

FLEGE E O MODELO DE ANÁLISE DA FALA

uma forma de análise da percepção e produção dos sons da LE e alguns exemplos com estudantes brasileiros de E/LE

Egisvanda I. A. Sandes*

RESUMO: *O objetivo deste artigo é apresentar os principais conceitos e modelos que tratam da aquisição e aprendizagem dos sons em língua estrangeira. Partimos dos conceitos de “surdez fonológica” de Polivanov (1931) e de “crivo fonológico” de Trubetzkoy (1939), de base estruturalista, para em seguida, discutirmos sobre os modelos que agrupamos sob a denominação de “pós-gerativistas”, mais especificamente o Modelo de Análise da Fala, apresentado por Flege (1981, 1991, 1995).*

PALAVRAS-CHAVE: *aquisição/aprendizagem de sons em LE, modelo da análise da fala (Flege); surdez fonológica (Polivanov); crivo fonológico (Trubetzkoy).*

ABSTRACT: *The objective of this paper is to present the mains concepts and models, on the one hand, about acquisition and learning of sounds in a target language, and teaching or instruction of these on the other. From the concept of “Phonological Deafness”, by Polivanov (1931), and “Phonological Sieve”, by Trubetzkoy (1939)%which presents a structuralist point of view, we discuss, therefore, about the Post-generativists models, specifically the Speech Learning Model, presented by Flege (1981, 1991, 1995).*

KEYWORDS: *SL Acquisition/Learning, Speech Learning Model, Phonological Deafness, Phonological Sieve*

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Vários trabalhos têm versado sobre a aquisição e a aprendizagem de uma LE, mas poucos tratam dos modelos que se ocupam em explicar especificamente a aquisição dos sons e ambos constituem a base para analisar as dificuldades relacionadas com a produção e a percepção de sons dos estudantes brasileiros de espanhol como LE. Sendo assim, o objetivo deste artigo é apresentar as teorias de base estruturalista, passando pelas

* Egisvanda I. A. Sandes (wandasandes@gmail.com) é Doutora em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana pela Universidade de São Paulo, com tese sobre Fonética e as dificuldades dos estudantes brasileiros de E/LE, e Mestre pela mesma instituição com dissertação sobre Aquisição e Aprendizagem de E/LE. É professora no Centro de Comunicação e Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie desde 2001, onde dá aulas na graduação e na pós-graduação sobre língua espanhola, fonética do espanhol, cultura hispânica, metodologia do ensino de E/LE e expressão corporal.

propostas do gerativismo e chegando até os modelos que agrupamos sob a denominação de “pós-gerativistas”, mais especificamente o *Modelo de Análise da Fala*, apresentado por Flege (1981, 1991, 1995).

Em conjunto, tratam-se de teorias que contribuíram significativamente para os estudos sobre a aquisição do componente fônico das línguas estrangeiras e que se centram, especificamente, no conceito de interferência fonética, uma das noções mais relevantes para analisar as dificuldades dos estudantes brasileiros de espanhol na percepção e produção dos sons da LE, que se apresentam no capítulo IV.

Deve se destacar, em primeiro lugar, que estas teorias consideram, basicamente, que os traços compartilhados entre a LM e a LE, isto é, os elementos que costumam ser transferidos, podem facilitar, sobretudo, as primeiras fases da aquisição; entretanto, acabam dificultando o pleno desenvolvimento da competência comunicativa na LE.

Algumas destas teorias, sobretudo as pós-gerativistas, além dos fatores próprios do desenvolvimento da percepção e da produção dos sons de uma LE, dedicam-se a analisar a interação de diversos fatores durante o processo de aquisição. Como explica Alfano (2008):

En 1987 Major elabora un modelo de adquisición fonológica de una LE construido a partir de la idea de que hay una interacción entre fenómenos de interferencia y factores de desarrollo de las habilidades lingüísticas parecidos a los que se dan en la adquisición de la primera lengua: los primeros predominarían en las primeras fases e irían luego disminuyendo; los segundos, en cambio, irían aumentando, por lo menos en la fase crucial de desarrollo. (p. 10)

Conseqüentemente, é necessário ressaltar que, no campo fônico, interpretar os desvios da norma na LE não consiste unicamente em constatar os fenômenos de interferência devidos à LM, embora muitos dos modelos propostos para explicar a aquisição dos sons da LE o tenham postulado dessa maneira, cada um desde sua perspectiva particular.

