

**RELAÇÕES ENTRE A ESCRITA E A FALA NA PRIMEIRA LÍNGUA E SUA  
INFLUÊNCIA NO USO DE INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL: UMA  
REFLEXÃO SOBRE O ENSINO DE PRONÚNCIA**

**RELACIONES ENTRE ESCRIBIR Y HABLAR EN LA PRIMERA LENGUA Y SU  
INFLUENCIA EN EL USO DEL INGLÉS COMO LENGUA ADICIONAL: UNA  
REFLEXIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA PRONUNCIACIÓN**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN WRITTEN AND SPOKEN FIRST LANGUAGE AND  
ITS INFLUENCE ON THE USE OF ENGLISH AS AN ADITIONAL LANGUAGE: A  
REFLECTION ABOUT THE TEACHING OF PRONUNCIATION**



Rodrigo Garcia ROSA<sup>1</sup>  
e-mail: rodrigo\_21usp@yahoo.com.br

**Como referenciar este artigo:**

ROSA, R. G. Relações entre a escrita e a fala na primeira língua e sua influência no uso de Inglês como Língua Adicional: Uma reflexão sobre o ensino de pronúncia. **Rev. EntreLinguas**, Araraquara, v. 9, n. 00, e023011, 2023. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v9i00.17208>



| **Submetido em:** 19/09/2022  
| **Revisões requeridas em:** 12/01/2023  
| **Aprovado em:** 07/03/2023  
| **Publicado em:** 27/04/2023

**Editora:** Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno  
**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Faculdade Cultura Inglesa (FCI), São Paulo – SP – Brasil. Professor dos cursos de licenciatura em língua inglesa e bacharelado em tradução da língua inglesa. Coordenador de pós-graduação na mesma instituição.

**RESUMO:** Este artigo propõe uma discussão acerca das relações grafofonêmicas e fonografêmicas em português brasileiro, segundo as propostas de Capovilla e Casado (2014a, 2014b), para a avaliação da produção ortográfica (na escrita) e falada (na leitura em voz alta) de aprendizes brasileiros de inglês como língua adicional. Mais especificamente, é apresentada, por meio de uma reflexão que coteja a teoria supracitada, uma proposta de entendimento sobre as paralexias e paragrafias possivelmente encontradas na produção linguística de aprendizes de inglês. Com base nas relações entre a escrita e a fala (relações grafofonêmicas) e entre a fala e a escrita (relações fonografêmicas) do português brasileiro, discutem-se casos em que relações consagradas nesta língua podem afetar a produção da fala e da escrita de aprendizes de inglês.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escrita ortográfica. Leitura. Inglês como LA

*RESUMEN:* Este artículo propone una discusión sobre las relaciones grafofonémicas y fonografémicas en portugués brasileño, según las propuestas de Capovilla y Casado (2014a, 2014b), para la evaluación de la producción ortográfica (escrita) y hablada (en lectura en voz alta) de aprendices brasileños de inglés como un idioma adicional. Más específicamente, se presenta, a través de una reflexión que compara la teoría mencionada, una propuesta para la comprensión de las paralexias y parálisis que posiblemente se encuentren en la producción lingüística de los aprendices de inglés. Basado en las relaciones entre la escritura y el habla (relaciones grafofonémicas) y entre el habla y la escritura (relaciones fonografémicas) del portugués brasileño, se discuten casos en que las relaciones consagradas en esta lengua pueden afectar la producción del habla y la escritura de los aprendices de inglés.

**PALABRAS CLAVE:** Escritura ortográfica. Lectura. Inglés como LA.

**ABSTRACT:** This article discusses the graphophonemic and phonographemic relations in Brazilian Portuguese, according to Capovilla and Casado (2014a, 2014b), to evaluate the written and spoken production of Brazilian learners of English as an additional language. More specifically, it is presented, through a reflection that compares the theory above, a way of understanding the paralexia and paragraphs possibly found in the linguistic production of learners of English. Based on the relationships between writing and speech (graphophonemic relationships) and between speech and writing (phonographemic relationships) in Brazilian Portuguese, we discuss cases in which the relationships established in the first language can affect the production of speech and writing by learners of English

**KEYWORDS:** Spelling. Reading. English as an additional language.

---

## Introdução

O ensino de línguas modernas é reconhecidamente uma área multifacetada com práticas plurais, que se valem de estudos de áreas irmãs como a educação, a linguística, a psicologia e a sociologia. Isso se deve, em parte, à busca constante dos que se dedicam a esse ofício por modelos de ensino mais eficientes e que se mostrem mais adequados à realidade social, cultural e psicológica dos aprendizes dessas línguas. Dentre esses modelos, destacam-se os estudos de aprendizagem de línguas adicionais<sup>2</sup>, que têm por objetivo explicitar os mecanismos (conscientes ou não) que levam aprendizes a formarem regras, formularem hipóteses e a criarem padrões da língua a qual estão sendo expostos (GASS; BEHNEY; PLONSKY, 2013).

