

Maria Isabel Dias Henriques

Produção e Segmentação de Palavras Iniciadas pelas Sequências
Gráficas “es+C” e “ex+C” em Falantes do Português

Dissertação apresentada à
Faculdade de Letras da Universidade do Porto
para obtenção do grau de
Mestre em Linguística
no âmbito do
Mestrado em Linguística

Orientador da dissertação:
Prof. Doutor João Veloso

PORTO

-2008-

Índice

<i>Índice</i>	i
<i>Resumo</i>	iii
<i>Abstract</i>	iv
<i>Agradecimentos</i>	v
<i>Principais abreviaturas utilizadas neste trabalho</i>	vi
INTRODUÇÃO.....	1
I PARTE	12
ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	12
Capítulo 1 – A Sílabas.....	13
1. 1 Os constituintes silábicos.....	13
1.2 Princípios Silábicos	14
1.2. 1 Princípio de Sonoridade.....	14
1.2.2 Condição de Dissemelhança	15
1.2. 3 Princípio do Ataque Máximo	16
1. 3 Problemas com a segmentação silábica.....	17
Capítulo 2. Diferentes perspectivas/justificações para as sequências “es+C” e “ex+C”	23
2.1 Silabificação das sequências gráficas “es+C” e “ex+C”	25
2. 1.1 Núcleo Vazio.....	29
2.1. 2 Atribuição de silabidade à fricativa	33
Capítulo 3. Interferência do conhecimento ortográfico no conhecimento fonológico ...	40
3. 1 Estudos sobre a relevância do conhecimento ortográfico	42
Capítulo 4. Diferentes abordagens noutras línguas	45
II Parte.....	52
Estudo Experimental.....	52
Capítulo 5- Estudo Experimental.....	53
5.1 Objectivos	55
5.2 Metodologia	57
5.2.1 População alvo	57
5.2. 2 Procedimento.....	60
5.2.3 Material linguístico.....	63
5. 3 Resultados.....	65

5.3.1	Resultados da Produção	65
5.3.1.1	Sequência gráfica “es+C”	65
5.3.1.2	Sequência gráfica “ex+C”	70
5.3.2	Segmentação.....	74
5.3.2.1	Sequência gráfica “es+C”	74
5.3.2.2	Sequência gráfica “ex+C”	79
5.3.3	Vogais Iniciais	82
<i>Capítulo 6- Discussão dos Resultados</i>		87
6.4.1	Discussão dos resultados da produção	90
6.4.1.1	Sequência “es+C”	90
6.4.1.2	Sequência “ex+C”	97
6.4.2	Segmentação	103
6.4.2.1	Segmentação da sequência gráfica “es+C”	103
6.4.2.2	Segmentação da sequência gráfica “ex+C”	112
6.4.2.3	Síntese Final	116
6.4.3	Comparação síntese dos resultados das duas sequências	116
Conclusões.....		119
Referências Bibliográficas		127
Anexos		137

Resumo

As palavras iniciadas pelas sequências gráficas “es+C” e “ex+C” constituem uma área consensualmente considerada como problemática, sobretudo no que se refere à sua segmentação silábica.

O estudo desenvolvido tem como objectivos: i) analisar a forma como estas estruturas se encontram representadas no conhecimento fonológico (CF) dos falantes, comprovando, assim, que o CF intuitivo dos falantes deve ser tido em conta pela teoria fonológica; ii) comprovar que a aprendizagem da língua (leitura/escrita) influencia a consciência fonológica; iii) verificar a existência ou não de vogal inicial subjacente nas sequências em análise; iv) verificar se as sequências têm uma representação subjacente igual ou distinta; v) constatar se se pode falar de variação em curso, caso estas sequências ocorram como tautossilábicas.

Com estes objectivos em mente, foram seleccionados os informantes de diferentes grupos etários. Procedeu-se, assim, a um estudo com dez informantes do pré-escolar, dez informantes do 5º ano e outros dez do 9º ano. Aos informantes foi pedido que produzissem e segmentassem as palavras seleccionadas. No caso dos alunos do 5º e 9º ano foram realizadas gravações no Porto e em Lisboa, para testar o possível efeito da variável dialectal.

A aprendizagem da leitura e da escrita influencia a consciência fonológica e as sequências são produzidas de forma diferente pelos falantes, comprovando-se a ideia que estas sequências iniciais têm estruturas subjacentes distintas.

Entende-se que o presente trabalho poderá contribuir para a compreensão do papel da linguagem oral e da consciência linguística dos falantes na aprendizagem da leitura e da escrita. Pretende-se ainda avaliar a interferência da ortografia sobre o desenvolvimento do conhecimento fonológico.

Abstract

Words written with the initial graphic sequences “es+C” and “ex+C” are definitely a controversial topic of the phonology of Portuguese, especially when the syllabic status has to be defined.

This study was orientated with the following aims: i) to analyse the mental representation in the phonological knowledge of the subjects, proving that the intuitive knowledge of the speakers shouldn't be disregarded by linguistics; ii) to find evidence that learning to read and write interferes with the phonological knowledge; iii) to determine if there is an initial vowel in these sequences; iv) to find out if these sequences have the same underlying structure; v) to determine if we can talk about variation in case these structures may be considered tautosyllabic by the speakers.

Having these purposes in mind, we selected some speakers from different age groups and from different dialectal origin. We chose 10 speakers who attended nursery/kindergarten, the 5th grade and the 9th grade. The speakers were asked to produce the words and divide the syllables of those words after some images were shown. The speakers were originally from the area of Oporto and Lisbon, to test the influence of the dialect.

Some of the data showed that these sequences may have a different underlying structure and the dialectal traits may be disappearing due to the influence of learning to read and write.

We believe that this work can be a contribution to the importance of the oral language and the linguistic awareness of the speakers in the tasks of learning to read and write. We also intend to evaluate the influence of learning to read in the development of phonological knowledge.

Agradecimentos

Agradeço, por todo o apoio que me prestou e pela disponibilidade e paciência que manifestou, ao Professor Doutor João Veloso. Igualmente lhe estou reconhecida pelas suas orientações e referências bibliográficas que pôs à minha disposição.

Agradeço também a todos os que se disponibilizaram a participar neste estudo e àqueles que me auxiliaram a entrar em contacto com os informantes, nomeadamente à Dr^a Paula Abreu que tratou de todos os contactos para as gravações com os falantes da área de Lisboa.

Finalmente, a minha gratidão a todos os colegas e amigos que, com o seu interesse e presença amiga, me acompanharam em todos os momentos desta dissertação.

Principais abreviaturas utilizadas neste trabalho

cf.	Confronte-se
CF	conhecimento fonológico
DP	desvio-padrão
fem.	feminino
masc.	masculino
M	média
N	número (para indicar o número de sujeitos de um teste ou situação experimental).
n.s.	não significativo (nos testes estatísticos)
obs.	observação
PE	Português Europeu
PLD	Primary Linguistic data
vd.	vide
ø	núcleo vazio

“The syllable is a strange creature, the workhouse of psychological studies of speech perception yet neglected or disowned by linguistics.”

(Henderson, 1982: 39)

“Importa desde já acentuar que nenhuma língua natural pode ser concebida como um sistema monolítico de possibilidades (...), perante as quais os falantes fariam escolhas uniformes de acordo com os seus objectivos pragmáticos. Bem pelo contrário, todas as línguas que os seres humanos criaram (digamos, espontaneamente) incorporam margens de variação.”

(Peres e Móia, 2003:19)

INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto de que as línguas incorporam variação, consideramos pertinente a análise e reflexão sobre os fenómenos que a originam e quais as suas causas. Aliás, esta tem muitas vezes origem nos processos inerentes ao próprio sistema. Convém, de igual modo, ter em linha de conta que a variação dá, e deu, origem à evolução da língua, daí o interesse em estudá-la. Além disso, como afirma Wardhaugh (1993: 131), “language is not a perfectly wrought system complete unto itself and existing in some kind of isolation from everything else. It has no independent existence”. A variação acaba por ser inerente¹ à própria natureza das línguas, na medida em que estas são também afectadas por factores sociais, geográficos e individuais.

Não se deve, contudo, esquecer o que é uma variante: “ Uma variante (ou, na terminologia que temos usado, um subsistema) de uma língua distingue-se pela associação de núcleo de características centrais dessa língua – lexicais, sintácticas e fonológicas – a um conjunto de características particulares envolvendo um ou mais destes níveis.” (Peres e Móia, 2003: 34). A variante advém da própria língua, é inerente à variedade da língua e pode conduzir à mudança.

É nesta perspectiva que se insere o presente trabalho, nomeadamente na tentativa de analisar as palavras graficamente iniciadas por “es+C” e “ex+C” (realizações fonéticas, representações fonológicas e estruturas silábicas), uma vez que constituem uma área problemática do português europeu (Delgado-Martins, Harmegnies e Poch, 1995a; 1995b; Leite, 1997; Delgado-Martins, 1996; Veloso, 2002; Freitas, 1997; 2000;

¹ Cf. Wardhaugh (1993: 135): “languages do vary and such variation is to be regarded as the norm (...) Languages are inherently variable.” Contudo, nem sempre este aspecto é tido em linha de conta, como afirma Hinskens (1997: 2): “(...) not all of the the more theoretically oriented linguists are sufficiently aware of the fact that variation is an essential characteristic of language, as well as a pre-requisite to linguistic evolution”.

Andrade e Rodrigues, 1999, Rodrigues, 2000; Freitas e Rodrigues, 2003). A existência ou não de vogal inicial coloca problemas à segmentação silábica, uma vez que uma sequência fricativa+oclusiva tautossilábica violaria o Princípio de Sonoridade e a Condição de Dissemelhança. De acordo com a descrição fonológica do PE, “a sonoridade dos segmentos tem de decrescer a partir do núcleo até às suas extremidades” (Vigário e Falé, 1994: 473). Recorrendo à escala de sonoridade para o PE, definida por estas mesmas autoras, os valores entre a fricativa e a oclusiva deviam apresentar uma diferença igual ou superior a 4 (Condição de Dissemelhança²). Como estes princípios não são respeitados, estas sequências não são admitidas no PE. Adicionalmente, julga-se também pertinente estudar a natureza da vogal inicial; se fonética ou fonológica.

Como afirmam Delgado-Martins, Mateus, Harmegnies e Poch-Olivé (1996: 302), “o aparecimento de cadeias mais longas de consoantes que o considerado possível (...) é um princípio que contraria a estrutura silábica tradicional da referida língua [o português]. Este fenómeno obriga, pois, a colocar duas questões cruciais: por um lado, teríamos de examinar em que medida a referida estruturação pode afectar a estrutura silábica da língua e, por outro lado, teríamos de esclarecer se se trata de uma variação de carácter sociolinguístico, ou seja, de um fenómeno em evolução, susceptível de desembocar numa reestruturação do sistema da variante que estamos a estudar.”

Estas sequências apresentam-se, após a leitura dos inúmeros estudos existentes (Delgado-Martins, Harmegnies e Poch, 1995a; 1995b; Leite, 1997; Delgado-Martins, 1996; Veloso, 2002; Freitas, 1997; 2000; Andrade e Rodrigues, 1999, Rodrigues, 2000; Freitas e Rodrigues, 2003), como uma área problemática, uma área de variação para a qual a fonologia tem dificuldades em apresentar uma explicação precisa e definitiva, bem como explicar a variação entre os princípios vigentes e a forma como os falantes

² A escala de sonoridade para o PE é apresentada no enquadramento teórico, no 1.3.1 do presente trabalho.

percepcionam estas sequências, podendo tratar-se, portanto, de um confronto entre as regras e a forma como os falantes as produzem e as segmentam.

Com este trabalho pretende-se constatar de que forma as sequências gráficas “es+C” e “ex+C” são produzidas pelos falantes e quais os processos fonológicos subjacentes, à luz de diferentes perspectivas. Tenta-se ainda observar de que forma as realizações põem em causa as regras estabelecidas para a estrutura silábica do português europeu (PE). No fundo, tem-se como objectivo concluir se há realmente variação no campo fonético ou fonológico, no que se refere a essas mesmas sequências.

Para além de alguns estudos anteriores (Delgado-Martins, Harmegnies e Poch, 1995a; 1995b; Leite, 1997; Delgado-Martins, 1994; Veloso, 2002; Freitas, 1997; 2000; Andrade e Rodrigues, 1999; Freitas e Rodrigues, 2003), que analisam as sequências gráficas “es+C” e “ex+C”, recorreu-se à representação fonética encontrada em diferentes dicionários, com o objectivo de concluir qual é a norma estabelecida para a produção das sequências em estudo.

Numa primeira abordagem, foram consultados dicionários (*Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*, 2001 e *Grande Dicionário Língua Portuguesa*, 2004³) a fim de verificar como eram transcritas foneticamente. Observou-se que os dicionários apresentam quase todos a possibilidade de as transcrições fonéticas serem as mesmas para as sequências gráficas “es+C” e “ex+C”, embora apresentem uma segunda possibilidade para o caso das palavras iniciadas pelas sequências gráficas “ex+C” (por exemplo, no caso do *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*, 2001).

³ Estes dicionários são os únicos que apresentam a transcrição fonética. A sua consulta deve-se ao facto de poderem elucidar qual a norma para a produção das sequências gráficas “es+C” e “ex+C”. Serviram de ponto de partida, de referência.

Daqui se conclui que as duas sequências são apresentadas, de certa forma, como sendo iguais foneticamente, embora se preveja a possibilidade de existir um ditongo inicial [ɐj]⁴ nas sequências iniciadas por “ex+C”, tanto no *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências* (2001), como no *Grande Dicionário da Língua Portuguesa* (2004).

Outra questão que pareceu pertinente analisar no início, recorrendo aos dicionários, é a natureza da vogal inicial. No *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Ciências de Lisboa* (2001), admite-se a existência da vogal [i]⁵, enquanto que no *Grande Dicionário de Língua Portuguesa* (2004) admite-se a produção com ou sem vogal (neste caso a vogal é [i]⁶), para além de ser considerada a possibilidade de a sequência “ex+C” ser produzida com o ditongo [ɐj].

Estas sequências são referidas como casos particulares por Teyssier (1989: 28-29) e a transcrição fonética proposta é igualmente com [i]⁷, salvaguardando a possibilidade de a sequência “ex+C” permitir uma transcrição alternativa ([äys]⁸) para situações enfáticas, mas apenas neste contexto.

Conclui-se, assim, que há divergências nas realizações destas sequências e também tendência para a inserção fonética de uma vogal, de acordo os dicionários consultados. Daí, interessar saber qual a sua correspondente fonológica, sendo este o problema central desta investigação. A especificidade destas sequências prende-se com o facto de violarem o Princípio de Sonoridade, caso sejam consideradas tautossilábicas. Adicionalmente, surgem problemas na divisão heterossilábica, uma vez que seria

⁴ Como por exemplo: expansivo-[iʃpɛ́ivu] ou [ɐjʃpɛ́ivu]; extintor-[iʃtór] ou [ɐjʃtór].

⁵ Embora esta não seja considerada por alguns autores como uma vogal fonológica (por exemplo, Mateus e Andrade, 2000).

⁶ Por exemplo escola- [(i)ʃkɔlɐ].

⁷ Relativamente às sequências gráficas “es+C” Teyssier (1989: 28) afirma o seguinte: “Nas palavras começadas por es+cons. o [i] quase não se ouve.”

⁸ Transcrição de acordo com Teyssier (1989).

necessária a inserção de uma vogal ou então considerar a existência de um núcleo vazio, ou a atribuição de valor silábico à fricativa. Surgem, portanto, três representações possíveis: /Vʃ./, /øʃ/ ou /ʃ.C/. A hipótese explicativa e descritiva de núcleo vazio (/øʃ/) é legitimada por Mateus e Andrade (2000), Andrade e Rodrigues (1999), enquanto que a proposta de atribuição de silabidade à fricativa é legitimada por Freitas (1997); (2000) e Leite (1997).

Relativamente à segmentação destas sequências, constatou-se que, curiosamente, no *Diccionario Manual Etymologico da Língua Portuguesa* (1962), de F. Adolfo Coelho, são apresentadas as seguintes segmentações silábicas: *esclarece* - e-scla-re-cer, *escada* - e-ska-da, *espada* - e-spa-da, *experiência* - e-spe-ri-en-sia, *explicar* - e-spli-kar. Estas segmentações, contudo, violariam o Princípio de Sonoridade, na medida em que a fricativa+oclusiva constituiriam um ataque ramificado e estas consoantes não podem fazer parte do mesmo ataque, como já foi referido. No entanto, este princípio teórico também parece não corresponder à intuição linguística de Leão (1576:38), que junta a fricativa com a oclusiva: ʃpa_ʃmo; e_ʃquadrão¹⁰.

Pretende-se, por conseguinte, defender que, apesar de a sílaba ser regida por determinadas regras, estas regras nem sempre parecem suficientemente implantadas no conhecimento dos falantes, o que levanta problemas teóricos aos fonólogos. Vários autores referem que, apesar de a sílaba obedecer a regras, nem sempre é fácil delimitar rigorosamente a fronteira silábica, em certas combinações segmentais (Henderson, 1982; Blevins, 1995; Barbeiro, 1996; Delgado-Martins, 1996), tal como defendem Content, Kearns e Frauenfelder (2001: 178): “Although listeners generally agree on the

⁹ Núcleo fonologicamente vazio.

¹⁰ Exemplos de Leão (1576:38). Obviamente, esta foi a divisão proposta no século XVI, mas serve para comprovar que a norma ortográfica de translineação não foi sempre a mesma. Podemos questionarmo-nos sobre as implicações fonológicas deste facto.

number of syllables in an utterance, their syllabification choices do not always concord.”

Para além disso, na nossa perspectiva e com base na literatura consultada, na produção destas sequências existem outros factores que interferem, nomeadamente a origem dialectal dos falantes e o conhecimento ortográfico dos mesmos. Tem-se, portanto, subjacente a noção de que “o próprio conhecimento fonológico dos sujeitos possa apresentar diferenças substanciais quanto à sua constituição interna.” (Veloso, 2003: 4).

Estudos anteriores (Andrade e Rodrigues, 1999; Rodrigues, 2000; Rodrigues, 2003) demonstram que os falantes mantêm, ao nível fonético e fonológico, certas marcas dos dialectos setentrionais e centro-meridionais, de entre as identificadas por Cintra (1971), citado por Barros Ferreira et al. (1996). Nos falantes de Lisboa constata-se um maior número de ocorrências sem vogal, segundo Rodrigues e Andrade (1999) e Rodrigues (2003), enquanto que, no Norte, tais ocorrências parecem menos frequentes. Por conseguinte, considera-se importante verificar se existe, de facto, alguma diferença significativa na produção destas sequências nos falantes oriundos do Porto (dialecto setentrional) e de Lisboa (dialecto centro-meridional).

Um dos objectivos é constatar se as duas sequências são produzidas de forma diferente, tendo em conta que determinadas áreas geográficas apresentam características específicas de evolução linguística. Este aspecto será, talvez, mais evidente nas sequências “ex+C”, em que existe a realização com ditongo inicial prevista nos dicionários já citados. Embora não se refira a estas sequências, Teyssier (1990:52) apresenta como uma das características que distinguia a zona Norte de Portugal da zona Sul era a monotongação no Sul, enquanto que no Norte o ditongo era conservado. Barros Ferreira et al. (1996: 495), com base em Cintra (1971) também referem como

uma marca dialectal centro-meridional a monotongação do ditongo [ej] em [e], podendo considerar-se a tendência maior para a ditongação no dialecto setentrional.

As questões que se colocam é saber quais as possíveis razões desta variação e se realmente podemos falar de variação, se as referidas sequências tendem a ser produzidas de igual forma e se dão origem a novas sequências de consoantes que não são aceites pela teoria fonológica.

Estas considerações afiguram-se importantes na medida em que se tenta concluir acerca da existência ou não de vogal inicial¹¹, para além de nos permitir observar se as diferenças dialectais ainda se mantêm ou se são esbatidas, possivelmente em resultado da influência da alfabetização dos falantes.

Portanto, a reflexão sobre o conhecimento ortográfico poderá influenciar não só a forma como os falantes produzem determinadas sequências, mas também a segmentação silábica dessas mesmas sequências (Castro-Caldas e Reis, 2000; Castro-Caldas, 2001; Content, Kearns e Frauenfelder, 2001; Veloso, 2003), na medida em que parece determinar certas manifestações do conhecimento fonológico, como a segmentação em unidades silábicas. Esta perspectiva é baseada em estudos anteriores e, sobretudo, no facto de o português ter um sistema de escrita que preserva as principais características e relações morfo-fonológicas da língua (Pinto, 1998; Veloso, 2003).

Um dos primeiros aspectos a ter em linha de conta é o facto de estas estruturas, se entendidas como tautossilábicas, violarem o Princípio de Sonoridade, o que originou, como já referimos, diferentes explicações para as mesmas: Núcleo vazio (Mateus e Andrade, 2000) e atribuição de silabificidade à fricativa (Leite, 1997; Freitas, 1997; Delgado-Martins, Harmegnies e Poch-Olivé, 1996; Leite, 1997; Freitas, 1997). Estas perspectivas vão ser abordadas no Capítulo 2, mais concretamente no ponto 2.1.

¹¹ A própria natureza desta vogal coloca algumas questões, se se trata de um vogal fonética ou fonológica.

A complexidade destas sequências e a variedade de explicações despertam a ideia de que talvez se devesse ter mais em conta o conhecimento intuitivo dos falantes, como forma de as tentar compreender. Daí que tenha surgido como uma problemática a investigar.

Decidiu-se que seria relevante, e enriquecedor, analisar estudos noutras línguas, sobretudo no italiano, por apresentar uma problemática semelhante. Estudos como Bertinetto (1999), Marotta (1995), Mcrary (2002), Manfrelotti (2001) fornecem-nos também um contributo para a análise do português, na medida em que está em causa a violação dos mesmos princípios e as explicações apresentam dificuldades semelhantes. Existem estudos sobre outras línguas, nomeadamente o inglês, que referem estas sequências iniciais como igualmente problemáticas (Durand, 1990; Blevins, 1995; Kaye, 1996; Parker, 2002).

Após a consulta da vária literatura relacionada com o tema, concluiu-se o seguinte:

- i) as referidas sequências violam o Princípio da Sonoridade se forem consideradas sequências tautossilábicas;
- ii) colocam problemas a nível da divisão silábica;
- iii) apresentam variação de acordo com o falante e de acordo com a origem dialectal.
- iv) a variação decorre também do conhecimento ortográfico dos falantes, pois a forma como produzem e segmentam pode ser influenciada pela ortografia (Content, Kearns e Frauenfelder, 2001) e, na segmentação, pelas regras de translineação adquiridas com a alfabetização.

Estes aspectos serão desenvolvidos, numa primeira parte, no enquadramento teórico, em que se analisarão os seguintes aspectos: a sílaba (constituintes silábicos,

princípios que regem este constituinte) (capítulo 1); problemas e soluções para as sequências estudadas (capítulo 2); interferência do conhecimento ortográfico (capítulo 3); e, finalmente, diferentes abordagens para outras línguas (capítulo 4), com particular incidência no italiano, visto ser uma língua românica que apresenta importantes semelhanças com o português no tocante ao aspecto em análise.

Numa segunda parte, procede-se a um estudo experimental em que se pretende verificar como são produzidas as sequências e a forma como os falantes segmentam as palavras com as sequências em questão. Foram, por isso, realizados testes de produção e segmentação silábica cujos dados nos levantam algumas questões. Estes dados serão ainda comparados com os resultados obtidos em estudos anteriores¹², na tentativa de esclarecer algumas divergências.

Na selecção da amostra tentou-se incluir grupos de diferentes faixas etárias, de duas variedades dialectais (falantes oriundos do Porto e de Lisboa), com diferentes níveis de escolarização, tendo como objectivo testar a variedade dialectal e a influência do conhecimento ortográfico. Assim, optou-se por proceder a um estudo que abarcasse crianças em idade pré-escolar, jovens com o 5º e 9º anos (escolaridade obrigatória), com o intuito de ver as diferenças possíveis ao longo do percurso escolar, período em que os falantes terão adquirido as principais regras de ortografia.

Não se procedeu a testes de leitura por se achar que influenciavam a produção, como é salientado por Rodrigues (2000; 2003).

Em síntese, os testes seleccionados pretendem, por um lado, avaliar a produção e a forma como os falantes procedem à segmentação silábica e, por outro lado, encontrar respostas para a problemática em estudo, tendo por base a noção de que o conhecimento intuitivo dos falantes é importante, que pode existir variação e que o conhecimento

¹² Rodrigues e Andrade (1999), Rodrigues (2003), Veloso (2002), Freitas e Rodrigues (2003).

ortográfico influencia o conhecimento fonológico (Content, Kearns e Frauenfelder, 2001, Castro-Caldas e Reis, 2000; Castro-Caldas, 2001; Manfrelotti, 2001; Veloso, 2003).

Como já referimos, estamos perante uma problemática que se encontra noutras línguas, nomeadamente no inglês e no italiano. Atendendo a que as explicações não são totalmente esclarecedoras, coloca-se como hipótese a possibilidade de conceder maior relevo à forma como os falantes percebem estas estruturas e à influência que a aprendizagem da leitura e da escrita podem exercer no seu conhecimento fonológico, nomeadamente no que se refere à segmentação. Geudens e Sandra (2003), por exemplo, referem um estudo com falantes do português cuja segmentação das palavras era afectada pela ortografia (Geudense Sandra, 2003:175).

O propósito deste trabalho é, numa primeira parte, analisar a problemática e as diferentes propostas teóricas, para seguidamente analisar os dados do estudo experimental efectuado, confrontando-os com os estudos anteriores.

Tendo em conta o exposto anteriormente traçaram-se os seguintes objectivos para o trabalho:

- i) Verificar se podemos falar de variação em curso (Delgado- Martins, Harmegnies e Poch- Olivé, 1995a, 1995b e 1996);
- ii) Determinar a influência do conhecimento ortográfico no conhecimento fonológico dos falantes;
- iii) Comprovar se existe influência da variável dialectal;
- iv) Concluir se as sequências gráficas “es+C” e “ex+C” têm uma estrutura subjacente diferente, baseada no conhecimento intuitivo dos falantes;
- v) Verificar se existe ou não vogal inicial a nível fonológico.

I PARTE

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 – A Sílabas

A sílaba é um constituinte prosódico e vários são os autores que se debruçaram sobre o seu estudo. Independentemente das perspectivas¹, é inquestionável que a sílaba, como qualquer constituinte linguístico, é regida por determinados princípios/regras. Blevins (1995:207), por exemplo, considera que “syllables can be viewed as the structural units providing melodic organization (...) The syllable is then the phonological unit which organizes segmental melodies in terms of sonority; syllabic segments are equivalent to sonority peaks within these organizational units.”

No entanto, como já foi referido na introdução deste trabalho, existe alguma “dificuldade em definir objectivamente a unidade sílaba” (Vigário e Falé, 1994: 465). Salienta-se, novamente, que a problemática presente nas sequências gráficas “es+C” e “ex+C” assenta na dificuldade em delimitar os diferentes constituintes silábicos.

1.1 Os constituintes silábicos

De acordo com Mateus e Andrade (2000), que aplicam ao português europeu o modelo de Blevins (1995), são considerados como obrigatórios os constituintes de ataque e rima; na rima o preenchimento segmental do núcleo é considerado como um constituinte obrigatório, sendo a coda facultativa, em PE.

¹ Blevins (1995: 207): “Evidence for the syllable is plentiful, although much of it is dispersed among analysis from different schools and eras, and couched in disparate theoretical frameworks.” Blevins (1995: 209-210) defende também o conhecimento intuitivo dos falantes para delimitarem a sílaba: “In a number of languages, native speakers have clear intuitions regarding the number of syllables in a word or utterance, and in some of these, generally clear intuitions as to where syllables occur. Many descriptive grammars contain references to native speakers’ awareness of syllable breaks.”

1.2 Princípios Silábicos

Como já foi referido, a sílaba é considerada um constituinte fonológico (Blevins, 1995) regido por determinadas regras fonotáticas: “Syllables constitute the natural domain of many phonological processes, so that phonological regularities or alternations receive simpler and more economic descriptions (...) The proposal that syllables have internal structure, characterized in terms of hierarchical constituents, provides an elegant and parsimonious account of a number of language-universal facts about phonotactics” (Content, Kearns e Frauenfelder, 2001: 178).

Uma das regras estabelecidas para a organização da sílaba assenta no Princípio de Sonoridade, que prevê a ordem em que os sons ocorrem numa língua, de acordo com uma escala de sonoridade. No caso do presente trabalho, como já foi previamente afirmado, se não houver uma vogal inicial estar-se-á perante uma sequência fricativa+oclusiva tautossilábica que não é aceitável, visto não obedecer nem ao Princípio de Sonoridade, nem à Condição de Dissemelhança², que são apresentados em 1.3.1 com base em Vigário e Falé (1994), que se fundamentaram em Selkirk (1984), Rubach e Booij (1990) e Goldsmith (1990).

Estes princípios são muito importantes para o entendimento da problemática das sequências gráficas “es+C” e “ex+C” e são definidos nas secções seguintes.

1.2. 1 Princípio de Sonoridade

O Princípio de Sonoridade permite prever as sequências de segmentos possíveis numa língua, tendo em conta a hierarquia de Sonoridade. Este princípio é definido para o PE da seguinte forma:

² Mateus (1995:292) afirma: “Assumo, assim, que na silabificação de base não há sequências de consoantes em ataque de sílaba que violem o princípio de sonoridade e a condição de dissemelhança estabelecida para o português.” Segundo a referida autora, no caso de /ʃ/ existe uma vogal fonológica.

(1) Princípio de Sonoridade

“Numa sílaba, a sonoridade dos segmentos tem de decrescer a partir do núcleo até às suas extremidades. A sonoridade dos segmentos é definida pela seguinte escala, apresentada por ordem decrescente de sonoridade: Vogais- Líquidas- Nasais- Fricativas- Oclusivas.” (Vigário e Falé, 1994: 473).

A escala de sonoridade para o português é também apresentada pelas autoras supra-mencionadas, com base em Selkirk (1984):

(2) Escala de Sonoridade Indexada

OCL.	[-voz]	0.5
	[+voz]	1
FRIC. [-cor]	[-voz]	1.5
	[+voz]	2
	[+cor] [-voz]	2.5
	[+voz]	3
NAS.		3.5
LIQ. LAT.		5.5
VIB.		6
VOG.		10

(Vigário e Falé, 1994: 474)

1.2.2 Condição de Dissemelhança

Segundo Vigário e Falé (1994:473) a Condição de Dissemelhança “deve especificar, para cada língua, o valor da diferença de sonoridade que os segmentos adjacentes numa mesma sílaba devem manter entre si.”

(3) Condição de Dissemelhança

“Os segmentos adjacentes numa mesma sílaba têm de ter entre si uma diferença de sonoridade igual ou superior a 4³ (...), sendo sempre preferível um valor superior e sendo sempre marcada (ou impossível) uma sequência com um valor inferior.” (Vigário e Falé, 1994: 474)⁴.

Como se pode comprovar pela escala de sonoridade para o PE (2), entre a fricativa e a oclusiva não existe uma diferença igual ou superior a quatro, como é exigido pela Condição de Dissemelhança. Assim sendo, estas sequências não podem ser admitidas no PE como tautossilábicas.

1.2. 3 Princípio do Ataque Máximo

(4) Princípio do Ataque Máximo

“(...)é preferível o preenchimento de Ataques ao preenchimento de Codas.”(Vigário e Falé, 1994: 475)⁵.