OS MODELOS DE BASE ESTRUTURALISTA

As origens da fonologia, tal como concebidas na atualidade, se encontram nos trabalhos de Ferdinand de Saussure, com seu *Curso de Linguística Geral*, de 1916, e nas discussões do Círculo Linguístico de Praga, fundado como Associação em 1926. O Círculo defendia, em sua primeira tese, que a metodologia linguística de seus membros deveria ser o método comparativo, abordado sob uma perspectiva estrutural, embora a base fosse a concepção da língua como “sistema funcional”. Fontaine (1974: 74) reforça essa idéia, ao afirmar que entre as primeiras discussões do Círculo

Linguístico de Praga – depois de haver tratado a concepção da língua como “sistema funcional” e as relações entre diacronia e sincronia – se encontra a primeira tese, na qual se estabelece a utilização do método comparativo de perspectiva estruturalista. Tanto Saussure como os membros do Círculo de Praga, tidos como os fundadores da corrente estruturalista, contribuíram para estabelecer a relação entre a fonologia e a fonética.

Neste artigo são mencionados dois momentos importantes nas discussões que tiveram sua base no estruturalismo: quando Polivanov trabalha com o conceito de “surdez fonológica”, a partir das divergências entre a percepção de uma sequência de sons em LE e a representação fonológica dessa mesma sequência no sistema da língua materna do estudante e quando Trubetzkoy expõe o conceito de “crivo fonológico”, a partir do ato da fala e da percepção dos sons de uma LE.

Essas duas contribuições surgem com a metodologia estrutural e contrastiva e representam uma contribuição essencial aos estudos de fonética e fonologia, assim como às pesquisas sobre a produção e a percepção dos sons de uma LE. Além disso, ao versar sobre esses temas, constata-se que o estruturalismo expõe um método de análise fonética e fonológica que, por sua vez, influi nas teorias sobre a aprendizagem e nos métodos de ensino.

No campo fônico, Polivanov (1931) e Trubetzkoy (1939) introduzem a noção de interferência, que afeta não só a percepção, mas também a produção, já que o falante, ao interpretar os sons da LE, se baseia em categorias fonológicas que existem em sua própria língua, seguindo uma estratégia que responde a fatores cognitivos.

Uma das primeiras hipóteses para explicar a interferência fonética é o conceito de “surdez fonológica”, proposto em 1931 por Polivanov. Em seu artigo “A percepção dos sons de uma língua estrangeira”, Polivanov já assinalava que os fonemas e outras representações fonológicas de nossa língua materna relacionam-se intimamente com nossa atividade perceptiva. Segundo o próprio autor (1931):

Quando ouvimos uma palavra estrangeira desconhecida (ou, de uma maneira geral, um fragmento de língua estrangeira que, devido a seu volume, pode ser captado pela percepção auditiva), tratamos de reencontrar nela um complexo de representações fonológicas nossas, de decompô-la em fonemas peculiares à nossa língua materna e em conformidade até com nossas leis de agrupamento dos fonemas. (p. 113)

Se considerada essa maneira de analisar os sons percebidos, observa-se que ao escutar na LE um som distinto dos de sua LM, o estudante estrangeiro o interpreta segundo o inventário de sons de sua própria língua. Polivanov (1931) afirma que, no caso, impõe-se a “consciência linguística”

da sociedade à qual pertence o ouvinte. Costuma ocorrer durante a “apreciação de duas consciências linguísticas diferentes”, entre que as há uma “divergência quantitativa” entre os fonemas, como é o caso das duas línguas que se contrastam neste trabalho – a portuguesa e a espanhola.

Segundo Polivanov (1931), a percepção e a assimilação por parte do estudante dos sons ou da prosódia, sobretudo do acento e do ritmo na LE – quando sua língua não possui esses elementos segmentais e suprasegmentais – são quase nulas. Muitos falantes de língua espanhola, por exemplo, não reconhecem “os tons (e, por conseguinte, a significação das palavras)” da língua portuguesa do Brasil; conseguem fazê-lo “quando as sílabas em questão forem pronunciadas isoladamente ou de maneira clara e lenta” (1931, p. 118).

Assim, se o falante ou o estudante não é capaz de perceber as características qualitativas e as fronteiras entre as variantes de realização (“limites de distinção”) dos fonemas da LE, embora semelhantes, o resultado também pode ser a percepção inexata de todo um grupo fônico. Costuma acontecer entre os falantes de língua portuguesa que estudam o espanhol, principalmente porque interpretam ambos os idiomas como muito semelhantes e a “surdez fonológica” é ainda mais determinante no momento de perceber os sons da LE.

