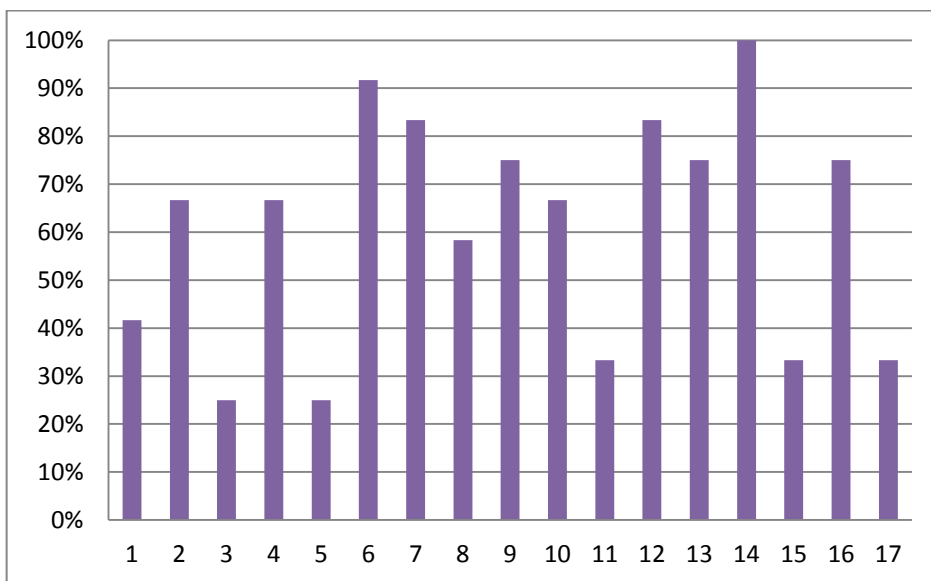


Gráfico 4 – Teste de Identificação Simples: porcentagem de acertos do segmento /z/ por ouvinte

Diante do número de acertos do segmento /s/, procurou-se estabelecer faixas de variação entre os resultados dos ouvintes, sendo a porcentagem média de acertos mais elevada atingida somente por dois participantes (Ouvintes 04 e 06), os quais apresentaram uma média total de 92% e 100% de acertos, respectivamente. Apenas três participantes (Ouvintes 07, 14 e 16) apresentaram resultados entre uma média de 75-83% de acertos para o segmento surdo. A maioria dos participantes apresentaram valores iguais ou inferiores a 67% de acertos, sendo contabilizados os resultados de 13 ouvintes (Ouvintes 01, 02, 03, 05, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 15 e 17). A menor porcentagem de acertos registrada girou em torno dos dados fornecidos pelo Ouvinte 09, o qual acertou somente 33% dos segmentos testados.

Em relação à média de acertos do segmento /z/, foram encontrados somente dois participantes (Ouvintes 06 e 14) com porcentagens elevadas, configurando 92% e 100%, respectivamente. Outros cinco participantes (Ouvintes 07, 09, 12, 13 e 16) atingiram uma média de 75-83% de acertos. Novamente, a maioria dos participantes (Ouvintes 01, 02, 03, 04, 05, 08, 10, 11, 15 e 17) apresentaram resultados iguais ou inferiores a 67%, sendo 25% o menor valor atingido (Ouvinte 03).

A partir de tais percentuais obtidos e da comparação entre as médias de acertos dos segmentos /s/ e /z/, percebeu-se a ocorrência de resultados discrepantes, reafirmando a heterogeneidade da percepção dos segmentos realizada pelos ouvintes. Ao comparar os valores encontrados para os segmentos sonoro e surdo, observou-se que foram registradas porcentagens de acertos muito próximas e de valores relativamente menores que os esperados (no caso de /s/). Ainda assim, com exceção dos participantes da primeira e da segunda faixa de acertos para o segmento sonoro (médias de 92-100% e 75-83%, respectivamente) que fogem ao padrão observado, constatou-se uma tendência de maior identificação do segmento /s/ em relação à identificação de /z/.