Estes princípios tornam-se fundamentais para a análise das palavras iniciadas por “es+ C” e “ex+ C”, pois condicionarão a segmentação silábica e são a razão da não-aceitação destas sequências em Português, sobretudo devido à violação do Princípio de Sonoridade.

³ De acordo com a escala apresentada na página anterior das referidas autoras.

⁴ Baseado Harris (1983), Selkirk (1984) e Van der Hulst (1984).

⁵ Tem como fonte Goldsmith (1990).

1. 3 Problemas com a segmentação silábica

A organização da sílaba em termos de sonoridade é uma constante nas diferentes perspectivas teóricas, comprovada até pelo facto de a segmentação por parte dos falantes parecer assentar nesta característica. A divisão tem em conta, em muitos casos, o número das vogais (Barbosa, 1965; Henderson, 1982).

Esta capacidade de segmentar as sílabas por parte dos falantes constitui mais uma prova da sílaba como uma unidade fonológica: “If phonology is in part the study of mental representations of sound structure, then such intuitions support the view of the syllable as a plausible phonological constituent” (Blevins, 1995: 210).

No entanto, é a própria organização da sílaba em termos de sonoridade⁶, mais especificamente de um crescendo de sonoridade, que coloca o problema abordado neste trabalho, pois as sequências fricativa+oclusiva como tautossilábicas não são permitidas no português, nem noutras línguas, como o inglês e italiano⁷, por violarem o Princípio de Sonoridade, como já foi referido na secção anterior e de acordo com: Delgado-Martins, Harmegnies e Poch, (1995a; 1995b); Leite (1997); Delgado-Martins (1996); Veloso (2000); Freitas (1997; 2000); Andrade e Rodrigues (1999); Rodrigues (2000); Freitas e Rodrigues (2003).

Com efeito, também no inglês, como no português, tais sequências não são permitidas, como é referido por Blevins (1995: 211): “However, in English syllable

⁶ Parker (2002), por exemplo, desenvolve um estudo para constatar a importância da organização da sílaba em termos de uma escala de sonoridade.

⁷ Cf. Marotta (1995), Bertinetto (1999), Kaye (1996).

initial /sp st sk/ occur, and post vocalic tautosyllabic /sp st sk/ are also found, and English is far from unique in this regard”⁸.

Durand (1990: 217) também se debruça sobre o facto de estas sequências poderem ser encaradas como tautosilábicas, como se vê pela representação proposta, baseado na teoria de Selkirk que defende que estes grupos consonânticos constituem uma unidade. Parker (2002: 9), por outro lado, propõe que estas sequências sejam aceites como excepcionais, pelas suas características particulares: “A number of formal devices, some of which are painfully ad hoc, have been posited to explain away exceptional “sonority reversals” like these: extrasyllabicity, syllable appendices and “affixes”, adjunction, non-exhaustive parsing, degenerate syllables, null or empty nuclei, language particular stipulation, complex phonetic units (...) However, /s/ (or perhaps sibilants in general) may be a special case, due to their stridency”.

Torna-se, portanto, compreensível que os falantes tenham dúvidas na segmentação silábica destas sequências e que a literatura tenha problemas não só em aceitá-las, mas também em justificá-las, pois as posições teóricas também parecem divergir.

O princípio universal da escala de sonoridade, que é referida nos diferentes autores, inviabiliza a existência destas sequências, de acordo com as regras fonotáticas (Blevins, 1995: 211; Mateus, 1994; Veloso 2000). A dificuldade em identificar a estrutura fonética e fonológica (existência ou não de vogal) vai originar problemas na segmentação silábica; a existência de uma vogal subjacente permitiria que /ʃ/ fosse a coda da sílaba inicial⁹.

⁸ Salienta-se, no entanto, que não estamos perante a mesma fricativa no inglês e no português.

⁹ Henderson (1982: 40) confirma esta ideia ao afirmar: “What seems to be agreed is that syllables are built round vowel nuclei.” Daí a problemática incidir na existência ou não de vogal a nível fonético e/ou fonológico.

Tendo em conta as várias definições de sílaba, permanecem, como já foi defendido, dúvidas na segmentação silábica por parte dos falantes, o que parece argumentar a favor da difícil definição de sílaba. Veloso (2003: 82), com base em estudos anteriores, afirma que, apesar de algumas dificuldades, todos os falantes são capazes de identificar as sílabas, embora essa não seja uma função primária: “Contrastando com a inexistência de uma evidência fonética, de ordem eminentemente física, que defina e delimite rigorosamente subcadeias de *continuum* fónico identificáveis com as sílabas da língua, todos os falantes se mostram, porém intuitivamente capazes de identificar essas cadeias.”

Por outro lado, é inegável a divisão da sílaba em constituintes silábicos e a criação de um algoritmo de silabificação. As regras a que obedece são uma prova da sua importância como constituinte fonológico (Blevins, 1995: 210). Porém, são essas mesmas regras universais que, em determinadas situações, inviabilizam uma aceitação de certas segmentações.

Uma questão que se coloca é saber quais são os factores que afectam a segmentação silábica, nomeadamente se esta pode ser influenciada pelo conhecimento ortográfico dos falantes. Segundo alguns autores, há sistemas de escrita que são influenciados pela estrutura silábica¹⁰ e, noutros casos, acentua-se a interferência que a ortografia pode exercer na consciência fonológica dos falantes.

Morais & Kolinski (1995), Castro-Caldas (2000), Castro-Caldas e Reis (2000), Cheung (2001) e Veloso (2003) são da opinião de que o conhecimento ortográfico influencia o conhecimento fonológico. Este aspecto será desenvolvido no capítulo 3, no ponto 3.1, por se inserir numa perspectiva mais relacionada com a área da

¹⁰ Blevins (1995: 235), em nota de rodapé, refere: “The evolution of syllabic writing systems has also been used to motivate the syllable as phonological constituent”.

Psicolinguística. Do ponto de vista estritamente linguístico, a interferência do conhecimento ortográfico parece constituir uma forma de anomalia (Veloso, 2003)¹¹.

Por outro lado, a questão da sílaba a nível fonológico é, em algumas situações, problemática, na medida em que a sílaba nem sempre coincide com a segmentação a nível fonético: "Se no domínio objectivo, a fonética apresentasse uma definição rigorosa de sílaba, então a investigação deveria analisar se coincidia com a consciência silábica dos falantes, que constitui o domínio subjectivo." (Barbeiro, 1986: 2)

A consciência silábica dos falantes é afectada por determinados factores, nomeadamente pelo conhecimento ortográfico, como refere Barbeiro (1986: 51): "a consciência não depende, de um modo directo, da maneira como as pessoas falam, mas sofre a influência dos conhecimentos da estrutura fonológica da língua e dos conhecimentos ortográficos." Este aspecto está claramente patente nas sequências estudadas neste trabalho, em que a presença da vogal a nível ortográfico não tem correspondência obrigatória a nível acústico.

Embora a aprendizagem da leitura e a escolarização não permitam uma segmentação silábica sem variantes, pode de igual modo influenciar a segmentação: "O domínio da forma escrita das palavras não traz um padrão absoluto que estabeleça o número e a fronteira das sílabas. Mesmo entre os falantes/ouvintes que possuem uma escolaridade mais avançada continuam a constatar-se dúvidas e posições divergentes. Apesar de a leitura poder influenciar a divisão silábica" (Barbeiro, 1986: 143).

Portanto, a segmentação por parte dos falantes pode ser afectada por vários aspectos, nomeadamente o registo formal, o registo lido ou a velocidade de elocução (cf. Rodrigues, 2000)¹².

¹¹ Veloso (2003: 133) afirma: "um dos pontos de vista mais enraizados em diversas épocas e autores da linguística moderna, o qual consiste na ideia de que a verdadeira essência da linguagem e das línguas se encontra exclusivamente na sua realização fónica (oral), secundarizando-se desse modo – em alguns autores, como veremos, *anulando-se* – a importância da representação gráfica das línguas enquanto tópico de estudo da linguística." (itálico do autor).

Apesar das definições bastante objectivas de sílaba, alguns autores apresentam-na desde logo como um constituinte que levanta algumas questões, como se pode ver na afirmação de Henderson (1982: 39-40): “Syllables belong to the interesting category of “fuzzy sets”. The existence of syllables is not doubted; they can be readily defined ostensively; they can even be counted without dispute. However, dictionaries disagree about the location of syllabic boundaries within a word, phonologists often seem to attempt to phrase their discussions of structural units without explicit mention of syllables (...) and no clearly agreed definition of the concept of syllable exists.”

A sílaba é encarada como uma forma primária do discurso, como um dos primeiros constituintes a serem adquiridos pelas crianças (Freitas, 2001; Morais et al., 1986; Treiman & Zolowsky, 1991; Content, Kearns e Frauenfelder, 2001; Cheung et al., 2001). Este constituinte é também regido por princípios universais (Blevins, 1995; Content, Kearns e Frauenfelder, 2001), daí que seja importante a forma como os falantes percebem os seus constituintes.

Todavia, o conhecimento intuitivo dos falantes nem sempre tem correspondência na teoria fonológica (Veloso, 2002: 54), aspecto no qual assenta toda esta problemática, pois a forma como os falantes representam as sequências estudadas neste trabalho nem sempre está de acordo com as restrições fonológicas, tal como escreve Henderson (1982: 39): “The syllable is a strange creature, the workhouse of psychological studies of speech perception yet neglected or disowned by linguistics.”

Conclui-se, assim, que, apesar de ser um constituinte prosódico consensualmente aceite, existem alguns problemas não resolvidos pelas regras universais (Content,

¹² Rodrigues (2000: 290): “o que parece passar-se é o seguinte: os falantes das duas variedades têm, embora em grau diferente, a intuição de que o tipo de palavras em análise deve possuir uma vogal em posição inicial. Isso corrobora a proposta de representação fonológica apresentada por A & R 1998 porque essa prevê a existência de um núcleo em posição inicial (ou seja antes da fricativa). A existência de tal intuição leva os falantes a procurar expressar essa vogal sempre que sentem o seu discurso a ser controlado, nomeadamente em situação de leitura em voz alta”.

Kearns e Frauenfelder, 2001:178)¹³, na medida em que o conhecimento fonológico dos falantes nem sempre se coaduna com as regras estabelecidas.

Na seguinte citação Barbeiro (1986:49) corrobora um ponto de vista que coincide com a nossa perspectiva: “Existindo a sílaba, enquanto realidade, na consciência linguística dos falantes/ouvintes, pode tentar compreender-se a sílaba nessa sua vertente e pode investigar-se se desempenha algum papel na componente fonológica da língua. O estabelecimento da unidade *sílaba*, não assentando absoluta e exclusivamente sobre os critérios de natureza fonética, terá que se encontrar outros, baseando-se na consciência linguística dos falantes/ouvintes e/ou nas características fonológicas das línguas.”

¹³ Os referidos autores relembram o conceito de ambissilabidade, o facto de uma consoante poder pertencer a mais do que uma sílaba, que constitui uma resposta teórica para justificar certas segmentações mais complicadas.

Capítulo 2. Diferentes perspectivas/justificações para as sequências “es+C” e “ex+C”

Como já foi mencionado, a silabificação das sequências iniciais das palavras graficamente iniciadas por “es+C” e “ex+C” constitui uma área problemática do português, como se pode constatar por estudos anteriores que tentam apresentar possíveis interpretações para os problemas citados para as palavras iniciadas pelas referidas sequências, entre outros, Delgado-Martins, Harmegnies e Poch (1995), Leite (1996), Delgado-Martins (1996), Veloso (2000), Freitas (1997), Freitas (2000), Andrade e Rodrigues (1999), Rodrigues (2000), Rodrigues (2003) e Freitas e Rodrigues (2003). De notar que alguns destes autores não incidem exclusivamente sobre as palavras iniciadas pelas referidas sequências, mas oferecem dados que contribuem para a análise das mesmas, como acontece com os artigos relativos à queda de vogais átonas (Delgado-Martins, 1996; Delgado-Martins, Harmegnies e Poch, 1995), ou outros relacionados com a sílaba (Freitas, 1997). Estes estudos conduziram sobretudo à reflexão sobre os princípios e noções que estão ligados aos constituintes silábicos e às regras que os regem.

Partindo-se da explicação de que a sílaba é um constituinte prosódico que obedece a regras e a uma hierarquia própria, bem como ao conhecimento intuitivo dos falantes, que representa tais regras e tal hierarquia, torna-se imprescindível reanalisar estas estruturas de forma a conseguir atribuir silabificação a todos os segmentos das palavras, respeitando as restrições impostas pela estrutura do português (PE).

Apagamento das vogais átonas

Um dos aspectos que se relacionam com as palavras iniciadas pelas sequências gráficas “es+C” e “ex+C” é a queda das vogais átonas no PE, que conduz a alterações na estrutura silábica, uma vez que origina “cadeias mais longas de consoantes” (Delgado-Martins, 1994), bem como a sequência fricativa+oclusiva que não é ainda aceite, a nível fonológico, no Português (Velooso, 2002; 2003).

Como afirmam Delgado-Martins, Mateus, Harmegnies e Poch-Olivé (1996: 302), “o aparecimento de cadeias mais longas de consoantes que o considerado possível (...) é um princípio que contraria a estrutura silábica tradicional da referida língua. Este fenómeno obriga, pois, a colocar duas questões cruciais: por um lado, teríamos de examinar em que medida a referida reestruturação pode afectar a estrutura silábica da língua e, por outro lado, teríamos de esclarecer se se trata de uma variação sócio-linguística, ou seja, de um fenómeno em evolução, susceptível de desembocar numa reestruturação do sistema da variante”¹. Os autores apresentam como conclusiva a tendência² para o desaparecimento das vogais antes das fricativas, o que conduz a uma reestruturação silábica, por exemplo, à possibilidade da fricativa [ʃ] ser núcleo de sílaba³.

Esta parece ser uma das tendências mais recentes, pois vários autores propõem que as consoantes possam exercer a função de núcleo silábico, como é o caso de Delgado-Martins, Mateus e Poch-Olivé (1996), Leite (1997), Freitas (1997; 2000).

¹Rodrigues (2003: 108) também refere esta situação ao referir: “o português apresenta foneticamente muitas sequências consonânticas que não podem existir em termos fonológicos.”

² Delgado-Martins, Mateus e Poch-Olivé (1996: 317) considera que esta é uma variação em curso baseada em três argumentos: o facto de a queda de vogais ser um fenómeno recorrente e não aleatório; serem as mulheres as que realizavam com mais frequência este fenómeno (grupo, normalmente, identificado como operador da inovação); finalmente, está de acordo com a “relação existente entre o comportamento linguístico das mulheres e o estatuto de prestígio desses falantes”.

³ Uma outra perspectiva é a existência de núcleo vazio, que é defendida por Andrade e Viana (1994), Mateus (1995) e Andrade e Rodrigues (1999). Este aspecto vai ser debatido no ponto 2.1.1 deste trabalho.

Perspectiva inovadora, se se considerar que o Núcleo de sílaba é normalmente identificado com a vogal⁴ e o número de vogais serve para identificar o número de sílabas (Câmara, 1971; Barbosa, 1965).

Barbosa (1965: 210), por exemplo, defende que : “La voyelle se trouve ainsi être, comme dans toutes les langues décrites à ce jour, le centre de la syllabe, l’élément par rapport auquel on peut définir les consonnes comme étant les éléments non-centraux, ou marginaux, de la syllabe”. Paralelamente, Câmara (1971) já apresenta a hipótese de algumas consoantes poderem ocupar a posição de núcleo, pois Câmara (1971: 53) afirma que “é normalmente a vogal, com o som vocálico mais sonoro, de maior força expiratória ou da tensão muscular, que funciona em todas as línguas como centro de sílaba, embora algumas consoantes, particularmente as que chamamos soantes, não estejam necessariamente excluídas dessa posição”⁵.

2.1 Silabificação das sequências gráficas “es+C” e “ex+C”

Pretende-se analisar quais os problemas que as duas sequências em estudo colocam, nomeadamente o facto de a maior parte dos trabalhos se centrar no grupo de palavras com a sequência “es+C”, esquecendo aparentemente a sequência “ex+C”. Andrade e Rodrigues (1999), Freitas e Rodrigues (2003) são os únicos a conduzir um estudo comparativo das duas estruturas, conjuntamente com palavras do tipo de *snobismo*, *stress* e de *isqueiro*, embora estas últimas sejam diferentes das sequências que são analisadas na presente dissertação. O referido estudo centra-se nestes quatro

⁴ Rodrigues (2003:120), entre outros afirma: “Só as vogais podem ocupar a posição de núcleo.”

⁵ Existem também estudos noutras línguas que referem esta possibilidade, nomeadamente Kaye (1996) para o inglês e Bertinetto (1996) para o italiano. Esta perspectiva vai ser desenvolvida no capítulo 4, deste trabalho.

grupos de palavras e os autores concluem que as palavras iniciadas por “es+C” não são iguais às iniciadas por “ex+C”, como se irá apurar numa secção posterior deste trabalho (vd. ponto 2.1.1).

Freitas (2000)⁶ e Freitas e Rodrigues (2003), por seu lado, justificam a não análise do segundo grupo de sequências com crianças (“ex+C”) devido a não serem comuns no léxico destas. Relembra-se que Freitas (1997) elabora um estudo sobre a aquisição silábica em que analisa a forma como as crianças produzem a sequência “es+C”, no sentido de verificar qual o estatuto desta sequência (“es+C”). As palavras iniciadas pela sequência “ex+C” não fazem ainda parte do léxico das crianças nesta faixa etária, pelo que em estudos como Freitas e Rodrigues (2003) não foram estudadas estas sequências.

Provavelmente, a distinção entre as duas sequências é sobretudo o resultado do conhecimento ortográfico, que leva muitas vezes os falantes a produzirem as sequências “ex+C” de forma diferente, mas também há que ter em consideração que, mesmo nos falantes do dialecto setentrional, talvez exista actualmente a tendência para que sejam produzidas da mesma forma das sequências gráficas “es+C”.

Não se pode descurar que o conhecimento ortográfico acaba por ter influência, na medida em que condiciona a forma como vão ser produzidas as sequências e porque conduz a uma reflexão por parte dos falantes na divisão silábica, sobretudo num sistema ortográfico como o do português, que é eminentemente fonológico (Pinto, 1998; Veloso, 2003: 140)⁷. O português é uma língua com “escrita fonemicamente

⁶ Este aspecto é igualmente referido pela autora em Freitas e Rodrigues (2003: 82), que apenas procede a um estudo com palavras iniciadas por ‘es+C’ no pré-escolar, pois: “As for the acquisition data, it was observed that group a.[“es+C”] is the only lexically productive set of words in the Portuguese children’s system.”

⁷ Aliás, a escrita ortográfica tem subjacente alguns aspectos fonológicos, uma vez que a escrita “revela sempre uma análise implícita das estruturas linguísticas por parte dos criadores e fixadores de tais

transparente” (Veloso, 2005: 8), que mantém uma correspondência regular entre os segmentos fonológicos e os símbolos gráficos.

O conhecimento ortográfico “contribui para o desenvolvimento de uma consciência fonológica” (Freitas, 2001: 81)⁸. Outro aspecto importante reside no facto de o conhecimento ortográfico permitir justificar as “divergências relativamente às propriedades constitutivas” do conhecimento da língua por parte dos falantes (Veloso, 2003: 3).

Apesar de não ser considerado como importante para a determinação do conhecimento fonológico, pela maior parte dos autores da área da linguística, há que ter em linha de conta situações em que o conhecimento da escrita condiciona a produção oral, nomeadamente no caso dos neologismos, em que o primeiro contacto das palavras novas se processa pela escrita (Veloso, 2003: 146), para além da evolução de algumas palavras do latim (Veloso, 2003: 146).

Acima de tudo há que concordar que muitos dos aspectos do alfabeto e da escrita reflectem alguns processos linguísticos subjacentes, nomeadamente na “preservação, a nível de representação ortográfica canónica das línguas de certas relações morfofonológicas abstractas estabelecidas no léxico e presentes na forma subjacente das palavras” (Veloso, 2003: 142; 2005: 5).

Estas considerações parecem pertinentes sobretudo na produção das sequências “ex+C”, que são realizadas de forma diferente devido ao conhecimento ortográfico dos

sistemas e convenções, os quais transpõem o resultado dessas suas análises e intuições para os sistemas gráficos que criam e/ou propõem” (Veloso, 2003: 140).

⁸ Posição também defendida por Veloso (2003: 150-151), que, baseado em Morais e outros, defende que: “só os sujeitos com conhecimento da escrita alfabética se mostram possuidores de *consciência fonémica* (ou seja, conscientes de que a fala é divisível em segmentos de extensão fonémica) (...) contrasta nitidamente com a *consciência silábica* que (...) é detectável em sujeitos não escolarizados.” A consciência silábica é um dos primeiros aspectos a ser adquiridos pelas crianças (Freitas, 2001: 79).

falantes. Rodrigues (2003) refere ainda que as diferenças entre estas duas sequências advêm do facto de origens diferentes do latim.

Outro argumento a favor de as sequências “ex+C” não serem analisadas separadamente reside no facto de haver a hipótese, tendo em conta estudos anteriores, dos falantes do dialecto centro-meridional produzirem foneticamente, por vezes, as palavras da mesma forma. Esta perspectiva é corroborada por dados obtidos por Andrade e Rodrigues (1999). Todavia, o *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Ciências de Lisboa* (2001) apresenta duas representações possíveis (quer com [i], quer com [ɐj]). Estas transcrições apresentam uma questão pertinente se se tiver em conta a zona geográfica dos falantes.

Em síntese, maior parte dos autores (por exemplo: Mateus e Andrade, 2000) não considera a existência de ataques com fricativas e oclusivas, a nível fonológico, que ocorrem em muitas palavras com a estrutura ‘s+C’; os mesmos autores afirmam que estes ataques só existem no nível fonético.

Mateus (1995: 292) defende mesmo que “na silabificação de base não há sequência de consoantes em ataque de sílaba que violem o Princípio de Sonoridade e a Condição de Dissemelhança estabelecida em Português.” Esta afirmação assenta no facto de a autora considerar que a nível fonológico, nestas sequências, existe uma vogal⁹.

Segundo Freitas (2000: 500), as questões que se colocam apontam, sobretudo, para níveis representativos diferentes: i) verificar se se está perante uma fronteira silábica inter ou intrassilábica; ii) identificar os constituintes do grupo ‘s+C’.

⁹ “ [ʃ] e [ʒ], embora possam iniciar palavra no nível fonético do Português Europeu (ex. *esgotável*), são no entanto precedidas de uma vogal a nível fonológico, como se prova em palavras como *inesgotável* com a adjunção do prefixo *in*: a vogal subjacente de *esgotável* é o núcleo da primeira sílaba cuja rima domina a consoante /s/ em posição de coda.” (Mateus, 1995: 292)

Na secção seguinte vamos apresentar as principais propostas de explicação da literatura para a análise das sequências gráficas “es+C” e “ex+C”, mais concretamente: núcleo vazio e atribuição de silabicidade à fricativa.

2. 1.1 Núcleo Vazio

Uma das justificações mais frequentemente aceites para esclarecer a problemática destas sequências é a de núcleo vazio. Segundo esta explicação, a posição da vogal inicial é preenchida por um núcleo vazio, na sequência do vocalismo átono (Andrade e Mateus, 2000: 52)¹⁰. A explicação de núcleo vazio é também a mais comum noutras línguas, como o italiano¹¹.

A representação fonológica levanta alguns problemas, nomeadamente a existência, ou não, de uma vogal a nível fonológico. Relembra-se que é imprescindível verificar se existe ou não vogal na estrutura subjacente, com o intuito de se determinar a posição prosódica da fricativa.

Andrade e Rodrigues (1999: 117) apresentam uma explicação inicial para o fenómeno, que depois vão testar e comprovar. Inicialmente, propõem o seguinte: “nos casos em que a mesma palavra pode ter ou não representação fonética para a vogal: ou a estrutura tem uma vogal em posição inicial e os casos em que ela não ocorre foneticamente se devem a queda ou, pelo contrário a estrutura não tem vogal e, quando ela surge na forma fonética, isso é devido a inserção”¹².

¹⁰ Andrade e Mateus (2000:52-53) defendem que o núcleo vazio também pode existir à direita da consoante. No caso da sequência “es+C”, a posição inicialmente ocupada pela vogal é, após o enfraquecimento devido ao processo do vocalismo átono, preenchida por um núcleo vazio, que precede a fricativa.

¹¹ Cf. Kaye (1996), Bertinetto (1999), Marotta (1995).

¹² Este estudo não se limitava às palavras iniciadas por “es+C” e “ex+C”. Neste artigo estabelece-se um contraponto com palavras como *isqueiro* e palavras de origem anglo-saxónica.

Em virtude de não considerarem possível a inexistência de um Núcleo na representação subjacente¹³, os autores (Andrade e Rodrigues, 1999:120) propõem, para palavras como *escola*, a representação da estrutura subjacente /sC/ e para as palavras do tipo *experiência* /esC/. Postulam, assim, para o primeiro grupo de palavras a existência de um núcleo vazio, teoria que já tinha sido desenvolvida por Andrade e Viana (1994), Mateus (1995).

Este estudo tem como fundamentação teórica a Teoria da Optimidade. O candidato óptimo seleccionado teria de ser aquele que não violasse o Princípio de Sonoridade, o que acontece com a representação /ʃkɔlə/. Assim, um dos problemas colocados por esta sequência era a violação deste princípio, bem como da Condição de Dissemelhança e do Princípio do Ataque Máximo.

(5) Descrição da representação das palavras do tipo de *escola* (cf. Andrade e Rodrigues, 1999)

Skɔla	ONS-SON	M-INT	DEP-IO
SV.kɔ		*	*
VS.kɔ			*
Skɔ..	*!		

(Andrade e Rodrigues, 1999: 121)

Nota: ONS-SON- restrição que diz respeito à sonoridade dos segmentos dos ataques silábicos, impondo que exista um aumento de sonoridade nos ataques complexos.

M-INT- restrição que impõe que os segmentos de um morfema não sejam separados.

DEP-IO- a cada segmento do *input* tem de corresponder um elemento do *output* (i.e. não deve existir um segmento no output que não esteja presente no *input*).

¹³ Esta posição é baseada em dois argumentos: i) uma mesma palavra, ou palavras morfológicamente aparentadas poderem apresentar foneticamente uma vogal antes da fricativa; ii) o facto de a fricativa assumir as características da consoante seguinte (assimilação da fricativa), o que só seria possível se fosse coda silábica.

A solução proposta para as sequências semelhantes à palavra *experiência* é a de /eS.p/, pois não viola nenhum dos princípios, enquanto as formas com ausência de vogal violam alguns princípios importantes.

(6) Descrição da representação das palavras do tipo de *experiência* (cf. Andrade e Rodrigues, 1999)

eSp	ONS-SON	M-INT	DEP-IO	MAX-IO
☞eS.p				
Sp	*!			*
S.p				*

(Andrade e Rodrigues, 1999: 122)

Nota: ONS-SON- restrição que diz respeito à sonoridade dos segmentos dos ataques silábicos, impondo que exista um aumento de sonoridade nos ataques complexos.

M-INT- restrição que impõe que os segmentos de um morfema não sejam separados.

DEP-IO- a cada segmento do *input* tem de corresponder um elemento do *output* (i.e. não deve existir um segmento no *output* que não esteja presente no *input*).

MAX-IO- restrição que exige que todos os segmentos do *input* estejam representados no *output*.

Para as sequências gráficas “es+C”, um aspecto que parece confirmar a inexistência da vogal à esquerda da fricativa é o facto de as palavras derivadas de algumas destas palavras apresentarem a vogal [i], como é o caso de estimável [ʃti'mavɐt̚]/ inestimável [iniʃti'mavɐt̚]¹⁴ ou experiente/ inexperiente¹⁵. Este último caso levantaria dificuldades interpretativas acrescidas, na medida em que ia depender da forma como se representa esta sequência, mas partindo da pronúncia padrão seria a mesma situação. Andrade e Rodrigues (1999) argumentam que nas palavras iniciadas por “ex+C” existe claramente vogal fonológica, como já se afirmou anteriormente.

¹⁴ Exemplo de Freitas (2000: 500)

¹⁵ Este caso é um pouco diferente, visto tanto podermos ter [i] como [ɐj].

Rodrigues (2003) defende que a sequência “ex+C” apresenta características diferentes, sobretudo devido à origem histórica das palavras¹⁶. Parece haver também uma influência dialectal, como é brevemente apontado pela referida autora (2003:348): “Como se concebe núcleo vazio em *escola*, resta definir como se processa a queda que afecta a maioria das realizações dos /e/ iniciais das palavras de tipo de *experiência*. Essa regra só se aplica com grande frequência em L [Lisboa] e B [Braga] em sílabas iniciais átonas com o autossegmento /S/ que é especificado quanto a Coronal. O processo não sendo totalmente categórico nas duas variedades, já se aplica a mais de 80% das ocorrências de DI [Discurso Informal] em L [Lisboa].”

Contrariamente, Mateus e Andrade (2000) não clarificam se há ou não distinção entre as duas sequências, mas parece ser possível assumir que consideram que ambas têm núcleo vazio¹⁷.

No entanto, a sequência gráfica “ex+C” ocorre com realizações diferentes, como se verifica em alguns estudos, nomeadamente em Freitas e Rodrigues (2003) e Rodrigues (2003: 214): “Pode dizer-se, ainda, que os dados mostraram evidências de que as palavras do tipo de *escola* devem possuir representação fonológica distinta das do tipo de *expor*, mas não trouxeram evidência nova acerca da necessidade de conceber ataque vazio em nenhum dos tipos de palavras estudados.”

Por conseguinte, as segundas sequências parecem ser encaradas como tendo uma representação distinta. No entanto, esta não é uma situação clara e dependerá

¹⁶ Rodrigues (2003: 347) “Cremos que se deve manter uma diferença de especificação entre os núcleos de sílabas iniciais das palavras de tipo *escola* e *experiência*, e que tem motivação histórica de resto. As palavras de tipo *escola* derivam de palavras com [sk], [st] e [sp] (estilo, espírito, etc.), por exemplo, mas as palavras de tipo de *experiência* derivam de EX- (*exclamar*, *expor*). A diferença do núcleo continua viva em italiano e em francês, por exemplo”. Este aspecto, no nosso entender, encontra-se directamente ligado ao léxico.

¹⁷ Esta é também a percepção de Rodrigues (2003: 105-106): “Mateus e Andrade (2000), p. 52, também concebem núcleo vazio em palavras como *escola*, mas não se referem a qualquer distinção entre estas e as palavras do tipo de *experiência*. Cremos poder assumir que na opinião destes autores ambas têm uma posição de ataque inicial vazio lexicalmente e nenhuma pode ser realizada com [i] foneticamente, no dialecto que os autores descrevem”.

nitidamente da produção dos falantes, que, na nossa opinião, é igualmente influenciada pela região donde são oriundos.

2.1.2 Atribuição de silabicidade à fricativa

Segundo Freitas (2000: 500), as questões que se colocam para explicação destas sequências apontam, sobretudo, para níveis representativos diferentes: i) verificar se se está perante uma fronteira silábica inter ou intrassilábica; ii) identificar os constituintes do grupo ‘s+C’.

