

**LIANA BAIROS DE SOUZA**

**[fi:l] OU [fi:w]? – A PRODUÇÃO VARIÁVEL DA LATERAL PÓS-VOCÁLICA NA  
APRENDIZAGEM DO INGLÊS POR FALANTES DO PORTUGUÊS BRASILEIRO**

**PORTO ALEGRE**

**2010**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**INSTITUTO DE LETRAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**  
**ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM**  
**ESPECIALIDADE: TEORIA E ANÁLISE LINGUÍSTICA**  
**LINHA DE PESQUISA: FONOLOGIA E MORFOLOGIA**

**[fi:l] OU [fi:w]? – A PRODUÇÃO VARIÁVEL DA LATERAL PÓS-VOCÁLICA NA  
APRENDIZAGEM DO INGLÊS POR FALANTES DO PORTUGUÊS BRASILEIRO**

**LIANA BAIROS DE SOUZA**

**ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> GISELA COLLISCHONN**

Dissertação de Mestrado em Teoria e Análise Linguística, apresentada como requisito parcial para obtenção de título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PORTO ALEGRE**

**2010**

“Human intelligence comes from both  
having the right knowledge and making it  
available at the right time.”

(Anderson, 1993 *apud* Mitchell, 1998)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço:

Especialmente a minha orientadora, Gisela Collischonn, por sua dedicação, atenção e estímulo;

A minha mãe, Terezinha, por ter sempre me mostrado o valor do estudo, me incentivado e ter sido um modelo de persistência pessoal e profissionalmente;

A meu pai, Severino (*in memoriam*), pelo incentivo e exemplo;

A minha irmã, Carina, por entender minha ausência e sempre me incentivar;

Aos todos os meus professores, que auxiliaram na minha formação, em especial aos professores Gisela Collischonn, Laura Quednau, Luiz Carlos Schwindt, Mathias Schaf Filho, Valéria Monaretto, Christine Nicolaidés e Karen Pupp Spinassé.

Ao pesquisador Raymond Hickey por sua dedicação e pronto auxílio em meus questionamentos;

A todos os colegas do mestrado, em especial Paula Vianna pelo companheirismo e palavras de apoio e Juliana Ludwig-Gayer pelo pronto auxílio e disponibilidade;

À amiga de caminhada de longa data Janaína da Silva Forte que mesmo no tumulto do dia-a-dia acha tempo para buscar palavras de apoio e oferecer sua importante ajuda;

A todos os amigos e parentes que, entendendo ou não minha busca pelo conhecimento, souberam me apoiar e compreender minha ausência;

Aos colegas do Challenge Centro de Idiomas que prontamente aceitaram participar de minha pesquisa e também por entenderem minha falta de tempo no decorrer desses anos;

Aos ex-colegas da escola Alpha College em Dublin que além de acreditarem em mim desde o primeiro instante também abriram suas portas para que eu pudesse realizar meu estudo;

Aos informantes desta pesquisa que, em todos os momentos, se mostraram prestativos;

A Deus.

## RESUMO

O presente trabalho analisa as taxas de transferência da regra de vocalização da lateral em posição pós-vocálica para o inglês por falantes de língua portuguesa como língua materna em diferentes estágios do processo de aprendizagem. Para tanto, fizemos duas coletas de dados em diferentes situações. A primeira coleta foi feita em Dublin, Irlanda com cinco aprendizes de inglês em níveis pré-intermediário e intermediário em situação de aquisição de segunda língua. Essa coleta foi realizada em dois momentos do aprendizado dos informantes, uma próxima à data de sua chegada na Irlanda e outra após três meses de sua estada no país. A segunda coleta foi realizada em Canoas, na região metropolitana de Porto Alegre – RS, com seis informantes detentores de diferentes certificados da Universidade de Cambridge (FCE – *First Certificate in English* e CPE – *Certificate of Proficiency in English*).

Para que pudéssemos fazer essa análise, encontrando os fatores lingüísticos e extralingüísticos que estavam agindo na aplicação, ou não, da regra variável aqui testada, submetemos os dados coletados ao programa computacional GOLDVARB2001. As coletas foram analisadas separadamente e em conjunto. Os grupos de fatores testados foram: *acento*, *posição na palavra*, *contexto precedente*, *contexto seguinte*, *nível de inglês*, *tipo de gravação* e *informante*. As variáveis *posição na palavra*, *contexto precedente* e *nível de inglês* foram as selecionadas pelo programa quando todos os dados foram testados. As variáveis *contexto seguinte* e *tipo de gravação* mostraram-se não atuantes na transferência da regra de vocalização. Das variáveis extralingüísticas, a variável *nível de inglês* foi a que mais se mostrou atuante, uma vez que foi selecionada em todas as rodadas, assim como a variável lingüística *posição na palavra*.

Palavras-chave: lateral pós-vocálica, transferência fonológica, inglês como segunda língua, inglês como língua estrangeira.

## ABSTRACT

This study analyses the transference rates of vocalization rules of the lateral in post-vocalic position into English by speakers of Portuguese as mother language in different stages of the learning process. In order to do that, two data collection were made in different situations. The first collection was made in Dublin, Ireland, with 5 learners of English as a second language in pre-intermediate and intermediate levels. This collection took place in two moments of their learning process, one close to the date of their arrival in Ireland and another one three months later. The second collection was made in Canoas, in the metropolitan area of Porto Alegre – RS, with 6 informants who have different certificates from Cambridge University (FCE – *First Certificate in English* e CPE – *Certificate of Proficiency in English*).

In order to make this analysis, finding the linguistic and extralinguistic factors which were influencing the application or non-application of the variable rules tested here, the collected data were submitted to the computational program GoldVarb2001. The collections were first analysed separately and, afterwards, the results were compared in only one run with all the collected data. The groups of factors tested were: *stress*, *word position*, *preceding context*, *following context*, *English level*, *type of recording* and *informant*. The variables *word position*, *preceding context* and *English level* were selected by the program when all data were tested. The variables *following context* and *type of recording* were shown as non acting in the transference of the vocalization rule. From the extralinguistic variables, the variable *English level* was the one which most acted since it was selected in all the runs as well as the linguistic variable *word position*.

Key words: post-vocalic lateral, phonological transference, English as a second language, English as a foreign language.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Adaptadode Hayes (2009) .....	25
FIGURA 2 – Árvore silábica conforme a teoria métrica – Selkirk (1982) .....	26
FIGURA 3 - Representação arbórea segundo Câmara Jr. (1969) .....	27
FIGURA 4 – Representação arbórea segundo Lopez (1979) .....	27
FIGURA 5 - Molde silábico do inglês segundo Selkirk (1982) .....	28
FIGURA 6 - Relação dos componentes da gramática nas formas subjacentes .....	29
FIGURA 7 - Níveis de representação.....	30
FIGURA 8 – Níveis de representação – Vocalização .....	30
FIGURA 9 - Caracterização de /l/ e /w/ .....	32
FIGURA 10 - Representação arbórea da regra de velarização da lateral pós-vocálica (Monaretto, Quednau, Hora, 2005) .....	33
FIGURA 11 - Representação arbórea da regra de vocalização da lateral pós-vocálica (Monaretto, Quednau, Hora, 2005) .....	34
FIGURA 12 – Representação arbórea parcial da regra telescópica [l]→[ɫ]→[w] baseada em Quednau (1993) .....	36
FIGURA 13 – Modelo Mental de Archibald (1993) .....	40
FIGURA 14 - Inter-relação entre sistema fonológico maduro, percepção da fala e aquisição fonológica Brown (2000) .....	46

**LISTA DE GRÁFICOS**

GRÁFICO 1 – O mapeamento da vocalização da lateral pós-vocálica no Brasil .....	48
GRÁFICO 2 – Acento .....	96

**LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 – A vocalização da lateral pós-vocálica ( $l \rightarrow [w]$ ) em pesquisas variacionistas.	20
QUADRO 2 – Quadro comparativo – Informantes D e C .....	89

**LISTA DE TABELAS**

TABELA 1 – Coleta brasileira - Posição na palavra.....	79
TABELA 2 – Coleta brasileira - Acento .....	80
TABELA 3 – Coleta brasileira - Nível de inglês.....	81
TABELA 4 – Coleta brasileira - Informantes .....	82
TABELA 5 – Coleta irlandesa - Posição na palavra .....	84
TABELA 6 – Coleta irlandesa - Contexto precedente .....	85
TABELA 7 – Coleta irlandesa - Nível de inglês .....	87
TABELA 8 – Coleta irlandesa - Informantes.....	88
TABELA 9 – Coleta irlandesa - Comparativo da porcentagem de aplicação e não aplicação da regra de vocalização de acordo com o nível do aprendiz .....	90
TABELA 10 – Comparações entre a coleta irlandesa e a brasileira - Posição na palavra .....	92
TABELA 11 – Comparações entre a coleta irlandesa e a brasileira - Nível de inglês.....	93
TABELA 12 – Comparações entre a coleta irlandesa e a brasileira - Contexto precedente ...	94
TABELA 13 – Comparações entre a coleta irlandesa e a brasileira - Acento.....	95

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1 Delimitação do tema.....	18
1.1 Questões norteadoras.....	18
1.2 Hipóteses.....	19
1.3 Pressupostos.....	21
2 Organização do trabalho.....	21
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	23
1.1 Fundamentação teórica.....	23
1.1.1 Fonologia.....	23
1.1.1.1 Contraste, pares mínimos e alofonia.....	24
1.1.1.2 Sílabas.....	26
1.1.1.2.1 Molde silábico do português.....	26
1.1.1.2.2 Molde silábico do inglês.....	28
1.1.1.3 Representação subjacente de segmentos.....	29
1.1.1.4 Traços distintivos.....	31
1.1.1.5 Regras fonológicas.....	35
1.1.2 Aquisição de segunda língua.....	36
1.1.2.1 Aquisição da fonologia de segunda língua e a Gramática Universal.....	38
1.1.2.2 Transferência.....	41
1.1.2.3 Percepção e produção.....	43
1.2 Revisão de bibliografia sobre variação fonológica referente à lateral.....	46

1.2.1 A realização da lateral no português brasileiro .....	47
1.2.2 A realização da lateral no inglês.....	48
1.2.3 A aquisição de inglês como segunda língua por falantes de português brasileiro .....	50
1.2.4 A metodologia variacionista na pesquisa de aquisição fonológica .....	51
1.3 Resumo das questões consideradas .....	52
2 METODOLOGIA DE PESQUISA .....	55
2.1 Definição das variáveis.....	56
2.1.1 Variável dependente .....	57
2.1.2 Variáveis independentes .....	57
2.1.2.1 Variáveis extralingüísticas.....	57
2.1.2.2 Variáveis lingüísticas.....	58
2.2 Sujeitos .....	61
2.2.1 Sujeitos da coleta irlandesa.....	61
2.2.2 Sujeitos da coleta brasileira .....	62
2.2.2.1 Certificados da Universidade de Cambridge – FCE e CPE.....	63
2.2.2.1.1 FCE.....	65
2.2.2.1.2 CPE.....	65
2.3 Forma de coleta .....	66
2.4 Instrumento de coleta.....	68
2.4.1 Coleta irlandesa .....	68
2.4.2 Coleta brasileira.....	69
2.5 Realização das coletas .....	71
2.5.1 Coleta irlandesa .....	71
2.5.2 Coleta brasileira.....	72

2.6 Procedimentos de análise do material coletado .....	73
3 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS.....	75
3.1 Coleta brasileira.....	77
3.1.1 Posição na palavra .....	78
3.1.2 Acento.....	79
3.1.3 Nível de inglês .....	81
3.1.4 Informantes.....	81
3.2 Coleta irlandesa .....	83
3.2.1 Posição na palavra .....	83
3.2.2 Contexto precedente .....	85
3.2.3 Nível de inglês .....	86
3.2.4 Informantes.....	87
3.3 Comparações entre a coleta irlandesa e a brasileira .....	90
3.3.1 Posição na palavra .....	92
3.3.2 Nível de inglês .....	92
3.3.3 Contexto precedente .....	93
3.3.4 Acento.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	98
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	101

## INTRODUÇÃO

O trabalho que apresentamos a seguir é uma análise das taxas de transferência da regra de vocalização da lateral em posição de coda silábica presente na língua portuguesa e sua influência na fala de aprendizes de inglês como segunda língua (L2).

Desde meu curso de especialização em língua inglesa interessei-me por inteligibilidade entre falantes nativos e não-nativos e entre não-nativos (uma vez que o inglês tornou-se uma língua internacional), bem como as acomodações que tem de ser feitas com o intuito de atingirmos uma comunicação efetiva. Além disso, como professora, sou curiosa da área de aquisição da linguagem. Tentando unir esses pontos, minha orientadora (que é estudiosa da lateral pós-vocálica na língua portuguesa) e eu desenvolvemos esse trabalho sobre transferência fonológica em diferentes estágios do aprendizado da língua inglesa.

Para que tal análise fosse possível, fizemos duas coletas de dados. A primeira em Dublin, Irlanda, com brasileiros em situação de imersão no país. Foi feito um estudo longitudinal com duas gravações com um espaço de três meses entre elas. A outra coleta foi realizada no Brasil com estudantes da língua inglesa com certificados da Universidade de Cambridge em níveis FCE (*First Certificate in English*) e CPE (*Certificate of Proficiency in English*). Esse segundo grupo, no entanto, se caracteriza por nunca ter tido uma experiência de imersão em países falantes de língua inglesa. As duas coletas foram feitas com o intuito de comparar a produção dos sujeitos em momentos distintos de sua aprendizagem e em distintas situações de aprendizagem.

## 1 Delimitação do tema

Em língua portuguesa o fonema /l/ possui três alofones: [l] em posição pré-vocálica e [w] ou [ɫ] em posição pós-vocálica. Em geral, a maioria das variedades do inglês, no entanto, possuem dois alofones para o fonema /l/: em posição pré-vocálica [l] e em posição pós-vocálica [l] ou [ɫ]. A vocalização, embora aconteça em algumas variedades do inglês, não é muito difundida entre os falantes nativos. E, embora em poucos casos possa causar problemas de inteligibilidade na conversação como nas palavras *feel* - [fi:l] e *few* - [fju:] que podem ser produzidas como homônimos homófonos, a vocalização não é um grande problema da comunicação efetiva uma vez que o contexto auxiliará na inteligibilidade.

### 1.1 Questões norteadoras

Já que a vocalização em posição pós-vocálica está cada vez mais difundida na fala do brasileiro, haverá essa transferência para a língua inglesa? Caso haja essa transferência, com que frequência ela acontecerá? A vocalização será motivada pelos mesmos ambientes em que é favorecida em português?

Aqueles sujeitos que inicialmente vocalizam, deixarão de vocalizar após exposição à língua inglesa tanto em situação de aprendizado de segunda língua quanto de aprendizado de língua estrangeira? Enquanto grupos distintos, com backgrounds diferentes, ao serem contrastados, os grupos de aprendizes de segunda língua e de aprendizes de língua estrangeira produzirão o mesmo resultado final?

O presente trabalho, portanto, pretende analisar as taxas de vocalização no inglês de falantes

nativos do português brasileiro e sua evolução durante o contato com a segunda língua, seja esse contato em situação de imersão ou na produção de língua inglesa como língua estrangeira no Brasil. Para tanto, pretendemos observar as taxas de vocalização em duas situações distintas, com falantes imersos no contexto lingüístico irlandês e com falantes no Brasil. Além disso, com o intuito de contrastar os resultados e observar se houve ou não mudança na fala dos indivíduos, pretendemos observar os falantes em momentos distintos ou em níveis diferentes de aprendizado.

Buscamos também enumerar os contextos lingüísticos – *precedentes, seguintes, acento e posição na palavra* - que favorecem a vocalização de /l/ na segunda língua. Após identificá-los, esses resultados serão comparados com os contextos lingüísticos favorecedores da vocalização de /l/ em português.

Observaremos também o condicionador social *nível de inglês* que poderá influenciar negativa ou positivamente na vocalização de /l/, bem como o *tipo de entrevista* realizada, se de fala livre ou controlada.

## 1.2 Hipóteses

Acredita-se que haverá vocalização por parte dos informantes uma vez que, em sua língua materna, a vocalização está se tornando um processo natural em muitas regiões do Brasil. Podemos mostrar isso através do quadro 1 abaixo, já representado na forma de gráfico anteriormente (Gráfico 1), onde se pode perceber as altas porcentagens de vocalização da lateral pós-vocálica em diferentes regiões do Brasil.

### Quadro 1

#### A vocalização da lateral pós-vocálica ( $l \rightarrow [w]$ ) em pesquisas variacionistas

[w]	91%	Rio de Janeiro	Callou, Leite e Moraes (2007)
	91%	São Paulo	
	93%	Recife	
	81%	Salvador	
	87%	Região Norte e Noroeste Fluminense	Quandt (2004)
	84%	João Pessoa	Hora e Pedrosa (2008)
	86%	Florianópolis	Dal Mago (1998)
	89%	Londrina	

Por não tratar-se de um problema central que impossibilite uma comunicação efetiva e inteligível, já que o contexto facilmente auxiliará o diálogo, pressupõe-se que a vocalização pode acontecer com taxas altas na língua inglesa em situação de imersão, e continuará a se manifestar mesmo após mais exposição do indivíduo ao idioma. E, justamente por não tratar-se de um problema central à inteligibilidade, muitos falantes não perceberão esse traço diferencial na fala de falantes nativos do inglês; por essa razão a aquisição poderá não acontecer. Pressupõe-se que a vocalização também se manifestará no inglês LE, mas que, possivelmente, a taxa de realização seja distinta da situação de imersão, por efeito da instrução explícita. Outras hipóteses, mais detalhadas com relação a condicionantes lingüísticos, serão apresentadas ao longo da exposição do próximo capítulo.

### 1.3 Pressupostos

Segundo Quednau (1993), na fala dos gaúchos da capital, é possível perceber a realização predominante da semivogal em posição pós-vocálica. Da mesma forma Hahn (2007) em seu trabalho de conclusão de curso constatou que [w] prevalece em Curitiba, PR na mesma posição silábica estudada em Porto Alegre. O quadro 1 apresentado acima, onde diferentes pesquisas mostraram seus resultados apontando para uma vocalização da lateral pós-vocálica, mostra que esse processo parece estar bastante difundido em diferentes regiões do Brasil. O quadro é importante porque os informantes desse estudo também têm como origem metrópoles brasileiras como: São Paulo capital; Natal, Rio Grande do Norte; Salvador, Bahia; Belo Horizonte, Minas Gerais e Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

Supõe-se que, por terem essa regra presente em sua língua materna, os indivíduos aqui analisados não perceberão contraste entre [l] e [w], alofones de /l/ em português; por essa razão, simplesmente aplicarão a regra de vocalização (3) da L1 na L2 (Brown, 2000).

$$(1) l \rightarrow w / \text{___}]_{\sigma}$$

Acredita-se, portanto, que, não havendo contraste entre os segmentos, a aquisição não será estimulada e, com isso, os sujeitos da pesquisa aplicarão a regra em sua fala.