Ao verificar as médias gerais de acertos para os segmentos /z/ e /s/, observou-se também a relação de médias obtidas entre os próprios ouvintes. Analisou-se a ocorrência de variações entre os valores de acertos por indivíduo na identificação dos dois segmentos, comparando a porcentagem individual de acertos entre as palavras com /z/ e /s/. De forma a auxiliar a visualização dos dados obtidos, procurou-se detalhar os valores por ouvinte em uma tabela de comparação, conforme ilustra a Tabela 2, a seguir:

Tabela 2 – Teste de Identificação Simples: porcentagem de acertos de /s/ e /z/ por ouvinte

| | /s/ | | | /z/ | | |
|----------------|---------|-------|--------|---------|-------|--------|
| | Acertos | Média | Desvio | Acertos | Média | Desvio |
| Ouv. 01 | 7 | 58% | -6% | 5 | 42% | -19% |
| Ouv. 02 | 8 | 67% | 2% | 8 | 67% | 6% |
| Ouv. 03 | 7 | 58% | -6% | 3 | 25% | -36% |
| Ouv. 04 | 11 | 92% | 27% | 8 | 67% | 6% |
| Ouv. 05 | 5 | 42% | -23% | 3 | 25% | -36% |
| Ouv. 06 | 12 | 100% | 35% | 11 | 92% | 31% |
| Ouv. 07 | 9 | 75% | 10% | 10 | 83% | 23% |
| Ouv. 08 | 8 | 67% | 2% | 7 | 58% | -2% |
| Ouv. 09 | 4 | 33% | -31% | 9 | 75% | 14% |
| Ouv. 10 | 8 | 67% | 2% | 8 | 67% | 6% |
| Ouv. 11 | 6 | 50% | -15% | 4 | 33% | -27% |
| Ouv. 12 | 6 | 50% | -15% | 10 | 83% | 23% |
| Ouv. 13 | 8 | 67% | 2% | 9 | 75% | 14% |
| Ouv. 14 | 10 | 83% | 19% | 12 | 100% | 39% |
| Ouv. 15 | 8 | 67% | 2% | 4 | 33% | -27% |
| Ouv. 16 | 10 | 83% | 19% | 9 | 75% | 14% |
| Ouv. 17 | 5 | 42% | -23% | 4 | 33% | -27% |

Notou-se, entre as porcentagens individuais, que seis participantes apresentaram uma taxa alta de desempenho (de 83% a 100% de acertos) em pelo menos um dos segmentos de interesse. Entre tais participantes, destacaram-se os Ouvintes 04, 06, 14 e 16 nas médias obtidas em relação aos acertos em /s/ e os Ouvintes 06, 07, 12 e 14²⁶ em relação aos acertos em /z/. Somente dois participantes (Ouvintes 06 e 14) atingiram um alto desempenho na identificação dos dois fonemas em questão, apresentando significativos desvios da média geral e relativa regularidade nas respostas fornecidas.

Onze participantes (Ouvintes 01, 02, 05, 06, 07, 08, 10, 13, 14, 16 e 17) apresentaram uma pequena variação de no máximo dois acertos ou nenhuma variação de acertos entre os valores médios individuais obtidos na identificação de /z/ e /s/, sugerindo uma relativa constância nas respostas conferidas ao teste. Dentre estes, os que apresentaram maiores

²⁶ Os Ouvintes 06 e 14 são listados nas duas seqüências devido ao alto valor de acertos atingido por ambos nos segmentos /z/ e /s/.

valores para /z/ e /s/ foram os Ouvintes 06 (92% e 100%); 07 (83% e 75%); 14 (100% e 83%); e 16 (75% e 83%)²⁷.

Em relação aos ouvintes que apresentaram uma variação de acertos igual ou acima de três acertos entre os segmentos testados, encontraram-se cinco participantes (Ouvintes 03, 04, 09, 11, 12 e 15), sugerindo respostas em padrões irregulares. Dentre os menores valores de acertos, encontraram-se os Ouvintes 03 (com 25% de acertos em /z/), 09 (com 33% de acertos em /s/), 11 e 15 (ambos com 33% de acertos em /z/).

A partir dos resultados de ouvintes que apresentaram variações de zero a dois acertos nos valores individuais de acertos dos dois segmentos (11 ouvintes, totalizando 64,7% dos participantes), pode-se sugerir como tendência a ocorrência de possíveis identificações regulares e de relativa proporção dos segmentos /z/ e /s/.

Por fim, fez-se necessário comparar a média de acertos das palavras utilizadas no segundo teste em relação às duas vezes que o estímulo foi apresentado aos ouvintes, como pode ser visualizado na Tabela 3, em sequência. Contabilizou-se o resultado geral de acertos nas duas repetições, calculando a média total (por palavra) a fim de averiguar o desempenho geral dos participantes em tais estímulos.