Por exemplo, o fonema /b/, em espanhol, se realiza como dois alofones distintos [b] e [β] em função do contexto fonético no qual se encontra (segundo Polivanov, variantes combinatórias), enquanto que em português o fonema /b/ sempre se realiza como [b]. Fato que permite que grupos fônicos nos quais aparecem tais sons sejam produzidos encadeados de maneiras diferentes, o que gera o sotaque estrangeiro. Portanto, a percepção inexata dos “limites de distinção” dos sons afeta inclusive a prosódia durante a produção da LE. De tal forma, constatar as diferenças nos sistemas fonológicos, embora uma língua seja “semelhante” à outra, ajuda a desfazer um dos “imaginários” do estudante brasileiro de E/LE – que a semelhança entre ambas as línguas é a causa de grande facilidade em sua aprendizagem e em sua aquisição (Sandes, 2004). Como já apontado, esse imaginário da semelhança/ facilidade também é uma das razões da “surdez fonológica”.

O modelo de interferência fonética de Polivanov se complementa com o conceito de “crivo fonológico” proposto por Trubetzkoy (1939: 46-49), outro dos grandes precursores da fonologia estrutural. Com essa metáfora, o autor explica como o sistema fonológico da língua materna atua como “crivo fonológico”, uma espécie de “filtro fonológico” ou de “filtro perceptivo”, pelo qual passam as informações percebidas da LE. Dessa forma, o estudante interpreta os sons de maneira inexata, muitas vezes, segundo o sistema fonológico de sua língua materna, o que provoca erro de percepção e, por conseguinte, de produção. Como afirma o próprio

autor (1939):

El sistema fonológico de una lengua extranjera es comparable a una criba a través de la cual pasa todo lo que se dice (...). Las personas se apropian del sistema de su lengua materna y cuando oyen hablar otra lengua emplean involuntariamente para el análisis de lo que oyen la "criba" fonológica que les es habitual, es decir, la de su lengua materna. Pero como esta "criba" no se adapta a la lengua extranjera, surgen numerosos errores e incomprensiones. (p. 46)

Trubetzkoy (1939) explica, além disso, que: "Los sonidos de la lengua extranjera reciben una interpretación fonológica inexacta debido a que se los ha hecho pasar por la "criba" de la propia lengua" (p. 46). O autor defende que os estudantes realizam uma "falsa apreciação" dos fonemas da LE, dado que "en la criba quedan únicamente las marcas fónicas que son pertinentes para la individualidad de los fonemas" (p. 46). Por exemplo, na língua portuguesa o fonema /d/ se realiza somente como [d]; na língua espanhola, esse fonema se realiza como dois alofones distintos % [d] e [ð] %, segundo o contexto fonético; por isso o estudante brasileiro interpretará este som como [d], com independência do contexto fonético no qual se encontre. Ressalta, ainda, que "esta interpretación errónea está condicionada por la diferencia entre la estructura fonológica de la lengua extranjera y la de la lengua materna del locutor" (p. 48) e que o resultado é o "sotaque extranjero", o que demonstra que "el llamado 'acento extranjero' no depende exclusivamente de que el extranjero no pueda pronunciar un sonido determinado, sino más bien de que no interpreta con corrección dicho sonido" (p. 48).

Tanto Polivanov como Trubetzkoy são os primeiros estudiosos a proporem que a percepção influi – ou inclusive determina – a produção dos sons em LE, embora seus conceitos de "surdez fonológica" e de "crivo fonológico" tratem principalmente a percepção de sons isolados. No subitem 1.2.4 observar-se-á que o vínculo entre a percepção e a produção é um tema recorrente em muitos estudos atuais, dado que é muito complexa a relação entre ambas.

Entretanto, os conceitos de "crivo fonológico" e de "surdez fonológica" se consideram, desde nossa perspectiva de análise, motores das estratégias mentais mais comuns do estudante de LE. São próprias das primeiras etapas de sua interlíngua, pois ele ainda não tem conhecimentos mais amplos do sistema de sons da língua que está aprendendo e, portanto, não tem capacidade metalingüística na LE. Nos primeiros estágios da aprendizagem, é comum que o sistema fonológico da LM do estudante seja o parâmetro para processar as informações que recebe da LE, o que o faz contrastar ambas as línguas em todos os níveis, sobretudo, no fonológico.