## 2 Organização do Trabalho

Além de contribuir para a descrição da aquisição fonológica do inglês por falantes de português brasileiro, pretendemos também comparar nossos resultados de vocalização na L2

com resultados encontrados sobre o processo variável de vocalização da lateral pós-vocálica no Brasil (Quednau, 1993; Dal Mago, 1998; Hora, 2006; Hahn, 2007; Collischonn & Quednau, 2009).

Dividimos nosso trabalho em quatro capítulos assim distribuídos:

O Capítulo 1 apresenta as teorias e leituras, tanto da área de aquisição de segunda língua quanto da de fonologia, que embasaram nossa pesquisa.

No Capítulo 2, delimitamos o tema aqui trabalhado, bem como nossos objetivos e hipóteses a serem testadas.

O Capítulo 3 trata da metodologia utilizada para realização da pesquisa. Neste capítulo descrevemos nossas variáveis de pesquisa e como foi constituída nossa amostra e como a coleta de dados aconteceu.

No Capítulo 4, descrevemos nossos resultados e os comparamos entre si e com os de outros trabalhos referentes à língua portuguesa e inglesa, como os de Quednau (1993), Hora (2006) e Collischonn e Quednau (2009) sobre o português, e Archibald (1993) e Brown (2000) sobre a aquisição fonológica do inglês como L2.

Ao final, passamos às nossas considerações a respeito dos resultados encontrados e do desenvolvimento desta pesquisa.

## 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com o propósito de delimitar as perspectivas dentro das quais o nosso trabalho se organiza, este capítulo é dedicado à revisão da literatura que embasou a presente pesquisa.

### 1.1 Fundamentação teórica

Nosso trabalho engloba duas áreas; por essa razão revisitaremos primeiramente a literatura da Fonologia relevante ao estudo e, então, passaremos à literatura da Aquisição de Segunda Língua aqui pertinente.

#### 1.1.1 Fonologia

O conceito de Fonologia muitas vezes se entrelaça com o de Fonética, pois ambos os campos da lingüística lidam com os sons da fala. Entretanto, Fonética estuda a realidade física dos sons; enquanto a Fonologia lida com ‘the sounds of language’, ou seja, com as funções, comportamentos e organização dos sons como itens lingüísticos (Lass, 1984). Matzenauer (2005) diz que o objeto de estudo da Fonologia é ‘a forma sistemática como cada língua organiza os sons’. A autora prossegue:

“A fonologia, ao dedicar-se ao estudo dos sistemas de sons, de sua descrição, estrutura e funcionamento, analisa a forma das sílabas, morfemas, palavras e frases, como se organizam e como se estabelece a

relação “mente e língua” de modo que a comunicação se processe.”  
(Matzenauer, 2005, p.11)

#### 1.1.1.1 Contraste, pares mínimos e alofonia

Uma noção fundamental para a fonologia é a noção de contraste. Wright (2001) menciona a seguinte definição para contraste, apontando, no entanto, que essa definição, embora bastante usada, é um tanto limitada:

“(...) contrast is a distinction that minimally differentiates one word or morpheme from another in the same language. Phonological contrasts then are those speech sounds that minimally distinguish any two morphemes in a language.” (Wright, 2001, p.253)

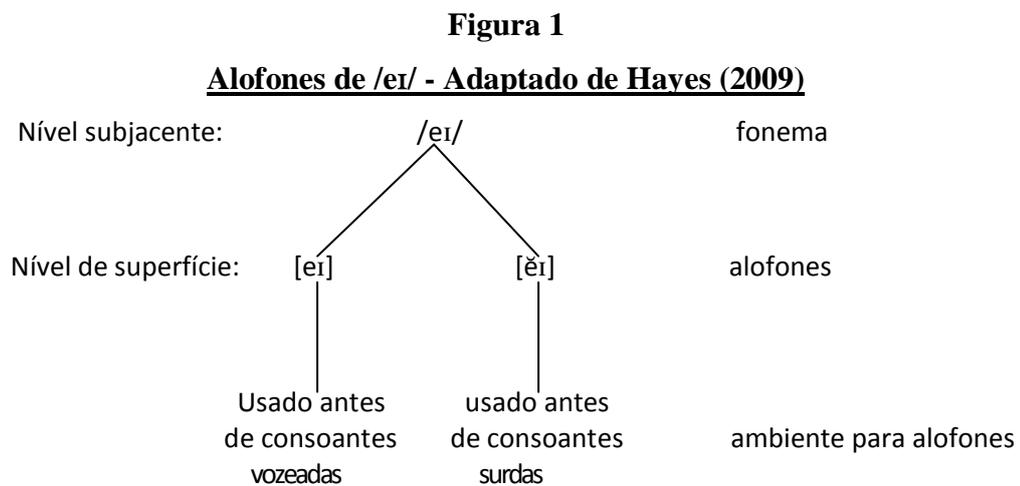
A fonologia de uma língua pode distinguir-se da fonologia de outra no conjunto de contrastes que se estabelecem; por exemplo, o inglês distingue consoantes fricativas interdentais de consoantes fricativas alveolares, por exemplo [θɪn] “fino” vs. [sɪn] “pecado”, [dɛn] “toca” vs. [ðɛn] “então”; já o português, como é sabido, não faz essa diferença. As línguas também podem diferir no sistema de regras; por exemplo, o espanhol também não contrasta fricativas interdentais de alveolares, mas, diferentemente do português, possui uma regra que produz fricativas interdentais em contexto intervocálico, ex. [laðo] “lado” (Hayes, 2009).

Associado ao conceito de contraste está o de par mínimo. Por exemplo, [t] e [d] são sons diferentes em inglês, ou seja, são fonemas distintos, pois podemos formar as palavras diferentes como *time* [tʰaɪm] e *dime* [daɪm]. As duas palavras são idênticas exceto pelo som inicial; por essa razão, podemos dizer que [t] e [d] formam um par mínimo. Podemos, então, dizer que, em inglês os sons /t/ e /d/ estão em contraste ou são fonemicamente distintos.

Entretanto, a noção de contraste não é a única noção importante em fonologia. Igualmente importante é a noção de que um determinado som pode alternar sua realização dependendo do contexto em que se encontra, noção essa chamada de alofonia. Um exemplo é o da alternância entre o ditongo /eɪ/ longo e breve observada em palavras como as abaixo:

save [seɪv]	safe [seɪf]
age [eɪdʒ]	'H' [eɪtʃ]
made [meɪd]	mate [meɪt]

Vejamos a figura abaixo:



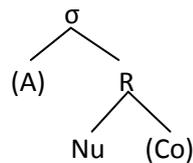
Podemos, portanto, observar que [eɪ] e [ɛɪ] são alofones de /eɪ/, que é a forma abstrata ou subjacente dos dois alofones. Segmentos em contraste terão duas formas subjacentes distintas, enquanto que alofones de um mesmo fonema terão a mesma representação subjacente como mostra a Figura 1 acima (Hayes, 2009, p.26).

A alternância dos alofones pode ocorrer em contexto de outro segmento, como no exemplo acima, mas pode ocorrer também quando um fonema encontra-se numa determinada posição estrutural, por exemplo, na posição de ataque ou de núcleo de sílaba, as quais serão detalhadas a seguir.

### 1.1.1.2 Sílabas

Basearemos nosso estudo na teoria métrica da sílaba. Essa teoria prevê que ‘a sílaba possui uma estrutura interna de constituintes’ (Bisol, 1999). Selkirk (1982) defendeu que as sílabas são estruturadas da seguinte forma:

**Figura 2**  
**Árvore silábica conforme a teoria métrica – Selkirk (1982)**



Observando a Figura 2 (sendo os constituintes entre parênteses opcionais), vemos que a sílaba ( $\sigma$ ) é formada por ataque (A) e rima (R), que, por sua vez é constituída de núcleo (Nu) e coda (Co). Qualquer categoria pode estar vazia, exceto Nu. De acordo com a teoria métrica, a vogal do núcleo tem um relacionamento mais estreito com a consoante da coda do que com a consoante do ataque (Collischonn, 2005).

Passaremos à análise dos moldes silábicos do português e inglês para que possamos observar seus contrastes.

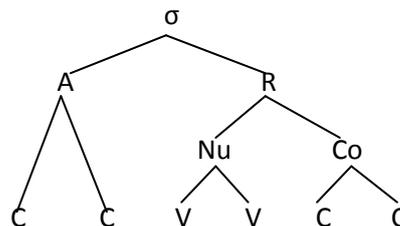
#### 1.1.1.2.1 Molde silábico do português

No nível fonológico, o molde silábico do português admite, no máximo, dois segmentos nas margens, ou seja, no ataque e na coda (Freitas & Neiva, 2006). Collischonn (2005), no

entanto, segue o estudo de Câmara Jr. (1969) no qual ele chega ao molde CCVVC (claustro). Collischonn dá suporte a sua escolha explicando que ‘para descobrir os padrões silábicos de uma língua, analisam-se, de preferência, os monossílabos desta língua’.

Collischonn (2005) apresenta duas representações arbóreas do molde silábico do português. A primeira de Câmara Jr. (1969) que a autora diz ser inadequada, pois não há, em português, seqüências de ditongos e duas consoantes.

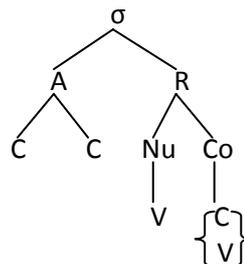
**Figura 3**  
**Representação arbórea segundo Câmara Jr. (1969)**



Observa-se que a representação (Figura 3) abrange corretamente a seqüência /grawNS/, entretanto permite seqüências inexistentes como: \*cairs, \*peuls.

A segunda representação apresentada pela autora (Figura 4) é a de Lopez (1979) que, por sua vez, mostrou-se restrita demais, pois exclui \*cairs e \*peuls, mas também exclui sílabas existentes como *deus*, *dois*, etc.

**Figura 4**  
**Representação arbórea segundo Lopez (1979)**

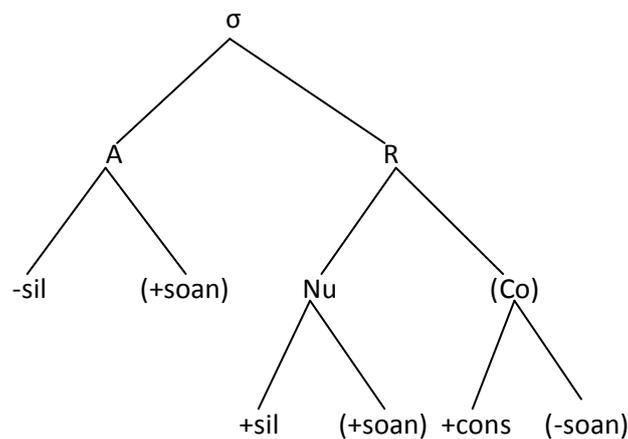


Collischon (2005) conclui que o padrão silábico CCVCC cobre sílabas máximas como em: fausto e monstro. Para Cristófar-Silva (1998) os padrões silábicos CV ou CVC são preferidos.

#### 1.1.1.2.2 Molde silábico do inglês

O molde silábico do inglês aceita no máximo duas consoantes no ataque, duas vogais no núcleo e duas consoantes na coda. O molde é representado segundo Selkirk (1982) da seguinte forma:

**Figura 5**  
**Molde silábico do inglês segundo Selkirk (1982)**



Brinton (2000) descreve o inglês como tendo até três consoantes no ataque, uma vogal no núcleo e até quatro consoantes na coda. Freitas e Neiva (2006) corroboram o estudo de Brinton (2000) citando outros autores que compartilham do mesmo ponto de vista (Prator & Robinett, 1985; Roach, 2000; Wong, 2004) e exemplificando conforme segue abaixo:

*strengths* [s t r e ŋ k θ s]  
#CCCVC CCC#

As autoras mencionam que esse padrão silábico é comum tanto à variedade padrão americana (*General American English*), quanto à variedade britânica (*Received Pronunciation*). A análise de Selkirk (1982) diferencia-se destas últimas, pelo fato de considerar o /s/ inicial e final de uma palavra como *strength* como constituindo um apêndice, isto é, não sendo parte constitutiva da sílaba propriamente. Seja como for, para a pesquisa aqui relatada, interessam principalmente sílabas com até dois segmentos na coda.

### 1.1.1.3 Representação subjacente de segmentos

Segundo a fonologia gerativa, ‘a representação fonética (output) é derivada pelas aplicações de regras fonológicas a partir do léxico (representação subjacente), que é baseado no sistema de contrastes em cada língua específica’ (Lee, 2004).

Odden (2005) diz que formas subjacentes podem ser melhor compreendidas no contexto da gramática como um todo. Ele apresenta o seguinte modelo:

#### **Figura 6**

#### **Relação dos componentes da gramática nas formas subjacentes**

Sintaxe → Morfologia → Fonologia → Fonética

De acordo com o autor, o output de um componente passa a ser o input do outro, i.e. o output da morfologia passa a ser input da fonologia e essa, por sua vez, aplica suas regras. O output da morfologia que passa a ser o input da fonologia é a forma subjacente. Em suas palavras:

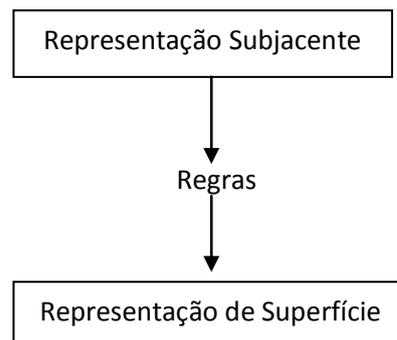
“The underlying form of a word is whatever comes out of the morphology and is fed into the phonology, before any phonological rules have applied. (...) A correct underlying representation unifies surface

variants of a morpheme, giving recognition of the basic “sameness” of a morpheme, regardless of variations in pronunciation which arise because phonological rules have applied. ” (Odden, 2005, p. 107)

Collischonn (2006) conceitua de uma forma bastante direta e clara representação subjacente como sendo a forma abstrata de um morfema e as suas realizações concretas são as formas de superfície. Ela apresenta o seguinte modelo para ilustrar seu conceito:

**Figura 7**

**Níveis de representação**



Vejamos um exemplo com o objeto de estudo de nossa pesquisa:

**Figura 8**

**Níveis de representação - Vocalização**

Representação subjacente:	fa/l/ta
Aplicação de regras (vocalização):	fa[w]ta
Representação de superfície:	fa[w]ta

Como visto na Figura 11, na representação subjacente tem-se a lateral alveolar, aplica-se, então, a regra de vocalização e, como resultado, na representação de superfície, tem-se fa[w]ta.

#### 1.1.1.4 Traços distintivos

Matzenauer (2005) conceitua traços distintivos como:

“(…) propriedades mínimas, de caráter acústico ou articulatório, como “nasalidade”, “sonoridade”, “labialidade”, “coronalidade”, que, de forma coocorrente, constituem os sons das línguas. No nível fonético, os traços são caracterizados por Chomsky e Halle (1968) como escalas físicas que descrevem aspectos do evento da fala e podem ser tomados independentemente, seja do ponto de vista da produção ou do ponto de vista da representação perceptual. (...) No nível fonológico, os traços são marcadores classificatórios abstratos, que identificam os itens lexicais da língua.” (Matzenauer, 2005, p.17)

Os traços distintivos, portanto, permitem o contraste, a comparação e a distinção de segmentos entre si além de definir as classes de segmentos. Cada segmento possui uma combinação única de traços, o que o distingue dos demais. Essa combinação é definida por traços binários, representando a ausência ou a presença da propriedade. O repertório de traços é considerado universal, ou seja, comum a todas as línguas (Collischonn, 2006).

Abaixo segue a caracterização de /l/ e /w/, os dois fonemas com os quais trabalharemos nesse estudo.

**Figura 9**  
**Caracterização de /l/ e /w/**

/l/	/w/
+con.	-con.
-sil.	-sil.
+soan.	+soan.
-cont.	+cont.
+voz.	+voz.
-nasal	-nasal
+lat.	-lat.
+cor.	-cor.
+ant.	-ant.
-alto	+alto
-baixo	-baixo
-post.	+post.
-arr.	+arr.

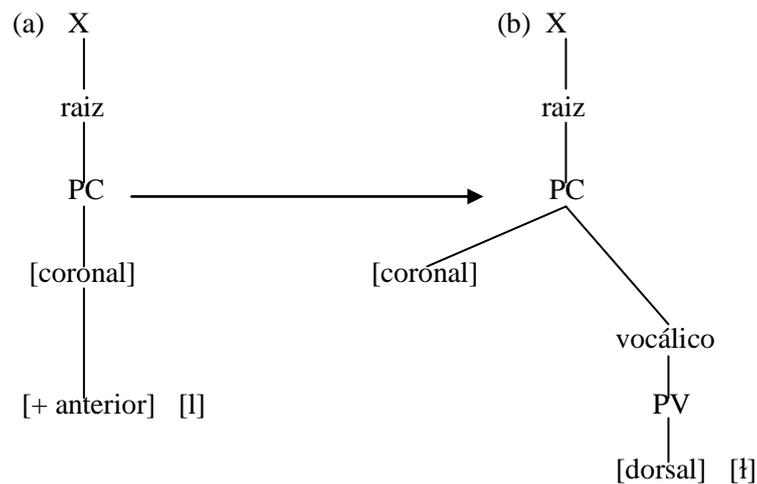
A partir da Figura 6 podem-se visualizar os principais traços que estarão sendo modificados quando da vocalização da lateral alveolar: coronal, consonantal. Além desses traços, o traço dorsal também será considerado na regra de vocalização, uma vez que ele é adquirido na velarização e continuará como traço de [w].

Quednau (1993) em sua dissertação de mestrado defende que a passagem /l/ a [w] ocorre por uma regra telescópica. Ela é telescópica porque, na verdade, há um estágio intermediário, a lateral velarizada, o qual parece ser pulado por muitos falantes. No processo de velarização há uma mudança de traços pequena, envolvendo ponto de articulação secundário [dorsal], como mencionado anteriormente. No processo de vocalização, a partir da lateral velarizada, há também uma mudança de traços restrita, com passagem de [+coronal] para [-coronal] e conseqüente ajuste para [-consonantal]. Entretanto, a mudança /l/ para [w] é muito drástica, envolvendo vários traços diferentes. Daí a noção de regra telescópica.