Tabela 3 – Teste de Identificação Simples: porcentagem geral de acertos por palavra

| Porcentagem geral de acertos por palavra | | | |
|---|----------------|----------------|--------------|
| | 1ª Rep. | 2ª Rep. | Média |
| Peça | 9 | 9 | 52% |
| Fase | 9 | 9 | 53% |
| Casa | 8 | 11 | 56% |
| Face | 12 | 12 | 71% |
| Rosa | 6 | 9 | 44% |
| Tese | 10 | 9 | 56% |
| Doce | 10 | 9 | 56% |
| Pesa | 9 | 13 | 65% |
| Caça | 10 | 13 | 68% |
| Tece | 12 | 12 | 71% |
| Doze | 15 | 16 | 91% |
| Roça | 12 | 12 | 71% |

²⁷ Sequência de porcentagens por ouvintes correspondentes aos resultados de /z/ e /s/, respectivamente.

Percebeu-se que “Doze” foi a palavra com maior quantidade de acertos entre os participantes. Tal resultado corrobora com o resultado observado no Teste Discriminatório, no qual as sequências de “Doze” com o segmento sonoro no início ou repetido foram discriminadas pela maioria dos participantes da pesquisa.

Em relação às palavras com grande média de acertos (na faixa de 71% de acertos gerais), notou-se a presença de “Face”, “Tece” e “Roça”. Observou-se a ocorrência do segmento surdo nas palavras referidas, o que pode sugerir uma possível explicação para o índice de acertos obtido. Relacionando tais palavras com o Teste Discriminatório, constatou-se que as sequências de “Face”, “Tece” e “Roça”²⁸ com o segmento sonoro repetido foram percebidas e discriminadas corretamente pela maioria dos ouvintes.

Percebeu-se que a palavra “Casa” apresentou uma média de apenas 56% de acertos no segundo teste, ao contrário do que se esperava, considerando ao alto índice de acertos encontrados no teste discriminatório. Para este último, a palavra “Casa”, seguida de sua contraparte surda na palavra “Caça”, apresentou um percentual relativamente maior, girando em torno de 88% de acertos gerais.

Outro destaque gira em torno da palavra “Rosa”, a qual apresentou o menor valor de identificação no segundo teste. Em comparação com o teste de discriminação, a indicação de uma possível percepção em relação ao segmento /z/ em tal contexto (no teste de identificação) apresentou valores inferiores aos conferidos no primeiro teste aplicado. No entanto, de forma geral, o par Rosa-Roça (cf. nota de rodapé 26) apresentou resultados irregulares e desvios significativos quanto aos demais pares utilizados.

Por fim, comparou-se o número de acertos das palavras com os segmentos de interesse entre as duas repetições. Entre as palavras utilizadas, somente “Tese” e “Doce” apresentaram uma pequena redução de acertos na segunda repetição. Em relação às palavras “Peça”, “Fase”, “Face”, “Tece” e “Roça”, notou-se que tal faixa de acertos manteve-se estável em ambas as repetições. Já para as palavras “Casa”, “Rosa”, “Pesa”, “Caça” e “Doze”, verificou-se um considerável aumento nos acertos da segunda repetição. Considerando tais dados, pôde-se verificar que a maioria dos casos apresentou uma tendência de acertos relativamente estável ou superior na repetição dos estímulos. Notou-se, também, que quatro das cinco

²⁸ Faz-se necessário ressaltar que tal palavra obteve alto índice de acertos somente em relação à sequência sonoro-sonoro. Diante do contexto de início de sequência surdo-sonoro (“Roça-Rosa”), apresentou média geral de acertos inferior em relação às demais.

palavras com maiores acertos na segunda repetição incluíam o segmento sonoro, indicando um considerável aumento na identificação de /z/. Tal resultado sugere que eventuais repetições de estímulos possibilitam maiores índices de desempenho na identificação do segmento, corroborando a ideia de que um treinamento de percepção pudesse aumentar significativamente a percepção da fricativa sonora por hispano-falantes.

4.3 DESEMPENHO GERAL NOS TESTES DE DISCRIMINAÇÃO E DE IDENTIFICAÇÃO SIMPLES

A fim de comparar o desempenho geral em cada teste aplicado, contabilizou-se a média geral de acertos dos Testes de Discriminação e de Identificação Simples, ilustrada no Gráfico 5, a seguir.