Essas duas perspectivas estruturalistas inspiram grande número de

trabalhos que comparam várias línguas e que metodologicamente usam as *hipóteses da análise contrastiva* de Lado (1957) como modelo. No âmbito da *análise contrastiva*, defendia-se que se poderiam prever os erros com base na comparação entre as línguas. Depois dos resultados de tal comparação, demonstrar-se-iam as diferenças e as semelhanças dos sistemas fonológicos e seriam determinados os principais erros em função das diferenças. Nesse ponto, a AC retoma o conceito de “crivo fonológico”, mas de acordo com a idéia da simples transferência de hábitos da LM à LE, como se percebe nas palavras de Lado (1957, p. 13-15):

(...) el hablante de una lengua que escucha otra, en realidad no oye los fonemas de la lengua extranjera: oye los suyos. (...) La experiencia nos demuestra que cuando la lengua extranjera emplea un fonema que no existe en la lengua del estudiante, o sea, cuando no existe un fonema en la lengua nativa que pudiese transferirse a la extranjera y funcionar allí como el fonema en cuestión, el estudiante no podrá pronunciar ese fonema con facilidad al aprender la segunda lengua. Lo que hará es sustituir otro fonema de su acervo nativo.

Deve-se considerar que, na metodologia de AC, não se estudavam os erros com base em dados empíricos. Eles mostrariam não só as dificuldades que se prediziam por contraste, mas também as que uma simples comparação entre os sistemas fonológicos não seria capaz de revelar. Somente dessa forma seria possível explicar quais são e como funcionam as estratégias mentais de um estudante de LE, fazendo patente que a “influência” da LM (Kellerman e Sharwood-Smith, 1986) – que já não se concebe simplesmente como uma “transferência” – também pode ter um efeito positivo durante a aquisição dos sons da LE.

OS MODELOS PÓS-GERATIVISTAS

A partir das proposições de Chomsky (1959) sobre a aquisição da linguagem e sobre a *gramática universal* (GU), surgem estudos que passam a observar, diagnosticar e explicar não só os erros, mas também as estratégias utilizadas na aprendizagem e na aquisição do sistema fônico de uma LE. Estratégias que oferecem informações por meio das quais é possível se enumerar as principais dificuldades de um estudante de LE. Segundo Ferriz Martínez (2001):

Si desde la perspectiva estructuralista, en la que descansa el Análisis Contrastivo, se considera el fuerte papel de interferencia de la L1 y de transferencia de hábitos fónicos pertenecientes a la lengua materna en el proceso de adquisición de la fonología de una L2 y desde la perspectiva generativista, la adquisición de la fonología se identifica

con un proceso de adquisición de reglas de generación y representación fónica relacionadas con la morfosintaxis, desde la perspectiva cognitiva, se introducen nuevos conceptos. (p. 39)

Os novos conceitos começam a se destacar quando se percebe que na aquisição e na aprendizagem dos sons de uma LE – além da interferência ou da transferência da LM à LE – intervêm outros fatores ligados aos processos mentais e cognitivos do estudante que estão relacionados diretamente com sua interlíngua.

É oportuno assinalar que, na segunda metade do século XX, os estudos voltados à aquisição dos sons ressaltam a importância de observar a percepção dos mesmos por parte dos estudantes, dado que, entre outros aspectos, a percepção também incide sobre sua produção¹. Trata-se de um processo extremamente complexo, já que sofre a influência de diversos fatores, entre os quais, o mais importante, é o sistema de sons da LM. Outros fatores que alguns estudiosos consideram importantes para a aquisição dos sons em LE são: o nível de competência fonológica do estudante na LE e sua consciência metalinguística ou metafonológica (Piske, 2008; Ranta, 2008), a motivação (Moyer, 1999), as habilidades pessoais (Thompson, 1991), entre outros.

Um aspecto que se costuma destacar – nos modelos que serão apresentados sobre a percepção e a aquisição dos sons da LE – se refere à percepção categórica: o estudante não percebe diferenças alofônicas, mas unicamente diferenças fonológicas. São as que estão categorizadas no sistema de nossa LM. Best (2002) menciona que o ouvinte está acostumado a perceber os sons que são os melhores exemplares de uma categoria, isto é, os que se caracterizam como fonemas em sua língua materna. Também Kuhl (1991, 2000) sugere que os sons percebidos funcionam como protótipos responsáveis pelo efeito “ímã”, embora não trataremos deste modelo neste artigo.

Os modelos aos quais nos referimos surgem a partir dos anos 70 e se dedicam a analisar os erros dos estudantes no nível fônico considerando o grau de dificuldade perceptiva. Os mais importantes são o *Modelo de Aprendizagem da Fala* (SLM) de Flege (1981, 1991, 1995), o *Modelo de Assimilação Perceptiva* (PAM) de Best (1995) e o *Modelo do Ímã da Língua Materna* (NLM) de Kuhl e Iverson (1995). No entanto, por questões de espaço, apresentaremos apenas o primeiro modelo, proposto por Flege.