A seguir, apresentamos a representação dos segmentos implicados no processo de acordo com a teoria da geometria de traços, segundo a qual os traços são hierarquizados em nódulos,

ligados entre si por linhas de associação que podem ser quebradas através da aplicação de regras. Analisemos, primeiramente, a representação parcial; ou seja, apenas com os traços envolvidos no processo, da regra de velarização da lateral pós-vocálica:

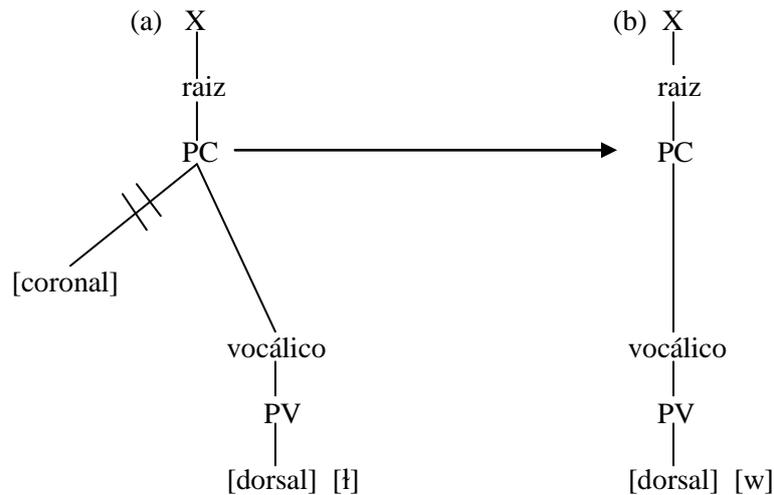
**Figura 10**  
**Representação arbórea da regra de velarização da lateral pós-vocálica (Monaretto, Quednau, Hora, 2005)**



Na Figura 7 (a) vemos representada a lateral alveolar e, em (b), temos a caracterização da lateral velarizada que, além dos traços de ponto de articulação de consoante (PC) comuns à alveolar, também possui traços de ponto de articulação de vogal (PV). Com isso, podemos observar que o que caracteriza a velarização de /l/ é o traço vocálico [dorsal].

Vejamos, agora, a representação parcial da vocalização da lateral pós-vocálica:

**Figura 11**  
**Representação arbórea da regra de vocalização da lateral pós-vocálica (Monaretto, Quednau, Hora, 2005)**



Na Figura 8 podemos observar que o traço [coronal] foi desligado da lateral velar, ficando apenas com o traço vocálico [dorsal], caracterizando a semivogal [w].

Analisando, portanto, as Figuras 7 e 8, pode-se concluir que o processo envolvido na velarização é a adição do traço vocálico [dorsal] à lateral alveolar, enquanto o da vocalização envolve a desassociação do traço [coronal] da lateral velar.

Outro ponto de vista sobre a regra de vocalização é o de Costa (2007). Em sua tese de doutorado, a pesquisadora cita a proposta de Walsh (1997) na qual as laterais possuem um nó complexo com traços [coronal] e [dorsal]. De acordo com a proposta, ao nó PC estariam presos ambos os traços; o desligamento de um desses traços implicaria na perda da lateralidade do segmento (Costa, 2007).

### 1.1.1.5 Regras fonológicas

Como observamos na Figura 10 acima, as regras são comandos que convertem a representação subjacente na de superfície. Da mesma forma, podemos ver na Figura 11 a regra de vocalização sendo aplicada na representação subjacente transformando-a na representação de superfície resultante do processo. Podemos, no entanto, ter vários comandos agindo um no produto do outro.

Esses comandos, ou regras, devem obedecer a duas exigências:

- a) eles não devem ser confusos ou ambíguos: a aplicação do comando deve ter sempre o mesmo resultado;
- b) eles devem ser tão gerais quanto possíveis, isto é, eles devem servir para converter muitas representações subjacentes diferentes nas representações de superfície correspondentes; por isso, os comandos referem-se a traços distintivos (Collischonn, 2006).

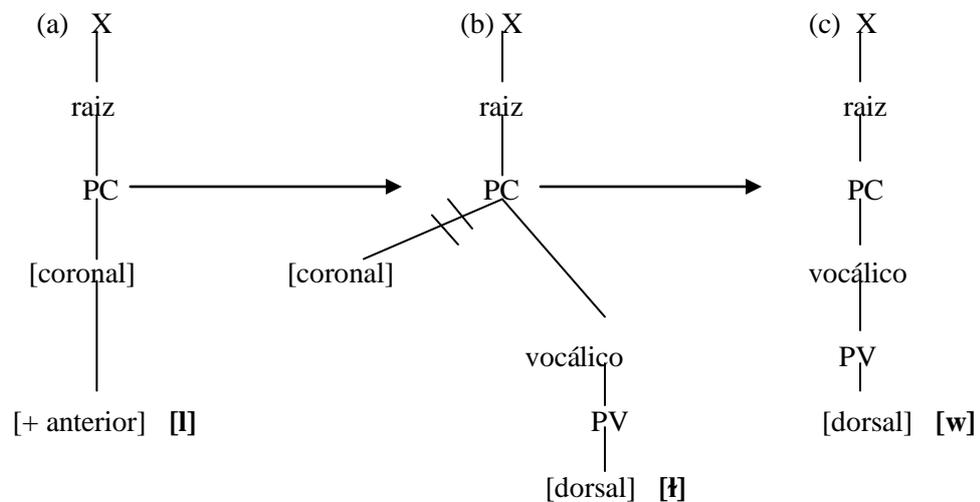
A regra da vocalização da lateral, por sua vez, pode ser representada da seguinte forma:

$$(2) \text{ l} \rightarrow \text{ w / \_\_\_\_ ]}\sigma$$

Lê-se a regra da seguinte forma: o fonema /l/ será realizado [w] em posição de coda silábica.

Retomaremos abaixo a representação arbórea da regra telescópica vistos acima nas Figuras 7 e 8 baseada em Quednau (1993):

**Figura 12**  
**Representação arbórea parcial da regra telescópica [l]→[ɫ]→[w] baseada em Quednau (1993)**



Como pode ser observado na Figura 12, a partir da representação da lateral alveolar em (a), há a adição do traço vocálico [dorsal] formando-se, então, um novo segmento [ɫ] que possui tanto o traço [coronal] quanto o [dorsal]. Com o desligamento do traço [coronal] da lateral velarizada, temos a formação do glide.

### 1.1.2 Aquisição de segunda língua

A área da aquisição de segunda língua começou a se desenvolver significativamente nos últimos 40-45 anos. Consta de seu escopo o estudo da aquisição de línguas não-primárias, ou seja, a aquisição de uma língua além da língua nativa. Como se dá o aprendizado da L2? Qual a natureza das hipóteses testadas? Como se desenvolve a gramática dos aprendizes de segunda língua? São questões pertinentes a esse campo de pesquisa (Gass & Selinker, 2008).

Justamente por estudar como o aprendizado acontece, sendo o aprendizado de uma língua algo tão complexo, a área da aquisição da linguagem tem como característica ser multidisciplinar. No estudo aqui apresentado, portanto, pretendemos trabalhar com a aquisição da fonologia de segunda língua, mais precisamente a aquisição da fonologia do inglês por falantes de português do Brasil.

Cabe, aqui, entretanto, deixarmos claro como utilizaremos os termos Segunda Língua (L2) e Língua Estrangeira (LE). Spinassé (2006), ao diferenciar os dois termos, conceitua-os bastante objetivamente:

“A aquisição de uma Segunda Língua e a aquisição de uma Língua Estrangeira se assemelham no fato de serem desenvolvidas por indivíduos que já possuem habilidades lingüísticas de fala (...). No processo de aprendizado de uma LE não se estabelece um contato tão grande ou tão intenso com a mesma. A grande diferença é que a LE não serve necessariamente à comunicação e, a partir disso, não é fundamental para a integração, enquanto a SL desempenha um papel até mesmo vital numa sociedade.” (Spinassé, 2006, p.6)

O status de uma língua pode variar desde que haja uma nova relação do falante para com a língua, pois a diferenciação entre L2 e LE está em fatores sociolingüísticos (Ellis, 1986 e 1994 *apud* Spinassé, 2006). Em nosso estudo, os sujeitos estão tanto no processo de aprendizado de uma L2 em imersão na Irlanda ou de uma LE no Brasil. Faz-se importante ainda pontuarmos que, ao utilizarmos o termo L2, não estamos necessariamente falando da língua adquirida em segundo lugar por um indivíduo, mas qualquer outra língua por ele adquirida após sua língua materna.

### 1.1.2.1. A aquisição da fonologia de segunda língua e a Gramática Universal

Na década de 60, Noam Chomsky nos apresenta a Teoria Gerativista e, com ela, a existência de uma Gramática Universal (GU). A GU é o conjunto de princípios e elementos comuns às línguas humanas possíveis (Chomsky, 1986). De acordo com a versão da teoria conhecida como Teoria dos Princípios e Parâmetros, as línguas consistem de um conjunto de princípios (invariáveis e comuns a todas as línguas) e parâmetros (variáveis e específicos de cada língua).

Para melhor compreendermos como se dá a aquisição da fonologia de segunda língua à luz da Teoria Gerativista, analisemos primeiramente como a teoria explica a aquisição na L1.

Segundo Brown (2000), assim que a criança nota que dois segmentos são fonemas distintos, a estrutura fonológica que os diferencia é adicionada a sua gramática. Ela prossegue:

“(...) UG provides the child’s emerging grammar with a minimal amount of segmental structure (in fact, only those portions of the feature geometry that are universal) which is subsequently expanded over the course of acquisition until the adult feature geometry for the particular language is attained.” (Brown, 2000, p. 14)

Resta-nos saber se essa gramática continua sendo acessada na aquisição de L2. É o aprendiz de uma segunda língua capaz de percorrer os mesmos passos que uma criança ao adquirir sua primeira língua? A GU tem acesso nulo, parcial ou total quando da aquisição de uma L2?

Lenneberg (1967 *apud* Felix, 1988) foi um dos primeiros estudiosos a tentar responder essa questão. Segundo o pesquisador, como resultado da maturação do cérebro, por volta da puberdade, ele perderia seu poder de funcionamento e, portanto, não estaria disponível ao

aprendizado adulto de uma L2. Pesquisas mais recentes, no entanto, provaram que as hipóteses de Lenneberg podem estar incorretas, pelo menos da forma como foram afirmadas.

Para Flynn (1988), se tomarmos como real a suposição de que a GU de fato caracteriza uma faculdade da linguagem, a qual é biologicamente determinada e é necessária para a aquisição da L1, parece plausível assumirmos que os princípios da GU também têm seu papel na aquisição da L2.

Schachter (1983 *apud* Gass, 1988) diz que é um conhecimento prévio que guia a formação de hipóteses dentro da GU na aquisição de uma L2. Segundo ela:

“(...) it is the universal principles which constrain and restrict the range of hypotheses which a learner can select, the actual selection of hypotheses depending on evidence from the linguistic environment.” (Schachter, 1983 *apud* Gass, 1988, p.397)

Flynn (1988) elabora da seguinte forma como se daria essa formação de hipóteses pelos aprendizes de L2:

“(...) a match or mismatch in values of parameters associated with principles of UG determines whether or not L2 learners must assign a new value to principles to cohere with the L2. This aspect of the model allows us to account for the role of the L1 experience in L2 acquisition.” (Flynn, 1988, p.121)

Finger (2003) reforça a importância do *input* para o processo de reestruturação das gramáticas<sup>1</sup> durante a aquisição de uma L2. O *input*, portanto, guia a reestruturação desde que esse seja processável, ou seja, desde que o *input* interaja com a GU e permita a construção da gramática da língua alvo. Caso isso não aconteça, a reestruturação da gramática não será ativada. A autora ainda pontua que as diferenças entre a aquisição da L1 e L2 podem não

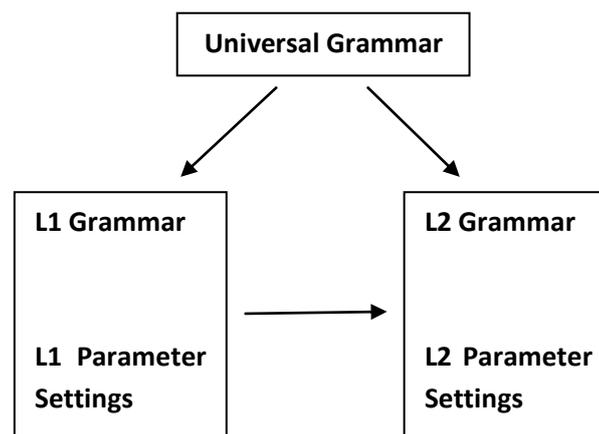
---

<sup>1</sup> Finger (2003) apresenta uma figura baseada em Klein & Martohardjono (1999) ilustrando um modelo de aquisição envolvendo a GU. Nesse processo, o *input* seria recebido e processado por um dispositivo chamado *parser*. Após esse processo, o *input* desencadearia a reestruturação das gramáticas do aprendiz até atingir seu estado estável.

resultar das representações mentais dessas línguas, mas serem consequência da dificuldade do aprendiz em transformar *input* em *intake*, ou seja, internalizar a gramática da L2.

Archibald (1993) concorda que a gramática da L2 é influenciada tanto pelos princípios da GU, quanto pelos parâmetros da L1. Ele apresenta o seguinte modelo mental para ilustrar sua hipótese:

**Figura 13**  
**Modelo Mental de Archibald (1993)**



Ele embasa seu modelo no fato de que alguns erros cometidos por aprendizes de L2 podem ser rastreados até sua L1 (*contrastive errors*); outros, por outro lado, não parecem ser resultados de transferências da L1 (*constructive errors*). Archibald explica:

“(...) the L2 learner’s initial assumption would be that the L2 parameter settings are the same as the L1 settings. Thus, a separate system would be set up and parameters would be set (...). Resetting of the L2 parameter will not occur unless there is evidence to do so.” (Archibald, 1993, p.22)

Ainda sobre a questão da influência da L1 na aquisição da L2, Archibald argumenta que - se o aprendiz, ao estudar uma nova língua, retornar ao *default setting* (i.e., à GU) - não haveria interferência, a aquisição da segunda língua dar-se-ia da mesma forma que a primeira.

Entretanto, se o ponto de partida para o aprendizado da L2 for a L1, interferências seriam previstas.

#### 1.1.2.2 Transferência

O termo “transferência” teve sua origem em outro: “interferência”. Sankoff (2004) explica que o termo “interferência” foi primeiramente introduzido por Weinreich (1968) que o conceitua como:

“(...) those instances of deviation from the norms of either language which occur in the speech of bilinguals as a result of their familiarity with more than one language, i. e. as a result of language contact.”  
(Weinreich *apud* Sankoff, 2002, p.639)

Pesquisadores da área de Aquisição da Linguagem, no entanto, sentiram que o termo “interferência” refletia como uma crítica à incapacidade do indivíduo de separar as duas línguas, podendo ser vista como uma falha ou defeito. Nasce, então, no início da década de 70, o termo “transferência” e, com ele, o conceito de interlíngua. Esse novo termo foi introduzido com o intuito de conceituar o sistema lingüístico do aprendiz de L2 como ordenado e baseado em regras e não uma versão errônea da língua alvo (Sankoff, 2004).

Gass, em seu artigo intitulado *Second Language Acquisition and Linguistic Theory: the Role of Language Transfer* (1988), faz um apanhado histórico do papel da transferência na aquisição de L2. Ao revisitar autores das décadas de 70 e 80, Gass referiu-se à questão do papel da transferência como um *pêndulo* já que o termo incitou debates questionando sua real importância no aprendizado de uma segunda língua o que resultou na sua redefinição.

O termo, na verdade, veio da literatura da psicologia do aprendizado baseada na Teoria Behaviorista, para a qual a noção de transferência era um de seus conceitos chave. A afirmação principal em relação à transferência era de que o fato de ter um conhecimento X facilitaria o aprendizado de Y (Gass & Selinker, 2008).

Os estudos da primeira metade do século XX sobre transferência conceituavam o termo como um simples ‘transferidor’ das formas de superfície da língua nativa para um contexto de segunda língua. Aconteciam frequentemente com modificações lexicais e morfológicas (Gass, 1988).

Com a chegada da Teoria Gerativista, o termo “transferência” tornou-se estigmatizado em lingüística, por estar relacionado ao behaviorismo, que se tornara ultrapassado. Os pesquisadores da época preferiram, então, encontrar um novo termo para nomear os ‘rastros’ da L1 encontrados na L2. Corder (1983 *apud* Gass, 1988), para exemplificar, aboliu o termo “transferência” e optou por outro, segundo ele, mais natural: “influência da língua materna” (*mother tongue influence*). Sharwood Smith (1986 *apud* Gass, 1988) adotou o termo “influência cross-lingüística” (*cross-linguistic influence*) ou “generalização cross-lingüística” (*cross-linguistic generalization*). Para esses autores, “transferência” caracterizava apenas uma manifestação evidente de uma forma da L1.

Schachter (1983 *apud* Gass, 1988), no entanto, preferiu redefinir “transferência” de uma forma mais abrangente, incorporando ao termo todo o conhecimento lingüístico prévio, inclusive o conhecimento *imperfeito* que um aprendiz tem da L2, casos em que as hipóteses testadas pelo aprendiz de L2 não são nem similares à língua materna, nem à língua alvo.

Gass (1988), por sua vez, assim define “transferência”:

“The notion of language transfer involves the use of native language (or other language) information in the acquisition of a second (or additional) language.” (Gass, 1988, p.387)

O conceito de Gass parece-nos completo e objetivo, por essa razão é o que tomaremos por base em nosso estudo.

### 1.1.2.3 Percepção e produção

Brown (2000), sobre a aquisição da L1, pontua que, se a criança não perceber nenhum contraste no uso de dois segmentos, alofones de um único fonema, por exemplo, a estrutura que os diferencia não será fixada. Apenas a presença do segmento no input não garante que isso aconteça, é preciso que a criança detecte esse contraste. Gass & Selinker (2008) acrescentam a importância que tem o fato de uma forma correta ou incorreta estarem adjacentes para que se crie um conflito para o aprendiz, tanto de L1 quanto L2, pois esse conflito chamará a atenção dele para a forma diferente (*deviant form*).

Da mesma forma, ao falar do papel da GU na aquisição da L2, como mencionado em 1.1.1.1, os autores Schachter (1983), Flynn (1988) e Archibald (1993) indicam que é necessário encontrar indícios no ambiente lingüístico para que haja uma reformulação dos parâmetros que, até então, seriam os da L1. Sendo assim, o aprendiz de L2 precisa perceber no input o segmento em contraste.

Detectar contraste no input, portanto, é crucial para a aquisição da fonologia de uma língua.

Sobre isso Brown (2000) observa:

“Establishing a link between a learner’s phonological development and his or her speech perception has important implications for the

acquisition of non-native contrasts by second language learners. In particular, this proposal suggests that the learner's native grammar constrains which non-native contrasts he or she will accurately perceive and, therefore, limits which non-native contrasts that learner will successfully acquire." (Brown, 2000, p.19)

Voltando à aquisição da L1, a autora explica que um bebê de mais ou menos um mês de vida é capaz de perceber todo e qualquer contraste fonológico possível. À medida que vai identificando os contrastes presentes na sua língua materna, a criança vai construindo seu sistema fonológico. Quando atinge a maturidade fonológica, ou seja, quando seu sistema da L1 já está completo, a criança perde seu poder de perceber contrastes que não fazem parte desse sistema. No entanto, sua capacidade de discernir segmentos fonologicamente se desenvolve a partir de contraste algum, zero, até obter os contrastes de sua língua materna. Sendo assim, ela conclui que a percepção de um adulto adquirindo uma L2 é baseada no seu sistema fonológico pré-existente. Segundo a autora, se a gramática de um falante não possui a característica que diferencia certo contraste fonológico, ele será incapaz de corretamente perceber tal contraste. Por outro lado, se o falante possui tal característica contrastante na sua gramática da L1, isso facilitará a percepção do contraste na L2.