A existência ou não de vogal vai condicionar a divisão silábica, como já foi referido. Se existir vogal a fricativa é coda da primeira sílaba e a outra consoante constitui o ataque da sílaba seguinte. A proposta da sequência com C+C heterossilábica é também a mais defendida por Mateus (1995) e Mateus e Andrade (2000). Tendo em conta essa posição, é proposta a seguinte representação para este tipo de palavras:

$$(7) \quad / \# V \int . C x / \quad \rightarrow \quad [\# \emptyset \int . C x] \quad (\text{cf. Freitas, 2000 : 501})$$

Decorrente desta estrutura, a proposta mais correntemente aceite parece ser que a fricativa e a consoante seguinte pertencem a nós silábicos distintos¹⁸, pois assim não haveria violação do Princípio de Sonoridade. Como refere Veloso (2002: 53), entre outros autores: “the syllabic value is recognised to the fricative, provided this fricative is kept apart from the following plosive in a different syllable.”

As justificações são variáveis, pois para alguns autores estamos perante um núcleo vazio (Mateus, 1994; Andrade e Rodrigues, 1999), enquanto para outros estamos

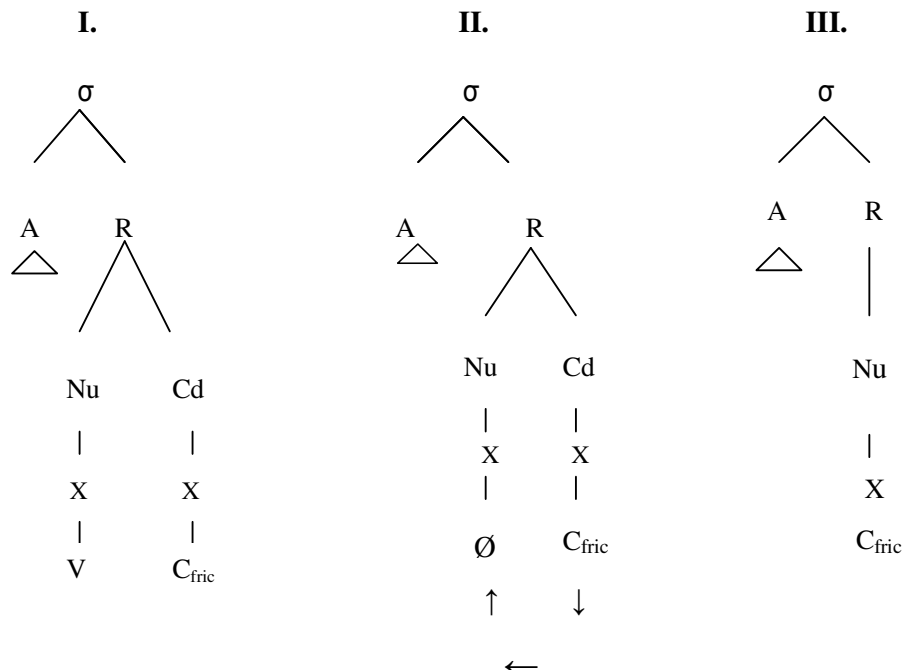
¹⁸ São vários os autores que defendem esta proposta, embora com algumas diferenças na justificação e nas consequentes soluções apresentadas (Andrade e Rodrigues, 1999; Freitas, 1997; Freitas, 2000; Freitas e Rodrigues, 2003).

perante atribuição de silabicidade à fricativa (Delgado-Martins, 1996; Leite, 1997; Freitas, 2000).

Freitas (2000: 506), por exemplo, considera que esta última proposta é facilmente justificada pelos dados de aquisição das crianças, bem como pelo facto de se adequar a outros contextos em que há o apagamento da vogal átona. Consequentemente, considera que há atribuição de silabicidade a [ʃ] sempre que este **não** seja dominado por um Ataque e não seja precedido por um segmento [-consonântico] (cf. Freitas, 1997: 299; 2000: 507). Esta regra prevê, assim, que não haja ressilabificação em palavras como *pasta*, *acha*, *chove*.

Há, portanto, um movimento da Coda fricativa para a esquerda, que assume a posição do Núcleo Vazio no esqueleto (após a redução vocálica). De acordo com Freitas (1997: 300), a “atribuição de silabicidade é sinónimo de associação a um Núcleo Vazio, neste caso, adjacente à esquerda”, como se pode observar pela representação (8), que apresenta os três momentos da atribuição de silabicidade à fricativa.

(8) *Atribuição de Silabicidade a [ʃ]*



(Freitas, 2000: 507)

Esta proposta, de acordo com a autora, resolve algumas questões problemáticas da silabificação no PE, uma vez que elimina a violação do Princípio de Sonoridade, mantém o Núcleo, que é o constituinte de preenchimento segmental universalmente obrigatório. Para além disso, aplica-se a outras situações que não a sequência “es+C”, mantém a análise no domínio da sílaba e é compatível quer com a representação fonológica /Vʃ. Cx/, quer com a representação /Øʃ.Cx/.

Salienta ainda que, apesar de as fricativas não serem adjacentes na escala de sonoridade às vogais (classe a que é normalmente atribuída a posição do Núcleo da sílaba), a atribuição de silabicidade a consoantes não é facto inédito, pois ocorre também no holandês, assim como em línguas eslavas.

Um outro argumento adicional, segundo a autora, a favor desta proposta é a adequação às palavras derivadas, como *inestimável* e *inexperiente*. Se o núcleo estivesse vazio a junção do prefixo –IN dava origem à forma *[ĩʃti'maveɫ], pois o autossegmento nasal associar-se-ia à vogal do Núcleo, no caso da palavra derivada à vogal do prefixo.

Também relativamente a esta perspectiva, existem contra-argumentos: Rodrigues, nomeadamente, contesta que a fricativa possa assumir um valor semelhante a um segmento vocálico, defendendo que se trata de um “autossegmento flutuante, que se associa à posição de coda” (Rodrigues, 2003: 121).

Como se constata, existem diferentes posições com várias interpretações. Uma outra sugestão, defendida por Veloso (2002: 54), consiste no facto de estes ataques serem aceites à luz do conhecimento intuitivo dos falantes. Esta posição é fundamentada, pelo autor, com base nos resultados de um estudo experimental com crianças do pré-escolar, no qual obteve apenas respostas do tipo “/ʃ/+ C” e “/iʃ/+ C”,

que apontam para o facto de os falantes reconhecerem este tipo de construção silábica (fricativa+ oclusiva) (Velo, 2002: 51-52). Esta proposta defende que deve ser dado maior relevo à forma como os falantes segmentam silabicamente estas sequências problemáticas. Velo (2002) defende que os estudos na área da Psicolinguística podem fornecer as metodologias adequadas para dar resposta a problemáticas como as das sequências gráficas “es+C” e “ex+C”, criando uma ligação entre a prática experimental e a teoria fonológica.

Como se pode concluir, está-se perante uma área reconhecida como problemática, ou, pelo menos, ambígua, mas as posições divergem quando se trata de explicar e de especificar os mecanismos/processos que originam esta situação.

Existem outros autores que estudam estas sequências e apresentam diferentes explicações, como é o caso de Miguel (1993), que refere que a problemática destas sequências reside na *especificidade* da fricativa¹⁹. Chega mesmo a propor “uma análise separada desta consoante, em virtude do seu comportamento fonológico particular” (Miguel, 1993: 215). Todavia, não explica esta ideia, o que não permite encontrar uma justificação para tal complexidade.

Segundo a Miguel (1993), existem duas possibilidades e há que distinguir entre diferentes situações: “(...) nas palavras começadas foneticamente por [ʃ], é preciso distinguir entre as que silabicamente têm esta consoante no ataque e as que a têm na rima.” No caso de palavras como *escola*, a consoante [ʃ] encontra-se na rima, regida por um núcleo vazio.

¹⁹ Miguel (1993: 201) refere o seguinte exemplo: “O facto de as rimas com ʃº se apresentarem com um núcleo se conteúdo fonético só se compreende se se tratar de uma estrutura silábica permitida, apenas por esse segmento. A possibilidade de associar-se a uma rima em que a vogal é zero aparenta ser mais uma das particularidades que temos vindo a constatar na consoante ʃº. A única justificação neste caso é uma vez mais a natureza intrínseca da consoante.” Câmara (1971:53), por exemplo, refere a possibilidade de se atribuir silabidade à fricativa.

Esta consoante possui determinadas características peculiares que permitem diferentes interpretações, consoante a teoria defendida. Porém, não se encontra uma justificação rigorosa que explique como segmentá-las.

Uma outra possibilidade seria considerar a forma como os falantes produzem e segmentam essas sequências, que parecem ser possíveis pelo seu conhecimento intuitivo, bem como analisar de que forma o conhecimento ortográfico vai actuar sobre o conhecimento fonológico dos falantes.

Em síntese, apresentamos o quadro (9) que resume e compara as várias perspectivas no que se refere às sequências gráficas iniciais “es+C” e “ex+C”.

(9) Quadro Síntese das diferentes perspectivas para a interpretação das sequências gráficas “es+C” e “ex+C”

SEQUÊNCIAS ES+C		
	Perspectiva	Argumentos
Miguel (1993)	Núcleo vazio	– na inclusão do sufixo –IN não se verifica a nasalização do mesmo. Conclui que existe um núcleo que não recebe interpretação fonética, mas que se manifesta silabicamente
Mateus (1995)	Núcleo vazio	– [ʃ], nestas sequências iniciais, é precedido de vogal fonológica; – Com a adjunção do prefixo – IN o autosegmento nasal preenche a posição do ataque vazia, a nível fonético.
Delgado-Martins (1994: 280); Delgado-Martins, Mateus, Harmegnies e Poch-Olivé (1996)	Aceitar estas sequências estas sequências como tautossilábicas (mudança em curso) Possibilidade de silabidade	– Através de estudos acústicos constatou que muitos falantes não produziam o segmento vocálico, outros produziam um segmento híbrido ou uma «não realização».

	da fricativa	– A realização híbrida é um argumento a favor da silabificação da fricativa
Freitas (1997)	Atribuição de silabicidade à fricativa.	– A silabicidade da fricativa é o resultado da existência de um núcleo vazio (um processo com três momentos distintos). – permite manter o núcleo como constituinte obrigatório; – Ocorre noutras línguas (nomeadamente no Holandês); – Com a inserção do sufixo IN- este não nasalisa (o autossegmento nasal associar-se-ia à vogal do Núcleo, nesta situação à vogal do prefixo).
Leite (1997)	Silabicidade da fricativa	– A queda das vogais ter a ver com a natureza das consoantes adjacentes; – Estudo acústico, através do qual constatou que os falantes procediam a uma ressilabificação.
Andrade e Rodrigues (1999), Rodrigues (2000) e Rodrigues (2003)	Núcleo vazio	– Com a inserção do prefixo IN- não há a nasalização, à semelhança das palavras cujo radical tem uma vogal. – De acordo com a Teoria da Optimidade, a existência de um Núcleo Vazio seria o candidato óptimo
Mateus e Andrade (2000: 44-45)	Núcleo vazio	– Não há vogal subjacente; – Os falantes têm dificuldades em proceder à segmentação; – /s/ em coda assimila as características da consoante seguinte (exemplos: espaço e

		esbirro); – Nos dialectos do Português Brasileiro o núcleo é preenchido com a vogal [i].
Freitas e Rodrigues (2003)	Núcleo vazio	-
SEQUÊNCIAS EX+ C ²⁰		
	Perspectiva	Argumentos
Andrade e Rodrigues (1999), Rodrigues (2000), Rodrigues (2003) e Freitas e Rodrigues (2003).	Núcleo preenchido à esquerda da fricativa, que é especificado como /e/.	– Única forma com realizações ditongadas à esquerda da fricativa;
Miguel (1993)		– Refere apenas que as palavras iniciadas por “ex+C” têm uma possibilidade fonética diferente (Miguel, 1993:211).

Neste quadro, estão apenas referidas as principais perspectivas que abordaram a problemática que as sequências gráficas “es+C” e “ex+C” colocam. No entanto, como a maior parte dos autores não analisa a sequência gráfica “ex+C”, não é possível afirmar se consideram que a explicação proposta também se aplica a estas sequências.

²⁰ Apenas Andrade e Rodrigues (1999) se referem às palavras iniciadas por estas sequências. Os restantes autores, como já foi mencionado, não as analisam separadamente.

Capítulo 3. Interferência do conhecimento ortográfico no conhecimento fonológico

Segundo a literatura, o conhecimento ortográfico pode influenciar o conhecimento fonológico, na medida em que “contribui para o desenvolvimento de uma consciência fonológica” (Freitas e Santos, 2001:81). Este contributo é ainda mais relevante quando se está perante uma língua como o português, em que o sistema ortográfico é eminentemente fonológico (Veloso, 2003). O conhecimento ortográfico vai, muito provavelmente, conduzir a uma maior reflexão sobre o conhecimento fonológico dos falantes.

O próprio processamento da linguagem obedece a operações cerebrais que se interligam e que se influenciam mutuamente. Como afirma Castro-Caldas (1999: 202): “Em certa altura do desenvolvimento, as crianças são capazes de ter alguma consciência dos processos fonológicos (...) Pode, assim, dizer-se que o processo de segmentação das palavras e frases começa por ser implícito, enquanto aprendizagem de procedimentos motores, para passar a ser explícito numa fase posterior de organização lexical e finalmente se conjugar na experiência auditiva com a experiência visual, dando uma nova dimensão à linguagem. Podemos aceitar que se cria uma nova dimensão no processo de segmentação (ou um novo nível) e uma memória de trabalho que podemos designar por “memória grafológica”.

Os diferentes níveis e etapas interagem, “decorrem em paralelo” (Caldas, 2000: 203). Daí que se possa afirmar que o conhecimento ortográfico vá influenciar o conhecimento fonológico ou, pelo menos, a consciência fonológica, na medida em que os sujeitos falantes possuem outros dados que vão permitir-lhes reflectir sobre os processos.

A aprendizagem da ortografia e a escolarização conduzem a uma maior consciencialização, como é focado por Cheung (2001: 239): “Given that both orthographic and spoken language experience modify phonological awareness, we can consider the following possibility: phonological awareness provides an informational space in which phonological data derived from speech and written symbols could integrate.” Contudo, o referido autor considera ser a nível da oralidade que a consciência fonológica é mais facilmente despertada.

Se se tiver em conta, por exemplo, os resultados obtidos por Rodrigues (2003), em que os falantes inseriam a vogal na sequência “es+C”, quando procediam à leitura, o mesmo não se verificava no discurso informal. A variação da produção e da segmentação silábica obtida no estudo apresentado na II parte aponta também para a noção de que um nível superior de escolarização condiciona os resultados obtidos.

No fundo, as duas áreas interagem e influenciam o conhecimento dos falantes. Logo, o papel do conhecimento ortográfico na consciência fonémica é um dado adquirido, sobretudo depois dos trabalhos do grupo de Bruxelas (Morais e Kolinsky, 1995; Moraes, 1991, por exemplo). Esta posição contrasta com a dos linguistas em geral, para quem o conhecimento linguístico seria independente do conhecimento ortográfico. Consideram que há apenas indícios de que o conhecimento ortográfico interfira em aspectos localizados do conhecimento fonológico, ao contrário do pressuposto fonocêntrico da linguística tradicional, de acordo com Veloso (2003), baseado em vários autores.

3. 1 Estudos sobre a relevância do conhecimento ortográfico

Parece ser consensual a ideia de que a ortografia influencia a segmentação em fonemas (Morais e Kolinsky¹, 1995: 333), mas afecta igualmente a segmentação silábica: “Thus, the effect of orthographic knowledge of phonological fusions is the more precocious effect of this type of knowledge on phonological processing obtained so far. This implies that the upper level of the system responsible for the recognition of spoken words cannot be only lexical or morphonemic, but must include (or must be connected with) the representations of orthographic forms.” De acordo com o referido autor, a ortografia determina sobretudo as capacidades fonémicas, pelo menos nas línguas com uma escrita alfabética.²

Todavia, segundo os mesmos autores, a segmentação silábica não tem a ver com a ortografia. Como já foi referido anteriormente, a ortografia auxilia a consciencialização, a reflexão sobre os fenómenos fonológicos, para além de, no caso das crianças, poder influenciar a própria produção, como afirmam Geudens e Sandra (2003: 175): “that may change cohesion patterns in explicit awareness tasks. Furthermore, while building up reading experience, the child may be influenced by the statistical relationship between orthography and phonology in auditory tasks”.³

Assim sendo, a aprendizagem do alfabeto pode interferir na forma como determinados segmentos são produzidos, para além de poder em algumas situações interferir na segmentação de sequências mais problemáticas.

Outro argumento a favor da influência do conhecimento ortográfico sobre o conhecimento fonológico é o facto de “encontrar as correspondentes fonémicas das

¹ Graças a estudos efectuados por Moraes e Kolinsky (1995), estabelece-se um contraste com a consciência silábica, que é dada como rigorosamente independente do conhecimento ortográfico.

² Moraes (1997: 91), por exemplo, afirma: “As nossas crianças descobrem a estrutura fonémica da linguagem, impelidas pela obrigação de aprender a ler uma escrita alfabética.”

³ Geudens e Sandra (2003: 175) citam vários estudos em que a aprendizagem da ortografia influencia o desempenho em tarefas que exigem conhecimento fonológico, nomeadamente Ventura et al. (2001).

letras” (Morais, 1997: 91). Como afirma Moraes: “A leitura alfabética é, portanto, uma actividade que pressupõe a descoberta do fonema, e que contém uma recordação das correspondências e uma capacidade de síntese.”⁴

Os grafemas são, portanto, uma forma de representar os sons da linguagem. Henderson (1982) considera que os nomes atribuídos às letras têm a ver com a fonologia: o fonema, por exemplo, é encarado da seguinte forma (Henderson, 1982: 27): “to consider the phoneme as *an abstract unit of spoken language something like a letter*.” Esta perspectiva é igualmente defendida por Moraes (1997: 469): “A civilização moderna desenvolveu uma forma de escrita que pode considerar-se resultante da erudição. Isto é, resulta da reflexão feita sobre a linguagem oral. Compreendendo o homem que a linguagem oral era constituída por arranjos de um número finito de sons, era possível encontrar um símbolo para cada um desses sons e a partir daí escrever as palavras exactamente como elas tinham sido ditas.”

Rodrigues (2000:289), por exemplo, afirma que a leitura condiciona os seus próprios resultados pois conclui que no estudo feito os resultados variavam consoante o tipo de teste: “Leitura implica uma maior frequência de uso de formas com vogal do que DI [discurso informal] em Braga e, também em Lisboa”⁵. A inserção da vogal deve-se, como é justificado pela autora, ao facto de os falantes terem consciência da existência de uma vogal⁶. Embora, nesta citação, Rodrigues (2000) se refira à qualidade dos dados

⁴ A existência da via fonológica também permitirá que as crianças possam aprender a ler de forma eficaz, como se comprova pelo facto de “os disléxicos fonológicos não conseguirem ler correctamente todas as palavras deveriam conhecer sugere que a via fonológica pode ser indispensável a uma leitura plenamente eficaz.” (Morais, 1997: 127)

⁵ Os resultados são bastantes conclusivos, na medida em que: “É de notar que em LT [leitura de texto] todos os informantes produzem a variante com vogal [i] (chega em alguns casos aos 90%), ao passo que em LP [leitura de palavras] e DI [Discurso Informal] muitos nem a usam” (Rodrigues, 2000: 295).

⁶ “Levando em consideração os dados acima referidos, o que parece passar-se é o seguinte: os falantes das duas variedades têm, embora em grau diferente, a intuição de que o tipo de palavras em análise deve possuir uma vogal em posição inicial. Isso corrobora a proposta de representação fonológica apresentada por A&R 1998 porque essa prevê a existência de um núcleo em posição inicial (ou seja antes da fricativa)” (Rodrigues, 2000: 290).

experimentais através da leitura, é inquestionável que a esta tarefa influencia a produção dos falantes.

A escolarização das crianças, a aprendizagem da leitura e da escrita influenciam a sua consciência fonémica: “children become explicitly aware of the phonemic structure of words as a direct result of learning to read.” (Bradley e Bryant, 1991: 37).

Embora as crianças em idade pré-escolar consigam proceder à segmentação silábica (Treiman e Zukowsy, 1991: 79⁷), a sua consciência fonológica vai também ser alterada com a escolarização, uma vez que a forma como apreendem as palavras escritas vai influenciar a divisão, como se constata no estudo efectuado por Rodrigues (2000).

Como afirma Veloso (2003: 105), de acordo com o que é defendido por Moraes: “a sílaba constitui uma unidade acessível à intuição dos falantes”. Esta perspectiva é partilhada também por outros autores, como Freitas (1997, 2000), Freitas e Santos (2001).

Estudos anteriores (Castro-Caldas, 2001) comprovam que outro aspecto a ter em linha de conta é a certeza de que a aprendizagem da leitura e da escrita vão influenciar a consciência fonológica, assim como a consciência fonológica permite uma melhor aprendizagem. Segundo Castro-Caldas e Reis (2000), a leitura vai exercitar a via fonológica. Castro-Caldas (1999) propõe até que a organização cerebral dos letrados seja diferente, devido à alfabetização, da dos iletrados.

⁷ “Children may do relatively well on phonological awareness tasks that acquire them to divide syllables into onsets and rimes.” (Treiman e Zukowsky, 1991: 79).

Capítulo 4. Diferentes abordagens noutras línguas

A sequência “es+C” tem sido alvo não só de estudos na Língua Portuguesa, mas também noutras línguas românicas, como é o caso do italiano¹. Também existem estudos sobre o inglês, mas visto o italiano ser uma língua que apresenta mais semelhanças com o português e as questões levantadas serem idênticas, será sobre esses estudos que nos debruçaremos.

Esta comparação tem o intuito de demonstrar que os problemas são idênticos, bem como, porventura, as justificações e a forma como os falantes percebem estas estruturas. Os fenómenos e a problemática também ocorrem no italiano, língua em que estas discrepâncias podem também ser vistas como indícios de uma mudança em curso, de acordo com a literatura consultada.

Entre outros autores, Bertinetto (1999) debruçou-se sobre a sequência “s+C” no italiano, uma vez que também viola princípios universais, como o Princípio de Sonoridade.

O referido autor opta pela perspectiva mais ortodoxa ou, pelo menos, por aquela que é mais frequentemente defendida: considera a sibilante inicial como heterossilábica, apresentando, por isso, argumentos fonotáticos que justificam esta posição. Salienta, contudo, a possibilidade de haver outras explicações, sobretudo porque na oralidade existem outro tipo de indícios e ocorrências (Bertinetto, 1999: 91): “Abbiamo dunque constatato, a proposito di talune generalizzazione fonotattiche frequentemente allegate come prova di eterosillabicità dei nessi /sC/, che nell’italiano parlato oggi si osservano

¹ Alguns dos autores que apresentam estudos semelhantes no italiano são: Lamontagno (1993), Vennemann (1994), Marotta (1995), Kaye (1996), Mcrary (2002), Manfredotti (2001).

comportamenti fortemente contrastanti”². Admite, portanto, outras possibilidades com base na produção dos falantes.

Aliás, Bertinetto (1999) refere as várias posturas frente ao posicionamento de /S/ no início no italiano, desde a heterossilabidade, à sibilante como sendo um segmento extramétrico, ou a possibilidade de assumir valores semelhante a um segmento vocálico.

No entanto, deve-se notar que o autor não exclui totalmente a possibilidade de ser tautossilábica, apenas considera que esse estatuto será menos provável, como escreve (Bertinetto, 1999: 92): “Ma, sia ben chiaro, non intendo neppure sostenere l’impossibilità assoluta di una scansione autenticamente tautosillabica dei nessi /sC/, come suggerisce invece Kaye (1992). L’ipotesi tautosillabica è per esempio stata avanzata nella fonologia storica dell’antico slavo, per il quale viene solitamente postulata una fase di sillabazione rigorosamente aperta.”

Kaye (1996), baseado nos estudos psicolinguísticos efectuados por Treiman, Gross e Glavin (1991), considera que estas sequências só podem ser consideradas heterossilábicas nas várias línguas onde ocorrem, como o inglês, o italiano, o português e o grego clássico. Os estudos em que se baseia referem-se sobretudo à posição medial. Torna-se, contudo, mais complexo quando se estuda a posição inicial.

Para justificar esta situação, Kaye (1996: 173) fala mesmo em *propriedades mágicas* destas sequências, pois apresentam um núcleo vazio e a possibilidade de influenciarem mais do que um constituinte: “Aside from P-licensing empty nuclei, s+C sequences have another magical property. In section (...) These conditions are satisfied in the case of sp, st, sk. Let us call them “natural (transconstituent) sequences” (...) It appears then that not only does S have the property of combining with its “governor” to

² Admite também a possibilidade de mudança, de se tratar de uma estrutura tautossilábica (1999: 91) “Tuttavia, molti elementi portano ormai a ritenere che la situazione dell’italiano contemporaneo sia mutata in maniera piuttosto significativa (...) Da tutto ciò non intendo peraltro trarre conclusioni radicali, ossia l’ipotesi che la sillabazione dei nessi /sC/ in italiano sia divenuta tautosillabica.”

license a preceding empty nucleus, it also has the power to confer on the following onset the ability to govern it (the s). This is true in the case of the unnatural sequences.”

Segundo Kaye (1996), o facto de estas sequências violarem o princípio de binaridade dos constituintes e de terem um comportamento semelhante³ nas várias línguas constitui prova de que não podem ser tautossilábicas.

Contudo, ter-se-á que ter em linha de conta que o comportamento destas sequências não será exactamente igual em todas as línguas e que os vários autores colocam sempre algumas dúvidas, para além de não apresentarem conclusões precisas e definitivas.

Os próprios estudos psicolinguísticos citados para o italiano não são conclusivos e talvez se tenha de considerar o facto de em algumas línguas se ter a inserção de uma vogal inicial, que pode ser apenas fonética ou não⁴.

Por outro lado, também há que ter em mente o facto de, por exemplo, em italiano o artigo utilizado no plural para palavras iniciadas por vogal ser “gli”, o mesmo que é utilizado para palavras com a sequência inicial “s+C”. Este facto aponta no sentido de se considerar que a sequência tem as características de um ataque iniciado por vogal, como é mencionado por Rodrigues e Andrade (1999:132), em nota de rodapé: “Em italiano, pelo contrário, esse núcleo nunca aparece, (cf. stupido, stano, stare, scuola). Além disso, em italiano, as palavras com a sequência –sC dão-nos indicações sobre o facto de o /S/ não pertencer à mesma sílaba que o seguinte. Nesta língua, o artigo definido masculino do plural é “i” com palavras iniciadas com

³ Kaye (1996: 175-176) afirma: “In this paper, I hope to have shown that s+C sequences cannot be onsets. This conclusion follows from both theoretical considerations in particular the binarity theorem and finds ample support in the empirical record drawn from a number of different languages. It is no longer possible to maintain that any word initial sequence of consonants is to be placed on the onset position while not all the properties of s are completely understood it is to be hoped that this segment will soon lose its “magical” nature and join the ranks of those phenomena that are better understood”.

⁴ Como é referido por Andrade e Rodrigues (1999) e Rodrigues (2000), as palavras do tipo de *esperienza* têm subjacente uma vogal fonológica, enquanto que, nas palavras do tipo de *scuola* está-se perante núcleo vazio.

consoante, mas “gli” com palavras iniciadas com vogal (i signori, i primi, gli amici gli abissi). Com palavras –sC é a variante “gli” que aparece antes da vogal (gli stupiditi, gli spaventi). Isto nada tem a ver com as propriedades do S visto que palavras como seni, santi, iniciadas por s escolheram a variante i”.

Bertinetto (1999:72) admite a possibilidade de serem tautossilábicas e afirma que os dados psicolinguísticos não são conclusivos, na medida em que os falantes oscilam na própria produção e segmentação destas sequências:

“Eppure, gli indizi psicolinguistici disponibili per l’italiano sembrano complessivamente indicare una realtà diversa. In un lavoro di sintesi dedicato all’argomento, ho recentemente mostrato come una serie di esperimenti da me condotti su soggetti italiani, basati su svariate tecniche sperimentali, abbiano complessivamente dato esiti non conformi alla presunta regola universale di sillazione dei nessi /sC/ (Bertinetto in stampa). La conclusione che sembra imporsi, alla luce dei dati sperimentali, è che tali nessi costituiscano una sorta di zona grigia, nella quale i parlanti si trovano in una condizione di sostanziale indecidibilità. Il comportamento dei soggetti sottoposti agli esperimenti è infatti oscillante: in certi compiti, i soggetti trattano i nessi /sC/ in maniera tali da farli apparire più simili ai nessi autenticamente eterosillabici che non a quelli tautosillabici; in altri compiti, tuttavia, la situazione si ribalta, e addirittura si osservano casi in cui la differenza tra nessi /sC/ e nessi tautosillabici tende a scomparire.”

Como se depreende desta afirmação parece haver um distanciamento entre a teoria estabelecida pelos fonólogos e a forma como os falantes italianos encaram estas sequências, à semelhança do que se verifica em português.

Marotta (1995:430-431), autora em que Bertinetto (1999) se baseia, também considera que há duas interpretações possíveis para o italiano:

“Le interpretazioni possibili sono essenzialmente due, almeno in primo istanza: la sibilante preconsonantica iniziale di parola, può costituire parte dell’attacco seguente o della coda precedente. In entrambi i casi, si otterrà tuttavia una struttura anomala, che non risponde cioè alla struttura canonica della silaba in italiano: se s- viene associata alla coda, quest’ultima sarà infatti formata da due elementi, mentre si assume normalmente che questo costituente sia al massimo riempito da un elemento ; se s- è associata all’attacco, come propone Chierchia (1986), viene ad essere palesemente contraddetto quanto assunto per la posizione interna di parola. Tra la due posizioni, la prima ci pare più sostenibile della seconda, in quanto non solo è coerente con il trattamento proposto e verificato per il contesto interno di parola, ma anche accorda alla coda la possibilità di contravvenire ai principi generali che sovrintendono alla

struttura sillabica in italiano ; è noto infatti che, di norma, il costituente che consente maggiori violazioni alla struttura canonica è la coda piuttosto che l'attacco.”

Em suma, os problemas colocados no italiano e as diferentes propostas são semelhantes ao português. A solução varia entre encarar a existência de um núcleo vazio e a possibilidade de se atribuir silabicidade à fricativa⁵.

Segundo a referida autora, existe uma conclusão peremptória: a sibilante não pode fazer parte do ataque seguinte, independentemente da justificação atribuída, núcleo vazio, silabificação da consoante.⁶

Daqui se conclui que podemos falar desta sequência como uma ‘zona cinzenta’ que é difícil analisar, mesmo considerando todas as variantes e todas as teorias fonológicas, uma situação que também se verifica no português.

Esta dificuldade consiste no facto de a forma dos falantes produzirem e conceberem estas estruturas mentalmente apresentar oscilações individuais e regionais. A escolaridade constitui igualmente um factor importante, pois a leitura e as noções adquiridas com o ensino da ortografia⁷ conduzem a uma variação dos dados.

Está-se perante um conflito entre as regras e o saber intuitivo dos falantes, entre a busca de uma justificação universal e a variação, quer seja para o italiano, quer seja para o português.

Esta problemática, como já foi referido, não se limita ao português ou italiano, pois, também no inglês surgem estas sequências (Durand, 1990; Kaye, 1996; Blevins,

⁵ Marotta (1995: 433) “È noto che molte lingue naturali le sonoranti possono costituire nucleo sillabico, e se la sibilante è una quasi-sonorante non è impossibile che possa avere la medesima capacità, perlomeno in contesti nei quali la sua interpretazione in termini di struttura sillabica sia problematica.”