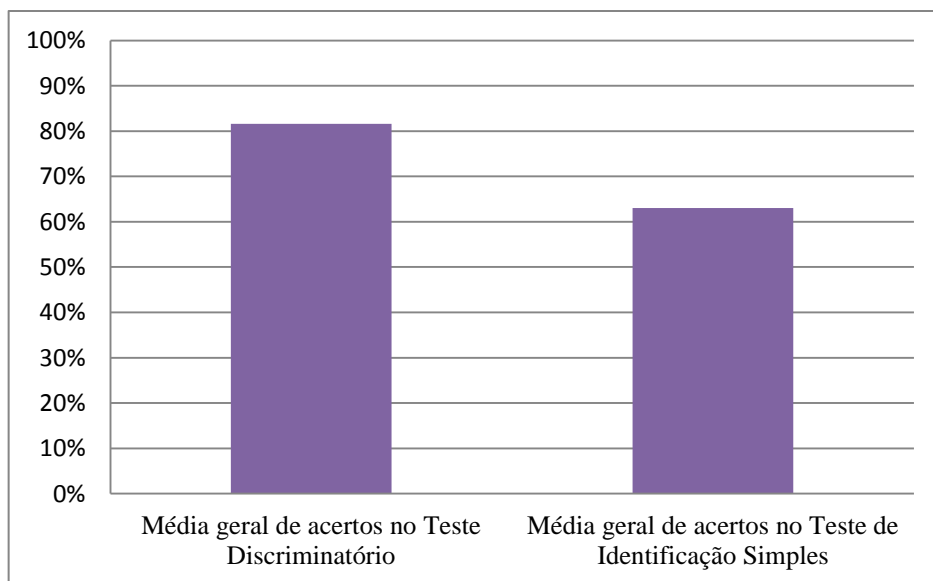


Gráfico 5 – Comparação de desempenho geral nos Testes de Discriminação e de Identificação Simples

A partir de tais médias de acertos, evidenciou-se um melhor desempenho atingido pelos participantes no primeiro teste (82% de acertos/média geral), o que pode sugerir uma facilidade na percepção dos segmentos de interesse /z/ e /s/ quando estes se encontram em comparação um com o outro. Em relação ao desempenho geral dos ouvintes no segundo teste, esperava-se que não apresentassem um alto índice de acertos, considerando a própria estrutura do teste e a dificuldade envolvida no processo de identificação pontual do segmento,

o que foi confirmado pela faixa de acertos consideravelmente menor que a encontrada no teste discriminatório (63% de acertos/média geral).

Ao longo da análise dos dados obtidos por meio dos testes de percepção (discriminação e identificação), encontrou-se uma dificuldade latente no estabelecimento de uma regularidade e/ou tendências possíveis no processo de percepção de segmentos fricativos alveolares do PB realizado pelos participantes hispano-falantes. Tal questão mostrou-se pertinente devido à ocorrência de grandes variações entre as respostas aos estímulos utilizados em ambos os testes. Percebeu-se, então, que a irregularidade na percepção dos segmentos poderia indicar como possível fator determinante a similaridade entre as línguas, a qual realizaria certa interferência na aquisição dos contrastes fonológicos do PB.

Pôde-se notar que o desempenho geral dos participantes sofreu variações em termos de acertos e erros em diversos contextos (sequências de palavras) e em relação aos dois segmentos pesquisados, inclusive no segmento /s/ presente na L1 dos ouvintes – o que foi evidenciado nas ocorrências que apresentaram uma alta porcentagem de erros na identificação ou discriminação de palavras com a presença da fricativa alveolar surda. Para tal tendência, consideraram-se as hipóteses de hipercorreção, julgamento aleatório ou ainda possíveis erros de preenchimento no formulário de resposta. Como os testes não abrigam informações e dados que permitam uma avaliação mais precisa de tais ocorrências – como uma segunda repetição das sequências de pares (sonoro-surdo; surdo-sonoro; sonoro-sonoro; surdo-surdo) e repetições extras para o teste de identificação²⁹ –, não foi possível inferir com precisão os possíveis fatores determinantes para os resultados encontrados.

Ainda em relação à baixa porcentagem de acertos na discriminação e identificação de palavras com o segmento /s/ em comparação ao desempenho na percepção de /z/, faz-se interessante ressaltar que tal ocorrência também foi verificada como um resultado inesperado nas pesquisas de Åkerberg (2001) e de Silveira & Souza (2011). Para ambas as autoras, uma possível explicação giraria em torno das características das palavras (associação à representação mental da grafia das palavras – mesmo quando não utilizada a transcrição da

²⁹ Durante a formulação dos testes, considerou-se a inclusão de repetições para o Teste Discriminatório (uma repetição extra) e para o Teste de Identificação Simples (terceira repetição extra). No entanto, por questões que referentes à duração dos testes, preferiu-se não utilizar tais repetições extras, mantendo o formato relatado no Capítulo 3 – *Metodologia da Pesquisa*. Tal decisão foi tomada em relação ao tempo de aula a ser cedido pelos professores das turmas de PLE/PFOL para a realização dos testes, o que poderia prejudicar a disponibilidade de horários para a aplicação da pesquisa.

palavra –, frequência de uso, cognatos) e o próprio grau de amadurecimento da percepção dos sons realizada pelo ouvinte.