Voltando-nos para a relação percepção / produção, Flege (1999 *apud* Arantes, 2007) observa que a produção e percepção segmental da L2 não se desenvolvem concomitantemente como na aquisição da L1. No entanto, pesquisas indicam que, no caso de aprendizes de nível avançado, as duas habilidades parecem se encontrar em certo ponto.

Major (1998) diz que essa relação não é direta, ou seja, nem tudo que é percebido é produzido. Essa relação, embora não direta, é interligada.

"The significant components and factors in perception are necessarily crucial in the development of the underlying representations (UR)

because an UR usually does not develop without perception. The UR then in turn provides input for production.” (Major, 1998, p.134)

Flege (1995 *apud* Gass & Selinker, 2008), ao introduzir o *Speech Learning Model*, pontua que sons da L2 que são similares/equivalentes a sons da L1 são difíceis de adquirir porque o aprendiz não os percebe nem os classifica como diferentes e, portanto, não estabelece uma nova categoria de contraste. Seguindo esse pensamento, sons diferentes seriam mais fáceis de serem adquiridos, pois seriam percebidos facilmente. Brown (2000) critica esse ponto de vista ao apontar que erroneamente Flege, entre outros autores da mesma opinião, previram que um aprendiz de L2 teria o mesmo grau de dificuldade com todo e qualquer segmento que não estivesse presente no seu inventário materno. Entretanto, isso não aconteceu, o desempenho dos aprendizes foi desde “*native-like levels of accuracy to chance performance*” (Brown, 2000). Segundo ela, esses resultados foram obtidos devido ao nível de representação fonológica na qual as línguas foram comparadas, o fonema foi a unidade relevante de análise. Para Brown são as características (*features*) da gramática nativa do aprendiz, não as representações fonológicas por si só, que restringem a percepção.

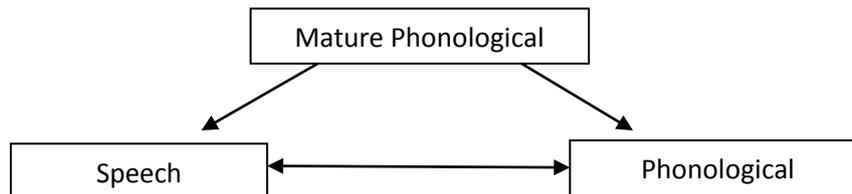
“If an L2 learner detects that two segments are used contrastively in the foreign language, then the acquisition of the novel representations will be triggered. On the other hand, if a contrast between two foreign sounds is not perceived (i.e., both sounds are perceived as belonging to the same phonological category), then acquisition will not be triggered and the L2 learner will fail to distinguish those segments in his or her interlanguage grammar.” (Brown, 2000, p.20)

A autora ainda argumenta que, além da percepção - para que haja aquisição fonológica -, é necessário que se observe como, num sistema fonológico maduro, a percepção da fala e a aquisição fonológica interagem entre si. Ela apresenta a Figura 14 para ilustrar as questões que levanta sobre não somente como a percepção da fala afeta a aquisição fonológica, mas

também como a aquisição fonológica afeta a percepção da fala; todas as relações representadas na Figura 14 devem ser consideradas.

**Figura 14**

**Inter-relação entre sistema fonológico maduro, percepção da fala e aquisição fonológica**  
**Brown (2000)**



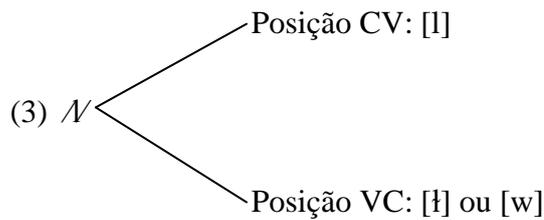
A pesquisadora diz que embora estudos tenham alcançado avanços ao explicar como o sistema fonológico interfere na percepção da fala e a consequência disso para a aquisição da L2, pouco se sabe sobre como se dá a inter-relação entre percepção da fala e a origem do conhecimento fonológico; como resultado, segundo ela, “we fail to capture the essential nature of the phonological transfer mechanism.” (Brown, 2000, p.10).

## 1.2 Revisão de bibliografia sobre variação fonológica referente à lateral

Nesta seção, arrolaremos algumas pesquisas sobre a vocalização da lateral pós-vocálica em português e inglês.

### 1.2.1 A realização da lateral no português brasileiro

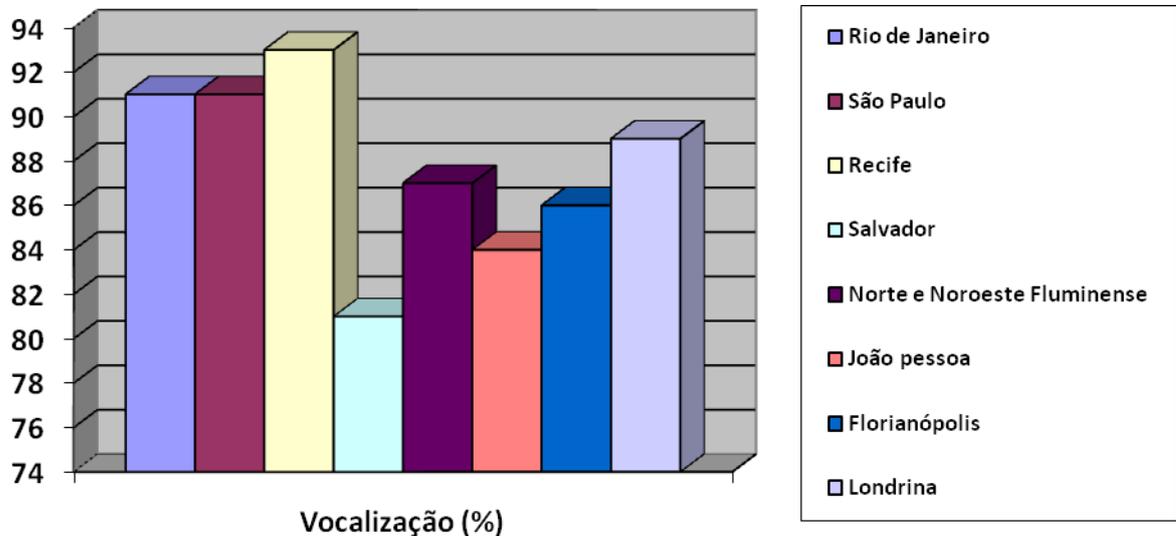
A vocalização da lateral pós-vocálica tem se mostrado bastante difundida na grande maioria das áreas brasileiras estudadas, sendo o Rio Grande do Sul a região do país que ainda possui a lateral velarizada como um alofone do fonema /l/ (Quednau, 1993). Podemos, portanto, dizer que no português do Brasil a lateral possui as seguintes realizações (sendo [ɫ] e [w] alofones da lateral em posição pós-vocálica):



Vemos, então, que o fonema /l/ em posição pré-vocálica se realiza como alveolar ([l]), como em: *lama, lua, pala*. Em posição pós-vocálica, o mesmo fonema pode se realizar como velarizado ([ɫ]) ou vocalizado ([w]), como por exemplo, em: *palco, sol, filme* (Monaretto, Quednau & Hora, 2005).

Com base nos estudos de Callou, Leite & Moraes (2007) sobre o Rio de Janeiro, São Paulo, Recife e Salvador; Quandt (2004) sobre a Região Norte e Noroeste Fluminense; Hora & Corrêa (2008) sobre João Pessoa; Dal Mago (1998) sobre Florianópolis e Londrina apresentamos o seguinte gráfico para melhor visualizarmos a difusão da vocalização da lateral pós-vocálica no país (ver também Quadro 1, seção 2.2).

**Gráfico 1**  
**O mapeamento da vocalização da lateral pós-vocálica no**  
**Brasil**



Como podemos observar no Gráfico 1, Salvador é a cidade que menos aplica a regra da vocalização, mas mesmo assim atinge uma porcentagem de 81%. Conclui-se que a regra é quase categórica nas cidades pesquisadas. O Rio Grande do Sul, por outro lado, é o estado que menos vocaliza o /l/ pós-vocálico, pois, segundo Quednau (1993), os gaúchos ainda utilizam o alofone velarizado do fonema /l/, principalmente em regiões de colonização europeia ou na fronteira onde há convívio com falantes de espanhol dos países vizinhos.

### 1.2.2 A realização da lateral no inglês

Estudos têm mostrado que a vocalização do /l/ é uma característica que tem se espalhado pelas diversas variantes do inglês. Neste capítulo, todavia, trataremos apenas das variantes que

interessam a nossa pesquisa: a britânica e a americana, já que os testes de Cambridge tomam as duas por base; e a irlandesa, pois é a variedade em que alguns de nossos sujeitos estavam em situação de imersão.

O inglês, em geral, não possui a vocalização como característica eminente; mas, assim como no português, e nos mesmos casos, i.e. em posição de coda silábica, ela pode acontecer. No entanto, não parece estar tão difundida como no Brasil. Sant'Anna (2003) observa que o fonema inglês /l/ possui os seguintes alofones: [l] em posição inicial ou intervocálica como em [læp] *lap* e [ə'loun] *alone*; [ɫ] diante de consoante ou posição final de palavra como em [oʊld] *old* e [kɔɫ] *call* e [ɫ] (*retracted L*) quando precedido de /p/, /t/ ou /k/ em sílaba acentuada ou início de palavra: [pleɪ] *play*.

Altendorf (2003), por outro lado, ao pesquisar a vocalização da lateral na Inglaterra, conclui que nos anos 70 e 80 esse traço já era parte da fala das classes mais populares de Londres. Entre a classe média alta, embora menos difundida, a vocalização já atingia a marca de 70%. Wells (1997 *apud* Altendorf, 2003) confirma que a variante vocalizada é um traço moderno do *Received Pronunciation* (RP) juntamente com a lateral velar. Já na década de 80, nas palavras de Wells (1982) 'L-vocalization is now beginning to step into RP.'

Quanto ao inglês americano, Wells (1982) diz que há uma diferente 'L Vocalization' ocorrendo de /l/ pré-vocálico para a lateral velar. Parece-nos que a vocalização, embora aconteça em algumas regiões dos Estados Unidos, ainda não se tornou uma característica tão difundida quanto na Inglaterra a ponto de ser considerada no *General American English* (GenAm).

O inglês irlandês, até a década de 60, tinha como característica apenas o /l/ alveolar em todas as posições silábicas. A partir do início da década de 70, no entanto, a lateral começou a ser

velarizada em posição de coda silábica. Hickey (2005) em suas gravações para ‘*A Sound Atlas for Irish English*’ notou que jovens do sexo feminino têm o [ɪ] na posição pós-vocálica, por exemplo: field [fi:əɪd]<sup>2</sup>.

Ball & Miller (2005) reportam que a vocalização de /r/ em inglês é descrita como um ‘speech error requiring intervention’. A partir dessa observação podemos ver que a vocalização ainda não está totalmente difundida como um alofone do fonema /r/ na língua inglesa como um todo.

### 1.2.3 A aquisição de inglês como segunda língua por falantes de português brasileiro

De acordo com as leituras feitas para esse trabalho, pudemos observar que muitos estudos sobre a aquisição fonológica do inglês por brasileiros passam pela questão da influência da L1. Dos trabalhos lidos, ao testarem a importância da L1, todos atestaram que ela tem sua relevância, entretanto, até que ponto ela está presente é uma questão que parece estar ainda em aberto.

Sant’ Anna (2003) em ‘*As Interferências Fonológicas no Inglês como Língua Estrangeira para os Falantes do Português do Brasil*’ faz uma análise fonológica contrastiva entre o português como L1 e o inglês como L2 para apresentar dificuldades às quais aprendizes brasileiros estão suscetíveis. Entre essas dificuldades a autora menciona o fonema /r/ sendo produzido como [ow] ou [w]. Ela conclui seu estudo dizendo que não há como desassociar uma língua de seu contexto social, pois cada falante traz consigo uma bagagem lingüística e extralingüística.

---

<sup>2</sup> O inglês irlandês tem como característica inserir um schwa epentético em clusters pesados na posição de coda, como em [filəm] *film*, o que pode inibir a vocalização de espriar-se.

De Marco (2006) em *'A Aquisição Precoce de Coda Final e de Encontros Consonantais no Inglês como 'LE''* fez um estudo de caso com uma criança com idade entre 2:1 e 2:4 analisando as estruturas silábicas CCV e CVC, as últimas a serem adquiridas por crianças, ambas comuns tanto em português quanto em inglês. Seu intuito era de observar se haveria mais transferência da L1 para a L2 na fala da criança do que em adultos aprendendo inglês. Ao comparar os dados obtidos com os de adultos, observou que a criança estudada, no prazo de três meses adquiriu as estruturas sem mais fazer uso de transferências, enquanto adultos com mais de um ano de estudo ainda estavam propensos à interferência da L1.

Freitas & Neiva (2006) em *'Estruturação silábica e Processos Fonológicos no Inglês e no Português: Empréstimos e Aquisição'* fazem um parâmetro entre as estratégias fonotáticas utilizadas em empréstimos e as utilizadas na aquisição do inglês como L2. As autoras concluem que o molde silábico da língua portuguesa se impõe em ambos os casos quando os falantes são confrontados com estruturas não presentes na L1.

#### 1.2.4 A metodologia variacionista na pesquisa de aquisição fonológica

A Teoria da Variação tem como objeto de estudo da fala de indivíduos de uma determinada comunidade lingüística, visando sempre uma fala espontânea. A fim de alcançar uma descrição mais fidedigna dentro desse modelo, o pesquisador deve responder por que, onde, quando e por quem a variante foi utilizada. O maior colaborador da Teoria da Variação foi William Labov. Segundo ele, um sistema lingüístico possui regras categóricas bem como variáveis. Ambas as regras fazem parte da competência do falante, pois, por exemplo, a criança, mesmo sem conhecer uma determinada forma variável, é capaz de compreendê-la

(Labov, 1972). Sankoff (1988) conceitua regra variável como um processo de escolha recorrente, não previsível por algum tipo de informação contextual, entre duas ou mais alternativas discretas em diversos contextos.

Bayley (2005) argumenta pela importância da pesquisa variacionista para a aquisição da L2. Segundo ele, até o final da década de 80, estudos variacionistas eram relativamente raros na área da aquisição de segunda língua devido a conceitos mal compreendidos, bem como a uma incerteza sobre até que ponto os variacionistas poderiam auxiliar na área da aquisição. O autor aponta que existem quatro potenciais contribuições da lingüística variacionista para a pesquisa da aquisição de L2: (1) a lingüística variacionista oferece um caminho claro para o estudo dos efeitos da transferência; (2) uma análise detalhada das formas variáveis produzidas por sociolingüistas em comunidades de fala ao redor do mundo geram uma visão muito mais realista de como as línguas alvo funcionam; (3) análises variacionistas oferecem uma forma de testar se a aquisição de L2 envolve um processo de reestruturação repetida ou se se desenvolve gradualmente ao longo de um continuum multidimensional; (4) é uma linha de pesquisa que examina os padrões de variação na aquisição da L2 e oferece *insights* ao processo no qual o aprendiz se movimenta que vão além do estilo formal que caracteriza a instrução em sala de aula.

### 1.3 Resumo das questões consideradas

Para finalizar este longo capítulo, vamos retomar rapidamente as informações mais importantes com relação à pesquisa que passamos a relatar nos próximos capítulos.

Após revisitarmos em 1.1.2.2 diferentes autores e suas definições de “transferência”, optamos pela definição de Gass (1988) por ser abrangente e objetiva.

“The notion of language transfer involves the use of native language (or other language) information in the acquisition of a second (or additional) language.” (Gass, 1988, p.387)

Brown (2000), como mencionado em 1.1.2.3, advoga pelo importante papel da percepção para a aquisição fonológica. A autora diz que só a partir de uma percepção correta, dois segmentos entrarão em contraste, a que, então, poderá resultar na correção da realização e, assim, configurar a aquisição. Ao entrar na questão do papel da GU na aquisição fonológica de uma L2, ou seja, na questão de como esse contraste acontecerá, Brown (2000) diz que não são as representações fonológicas inteiras, mas sim os traços presentes na gramática nativa do aprendiz que restringem a percepção. Em outras palavras, se o aprendiz não possui tal traço que diferencie dois segmentos em contraste, ele não será capaz de percebê-lo corretamente. Por exemplo, um aprendiz para adquirir a estrutura fonológica para diferenciar [l] e [r] deve primeiramente notar que os pares mínimos *right* e *light* são palavras distintas. Ao perceber contraste entre os segmentos, a aquisição é estimulada e o aprendiz passará a distinguir [l] e [r] em sua interlíngua.

Pressupõe-se que traços diferenciais que impedem a comunicação são os que chamarão a atenção do aprendiz. Com isso, ele será capaz de analisar sua própria fala e a do interlocutor e, então, incorporar tais traços com o intuito de se fazer entender e alcançar uma comunicação efetiva (Brown, 2000).

Sobre a regra de vocalização, vimos que, Quednau (1993), à luz da Teoria Variacionista, nos mostra o quanto a regra de vocalização está difundida no Rio Grande do Sul. Além disso, a autora nos apresenta uma regra telescópica da lateral pós-vocálica em três estágios, passando

de  $/l/ \rightarrow /l/ \rightarrow /w/$ , havendo, portanto, na segunda parte do processo, o desligamento do traço distintivo [+coronal] a partir da lateral velarizada, resultando no glide. A autora conclui que a regra de vocalização se dá no nível lexical (subjacente) e a velarização no nível pós-lexical (de superfície). Embora a pesquisa não trate de aquisição propriamente dita, ela contribui no sentido de caracterizar a regra de vocalização, que é nosso objeto de estudo, bem como de fornecer dados numéricos da vocalização em regiões de Rio Grande do Sul importantes para a nossa pesquisa.

Como pudemos observar, portanto, a regra da vocalização, bastante presente na língua portuguesa, também se encontra em algumas variações da língua inglesa embora não tão difundida. Nesse trabalho, as variações que nos interessam são RP, GenAm e inglês irlandês, nas quais ainda não se observa a aplicação da regra de vocalização da lateral pós-vocálica.