⁶ Marotta (1995: 434) “Indipendentemente dalla soluzione che si intenda adottare (coda allungata, “appendice”, nucleo vuoto, apice autonomo, etc.), si impone la superiorità di una prospettiva che consideri in maniera omogenea e coerente tutti i contesti di ricorrenza della sequenza in esame rispetto ad un’ottica che proponga interpretazioni diverse in stretta dipendenza dal contesto.”

⁷ Marotta (1995: 398) também menciona estes aspectos para o italiano ao comentar o trabalho de Bertinetto: “ma, come è emerso chiaramente dallo studio a carattere percettivo condotto da Bertinetto (1977) sull’italiano, se i parlanti si dimostrano capaci di quantificar le sillabe di una data sequenza segmentale, non sempre riescono a stabilire il confine sillabico in maniera uniforme, anche e soprattutto in ragione dell’influsso, più o meno palese, delle norme ortografiche.”

1995, Parker, 2002). Todavia, em inglês não se coloca a questão de existência ou não de vogal gráfica. O italiano apenas apresenta mais semelhanças com o português. O que parece ser comum às três línguas (português, italiano e inglês) é mesmo o facto de constituírem uma área problemática em que as características peculiares das fricativas são evidenciadas, como afirma Parker (2002: 9) “ However, /s/ (or perhaps sibilants in general) may be a special case, due to their high stridency”.

Relembra-se que Miguel (1993) também refere as características peculiares, *a natureza intrínseca* desta consoante e Bertinetto (1999) refere-se a esta questão como uma ‘*zona cinzenta*’.

Em síntese, apresentamos o quadro (10) que resume as várias perspectivas para o italiano.

(10) Quadro síntese sobre as diferentes perspectivas para o italiano

Autor	Conclusões principais
Marotta (1995) (estudo sobre o italiano)	– Duas possibilidades: a) ataque b) coda – Divisão heterossilábica; Há a possibilidade, em algumas línguas, de as sibilantes assumirem posição silábica.
Kaye (1996) (estudo sobre o italiano)	– Sequências heterossilábicas; – Têm a possibilidade de existência de núcleo vazio.
Andrade e Rodrigues (1999)	– O /S/ não pertence à sílaba seguinte; – O núcleo nunca aparece; – Com palavras –sC é a variante gli do artigo que surge

(estudo sobre o português, mas refere a sequência semelhante no italiano)	(gli que costuma surgir antes de vogal).
Bertinetto (1999)	– Sequência heterossilábica (baseado em dados psicolinguísticos). – Defende que /ʃ/ é uma consoante extramétrica. – Impossibilidade de uma segmentação tautossilábica, mas admite que possa haver mudança, tendo em conta o conhecimento intuitivo dos falantes.

II Parte

Estudo Experimental

Capítulo 5- Estudo Experimental

Tendo em conta, entre outros factores, a variedade de representações apresentada nos diferentes dicionários consultados, considerou-se indispensável proceder a um estudo para testar como os falantes produziam as sequências em análise e de como as segmentavam, com o intuito de determinar se as mesmas podiam ser encaradas como tautossilábicas e se as sequências gráficas “es+C” e “ex+C” têm uma estrutura subjacente igual ou distinta, no conhecimento fonológico dos falantes. Um dos objectivos centrais do estudo foi constatar qual a representação subjacente, assumindo, com base na literatura consultada (Treiman e Zukowsky, 1991; Morais e Kolinsky, 1995; Geudens e Sandra, 2003; Veloso, 2003), que as manipulações metafonológicas nos oferecem indícios suficientes da consciência fonológica dos falantes.

Como já foi mencionado, existem várias produções possíveis destas sequências e, consoante as realizações, serão colocados diferentes problemas, sobretudo na identificação da estrutura subjacente e, consequentemente, na segmentação silábica¹.

O facto de estas sequências poderem ser segmentadas como tautossilábicas deve-se, como se disse anteriormente, à queda de [i] (Delgado-Martins, Harmegnies e Poch, 1995:249). Tal queda conduziria, por conseguinte, à existência de grupos consonânticos a nível fonético, que não seriam depois aceites a nível fonológico, uma vez que uma sequência tautossilábica violaria o Princípio de Sonoridade e a Condição de Dissemelhança.

A questão do apagamento da vogal ou epêntese levanta, consequentemente, um problema: estar-se perante uma mudança em curso, face à possibilidade da sequência

¹ Se a sequência for produzida com vogal inicial temos /Vʃ./, se não existir vogal inicial ou estamos perante uma sequência tautossilábica, o que não é aceitável no PE, ou perante a existência de núcleo vazio (/øʃ./), ou silabicidade da fricativa (/ʃ./).

fricativa+oclusiva como tautossilábica poder ser aceite pelos falantes. A fim de apurar se é possível falar de variação em curso, optou-se por proceder a um estudo da forma como os falantes produziam estas sequências e testar, deste modo, o conhecimento intuitivo dos mesmos a fim de verificar se as sequências em questão são possíveis, tendo como base a ideia de que “there are abstract principles of language change that prohibit others: in other words, that there are some possible linguistic actions that human beings never perform, since they are incapable of doing so, and that changes that depend on such actions will never be found.” (Labov, 1999:115).

O estudo experimental permitirá descobrir se essas sequências são ou não aceites pelos falantes e se realmente elas ocorrem como tautossilábicas, apesar de violarem o Princípio de Sonoridade e a Condição de Dissemelhança. A representação tautossilábica coloca, por conseguinte, desafios à Teoria Fonológica que serão também analisados neste trabalho.

Na tentativa de verificar as hipóteses apresentadas na introdução e na parte inicial desta dissertação (I parte), pareceu-nos fundamental um estudo experimental que testasse os falantes quer na forma como produziam as sequências em questão, quer na forma como as segmentavam. Pretendeu-se, assim, testar a consciência fonológica dos falantes (através dos testes de produção e segmentação silábica). Entende-se por consciência fonológica “uma competência metalinguística que implica a habilidade de manipular intencionalmente as unidades constituintes da linguagem oral, isto é, as sílabas e os fonemas” (de acordo com a definição de Blachman (2000), citado por Albuquerque, 2003: 161).

Concluiu-se que era importante obter dados que justificassem as propostas inicialmente apresentadas para se poder fundamentar a teoria de que não se trata apenas de uma área problemática, mas também de variação em curso. Com o objectivo de

chegar a resultados conclusivos optou-se por se realizar testes com falantes de diferentes faixas etárias, com níveis de escolaridade distintos e residentes em áreas com dialectos diferentes (dialecto setentrional e centro-meridional²). Todavia, os falantes não foram submetidos a testes no sentido de demonstrar se possuíam marcas dialectais, visto não se estar a desenvolver um estudo na área da dialectologia.

Torna-se necessário proceder a estudos de campo para testar os fundamentos teóricos, como afirmam Hinskens, Van Hout & Wetzels (1997: 2-3): “It seems to us that the most efficient way of bridging the gap between different theories and methodologies is to discuss the issue of variation on the basis of case studies that explicitly adress the question of the tension between variation and theoretical abstraction.”

5.1 Objectivos

O estudo foi delineado com cinco objectivos em mente:

i) Determinar de que forma o conhecimento ortográfico pode ou não interferir no conhecimento fonológico, nomeadamente na forma como as sequências em estudo são produzidas e segmentadas, como se defendeu no capítulo 3.

ii) Verificar se existe ou não mudança em curso nesta situação (Delgado-Martins, Harmegnies e Poch-Olivé, 1995a; 1995b e 1996), se a queda de vogal inicial conduz à aceitação da sequência fricativa+oclusiva como tautossilábica.

iii) Constatar a influência da variável dialectal, quer a nível da produção, quer a nível da segmentação.

² Como já foi referido os falantes são oriundos do Porto e de Lisboa.

iv) Determinar se as sequências gráficas “es+C” e “ex+C” têm uma estrutura subjacente diferente, tendo em conta o conhecimento intuitivo dos falantes.

v) Verificar a existência ou não de vogal inicial a nível fonológico.

Portanto, as previsões que serão posteriormente confrontadas com os dados empíricos são:

- i) A produção sem vogal inicial é superior na sequência gráfica “es+C”, de acordo com os estudos citados na introdução deste trabalho, designadamente: Delgado-Martins (1996), Andrade e Rodrigues (1999), Rodrigues (2003) e Freitas e Rodrigues (2003);
- ii) A possibilidade de segmentações tautossilábicas, com base nos resultados obtidos por Delgado-Martins (1996);
- iii) A sequência gráfica “ex+C” é produzida de forma diferente pelos falantes do dialecto setentrional e pelos do dialecto centro-meridional. Esta posição tem como fundamentação os resultados obtidos pelos estudos de Andrade e Rodrigues (1999)³, Andrade e Rodrigues (2000) e as marcas dialectais apresentadas para os dialectos setentrionais e para os dialectos centro-meridionais, definidas Cintra (1971) e citadas por Barros Ferreira et al.(1996);
- iv) Com um maior grau de escolaridade, regista-se um maior número de segmentações heterossilábicas, resultado da influência do conhecimento ortográfico, de acordo com os estudos referidos no capítulo 3, no ponto 3.1.

³ Contudo, estes estudos não incluíam falantes oriundos do Porto, mas sim de Braga.

5.2 Metodologia

5.2.1 População alvo

Com o intuito de testar as variáveis origem dialectal e escolaridade, decidiu-se comparar: i) dois grupos com a mesma escolaridade e o mesmo escalão etário que variassem apenas na origem dialectal (falantes de origem dialectal centro-meridional e setentrional); ii) dois grupos com a mesma origem dialectal e que variassem no grau de escolaridade, assim como no escalão etário (falantes do 5º e 9º ano. Assumimos como equivalentes as variáveis escolaridade e idade, já que, níveis de escolaridade diferente, nestes grupos, correspondem a idades diferentes. Assim, seleccionaram-se três grupos populacionais, com dez sujeitos cada divididos de forma igual quanto ao sexo. A nossa população (N=50 sujeitos) foi repartida nos seguintes grupos:

(11) Repartição dos sujeitos falantes pelos diferentes grupos

	Origem dialectal setentrional	Origem dialectal centro-meridional
Ensino pré-escolar*	10 (5masc+5fem)	—
2ºciclo (5ºano)*	10 (5masc+5fem)	10 (5masc+5fem)
3ºciclo (9ºano)*	10 (5masc+5fem)	10 (5masc+5fem)

* Obs.: Em cada subgrupo de sujeitos o número de falantes de cada sexo era igual: cinco elementos de cada.

Os falantes frequentavam turmas do 5º e 9º ano, no ano lectivo 2004/2005, de escolas públicas, assim como os falantes do pré-escolar. As escolas foram seleccionadas apenas com a disponibilidade demonstrada em permitirem a realização das gravações.

Os falantes foram escolhidos de forma aleatória dentro de cada turma, tinham idade compatível com o grau de escolaridade e não apresentavam problemas auditivos, cognitivos ou articulatórios referenciados (segundo informações do educador/professor). Pretendeu-se, assim, que os resultados obtidos não fossem condicionados por determinados factores físicos ou cognitivos especiais que pudessem comprometer o estudo. Foi também solicitado aos professores que os sujeitos fossem falantes monolíngues do PE.

A opção pelos vários grupos etários e com diferente grau de escolaridade teve em conta que se pretendia concluir se as sequências em análise seriam inicialmente aceites pelos falantes e se o grau de escolaridade interferia ou não nos resultados, com o intuito de testar a importância do conhecimento ortográfico.

No entanto, tem-se a noção de que, por vezes, há variação entre falantes do mesmo grupo etário e de escolaridade. Este aspecto deve-se sobretudo a múltiplos factores que são difíceis de analisar. Rodrigues (2003:61), por exemplo, argumenta que: “nenhum destes factores é, mesmo assim, totalmente satisfatório porque se regista variação entre falantes do mesmo grau de instrução e da mesma idade e sexo. Entre os factores de natureza não linguística que podem contribuir para essas diferenças, um dos mais influentes pode ser o das mudanças ocorridas na escolaridade obrigatória.”

Esta perspectiva realça também a importância de se ter sempre presente o conhecimento intuitivo dos falantes, pois é através das produções destes que se podem tirar conclusões, bem como através do(s) processo(s) da aquisição da linguagem. Por isso, é importante ter em conta a variabilidade do input linguístico inicial que a criança recebe do exterior e que condiciona essa mesma aquisição. Segundo a teoria generativista, os dados linguísticos primários (PLD)⁴ de cada criança dependem, pois,

⁴ Primary Linguistic Data. Terminologia com base em Ruwet e Chomsky (1979) e Chomsky (2000).

não só de factores internos comuns a todos os sujeitos (Language Acquisition Device), mas também de factores externos e variáveis (Chomsky, 2000). Não é, por isso, possível defender-se uma perspectiva homogénea da aquisição da linguagem, pois “ as crianças, no decurso da aquisição da linguagem, seguem percursos não só variados como também únicos, quer quanto aos conteúdos das aquisições, quer quanto ao ritmo e à sequência dos mesmos” (Veloso, 2003: 63, com base em outros autores).

Foram seleccionados alunos do pré-escolar por ainda não terem sido submetidos ao ensino da leitura e da escrita. Atendendo a que o conhecimento ortográfico era uma variável importante neste estudo, achou-se que os falantes de 5º ano representavam uma amostra de uma primeira fase, final do primeiro ciclo, já que tinham adquirido as principais regras do funcionamento da língua e da ortografia. Relativamente aos falantes do 9º ano, estavam no fim da escolaridade básica, altura em que o conhecimento da língua, nas suas características essenciais, se assume já estar quase completamente interiorizado. Estes sujeitos possuem, por isso, mais conhecimentos explícitos e mais maturidade para reflectirem sobre os conhecimentos adquiridos do que os falantes do grupo do 5º ano. A diferença etária foi testada indirectamente, uma vez que os falantes pertenciam a graus de escolaridade diferentes.

Os grupos foram sempre compostos por um número igual de falantes, cinco elementos do sexo feminino e cinco do sexo masculino, por esta não ser uma variável que se considere fundamental para a presente análise dos resultados.

Embora se tenha noção das diferenças próprias de cada indivíduo, nos grupos seleccionados houve o cuidado de verificar se tiveram experiências semelhantes, uma vez que eram oriundos da mesma área geográfica, sempre residiram nessa área e tiveram um percurso escolar semelhante.

5.2. 2 Procedimento

Seleccionaram-se dois tipos de teste: produção e segmentação de palavras com as referidas sequências. Estes testes ocorreram da seguinte forma:

- 1) Nomeação a partir de imagens, para as palavras iniciadas pela sequência gráfica “es+C” ;
- 2) Segmentação silábica das palavras com a sequência gráfica “es+C”;
- 3) Indução de palavras, na sequência “ex+C”;
- 4) Segmentação silábica das palavras com as sequências gráficas “ex+C”.

Para além da segmentação silábica das palavras com estas duas sequências, os falantes tiveram de proceder à segmentação silábica de outras palavras que surgiam misturadas com as sequências a estudar para evitar que se apercebessem do objectivo do teste.

Considerou-se que estas operações permitiam aceder ao conhecimento intuitivo dos falantes, sobretudo a tarefa de segmentação das sequências que nos permite aceder ao CF, na medida em que uma reflexão da parte do falante sobre os constituintes silábicos, sobre o seu próprio conhecimento⁵.

Não se realizaram testes de leitura porque não era possível com os sujeitos do pré-escolar e estes testes podiam influenciar a produção fonética, uma vez que o estímulo visual orientaria os outros informantes na produção. Andrade e Rodrigues (2000) e Rodrigues (2003), por exemplo, referem que nesta situação a produção é

⁵ Como afirma Veloso (2003:170-171): “O interesse central destas operações explícitas (...) reside no argumento de que *elas nos proporcionam uma outra via de acesso à caracterização da gramática implícita interiorizada dos falantes*, na medida em que a capacidade metalinguística de que decorrem visa precisamente a explicitação do objecto implícito que é o conhecimento da língua dos sujeitos.” (itálico do autor).

controlada e não serve de exemplo para analisar dados da fala⁶, pois condiciona a produção.

Tendo em conta que a ortografia do português é fonémica (Pinto, 1998 e Veloso, 2003) e existe aparentemente uma correspondência fonema/grafema (Morais, 1991; Barbeiro, 1996), a tendência generalizada na primeira sequência gráfica seria para produzir a vogal e na segunda para introduzir uma vogal ou ditongo, o que seria mais uma evidência da interferência do conhecimento ortográfico sobre o conhecimento fonológico. Este aspecto está presente em alguns estudos que analisam a influência do aspecto visual no desenvolvimento da aprendizagem da leitura (Castro-Caldas, 1999; Cheung, 2001).

As palavras-alvo deste estudo não foram, portanto, inseridas num texto por se ter considerado que não seria importante para o objectivo de verificar se produziam vogal no início da palavra e como era feita a segmentação silábica. A leitura, consoante o contexto, condicionaria certamente a produção dos falantes.

As palavras foram, por conseguinte, apresentadas conjuntamente com outras que não tinham as sequências-alvo, para que os falantes não detectassem o objectivo das tarefas.

As palavras iniciadas pela sequência gráfica “es+C” foram seleccionadas de acordo com o critério de consoante surda+vogal. Procurou-se ainda encontrar uma imagem de fácil identificação e visualização para induzir a produção. Tentou-se que o léxico fosse o mesmo, em quantidade e qualidade, de grupo populacional para grupo populacional, no sentido de facilitar a comparação estatística.

⁶ Rodrigues (2000: 297) afirma: “Não se deve trabalhar apenas com dados de leitura na tentativa de compreender a fala espontânea, porque a qualidade das variantes e a frequência de ocorrência são demasiado diferentes.” Relativamente ao estudo em que Andrade e Rodrigues (1999) analisavam as sequências S+C, Rodrigues (2000: 289) chegou à conclusão que a leitura implicava uma maior frequência de formas com vogal do que em discurso informal.

Para as sequências gráficas “ex+C”, teve de se optar por testes de indução de palavras, pois o léxico apresenta características diferentes e que colocam problemas na selecção de imagens precisas e de fácil identificação (por exemplo: *expulso*, *experiência*, *exterior*). Devido às características do léxico não foi possível realizar testes para estas sequências no pré-escolar, uma vez que, como Freitas (2000) e Freitas e Rodrigues (2003) referem, o vocabulário não faz ainda parte do léxico das crianças desta faixa etária. Nestas sequências procurou-se igualmente seleccionar vocabulário que obedecesse à sequência consoante surda+vogal, para anular o efeito de vozeamento.

À semelhança do que foi feito para a sequência “es+C”, as palavras surgiam misturadas com outras que não continham a sequência inicial, para não induzir os falantes na forma como produziam as sequências-alvo.

As gravações foram feitas com um Mini-disk Sony MZ-NH9000, com um microfone Sony ECM –F8, de forma a obter uma recolha de qualidade fidedigna. Posteriormente, procedeu-se à audição repetida das gravações, a fim de esclarecer todas as dúvidas quanto à produção e à segmentação.

Após a recolha dos dados, seguiu-se a sua análise estatística com os testes não-paramétricos de Mann-Whitney. Optou-se por este teste por se tratar de uma amostra pequena, um total de cinquenta sujeitos, tendo cada grupo dez falantes, duas amostras diferentes e independentes (falantes de escolaridade e de origens dialectais diferentes). Os dados foram trabalhados, tendo em conta a variável dialectal e de escolaridade, através do programa SPSS 16, para determinar quais as variáveis estatisticamente significativas.

5.2.3 Material linguístico

Foram feitos alguns ajustes nas listas de vocabulário, nomeadamente, na lista para as crianças. Salienta-se que não foram testadas palavras que se iniciavam pela sequência “ex+C” no pré-escolar, por não fazerem parte do léxico infantil (Freitas, 2000; Freitas e Rodrigues, 2003) e por ser impossível realizar testes com a produção dos referidos lexemas através de imagens ou objectos. Portanto, não serão estabelecidas comparações neste grupo de sujeitos no que diz respeito à sequência gráfica “ex+C”.

O grupo de crianças em idade pré-escolar centrou-se na idade de 48-60 meses, na medida em que ainda não são escolarizadas, mas já têm um léxico mais alargado e têm mais facilidade quer na produção das palavras, quer na sua segmentação silábica⁷. Considerou-se, assim, que era a faixa etária mais adequada para este grupo.

O léxico seleccionado, no grupo do pré-escolar, foi também mais reduzido, devido às dificuldades anteriormente apontadas.

As palavras seleccionadas para os falantes do pré-escolar foram:

esponja,
espelho,
escova,
escada,
escola,
espuma
escuro,
escondida

O número de palavras não podia ser muito extenso (apenas oito palavras), em virtude de terem de ser palavras que seriam produzidas a partir da percepção de objectos e induzidas através de perguntas que eram colocadas em conversa com os sujeitos. Para se proceder à segmentação, foi pedido às crianças do pré-escolar que nomeassem

⁷ Os falantes do pré-escolar já conseguem identificar intuitivamente sílabas, embora não possuam conhecimentos explícitos sobre a segmentação silábica.

pausadamente os objectos, segmentando, assim, as palavras da forma que consideravam mais adequada. Quando se comparou os resultados com outras faixas etárias, nomeadamente com o 9ºano, foram também retiradas duas palavras aleatoriamente deste grupo (9ºano), para se poderem realizar os testes estatísticos com igual número de lexemas (na sequência gráfica “es+C”).

Nas outras duas faixas etárias, as palavras-alvo foram:

escova,
esquimó,
espada,
estante,
espelho,
espuma,
escorpião,
esquilo,
escada
esquadro.

Nas sequências “ex+C” foram utilizadas as seguintes palavras:

exterior,
externo,
expiração,
exposição,
expulso,
extintor,
experiência
extinção.

Realça-se, novamente, que as imagens surgiam num conjunto de outras imagens de palavras que não eram iniciadas por nenhuma das sequências em questão e que também tinham de ser segmentadas, a fim de evitar que os falantes detectassem qual o objectivo do teste.

Salienta-se que a variável acento não foi controlada.

5. 3 Resultados

Nesta secção, serão apresentados os resultados para as duas sequências gráficas, com os diferentes grupos, referindo-se apenas se as diferenças são estatisticamente significativas. Numa segunda fase, no ponto 6, estes resultados serão analisados, comparados e comentados.

Os resultados da Média e Desvio Padrão serão referidos como M e DP respectivamente.

5.3.1 Resultados da Produção

Nesta secção serão apresentados os resultados da produção das sequências gráficas em estudo.

5.3.1.1 Sequência gráfica “es+C”

Escolaridade

(12) *Produção da sequência “es+C” inicial nos sujeitos do pré-escolar, 5º ano e 9º ano, do dialecto setentrional*

Variável Escolaridade	Produção sem vogal inicial ⁸ N=8	Produção com vogal inicial N=8
Pré-escolar (Porto)	M=8,00* DP=0,000	M=0,00 DP=0,000
5º ano (Porto)	M=6,40* DP=2,547	M=1,60 DP=2,547
9º ano (Porto)	M=5,70* DP=2,359	M=2,30 DP=2,359

⁸ Após a audição repetida das gravações contaram-se as palavras que eram produzidas com vogal inicial e aquelas em que os falantes não produziam a vogal. O critério usado para determinar a existência de vogal inicial foi a audição.

**Obs.: Tendo em conta que no grupo do pré-escolar apenas foram produzidas 8 palavras com a sequência “es+C”, retiraram-se duas palavras aleatoriamente em cada falante do grupo do 9ºano. Os outros grupos têm N=10, na sequência gráfica “es+C”.*

Comparando os valores do Pré-escolar e do 5ºano no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do Pré-escolar são $M=8,00$ ($DP=0,000$) e os do 5º ano são $M=6,40$ ($DP=2,547$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-2,487$; n.s.).

Comparando os valores da Pré e do 5ºano no que toca à produção da sequência com vogal, verificou-se que os valores do Pré-escolar são $M=0,00$ ($DP=0,000$) e os do 5º ano $M=1,60$ ($DP=2,547$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-2,487$; n.s.).

Comparando os valores do pré-escolar e do 9ºano no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do Pré-escolar são $M=8,00$ ($DP=0,000$) e os do 9º ano são $M=5,70$ ($DP=2,359$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença é muito significativa ($z=-2,799$; $p<0,005$).

Comparando os valores do pré-escolar e do 9ºano no que toca à produção da sequência com vogal, verificou-se que os valores do Pré-escolar são $M=0,00$ ($DP=0,000$) e os do 9º ano $M=2,30$ ($DP=-2,799$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença é muito significativa ($z=-2,799$; $p<0,005$).

Conclui-se, por conseguinte, que a variável escolaridade é muito significativa para a produção da sequência gráfica “es+C”, na comparação entre os falantes do pré-escolar e os do 9ºano do dialecto setentrional. Embora não se registe diferença estatisticamente muito significativa entre os falantes do pré-escolar e do 9º ano.

(13) Produção da sequência “es+C” inicial nos sujeitos do 9º e 5º ano, do dialecto centro-meridional

Variável Escolaridade	Produção sem vogal N=10	Produção com vogal inicial N=10
5º ano (centro- meridional)	M=8,50 DP=1,716	M=1,50 DP=1,716
9º ano (centro- meridional)	M=9,70 DP=0,675	M=0,30 DP=0,675

Comparando os valores dos falantes 5º anos e do 9ºano (falantes oriundos do dialecto centro-meridional) no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do 5º ano são M=8,50 (DP=1,716) e os do 9º ano são M=9,70 (DP=0,675). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é estatisticamente significativa ($z=-2,130$; n.s.).

Comparando os valores de 5º ano e do 9ºano (Lisboa) no que toca à produção da sequência com vogal, verificou-se que os valores do 5º ano são M=1,50 (DP=1,716) e os do 9º ano são M=0,30 (DP=0,675). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é estatisticamente significativa ($z=-2,130$; n.s.).

(14) Produção da sequência “es+C” inicial nos sujeitos do 9º e 5º ano, do dialecto setentrional

Variável Escolaridade	Produção sem vogal N=10	Produção com vogal inicial N=10
5ºano (setentrional)	M=7,60 DP=3,062	M=2,40 DP=3,062
9ºano (setentrional)	M=6,90 DP=2,601	M=3,10 DP=2,601

Comparando os valores de 5º ano e do 9ºano (dialecto setentrional) no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do 5º ano são M=7,60 (DP=3,062) e os do 9º ano são M=6,90 (DP=2,601). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é estatisticamente significativa ($z=-0,845$; n.s.).

Comparando os valores de 5º ano e do 9º ano (dialecto setentrional) no que toca à produção da sequência com vogal, observou-se que os valores do 5º ano são $M=2,40$ ($DP=3,062$) e os do 9º ano são $M=3,10$ ($DP=2,601$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é estatisticamente significativa ($z=-845$; n.s.).

Variável origem dialectal

(15) Produção da sequência “es+C” inicial nos sujeitos do 5º ano do dialecto centro-meridional e setentrional

Variável Dialectal	Produção sem vogal N=10	Produção com vogal inicial N=10
Dialecto centro-meridional (5ºano)	$M=8,50$ $DP=1,716$	$M=1,50$ $DP=1,716$
Dialecto setentrional (5ºano)	$M=7,60$ $DP=3,062$	$M=2,40$ $DP=3,062$

Comparando, nos sujeitos do 5º ano, os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional (5ºano) no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são $M=8,50$ ($DP=1,716$) e os do setentrional são $M=7,60$ ($DP=3,062$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,506$; n.s.).

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional (5ºano) no que toca à produção da sequência com vogal, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são $M=1,50$ ($DP=1,716$) e os do setentrional são $M=2,40$ ($DP=3,062$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é estatisticamente significativa ($z=-0,506$; n.s.).

A nível da produção os resultados dos falantes do 5º ano dos dois dialectos, não se obtêm resultados estatisticamente significativos. Contudo, os falantes do dialecto centro-meridional registam uma média de produções sem vogal superior ($M=8,50$).

(16) *Produção da sequência “es+C” inicial nos sujeitos do 9º ano do dialecto centro-meridional e setentrional*

Variável Dialectal	Produção sem vogal N=10	Produção com vogal inicial N=10
Dialecto centro-meridional (9º ano)	M=9,70 DP=0,675	M=0,30 DP=0,675
Dialecto setentrional (9ºano)	M=6,90 DP=2,601	M=3,10 DP=2,601

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional-9º ano- no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são M=9,70 (DP=0,675) e os do setentrional são M=6,90 (DP=2,601). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença é muito significativa ($z=-2,834$; $p<0,005$).

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional-9ºano-, no que toca à produção da sequência com vogal, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são M=0,30 (DP=0,675) e os do setentrional são M=3,10 (DP=2,601). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença é muito significativa ($z=-2,834$; $p<0,005$).

(17) *Produção da sequência inicial “es+C” nos sujeitos dos dois dialectos (5º e 9º ano) dos dialectos centro-meridional e setentrional*

Variável Dialectal	Produção sem vogal N=10	Produção com vogal inicial N=10
Dialecto centro-meridional (todos)	M=9,10 DP=1,410	M=0,90 DP=1,410
Dialecto setentrional (todos)	M=7,25 DP=2,789	M=2,75 DP=2,789

Como se pode comprovar por (17), os valores de produção sem vogal, nos falantes oriundos do dialecto centro-meridional são M=9,10 (DP= 1,410), enquanto que nos falantes do dialecto setentrional são M=7,25 (DP= 2,789). Esta diferença não é estatisticamente significativa, de acordo com o teste de Mann-Whitney ($z=-2,437$; n.s.).

Relativamente à produção com vogal, nos falantes oriundos do dialecto centro-meridional são M=0,90 (DP= 1,410), enquanto que nos falantes do dialecto setentrional são M=2,75 (DP= 2,789). Esta diferença não é estatisticamente significativa, de acordo com o teste de Mann-Whitney ($z=-2,879$; n.s.).

5.3.1. 2 Sequência gráfica “ex+C”

Variável Escolaridade

(18) *Produção da sequência “ex+C” inicial nos sujeitos do 5º e 9º ano do dialecto centro-meridional*

Variável Escolaridade	Produção sem vogal N=8	Produção com vogal/ditongo inicial N=8
5º ano (Centro.- meridional)	M=3,60 DP=2,271	M=4,40 DP=2,271
9º ano (Centro- meridional)	M=4,20 DP=2,251	M=3,80 DP=2,251

Comparando os valores de 5º ano e do 9ºano (centro-meridional) no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do 5º ano são M=3,60 (DP=2,271) e os do 9º ano são M=4,20 (DP=2,251). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,536$; n.s.).

Comparando os valores de 5º ano e do 9ºano (centro-meridional) no que toca à produção da sequência com vogal/ditongo, verificou-se que os valores do 5º ano são

M=4,40 (DP=2,271) e os do 9º ano são M=3,80 (DP=2,251). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,536$; n.s.).

(19) *Produção da sequência inicial “ex+C” nos falantes do 5º e 9º ano do dialecto setentrional*

Variável Escolaridade	Produção sem vogal N=8	Produção com vogal/ditongo inicial N=8
5ºano (setentrional)	M=2,30 DP=2,163	M=5,70 DP=2,163
9ºano (setentrional)	M=1,60 DP=2,675	M=6,40 DP=2,675

Comparando os valores de 5º ano e do 9ºano (dialecto setentrional) no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do 5º ano são M=2,30 (DP=2,163) e os do 9º ano são M=1,60 (DP=2,675). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-1,072$; n.s.).

Comparando os valores de 5º ano e do 9ºano (dialecto setentrional) no que toca à produção da sequência com vogal/ditongo, verificou-se que os valores do 5º ano são M=5,70, DP=2,163, e os do 9º ano são M=6,40 (DP=2,675). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-1,072$; n.s.).