FLEGE E O MODELO DE APRENDIZAGEM DA FALA

Em seu *Modelo de Aprendizagem da Fala* (SLM, *Speech Learning Model*),

¹ Como será exposto mais adiante, alguns autores veem a conexão entre a percepção e a produção como uma relação muito complexa.

Flege propõe que os sons da LE que o estudante está aprendendo se percebem de forma diferente, em função de sua presença ou ausência na LM. Também nem todos os erros têm relação com a percepção, mas sim se relacionam com a produção. É uma importante contribuição desse modelo, porque vincula a percepção à produção, haja vista que se o estudante é capaz de discriminar as diferenças acústicas dos sons da LE e a LM, será capaz de produzi-los corretamente.

Segundo Flege (1981, 1991, 1995), os sistemas de produção e percepção de sons vão se adaptando durante a vida do falante ou do estudante, mas a sensibilidade – sobretudo para identificar os sons – vai diminuindo graças a um “ajuste seletivo”. Assim sendo, os sons que o estudante percebe na LE se ajustam a uma classificação como “idênticos”, “semelhantes” ou “novos” em relação aos sons de sua LM.

Em 1981, Flege propõe as três categorias de sons, mencionados acima, e as define levando em conta o grau de similitude fonética – das diferenças articulatórias e acústicas – entre a LM do estudante e a LE que aprende; ao mesmo tempo, propõe a hipótese sobre as possibilidades de produção nativa ou não nativa na LE:

- a) os sons que são idênticos em ambas as línguas, ou seja, que não apresentam diferenças acústicas entre a LM e o produzido pelo estudante, e que este pode chegar a produzir como um falante nativo da LE;
- b) os sons que são diferentes, portanto novos, que apresentam diferenças acústicas facilmente recebidas pelo estudante, e que este pode aprender e produzir de um modo similar ao de um nativo da LE;
- c) os sons que são semelhantes, que apresentam diferenças acústicas que nem sempre são recebidas pelo estudante e que, portanto, lhe causam maiores dificuldades.

O autor classifica as dificuldades dos estudantes com base no sistema de sons de sua LM. Nesse sentido, a percepção dos sons de uma LE por parte do estudante não é completa, já que está mediatizada – pelo menos no primeiro momento da interlíngua – pelas categorias próprias de sua LM. Ao discorrer sobre interferência fonológica, Flege (1981) defende que:

Language learners who perceive sounds in the target language to be phonologically identical to native language sounds (despite possible phonetic differences between the two languages) may base whatever phonetic learning that does occur during the acquisition process on an acoustic model provided by pairs of similar sounds in two languages, rather than on a single language-specific acoustic model as in first-language acquisition (p. 443).

Para Flege (1995), existem dois mecanismos de interação entre a LM e a LE durante a aprendizagem dos sons da LE: a “assimilação de categorias fonéticas” e a “dissimilação de categorias”. Ocorre o primeiro caso quando o estudante não estabelece uma categoria nova para o som da LE porque o interpreta como um som de sua LM – o que costuma acontecer com os sons semelhantes. Já o segundo, quando o estudante estabelece uma categoria nova para o som da LE, sobretudo quando é diferente dos de sua LM – o que pode suceder com os sons novos.

As diferenças entre os sons da LM e a LE também se relacionam com o contexto de aparição, com o que se estabelece uma clara diferença entre o nível alofônico e o nível fonológico. Assim, se determinado som é variante alofônica de um fonema na LE – mas, pelo contrário, constitui um fonema sem variação alofônica na LM do estudante – tal som será percebido como a realização na LM, isto é, segundo uma categoria pré-existente. Um exemplo é o fonema oclusivo velar sonoro /g/ na língua espanhola que se realiza como o alofone oclusivo [g] no início de palavra, depois de pausa ou após consoante nasal (*gato, ângulo*) e como o alofone aproximante [ɣ] em outros contextos. Entretanto, na língua portuguesa, o fonema /g/ se realiza como [g] em todos os contextos, o que faz com que o aluno perceba as variantes alofônicas do espanhol unicamente como [g].

Essa identificação do alofone da LE como um fonema da LM se apóia no “crivo fonológico” de Trubetzkoy (1939), que impede o estudante de perceber “as diferenças acústicas que distinguem os sons similares em L1 e L2. Dessa forma se dá o fenômeno descrito por Flege como ‘identificação interlinguística’” (Carranza, 2008, p. 13).