Por sua vez, o desempenho observado nos dois testes aplicados sugere a ocorrência de possíveis processos de amadurecimento da percepção fonológica em relação a /z/ e /s/ em níveis distintos. Tal sugestão se deve ao fato do grupo de ouvintes não ter apresentado um padrão regular entre os desempenhos observados. Ressalta-se que, em termos de perfil³⁰, os participantes da presente pesquisa não apresentaram elementos que indicassem uma possível explicação para a heterogeneidade dos resultados obtidos. Levantou-se, então, a sugestão de que a similaridade entre as línguas parece ser um fator determinante na percepção ou não dos segmentos, considerando que o tempo de instrução e o tempo de vivência no Brasil não foram fatores decisivos para uma melhor percepção dos sons.

Ao considerar todas as médias obtidas no primeiro e no segundo teste e a inconstância de padrões seguidos pelos ouvintes, com exceção de poucos participantes que apresentaram alto desempenho em ambos os testes, pôde-se constatar que a percepção dos segmentos para a maioria dos ouvintes ainda não havia se estabelecido de forma regular. Tal inconstância pode indicar que a percepção (discriminação) dos segmentos e de suas características nem sempre é realizada, sugerindo uma ausência de categorização fonológica própria e relativamente estável – no caso do segmento sonoro advindo do PB –, como aponta o conceito de *assimilação*, proposto por Flege (1995).

Dentre os resultados surpreendentes obtidos na presente pesquisa, encontrou-se a sugestão da ocorrência de uma relativa percepção da fricativa alveolar sonora (em contextos específicos de sequenciamento) pela maioria dos ouvintes – o que pôde ser visualizado nos altos índices de acertos no primeiro teste. Os mesmos dados apontaram também a ocorrência de erros na percepção da fricativa alveolar surda, familiar aos participantes. Tais resultados sugerem uma possível ocorrência de interferências entre os sistemas fonológicos da L1 e da L2, os quais, segundo Flege (2007), interagem de forma bidirecional (L1-L2/L2-L1), influenciando-se mutuamente.

Como sugestões para pesquisas futuras, conforme apontado na seção 4.2, poder-se-ia averiguar os eventuais efeitos de um treinamento perceptual na percepção dos segmentos de

³⁰ Os perfis dos participantes foram levantados e selecionados via questionário. Atentou-se à exclusão de ouvintes que apresentassem diferenças relevantes em relação aos demais, procurando manter um grupo de perfil relativamente próximo.

interesse, principalmente em relação à percepção da fricativa alveolar sonora. Tal pesquisa poderia confirmar a relação entre o aumento de acertos e a repetição de estímulos, como a ocorrência sugerida no teste de Identificação. Ainda em relação a propostas de pesquisas futuras, sugere-se a inclusão de repetições extras em ambos os testes (discriminatório e identificação) a fim de verificar com maior precisão os resultados obtidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da presente pesquisa concentrou-se na verificação da percepção das fricativas alveolares do PB por hispano-falantes em contexto formal de aprendizagem nos cursos de PLE e PFOL. O estudo realizado contou com a participação de 17 alunos falantes de ESP inscritos nos módulos de “Básico I” oferecidos no Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná e no Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Utilizaram-se dois testes de percepção a fim de averiguar a percepção dos segmentos /z/ e /s/, considerando a fricativa alveolar sonora como segmento de interesse devido à sua ausência no inventário fonológico da L1 dos ouvintes selecionados. Em relação ao primeiro teste utilizado – Teste Discriminatório –, observou-se que os participantes apresentaram um desempenho geral com alto índice de acertos, principalmente em relação ao segmento sonoro. No entanto, tal desempenho não se refletiu na média de acertos para as sequências iniciadas com o segmento surdo, o que se mostrou surpreendente devido ao fato dos ouvintes possuírem o fonema /s/ como um elemento presente na L1. Notou-se que as sequências com o segmento surdo em primeira posição (surdo-sonoro) apresentaram resultados significativamente menores quando comparados com as sequências de segmento sonoro na mesma posição (sonoro-surdo). Outro resultado inesperado também indicou a ocorrência de erros na discriminação de segmentos iguais para as sequências surdo-surdo, sendo a taxa de acertos um pouco mais elevada para as sequências sonoro-sonoro.