Variável origem dialectal

(20) *Produção da sequência inicial “ex+C” nos falantes do 5º ano do dialecto centro-meridional e setentrional*

Variável Dialectal	Produção sem vogal N=8	Produção com vogal/ditongo N=8
Dialecto centro-meridional (5º ano)	M=3,60 DP=2,271	M=4,40 DP=2,271
Dialecto setentrional (5º ano)	M=2,30 DP=2,163	M=5,70 DP=2,163

Comparando os valores de dialecto centro-meridional e do setentrional (5º ano) no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do centro-meridional são M=3,60 (DP=2,271) e os do setentrional são M=2,30 (DP=2,163). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-1,266$; n.s.).

Comparando os valores de dialecto centro-meridional e do setentrional (5ºano) no que toca à produção da sequência com vogal/ditongo, verificou-se que os valores do centro-meridional são M=4,40 (DP=2,271) e os do setentrional são M=5,70 (DP=2,163). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-1,266$; n.s.).

(21) Produção da sequência inicial “ex+C” nos falantes do 9ºano do dialecto centro-meridional e setentrional

Variável Dialectal	Produção sem vogal N=8	Produção com vogal/ditongo N=8
Dialecto centro-meridional (9ºano)	M=4,20 DP=2,251	M=3,80 DP=2,251
Dialecto setentrional (9ºano)	M=1,60 DP=2,675	M=6,40 DP=2,675

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do setentrional (9ºano) no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do centro-meridional são M=4,20 (DP=2,251) e os do setentrional são M=1,60 (DP=2,675). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-2,207$; n.s.).

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional (9ºano) no que toca à produção da sequência com vogal/ditongo, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são M=3,80 (DP=2,251) e os do setentrional (9º

ano) são $M=6,40$ ($DP=2,675$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-2,207$; n.s.).

(22) *Produção da sequência inicial “ex+C” nos falantes do dialecto centro-merdional e setentrional*

Variável Dialectal	Produção sem vogal N=8	Produção com vogal inicial/ditongo N=8
Dialecto centro-meridional (todos)	$M=3,90$ $DP=2,222$	$M=4,10$ $DP=2,222$
Dialecto setentrional (todos)	$M=1,95$ $DP=2,395$	$M=6,05$ $DP=2,395$

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do setentrional, no que toca à produção da sequência sem vogal, verificou-se que os valores do centro-meridional são $M=3,90$ ($DP=2,222$) e os do setentrional são $M=1,95$ ($DP=2,395$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é estatisticamente significativa ($z=-2,547$; n.s.).

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional, no que toca à produção da sequência com vogal/ditongo, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são $M=4,10$ ($DP=2,222$) e os do setentrional são $M=6,05$ ($DP=2,395$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é estatisticamente significativa ($z=-2,547$; n.s.).

Embora a diferença não se revele estatisticamente muito significativa existe uma diferença entre os falantes do dialecto centro-meridional e setentrional. Nestes últimos a média de produção com vogal inicial, ou ditongo, é superior ($M=6,05$).

5.3.2 Segmentação

Nesta parte são apresentados os resultados da operação metafonológica de segmentação, que serão posteriormente analisados na secção seguinte. À semelhança dos dados referentes à produção, vão ser apresentados primeiro os dados da variável escolaridade e, seguidamente, os dados relativos à variável origem dialectal.

5.3.2.1 Sequência gráfica “es+C”

Após a audição repetida das gravações fez-se a contagem das palavras em que os falantes introduziam e naquelas em que não introduziam vogal e segmentavam a sequência fricativa+ oclusiva como um ataque ramificado (tautossilábica) e daquelas em que a vogal era introduzida e a fricativa era coda da primeira sílaba (heterossilábica).

Escolaridade

(23) *Segmentação da sequência “es+C” inicial nos falantes do pré-escolar, 5º ano e do 9º ano do dialecto setentrional*

Variável Escolaridade	Segmentação tautossilábica N=8*	Segmentação heterossilábica N=8
Pré-escolar	M=8,00 DP=0,00	M=0,00 DP=0,00
5ºano	M=0,30 DP=0,483	M=7,70 DP=0,483
9º ano	M=0,00 DP=0,00	M=8,00 DP=0,00

Obs.: Tendo em conta que no grupo do pré-escolar apenas foram produzidas 8 palavras com a sequência “es+C”, quer na produção, quer na segmentação, retiraram-se duas palavras aleatoriamente em cada falante do grupo do 5º e do 9ºano. Os outros grupos têm N=10, na sequência gráfica “es+C”.

Comparando os valores do pré-escolar e 5ºano (dialecto setentrional) no que toca à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do pré-escolar são M=8,00,

DP=0,00, e os do 5ºano são M=0,30, DP=0,483. O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença é muito significativa ($z=-4,147$; $p<0,000$).

Comparando os valores do Pré-escolar e do 5ºano (dialecto setentrional) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do Pré-escolar são M=0,00, DP=0,00, e os do 5ºano são M=7,70, DP=0,483. O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença é muito significativa ($z=-4,147$; $p<0,000$).

Comparando os valores do pré-escolar e 9ºano (dialecto setentrional) no que toca à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do pré-escolar são M=8,00, DP=0,00, e os do 9ºano são M=0,00, DP=0,000. O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença é muito significativa ($z=-4,359$; $p<0,000$).

Comparando os valores do Pré-escolar e do 9ºano (dialecto setentrional) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do Pré-escolar são M=0,00, DP=0,00, e os do 9ºano são M=8,00, DP=0,000. O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença é muito significativa ($z=-4,359$; $p<0,000$).

À semelhança dos dados obtidos na produção, os falantes do Pré-escolar não inserem vogal na segmentação.

(24) *Segmentação da sequência inicial “es+C” nos falantes do 5º e 9º ano do dialecto centro-meridional*

Variável Escolaridade	Segmentação tautossilábica N=10	Segmentação heterossilábica N=10
5º ano (Lisboa)	M=1,20 DP=1,135	M=8,80 DP=1,135
9º ano (Lisboa)	M=1,60 DP=2,591	M=8,40 DP=2,591

Comparando os valores de 5º ano e 9ºano (dialecto centro-meridional) no que toca à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do 5º ano são M=1,20

(DP=1,135) e os do 9º ano são M=1,60 (DP=2,591). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,560$; n.s.).

Comparando os valores de 5º ano e 9ºano (dialecto centro-meridional) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do 5º ano são M=8,80 (DP=1,135) e os do 9ºano são M=8,40 (DP=2,591). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,560$; n.s.).

Nota-se que os valores dos dois grupos segmentam da mesma forma a sequência, face aos valores muito próximos (no 5º ano é 8,80 e no 9º ano, 8,40).

(25) Segmentação da sequência inicial “es+C” nos falantes do 5º e 9º ano do dialecto setentrional

Variável Escolaridade	Segmentação tautossilábica N=10	Segmentação heterossilábica N=10
5ºano (setentrional)	M=0,60 DP=0,516	M=9,40 DP=0,516
9ºano (setentrional)	M=0,20 DP=0,422	M=9,80 DP=0,422

Comparando os valores de 5º ano e 9ºano (dialecto setentrional) no que toca à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do 5º ano são M=0,60 (DP=0,516) e os do 9ºano são M=0,20 (DP=0,422). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-1,780$; n.s.).

Comparando os valores de 5º ano e 9ºano (dialecto setentrional) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do 5º ano são M=9,40 (DP=0,516) e os do 9ºano são M=9,80 (DP=0,422). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-1,780$; n.s.).

Variável origem dialectal

(26) Segmentação da sequência inicial “es+C” nos falantes do 5º ano do dialecto centro-meridional e setentrional

Variável Dialectal	Segmentação tautossilábica N=10	Segmentação heterossilábica N=10
Dialecto centro- meridional (5ºano)	M=1,20 DP=1,135	M=8,80 DP=1,135
Dialecto setentrional (5ºano)	M=0,60 DP=0,516	M=9,40 DP=0,516

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional (5º ano) no que toca à segmentação da sequência tautossilábica, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são M=1,20 (DP=1,135) e os do setentrional são M=0,60 (DP=0,516). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença é significativa ($z=-1,389$; n.s.).

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional (5ºano) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são M=8,80 (DP=1,135) e os do setentrional são M=9,40, (DP=0,516). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-1,389$; n.s.).

A segmentação tautossilábica é superior nos falantes do dialecto centro-meridional.

(27) Segmentação da sequência inicial “es+C” nos falantes do 9º ano do dialecto centro-meridional e setentrional

Variável Dialectal	Segmentação tautossilábica N=10	Segmentação heterossilábica N=10
Dialecto centro- meridional (9º ano)	M=1,60 DP=2,591	M=8,60 DP=2,591
Dialecto setentrional (9ºano)	M=0,20 DP=0,422	M=9,80 DP=0,422

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional (9ºano) no que toca à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são $M=1,60$ ($DP=2,591$) e os do setentrional são $M=0,20$, ($DP=0,422$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é estatisticamente significativa ($z=-1,605$; n.s).

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional (9ºano) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são $M=8,60$ ($DP=2,591$) e os do setentrional são $M=9,80$, ($DP=0,422$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-1,605$; n.s.).

(28) *Segmentação da sequência inicial “es+C” nos falantes do dialecto centro-meridional e setentrional*

Variável Dialectal	Segmentação tautossilábica N=10	Segmentação heterossilábica N=10
Centro-meridional	$M=1,40$ $DP=1,957$	$M=8,60$ $DP=1,957$
Setentrional	$M=0,40$ $DP=0,503$	$M=9,60$ $DP=0,503$

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional no que toca à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são $M=1,40$ ($DP=1,957$) e os do setentrional são $M=0,40$ ($DP=0,503$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é estatisticamente significativa ($z=-2,080$; n.s).

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional (todos) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são $M=8,60$ ($DP=1,957$) e os do setentrional são $M=9,60$,

(DP=0,503). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa (z=-2,080; n.s.).

5.3.2.2 Sequência gráfica “ex+C”

Variável Escolaridade

(29) *Segmentação da sequência inicial “ex+C” nos falantes do 5º e 9º ano do dialecto centro-meridional*

Variável Escolaridade	Segmentação tautossilábica N=8	Segmentação Heterossilábica N=8
5º ano (centro- meridional)	M=0,20 DP=0,422	M=7,80 DP=0,422
9º ano (centro- meridional)	M=1,20 DP=2,486	M=6,80 DP=2,486

Comparando os valores de 5º ano e do 9ºano (Lisboa) no que à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do 5º ano são M=0,20 (DP=0,422), e os do 9º ano são M=1,20 (DP=2,486). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa (z=-1,125; n.s.).

Comparando os valores de 5º ano e do 9ºano (Lisboa) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do 5º ano são M=7,80 (DP=0,422) e os do 9º ano são M=6,80 (DP=2,286). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa (z=-1,125 ; n.s.).

(30) *Segmentação da sequência inicial “ex+C” nos falantes do 5º e 9º ano do dialecto setentrional*

Variável Escolaridade	Segmentação tautossilábica N=8	Segmentação Heterossilábica N=8
5ºano (setentrional)	M=0,30 DP=0,675	M=7,70 DP=0,675
9ºano (setentrional)	M=2,60 DP=3,627	M=5,40 DP=3,627

Comparando os valores de 5º ano e do 9ºano (dialecto setentrional) no que toca à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do 5º ano são $M=0,30$, ($DP=0,675$), e os do 9º ano são $M=2,60$ ($DP=3,627$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-1,306$; n.s.).

Comparando os valores de 5º ano e do 9ºano (dialecto setentrional) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do 5º ano são $M=7,70$ ($DP=0,675$), e os do 9º ano são $M=5,40$ ($DP=3,627$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-1,306$; n.s.).

Nos falantes do 9ºano a Média de segmentações tautossilábicas é superior.

Variável dialectal

(31) *Segmentação da sequência inicial “ex+C” nos falantes do 5º ano do dialecto centro-meridional e setentrional*

Variável Dialectal	Segmentação tautossilábica N=8	Segmentação heterossilábica N=8
Dialecto centro-meridional (5º ano)	$M=0,20$ $DP=0,422$	$M=7,80$ $DP=0,422$
Dialecto setentrional (5º ano)	$M=0,30$ $DP=0,675$	$M=7,70$ $DP=0,675$

Comparando os valores de dialecto centro-meridional e do setentrional (5º ano) no que toca à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do centro-meridional são $M=0,20$ ($DP=0,422$) e os do setentrional são $M=0,30$ ($DP=0,675$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,108$; n.s.).

Comparando os valores de dialecto centro-meridional e do setentrional (5ºano) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do centro-meridional são $M=7,80$ ($DP=0,422$) e os do setentrional são $M=7,70$ ($DP=0,675$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,108$; n.s.).

(32) *Segmentação da sequência inicial “ex+C” nos falantes do 9º ano do dialecto centro-meridional e setentrional*

Variável Dialectal	Segmentação tautossilábica N=8	Segmentação heterossilábica N=8
Dialecto centro- meridional (9º ano)	M=1,20 DP=2,486	M=6,80 DP=2,486
Dialecto setentrional (9ºano)	M=2,60 DP=3,627	M=5,40 DP=3,627

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do setentrional (9ºano) no que toca à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do centro-meridional são M=1,20 (DP=2,486) e os do setentrional são M=2,60 (DP=3,627). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,428$; n.s.).

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional (9ºano) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são M=6,80 (DP=2,486), e os do setentrional são M=5,40 (DP=3,627). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,428$; n.s.).

(33) *Segmentação da sequência inicial “ex+C” nos falantes do dialecto centro-meridional e setentrional (todos)*

Variável Dialectal	Segmentação tautossilábica N=8	Segmentação heterossilábica N=8
Dialecto centro- meridional	M=0,70 DP=1,809	M=7,30 DP=1,809
Dialecto setentrional	M=1,45 DP=2,800	M=6,55 DP=2,800

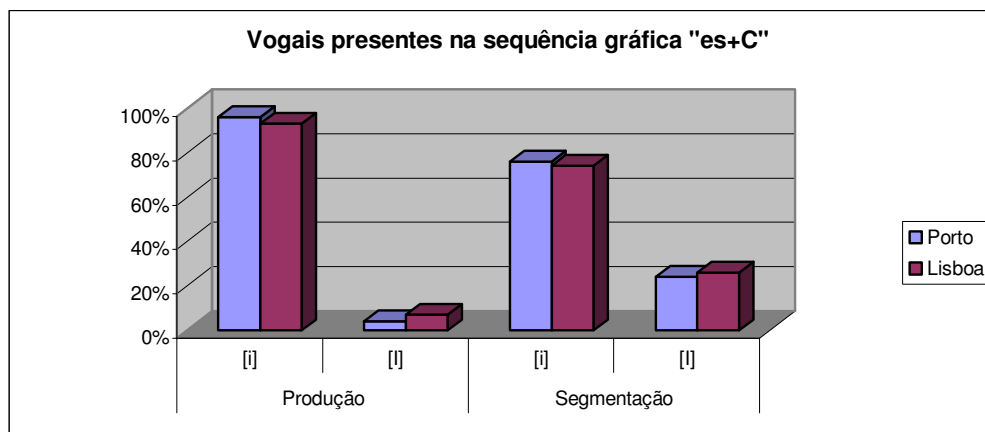
Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do setentrional, no que toca à segmentação tautossilábica, verificou-se que os valores do centro-meridional são $M=0,70$ ($DP=1,809$) e os do setentrional são $M=1,45$ ($DP=2,800$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,318$; n.s.).

Comparando os valores do dialecto centro-meridional e do dialecto setentrional (9ºano) no que toca à segmentação heterossilábica, verificou-se que os valores do dialecto centro-meridional são $M=7,30$ ($DP=1,809$), e os do setentrional são $M=6,55$ ($DP=2,800$). O teste de Mann-Whitney mostra que esta diferença não é significativa ($z=-0,318$; n.s.).

5.3.3 Vogais Iniciais

Considerou-se que era igualmente pertinente verificar qual a natureza da vogal inicial presente em cada uma das sequências, de acordo com os diferentes dialectos e níveis de escolaridade. Pretende-se, assim, descobrir como os falantes concebem as duas sequências, mais concretamente se são iguais ou diferentes.

(34) *Vogais iniciais na sequência "es+C", nos falantes do 5º ano, na produção e na segmentação*

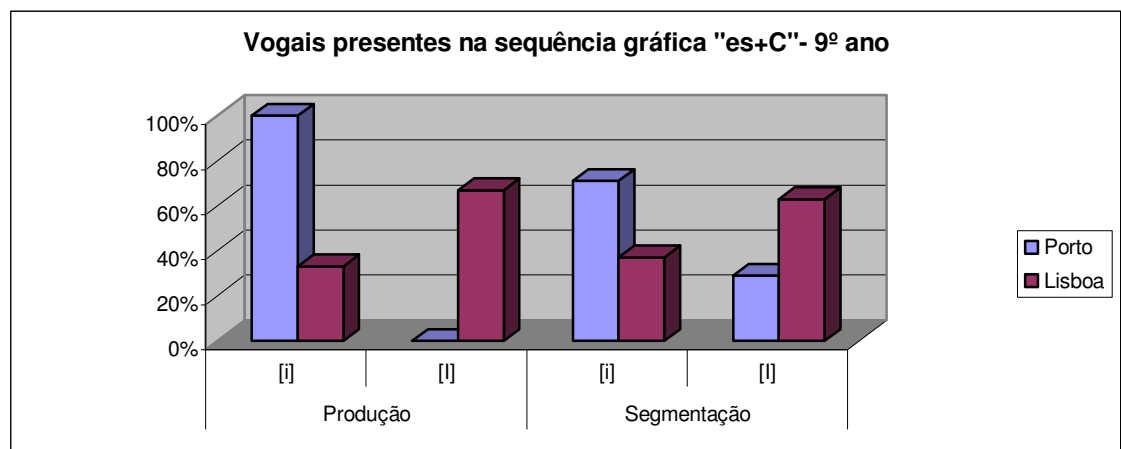


Obs: [I] corresponde a [i]. Não foi possível inserir o símbolo fonético no programa Excel.

Como se pode observar em (34), a vogal inserida pelos falantes do 5º ano, quer na produção, quer na segmentação é sobretudo [i], surgindo, no entanto, um maior número de ocorrências com [i] inicial, na segmentação. Realça-se que os valores obtidos nos falantes dos dois dialectos são aproximados, como se pode observar no gráfico. Nos falantes do 5º ano, do dialecto centro-meridional, o total de produção com a vogal [i] é de 93% e o dos falantes do dialecto setentrional é 96%. Na segmentação, nos falantes do dialecto setentrional obtém-se o valor de 76% com a vogal [i] e nos falantes do dialecto centro-meridional o valor é de 74%. Como se pode constatar, a nível da variável dialectal não se obtêm resultados distintos.

Na produção a vogal inserida é claramente [i]. As diferenças entre as vogais presentes quer na produção, quer na segmentação não se revelaram estatisticamente significativas, de acordo com o teste de Mann-Whitney.

(35) *Vogais iniciais na sequência "es+C", nos falantes do 9º ano (das duas origens dialectais), na produção e na segmentação*



Obs: [ɨ] corresponde a [i]. Não foi possível inserir o símbolo fonético no programa Excel.

Nos falantes do 9º ano do dialecto setentrional, na produção, nota-se a predominância da vogal [i], e nos do dialecto centro-meridional a vogal [ɨ]. Na

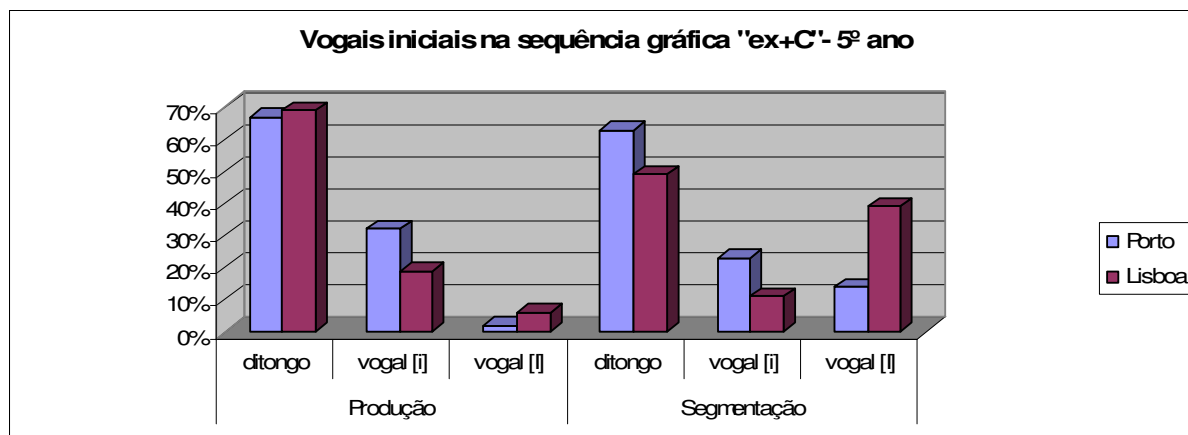
segmentação mantém-se a mesma tendência. Embora nos falantes oriundos de Lisboa a segmentação com a produção com a vogal [i] seja superior aos valores com [i]

No dialecto centro-meridional, 9º ano, na produção 67% possui [i] e na segmentação 63%. Aliás, a diferença de produção com a vogal [i] entre os falantes do dialecto setentrional e centro-meridional é estatisticamente significativa ($z=-3,153$; $p<0,002$), de acordo com o teste de Mann-Whitney.

Conclusão:

Predomina a inserção da vogal [i], quer na produção, quer na segmentação, excepto nos falantes do 9º ano oriundos de Lisboa. Nestes últimos os valores de ocorrência da vogal [i] são superiores aos da produção de [i], por contraste com os falantes do mesmo dialecto do 5º ano (vd. (34) e (35)). Relembramos que nos dicionários uma das transcrições propostas previa a inserção de [i] inicial nesta sequência, no *Grande Dicionário de Língua Portuguesa* (2004). No *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa* (2001) a proposta de transcrição para esta sequência é com [i] inicial, como já foi mencionado na introdução deste estudo. Vogais iniciais na sequência gráfica “ex+C”

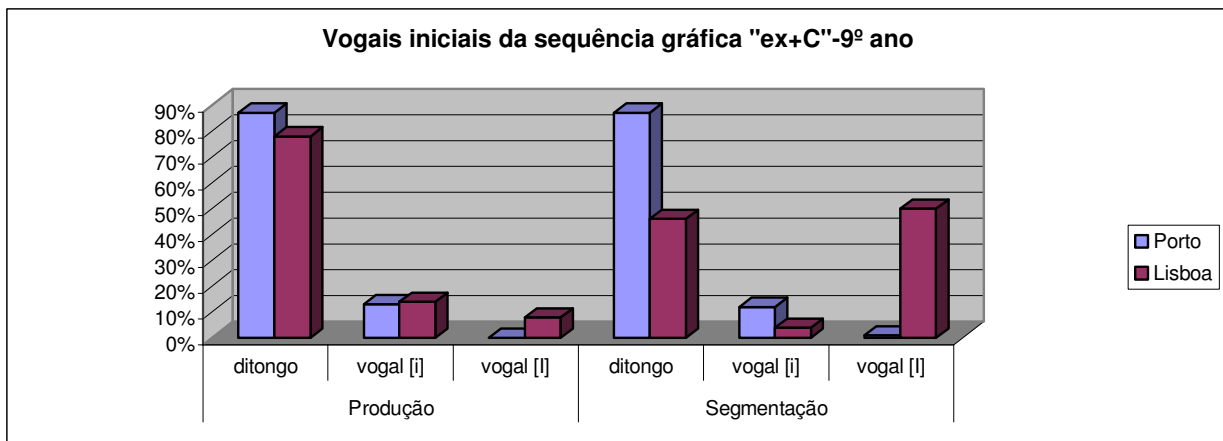
(36) *Vogais iniciais na sequência gráfica “ex+C”, nos falantes do 5º ano (das duas origens dialectais), na produção e na segmentação*



Obs: [I] corresponde a [i]. Não foi possível inserir o símbolo fonético no programa Excel.

Como se pode observar em (36), os valores da produção com ditongo inicial são superiores quer nos falantes oriundos do dialecto centro-meridional (69%), quer do dialecto setentrional (67%). Relativamente à segmentação esta tendência mantém-se (Porto- 63%; Lisboa- 49%). No entanto, na segmentação os falantes do dialecto centro-meridional já inserem a vogal [i] (39%), enquanto que nos valores da produção com esta vogal eram inferiores.

(37) *Vogais iniciais na sequência gráfica “ex+C”, nos falantes do 9º na (das duas origens dialectais), na produção e na segmentação*



Obs: [I] corresponde a [i]. Não foi possível inserir o símbolo fonético no programa Excel.

Nos falantes do 9º ano, do dialecto setentrional a sequência é produzida maioritariamente com ditongo inicial, o mesmo acontece nos falantes do dialecto centro-meridional. Na segmentação também se regista a predominância do ditongo inicial, embora se verifique um aumento na segmentação, nos falantes do dialecto centro-meridional, da ocorrência da vogal [i]. A diferença de produções com ditongo inicial entre os falantes do dialecto centro-meridional e setentrional é estatisticamente

significativa ($z=-2,808$; $p<0,005$). Na segmentação, a diferença entre as ocorrências de [i] nos dois dialectos é estatisticamente muito significativa ($z=-3,113$; $p<0,002$), de acordo com o teste de Mann-Whitney.

Em síntese, regista-se, nos dois dialectos, um predomínio de produção e segmentação com ditongo inicial. Embora ocorra a inserção de vogal [i] com maior frequência nos falantes do dialecto centro-meridional. Detecta-se uma diferença entre os falantes do 5º ano e do 9º ano, do dialecto centro-meridional.

Capítulo 6- Discussão dos Resultados

A análise dos resultados obtidos será dividida em duas partes. Uma primeira dirá respeito à produção e uma segunda à segmentação das duas sequências em estudo. Posteriormente, estabelecer-se-á uma comparação dos resultados das duas sequências, a fim de se determinar a influência das variáveis escolhidas (escolaridade e origem dialectal). Pretende-se, desta forma, concluir se as previsões apresentadas no ponto 5.1 são comprovadas ou refutadas pelos dados recolhidos¹.

Com base na literatura, o grau de escolaridade é uma variável importante, pois poderá condicionar sobretudo a segmentação silábica das sequências e, em algumas situações, a produção com ou sem vogal. Relembra-se que outra das questões centrais deste trabalho era saber se a alfabetização dos sujeitos iria influenciar a sua consciência fonémica e silábica. Um dos objectivos era, por conseguinte, testar a influência do conhecimento ortográfico sobre o conhecimento fonológico, como é referido no ponto 5.1., nomeadamente na forma como estas sequências são produzidas e segmentadas. Esta proposta tem como fundamento os aspectos referidos no capítulo 3.

A variável dialectal também foi contemplada no presente estudo no sentido de avaliar se os falantes produziam e segmentavam estas sequências gráficas de forma semelhante, ou se havia diferença estatisticamente significativa entre os falantes das duas origens dialectais seleccionadas: dialecto centro-meridional e setentrional. Põe-se como hipótese haver uma variação em curso (caso os falantes produzissem e segmentassem estas sequências de forma semelhante).

¹ Relembra-se que as previsões eram: i) Produção sem vogal inicial, sobretudo na sequências es+C; ii) Possibilidade de um número significativo de segmentações tautossilábicas; iii) hipótese de as sequências serem produzidas de forma diferente consoante as duas origens dialectais; iv) segmentações heterossilábicas em número superior consoante o elevado grau de escolarização.

Quando autores como Delgado-Martins (1994) e Delgado-Martins, Mateus e Poch-Olivé (1996: 302) falam em mudança em curso têm em mente o facto de poder haver uma reestruturação silábica, uma vez que estas sequências podem vir a ser segmentadas como tautossilábicas, devido à queda de vogal inicial. Contudo, como já foi referido, esta segmentação não é aceitável fonologicamente, por violar o Princípio de Sonoridade e a Condição de Dissemelhança.

A variável idade não será estatisticamente analisada porque não seria possível falar de marcas geracionais com estes grupos de falantes. Seria necessário um trabalho de campo mais alargado com falantes adultos. O aspecto que distingue o grupo de sujeitos em estudo é essencialmente o nível de escolaridade. Além disso, como já se afirmou, a idade é testada indirectamente pelo grau de escolaridade.

Finalmente, serão tidos em conta os dados de outros estudos, com o intuito de comparar os respectivos resultados e conclusões (Andrade e Rodrigues, 1999; Rodrigues, 2000; Rodrigues, 2003; Freitas e Rodrigues, 2003). Embora os testes usados no presente trabalho tenham sido diferentes, bem como os grupos de informantes observados, cremos que os nossos resultados podem trazer algum contributo para a elucidação da natureza destas sequências.

Uma das interrogações anteriormente colocadas por alguns autores, nomeadamente Andrade e Rodrigues (1999) e Freitas e Rodrigues (2003), é se as duas sequências têm a mesma estrutura subjacente. No entanto, não existem muitos trabalhos que analisem as duas sequências gráficas. Segundo Rodrigues (2000; 2003), estas sequências têm diferentes representações fonológicas², quer devido à origem, quer devido ao ponto de articulação da consoante. A principal diferença consiste no facto de

² Andrade e Rodrigues (1999), Freitas e Rodrigues (2003) também defendem que as duas sequências em estudo são diferentes, mas não se centram na questão do ponto de articulação da consoante, nem a origem etimológica.

a segunda sequência permitir a inserção de uma ditongo³. Na sequência gráfica “ex+C” já não se considera que haja um núcleo vazio, segundo Rodrigues (2003: 347): “Que diferença têm as palavras do tipo *experiência*? Elas devem ser especificadas como [-alt] de modo a que se compreendam as realizações fonéticas [e] e [ej]. Se se tratasse de núcleo vazio não poderiam ser realizadas assim. Cremos que se deve manter uma diferença de especificação entre os núcleos das sílabas iniciais das palavras do tipo de *escola* e *experiência*, e que tem motivação histórica, de resto. As palavras do tipo de *escola* derivam de palavras como [sk], [st], [sp] (...) as palavras do tipo de *experiência* derivam de EX- (*exclamar*, *expor*)” (itálico das autoras).

No entanto, a realização da sequência gráfica “ex+C” nem sempre surge com vogal, ou ditongo, segundo estudos como Rodrigues (2000; 2003), aspecto que nos poderá levar a falar de uma estrutura semelhante, ou de uma mudança em curso, na medida em que os falantes tendem a produzir as duas sequências da mesma forma.

A questão que importa analisar é se se pode falar de queda ou inserção da vogal nesta sequência. Por outro lado, também é pertinente questionarmo-nos se, assim como na sequência inicial “es+C”, estamos perante uma queda ou inserção de vogal. Se o fenómeno de queda também ocorre, poder-se-ia afirmar que existe a tendência para produzir e segmentar estas duas sequências de forma idêntica.

Convém lembrar que os objectivos deste estudo para análise da sequência gráfica “ex+C” eram: i) Constatar a influência da variável da origem dialectal; ii) verificar a interferência do conhecimento ortográfico sobre o conhecimento fonológico; iii) Comparar as duas sequências para verificar se apresentam a mesma representação fonológica subjacente; iv) descobrir as implicações fonológicas (núcleo vazio;

³ Relembra-se a transcrição fonética proposta pelos vários dicionários, referida na fundamentação teórica deste trabalho. As transcrições eram basicamente idênticas, sendo apenas admitida uma segunda possibilidade para as sequências gráficas “ex+C” (vd. introdução). Nos resultados de Andrade e Rodrigues (1999) também ocorre a inserção de ditongo.

silabidade da fricativa; vogal subjacente; apagamento da vogal ou epêntese); v) detectar indícios de variação em curso.