O modelo de Flege se fundamenta em aspectos contrastivos. Entretanto, a contribuição de seus estudos para os trabalhos sobre a percepção dos sons da LE é bastante relevante, visto que discute a importância de desenvolver a percepção do estudante. Se ele for capaz de perceber os sons “semelhantes” na LE e a LM, já que os idênticos e os diferentes são facilmente perceptíveis, existe a possibilidade de que chegue a uma produção nativa. Flege (1995) assinala, inclusive, que a idade de início da aprendizagem dos sons da LE é significativa para perceber as diferenças acústicas entre a LM e a LE. Acrescenta que se o estudante obtiver tal percepção, a longo prazo a produção corresponderá à especificação que tenha a categoria que se haja criado. Por isso, o autor considera que a percepção precede e condiciona a produção, e que seu desenvolvimento é fundamental para evitar o fenômeno da “identificação interlinguística” e obter produção nativa.

Embora Flege tenha dado aportes muito relevantes aos estudos sobre a aquisição dos sons em LE, o SLM também recebeu críticas. A principal delas se apóia no fato de que embora em suas afirmações o autor mencione que devem se levar em consideração os alofones posicionais, não aborda

as variedades alofônicas determinadas pelas diferentes situações discursivas em que se produz a fala². Como assinala Gil Fernández (2007), o modelo que propõe Flege “se basa en el concepto de similitud fonética definida desde el punto de vista acústico” e nem sempre vincula a percepção à produção, apesar de sua defesa de que uma precede e condiciona a outra. Rochet (1995), por exemplo, ao tratar do modelo de Flege, assinala que é difícil encontrar sons “novos” para os estudantes, porque estes costumam empregar outras fontes de informação na percepção de um som da LE (a ortografia, sua aparição em cognatos, sua presença em outros sotaques, entre outros.) além dos julgamentos realizados em função da similitude desses sons com os da LM.

Todos os modelos, inclusive o apresentado por Flege, partem do princípio da interferência do sistema fonológico da LM e enfatizam a percepção dos sons da LE, embora cada um pretenda explicar a interferência de acordo com sua perspectiva particular.

Flege (1981, 1991, 1995), com o SLM, defende que “la diferente geometría de los dos sistemas fonológicos implicados determina el proceso perceptivo en LE” (Alfano, 2008). Como assinala a autora, seu princípio fundamental

consiste en establecer una distinción entre los sonidos nuevos y los parecidos: los nuevos son los que no tienen ninguna correspondencia con sonidos de la L1, mientras que los parecidos son los sonidos que se asimilan perceptivamente a sonidos presentes en la L1 y que están, por lo tanto, sujetos a fenómenos de transferencia. Según la hipótesis de Flege, un sonido nuevo es suficientemente diferente de los de la L1 para que el aprendiente consiga percibir la diferencia y crear una nueva categoría para este sonido. (p. 12)

A teoria de Flege propõe que tanto a similitude como a diferença entre os sons da LM e da LE ajudam o estudante na aquisição dos sons da LE. Por outro lado, segundo o PAM, proposto por Best (1995), produz-se a assimilação dos sons da LE a partir de categorias já existentes da LM “en base a las semejanzas en los gestos articulatorios realizados en la producción”. Assim, “el nivel de mayor o menor asimilación perceptiva influye directamente en la capacidad de percibir determinados contrastes de la LE” (Alfano, 2008, p. 12). Portanto, os sons diferentes entre ambas as línguas não se perceberiam e, em consequência, não se assimilariam. Nesse modelo, o sistema fonológico da LM tem papel determinante na percepção de sons da LE, embora, como indica Alfano (2008, p. 11) “no parece dar

² Sobre este tema trata Machuca Ayuso (1997). A autora analisa a relação entre a situação discursiva (definida por fatores como a relação existente entre os interlocutores ou o grau de formalidade da situação comunicativa) e a produção de diferentes variedades alofônicas de um mesmo fonema por parte de falantes nativos.

cuenta de las modalidades de la interferencia.”

Consequentemente, a teoria de Flege, bem como o *Modelo de Assimilação Perceptiva* (PAM) de Best (1995) e o *Modelo do Ímã da Língua Materna* (NLM) de Kuhl e Iverson (1995), se apóiam na experiência do falante que, de maneira natural, interpreta os elementos da realidade (neste caso, os sons que escuta) segundo seu conhecimento do mundo. Ou seja, com as características fônicas que já tem adquiridas de sua LM, sobretudo nas primeiras etapas do processo de aprendizagem e de aquisição de uma LE.

No entanto, em todos os conceitos e modelos que apresentamos surge a problemática da relação entre a percepção, a produção e a discussão sobre a precedência de uma ou de outra. Os autores situados no âmbito do estruturalismo, Polivanov (1931) e Trubetzkoy (1939), ressaltam a percepção com seus conceitos de “surdez fonológica” e de “crivo fonológico”, embora não partam de observações experimentais. No âmbito do pós-gerativismo, a maioria dos modelos priorizam a percepção de sons da LE e destacam a importância do desenvolvimento dessa habilidade, inclusive para que o estudante chegue a ter uma boa produção.