Em relação ao segundo teste – Teste de Identificação Simples –, observou-se uma pequena variação entre os acertos contabilizados para /z/ e /s/, o que pôde ser visualizado com maior detalhamento nas representações gráficas das médias por ouvinte. Observou-se também a variação entre acertos na primeira e na segunda repetição das palavras com os segmentos de interesse, sugerindo como tendência a ocorrência de possíveis identificações regulares e de relativa proporção dos segmentos /z/ e /s/.

A partir dos resultados gerais dos dois testes utilizados, pôde-se verificar a grande variabilidade encontrada entre as respostas dos ouvintes, o que sugeriu níveis distintos de percepção em relação aos segmentos de interesse. Tal inconstância pode sugerir que a percepção dos segmentos /z/ e /s/ nem sempre é realizada, indicando uma provável ausência de categorização fonológica própria para o segmento sonoro do PB, o que vai ao encontro do conceito de *assimilação* proposto por Flege (1995).

Por fim, consideram-se os possíveis efeitos de um treinamento perceptual, focalizando principalmente a percepção em relação à fricativa alveolar sonora, o que poderia ser desenvolvido em pesquisas futuras no tema. Outra sugestão de pesquisa poderia focalizar a relação entre a percepção e a produção da fricativa alveolar sonora, considerando a expansão do estudo acerca do tema.

REFERÊNCIAS

ÅKERBERG, M. A interpretação dos fonemas /s/ e /z/ em português por alunos falantes de espanhol. *Anais do IV Congresso da SIPLE*, Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2001.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas? In: _____. *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. Campinas, SP: Pontes, 2.ed. 2001.

BEST, C. T. A direct realist view of cross-language speech perception. In: W. Strange (ed.), *Speech Perception and Linguistic Experience: Theoretical and Methodological Issues in Cross-Language Speech Research*, 171–203. Timonium, MD: York Press, 1995.

BEST, C. T. & TYLER, M. D. Nonnative and second-language speech perception: Commonalities and complementarities. In: M. J. Munro & O.S. Bohn (Eds.). *Second language speech learning: The role of language experience in speech perception and production*. Amsterdam: John Benjamins. Pp. 13-34. 2007.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Análise fonológica: introdução à teoria e à prática, com especial destaque para o modelo fonêmico*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

CRISTÓFARO-SILVA, Thaïs. *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. 9ª ed., 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2008.

ELLIS, Rod. *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1997.

FERREIRA, Itacira A. A interlíngua do falante de espanhol e o papel do professor: aceitação tácita ou ajuda para superá-la? In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. Campinas, SP: Pontes, 2.ed. 2001.

FLEGE, J. Second-language speech learning: theory, findings, and problems. In: W. Strange (Ed.). *Speech Perception and Linguistic Experience: issues in cross-language research*. Timonium, MD: York Press. Pp. 229-273. 1995.

FLEGE, J. Language contact in bilingualism: Phonetic system interactions. In: J. Cole & J. Hualde (Eds.). *Laboratory Phonology 9*. Berlin: Mouton de Gruyter. Pp. 353-380. 2007.

HUALDE, José Ignacio. *The sounds of Spanish*. Cambridge: Cambridge University Press. 2005.

KLUGE, D. C. *The perception and production of English syllable-final nasals by Brazilian learners*. Dissertação (Mestrado). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

LIGHTBOWN, P. M.; SPADA, N. *How languages are learned*. 3.ed. Oxford: Oxford University Press, 2006.

MARRONE, Célia Siqueira de. *Português/Espanhol – aspectos comparativos*. 2ª ed. revista e ampliada. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

SILVA, Adelaide Hercília Pescatori. *Língua Portuguesa I: fonética e fonologia*. Curitiba: IESDE Brasil S.A. 2007.

SILVEIRA, Rosane.; SOUZA, Tharen Teixeira de. A percepção e a produção das fricativas alveolares da língua portuguesa por hispano-falantes. In: *Revista de Estudos da Linguagem*. Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 167-184. Jul./Dez. 2011.

ULSH, J. L. (Org.). *From Spanish to Portuguese*. Washington, D.C: Foreign Service Institute, 1971.