## 2 METODOLOGIA DE PESQUISA

O presente capítulo objetiva descrever o estudo feito sobre a produção variável da lateral pós-vocálica na aquisição do inglês por falantes de português brasileiro a partir de duas coletas realizadas. Uma das coletas foi realizada na Irlanda com aprendizes de inglês como segunda língua, e outra no Brasil com estudantes de inglês como língua estrangeira. Cabe esclarecer que a escolha desses dois formatos de coleta deu-se mais pelas circunstâncias externas à própria pesquisa do que por um planejamento prévio do formato da pesquisa. O fato de que, em 2008, eu tivesse a oportunidade de estudar e trabalhar na Irlanda, foi o que deu a idéia de observar como brasileiros inseridos num ambiente de fala inglesa realizavam as suas produções em inglês e até que ponto eles mantinham processos característicos de sua língua materna nas realizações na língua alvo. O tema da lateral surgiu porque o fenômeno vinha sendo estudado em português pela minha orientadora e, assim, seria possível estabelecermos mais facilmente parâmetros de comparação entre dados observados na Irlanda e as observações sistemáticas feitas no Brasil.

Os levantamentos de dados feitos no Brasil baseavam-se na metodologia da entrevista sociolinguística. Para podermos estabelecer comparações plenamente, teríamos de ter feito coletas no mesmo molde entre os brasileiros residentes na Irlanda. Entretanto, não seria possível realizar tais levantamentos no curto espaço de tempo de que eu dispunha. Além disso, os falantes brasileiros não apresentam as características de um informante padrão para entrevistas de cunho sociolinguístico: têm muita mobilidade, não possuem uma identificação de classe social muito definida. Finalmente, seria impossível conseguirmos juntar um número razoável de indivíduos com características comuns tais como cidade de origem, idade, tempo de permanência na Irlanda, etc. Entretanto, acreditamos que a pesquisa poderia revelar

aspectos que outros estudos com maior controle dos fatores externos talvez não mostrassem tão bem. Portanto, entendemos que este levantamento tem valor como pesquisa exploratória, um tipo de observação que tem uma tradição muito grande nas pesquisas lingüísticas.

Porém, com o intuito de também garantir ao nosso trabalho um levantamento mais controlado, no qual se torna mais imediata a observação/refutação de hipóteses, fizemos um segundo levantamento. Neste levantamento, procuramos estabelecer critérios prévios mais claros para a escolha dos falantes. Buscamos também uma qualidade de gravação maior, para garantir uma análise do áudio com programas de análise acústica (Wavesurfer 1.8.5<sup>3</sup>). Os detalhes das duas coletas serão explicitados a seguir.

## 2.1 Definição das variáveis

No intuito de buscar uma maior relação entre esse e outros trabalhos já realizados sobre a vocalização de /l/ pós-vocálico, baseamo-nos em Quednau (1993), Hahn (2007), Collischonn e Quednau (2009) para definir as variáveis aqui analisadas. Quednau em sua dissertação de mestrado estuda a vocalização no português gaúcho, abrangendo a região da fronteira, regiões colonizadas por italianos e alemães e a capital. Em sua monografia de conclusão do curso de licenciatura em letras, Hahn estuda a variação da lateral pós-vocálica em Curitiba, Paraná; além de traçar sua evolução desde o latim clássico ao português moderno. As autoras Collischonn e Quednau em seu artigo analisam as variações da lateral pós-vocálica em cidades dos três estados da região sul do Brasil.

---

<sup>3</sup> Wavesurfer é uma ferramenta multi-plataforma para reprodução e edição de som. Essa ferramenta permite ver o sinal acústico. Para mais informações, ver: <<http://pplware.sapo.pt/software/wavesurfer-185/>>. Site visitado em 04 de julho de 2010.

### 2.1.1 Variável dependente

Segundo Tarallo (1995), a variável dependente é formada pelas formas em competição em um mesmo contexto lingüístico. O termo dependente justifica-se pela aplicação de uma forma ou outra, o qual é condicionado por outros fatores, sejam eles lingüísticos ou extralingüísticos.

A variável lingüística dependente a ser testada nesta pesquisa conceitua-se pela ocorrência do processo de vocalização da lateral pós-vocálica  $-/V \rightarrow [w]$ , sendo '0' a não aplicação da regra de vocalização e '1' a sua aplicação.

### 2.1.2 Variáveis independentes

As variáveis independentes são os grupos de fatores lingüísticos ou extralingüísticos que poderão condicionar ou não o processo.

#### 2.1.2.1 Variáveis extralingüísticas

As variáveis extralingüísticas desse estudo foram analisadas separadamente de acordo com o grupo, se o de brasileiros gravados na Irlanda ou o de brasileiros gravados no Brasil.

A variável extralingüística comum aos dois grupos pesquisados levada em consideração nesta pesquisa foi (1) *informante*. No entanto, os informantes não são comuns aos dois grupos.

Os dois grupos foram analisados quanto ao (2) *nível de inglês*, entretanto as variáveis foram distintas.

Nível de inglês – coleta irlandesa: a) Pré-Intermediário

b) Intermediário

Nível de inglês – coleta brasileira: a) FCE

b) CPE

Além dessas duas variáveis extralingüísticas, mais uma foi levada em conta quando os dados das duas coletas foram comparados, (3) *tipo de gravação*. Essa terceira variável foi considerada porque na coleta irlandesa os sujeitos fizeram a leitura de um excerto de um livro, já na coleta brasileira, foi feita a leitura de uma lista de palavras. Apenas a gravação de fala espontânea foi comum aos dois grupos.

#### 2.1.2.2 Variáveis lingüísticas

Devemos ressaltar que as variáveis foram determinadas com base em critérios advindos da análise da pronúncia padrão americana ou britânica, segundo sua transcrição fonética publicada em dicionários da língua inglesa, e não da análise das realizações dos informantes.

As variáveis lingüísticas analisadas nesse trabalho foram:

(1) Acento (Para melhor visualização, grifamos a sílaba tônica):

- 1) sílaba tônica - **mobile**
- 2) sílaba pré-tônica - **already**
- 3) sílaba pós-tônica - **universal**
- 4) monossílabo – full

(2) Posição:

- 1) interior da palavra – raiz: child
- 2) final de palavra – raiz: simple
- 3) fronteira de morfema: bells
- 4) fronteira de palavra em sufixo: grammatical
- 5) fronteira de morfema em sufixo: initially

(3) Contexto precedente:

Vogais:

- 1) /i:/ - heels
- 2) /ɪ/ - will
- 3) /ʊ/ - full
- 4) /u:/ - rules
- 5) /e/ - bells
- 6) /ə/ - principle
- 7) /ɔ:/ - wall
- 8) /æ/ - challenge
- 9) /ʌ/ - difficult
- 10) /ɑ:/ - cosmopolitan (pronúncia americana)
- 11) /ɒ/ - cosmopolitan (pronúncia britânica)

(4) Contexto seguinte<sup>4</sup>:

- 1) /i:/ - illegal
- 2) /ɪ/ - initially

---

<sup>4</sup> Não encontramos exemplos da lateral precedendo os fonemas /ʊ/, /dʒ/, /θ/, /ʃ/, /ʒ/, /ɹ/ e /h/.

- 3) /u:/ - solution
- 4) /e/ - dialect
- 5) /ə/ - alone
- 6) /ɜ:/ - alert
- 7) /ɔ:/ - alloy
- 8) /æ/ - Will act
- 9) /ʌ/ - beloved
- 10) /ɑ:/ - along (pronúncia americana)
- 11) /ɒ/ - along (pronúncia britânica)
- 12) /p/ - help
- 13) /b/ - elbow
- 14) /t/ - kilt
- 15) /d/ - child
- 16) /tʃ/ - culture
- 17) /k/ - alcohol
- 18) /g/ -algae
- 19) /f/ - myself
- 20) /v/ - elves
- 21) /ð/ - although
- 22) /s/ - bats
- 23) /z/ - rules
- 24) /m/ - ailments
- 25) /n/ - illness

26)/t/ - already

27)/w/ - always

28)/y/ - allure

29) Final de palavra – natural

## 2.2 Sujeitos

### 2.2.1 Sujeitos da coleta irlandesa

Todas as gravações ocorreram com alunos da escola Alpha College em Dublin. Essa escola foi escolhida por manter um acompanhamento semanal de todos os seus alunos, mostrando-se, assim, preocupada com seu crescimento lingüístico.

Cinco alunos foram escolhidos primeiramente de acordo com o período em que estavam no país, ou seja, não mais que três semanas e pelo fato de ser essa sua primeira experiência em um país falante de língua inglesa. Além disso, também tomamos como pré-requisito que esses alunos pretendessem ficar no país por mais três meses, momento em que a segunda gravação seria feita.

Não foi possível que todos os indivíduos estivessem no mesmo nível, por essa razão, quatro são de nível pré-intermediário e um de nível intermediário<sup>5</sup>. Esses níveis foram estabelecidos por teste de nivelamento aplicado pela própria escola, tendo uma parte escrita e outra oral. O teste escrito englobava desde o nível básico - *real beginner* - até o nível avançado, sendo que

---

<sup>5</sup> Não podemos, aqui, fazer um parâmetro com o CEFR, uma vez que o quadro prevê níveis de acordo com exames de conhecimento das línguas.

ao aluno era pedido que completasse o teste até o ponto em que se sentia seguro de suas respostas. O teste oral constava de uma simples entrevista de não mais de quinze minutos, na qual o aluno era questionado sobre seu país de origem, sua rotina e a de seus familiares, a importância do inglês em sua vida, há quanto tempo estudava a língua e quais seus planos futuros. A partir de tais perguntas, o entrevistador/professor era capaz de avaliar se o aluno dominava as formas do presente, passado e futuro e, assim, portanto, juntamente com o resultado de seu teste escrito, encaminhá-lo ao nível que melhor se adequasse segundo o juízo do próprio entrevistador/professor.

Nenhum dos sujeitos fez curso de inglês no Brasil antes de ir para a Irlanda, o único conhecimento que possuíam da língua provinha de seus estudos na escola e não em cursos livres ou com foco no estudo da língua. Foi também levada em consideração a frequência desses alunos, já que muitos brasileiros se matriculam em escolas de inglês na Irlanda apenas para garantir o visto, mas não comparecem às aulas. Portanto, todos os sujeitos possuíam uma frequência maior de 90% com uma carga horária de 20h semanal de estudo formal da língua.

Quatro deles, além de estudar, também trabalhavam no país e todos estavam hospedados em casas de famílias irlandesas, com isso caracterizando uma maior imersão.

O estado de origem desses indivíduos no Brasil não foi tido como pré-requisito para participação na amostra. Sendo assim, dois são de São Paulo capital, um de Natal, Rio Grande do Norte, um de Salvador, Bahia e um de Belo Horizonte, Minas Gerais.

### 2.2.2 Sujeitos da coleta brasileira

A coleta brasileira foi feita com falantes de língua inglesa como língua estrangeira. Como

critério para a escolha dos sujeitos foi adotado o de ter sido aprovado em um dos seguintes exames da Universidade de Cambridge: FCE – *First Certificate of English* ou CPE – *Certificate of Proficiency in English*. Seis sujeitos foram escolhidos, três com certificado de FCE e três com certificado CPE. Diferentemente da coleta irlandesa, que foi longitudinal, ou seja, em que os indivíduos foram analisados em dois diferentes momentos do seu desenvolvimento lingüístico, nessa coleta os sujeitos de diferentes níveis do processo de aprendizagem foram comparados, por isso a escolha dos diferentes níveis de exame.

Devido à dificuldade de encontrar profissionais de áreas diferentes de educação que tenham o certificado CPE, por ser o certificado de nível mais alto da Universidade de Cambridge, todos os sujeitos gravados são professores de língua inglesa. Já os três sujeitos que possuem o teste FCE são todos estudantes da língua. Nenhum dos seis informantes morou ou teve algum tipo de instrução formal de língua inglesa fora do Brasil. Todos os sujeitos continuam em contato com a língua através do trabalho de ensino ou através de seus estudos da língua inglesa. Os seis informantes são ou alunos ou professores da escola Challenge Centro de Idiomas, localizada em Canoas na região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. A escola foi escolhida por incentivar e preparar seus alunos para os exames de Cambridge tendo uma alta porcentagem de aprovação reconhecida pela própria universidade. Os professores da escola, por sua vez, são motivados a obter o exame de proficiência, sendo a maioria deles detentores de tal nível.

#### 2.2.2.1 Certificados da Universidade de Cambridge – FCE e CPE

Tanto no exame FCE quanto no CPE, os conhecimentos dos candidatos sobre a língua inglesa

são testados nas quatro habilidades (leitura, escrita, compreensão auditiva e fala) além do uso gramatical da língua. Ao se referir especificamente à habilidade da fala, a Universidade de Cambridge em seu *Handbook for teachers*, disponível no site da universidade, diz que essa habilidade envolve competências múltiplas como: vocabulário, conhecimento gramatical, controle fonológico, conhecimento de discurso e consciência pragmática. Com isso, a universidade justifica sua forma de avaliação oral em forma de diálogo *face-to-face* entre candidatos e examinadores.

Segundo a instituição, no capítulo de introdução aos exames do *Handbook for teachers*, “Above all, what the Cambridge ESOL examinations assess is the ability to communicate effectively<sup>6</sup> in English”. O que é uma comunicação efetiva para a universidade, no entanto, dependerá do exame que o candidato prestará, pois o nível exigido na fase oral do teste de acordo com todas as competências listadas acima será diferente.

Vale ainda ressaltar que, ao mencionar variedades do inglês no *Handbook*, a instituição faz menção a apenas as variedades britânica e americana, dizendo que se um candidato optar pela grafia de uma, deverá ser fiel a essa ao longo de seu teste. Complementa, ainda, dizendo: “Candidates’ responses to tasks in Cambridge ESOL examinations are acceptable in varieties of English which would enable candidates to function in the widest range of international contexts.” As variedades do inglês de um ponto de vista fonético/fonológico, no entanto, não parecem ser levadas em consideração.

---

<sup>6</sup> Sublinhado adicionado pela pesquisadora.

#### 2.2.2.1.1 FCE

De acordo com a descrição dos candidatos detentores do certificado apresentada no *FCE Handbook for teachers*, deles se espera que sejam capazes de responder questões e interagir em inglês conversacional. Nesse nível o aprendiz deve ser capaz de lidar com estruturas principais da língua com alguma autoridade, demonstrar conhecimento de uma vasta gama de vocabulário, e usar estratégias comunicativas apropriadas em uma variedade de situações sociais. Quanto à compreensão, o aprendiz deve ser capaz de reconhecer detalhes específicos tanto na fala quanto na escrita. Segundo a descrição da universidade, os aprendizes de inglês nesse nível têm habilidade suficiente para utilizar a língua em posições de trabalho na área de escritório, secretariado e gerencial. De acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (*Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*), o exame FCE corresponde ao nível B2.

O perfil dos candidatos ao certificado FCE, conforme pesquisa feita pela Universidade de Cambridge e divulgada no *FCE Handbook for teachers*, é de mais de 200 diferentes nacionalidades, entre 15 e 17 anos de idade, 58% do sexo feminino e 32% - sendo essa a maioria - busca o FCE para arrumar emprego. A pesquisa ainda mostra que o exame é feito em mais de 100 países nos cinco continentes, mas é procurado principalmente na América do Sul e Europa.

#### 2.2.2.1.2 CPE

O *CPE Handbook for teachers* diz que o exame contém tarefas mais apropriadas para

candidatos que tenham atingido certo grau de maturidade ao lidar com idéias e conceitos abstratos. Nesse nível, segundo a universidade, o aprendiz está próximo à competência lingüística de um *educated native speaker*, e graças a isso é capaz de usar a língua de diferentes formas culturalmente apropriadas, além de ter acesso à informação através da imprensa e de qualquer outra mídia. Conforme CEFRL, o exame CPE corresponde ao nível C2. O perfil dos candidatos ao CPE, segundo a própria universidade, é de mais de 170 diferentes nacionalidades, entre 16 e 24 anos de idade, 61% dos candidatos são do sexo feminino e 36% - sendo essa a maioria - presta esse exame por razões de estudo. A maioria dos candidatos faz o exame em países europeus e sul-americanos, no entanto ele está disponível em mais de 90 países em todo o mundo.

### 2.3 Forma de Coleta

Tanto a coleta realizada na Irlanda quanto a no Brasil foram feitas através de gravações em que os sujeitos respondiam a algumas perguntas dadas a eles por escrito de forma livre e, em um segundo momento, ou eles faziam a leitura de um extrato de um livro (Irlanda), ou liam uma lista de palavras (Brasil). A mudança de um extrato para uma lista de palavras ocorreu a fim de que a análise se tornasse mais pontual, com isso podendo ser observada a variação da lateral numa situação de maior controle por parte do pesquisador e, portanto, analisar até onde o falante realiza sistematicamente essa variação.

Em relação à coleta realizada na Irlanda, embora se tenha tido o cuidado de escolher sujeitos em situação de imersão, é impossível assegurar imersão total pelo fato de todos eles terem conhecidos brasileiros residindo no país, com os quais mantêm contato freqüente. Outra

questão a ser levantada, também sobre essa coleta, é o fato de que quase todos os informantes são iniciantes no estudo da língua inglesa, talvez por isso, ainda não tenham uma maturidade lingüística para desenvolver uma maior consciência fonológica, estando, assim, mais propensos a realizar transferências de sua L1 para L2.

Justamente na esperança de testar esse desenvolvimento da maturidade lingüística nos aprendizes de inglês em situação de imersão, resolveu-se fazer uma coleta longitudinal com um espaço de três meses entre as duas gravações. Cabe aqui ressaltar que a variante irlandesa do inglês, à qual todos informantes estavam expostos, utiliza predominantemente o clear /v/ independentemente de sua posição (Hickey, 2005); no entanto, segundo o mesmo autor, já é possível perceber o início de uma mudança na fala da população da capital – Dublin – em direção ao /v/ velar em posição pós-vocálica, também presente no RP como mencionado anteriormente.

A coleta feita no Brasil, por sua vez, pode apresentar indivíduos com mais maturidade lingüística, já que 50% deles são professores de língua inglesa. Além disso, os informantes com FCE sempre tiveram instrução formal por professores não-nativos, o que pode tê-los influenciado tanto para a transferência fonológica quanto ao contrário, ou ainda, ter lhes chamado atenção para as diferenças fonológicas entre o português e o inglês.

Não entendemos que houvesse necessidade de que a coleta brasileira fosse longitudinal já que sua principal razão é avaliar se o ensino formal dá conta das variações da lateral pós-vocálica, bem como observar até que ponto transferências fonológicas são realmente empecilho para a obtenção de uma certificação internacional. Além disso, um levantamento longitudinal não seria possível de ser realizado no período disponível à realização da pesquisa.

## 2.4 Instrumento de coleta

Nossa pesquisa consta de duas coletas, bem como de dois tipos de entrevistas. Na coleta irlandesa, a entrevista constava de quatro perguntas de respostas livres e da leitura de um texto. Já na coleta brasileira, a entrevista foi mais pontual, constando das quatro perguntas de respostas livres e da leitura de uma lista de palavras.

### 2.4.1 Coleta irlandesa

Aos sujeitos foram dadas as seguintes perguntas por escrito, as quais antes de serem respondidas, deveriam ser lidas em voz alta pelos próprios sujeitos da pesquisa:

1. Why have you decided to study English in Dublin?
2. Could you speak English when you arrived here?
3. Did you get along well with the Irish people and their accent?
4. Have you travelled to other places? Can you tell me more about this experience with different cultures, the places you liked most, something funny or embarrassing that happened to you?