Entretanto, alguns autores discutiram sobre a complexidade da relação entre ambas as habilidades (Llisterri, 1995; Leather, 1999)³, posto que foram descritos vários fatores que influem no desenvolvimento de cada uma e, por isso, os próprios autores dos modelos não chegam a ter uma única opinião sobre o tema. Flege (1991) e Rochet (1995), por exemplo, mostram a precedência da produção sobre a percepção; ao contrário, Bohn e Flege (1990) e Rochet (1995) analisam a precedência da percepção sobre a produção.

Como mencionam Llisterri (1995) e Rochet (1995), são muitas as hipóteses que justificam a defesa de que a produção precede a percepção, como, por exemplo, a pressão social que exige uma produção adequada e as consequências comunicativas de uma produção inadequada.

Não obstante, deve-se considerar que, algumas vezes, a discrepância entre as visões pode ser atribuída a diferenças metodológicas entre os modelos. Além do mais, é complexo elaborar um experimento que possa medir de forma equivalente ambas as destrezas, até o ponto de definir a precedência de uma ou de outra, já que deveria se controlar a interação de uma série de fatores que incidem no desenvolvimento da conexão entre elas. Como comenta Llisterri (1995), existem os fatores intrínsecos: *fatores fonéticos*, como os indícios acústicos, tanto na produção como na percepção, e a distância ou similitude entre os sons da LM e da LE; *fatores individuais*, como a idade de aquisição, o grau de exposição, a metodologia usada para aprender/adquirir a LE; *fatores sociais*, que muitas vezes elevam ou diminuem

³ Llisterri (1995) resume vários estudos que discutem sobre o tema. Outro trabalho que menciona a questão é o de Gil Fernández (2007).

a motivação do estudante; e *fatores experimentais*, que procuram valorizar seu estágio de conhecimento, suas estratégias de aprendizagem e, sobretudo, que procuram ajudar no desenvolvimento da percepção e da produção de sons, além da avaliação de ambas as destrezas, por meio de experimentos.

O importante é destacar que o conhecimento dos conceitos e dos modelos aqui apresentados ou mencionados é necessário haja vista sua importância para analisar as dificuldades dos estudantes durante a aquisição do aspecto fônico. Mesmo porque ajudam o pesquisador a entender os diversos fatores que surgem durante o referido processo.

REFERÊNCIAS

ALFANO, I. *La percepción del acento léxico en italiano y español como lenguas extranjeras*. Projeto de investigação de "Tercer Ciclo". Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/2072/13273>>. Acesso em: 12 abr. 2009.

BEST, C. T. A direct realist view of cross-language speech perception. In: STRANGE, W. (Ed.). *Speech perception and linguistic experience: Theoretical and methodological issues in cross-language speech research*. Timonium, MD: York Press Inc., p. 171-206, 1995.

BEST, J. B. *Psicología cognoscitiva*. Tradução de José Francisco Javier Dávila Martínez, 5 ed. Ciudad de México: Cengage Learning Editores, 2002.

BOHN, O. S.; FLEGE, J. E. Interlingual identification and the role of foreign language experience in L2 vowel perception. *Applied Psycholinguistics*, 2, p. 308-328, 1990. Disponível em: <http://www.hum.au.dk/engelsk/engosb/pdf/Bohn_Flege_interlingual_identification_AP_1990.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2008.

CARRANZA, M. *Estudio experimental del timbre de la vocal /u/ y de fenómenos de ensordecimiento y epéntesis. Planteamientos para la corrección fonética de estudiantes japoneses de ELE*. Trabalho de pesquisa de Máster. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 2008.

CHOMSKY, N. Review of "Verbal Behavior" by B. F. Skinner. *Language*, nº 35, p. 26-58, 1959.

FÉRRIZ MARTÍNEZ, M. C. F. *Fonología contrastiva del portugués y del castellano: una caracterización de la interlengua fónica de los castellnohablantes que aprenden portugués*. Tese (Doutorado em Filologia Espanhola), Universitat Autònoma de Barcelona, 2001. Disponível em: <<http://www.tdx.cat/TDX-0405102-114306>>. Acesso em: 12 jun. 2008.

FLEGE, J. E. Perception and production: the relevance of phonetic input to L2 phonological learning. In: HUEBNER, T.; FERGUSON, C. A. (Eds.). *Crosscurrents in Second Language Acquisition and Linguistic Theories*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, p. 249-290, 1991.