No entanto, é importante salientar que, se por um lado, os estudos de aprendizagem de uma língua adicional (doravante LA) servem como ótimos subsídios teóricos. Esses estudos não se justificam apenas à luz da elaboração de modelos pedagógicos, como apontam Gass, Behney e Plonsky (2013), uma vez que pesquisas dessa natureza integram estudos mais amplos sobre a linguagem, a cognição e o comportamento linguístico de falantes, sobretudo nos estudos de orientação cognitiva (ELLIS; CADIerno, 2009).

Em termos linguísticos, a aprendizagem de uma LA não se limita à investigação de um único nível linguístico. Ao contrário, os estudos nessa área de investigação concentram-se, igualmente, na aprendizagem dos sistemas fonológico, morfológico, lexical, sintático, semântico, sociolinguístico e pragmático pelos falantes.

Neste artigo, propõe-se uma discussão com base nos conceitos de *cifrabilidade* e *decifrabilidade*<sup>3</sup> do português brasileiro, segundo as propostas de Capovilla e Casado (2014a, 2014b), para a avaliação da produção ortográfica (na escrita da LA) e falada (na leitura em voz alta na LA) de aprendizes de inglês como LA. Para tal, discutem-se as relações entre a escrita ortográfica e a leitura em voz alta na língua portuguesa sob os dois ângulos; ou seja, da escrita ortográfica para a leitura em voz alta (relação grafofonêmica) e da compreensão auditiva da fala para a escrita ortográfica (relação fonografêmica). Após esta apresentação, discute-se o

---

<sup>2</sup> O termo *língua adicional*, em substituição à expressão tradicional *língua estrangeira*, é aqui adotado com o intuito inclusivo de neutralizar os traços semânticos de *estranheza*, *exterioridade* e *distanciamento* que a palavra *estrangeira* pode evocar. Partilha-se, portanto, da ideia de que *língua adicional* pode ser encarada como um hiperônimo mais neutro e abrangente do que termos como *língua estrangeira* ou *segunda língua* (LÔPO RAMOS, 2021).

<sup>3</sup> Segundo Capovilla e Casado (2014a, 2014b), os conceitos de *cifrabilidade* e *decifrabilidade*, referem-se respectivamente, aos processos de transformação da fala em grafemas, isto é, o que ocorre na escrita (cifrabilidade) bem como ao processo de transformação da escrita em fala, isto é, o que se faz na leitura em voz alta (decifrabilidade).

nível de transferência das relações grafofonêmicas e fonografêmicas da língua portuguesa para a LA e reflete-se sobre como tais relações podem gerar paralexias (leitura incorreta de palavras) e paragrafias (escrita ortográfica incorreta) em inglês como LA. Dessa forma, o artigo, sobretudo, propõe uma análise de uma característica linguística da primeira língua e os efeitos que tais características podem ter na produção de inglês como LA.

O artigo apresenta uma breve análise da literatura produzida por Fernando Capovilla e seus colaboradores quando da elaboração do modelo de cálculo de *cifrabilidade* e *decifrabilidade* do português brasileiro, através de um levantamento dos principais passos metodológicos que levaram os pesquisadores à conclusão do projeto. Segue-se a isso uma discussão crítica das possibilidades de utilização dos principais resultados desse projeto na avaliação da produção escrita e oral de aprendizes de inglês como LA. Por fim, apresentam-se as considerações finais aventadas à luz da reflexão feita ao longo deste texto.

### A necessidade da quebra do código do português brasileiro

Os processos de leitura e escrita aplicados a alfabetizandos de diferentes faixas etárias, geralmente, usam técnicas de avaliação sob ditado como recurso para verificar o estado das rotas fonológicas e lexicais dos indivíduos, a depender da fase de desenvolvimento em que se encontram (ELLIS; YOUNG, 1988 *apud* CAPOVILLA; CASADO, 2014a, 2014b). No entanto, os ditados, que em si servem bem aos propósitos a que se prestam, carecem de um material de insumo mais apropriado que as atuais listas de palavras.

Segundo Capovilla (2015), as listas de palavras utilizadas não constituem paradigmas sistemáticos, pois as palavras, tipificadas simplesmente como *regulares* e *irregulares*, por exemplo, apresentam características e relações intercambiáveis, sobretudo no âmbito das correspondências entre sons e grafemas. Segundo Callou e Leite (2003)

no primeiro estágio do processo de alfabetização, a criança (ou adulto) vai aprender que as letras servem de símbolo para os segmentos fônicos da língua. A dificuldade inicial é que a hipótese de biunivocidade letra-fone é limitada e varia de dialeto para dialeto. Um exame de erros de ortografia na escola deveria constituir um método valioso de investigação para o linguista, pois esses erros refletem geralmente uma falta de correspondência entre o sistema de fonemas e o sistema de grafemas (CALLOU; LEITE, 2003, p. 46-47).