APÊNDICES

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
 Licenciatura em Letras Português – Inglês
 Pesquisador (a): Suellen Thalyta Breda
 Orientador (a): Prof.^a Ana Paula Petriu Ferreira Engelbert

Questionário de Informações e Seleção de Participantes Hispano-falantes

- 1) Nome: _____
- 2) Idade: _____ 3) Data de Nascimento: _____
- 4) Sexo: () FEMININO () MASCULINO
- 5) Nacionalidade: _____
- 6) Cidade onde nasceu: _____

As perguntas abaixo se referem ao contato formal e informal com a língua portuguesa. As informações obtidas por meio do presente questionário são de interesse exploratório para fins de pesquisa acadêmica. Os nomes dos participantes não serão divulgados.

- 7) Há quanto tempo você reside no Brasil? _____
- 8) Já possuía algum domínio da língua portuguesa antes de residir no país? _____
- 9) Há quanto tempo você estuda formalmente a língua portuguesa?
Meses: () 1-2 meses () 3-4 meses () 5-6 meses () 6 meses ou mais*
 *Caso tenha marcado a última opção, especifique o tempo de estudo: _____
- Durante os meses de estudo, qual a quantidade de aulas OU horas por semana (aproximadamente)?** () 1-2 aulas/hora () 2-4 aulas/hora () 4-6 aulas/hora () Acima de 6 aulas/hora

- 10) Em quais contextos se realizou/realiza seu contato formal com a língua portuguesa?
 Instituto de idiomas ()

Escola regular (Ens. Fundamental/Ens. Médio) ()

Família ()

Professor particular ()

Trabalho ()

Outros () Especifique: _____

- 11)** Durante sua época escolar (1^a-8^a séries / Ensino Médio) você teve o Português como disciplina? () Sim* () Não

*Caso tenha marcado a primeira opção, especifique a duração (semestres/anos): _____

- 12)** Antes de sua experiência de estudo formal, você estudou/manteve algum tipo de contato com a língua portuguesa em contextos informais (Internet, leitura de revistas/jornais/livros, música, filmes etc.)? Especifique.

- 13)** O Português é o seu **segundo idioma**? Se não, quais outras línguas que você fala além do Espanhol e do Português?

Caso fale outra(s) língua(s), informe o tempo de estudo desta(s) língua(s) e o contexto de aprendizado (escola de idiomas, professor particular, escola regular etc.):

- 14)** Na sua rotina, você conversa com brasileiros em português? _____
 Com que frequência: () Sempre () Às vezes () Raramente () Nunca

- 15)** Fora o contato que possui com o estudo formal do Português no CELIN (Centro de Línguas e Interculturalidade), quais outras atividades que você participa que envolvem o uso da língua portuguesa (trabalho, estudo, família, amigos etc.)?

APÊNDICE B

Teste discriminatório – Igual ou Diferente

Sequência 01

1. Tese – Tece (D)
2. Peca – Peca* (I)
3. Dada – Data (D)
4. Doce – Doze (D)
5. Cabo – Capô (D)
6. Pega – Peca (D)

Sequência 02

7. Rosa – Roça (D)
8. Pesa – Pesa* (I)
9. Caça – Casa (D)
10. Vaca – Vaga (D)
11. Doce – Doce* (I)
12. Vaga – Vaga* (I)

Sequência 03

13. Gato – Gato* (I)
14. Fase – Face (D)
15. Peça – Pesa (D)
16. Vaca – Vaca* (I)
17. Doze – Doce (D)
18. Face – Face* (I)

Sequência 04

19. Data – Data* (I)
20. Rosa – Rosa* (I)
21. Gado – Gato (D)
22. Pode – Pote (D)
23. Tese – Tese* (I)
24. Face – Fase (D)

Sequência 05

25. Roça – Roça* (I)
26. Pote – Pote* (I)
27. Peca – Pega (D)
28. Capô – Cabo (D)
29. Dada – Dada* (I)
30. Tece – Tese (D)

Sequência 06

31. Cabo – Cabo* (I)
32. Roça – Rosa (D)
33. Tece – Tece* (I)
34. Capô – capô* (I)
35. Data – dada (D)
36. Peça – peça* (I)

Sequência 07

37. Pega – pega* (I)
38. Doze – doze* (I)
39. Pote – pode (D)
40. Pesa – peça (D)
41. Gato – gado (D)
42. Caça – caça* (I)

Sequência 08

43. Gado – gado* (I)
44. Vaga – vaca (D)
45. Fase – fase* (I)
46. Casa – caça (D)
47. Pode – pode* (I)
48. Casa – casa* (I)

* Sequências Iguais

APÊNDICE C

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
 Licenciatura em Letras Português – Inglês
 Acadêmico (a): Suellen Thalyta Breda
 Orientador (a): Prof.^a Ana Paula Petriu Ferreira Engelbert

Nome do Participante: _____

TESTE – IGUAL OU DIFERENTE

Você vai ouvir uma sequência de duas (02) palavras.