Após responder a essas perguntas, os informantes deveriam ler o seguinte extrato retirado do livro *The diary of a young girl, Anne Frank, p. 129-130*:

“We've all been a little confused this past week because our dearly beloved Westertoren bells have been carted off to be melted down for the war, so we have no idea of the exact time, either night or day. I still have hopes that they'll come up with a

substitute, made of tin or copper or some such ting, to remind the neighbourhood of the clock.

Everywhere I go, upstairs or down, they all cast admiring glances of my feet, which are adorned by a pair of exceptionally beautiful (for times like these!) shoes. Miep managed to snap them up for 27.50 guilders. Burgundy-coloured suede and leather with medium-sized high heels. I feel as if I'm on stilts, and look even taller than I already am.

Yesterday was my unlucky day. I pricked my right thumb with the blunt end of a big needle. As a result, Margot had to peel potatoes for me (take the good with the bad), and writing was awkward. Then I bumped into the cupboard door so hard it nearly knocked me over, and was scolded for making such a racket. They wouldn't let me run water to bathe my forehead, so now I'm walking around with a giant lump over my right eye. To make matters worse, the little toe on my right foot got stuck in the vacuum cleaner. It bled and hurt, but my other ailments were already causing me so much trouble that I let this one slide, which was stupid of me, because now I'm walking around with an infected toe.”

Em dezembro os mesmos informantes foram procurados para fazer novamente a mesma gravação seguindo os mesmos passos.

Para tais gravações foi utilizado um aparelho MP3 da Philips com microfone embutido.

#### 2.4.2 Coleta brasileira

As questões a serem respondidas livremente eram as seguintes:

1. Why have you decided to study or work at Challenge?
2. What is the importance of taking the Cambridge test for you?
3. Can you recognize different accents? Is there one you find the most difficult?
4. Tell me about a funny, embarrassing or interesting situation you have been through recently:

Após responder tais perguntas, os informantes deveriam, então, ler a seguinte lista de palavras:

- Universal operation
- Principle
- Grammatical marker
- Accessible forms
- He will act.
- Typically
- Child
- Built
- Initially
- Full time
- Children
- Rules
- Simple use
- Role model
- Natural
- Temple bar
- Wall
- Alright
- Fault
- Normal function
- Divisible by two
- Kilt
- Formal letter
- Believable truth
- Hold on
- Immoral

- Mobile phone
- Jungle
- Scolded
- Tall person
- Peel potatoes
- All correct
- Bells
- High heels
- Already
- Ailments

Para essas gravações foi utilizado um microfone plugado a um notebook utilizando o programa Wavesurfer 1.8.5.

## 2.5 Realização das coletas

### 2.5.1 Coleta irlandesa

A coleta realizada na cidade de Dublin na Irlanda ocorreu no ano de 2008. Sendo que a coleta foi longitudinal, a primeira gravação foi feita no final do mês de agosto e a segunda em dezembro do mesmo ano. Já que todos os sujeitos dessa coleta eram estudantes da escola Alpha College, todos foram gravados em seu horário de aula e gentilmente aceitaram participar da pesquisa. A única informação que possuíam era a de que a pesquisadora precisava de gravações para que fossem analisadas em sua dissertação de mestrado. Para que não houvesse interferência por parte da pesquisadora, essa só utilizou português para se comunicar com os informantes.

Os sujeitos foram gravados individualmente em uma sala cedida pela escola.

Os mesmos passos foram seguidos quando da segunda gravação em dezembro; no entanto, dois sujeitos não foram encontrados para a segunda fase da pesquisa, pois, por razões particulares, já haviam retornado ao Brasil.

As gravações não excederam dez minutos na primeira coleta e na segunda não ultrapassaram 15 minutos.

### 2.5.2 Coleta brasileira

As gravações dos informantes no Brasil aconteceram entre maio e junho de 2009 em Canoas, cidade da região metropolitana de Porto Alegre. Todos os sujeitos dessa coleta ou eram alunos ou professores da escola Challenge Centro de Idiomas; portanto, as gravações aconteceram em uma sala de aula gentilmente cedida pela escola. Aos informantes não foi dada nenhuma informação sobre a pesquisa, apenas tinham conhecimento de que se tratava de uma pesquisa de mestrado na área de lingüística. Após a leitura da lista de palavras, apenas um dos professores gravados imediatamente percebeu que se tratava de alguma pesquisa com o fonema /ʎ/; os outros, talvez por estarem mais concentrados na leitura, não perceberam nada em comum entre as palavras, somente identificaram o objeto da pesquisa depois de questionados pela pesquisadora.

Os sujeitos foram gravados individualmente e um de cada vez. Novamente a pesquisadora utilizou apenas português para comunicar-se com os indivíduos. A fim de que não houvesse nenhuma interferência, também nessa coleta, os informantes receberam as perguntas por escrito, as quais deveriam ser lidas em voz alta e, então, respondidas.

Nenhuma das gravações ultrapassou 10 minutos.

## 2.6 Procedimentos de análise do material coletado

As produções foram analisadas por julgamento auditivo e com a utilização do programa de análise acústica Wavesurfer 1.8.5, um programa para edição e reprodução de som.

As realizações foram transcritas em tabelas individuais para cada informante, identificadas pelo tipo de levantamento. Os dados foram, então, tabulados conforme a realização. Por fim o material foi inserido no programa computacional GOLDVARB2001<sup>7</sup> a fim de ser analisado estatisticamente.

Embora o programa GOLDVARB2001 seja mais amplamente usado em pesquisas da área de variação de língua materna, o que não é o caso do presente trabalho, optou-se mesmo assim por sua utilização com o intuito de alcançar porcentagens e pesos relativos mais confiáveis. A fim de ilustração, podemos citar o trabalho de Bayley (2005) e Cardoso (2007) em que o programa foi utilizado na análise de dados de aquisição de LE e o de Athayde *et al* (2009) na análise da aquisição de L1.

O programa GOLDVARB2001 “atribui significado estatístico a determinada variável independente e oferece a seus fatores pesos relativos indicativos do maior ou menor favorecimento com relação à aplicação da regra” (Brescancini, 2002). Para entendermos melhor, alguns termos devem ser esclarecidos:

- Variável dependente: fenômeno lingüístico variável a ser testado na análise;
- Variável independente: os condicionamentos internos (variáveis independentes lingüísticas) e externos ao sistema lingüístico (variáveis independentes sociais) que

---

<sup>7</sup> Para maiores informações sobre o funcionamento do programa ver: BRESCANCINI, Cláudia. A análise de regra variável e o programa VARBRUL 2S. In: Bisol, Leda & Brescancini, Cláudia (Orgs.) *Fonologia e Variação: recortes do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPURS, 2002.

possam estar influenciando a variável dependente;

- Fatores: cada condicionante social ou lingüístico que pode estar influenciando a aplicação da regra;
- Peso relativo: valores que refletem as várias dimensões de interferência simultânea na regra, lingüísticos e/ou sociais (é obtido na Análise *Binominal up & down*, onde as porcentagens são transformadas em pesos relativos);
- Knockout: ocorre quando a frequência é de 0% ou 100% de aplicação da regra para um dos valores da variável dependente;
- Convergência: indica uma boa adequação do modelo aos dados; quando este não for o caso, o programa indica que não houve convergência antes da vigésima iteração (Bisol & Brescancini, 2002).

Com os termos acima melhor esclarecidos, passamos agora à descrição dos resultados.

### 3 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

No presente capítulo, passaremos à descrição dos resultados obtidos<sup>8</sup>. Faz-se importante, no entanto, observar como os dados foram aqui combinados.

Como dito anteriormente, o programa GOLDVARB2001 foi escolhido para que pudéssemos ter um tratamento estatístico confiável. Entretanto, como se trata de dois grupos distintos, com fatores distintos em algumas variáveis, houve alguma dificuldade, no início, na análise conjunta dos dados pelo programa. Por essa razão, optamos por iniciar nossa análise separadamente: uma rodada para a coleta irlandesa, outra para a coleta brasileira. Finalmente, depois de conhecermos os resultados das rodadas em separado, pudemos fazer uma terceira com o conjunto de dados de ambas as coletas. Dessa forma, então, a organização deste capítulo é a seguinte: descrevemos primeiramente os resultados da coleta brasileira, em seguida, os da coleta irlandesa, e, finalmente, contrastamos os dois grupos, na análise conjunta.

Num primeiro momento, todos os dados foram inseridos no programa GOLDVARB2001. Como esperado, alguns *knockouts* foram observados. Dos *knockouts* encontrados, faz-se importante lembrar que primeiramente palavras em que *l* estava em posição pós-vocálica, em coda ou não, como *challenge* e *illegal*, fizeram parte de nossos dados. No entanto, como o resultado da análise preliminar indicava *knockouts* para todos os fatores da variável *contexto seguinte* em que a lateral encontrava-se em posição precedente a uma vogal, pois nestes a

---

<sup>8</sup> As rodadas geradas pelo programa GOLDVARB2001 encontram-se no site <<http://souzalianabairros.wordpress.com/>> juntamente com a ficha preenchida pelos informantes gravados na Irlanda.

lateral era sempre produzida como alveolar, consideramos que os dados não eram apropriados para uma análise por regra variável e, por isso, decidimos excluí-los da análise<sup>9</sup>.

Outros problemas de *knockouts* foram observados em fatores individuais de determinados grupos de fatores. No grupo *contexto precedente*, a vogal /æ/ com sete dados e a vogal /ɒ/ com apenas dois dados resultaram em *knockouts*, não havendo nenhuma ocorrência com aplicação da vocalização. Para resolvermos esses *knockouts*, fizemos amalgamações entre as vogais com características fonológicas semelhantes (ver Tabela 6, seção 4.2.2). No grupo *contexto seguinte*, as consoantes /m/, /f/ e /p/ resultaram em *knockout* desfavorecendo a vocalização. Por sua semelhança fonológica poderiam ser amalgamadas, no entanto, continuariam com o mesmo resultado; por essa razão o fator *consoantes labiais* foi excluído da análise. O contexto seguinte /tʃ/, que também sofreu *knockout* favorecendo a vocalização nos cinco dados, foi amalgamado com /t/ por suas características fonológicas.

Solucionados os problemas de *knockouts* com amalgamações ou com exclusões de dados, prosseguimos para a análise *Binominal up & down*<sup>10</sup> onde obteríamos os pesos relativos para os fatores considerados.

No entanto, os resultados das análises nem sempre convergiam ou se combinavam entre si. Essa possível falta de ortogonalidade nos fez tentar diferentes combinações de grupos de fatores. A rodada para a coleta brasileira (gravada em Canoas) foi a que primeiro nos mostrou

---

<sup>9</sup> No grupo *contexto seguinte*, as vogais, na sua grande maioria, com exceção apenas de /æ/, resultaram em *knockouts* (/i/ - 30 dados, /w/ - 1 dado, /u:/ - 1 dado, /ə/ - 16 dados, /ɒ/ - 6 dados, /e/ - 4 dados, /ʌ/ - 8 dados) não aplicando a vocalização da lateral pós-vocálica.

<sup>10</sup> A análise binomial é constituída de dois processos: *step up* e *step down*. No primeiro, escolhe-se o grupo de fatores mais relevante, aquele que possui a melhor significância (i.e., mais próxima de zero) e o melhor valor de *log likelihood*. Escolhido este grupo de fatores, passa-se à etapa seguinte, em que cada um dos grupos de fatores remanescentes é analisado em conjugação com o grupo escolhido no primeiro nível. E assim por diante, sucessivamente, até que todos os grupos de fatores relevantes tiverem sido escolhidos. O *step down* faz o movimento contrário, partindo da premissa de que todos os grupos de fatores são relevantes e lançando fora, em etapas sucessivas, os grupos cujos valores de significância não indicarem papel relevante no fenômeno estudado.

resultados convergentes nos quais poderíamos nos basear para fazermos nossa análise. Diferentes combinações de grupos de fatores foram testadas, sendo duas das combinações as que apresentaram melhores resultados: (1) *acento, posição na palavra, contexto precedente, contexto seguinte e nível de inglês*; (2) *acento, posição na palavra, contexto precedente, contexto seguinte e informantes*.

Embora as mesmas combinações tenham sido testadas nas rodadas para a coleta irlandesa (gravada na Irlanda) e a rodada que englobaria todos os dados para ambas as coletas, os resultados obtidos novamente não foram convergentes. Já que a rodada brasileira havia mostrado que os grupos de fatores *contexto precedente* e *contexto seguinte* não tinham papel na realização variável, optamos por considerar esses grupos de fatores alternadamente nas outras duas rodadas até que encontrássemos uma combinação com valores convergentes. As combinações que obtiveram melhores resultados, tanto para a rodada irlandesa, quanto para a rodada de ambas as coletas foram: (1) *acento, posição na palavra, contexto precedente, nível de inglês, tipo de gravação e informantes*; (2) *acento, posição na palavra, nível de inglês, tipo de gravação e informantes*.

Passaremos, então, para a análise dos resultados encontrados para a coleta brasileira, a coleta irlandesa e, finalmente, as comparações entre as duas.

### 3.1 Coleta brasileira

A coleta brasileira constituiu-se de 132 células e de 203 dados.

Como mencionado anteriormente, diferentes combinações de grupos de fatores foram testadas, sendo duas das combinações as que apresentaram melhores resultados e nas quais

baseamo-nos para construir as tabelas que analisaremos a seguir. As combinações utilizadas foram: (1) *acento, posição na palavra, contexto precedente, contexto seguinte e nível de inglês*; (2) *acento, posição na palavra, contexto precedente, contexto seguinte e informantes*.

As variáveis *acento, posição na palavra, nível de inglês e informante* foram as escolhidas pelo programa computacional GOLDVARB2001 como as mais relevantes na aplicação da regra de vocalização da lateral pós-vocálica. As variáveis *contexto precedente* e *contexto seguinte* foram excluídas das rodadas, mostrando-se, assim, irrelevantes à análise. O grupo de variáveis *tipo de gravação* quando selecionado para a rodada, não obtinha bons resultados, por essa razão esse grupo não se mostrou atuante em nosso estudo.

Passaremos, então, a descrever os resultados obtidos.

### 3.1.1 Posição na palavra

A variável *posição na palavra* mostrou-se a mais relevante na aplicação da regra de vocalização, sendo a única variável que em nenhuma das rodadas analisadas foi excluída pelo programa.

Cabe aqui mencionar que essa variável sofreu amalgamações. Nossa análise estava tendo problemas, possivelmente por excesso de fatores, por isso tentamos reluzi-los para que a análise ficasse mais adequada. Além disso, não havia diferenças significativas entre os fatores amalgamados em termos de porcentagem de aplicação.

Vejamos os resultados na Tabela 1:

**Tabela 1<sup>11</sup>**  
Posição na palavra

Posição na palavra	Aplicação/ %	Não aplicação /%	Peso relativo
<b>Final de palavra (<i>peel</i>) + Fronteira de palavra em sufixo (<i>accessible</i>)</b>	40/38%	63/61%	0,72
<b>Interior de palavra (<i>ailments</i>)</b>	8/14%	49/85%	0,42
<b>Fronteira de morfema (<i>bells</i>)</b>	2/4%	41/95%	0,12
<b>Total</b>	50/24%	153/75%	

**Input:** 0,18

**Significância:** 0,043

Na Tabela 1, podemos observar que contextos em que /l/ encontra-se em posição de final de palavra, em sufixo ou não, favorecem a aplicação da regra de vocalização. Por outro lado, quando a lateral encontra-se em interior de palavra (0,42) ou em fronteira de morfemas (0,12) a regra não é favorecida.

Nossos resultados aqui se equivalem aos encontrados por Collischonn & Quednau (2009), que constataram que a lateral em final de palavra foi o fator mais favorecedor da vocalização, enquanto que posição interior e fronteira de morfema desfavoreceram a regra na fala de sujeitos da região sul do Brasil.

### 3.1.2 Acento

A variável *acento* foi o segundo grupo selecionado pelo programa. Os resultados são os seguintes:

<sup>11</sup> O fator *fronteira de morfema em sufixo* foi excluído de nossa análise pelo fato de todos os dados apresentarem /l/ antecedendo uma vogal.

**Tabela 2**  
Acento

<b>Acento</b>	<b>Aplicação/ %</b>	<b>Não aplicação /%</b>	<b>Peso relativo</b>
<b>Pré-tônica (<i>alright</i>)</b>	1/8%	11/91%	0,72
<b>Pós-tônica (<i>people</i>)</b>	28/39%	43/60%	0,64
<b>Tônica (<i>result</i>)</b>	4/13%	25/86%	0,39
<b>Monossílaba (<i>will</i>)</b>	17/18%	74/81%	0,38
<b>Total</b>	50/24%	153/75%	

**Input:** 0,18

**Significância:** 0,043

Na tabela acima se pode observar que os fatores *pré-tônica* (0,72) e *pós-tônica* (0,64) favorecem a aplicação da vocalização. Os fatores *tônica* e *monossílaba* desfavorecem praticamente igualmente a aplicação da regra com pesos relativos 0,39 e 0,38, respectivamente.

Os resultados aqui encontrados estão parcialmente de acordo com o que Collischonn & Quednau (2009) observaram para a vocalização no português da região sul do país, pois ela é favorecida por sílabas pré-tônicas e desfavorecida por monossílabos, mas os resultados para sílaba tônica e pós-tônica são bastante distintos. Os resultados das autoras mostraram o peso relativo da tônica perto do ponto neutro (0,49) bem como da pós-tônica (0,42). Enquanto nossos resultados mostram a pós-tônica como favorecedora e a tônica desfavorecedora.

### 3.1.3 Nível de inglês

O grupo *nível de inglês* foi o terceiro a ser selecionado pelo programa. Vejamos os resultados referentes:

**Tabela 3**  
Nível de inglês

Nível de inglês	Aplicação/ %	Não aplicação /%	Peso relativo
<b>FCE - First Certificate in English</b>	31/30%	70/69%	0,59
<b>CPE – Certificate of Proficiency in English</b>	19/18%	83/81%	0,40
<b>Total</b>	50/24%	153/75%	

**Input:** 0,18

**Significância:** 0,043

De acordo com os resultados obtidos pelo programa computacional GOLDVARB2001 apresentados acima na Tabela 3, percebemos que os informantes detentores do certificado de proficiência em inglês – CPE – tendem a desfavorecer a vocalização com um peso relativo de 0,40; já os informantes possuidores do certificado FCE favorecem a aplicação da regra com peso relativo de 0,59. Esses resultados, portanto, sugerem que a nossa hipótese de que uma maior exposição à língua estrangeira desfavoreceria a vocalização da lateral pós-vocálica possa ser verdadeira.