6.4. 1 *Discussão dos resultados da produção*

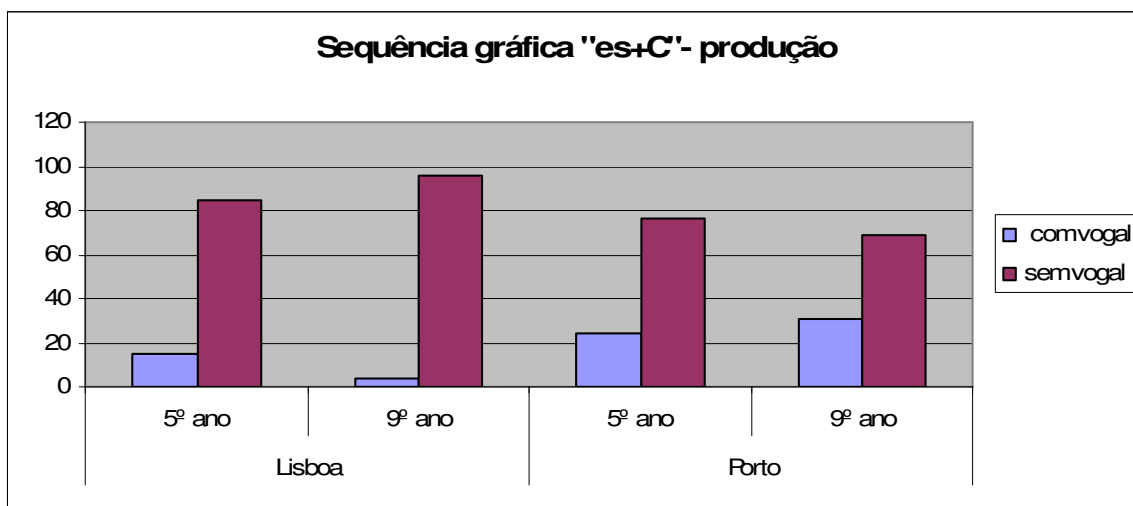
Os dados vão ser discutidos e analisados de acordo com cada uma das seqüências separadamente, com as questões iniciais e com as tarefas realizadas pelos falantes: produção e segmentação. Na parte final desta secção estabelecer-se-á uma comparação síntese dos resultados obtidos.

6.4. 1. 1 *Seqüência “es+C”*

Procedeu-se a uma análise estatística exaustiva da amostra seleccionada. A partir dos testes aplicados pode-se concluir quais as diferenças estatisticamente significativas, na produção. Numa fase final serão comparados os resultados relativos às duas seqüências.

Variável escolaridade

(38) *Gráfico representativo dos dados de produção das seqüências gráficas “es+C”, variável escolaridade*



Obs.: Não constam deste gráfico os dados do pré-escolar porque implicava retirar duas

palavras aleatoriamente em cada um dos falantes dos restantes grupos, caso contrário não seria possível estabelecer uma comparação.

A maior diferença, como se pode observar pelo quadro (12), reporta-se aos falantes do pré-escolar que produzem estas sequências sem vogal inicial. A diferença da produção sem vogal entre os falantes do pré-escolar e os do 9º ano, no dialecto setentrional⁴, é estatisticamente muito significativa ($z=-2,779$; $p<0,005$), de acordo com o teste de Mann-Whitney. Estes resultados podem ser interpretados com base na teoria de que o conhecimento ortográfico influencia o conhecimento fonémico. A consciência dos falantes com maior grau de escolarização potencia mais facilmente a produção com vogal, uma vez que existe a tendência intuitiva para estabelecerem uma correspondência entre fonema/grafema.

O facto de os falantes do pré-escolar nunca inserirem vogal inicial pode ser justificado por ainda não terem sido submetidos à alfabetização. Como afirma Holzman (1997: 195): “when the child learns in the first grade to crack the ortographic code, he is learning the relation between the ortographic and phonemic code.” Como é defendido por estudos psicolinguísticos, nesta faixa etária apenas é utilizada a memória fonológica. Os falantes deste grupo etário ainda não associam um grafema ao fonema correspondente, pois não desenvolveram a memória grafológica (Castro-Caldas, 2001; Castro-Caldas e Reis, 2000; Morais & Kolinsky, 1995⁵), que é adquirida com a alfabetização, i.e., está-se ainda perante um processo implícito (Castro-Caldas, 2001), que transitará mais tarde para um novo nível, desenvolvido com os processos activados

⁴ Relembra-se que este teste apenas se realizou com falantes do pré-escolar de origem dialectal setentrional.

⁵ Embora a linguística não aceite, geralmente, a influência do conhecimento ortográfico sobre o conhecimento fonológico, como já foi sublinhado no ponto 3.1 deste trabalho. Estes resultados vêm ao encontro de outros estudos, como os de Morais e Kolinsky (1995), Morais (1991), que deram um contributo fundamental para que o conhecimento ortográfico fosse reconhecido como parte integrante da linguística (essencialmente a nível de estudos psicolinguísticos). Nestes estudos foi demonstrado a importância do conhecimento fonológico dos falantes através das operações metafonológicas.

com a aprendizagem da leitura e da escrita⁶. Para além de ser devido à sua idade e consequente desenvolvimento cognitivo.

Outra explicação assenta no facto de numa fase da aquisição da linguagem as crianças não produzirem esta vogal como resultado de terem interiorizado a regra do vocalismo átono (Freitas, 2000). Freitas (2000: 508) defende que: “(...) o Núcleo à esquerda da fricativa está fonologicamente preenchido por uma vogal, tanto na sequência s+C (...), a qual deixa de ser produzida em fases tardias da aquisição, quando os processos fonéticos de alteração do funcionamento do vocalismo átono são adquiridos”. A justificação entre os resultados recolhidos entre os falantes do pré-escolar e 9º ano assenta, essencialmente, na própria aquisição da linguagem, mas não se pode descurar a aprendizagem da leitura e da escrita.

Em suma, os resultados obtidos da comparação entre o pré-escolar e o 9º ano parecem comprovar uma das teses defendidas: a interferência do conhecimento ortográfico no conhecimento fonológico (ponto 3.1, na primeira parte, deste trabalho).

Por outro lado, verifica-se que uma maior escolarização corresponde nesta situação (9º ano, de origem dialectal setentrional) a um maior número de ocorrências com vogal, neste estudo. Seria, por isso, interessante comparar com sujeitos com formação universitária, pois Andrade e Rodrigues (1999) e Rodrigues (2003) referem que a realização de maior prestígio era a ocorrência sem vogal. Através da aplicação de diferentes testes, os referidos autores constataram que os falantes com um grau escolaridade superior tendiam a produzir a sequência inicial sem vogal.

Por conseguinte, comparando estes resultados poder-se-á, talvez, falar não de queda de vogal, mas sim de inserção de vogal. Esta proposta incide no facto de no pré-

⁶ Todavia, o domínio da consciência fonológica também influencia a aprendizagem da leitura (Albuquerque, 2003). Trata-se de conhecimentos que se interligam, que se influenciam, como afirma Albuquerque (2003: 161), baseada em autores como Goswami (2000): “Só uma vez dominada esta competência [competência fonológica], poderão as crianças compreender, em sistemas de escrita alfabética, que as letras representam fonemas”.

escolar, que ainda não teve contacto com a ortografia, haver somente produções sem vogal, contrastando assim com o 9º ano, que apresenta uma média elevada de produções com vogal. Segundo Andrade e Rodrigues (1999:117): “nos casos em que a mesma palavra pode ter ou não representação fonética para a vogal: ou a estrutura tem uma posição inicial e os casos em que ela não ocorre foneticamente se devem a queda, ou pelo contrário, a estrutura não tem vogal e, quando ela surge na forma fonética, isso é devido a uma inserção.”

Em síntese, com o aumento do grau de escolaridade, os falantes possuem uma maior consciência fonémica, que influenciará a produção das sequências em questão, como afirma Manfrelotti (2001: 91-92) (com base em autores como Morais et al., 1986; Treiman Zulowsky, 1991; Eimas, 1999): “There could arise the doubt that consciousness of phonemes is not developed spontaneously, but it is part of the speakers’ linguistic baggage which derives from the experience gained through literacy.” Daí que se colocasse como hipótese um aumento da produção com vogal inicial com o aumento da escolaridade.

Como se pode observar pelo gráfico (38), não houve uma diferença estatisticamente muito significativa entre as produções com e sem vogal entre os falantes do 5º e 9º ano, de origem dialectal centro-meridional (vd.(13)). Constata-se que os dois grupos de falantes produzem a sequência-alvo sem vogal inicial como se comprova pelas médias de produção sem vogal do 5º ano ($M=8,50$; $DP=1,716$) e do 9ºano ($M=9,70$; $DP=0,675$)⁷. Neste grupo, os falantes do 9º ano registam um número superior de ocorrências sem vogal, que poderá ser justificada pela influência do dialecto. Esta parece ser uma característica marcante deste último dialecto, como se comprova por resultados de outros estudos, nomeadamente Andrade e Rodrigues

⁷ O facto dos valores das médias de produção sem vogal serem semelhantes resulta numa diferença estatisticamente não significativa ($z=-2,130$; n.s.), de acordo com o teste de Mann-Whitney.

(1999:122), que num estudo comparativo entre falantes de Braga e Lisboa concluem que a percentagem com vogal inicial é superior em Braga.⁸

Por outro lado, se compararmos os valores de produção sem vogal do 5º (M=7,60; DP=3,062) e 9º ano (M=6,90; DP=2,601), no gráfico (38), dos falantes de origem dialectal setentrional (quadro (14)), constatamos que a diferença não é estatisticamente significativa ($z=-0,845$; n.s.), de acordo com o teste de Mann-Whitney. Realça-se, no entanto, o facto de nos falantes do 9ºano a média de produção com vogal ser ligeiramente superior (5ºano=2,40; 9ºano=3,10; vd. quadro (14)).

Perante os resultados obtidos, podemos afirmar que a variável escolaridade não estatisticamente significativa na produção com ou sem vogal da sequência “es+C”, nos falantes do 5º e 9º ano. A justificação para este resultado pode residir no facto de serem grupos com níveis de escolaridade muito próximos.

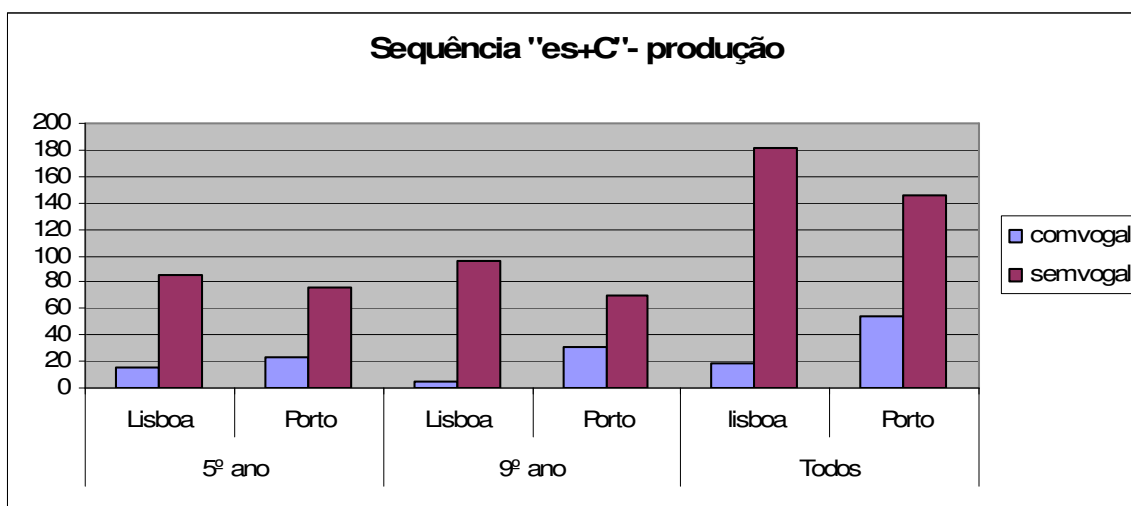
Conclui-se ainda que na produção desta sequência não existem alterações muito significativas ao longo do percurso escolar dos falantes, com excepção dos falantes oriundos do Porto no pré-escolar.

Variável dialectal

Tal como foi referido na introdução, uma outra variável tida em conta foi a dialectal. À semelhança do que se fez para o nível de escolaridade, aplicou-se uma série de testes estatísticos, cujos resultados vão ser alvo de análise.

⁸ Os referidos autores afirmam: “Verificámos que em Braga 25% das palavras do tipo de *escola* possuem vogal (20% das quais com [i]) e que em Lisboa apenas cerca de 5% das formas a possuem”.

(39) Gráfico representativo dos dados de produção das sequências gráficas “es+C”, variável dialectal



obs.: Lisboa- dialecto centro- meridional; Porto- dialecto setentrional

Se analisarmos o gráfico (39) e o quadro (15), reparamos que a diferença entre a produção sem vogal nos falantes do dialecto centro-meridional e do setentrional (5ºano) não é estatisticamente significativa ($z=-0,506$; n.s.). Nesta amostra a variável dialectal não parece exercer influência sobre a produção desta sequência. Todavia, a produção com vogal assume valores ligeiramente superiores nos falantes do Porto.

No caso dos falantes do dialecto centro-meridional ($M=9,70$; $DP=0,675$) e setentrional ($M=6,90$; $DP=2,601$) do 9º ano a variável dialectal já se apresenta como estatisticamente muito significativa na produção sem vogal ($z=-2,834$; $p<0,005$), de acordo com o teste de Mann-Whitney, como se constata pelo gráfico (39) e quadro (16). A variável dialectal parece condicionar os resultados no grupo de maior escolaridade (9ºano).

Concluindo, nestas sequências a maior diferença entre os vários grupos parece incidir no facto de a produção sem vogal inicial ser superior nos falantes oriundos de Lisboa. Estes resultados são semelhantes aos obtidos por Andrade e Rodrigues (1999) e Rodrigues (2003) que também obtiveram uma percentagem elevada de produções sem vogal inicial nesta sequência, daí a proposta dos referidos autores para a existência de

um núcleo vazio, propondo como representação da estrutura subjacente /sC/ para as palavras iniciadas por esta sequência (vd. ponto 2.1.1). Esta proposta permitira responder à questão da existência ou não de vogal inicial na sequência gráfica “es+C”.

Neste estudo, os dois dialectos a produção sem vogal é claramente superior, como se pode comprovar pelo gráfico (39) e quadro (17)⁹. Perante estes resultados, pode-se depreender que esta sequência é na sua maioria produzidas sem vogal inicial nos falantes dos dois dialectos. Este resultado pode dever-se ao facto de estarmos perante falantes que estão ainda a completar o seu processo de escolarização, processo esse que tende a uniformizar as regras. Adicionalmente, podemos falar de mudança em curso, na medida em que os falantes dos dois dialectos tendem a produzir da mesma forma estas sequências.

Apesar de não ser estatisticamente significativa nota-se que a média de produção sem vogal inicial é superior nos falantes do dialecto centro-meridional, quer nos falantes do 5º, quer nos do 9º ano.

Síntese Final

Podemos, portanto, retirar as seguintes conclusões preliminares:

- i) Os falantes produzem maioritariamente a sequência gráfica sem vogal sem vogal (vd. (13), (14), (15), (16) e (17));
- ii) as ocorrências com vogal são mais frequentes nos falantes oriundos do Porto (dialecto setentrional), do 9º ano;
- iii) a diferença de produção sem vogal entre os falantes do pré-escolar e do 9º ano é estatisticamente muito significativa ($z=-2,779$; $p<0,005$; vd. quadro (12)).

⁹ No dialecto centro-meridional a média sem vogal é 9,10 e no dialecto setentrional é 7,25.

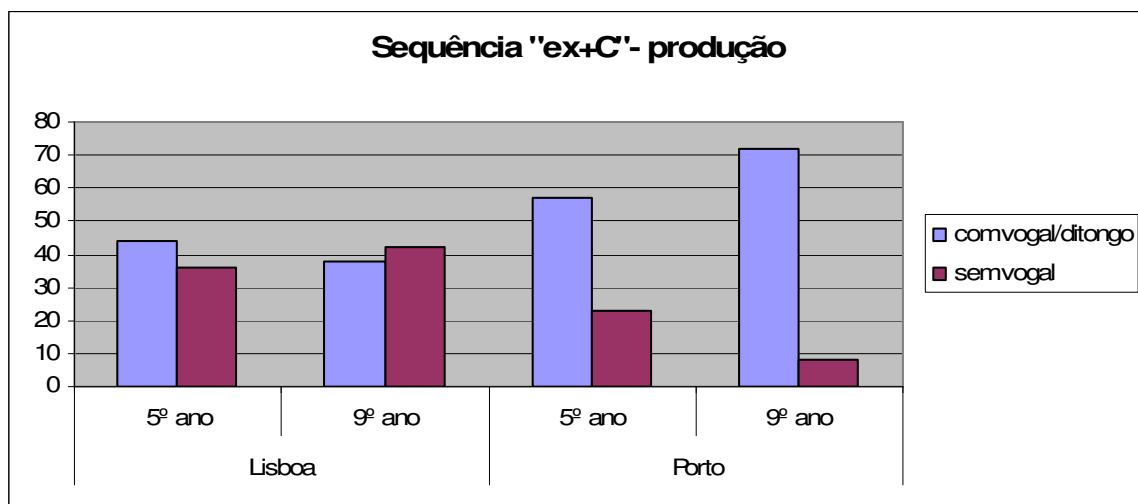
- iv) a inserção da vogal na produção, nos falantes do dialecto setentrional, vai aumentando com a escolaridade;
- v) a diferença entre a produção com e sem vogal nos falantes do 9º ano dos dois dialectos é estatisticamente significativa, de acordo com o teste de Mann-Whitney ($z=-2,834$; $p<0,005$);
- vi) a vogal presente é maioritariamente [i] (gráfico (34)), com excepção dos falantes do dialecto centro-meridional do 9º ano (gráfico (35)), que inserem também [i];

6.4.1. 2 Sequência “ex+C”

Variável escolaridade

Nestas sequências, nos diferentes grupos etários e de dialectos diferentes, conclui-se que a produção com vogal inicial é superior, como se pode comprovar através do gráfico (40).

(40) Gráfico representativo dos dados da produção das sequências gráficas “ex+C, variável escolaridade



Como se verifica através do gráfico (40) e do quadro (18), nos falantes do 5º e 9º ano, oriundos do dialecto centro-meridional, existe uma diferença pequena entre a produção com e sem vogal. Enquanto que nos falantes do 5ºano a produção com vogal ou ditongo é superior, nos falantes do 9º ano os resultados da produção sem vogal são superiores¹⁰. Esta diferença pode ser justificada por uma aproximação às características dialectais do referido dialecto, ou com a manutenção da norma de prestígio, nos falantes do 9ºano (Rodrigues, 2003). Embora esta diferença não se apresente como estatisticamente significativa, poder-se-ia, talvez, considerar que estes dados contradizem a hipótese de haver um aumento da produção da sequência com vogal inicial com o aumento do grau de escolaridade.

Se compararmos estes valores com os do 5ºano e 9ºano do dialecto setentrional, concluímos que neste grupo os valores são maioritariamente com vogal ou ditongo (gráfico (40)). Nestes dois grupos, o número de produções com vogal aumenta no 9ºano, o que comprova a hipótese de que a inserção de vogal aumenta com um grau superior de escolaridade, como resultado do conhecimento ortográfico. O facto de esta situação não acontecer com os falantes do dialecto centro-meridional pode, talvez, ser explicado pela influência da variável de origem dialectal.

Poder-se-á afirmar que a variável escolaridade interfere na forma como os falantes produzem estas sequências, sobretudo porque a aprendizagem da ortografia vai condicionar a produção, atendendo ao facto de o português ter um sistema de escrita alfabética, ou segundo Veloso (2005:10), com base em outros autores, uma escrita fonemicamente transparente, em que, segundo o mesmo autor: “(...) um dos aspectos linguísticos conservados pela escrita alfabética é a manutenção, na grafia, do sistema de

¹⁰ A média de produções sem vogal no 5º ano é 3,60, enquanto que nos falantes do 9º ano (dialecto centro-meridional) é 4,20 (vd. quadro (18)). No entanto esta diferença não é estatisticamente significativa ($z=-0,536$;n.s.), de acordo com o teste de Mann-Whitney

oposições fónicas com carácter contrastivo (isto é, das oposições *fonémicas* estabelecidas no interior de cada língua).”

Estes resultados poderão estar ligados à grafia da sequência em análise que ‘conduz’ os falantes a inserirem ditongo. Daí a produção da sequência gráfica “ex+C” ser maioritariamente com vogal ou ditongo, enquanto que nas palavras com a sequência inicial “es+C” a produção foi maioritariamente sem vogal, nunca surgindo a produção com ditongo. Com base nesta análise dos resultados, parece-nos que o conhecimento ortográfico dos falantes vai influenciar a sua produção desta sequência gráfica¹¹. Esta convicção é reforçada pelo facto de os falantes do 5º e 9º ano do dialecto centro-meridional produzirem a referida sequência com ditongo inicial, quando seria mais provável a produção sem vogal ou com a vogal [i].

Esta convicção da influência da ortografia é ainda reforçada pelo contacto com o manual escolar dos falantes do 5º ano, do dialecto setentrional (vd. anexo 2), onde um dos valores de “x” surge como “eis” para as palavras com a sequência gráfica inicial “ex+C”. Em contacto com outros manuais, constatamos que nos manuais escolares o valor de “x” em início de palavra é “eis” ou “is” (vd. anexos)¹².

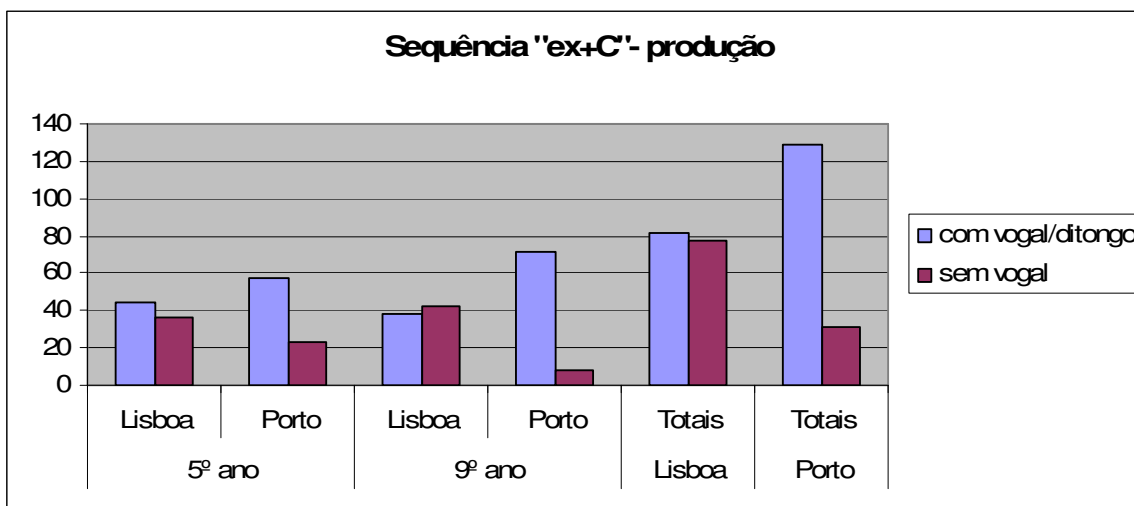
Variável dialectal

Relativamente à variável dialectal (vd. quadro (20)), a diferença da média de produção com vogal nos falantes do dialecto centro-meridional (5º ano) (M=4,40; DP=2,271) e dos falantes do dialecto setentrional (M=5,70; DP=2,163) não é estatisticamente significativa (z=-1,266; n.s.).

¹¹ Este aspecto já foi referido na I parte, bem como nos objectivos do estudo experimental, ponto 5.1 e também foi realçado, com base nos dados obtidos, na discussão dos resultados das sequências gráficas “es+C”.

¹² Apenas um dos anexos não apresenta o valor de “x” nas sequências gráficas “ex+C” como “eis” (vd. anexo 3).

(41) Gráfico representativo dos dados da produção das sequências gráficas “ex+C, variável dialectal



A diferença da média de produção sem vogal inicial entre os falantes do dialecto centro-meridional do 9ºano (M=4,20; DP=2,251) e do dialecto setentrional do 9ºano (M=1,60; DP=2,675) (vd. gráfico (41) e quadro (21)) não é estatisticamente significativa ($z=-2,207$; n.s.). Todavia, a média de produções sem vogal inicial é superior no grupo de falantes do dialecto centro-meridional (9ºano). Esta diferença tem como justificação diferentes marcas dialectais dos falantes, nomeadamente no grupo do 9º ano do dialecto setentrional, cujos falantes apresentam a média mais elevada de produções com inserção de vogal ou ditongo (M=6,40; DP=2,675). A produção com vogal inicial já era uma das características presentes nos sujeitos deste grupo, na sequência “es+C”.

Ao compararmos os resultados do presente estudo com os resultados obtidos por Rodrigues (2003: 210-211), nota-se alguma diferença, mais concretamente na produção sem vogal inicial, que não são tão comuns no presente trabalho. Como é afirmado pela autora: “Nas palavras do tipo de *expor*, verifica-se que a não-realização da vogal inicial tende a surgir somente nas palavras que são precedidas de vogal: 63.4% das ocorrências destas palavras nesse contexto não apresentam vogal inicial (...) Em Lisboa, por outro lado, valores perto dos 100% de não realização de vogal é realizada em qualquer

contexto, neste tipo de palavras.” No entanto, há que ter em conta que estes resultados foram obtidos em discurso informal, não na indução de palavras isoladas, como no presente caso, portanto existe também a influência do contexto.

Na produção destas sequências, salienta-se uma média de produções com vogal inicial superior, o que parece consubstanciar a ideia de que esta sequência tem uma representação subjacente diferente da sequência gráfica “es+C”.

Segundo Andrade e Rodrigues (1999) e Rodrigues (2000), no caso destas palavras existe uma vogal à esquerda da fricativa, ao passo que para as palavras do tipo *escola* é postulado um núcleo vazio (vd. ponto 2.1.1, parte I). Andrade e Rodrigues (1999:120) propõem que no caso das palavras do tipo de *experiência*: “haver um núcleo à esquerda da fricativa que é especificado como /e/.” Os referidos autores defendem a representação fonológica /eSC/ para as palavras do tipo de *experiência* (vd. ponto 2.1.1, parte I). Rodrigues (2003) e Freitas e Rodrigues (2003), por exemplo, argumentam também que se deve manter uma diferença de especificação do núcleo da sequência “es+C” e da “ex+C”. Esses dados validam também a análise do presente estudo.

Se observarmos o gráfico (41) reparamos que a diferença entre os valores totais de produção com e sem vogal é menor nos falantes oriundos do dialecto centro-meridional, havendo uma diferença maior nos falantes do dialecto setentrional, o que não surpreende tendo em conta as marcas dialectais destes grupos. Contudo, nota-se igualmente que, nesta sequência, os totais de produção com vogal/ ditongo são superiores.

Síntese Final

Conclui-se que não existem diferenças estatisticamente muito significativas entre a produção dos falantes (de acordo com o teste de Mann-

Whitney), independentemente do dialecto e/ ou escolaridade, pois a tendência geral é para produzirem a sequência com ditongo inicial. Verificam-se algumas diferenças centrais:

- i) diferença entre os falantes oriundos de Lisboa, (5º e 9º ano). O número de ocorrências com vogal ou ditongo nos falantes do 5º ano (vd. (41)) é superior à produção sem vogal. Nos falantes do 9º ano o número de produções sem vogal é superior (vd. (41)).
- ii) A diferença nos resultados de produção entre os falantes oriundos do Porto (dialecto setentrional) e Lisboa (dialecto centro-meridional). Nos falantes oriundos do Porto (dialecto setentrional), os resultados são semelhantes nos dois grupos de escolaridade (5º e 9º ano).
- iii) A produção sem vogal é superior nos falantes do 9º ano, oriundos de Lisboa (dialecto centro-meridional), e nos de 5º ano, oriundos do Porto (dialecto setentrional). Esta tendência também ocorria na sequência gráfica “es+C”.
- iv) A média sem vogal é superior no dialecto centro-meridional (cf. Andrade e Rodrigues (1999); Rodrigues, 2000;2003).

Perante estas conclusões preliminares, podemos apresentar duas justificações possíveis: i) as sequências têm uma representação subjacente diferente, daí a presença da vogal ou ditongo (existência de um núcleo fonologicamente especificado); ii) o conhecimento ortográfico dos falantes condiciona a produção desta sequência.

6.4.2 Segmentação

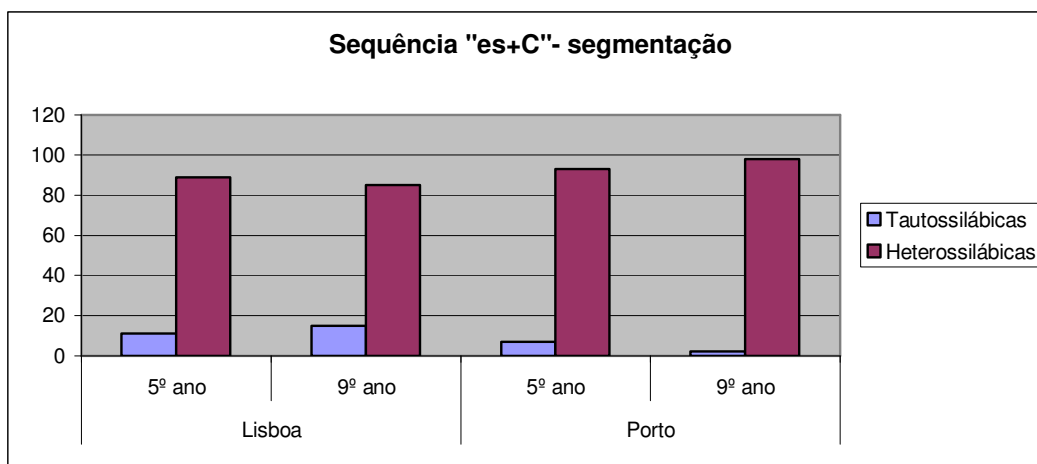
6.4.2.1 Segmentação da sequência gráfica “es+C”

Tendo em conta os resultados obtidos na produção, nomeadamente a ausência de vogal inicial, convém comparar estes dados com os da segmentação silábica. Relativamente à segmentação podemos chegar a conclusões diferentes, como se pode analisar em (42), pelo facto dos falantes segmentarem as palavras iniciadas pela sequência gráfica “es+C” como heterossilábicas, introduzindo assim uma vogal. Este aspecto reforça a ideia da importância da segmentação como uma tarefa metafonológica mais fidedigna e mais conclusiva, no que se refere ao conhecimento intuitivo dos falantes.

Considerou-se como sequência tautossilábica sempre que os falantes segmentavam as palavras com a fricativa e a oclusiva num ataque ramificado, depois da audição repetida da gravação.

Variável escolaridade

(42) Gráfico representativo dos dados de segmentação das sequências gráficas “es+C”, variável escolaridade



Obs.: Não foram incluídos os dados do pré-escolar porque tinha de se tirar duas palavras em cada um dos falantes dos outros grupos.