FLEGE, J. E. Second-language speech learning: Theory, findings and problems. In: STRANGE, W. (Ed.). *Speech Perception and Linguistic Experience: Theoretical and Methodological Issues in Cross-Language Speech Research*. Timonium, MD: York Press, p. 233-277, 1995.

FLEGE, J. E. The phonological basis of foreign accent: A hypothesis. *TESOL Quarterly*,

nº 15, v.4, p. 443–455, 1981.

FLEGE, J. E. The Production and Perception of Foreign Language Speech Sounds. In: WINITZ, H. (Ed.). *Human Communication and Its Disorders, A Review*. Norwood, v. I. N.J.: Ablex Publishers, p. 224-401, 1988.

FLEGE, J. E. The production of 'new' and 'similar' phones in a foreign language: evidence for the effect of equivalence classification. *Journal of Phonetics*, nº 15, p. 47-65, 1987. Disponível em: <http://jimflege.com/files/Flege_new_similar_JP_1987.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2009.

FONTAINE, J. *O Círculo Lingüístico de Praga*. São Paulo: Cultrix, 1974.

GIL FERNÁNDEZ, J. *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Madrid: Arco/Libros, 2007.

KELLERMAN, E.; SHARWOOD-SMITH, M. (Eds.). *Crosslinguistic influence in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1986.

KUHL, P. K. A new view of language acquisition. *Proceedings of the Natural Academy of Sciences*, nº 97, p. 11850–11857, 2000.

KUHL, P. K. Human adults and human infants show 'perceptual magnet effect' for the prototypes of speech categories, monkeys do not. *Perception and Psychophysics*, nº 50, p. 93-107, 1991.

KUHL, P. K.; IVERSON, P. Linguistic experience and the 'Perceptual magnet effect'. In: STRANGE, W. (Ed.). *Speech perception and linguistic experience: Theoretical and methodological issues in cross-language speech research*. Timonium, MD: York Press, p. 121-154, 1995.

LADO, R. *Linguistics across cultures*. Michigan: University of Michigan Press, 1957.

LEATHER, J. (Ed.). *Phonological issues in language learning*. Malden, MA: Blackwell. 1999.

LLISTERRI, J. Enseñanza de la pronunciación. Cervantes. Revista del Instituto Cervantes en Italia, nº 4, v. 1, p. 91-114. 2003. Disponível em: <http://liceu.uab.cat/~joaquim/publicacions/Llisterri_03_Pronunciacion_ELE.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2008.

LLISTERRI, J. Relationships between speech production and speech perception in a second language. In: ELENIUS, K.; BRANDERUD, P. (Eds.). *Proceedings of the XXXth International Congress of Phonetic Sciences – ICPhs 95*. Stockholm, Sweden, 13-19 August, v. 4, p. 92-99, 1995. Disponível em: <http://liceu.uab.cat/~joaquim/publicacions/Prod_Percep.html>. Acesso em: 15 jun. 2008.

MACHUCA AYUSO, M. J. *Las obstruyentes no continuas del español: relación entre las categorías fonéticas y fonológicas en habla espontánea*. Tese (Doutorado em Filologia Espanhola), Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 1997. Disponível em: <<http://www.tdx.cat/TDX-0507108-134610>>. Acesso em: 21 jun. 2008.

MOYER, A. Ultimate attainment in L2 phonology. The critical factors of age, motivation, and instruction. *Studies in Second Language Acquisition*, nº 21, p. 81-107, 1999.

PISKE, T. Phonetic awareness, phonetic sensitivity and the second language. In: *Encyclopedia of language and education*. Nueva York: Springer US, p. 1912-1923, 2008.

POLIVANOV, E. D. A percepção dos sons de uma língua estrangeira. In: TOLEDO, D. (Org.). *Círculo Lingüístico de* SANDES, E. I. A. La adquisición y el aprendizaje del aspecto fónico en estudiantes brasileños de español como lengua extranjera: modelos de interferencia, tipología y análisis de errores. Monografía de Máster. Madrid: CSIC/ UNED, 2009.

SANDES, E. I. A. La fonética y la fonología del español - un estudio de las dificultades de los alumnos brasileños. *IV Congresso Brasileiro de Hispanistas da Associação Brasileira de Hispanistas*, de 03 a 06 de setembro, Rio de Janeiro, 2006.

TRUBETZKOY, N. S. *Falsa apreciación de los fonemas de una lengua extranjera*. In: *Principios de fonología*. Tradução de D. García Giordano y L. J. Prieto. Madri: Cincel, 1939/1973.