Marque “I” ou “D”.
Marque todas as sequências abaixo.

Marque “**I**” se as duas palavras forem **iguais**.

Marque “**D**” se as duas palavras forem **diferentes**.

| | | |
|-----------|----------|----------|
| 1. | I | D |
| 2. | I | D |
| 3. | I | D |
| 4. | I | D |
| 5. | I | D |
| 6. | I | D |

| | | |
|-----------|----------|----------|
| 7. | I | D |
| 8. | I | D |
| 9. | I | D |

| | | |
|------------|----------|----------|
| 10. | I | D |
| 11. | I | D |
| 12. | I | D |

| | | |
|------------|----------|----------|
| 13. | I | D |
| 14. | I | D |
| 15. | I | D |
| 16. | I | D |
| 17. | I | D |
| 18. | I | D |

| | | |
|------------|----------|----------|
| 19. | I | D |
| 20. | I | D |
| 21. | I | D |
| 22. | I | D |
| 23. | I | D |
| 24. | I | D |

| | | |
|------------|----------|----------|
| 25. | I | D |
| 26. | I | D |
| 27. | I | D |
| 28. | I | D |
| 29. | I | D |

| | | |
|------------|----------|----------|
| 30. | I | D |
|------------|----------|----------|

| | | |
|------------|----------|----------|
| 31. | I | D |
| 32. | I | D |
| 33. | I | D |
| 34. | I | D |
| 35. | I | D |
| 36. | I | D |

| | | |
|------------|----------|----------|
| 37. | I | D |
| 38. | I | D |
| 39. | I | D |
| 40. | I | D |
| 41. | I | D |
| 42. | I | D |

| | | |
|------------|----------|----------|
| 43. | I | D |
| 44. | I | D |
| 45. | I | D |
| 46. | I | D |
| 47. | I | D |
| 48. | I | D |

APÊNDICE D

Teste de Identificação Simples

- | | |
|-----------|-----------|
| 01. Capo | 30. Pega |
| 02. Peça* | 31. Roça* |
| 03. Gato | 32. Doze* |
| 04. Dada | 33. Dada |
| 05. Pega | 34. Tese* |
| 06. Fase* | 35. Peca |
| 07. Casa* | 36. Face* |
| 08. Cabo | 37. Pode |
| 09. Face* | 38. Doce* |
| 10. Data | 39. Gado |
| 11. Rosa* | 40. Rosa* |
| 12. Gado | 41. Capo |
| 13. Tese* | 42. Pesa* |
| 14. Pode | 43. Tece* |
| 15. Doce* | 44. Vaca |
| 16. Pesa* | 45. Pote |
| 17. Pote | 46. Fase* |
| 18. Caça* | 47. Cabo |
| 19. Vaca | 48. Casa* |
| 20. Tece* | |
| 21. Peca | |
| 22. Doze* | |
| 23. Vaga | |
| 24. Roça* | |
| 25. Vaga | |
| 26. Caça* | |
| 27. Data | |
| 28. Peça* | |
| 29. Gato | |

* Palavras-alvo /z/ e /s/

APÊNDICE E

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

Licenciatura em Letras Português – Inglês

Pesquisador (a): Suellen Thalyta Breda

Orientador (a): Prof.^a Ana Paula Petriu Ferreira Engelbert

Nome do Participante: _____

TESTE DE IDENTIFICAÇÃO SIMPLES

Você vai ouvir seqüências de uma (01) palavra.

Marque o fonema que você ouviu.
Marque todas as seqüências abaixo.

| | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 2. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 3. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 4. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 5. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 6. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 7. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 8. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |

| | | | | | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 9. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 10. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 11. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 12. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |

| | | | | | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 13. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 14. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 15. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 16. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |

| | | | | | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 17. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 18. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 19. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 20. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 21. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 22. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 23. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 24. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |

| | | | | | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 25. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 26. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 27. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 28. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 29. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 30. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 31. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 32. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |

| | | | | | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 33. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 34. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |

| | | | | | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 35. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 36. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 37. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 38. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 39. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 40. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |

| | | | | | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 41. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 42. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 43. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 44. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 45. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 46. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 47. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |
| 48. | /b/ | /p/ | /d/ | /t/ | /g/ | /k/ | /z/ | /s/ |