### 3.1.4 Informantes

Os resultados para a variável *informantes* são os que seguem na Tabela 4:

**Tabela 4**  
Informantes

<b>Informantes</b>	<b>Aplicação/ %</b>	<b>Não aplicação /%</b>	<b>Peso relativo</b>
<b>Informante G (FCE)</b>	15/41%	21/58%	0,72
<b>Informante F (FCE)</b>	10/29%	24/70%	0,59
<b>Informante H (CPE)</b>	8/26%	22/73%	0,56
<b>Informante K (FCE)</b>	6/19%	25/80%	0,42
<b>Informante I (CPE)</b>	6/17%	28/82%	0,38
<b>Informante J (CPE)</b>	5/13%	33/86%	0,31
<b>Total</b>	50/24%	153/75%	

**Input:** 0,17

**Significância:** 0,050

A partir dos resultados apresentados acima, podemos observar que o informante G, detentor do certificado FCE, é o que mais aplica a regra de vocalização da lateral com peso relativo 0,72. Já o informante J, por sua vez, detentor do certificado de proficiência (CPE), é o que menos aplica a regra (0,31). Esses resultados, assim como os resultados obtidos com o grupo de fatores *nível de inglês*, confirmam nossa hipótese de que a aplicação da regra de vocalização diminui com exposição à língua inglesa.

No entanto, nossa hipótese não se mostrou verdadeira para dois de nossos informantes, H e K. Cabe, portanto, mencionar que o informante H tem como característica em sua fala em língua inglesa um ‘sotaque carregado’ (i.e. com muitas transferências fonológicas), provavelmente não percebendo, portanto não produzindo, certos traços distintivos da língua estrangeira em questão. O próprio informante K, por outro lado, diz-se atento aos traços fonológicos distintivos entre as duas línguas (suas palavras foram: ‘atento às diferenças de pronúncia’).

## 3.2 Coleta irlandesa

A análise irlandesa constituiu-se de 164 células e de 248 dados.

Como dito anteriormente, após diferentes combinações de grupos de fatores testadas, duas delas apresentaram os melhores resultados: (1) *acento, posição na palavra, contexto precedente, nível de inglês, tipo de gravação e informantes*; (2) *acento, posição na palavra, nível de inglês, tipo de gravação e informantes*. Basearemos nossas tabelas na combinação (1) por ter seu valor de significância mais próximo a 0 (0,002).

As variáveis *posição na palavra, contexto precedente, nível de inglês e informantes* foram selecionadas pelo programa como as mais relevantes na aplicação da regra de vocalização da lateral pós-vocálica. As variáveis *acento e tipo de gravação* foram excluídas das rodadas; sendo, assim, mostraram-se não relevantes à realização variável em estudo.

Passaremos, então, à descrição dos resultados obtidos.

### 3.2.1 Posição na palavra

Como explicado acima, em 3.1.1, esse grupo de fatores sofreu amalgamações, com o intuito de solucionar problemas que estávamos tendo com nossa análise. Também como mencionado anteriormente, não havia diferenças significativas entre os fatores em relação aos seus valores percentuais, por isso consideramos que não haveria perda de informação com as amalgamações efetuadas.

Vejam os resultados para esse grupo de fatores que foi o primeiro selecionado pelo programa:

**Tabela 5<sup>12</sup>**  
Posição na palavra

Posição na palavra	Aplicação/ %	Não aplicação /%	Peso relativo
<b>Final de palavra (<i>peel</i>) + Fronteira de palavra em sufixo (<i>accessible</i>)</b>	68/59%	47/40%	0,74
<b>Interior de palavra (<i>ailments</i>)</b>	20/28%	49/71%	0,38
<b>Fronteira de morfema (<i>bells</i>)</b>	10/15%	54/84%	0,19
<b>Total</b>	98/39%	150/60%	

**Input:** 0,33

**Significância:** 0,002

Como podemos ver na Tabela 5, /r/ em posição de final de palavra favorece a sua vocalização com peso relativo de 0,74. Por outro lado, em interior de palavra (0,38) e fronteira de morfema (0,19), a aplicação da regra é desfavorecida.

Cabe aqui uma observação de caráter mais geral. Como pode ser observado da última linha da tabela acima, a porcentagem de vocalização nesta amostra (39%) foi ligeiramente mais alta do que a da amostra brasileira (24%) e os valores de input foram, respectivamente, 0,33 e 0,17. As razões para essa diferença podem estar em diversos fatores: poderiam estar na constituição da amostra brasileira, que é de habitantes da região Sul, a qual, ainda nos dias atuais, apresenta índices de vocalização mais baixos do que nas outras regiões do Brasil; poderiam estar também no fato de os informantes da amostra brasileira serem professores de inglês, preocupados, portanto, com uma pronúncia menos influenciada pelo português;

<sup>12</sup> Idem nota 8.

poderiam estar também numa combinação desses dois fatores. A metodologia de nosso trabalho permite observar essa diferença, mas não permite creditá-la a um ou outro fator.

### 3.2.2 Contexto precedente

A variável *contexto precedente*, quando da análise, sofreu alguns *knockouts* devido ao pequeno número de dados obtidos. Por essa razão, optamos por fazer amalgamações entre as vogais com características fonéticas similares. Unimos, então, vogais anteriores e posteriores entre si, baseando-nos em suas similaridades fonéticas.

Os resultados podem ser observados na Tabela 6 abaixo.

**Tabela 6**  
Contexto precedente

Contexto precedente	Aplicação/ %	Não aplicação /%	Peso relativo
/ɪ/ ( <i>peel</i> )	13/59%	9/40%	0,77
/ʊ/ ( <i>scolded</i> ) + /u:/ ( <i>school</i> ) + /ʌ/ ( <i>result</i> )	14/48%	15/51%	0,72
/ə/ ( <i>little</i> )	37/50%	36/49%	0,59
/ɪ/ ( <i>still</i> )	20/39%	31/60%	0,46
/e/ ( <i>bells</i> ) + /æ/ ( <i>alpha</i> )	7/23%	23/76%	0,36
/ɔ:/ ( <i>all</i> ) + /ɒ/ ( <i>college</i> )	7/16%	36/83%	0,19
<b>Total</b>	98/39%	150/60%	

**Input:** 0,33

**Significância:** 0,002

Como podemos observar na Tabela 6, a vogal anterior /ɪ/ é a que mais propicia a vocalização da lateral (0,77). As vogais posteriores /ʊ/, /u:/ e /ʌ/ também favorecem o processo de

vocalização (0,72), assim como a vogal central /ə/ com peso relativo de 0,59. Já a vogal anterior /ɪ/(0,46) situa-se em torno do ponto neutro. As vogais anteriores /e/ + /æ/(0,36) e as posteriores /ɔ:/ + /ɒ/(0,19) desfavorecem o processo de vocalização da lateral pós-vocálica.

O grupo de fatores *contexto precedente* não foi selecionado pelo programa quando da análise da coleta brasileira, o que faz sentido se compararmos com os resultados obtidos por Collischonn e Quednau (2009), que estudaram a vocalização nos estados da região sul, e perceberam que os diversos fatores da variável estavam muito próximos do ponto neutro (0,50), com exceção da vogal precedente /u/, que desfavorecia a vocalização. Como a vogal u poderia estar desfavorecendo a vocalização pela dificuldade que um falante tem de realizar uma seqüência [uw], as pesquisadoras, então, excluíram o fator da rodada e a variável contexto precedente não foi selecionada. Isso parece estar de acordo com os nossos resultados na amostra brasileira, em que a qualidade da vogal precedente parece não ter papel. Portanto, é bastante surpreendente que o grupo de fatores tenha sido selecionado na amostra irlandesa, fato para o qual ainda não temos uma explicação plausível.

### 3.2.3 Nível de inglês

Na variável extralingüística *nível de inglês*, desconsideramos os fatores que se referem aos certificados de Cambridge, já que esses fazem parte exclusivamente da rodada brasileira. Levamos em consideração os níveis de inglês em que os alunos se encontravam na Irlanda (pré-intermediário e intermediário).

**Tabela 7**  
Nível de inglês

Nível de inglês	Aplicação/ %	Não aplicação /%	Peso relativo
<b>Pré-Intermediário</b>	70/47%	78/52%	0,63
<b>Intermediário</b>	28/28%	72/72%	0,30
<b>Total</b>	98/39%	150/60%	

**Input:** 0,33

**Significância:** 0,002

De acordo com a Tabela 7, pode-se observar que o nível *Pré-Intermediário* foi o que mais favoreceu a regra com peso relativo de 0,63, enquanto o nível intermediário desfavoreceu a aplicação da vocalização com peso relativo 0,30. Esse resultado confirma nossa hipótese de que, após um período de imersão, o aprendiz passaria a fazer menos uso de características de sua língua materna na língua estrangeira.

#### 3.2.4 Informantes

Os resultados da variável extralingüística *informantes* foram os seguintes:

**Tabela 8**  
Informantes

<b>Informantes</b>	<b>Aplicação/ %</b>	<b>Não aplicação /%</b>	<b>Peso relativo</b>
<b>Informante E</b> (18 anos, Pré-Intermediário)	32/51%	30/48%	0,69
<b>Informante C</b> (42 anos, Intermediário)	28/43%	37/56%	0,62
<b>Informante B</b> (28 anos, Pré-Intermediário)	10/40%	15/60%	0,36
<b>Informante A</b> (22 anos, Pré-Intermediário)	14/41%	20/58%	0,35
<b>Informante D</b> (20 anos, Pré-Intermediário)	14/22%	48/77%	0,31
<b>Total</b>	98/39%	150/60%	

**Input:** 0,33

**Significância:** 0,002

Os informantes E e C são os que estão mais propensos à vocalização com pesos relativos de 0,69 e 0,62 respectivamente. Coincidentemente, os informantes E e C são do sexo feminino, as únicas mulheres da amostra. Embora essa não tenha sido uma variável analisada em nossa pesquisa, fica aqui a observação de que sexo parece ser relevante como favorecedor da vocalização também na aquisição do inglês.

Devemos mencionar que os informantes A e E são os informantes que não foram encontrados para a segunda gravação. Cabe também ressaltar que o informante A, com peso relativo 0,35, mostrava-se bastante interessado, e disse não dividir a casa irlandesa onde estava se hospedando com outros estrangeiros, portanto só tinha contato com a família nativa com quem estava morando há duas semanas; talvez seja por isso seu resultado desfavorecendo a vocalização já em sua primeira e única gravação. A isso talvez se some o fato de que ele é nosso informante de Salvador, Bahia e como visto no Gráfico 1, Salvador entre as cidades estudadas apontadas em 1.2.1 acima é a que menos utiliza a vocalização.

O informante B (0,36), além de estar trabalhando com irlandeses, também disse estar namorando uma irlandesa, detalhes que caracterizam um alto grau de imersão. O informante D (0,31), por sua vez, quando da primeira gravação, há pouco havia chegado à Irlanda e, quando da segunda entrevista, três meses depois, estava em sua última semana no nível Intermediário; na semana seguinte passaria para o nível Intermediário Avançado. O informante D foi o que mais mostrou crescimento durante nossa pesquisa; inclusive, em sua segunda entrevista, estava bem mais à vontade ao se comunicar em inglês. Para exemplificar como se deu essa mudança acrescentaremos o Quadro 2 abaixo, no qual o comparamos com o informante C, que favoreceu a aplicação da regra.

**Quadro 2**  
**Quadro comparativo – Informantes D e C**

	Informante D		Informante C	
	1ª Gravação	2ª Gravação	1ª Gravação	2ª Gravação
Trouble /'trʌbəl/	/'trʌbəw/	/'trʌbəl/	/'trʌbəw/	/'trʌbəw/
Bells /bels/	/bews/	/bels/	/bels/	/bels/
Little /'litəl/	/'litou/	/'litəl/	/'litəw/	/'litəw/

O informante C foi o que mais fez uso da vocalização, tanto na primeira gravação quanto na segunda. Na Tabela 9 abaixo, podemos observar como se deu, percentualmente, esse crescimento dos três informantes nos dois momentos da coleta ratificando o informante C como o indivíduo que mais utilizou a regra de vocalização.

**Tabela 9**

Comparativo da porcentagem de aplicação e não aplicação da regra de vocalização de acordo com o nível do aprendiz

Informantes	1ª Gravação		2ª Gravação	
	Aplicação	Não aplicação	Aplicação	Não aplicação
<b>Informante D</b>	37%	62%	11%	88%
<b>Informante B</b>	51%	48%	35%	64%
<b>Informante C</b>	64%	35%	38%	61%

Mesmo sendo o informante que mais vocalizou, o informante C mostrou um grande crescimento no espaço de três meses, passando de uma porcentagem de 64% de aplicação para uma de 38%.

Deve-se, ainda, retomar que, o informante C foi o informante gravado no nível intermediário em ambas as coletas. Os informantes D e B passaram do nível pré-intermediário, na primeira gravação, para intermediário, na segunda.

### 3.3 Comparações entre a coleta irlandesa e a brasileira

As duas coletas foram unidas com o intuito de comparar os resultados e obter mais dados para a pesquisa e, com isso, potencializar o presente estudo. O fato de não ter sido possível encontrar um número de dados maior na primeira coleta, já que dois dos cinco informantes não participaram da segunda gravação, poderia prejudicar a análise; por isso a idéia de complementar o trabalho com a coleta realizada no Brasil. Novamente, nessa última coleta,

buscou-se a comparação entre dois estágios do aprendizado, mas desta vez com alunos da língua inglesa detentores dos exames de Cambridge: FCE e CPE.

Há que se reconhecer que a junção dessas duas coletas (com instrumentos diferentes, estratificação diferente de informantes, etc.) pode obscurecer mais do que revelar os fatores que estão em jogo no fenômeno analisado. Entretanto, considera-se válido o risco, em busca de um número maior de dados, que facilita a análise pelo programa estatístico utilizado. É preciso ressaltar que, apesar das diferenças na metodologia, os resultados das coletas individuais não foram muito divergentes, o que nos incentivou a pensar que as diferenças metodológicas não foram tão determinantes no que concerne aos aspectos considerados em nossa análise.

A análise das coletas irlandesa e brasileira juntas constituiu-se de 487 dados e 326 células.

Como mencionado anteriormente, após diferentes combinações de grupos de fatores testadas, duas apresentaram os melhores resultados: (1) *acento, posição na palavra, contexto precedente, nível de inglês, tipo de gravação e informantes*; (2) *acento, posição na palavra, nível de inglês, tipo de gravação e informantes*. Basearemos nossas análises principalmente na combinação (2) por ter seu valor de significância mais próximo de 0 (0,000), mas consideraremos também os resultados da análise (1) no que se refere aos resultados para o grupo de fatores *acento*, selecionado nesta rodada.

As variáveis *posição na palavra, contexto precedente e nível de inglês* foram selecionadas pelo programa computacional GOLDVARB2001 como as mais relevantes na aplicação da regra de vocalização da lateral pós-vocálica. As variáveis *informantes e tipo de gravação* foram excluídas das rodadas, mostrando-se irrelevantes à análise

Vejamos, então, os resultados obtidos.

### 3.3.1 Posição na palavra

O grupo de fatores *posição na palavra* foi o primeiro grupo a ser selecionado pelo programa como mais relevante na aplicação da vocalização da lateral pós-vocálica.

Seguem abaixo os resultados.

**Tabela 10<sup>13</sup>**  
Posição na palavra

Posição na palavra	Aplicação/ %	Não aplicação /%	Peso relativo
<b>Final de palavra (<i>peel</i>) + Fronteira de palavra em sufixo (<i>accessible</i>)</b>	129/50%	125/49%	0,69
<b>Interior de palavra (<i>ailments</i>)</b>	28/22%	98/77%	0,40
<b>Fronteira de morfema (<i>bells</i>)</b>	12/11%	95/88%	0,18
<b>Total</b>	169/34%	318/65%	

**Input:** 0,29

**Significância:** 0,000

Os resultados mostrados na Tabela 10 não são muito diferentes do que os mostrados nas Tabelas 1 (coleta brasileira) e 5 (coleta irlandesa). Da mesma forma como nas outras tabelas, os resultados obtidos aqui também mostram que a lateral em final de palavra favorece a vocalização (0,69), enquanto que em fronteira de morfema a desfavorece (0,18).

### 3.3.2 Nível de inglês

Esse grupo de fatores foi o segundo selecionado pelo programa GOLDVARB2001.

<sup>13</sup> Ibidem nota 8.

Vejamos os resultados.

**Tabela 11**  
Nível de inglês

Nível de inglês	Aplicação/ %	Não aplicação /%	Peso relativo
<b>Pré-Intermediário</b>	70/47%	78/52%	0,70
<b>Intermediário</b>	28/28%	72/72%	0,45
<b>FCE – First Certificate in English</b>	41/34%	78/65%	0,45
<b>CPE – Certificate of Proficiency in English</b>	30/25%	90/75%	0,32
<b>Total</b>	169/34%	318/65%	

**Input:** 0,29

**Significância:** 0,000

A Tabela 11 acima nos mostra resultados que corroboram nossa hipótese de que, quanto maior a exposição do aprendiz à língua estrangeira, menos uso de características de sua língua materna ele fará. A tabela mostra que alunos no nível pré-intermediário tendem a vocalizar mais a lateral pós-vocálica (0,70). Já alunos detentores do mais alto grau de certificação da Universidade de Cambridge – (CPE), com peso relativo 0,32, não estão tão propensos a aplicar a vocalização.

### 3.3.3 Contexto precedente

Esse foi o terceiro grupo de fatores selecionado em nossa análise. Cabe lembrar que esse grupo não foi selecionado pelo programa nas rodadas da coleta brasileira, apenas na coleta irlandesa.

Os resultados encontrados são os que seguem.

**Tabela 12**  
Contexto precedente

Contexto precedente	Aplicação/ %	Não aplicação /%	Peso relativo
<i>/i:/ (peel)</i>	15/44%	19/55%	0,65
<i>/ə/ (little)</i>	83/49%	84/50%	0,63
<i>/ʊ/ (scolded) + /u:/ (school) + /ʌ/ (result)</i>	21/32%	44/67%	0,56
<i>/i/ (still)</i>	27/28%	68/71%	0,41
<i>/e/ (bells) + /æ/ (alpha)</i>	10/21%	36/78%	0,38
<i>/ɔ:/ (all) + /ɒ/ (college)</i>	13/16%	67/83%	0,27
<b>Total</b>	169/34%	318/65%	

**Input:** 0,29

**Significância:** 0,000

Diferentemente da Tabela 6 em 4.2.2, a Tabela 12 mostra algumas alterações quando as duas coletas são analisadas juntas. A vogal que mais favorece continua sendo /i:/ com peso relativo 0,65. No entanto, /ə/ (0,63) supera as vogais /ʊ/ + /u:/ + /ʌ/ (0,56) ao favorecer a vocalização. As outras vogais, assim como na Tabela 6, desfavorecem a vocalização da lateral pós-vocálica. Vale lembrar que Collischonn & Quednau (2009) não encontraram em sua pesquisa uma vogal em contexto precedente que favorecesse a vocalização, diferentemente de nossa pesquisa, em que três de nossos fatores são favorecedores, sendo que um deles, o /u:/, era desfavorecedor na pesquisa das autoras e aqui passou a ser favorecedor.