Quando se comparam os valores do pré-escolar e 5ºano (vd. quadro (23)), no que toca à segmentação da sequência como tautossilábica, verifica-se que os valores do pré-escolar ($M=8,00$; $DP=0,000$) e os do 5ºano ($M=0,30$; $DP=0,483$) apresentam uma diferença estatisticamente muito significativa ($z=-4,147$; $p<0,000$), com base no teste de Mann-Whitney. Relativamente à comparação do pré-escolar com o 9º ano também se registou uma diferença estatisticamente muito significativa ($z=-4,359$; $p<0,000$) (vd. quadro (23)). Estes resultados contribuem para consubstanciar a previsão de que a escolaridade é um factor importante para o conhecimento fonológico dos falantes, como é afirmado no ponto 5.1 e no ponto anterior. Comparando estes resultados com os da produção, conclui-se que os falantes do pré-escolar não inserem vogal nem na produção, nem na segmentação. Por outro lado, os falantes do 9º ano (de origem dialectal setentrional) inserem vogal, sobretudo, na segmentação. No caso deste último grupo, os resultados distintos da segmentação devem-se, porventura, a uma maior consciência fonológica e, talvez, a alguma interferência das regras de translineação. No entanto, à semelhança do que aconteceu com os dados referentes à produção, a diferença de produções quer sem, quer com vogal, entre o 5º e 9º anos de ambos os dialectos não se revela estatisticamente significativa (vd. quadros (24) e (25)). Conclui-se que a média de segmentação com vogal é quase idêntica em todos os grupos de falantes.¹³

Nos resultados da segmentação silábica, realça-se o facto de os falantes que maioritariamente não inseriam vogal inicial, na produção, passam a segmentar esta sequência com vogal (segmentação heterossilábica), como se pode observar pela comparação da média de produção com vogal destes falantes, nos quadros (13) e (14), e a média da segmentação silábica com vogal, nos quadros (24) e (25). No caso dos

¹³ 5º ano (Lisboa): $M=8,80$; 9º ano (Lisboa): $M=8,40$ (vd. quadro (24)); 5º ano (Porto): $M=9,40$; 9º ano (Porto): $M=9,80$ (vd. quadro (25)).

falantes do 5º ano, de origem dialectal centro-meridional, regista-se um aumento maior da média da produção (M=1,50; DP=1,716) para a segmentação (M=8,80; DP=1,135).

Estes resultados, para além de poderem validar a tese de que a escolaridade vai influenciar o conhecimento silábico, por exemplo, com a aprendizagem das regras de translineação, parecem corroborar igualmente a ideia de que a representação implícita que os falantes têm destas sequências implica um segmento de natureza silábica para poderem ser segmentadas sem violarem as regras. Esta sequência parece ser encarada como heterossilábica pelos falantes.

Outra evidência é a de que o número de produções e segmentações com vogal inicial sofre alterações. Regista-se um aumento do número de ocorrências com vogal inicial na segmentação. Uma hipótese possível é que na representação fonológica dos falantes não exista vogal a nível fonológico, mas há a necessidade de preencher esse segmento silábico. A questão que persiste é se se trata de núcleo vazio (Andrade e Rodrigues, 1999; Mateus e Andrade, 2000) ou se há realmente a inserção de uma vogal. Os resultados da segmentação parecem apontar no sentido da última proposta, para que estas sequências sejam segmentadas como heterossilábicas, não violando o Princípio da Sonoridade, nem a Condição de Dissemelhança.

Uma outra proposta para explicação destes dados, e de acordo com a literatura, poderia ser a de atribuição de silabidade à fricativa (Freitas, 1997; Leite, 1997 e Freitas, 2000). Segundo o nosso ponto de vista, esta proposta não seria, provavelmente, a mais adequada. No entanto, os resultados dos falantes do pré-escolar podem ser encarados como comprovativos desta teoria, uma vez que segmentam estas sequências como tautossilábicas, não havendo a inserção de vogal, o que poderia justificar a atribuição de silabidade à fricativa. Aliás, um dos argumentos de Freitas (2000: 506) é o facto de a silabidade da fricativa ser justificada por dados de aquisição das crianças.

Um outro argumento a favor da possibilidade desta explicação, seria o facto de a proposta de Freitas (1997; 2000) ser compatível com a representação de núcleo vazio. A proposta de atribuição de silabicidade à fricativa é compatível quer com a representação /Vʃ.Cx/, quer com a representação /øʃ.Cx/ (Freitas, 2000:508). No entanto, face ao facto dos falantes numa fase posterior sentirem necessidade de inserirem vogal inicial antes da fricativa, esta proposta parece menos provável¹⁴. Perante estes resultados, é possível considerar que a escolaridade condiciona a consciência da fronteira silábica.

Na segmentação, dá-se provavelmente uma inserção com o intuito de resolver o problema que esta tarefa parece colocar. A consciência implícita do conhecimento da língua faz com que se apercebam da necessidade de inserir uma vogal para a fricativa ficar em coda. A produção pode sofrer mais influência da oralidade, da variável dialectal, uma vez que não implica uma reflexão sobre a língua. Por outro lado, a segmentação implica, uma reflexão, uma maior consciência fonológica.

Uma outra interpretação possível é a consciência de que existe uma vogal subjacente apagada na produção, mas que é de novo inserida na segmentação. Aliás, Mateus e Andrade (2000:18) afirmam que em discurso informal a vogal [i] é eliminada na produção, o que poderia justificar que fosse novamente inserida, caso a vogal presente nesta sequência fosse [i].

Estes dados corroboram, parcialmente, o que já tinha sido defendido no capítulo 3 e as previsões apresentadas no ponto 5. 2 da II parte. Relembre-se que um dos objectivos era verificar de que forma o conhecimento ortográfico podia ou não interferir no conhecimento fonológico. Os dados estatísticos parecem apontar como provável a

¹⁴ Rodrigues (2003:121) também defende que esta posição será pouco provável, afirmando: “Pelo contrário, parece mais conforme à natureza dos segmentos envolvidos considerar, à semelhança do que é feito em Mateus e Andrade (2000), que a consoante fricativa de uma palavra como *escola* é um autossegmento flutuante que se associa à posição de coda.”

interferência do conhecimento fonológico, embora não sejam muito significativos em todos os grupos.¹⁵

Outro dado importante é o facto de, com o maior nível de escolaridade, haver maior número de segmentações heterossilábicas nos falantes do dialecto setentrional (vd. quadro (25)), as quais, segundo a nossa explicação, podem dever-se à influência do conhecimento ortográfico, com base nos estudos referidos no capítulo 3, no ponto 3.1. Embora, como já foi afirmado, para a Linguística, o conhecimento ortográfico é independente da consciência silábica.

A variação entre a produção e segmentação pode também ser justificado por uma oscilação e dificuldade em conciliar as regras adquiridas e o conhecimento intuitivo dos falantes. Aliás, a segmentação silábica levanta dúvidas no português europeu e a tendência é para optar pelo tipo de sílabas mais frequentes (Rodrigues, 2003: 122)¹⁶, o que justificaria a inserção da vogal.

No entanto, conclui-se que, nos dois grupos de 5º e 9º anos, a sequência gráfica “es+C” é maioritariamente considerada heterossilábica, sendo a única excepção o grupo de falantes do pré-escolar. No caso dos falantes do pré-escolar, mantém-se a segmentação sem vogal inicial.

Esta variação e a diferença entre a teoria e o conhecimento dos falantes é também uma problemática abordada no italiano. Embora se considere a sequência /sC/ como heterossilábica, não se exclui a possibilidade de serem tautossilábicas no italiano.

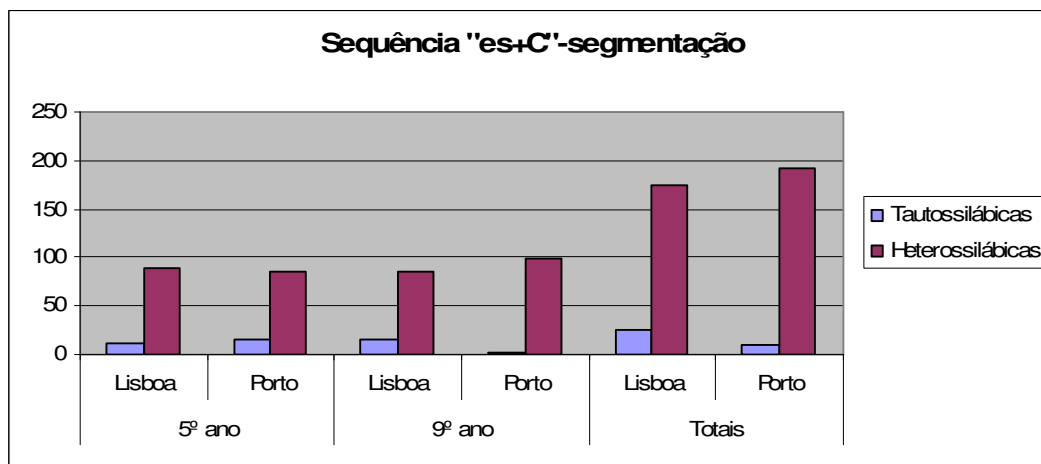
¹⁵ No 5º e 9º ano, não se registou uma diferença entre a média de produções sem vogal estatisticamente significativa, mas a diferença entre a média de produção do pré-escolar e 9ºano revelou-se estatisticamente muito significativa. Obviamente, deve-se ressaltar que a variedade idade nestes grupos pode ter alguma influência.

¹⁶ Como afirma Rodrigues (2003: 122): “Se, como Vigário e Falé sugerem, as sílabas que levantam dúvidas de silabificação aos falantes de PE tenderem a ser regularizadas, i.e., é tenderem a ser produzidas com uma estrutura conforme com os tipos de sílaba mais frequentes na língua, então as sílabas fonéticas encontradas deverão ser preferencialmente de tipo CV nos casos em que houver queda de segmentos, por exemplo. Cumulativamente devem ser, ainda, sílabas que permitam, no contexto em que se encontrem, respeitar não apenas o Princípio de Contorno Obrigatório (OCP- *Obligatory Contour Principle*) e a escala de sonoridade, mas também a Condição de Dissimelhança (*Dissimilarity Condition*).”

Bertinetto (1999: 91) afirma: “Tuttavia, molti elementi portano ormai a ritenere che la situazione dell’italiano contemporaneo sia mutata in maniera piuttosto significativa (...) Da tutto ciò non intendo peraltro trarre conclusioni radicali, ossia l’ipotesi che la sillabazione dei nessi /sC/ in italiano sia divenuta tautossillabica.”

Variável dialectal

(43) *Gráfico representativo dos dados de segmentação das sequências gráficas “es+C”, variável dialectal*



A diferença na segmentação com vogal inicial entre falantes do dialecto centro-meridional e setentrional não é estatisticamente significativa nos falantes do 5ºano ($z=-1,389$; n.s.). Se observarmos o quadro (27), repara-se que no 9º ano também não é estatisticamente significativa a diferença de segmentação com ou sem vogal ($z=-1,605$; n.s.).

Outro aspecto novamente abordado é se estamos perante inserção ou queda de vogal. Segundo a proposta de Colina (1997:241) (baseado em Harris), para o galego, a inserção da vogal é a forma de *representar* um segmento silábico, no fundo para resolver o mesmo problema que se observa no português europeu: “A special rule converts /s/ into a syllabic segment, which triggers the application of another rule in

which syllabic consonants branch to the left. This creates a V slot, and the presence of this new vowel position prompts the consonant to become [- syllabic] again. Finally, the empty V slot is filled with [e] by default” (Colina, 1997: 241). A questão que subsiste é se esta proposta também se aplicaria ao PE

Em estudos anteriores, como o de Andrade e Rodrigues (1999) e Rodrigues (2003) encontrou-se alguma variação entre os resultados obtidos com falantes de diferentes variantes dialectais (Braga e Lisboa). No entanto, no presente trabalho, a variável dialectal não se revelou estatisticamente significativa. Este resultado talvez fosse diferente com uma amostra mais extensa, nomeadamente com adultos não escolarizados e adultos com formação universitária das duas origens dialectais (dialecto centro-meridional e setentrional), para determinar se nesses grupos as diferenças dialectais eram mais notórias.

A selecção dos grupos dialectais deveu-se ao facto de poderem apresentar características diferentes na produção das sequências em análise, mais concretamente na sequência gráfica “ex+C”, que, de acordo com as características dialectais, seria mais facilmente produzida com ditongo inicial nos informantes oriundos do Porto (dialecto setentrional). Além disso, na sequência gráfica “es+C”, com base em estudos anteriores (Delgado-Martins, 1996; Andrade e Rodrigues, 1999; Rodrigues, 2000; 2003), os falantes oriundos de Lisboa manifestavam a tendência para produzirem estas sequências sem vogal (Andrade e Rodrigues, 1999), pelo que se considerou fulcral comparar com um grupo de falantes oriundos do Porto.

Outra questão em análise é a da percentagem da inserção do [i]¹⁷, o que poderá ser encarado a nível fonológico como não havendo uma vogal (Andrade e Rodrigues, 1999, Mateus e Andrade, 2000). Esta vogal fonética pode não ter correspondência do

¹⁷ Há que ter em conta que [i] não é considerada como vogal e pode ser confundida com a produção da própria fricativa.

ponto de vista fonológico, para além de se confundir com a própria produção da fricativa, com as suas características *especiais* (Câmara, 1971; Kaye, 1996; Miguel, 1993; Bertinetto, 1999).

A questão da inserção da vogal torna-se pertinente na análise destas sequências, pois vai condicionar a segmentação. Como já foi defendido no enquadramento teórico, no ponto 1.4, se estas sequências forem consideradas tautossilábicas, violam o Princípio de Sonoridade e a Condição de Dissemelhança.

Todavia, a possibilidade de esta vogal poder surgir no início de palavra não é aceitável no PE. Mateus (2003: 995), por exemplo, afirma que a vogal [i] ocorre entre consoantes e entre consoante e final de palavra, nunca no início.¹⁸ Portanto, não poderia ocorrer neste contexto. Além disso, outra questão que tem de ser equacionada é se é possível encarar esta vogal como a vogal átona correspondente de uma vogal fonológica, que seria /e/ ou /ɛ/ ¹⁹. Andrade e Rodrigues (1999:131), por exemplo, propõem que esta sequência tenha núcleo vazio, correspondente à representação fonológica /.sC/. Se se tiver em conta Mateus e Andrade (2000: 33), a vogal a nível fonológico seria /i/²⁰.

Mateus (1995: 291) afirma: “as rimas das sílabas em Português tanto a nível fonético como fonológico têm sempre, como núcleo, uma vogal que pode ser seguida por uma semivogal (constituindo então um ditongo decrescente) o que quer dizer que a consoante ou semivogais fonológicas não constituem núcleo de sílaba e que todas as vogais fonológicas criam uma sílaba”.

¹⁸ Ideia também já defendida em Mateus (1995: 298): “As vogais subjacentes /e/ e /ɛ/ quando não acentuadas são foneticamente [ə] entre consoantes e final de palavra. No entanto, no início de palavra não existe [ə]; as referenciadas vogais subjacentes ocorrem como [i], [e] ou [ɛ]”.

¹⁹ Se se verificasse a regra do vocalismo átono, que não poderia ser aplicada aqui.

²⁰ Cf. Mateus e Andrade (2000:33): “As phonetic [i] does not occur in lexical representations because it results from neutralization of phonological vowels in unstressed position, we consider that there is enough evidence to state that, in Portuguese as in many languages, /i/ is the unmarked vowel at the lexical representative vowel.”

Relativamente à segmentação destas sequências, conclui-se que os falantes as segmentam maioritariamente como heterossilábicas. Os valores superiores de segmentações tautossilábicas ocorrem, sobretudo, nos falantes oriundos de Lisboa (dialecto centro-meridional), do 9º ano. Os totais com segmentações tautossilábicas são superiores nos falantes oriundos de Lisboa.

Não se registam diferenças estatisticamente muito significativas entre os diferentes grupos de falantes.

Todavia, nota-se um contraste entre os resultados da produção e segmentação, nos falantes do 5º ano oriundo de Lisboa (dialecto centro-meridional). Na segmentação é introduzida a vogal, enquanto que na produção se registava a ausência da mesma.

Atendendo aos resultados obtidos, conclui-se o seguinte:

- i) No caso de falantes que ainda não foram submetidos à escolarização (os falantes do pré-escolar), tanto a produção como a segmentação ocorrem sem vogal inicial (vd. quadros (12) e (23));
- ii) O grau de escolaridade revela-se estatisticamente significativo quando se compara os falantes do pré-escolar e do 9º ano. Nos grupos mais próximos (5º e 9º anos) a diferença não é estatisticamente significativa;
- iii) Os falantes do 9º ano do Porto (dialecto setentrional) deste estudo inserem vogal quer na produção, quer na segmentação, distinguindo-se dos outros grupos;
- iv) Existe claramente uma diferença entre os resultados da produção e segmentação. A tarefa da segmentação silábica permite-nos obter dados adicionais que não seriam possíveis apenas com a produção, como se conclui

pela diferença registada entre a produção e segmentação. Revela-se, portanto, uma operação metafonológica mais fiável;

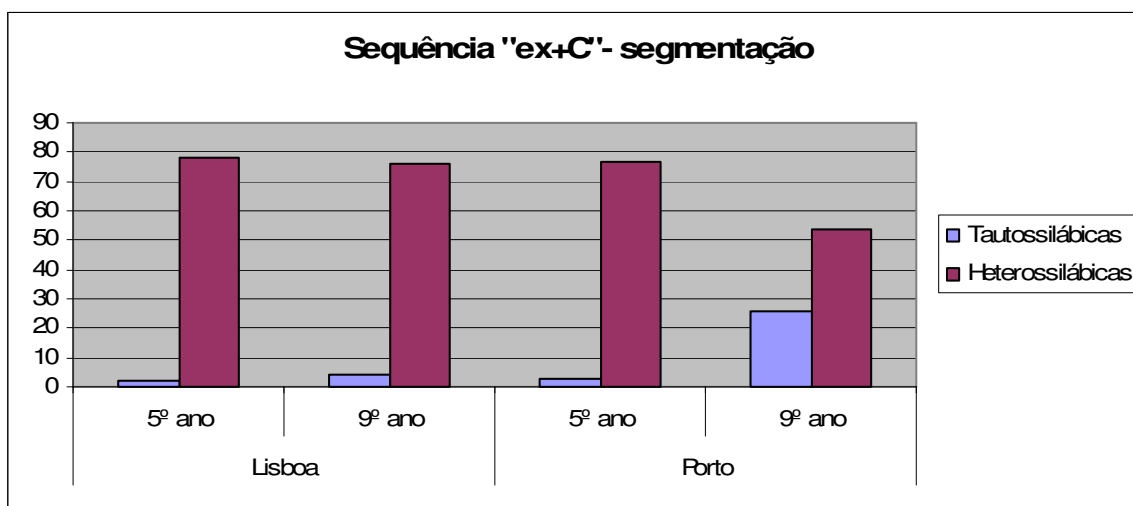
- v) Os falantes segmentam maioritariamente esta sequência como heterossilábica, inserindo para isso uma vogal na segmentação. A ocorrência de vogal aumenta na segmentação (vd. quadros (13), (14), (24) e (25));
- vi) As segmentações tautossilábicas ocorrem sobretudo no pré-escolar.

6.4.2.2 Segmentação da sequência gráfica “ex+C”

Variável escolaridade

Como se pode observar pelo quadro e gráfico (43), as sequências gráficas “ex+C” são maioritariamente segmentadas pelos falantes como heterossilábicas. Há claramente um número superior de segmentações heterossilábica em todos os grupos de escolaridade diferente (vd. (44)).

(44) *Gráfico dos dados da segmentação das sequências gráficas “ex+C, variável escolaridade*



No 5º e 9º ano (de Lisboa- dialecto centro-meridional) as médias de segmentações heterossilábicas são muito próximas. Há um ligeiro aumento de segmentações tautossilábicas no 9º ano. Se compararmos estes dados com os falantes do 5º e 9º ano oriundos do dialecto setentrional, reparamos que nos falantes do 9º ano as segmentações tautossilábicas também aumentam. Todavia, estes valores não são estatisticamente muito significativos, quadros (29) e (30).

Contudo, a média de segmentações silábicas foi maioritariamente heterossilábica nos falantes com diferente escolaridade (vd. quadros (29) e (30)), o que nos leva a concluir que estas sequências são maioritariamente entendidas como heterossilábicas pelos falantes deste estudo, independentemente do grau de escolaridade. Portanto, esta não se apresenta como um variável estatisticamente significativa.

Estes resultados aparentemente contradizem a interferência da escolaridade no conhecimento fonológico, na medida em que seria de esperar que não se obtivesse um número superior de segmentações tautossilábicas. Porém, esta diferença entre segmentações tauto e heterossilábicas é muito pequena.

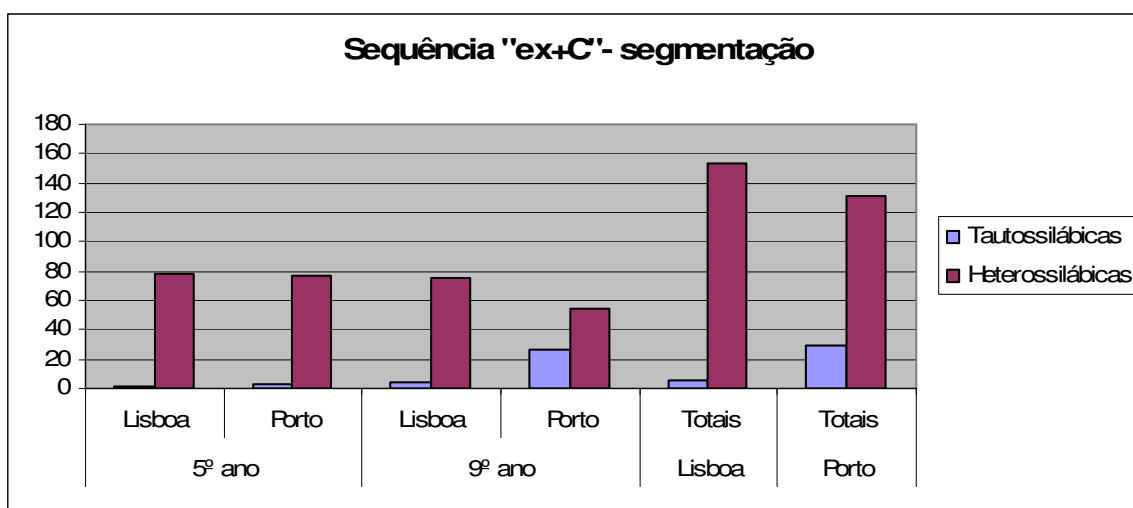
As únicas divergências residem no tipo de vogal inserida, como se observa nos gráficos (36) e (37).

Variável dialectal

Outra variável que foi tida em consideração, de acordo com os objectivos delineados no início deste estudo experimental, foi a dialectal. De acordo com o teste de Mann-Whitney, as diferenças entre as médias de segmentações tauto e heterossilábicas entre os falantes do dialecto centro-meridional e setentrional (5º e 9º ano) não são estatisticamente significativas (vd. quadro (29) e (30), bem como respectiva análise dos resultados).

Nota-se uma ligeira percentagem de ocorrência de segmentações tautossilábicas nos falantes do 9º ano do dialecto setentrional. Existe um contraste entre a produção destes falantes (9ºano, oriundos do dialecto setentrional), na medida em que na produção surge a inserção de vogal, mas uma pequena percentagem dos falantes segmenta as palavras iniciadas por esta sequência como tautossilábicas.

(45) *Gráfico dos dados da segmentação das sequências gráficas “ex+C”, variável dialectal*



Seria de esperar que houvesse um maior número de segmentações heterossilábicas exclusivamente no dialecto setentrional, uma vez que na produção é mais comum encontrar resultados com a produção do ditongo inicial. Resultados de estudos anteriores, como Andrade e Rodrigues (1999) e Rodrigues (2003), comprovam que nos falantes oriundos de Lisboa a produção sem vogal ocorre mais frequentemente. A forma como os falantes produzem influenciaria a segmentação. Daí que o resultado esperado fosse a segmentação heterossilábica.

No entanto, se atendermos aos resultados da produção e segmentação dos falantes, não surgem diferenças significativas. Aliás, a média de produções com vogal ou ditongo no dialecto centro-meridional é superior à média de produção sem vogal (vd.

quadros (31), (32) e (33)). A única excepção regista-se nos falantes do 9º ano do dialecto centro-meridional que apresentam uma média de produção sem vogal (M=4,50) ligeiramente superior à média de produção com vogal (M=3,50). Talvez, o 9º ano seja o grupo com maior tendência para manter algumas marcas dialectais, na medida em que, na sequência gráfica “es+C”, nos falantes do 9º ano do dialecto setentrional também se obtiveram resultados distintos dos outros grupos.

No estudo realizado por Rodrigues (2003: 206) com falantes de Braga e de Lisboa, a autora conclui o seguinte: “se se tratar de uma palavra como *expor*, a pronúncia sem vogal também é a mais corrente, mas [ɨ] e [e] também podem ocorrer.”

Portanto, os resultados parecem divergir relativamente aos estudos anteriormente citados, devido talvez ao facto de se estar perante falantes mais novos e em processo de completar a sua escolarização básica. Nesta faixa etária, há também a preocupação com o erro e tentam manter as regras aprendidas, nomeadamente as da translineação.

Conclui-se que a influência exercida pelo conhecimento ortográfico, adquirido com a escolarização, pode afectar a produção e a segmentação destas sequências problemáticas, por violarem determinados princípios fonotácticos (Princípio de Sonoridade e Condição de Dissemelhança), caso sejam consideradas tautossilábicas.

O facto de não haver diferença dialectal estatisticamente significativa poder-se-á justificar com base em duas hipóteses, à semelhança do que foi defendido na secção anterior:

- i) os falantes possuem um conhecimento semelhante, em virtude da escolarização. São submetidos ao mesmo tipo de aprendizagem;
- ii) esta sequência tem uma representação diferente.

6.4.2.3 Síntese Final

A partir dos resultados analisados e comentados, conclui-se o seguinte, relativamente à sequência gráfica “ex+C”:

- i) Os falantes, com maior frequência, inserem vogal ou ditongo;
- ii) Não se registam diferenças significativas entre os diferentes grupos de falantes da variável de origem dialectal e da variável escolaridade. Com excepção da diferença de média de produções do dialecto setentrional (9ºano) em relação aos falantes do dialecto centro-meridional (vd. quadro (21)), não se registaram diferenças estatisticamente significativas;
- iii) Não se observam diferenças significativas entre a produção e a segmentação;
- iv) No grupo do 9º ano do dialecto centro-meridional regista-se uma média de produções sem vogal/ditongo ligeiramente superior à média com vogal /ditongo, ao contrário dos restantes grupos;
- v) A segmentação desta sequência é maioritariamente heterossilábica, independentemente da escola e do dialecto.

6.4.3 Comparação síntese dos resultados das duas sequências

Um dos objectivos iniciais desta pesquisa era o de avaliar se as duas sequências têm a mesma estrutura subjacente. Em face dos resultados obtidos concluiu-se que elas apresentam características diferentes. Em seguida demonstra-se esse facto recorrendo a uma série de argumentos.

Em primeiro lugar, na sequência gráfica “es+C” os falantes produzem maioritariamente as palavras sem vogal inicial, ao passo que na sequência gráfica

“ex+C” tendem a inserir uma vogal ou ditongo. Aliás, o facto de ser ditongo é que nos permite diferenciar as duas sequências, uma vez que não existe a produção com ditongo na sequência “es+C”.

Na sequência gráfica “es+C” apenas os falantes do 9º ano de origem dialectal setentrional apresentam uma média superior de inserção de vogal; paralelamente, os falantes do pré-escolar nunca inserem a vogal. Esta tendência é também corroborada por outros estudos anteriores (Andrade e Rodrigues, 1999 e Rodrigues, 2000) e justificada normalmente pelas marcas dialectais. No presente estudo não se obtêm diferenças significativas entre as duas origens dialectais, o que pode ser justificado pelo facto de haver uma proximidade etária entre os falantes e estarem submetidos a um sistema de escolarização semelhante. Registam-se somente algumas diferenças entre os do 9º ano e os dos restantes grupos.

Na sequência “es+C”, a partir do 5º ano, constata-se que há uma diferença significativa entre a produção e a segmentação. Na produção, os resultados são maioritariamente sem vogal, enquanto que na segmentação os falantes inserem a vogal. Nas sequências “ex+C” não há uma grande variação de resultados entre a produção e a segmentação.

Procedeu-se igualmente à análise da natureza da vogal inicial. No caso da sequência inicial “es+C”, a percentagem de realização com vogal assenta na vogal [i], enquanto que, na sequência inicial “ex+C”, os falantes produzem com o ditongo inicial [ej], [i] e [ɛ].

Estes resultados parecem apontar para o facto de se tratar de duas sequências com representação subjacente diferente, como já foi referido por Andrade e Rodrigues (1999:120). De acordo com os referidos autores, as primeiras sequências têm a representação subjacente /sC/ e as segundas /esC/. Portanto, na sua interpretação, existe

um núcleo que é especificado como /e/, no caso da sequência gráfica inicial “es+C” e um núcleo vazio para a sequência inicial “ex+C”.

Rodrigues (2003:347), num outro estudo, defende, relativamente à sequência gráfica “ex+C”, o seguinte: “Elas [as palavras do tipo de *experiência*] devem ser especificadas com [-alt] de modo a que se compreendam as realizações fonéticas [e] e [ej]. Se se tratasse de núcleo vazio não poderiam ser realizadas assim. Cremos que se deve manter uma diferença de especificação entre os núcleos das sílabas iniciais das palavras de tipo *escola* e *experiência*, e que tem motivação histórica de resto.”

Quanto à questão da influência do conhecimento ortográfico, defende-se que esta variável condiciona as produções e segmentações dos falantes para as duas estruturas, sobretudo para a segunda sequência (“ex+C”), uma vez que os resultados relativos à produção e segmentação se revelaram muito significativos. Adicionalmente, parece-nos que é o facto de terem uma grafia diferente que condicionará os falantes na produção e na segmentação, se tivermos em consideração que o português é um tipo de escrita fonémica (Velo, 2003; 2005)²¹.

Por outro lado, na sequência “es+C” não se registou a prevalência da forma com vogal nos falantes do 5º ano de origem dialectal setentrional (como se esperava), provavelmente, devido a ser um grupo de falantes oriundos de um meio familiar diferente, em virtude de os pais serem na maioria licenciados. Lembra-se que os resultados de Rodrigues (2003) identificaram a forma sem vogal inicial como a de mais prestígio. Portanto, o resultado neste grupo pode ser influenciado por factores sociolinguísticos, pois também não sabemos se no meio onde estes falantes se inserem o modelo com que contactam é sem vogal inicial.

²¹ Até muito recentemente muitos manuais do 1º ciclo davam explicitamente a pronúncia de ditongo [ej] como um dos valores fonéticos da letra “x”, o que justifica, pelo menos parcialmente, os nossos dados, como se pode comprovar pelos anexos. Lembra-se que um dos manuais foi usado pelos falantes do 5º ano do presente estudo.

Conclusões

Nesta parte final, apresentaremos as principais conclusões, de acordo com os objectivos e propósitos delineados, assim como com a investigação e estudo experimental desenvolvido.

Estas conclusões poderão servir de ponto de partida para nova(s) pesquisa(s) e poderão eventualmente permitir levantar novas questões que orientem outros estudos, que possibilitem a obtenção de resultados mais categóricos e que possam aplicar-se a situações mais abrangentes, nomeadamente para o português europeu (PE).

Um dos primeiros objectivos que se colocou foi verificar a existência da vogal inicial a nível fonético (isto é, na produção). Relativamente a este ponto, constatou-se que os falantes produziam a sequência “es+C” sem vogal inicial, mas no caso da sequência “ex+C” a produção era maioritariamente com vogal ou ditongo. Daí, concluímos que na produção estas sequências são distintas entre si: não há a existência de vogal inicial da primeira sequência (“es+C”), enquanto que na segunda (“ex+C”) já é inserida uma vogal. Podemos, portanto, afirmar que, segundo os resultados deste estudo, as duas sequências são diferentes, a nível da produção.

A nível de segmentação, também existem algumas diferenças, mas são ambas segmentadas como heterossilábicas. A diferença consiste no facto de as sequências gráficas “ex+C” conduzirem, na tarefa de segmentação explícita, à introdução de vogal ou ditongo.

Devido à ausência de vogal na produção e a sua inserção na segmentação, podemos depreender que existe uma vogal subjacente que é eliminada no nível fonético. Portanto, poder-se-ia defender que existe um núcleo, muito provavelmente um núcleo vazio, pelo menos na sequência gráfica “es+C”¹.

¹ No caso das sequências “es+C”, Andrade e Rodrigues (1999) defendem a existência de núcleo vazio.

A questão de inserção de vogal ou ditongo, na sequência “ex+C”, parece comprovar que existe uma posição de núcleo à esquerda que lhe permite assumir todas as características de uma coda fricativa (Andrade & Rodrigues, 1999:117; Freitas e Rodrigues, 2003), sendo a representação fonológica proposta /eSC/, para as sequências “ex+C”. A produção e a segmentação com ditongo inicial só ocorre na sequência “ex+C”², o que pode ser um indício da diferença entre as duas sequências iniciais.

Relativamente à forma como os falantes segmentam estas sequências, os resultados são igualmente categóricos. A segmentação heterossilábica permite-nos argumentar que os falantes entendem estas sequências como heterossilábicas, embora a sequência gráfica “es+C” ainda apresente um número considerável de segmentações tautossilábicas.

Observa-se, assim, que os dados obtidos na tarefa de segmentação silábica não podem ser lidos como absolutamente conclusivos quanto à possível existência de uma evolução em curso no português europeu contemporâneo no tocante à representação fonológica destas sequências. Não se pode defender que existe uma reestruturação silábica, não há violação do Princípio de Sonoridade, nem da Condição de Dissemelhança, nos resultados obtidos no presente trabalho, pois as sequências gráficas “es+C” e “ex+C” não foram segmentadas como tautossilábicas.

Por outro lado, há que realçar o facto de existir uma discrepância na sequência “es+C” inicial entre a produção e a segmentação, na medida em que o número de ocorrências com vogal é superior na segmentação.

A inserção da vogal na segmentação da sequência “es+C” pode ser explicada com base em Delgado-Martins (1994:279), que afirma: “Poderá assim dizer-se que o

² À semelhança do que é apresentado por Andrade e Rodrigues (1999: 120) e Miguel (1993: 211) que defendem que as palavras iniciadas por “ex+C” apresentam uma possibilidade fonética diferente das palavras iniciadas por “es+C”

nível fonológico tem de ter em conta essas vogais e não as da produção da fala, em particular porque, como foi afirmado antes, parece haver reestruturação silábica, mesmo a nível fonético, pela reintrodução de vogais de forma a não violar as regras de reestruturação silábica.” Salienta-se, igualmente, que é no grupo com maior escolaridade que se regista um número superior de segmentações heterossilábicas. Este facto pode ser comprovativo de que existe uma maior consciência fonológica dos falantes e que estes encaram estas sequências gráficas como heterossilábicas.

Propomos, de acordo com os argumentos iniciais, que esta oscilação é devida ao conhecimento intuitivo dos falantes, onde aparentemente a vogal é núcleo da sílaba e que a fricativa não pode constituir um ataque ramificado com a oclusiva. Esta consciência fonológica é influenciada, segundo o nosso ponto de vista, pela alfabetização, mais concretamente pela aprendizagem da ortografia e das regras de translineação.

Salienta-se que é no grupo com maior grau de escolarização que se regista um número superior de segmentações heterossilábicas, enquanto que no pré-escolar apenas ocorrem segmentações tautossilábicas. No grupo do 9ºano surgem produções com vogal, por contraste com os falantes menos escolarizados e mais novos. Registaram-se mesmo hesitações e momentos de dúvida.

Acreditamos que esta preocupação em respeitar as regras é igualmente resultado, por outro lado, dos falantes se encontrarem ainda em processo de escolarização, e portanto não possuem ainda uma norma própria. Estes resultados devem ser analisados relativamente ao grupo restrito, visto, por exemplo, em estudos como o de Andrade e Rodrigues (1999) e Rodrigues (2003) os falantes com formação universitária produzirem as sequências sem vogal inicial. Aliás, esta era a norma considerada de prestígio (com base em Rodrigues, 2000; 2003).

Concluimos igualmente que a variante dialectal não se revela estatisticamente significativa, pois a escolarização esbate as diferenças, instituindo porventura a norma padrão. A única mudança a ter em linha de conta é o diluir das marcas dialectais, no que se reporta a ambas as sequências, como se comprova pelos resultados do estudo experimental. A única situação em que a variável “origem dialectal” demonstrou ser estatisticamente foi nos falantes do 9º ano, na produção da sequência “es+C” e detectou-se alguma diferença nas vogais introduzidas.

Relembra-se que na sequência gráfica “ex+C” a produção com vogal ou ditongo seria a mais provável, de acordo com as marcas dialectais presentes no dialecto setentrional. Todavia, observa-se que esta ocorrência é comum também nos falantes do dialecto centro-meridional, sobretudo na segmentação.

Tendo em mente os resultados e as hipóteses iniciais, parece lícito concluir que estas sequências são encaradas como diferentes pelos falantes. Esta conclusão vem corroborar a perspectiva de Andrade e Rodrigues (1999) e Freitas e Rodrigues (2003).

A principal diferença, no nosso ponto de vista, reside na interferência da aprendizagem da leitura e da ortografia. Os falantes são influenciados pela diferente ortografia das palavras, pela aprendizagem da leitura, pelas regras de translineação, na produção e na segmentação. De notar a oscilação entre a produção sem vogal inicial e a segmentação com vogal inicial, em ambas as sequências. Estamos, portanto, perante a influência da ortografia nas tarefas metafonológicas.

Concluindo, este estudo permitiu obter algumas conclusões, tendo em conta os objectivos e as previsões delineadas no ponto 5.1:

- i) A sequência “es+C” é maioritariamente produzida sem vogal inicial.
- ii) A sequência “ex+C” é maioritariamente produzida com vogal ou ditongo.
- iii) Na produção e segmentação das referidas sequências, obtiveram-se resultados idênticos nos diferentes grupos de falantes, independentemente do grau de escolaridade e origem dialectal;
- iv) Os falantes segmentam maioritariamente estas sequências como heterossilábicas.
- v) As duas sequências são diferentes de acordo com o conhecimento intuitivo dos falantes;
- vi) Apresentam, portanto, estruturas subjacentes distintas, como se pode comprovar pelo facto de a sequência “ex+C” permitir a inserção de ditongo.

Por outro lado, algumas das previsões não se concretizaram, nomeadamente:

- i) Alguma possibilidade de segmentação tautossilábica, tendo por base os resultados obtidos por Delgado-Martins (1996). Esta previsão não se comprovou, no caso dos falantes deste estudo, ocorrendo apenas nos falantes do pré-escolar.
- ii) Existência de mudança em curso. A única possibilidade detectada neste estudo relaciona-se com o facto de os falantes das duas origens dialectais apresentarem resultados aproximados.

Confirma-se que se está perante uma área problemática da fonologia do português que poderá ainda ser alvo de muita pesquisa e diferentes conclusões, tendo em conta que alguns dos aspectos abordados não obtiveram respostas conclusivas.

Embora o presente estudo não tenha obtido resultados que conduzam à afirmação de que estamos perante uma mudança em curso, talvez essa seja uma possibilidade a ser explorada. Num estudo com diferentes objectivos e metodologias, se possa observar ‘a

associação de núcleo de características centrais da língua- fonológicas- a um conjunto de características particulares' (Peres e Móia, 2003:34) (itálico nosso).

Torna-se necessário admitir a possibilidade de que a produção e a segmentação destas sequências sejam alvo de mudança, como aconteceu no italiano³. À semelhança desta língua românica, também no português europeu (PE) surgem segmentações maioritariamente heterossilábicas, embora ocorram segmentações tautossilábicas.

Trata-se, segundo o nosso ponto de vista, de um confronto entre as regras e a forma como os falantes produzem e segmentam as referidas sequências, para verificar se a nível fonológico existe variação ou não, se a diferença entre este tipo de palavras não é sobretudo baseado em critérios ortográficos.

No fundo, Delgado-Martins, Poch-Olivé e Harmegnies (1995b:299) resumem um pouco a questão ao questionarem as duas hipóteses prováveis: “As consoantes fricativas apresentam zonas de concentração de energia do tipo formântico, podendo vir a assumir uma função silábica? Ou será que, violando as regras fonológicas até hoje admitidas, a estrutura silábica do português europeu (PE) irá assumir estruturas silábicas diferentes?”.

Este estudo não permite dar resposta a esta pergunta, pois trata-se de um estudo com reduzido número de falantes e nem todos os grupos foram testados nas diferentes variantes dialectais. Talvez, procedendo a um estudo mais vasto se consiga obter resultados diferentes e mais conclusivos, nomeadamente a escolha de falantes adultos com a escolaridade básica e outro grupo com licenciatura.

A conclusão fundamental que é possível retirar deste trabalho assenta na necessidade de aceitarmos a sílaba é uma unidade complexa e que apresenta muitos

³ Bertinetto (1999: 93) “la sillabazione dei nessi /sC/ è mutata rispetto all’italiano antico, ciò in fondo significa soltanto che troviamo di fronte ad una circostanza tutt’altro che infrequente nelle lingue naturali; una situazione, cioè, in cui non tutte le regolarità fonotattiche sono interpretabili come autentiche testimonianze dell’effettiva sincronicità dei processi fonologici che le hanno generate.”

aspectos problemáticos, como refere Bertinetto (1996:1): “Few linguistic concepts are at the same time so intuitively clear and so hopelessly elusive as that of the syllable.”

Considerou-se sobretudo importante reflectir sobre a possibilidade de haver algum tipo de variação em curso, como afirma Hinskens (1997:2) “(...) not all of the more theoretically oriented linguists are sufficiently aware of the fact that variation is an essential characteristic of language, as well as a pre-requisite to linguistic evolution”. Para além de se ter reflectido sobre a influência do conhecimento ortográfico no conhecimento linguístico, aspecto que não é, por vezes, tido em conta em linguística e que influencia os falantes.

Uma das motivações que esteve na base deste trabalho foi coordenar a teoria com a parte experimental e verificar se as hipóteses iniciais se confirmavam ou não. Tentou-se, ainda, ter sempre como linha condutora a teoria de que em fonologia existem muitas zonas problemáticas, nomeadamente no que se refere ao constituinte fonológico: a sílaba.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, Cristina P. (2003) – “A avaliação do processamento fonológico nas dificuldades de aprendizagem da leitura”, in *Psychologica*, nº 34, pp. 155-176.

ANDRADE, E e RODRIGUES, Maria Celeste (1999) – “Das Escolas e das Culturas: História de uma sequência consonântica”, *Actas do XIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Aveiro, pp. 117- 133.

BARBEIRO, Luís Filipe Tomás (1986) – *Estrutura Silábica do Português. O papel da sílaba na análise dos processos fonológicos e fonéticos*. Dissertação de Mestrado apresentada à faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

BARBOSA, J. Morais (1965) – *Études de Phonologie Portugaise*, Lisboa, (2. ème éd.). Évora: Universidade de Évora, Divisão de Línguas e Literaturas.

BARBOSA, J. Morais (1994) – *Introdução ao Estudo da Fonologia e Morfologia do Português*. Coimbra, Almedina.

BARROS FERREIRA, Manuela, et al. (1996)- “Variação Linguística: perspectiva dialectológica”, in *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa, Caminho, pp. 479-502.

BERTINETTO, Pier Marco (1996) – “Psychological Evidence for Syllable Geometry. Italian and Beyond” in *Rivista di Linguística*, number versão electrónica consultada em <http://alphalinguistica.sns.it/QLL/QLL96/PMB.PsychlinguisticEvidence.pdf> . Acedido em 10 de Julho de 2006.

BERTINETTO, Pier Marco (1999) – “La sillabazione dei nessi /sC/ in italiano: un'eccezione alla tendenza "universale"? In *Fonologia e morfologia dell'italiano e dei dialetti*”, Atti del XXXI Congresso dell SLI, eds. Paola Beninca', Alberto Mioni and Laura Vanelli, Roma: Bulzoni, pp. 71-96.

BLACHMAN (2000) – “Phonological Awareness” in Kamil, P.B: Rosenthal, P.D. Pearson Barr (ed.)- *Handbook of Reading Research*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates (citado por Albuquerque).

BLEVINS, Juliette (1995) – “The Syllable in Phonological Theory” in Goldsmith (ed. 1995)- *The Handbook of Phonology*. Cap 6, pp. 206-244.

BRADLEY, Lynette; BRYANT, Peter (1983) – “Phonological Skills Before and After Learning to Read”, in BRADY e SHANKWEILER (eds., 1991), pp. 37-45.

BRADY, Susan A. e SHANKWEILER, Donald (eds.) (1991)- *Phonological Processes in Literacy*. A tribute to Isabelle Y. Lieberman. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. New Jersey.

CÂMARA Jr., Joaquim Mattoso (1970) – *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis, Vozes (19ª ed., 1989).

CÂMARA Jr., Joaquim Mattoso (1971) – *Problemas de Linguística Descritiva*. Petrópolis, Vozes (13ª ed., 1988).

CASTRO CALDAS, Alexandre (1999) – *A Herança de Franz Joseph Gall. O cérebro ao serviço do comportamento humano*. Lisboa, McGraw-Hill.

CASTRO-CALDAS, Alexandre; REIS, Alexandra (2000) – “Neuropsicologia do Analfabetismo”, in DELGADO-MARTINS, RAMALHO e COSTA (orgs., 2000), pp. 155-183.

CASTRO-CALDAS, Alexandre (2001) – “O Conhecimento da Leitura e da Escrita Modela a Função Neural” in *Linguagem e Cognição. A perspectiva da Linguística Cognitiva*. Associação Portuguesa de Linguística, Braga, pp. 466-489.

CHEUNG, Him, HSUAN-CHIH, chen, CHUN, Yip Lai, ON CHI WONG, WONG, On Chi, HILLS, Melanie (2001) – “The Development of Phonological Awareness: Effects of Spoken Language Experience and Orthography”. *Cognition* 81, pp. 227-241.

CHOMSKY, Noam (2000) – *New Horizons in the Study of Language and Mind*, Cambridge University Press.

CINTRA, F. L. (1971) – “Nova Proposta de Classificação dos Dialectos Galego-Protugueses”. *Boletim de Filologia*. XXII, pp. 81-116. Citado por BARROS FERREIRA ET AL. (1996).

COLINA, S. (1997) “Epenthesis and Deletion in Galician: an Optimality Approach”, in MARTINEZ-GIL, F. e MORALES- FRONT, A. (1997) – *Issues in the Phonology and Morphology of the Major Iberian Languages*. Georgetown University Press, Washington D.C., pp. 235-2 267.

CONTENT, Alain, KEARNS, Ruth K, FRAUENFELDER, Uli H. (2001) – “Boundaries versus Onsets in Syllabic Segmentation” in *Journal of Memory and Language* 45, nº2, 2001, pp. 177-199.

DELGADO-MARTINS, M. R., (1994) – “Relação Fonética-Fonologia: a propósito do sistema vocálico do Português” in *Fonética do Português. Trinta anos de Investigação*. Lisboa, Caminho, pp. 271-283.

DELGADO-MARTINS, M. R, HARMEGNIES, B. E POCH- OLIVÉ, Dolors (1995) – “Changement Phonétique en Cours du Portugais Européen”, *Actas do XI Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa.

DELGADO-MARTINS, M. R., HARMEGNIES, Bernard e POCH- OLIVÉ, Dolors (1995a) – “Mudança fonética em curso no Português Europeu” in *Fonética do Português. Trinta anos de Investigação*. Lisboa, Caminho, pp. 283-293.

DELGADO-MARTINS, M. R., HARMEGNIES, Bernard e POCH- OLIVÉ, Dolors (1995b) – “Processos de mudança linguística em curso no Português Europeu” in *Fonética do Português. Trinta anos de Investigação*. Lisboa, Caminho, pp. 295-300.

DELGADO-MARTINS, M. R., MATEUS, M.H.M e POCH- OLIVÉ, Dolors (1996) – “Fenómenos de Reestruturação silábica em português de Lisboa” in *Fonética do Português. Trinta anos de Investigação*. Lisboa, Caminho, pp. 301-318.

DELGADO-MARTINS, Maria Raquel; RAMALHO, Glória; COSTA, Armanda (org., 2000) – *Literacia e sociedade. Contribuições Pluridisciplinares*. Lisboa, Editorial Caminho.

DURAND, Jacques (1990) – *Generative and Non-Linear Phonology*. London/New York, Longman.

FREITAS, Maria João (1997) – *Aquisição da Estrutura Silábica do Português Europeu*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Lisboa.

FREITAS, Maria João (2000) – “O grupo Consonântico s+C em início de Palavra na Aquisição do Português Europeu”, *Actas do XV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Faro, pp. 499-512.

FREITAS, Maria João e SANTOS, Ana Lúcia (2001) – *Contar (Histórias de) Sílabas. Descrição e Implicações para o Ensino do Português como Língua Materna*. Lisboa, Edições Colibri.

FREITAS, Maria João e RODRIGUES, Maria Celeste (2003) – “On the Nature of sC-clusters in European Portuguese” in *Journal of Portuguese Linguistics*, pp.55-85.

GEUDENS, Astrid e Sandra, Dominiek (2003) – “Beyond implicit phonological knowledge: No support for an onset-rime structure in children’s explicit phonological awareness” in *Journal of Memory and Language*, 49, pp.157-182.

GOSWAMI, U. (2000) – *Phonological and Lexical Processes*. In M. L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson & R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research* (vol.III). New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 251-267.

HARRIS, Margaret; HATANO, Giyoo (eds., 1999) – *Learning to Read and Write. A Cross-Linguistic Perspective*. Cambridge, Cambridge University Press.

HENDERSON, Leslie (1982) – *Orthography and Word Recognition in Reading*. London, Academic Press.

HIM CHEUNG, Hsuan- Child, Chun Uip Lai, On Chi Wond, HILLS, Melanne (2001) – “The Development of Phonological Awareness: effects of the spoken Language Experience and Orthography.” In *Cognition* 81, pp. 227-241.

HINSKENS, Frans, VAN HOUT, Roeland e WETZELS, W. Leo (1997) – “Balancing data and theory”, *Current Issues in Linguistic Theory. Variation, Change and Phonological Theory*. 146 Edit by Frans Hinskens, Roeland Van Hout, W. Leo Wetzels. Philadelphia, John Benjamin Publishing Company, pp. 1-33.

HOLZMAN, Mathilda (1997) – *The Language of Children. Evolution and Development of Secondary Consciousness and Language*. Cambridge (Mass.)/Oxford, Blackwell. 2.nd ed.

HUANG, H. S., HANLEY, Richard (1994) – “Phonological Awareness and Visual Skills in Learning to Read Chinese and English”. *COGNITION* 54, pp.73-98.

HULST, Harry van der e Ritter, A. Nancy (1999) – *The Syllable: views and facts*. Berlin. Mouton de Gruyter.

KAYE, Jonathan. (1996) – “Do you believe in magic? The story of s+C sequences”, in: H. Kardela & B. Szymanek (eds., 1996). *A Festschrift for Edmund Gussmann*. Lublin (Poland): Lublin University Press. Policopiado.

KAVANAGH, James F. (eds., 1991) – *The Language Continuum. From Infancy to Literacy*. Parkton (Maryland), York Press.

LABOV, William (1999) – *Principles of Linguistic Change*. Oxford, Balckwell. Vol. 1.

LEÃO, Duarte Nunes (1576) – *Ortographia da Lingoa Portuguesa*. Lisboa, Imprensa Nacional da Casa da Moeda. Texto policopiado.

LEITE, F. (1997) – “Vogais Silenciosas?”, in *Actas do XII Encontro Nacional da Associação de Linguística*, Lisboa, pp 157-163.

MANFRELOTTI, Olga (2001) – “The Role of Literacy in the Recognition of Phonological Units” in *Rivista di Linguistica*, number 13, pp. 85-98. Versão Electrónica consultada no site http://alphalinguistica.sns.it/RdL/13.1/Olga_Manfrelotti.pdf. Acedido a 10 de Outubro de 2006.

MAROTTA, Giovanna (1995) – “La Sibilante Preconsonantica in Italiano. Questioni Teoriche ed Analisi Sperimentale” In *Atti del XXXI Congresso Internazionale di Studi della Societa' di Linguistica Italiana*, "Fonologia e morfologia dell'italiano e dei suoi dialetti”.

MATEUS, Maria Helena Mira (1995) – “A Silabificação de Base do Português”, *Actas do 10º Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, pp. 289-300.

MATEUS, M. H.; ANDRADE, E. d' (2000) – *The Phonology of Portuguese*. Oxford, Oxford University Press.

MATEUS, Maria Helena Mira; BRITO, Ana Maria; DUARTE, Inês; FARIA, Isabel Hub (2003) – *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa, Caminho, 5ª ed..

MCCRARY, Kristie (2002) – *Syllable structure vs. segmental phonotactics: Gemimates and clusters in Italian revisited*. In *SWOT 2002: Proceedings of the Texas Linguistic Society*: http://uts.cc.utexas.edu/~tls/2002tls/TLS_2002_Proceedings.html. Acedido a 05 de Outubro de 2005.

MIGUEL, Maria Cavaco (1993) – *Os Padrões das Alternâncias Vocálicas e da Vogal Zero na fonologia Portuguesa*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade dos Açores. Ponta Delgada.

MILROY, Leslie e GORDON, Matthew (2003) – *Sociolinguistics: Method and Interpretation*. Oxford, Blackwell.

MORAIS, José (1991) – “Constraints on the Development of Phonemic Awareness”, in BRADY e SHANKWEILER (eds., 1991), pp. 5-27.

MORAIS, José, KOLINSKI, Régine (1995) – “The Consequences of Phonetic Awareness”, in *Speech and Reading. A Comparative Approach*. Erlbaum Taylor & Francis, pp. 317-335.

MORAIS, José (1997) – *A Arte de Ler*. Edições Cosmos. Lisboa.

MORAG, Stuart, MASTERSON, Jackie (1992) – “Patterns of Reading and Spelling in 10-Year-Old Children Related to Prereading Phonological Abilities.” *JOURNAL OF EXPERIMENTAL CHILD PSYCHOLOGY* 54, pp. 168-187.

PERES, João A. e MÓIA, Telmo (2003) – *Áreas Críticas da Língua Portuguesa*. Lisboa, Editorial Caminho.

PARKER, Stephen G. (2002) – *Quantifying the Sonority Hierarchy*. PhD dissertation, University of Massachusetts Amherst (policopiado).

PINTO, Maria da Graça L. Castro (1998) – *Saber Viver a Linguagem. Um Desafio aos Problemas de Literacia*. Porto, Porto Editora.

RODRIGUES, Celeste (2000) – “Novos Dados acerca de /# S\$C/”, *Actas do XV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, vol. II. Braga, pp. 287-299.

RODRIGUES, Celeste (2003) – *Lisboa e Braga: Fonologia e Variação*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

RWET, Nicolas e CHOMSKY, Noam (1979) – *A Gramática Generativa*, Edições 70, Coleção Signos (original: 1996, *La Grammaire Générative*, Libairie Marcel Didier e Libairie Larousse).

TEYSSIER, Paul (1989) – *Manual de Língua Portuguesa*. Coimbra, Coimbra Editores.

TEYSSIER, Paul (1990)– *História da Língua Portuguesa*. Lisboa, Livraria Sá da Costa Editores.

TREIMAN, Rebeca, FOWLER, Carol A., BERCH, Denise, WEATHERSTON, Sarah (1995) – “Syllable Structure or Word Structure? Evidence for Onset and Rime Units with Disyllabic or Trisyllabic Stimuli”. *Journal of Memory and Language* 34, pp. 132-155.

TREIMAN, Rebecca; ZUKOWSKI, Andrea (1991) – “Levels of Phonological Awareness”, in BRADY e SHANKWEILER (eds., 1991), pp. 67-83.

VELOSO, João (2002) – “Do Fricative+ Plosive Onsets exist word-initially in European Portuguese?” in EFTIMOVA, Andreana; PETROVA, Krassimira (eds., 2002)- *Litora Psycholinguística*. Sofia, Sema RSH, pp. 49- 56.

VELOSO, João (2003) – *Da Influência do Conhecimento Ortográfico sobre o Conhecimento Fonológico*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

VELOSO, João (2005) – “A Língua na Escrita e a Escrita da Língua. Algumas considerações gerais sobre transparência e opacidade fonémicas na escrita do português e outras questões”, in *Da Investigação às Práticas. Estudos de Natureza Educacional*, vol.VI, nº1, pp 49-69.

VENTURA, Paulo; KOLINSKY, Régine; BRITO-MENDES, Carlos; MORAIS, José (2001) – “Mental representations of the syllable internal structure are influenced by orthography”, in *Language and Cognitive Processes*, vol. 16, nº 4, 2001, pp. 393-418. Citado por Geudens e Sandra (2003).

VIGÁRIO, M., e FALÉ, I. (1994) – “A sílaba do Português Fundamental: uma descrição e algumas considerações de ordem teórica”, *Actas do IX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Coimbra, pp. 465-478.

WARDHAUGH, Ronald (1993) – *Investigating Language. Central Problems in Linguistics*. Oxford/ Cambridge, Blackwell.

Dicionários consultados:

Academia das Ciências de Lisboa (2001)– *Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*. Vol. 1. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Porto Editora (2004) – *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto, Porto Editora.

ADOLPHO COELHO, F. (1962)–*Diccionario Manual Etymologico da Língua Portuguesa*. Lisboa. Plantier Editores.

Manuais escolares do 1º ciclo

MONTEIRO, António. *O ABC do Sabichão*. (1º ano de escolaridade) Porto, Porto Editora.

MONTEIRO, António. *O Sabichão*. Caderno de Trabalho. Coimbra, Livraria Arnado.

RAMALHO, Manuel. *Escrita em Dia. Fichas de Ortografia*. Porto, Porto Editora

Manual do 2º ano

ROCHA, Alberta; Lago, Carla; Linhares, Manuel (2004)–*Caderno de Fichas de Língua Portuguesa*. Porto, Porto Editora.

(Obs.: Os manuais não traziam indicação do ano de publicação)

Anexos

MANUAIS ESCOLARES DE LÍNGUA PORTUGUESA- 1º CICLO



Anexo 1

MONTEIRO, António. *O Sabichão*. Caderno de Trabalho. Coimbra, Livraria Arnado. Manual Escolar do 2º ano do Ensino Básico dos falantes do 5º ano do dialecto setentrional.



Ortografia de:

- os valores do x
- o x lê-se **cs, is e z**



Lê as palavras e escreve-as no local certo.

táxi • exame • próximo • excursão
auxílio • explicação • boxe • exercício

táxi
boxe

cs

eis

excursão
explicação

exame
exercício

z

ss

auxílio
próximo



Completa as palavras com **x** e lê-as em voz alta.

exército

trouxe

anseio

o exígio

xadrez

exacto

máximo

exercício

espalho

elica

texto

exposição



Ordena as palavras e forma frases.

Nas - Natal - do - férias - vou - fazer - ao - Algarve. - uma - excursão

Das férias do Natal vou fazer uma excursão ao Algarve.

Gosto - ver - os - areais - de - algarvios. - extensos

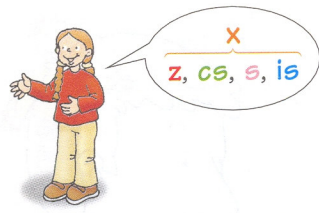
Gosto de ver os extensos areais algarvios.

Vai - uma - extraordinária! - ser - experiência

Vai ser uma experiência extraordinária!

• Fina a figura. Lê o texto e copia.



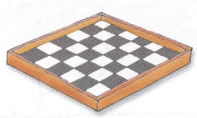


• Lê as palavras e escreve-as debaixo da figura certa.

táxi exército

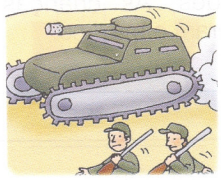
texto

xadrez auxílio











• Lê as palavras. Escreve-as nas linhas que lhes correspondem.

exame máximo

z

s

boxe próximo explicar

X

seixo exercício exposição

coxo

cs

is

- Lê com atenção.

Alexandre – O Máximo

Vou apresentar-vos
alguém com muitas faces
Alexandre – o Máximo
mestre em disfarces.

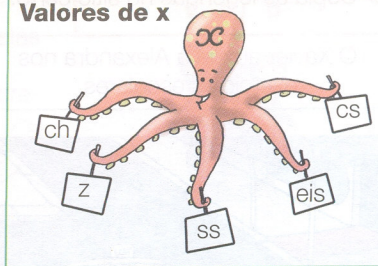
Um dia é taxista
e anda por onde quer.
Outro dia joga boxe
e diz que é Xavier.



E se alguém lhe pede
alguma explicação,
ele responde exaltado:
– Não sou polícia, pois não?

Os Autores

Valores de x



- Retira do texto as palavras que se escrevem com **x**. Escreve-as no local correspondente.

x = ch	x = z	x = ss	x = eis	x = cs
.....				
.....				

- Copia as palavras e divide-as em sílabas, conforme o exemplo.

Alexandre	Alexandre	→	A-le-xan-dre
máximo	_____	→	_____
explicação	_____	→	_____
Xavier	_____	→	_____
boxe	_____	→	_____
exaltado	_____	→	_____
taxista	_____	→	_____

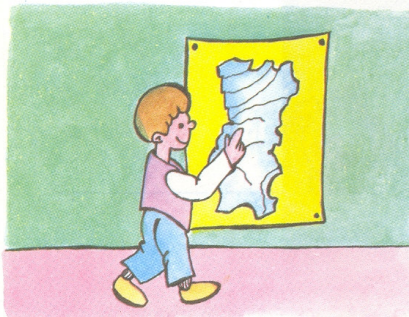


Às vezes o **x** lê-se:

- **x** → **z**
- **x** → **cs**
- **x** → **s**
- **x** → **eis**



x = z	x = s	x = cs	x = eis
exame exército exercício exacto	auxílio próximo máximo	anexo boxe táxi	experiência extensão



O Júlio foi de táxi para a escola. Ia fazer um **exame**. Ele pediu **auxílio** ao seu professor pois ele era muito **experiente**.

O **exame** correu muito bem.

— Parabéns, Júlio.

Recorda:

a	A	b	B	c	C	d	D	e	E	f	F
g	G	h	H	i	I	j	J	l	L	m	M
n	N	o	O	p	P	q	Q	r	R	s	S
t	T	u	U	v	V	x	X	z	Z		