### 3.3.4 Acento

Como mencionado anteriormente, o grupo de fatores *acento* foi selecionado apenas em uma das combinações testadas.

Vejam os resultados encontrados.

**Tabela 13**  
Acento

<b>Acento</b>	<b>Aplicação/ %</b>	<b>Não aplicação /%</b>	<b>Peso relativo</b>
<b>Pós-tônica (<i>people</i>)</b>	93/47%	102/52%	0,60
<b>Tônica (<i>result</i>)</b>	20/24%	63/75%	0,46
<b>Monossílaba (<i>will</i>)</b>	54/29%	129/70%	0,41
<b>Pré-tônica (<i>alright</i>)</b>	2/7%	24/92%	0,37
<b>Total</b>	169/34%	318/65%	

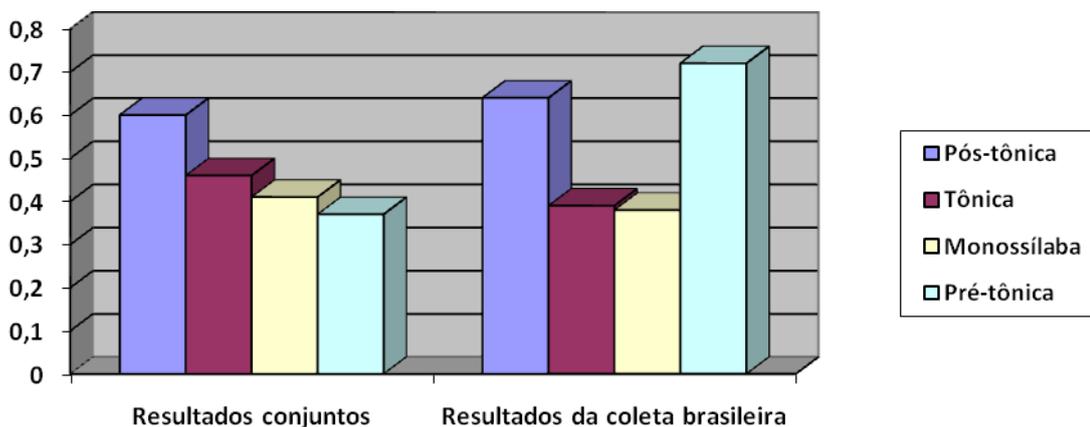
**Input:** 0,30

**Significância:** 0,009

A Tabela 13 nos mostra que, quando /l/ encontra-se em posição pós-tônica, ele estará mais propenso a sofrer vocalização (0,60). As outras posições da lateral em relação ao acento desfavorecem a vocalização, sendo a pré-tônica a que se mostrou menos favorável com peso relativo (0,37).

Ao comparar essa tabela com a Tabela 2 em 4.1.2, podemos observar que houve diferenças entre os resultados da coleta brasileira e os resultados com os dados de ambas as coletas.

**Gráfico 2**  
**Acento**



Como podemos observar no Gráfico 2 acima, os brasileiros gravados no Brasil estão mais propensos a vocalizar a lateral pós-vocálica quando ela está em posição pré-tônica em relação ao acento enquanto que, ao analisar os dados conjuntos, observamos que o contrário é verdadeiro.

Como mencionado em 4.1.2, nossos resultados vão ao encontro dos de Collischonn & Quednau (2009), em que as pesquisadoras também obtiveram a posição pré-tônica da lateral como a mais favorecedora da vocalização na região sul do país. As autoras levantam a hipótese de que o que realmente estaria acontecendo seria o apagamento da lateral em contexto pós-tônico, o que foi confirmado por uma nova rodada. Essa pode ser uma das razões que nos levaram a tais resultados em nosso trabalho, uma vez que nossa coleta brasileira fora realizada em Canoas-RS.

Outro ponto que podemos levantar é o fato de que as coletas irlandesas aconteceram com um espaço de tempo entre elas, podendo assim, ter havido alterações na fala dos informantes e, com isso, modificando nossos resultados. A palavra *alright*, por exemplo, possui um cluster que é de grande dificuldade para o falante brasileiro de inglês, uma vez que é inexistente na

língua portuguesa. A isso, soma-se, ainda, a dificuldade de produzir o /l/ alveolar antes de uma consoante que também não faz parte do inventário fonológico de todas as variações do português. Contudo, podemos inferir que a imersão teve sua importância nos diferentes resultados encontrados aqui.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa teve como objetivo analisar as taxas de vocalização da lateral pós-vocálica no inglês como transferência de uma regra existente na língua portuguesa. Além de confirmarmos se realmente houve a interferência de uma regra da L1 na L2, também pretendemos observar se essa transferência diminuiria após algum tempo de exposição à língua, fosse essa exposição em situação de imersão ou após anos de estudo da língua alvo. Para tanto, fizemos dois estudos, um em que gravamos os indivíduos em dois momentos de seu aprendizado e outro em que comparamos dois grupos de falantes de inglês como L2 em níveis diferentes do aprendizado da língua. Para alcançar nossos objetivos, testamos nossas hipóteses e apresentamos nossos resultados no capítulo 4.

A partir de nossos resultados, podemos concluir que nossa primeira hipótese, de que haveria transferência da regra da vocalização na língua alvo, foi confirmada, pois, dos 11 informantes da pesquisa, 5 favoreceram a vocalização (45%), conforme visto nas Tabelas 4 e 8.

Ao buscar estabelecer quais contextos lingüísticos seriam relevantes ou não à transferência da regra de vocalização da L1 para a L2, concluímos que na coleta brasileira as variáveis *acento* e *posição na palavra* mostraram-se pertinentes. Já na coleta irlandesa, as variáveis selecionadas foram *posição na palavra* e *contexto precedente*. Ao comparar as duas coletas em uma só rodada, tivemos novamente os fatores de variáveis *posição na palavra* e *contexto precedente* selecionados. Nossos achados vão ao encontro dos de Hora (2006) e Collischonn & Quednau (2009) ao selecionar o *contexto precedente* como relevante e os de Quednau (1993) ao selecionar *posição na palavra*. Entretanto, nossa pesquisa não comprovou /w/ como desfavorecedor da aplicação da regra como em Hora (2006) e Collischonn & Quednau (2009)

e sim, como favorecedor da vocalização. Nossos resultados referentes à *posição na palavra* mostraram nossa hipótese inicial verdadeira de que em posição de final de palavra haveria mais vocalização da lateral.

Quanto aos contextos extralingüísticos, nossa pesquisa, tanto em relação à coleta brasileira quanto à irlandesa, selecionou as variáveis *nível de inglês* e *informante*. Na rodada com todos os dados, apenas o *nível de inglês* foi selecionado como relevante à aplicação da regra de vocalização. Quando comparamos os níveis de inglês dos informantes, pudemos perceber que a aplicação da regra diminuiu; quanto mais alto o nível, menos os informantes vocalizaram, como vimos na Tabela 11. Apenas o nível pré-intermediário favoreceu a vocalização quando contrastado com os outros níveis estudados. Com isso, podemos concluir que nossa hipótese de que os falantes de L2 não tratariam o contraste entre /v/ e /w/ como um empecilho para a comunicação efetiva e, portanto, continuariam vocalizando mesmo após maior exposição do indivíduo à língua alvo, provou-se não verdadeira.

Os informantes desta pesquisa formam dois grupos distintos, pois possuem backgrounds variados e estão em diferentes situações de aprendizado. Diferentes fatores lingüísticos condicionaram os resultados dos dois grupos, todavia, seus resultados foram bastante semelhantes em relação à variável aqui testada, uma vez que todos os informantes nos mostraram que há uma diminuição na porcentagem de aplicação da regra de vocalização de acordo com a exposição do indivíduo à língua alvo.

Sabemos que nossos dados analisados foram poucos, uma vez que dois de nossos informantes não participaram de nossa segunda gravação na coleta irlandesa, prejudicando, de certa forma, nossa análise. Entretanto, tentamos, com a coleta brasileira, preencher esse vazio. Acreditamos que, tendo feito isso, agregamos um valor maior ao nosso trabalho, uma vez que muitos brasileiros prestam testes internacionais e, portanto, professores de inglês devem estar

mais atentos aos graus de exigência de cada nível. Nosso trabalho não nos possibilita responder até que ponto as transferências fonológicas influenciam na obtenção de um certificado internacional na língua, uma vez que esse não era um de nossos objetivos; mas, a partir de nossos resultados, podemos observar que as transferências da língua materna tendem a diminuir de acordo com o nível de inglês do falante. Poderíamos, então, dizer que esses testes buscam no candidato uma produção mais próxima do falante nativo, já que o aprendiz proficiente na L2 foi o que menos fez uso da vocalização? E se podemos dizer que o aprendiz somente produz aquilo que percebe, não deveriam os professores darem mais atenção ao input em um primeiro momento e depois cobrarem output? É isso o que fazemos? Fica aqui o questionamento para estudos futuros.

Em suma, acreditamos ter alcançado nosso objetivo principal de observar as taxas de transferência da regra de vocalização da língua portuguesa para a língua inglesa. Buscamos também analisar como essa transferência se comporta conforme seus condicionadores lingüísticos e sociais, bem como, conforme a exposição do indivíduo à língua alvo. Com isso, confiamos que nosso trabalho obteve sucesso no que se propôs.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTENDORF, U. *Estuary English: levelling at the interface of RP and South-Eastern British English*. Gunter Narr Verlag Tübingen, 2003.

ARANTES, V. T. P. *Perception and production of English final stops by Young Brazilian EFL students*. Dissertação de mestrado. Florianópolis: UFSC, 2007.

ARCHIBALD, J. *Language learnability and L2 phonology; the acquisition of metrical parameters*. Kluwer Academic Publishers, 1993.

ARCHIBALD, J. Second language phonology, phonetics and typology. In: *SSLA*, v.20, Cambridge University Press, 1998.

ATHAYDE, M. L.; BAESSO, J. S.; DIAS, R. F.; GIACCHINI, F. ; MEZZOMO, C. L. O papel das variáveis extralingüísticas idade e sexo no desenvolvimento da coda silábica. In: *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 2009.

BALL, M. J. & MÜLLER, N. *Phonetics for communication disorders*. Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

BAYLEY, R. Second Language Acquisition and Sociolinguistic Variation. In: *Intercultural Communication Studies XIV:2*: 2 2005.

BISOL, L.; BRESCANCINI, C. (Org.) *Fonologia e Variação: recortes do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

BISOL, L. (Org.) *Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

BISOL, L. A sílaba e seus constituintes. In: NEVES, M. H. M. (Org.) *Gramática do português falado*. v.7: Novos Estudos. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1999.

BRANDAO, S. F. Variação em coda silábica na fala popular fluminense. In: *ABRALIN*, v. 7, n. 1, 2008.

BROWN, C. The interrelation between speech perception and phonological acquisition from infant to adult. In: ARCHIBALD, J. (Ed.) *Second language acquisition and linguistic theory*. Blackwell Publishers, 2000.

CARDOSO, W. The variable development of English word-final stops by Brazilian Portuguese speakers: A stochastic optimality theoretic account. In: *Language variation and change*, v.19, 2007.

*Certificate of Proficiency in English – Handbook for teachers*. Disponível para download em <http://www.cambridgeesol.org/resources/teacher/cpe.html>. Site acessado em 08 de agosto de 2009.

CHAMBERS, J. K.; TRUDGILL, P. ; SCHILLING-ESTES, N. (Ed.) *The handbook of language variation and change*. Blackwell Publishers, 2002.

CHOMSKY, N. *The knowledge of language: its nature, origin and use*. Praeger Publishers, 1986.

COLLISCHONN, G. ; QUEDNAU, L. As laterais variáveis na região sul. In: BISOL, L. & COLLISCHONN, G. (Org.) *Português do sul do Brasil: variação fonológica*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

COLLISCHONN, G. *Fonologia do português brasileiro, da sílaba à frase*. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

COSTA, C. *Opacidade e Teoria Fonológica: de regras a restrições*. Tese de doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

CRISTÓFARO-SILVA, T. *Fonética e fonologia do português*. São Paulo: Contexto, 1998.

DAL MAGO, D. O comportamento do /l/ pós-vocálico no sul do país. In: *Working Papers em Linguística*. Florianópolis, v.2, 1998.

DE MARCO, M. A aquisição precoce da coda final e de encontros consonantais no inglês como 'LE'. In: *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, v.4, n.7, 2006.

DOUGHTY, C. Instructed SLA: Constraints, compensation, and enhancement. In: Doughty, C. & LONG, M. H. (Eds.) *Handbook of Second Language Acquisition*. New York: Basil Blackwell, 2003.

ELLIS, R. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

ESPIGA, J. A lateral pós-vocálica na fronteira dos Campos Neutrais: estudo sociolinguístico da regra telescópica nos dialetos de Chuí e Santa Vitória do Palmar. In: *LETRAS DE HOJE*. v. 37, nº1. Porto Alegre: PUCRS, 2002.

FELIX, S. UG-generated knowledge in adult second language acquisition. In: FLYNN, S. & O'NEIL, W. (Ed.) *Linguistic theory in second language acquisition*. Kluwer Academic Publishers, 1988, 1988.

FINGER, I. Aquisição de Segunda Língua: abrangência e limitações do modelo gerativista. In: *Revista da ABRALIN*, v.II, nº 2, Dez/2003.

*First Certificate in English - Handbook for teachers for examinations from December 2008*. Disponível para download em <http://www.cambridgeesol.org/resources/teacher/fce.html>. Site acessado em 08 de agosto de 2009.

FLYNN, S. Nature of development in L2 acquisition and implications for theories of language acquisition in general. In: FLYNN, S. & O'NEIL, W. (Ed.) *Linguistic theory in second language acquisition*. Kluwer Academic Publishers, 1988.

FREITAG, R. M.; MITTMANN, M. M. *GoldVarb2001 – Comandos e recursos da ferramenta computacional na análise de regras variáveis*. 5ª Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFSC, 2005.

FREITAS, M. A. & NEIVA, A. M. S. Estruturação silábica e processos fonológicos no inglês e no português: empréstimos e aquisição. In: *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, v.4, n.7, 2006.

GASS, S. M.; SELINKER, L. *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. London: Routledge, 2008.

GASS, S. M. SLA and Linguistic Theory: the role of language transfer. In: FLYNN, S. & O'NEIL, W. *Linguistic Theory in second language acquisition*. Kluwer Academic Publishers, 1988.

GOLDSMITH, J; LAKS, B. Generative phonology: its origins, its principles, and its successors. In: WAUGH, L. & JOSEPH, J. E. *The Cambridge History of Linguistics* (no prelo)

HAHN, L. H. *O/L/pós-vocálico do latim ao português*. Monografia de conclusão do curso de graduação em Letras. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

HAYES, B. *Introductory Phonology*. Blackwell Textbooks in Linguistics, 2009.

HICKEY, R. *Dublin English: evolution and change*. Amsterdam: John Benjamins, 2005.

HORA, D. PEDROSA, J. L. R. <<http://lattes.cnpq.br/9474717309070835>>. Reanálise da consoante em final de palavra: coda ou ataque de núcleo vazio?. In: RONCARATI, C. & ABRAÇADO, J. (org.). *Português Brasileiro II: contato lingüístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: EDUFF, 2008.

HORA, D. Vocalização da lateral /l/: correlação ente restrições sociais e estruturais. In: *SCRIPTA*, v.9, n. 18. Belo Horizonte, 2006.

JOHNSON, W.; BRITAIN, D. L-vocalisation as a natural phenomenon: explorations in sociophonology. In: *Language Sciences*, v.29, Issues 2-3, 2007.

LABOV, W. The social motivation of a sound change. In: *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LASS, R. *Phonology: an introduction to basic concepts*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

LEE, S. H. Variação lingüística e representação subjacente. In: *Estudos Lingüísticos XXXIII*, 2004.

LEITE, Y.; CALLOU, D. & MORAES, J. *O /l/ em posição de coda silábica: confrontando variedades*. In: XXII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Lingüística, Lisboa, APL, 2007.

LEITE, Y.; CALLOU, D. & MORAES, J. Processos de mudança no português do Brasil: variáveis sociais. In: CASTRO, I. & DUARTE, I. *Razões e emoção*. Miscelânea de estudos em homenagem a Maria Helena Mira Mateus. Vol. 1. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda.

LUDWIG-GAYER, J. *Os processos de sândi externo: análise variacionista da fala de São*

Paulo. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

MAJOR, R. Interlanguage phonetics and phonology. In: *SSLA*, v.20, Cambridge University Press, 1998.

MITCHELL, R. ; MYLES, F. *Second Language Learning Theories*. New York: Oxford University Press, 1998.

MOLLICA, M.;BRAGA, M. *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2004.

NEDEL, E. L. *A lateral pós-vocálica em Lages/SC: análise variacionista*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

NESPOR, M.; VOGEL, I. *Prosodic Phonology*. Foris Publications, U.S.A:1986.

ODDEN, D. Underlying Representations. In: *Introducing Phonology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

QUANDT, V. O. *O comportamento da lateral anterior na fala do norte noroeste fluminense*. Dissertação de mestrado em Letras Vernáculas – Língua Portuguesa – Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

QUEDNAU, L. *A lateral pós-vocálica no português gaúcho: análise variacionista e representação não-linear*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 1993.

SANKOFF, D. Variable rules. In: AMMON, U.; DITMAR, N.; MATTEIR, K. (Eds.) *Sociolinguistics: an international handbook of language and the society*. New York: Walter Gruyter, 1988.

SANKOFF, G. Linguistic outcomes of language contact. In: *The handbook of language variation and change*. CHAMBERS, J. K.; TRUDGILL, P. & SCHILLING-ESTES, N. (Ed.) *The handbook of language variation and change*. Blackwell Publishers, 2002.

SANT' ANNA, M. R. As interferências fonológicas no inglês como língua estrangeira para os falantes do português do Brasil. In: *Dialogia*, v.2, Out2003.

SCOBIE, J. M. & WRENCH, A. A. *An articulatory investigation of word final /V/ and /V-sandhi in three dialects of English*. Edinburgh: University of Edinburgh, 2003.

SELKIRK, E. The syllable. In: HULST, H. & SMITH, V. *The structure of phonological representations* (part II) Foris, Dordrecht, 1982.

SPINASSE, K. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no sul do Brasil. In: *Revista Contingentia*, v.1, Nov2006.

TARALLO, F. *A pesquisa sócio-lingüística*. São Paulo: Ática S.A., 1990.

VIANNA, P. *Sândi Vocálico Externo: o processo e a variação na cidade de Florianópolis - SC*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

WELLS, J. C. *Accents of English: an introduction*. Cambridge: Cambridge University Press,

1982.

WHITE, L. *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

WRIGHT, R. Perceptual cues in contrast maintenance. In: HUME, E. & JOHNSON, K. *The Role of Speech Perception in Phonology*. USA: Academic Press, 2001.

ZEC, D. The syllable. In: LACY, P. de (Org.) *The Cambridge Handbook of Phonology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.