À luz das características apresentadas acima, Capovilla e Casado (2014a, 2014b) propõem a substituição das listas de palavras assistemáticas comuns por tabelas geradas a partir

de um paradigma matricial em que uma variável nominal de *tipo*, como *regular* ou *irregular*, cede o seu lugar para uma variável intervalar de grau médio de decifrabildade grafofonêmica, ou seja, na correspondência entre grafemas da língua escrita e fonemas da fala, e outra variável de grau médio de cifrabilidade fonografêmica, ou seja, na correspondência entre os fonemas da língua falada e os grafemas da escrita. Capovilla e Casado (2014a, 2014b) desenvolveram um programa, que calcula o grau de cifrabilidade fonografêmica e decifrabildade grafofonêmica do português brasileiro, a fim de contribuir para a problemática levantada por Callou e Leite (2003).

A seguir, apresentaremos de forma sucinta as principais etapas percorridas no desenho do modelo, no que diz respeito tanto ao conceito de *decifrabildade*, quanto ao conceito de *cifrabilidade*.

### A decifrabildade grafofonêmica da palavra escrita

A decifrabildade grafofonêmica da palavra escrita tem como objetivo explicar o processamento de leitura em voz alta e prever paralexias, ou seja, erros de pronúncia durante a leitura em voz alta, que surgem das relações estabelecidas entre grafemas (unidades de escrita) e fonemas (unidades fonológicas da língua). Para chegar a um modelo com tal capacidade explicativa, Capovilla propõe os seguintes passos:

- (i) Verificação das possibilidades de realização fonético-fonológicas de diferentes grafemas por meio de leitura em voz alta. Por exemplo, o grafema <x> pode corresponder, em português, aos fonemas /f/ como em ‘axé’, /s/ como em ‘extensão’, /z/ como em ‘exato’, mas também /gz/ como em ‘oxácido’ (CAPOVILLA, 2015);
- (ii) Verificação das diferentes possibilidades de realização ortográfica de diferentes fonemas por meio de atividades de escrita sob ditado auditivo;
- (iii) Definição da frequência absoluta e relativa de cada relação grafofonêmica;
- (iv) Definição do índice ponderado de decifrabildade da relação entre cada grafema e suas possíveis realizações fonético-fonológicas.

O objetivo que se tem na definição da frequência absoluta e relativa de cada relação grafofonêmica (item iii) é o de se estabelecer dois tipos de relações, isto é:

- a) Relações onde o fonema mais frequente, portanto, canônico da relação, será um candidato provável a usurpar o grafema de uma palavra menos frequente em uma atividade de leitura em voz alta (exemplo: oxácido ser pronunciado com a fricativa pós-alveolar surda /ʃ/ para o grafema <x> ([o'ʃasido]) ao invés de [o'gzasido] por conta da relação canônica existente entre o grafema <x> e a fricativa /ʃ/);
- b) Relações menos frequentes e menos canônicas nos quais o fonema da relação se liga 'excepcionalmente' com o grafema em questão. Nesses casos, há uma força estatística que, em atividades de leitura em voz alta, pode agir para dar espaço para um fonema mais frequente tomar o lugar do excepcional. Trata-se da relação descrita em (a) ao contrário.

Estabelecida a decifrabildade grafofonêmica, resta ao modelo fazer o processo inverso, isto é, definir a cifrabildade fonografêmica.

### **A cifrabildade fonografêmica da palavra falada**

A cifrabildade fonografêmica da palavra falada tem como objetivo explicar o processamento de escrita sob ditado e prever paragrafias, isto é, erros na escrita em situações de ditados, que surgem das relações estabelecidas na ordem fonema-grafema. Para chegar a um modelo com tal capacidade explicativa, Capovilla (2015) propõe os seguintes passos:

- (i) Verificação das possibilidades de realização ortográfica de diferentes fonemas por meio de escrita sob ditado. Por exemplo, o fonema /s/ pode ser grafado com <c>, como em 'cena', <s> como em 'cais', <z> como em 'paz', <ç> como em 'caça', <sc> como em 'descer' e <ss> como em 'passar';
- (ii) Verificação das diferentes possibilidades de realização fonético-fonológica de diferentes grafemas através de atividades de leitura em voz alta;
- (iii) Definição da frequência absoluta e relativa de cada relação fonografêmica;
- (iv) Definição do índice ponderado de cifrabildade da relação entre cada fonema e suas possíveis realizações ortográficas.

O objetivo que se tem na definição da frequência absoluta e relativa de cada relação fonografêmica (item iii) é o de se estabelecer dois tipos de relações, isto é:

- a) Relações onde o grafema mais frequente, portanto, canônico da relação, será um candidato provável a usurpar o fonema de uma palavra menos frequente em uma atividade de escrita sob ditado (exemplo: [v'bojs]) ser grafado com <s> para o fonema /s/ (abois) ao invés de aboiz por conta da relação canônica existente entre o fonema /s/ e o grafema <s>;
- b) Relações menos frequentes e menos canônicas onde o grafema da relação se liga 'excepcionalmente' com o fonema em questão. Nesses casos, há uma força estatística que, em atividades de escrita sob ditado, pode agir para dar espaço para um grafema mais frequente tomar o lugar do excepcional. Trata-se da relação descrita em (a) ao contrário.

A seção seguinte apresenta uma análise sobre como o modelo de (de)cifrabilidade do português pode, potencialmente, auxiliar em questões relativas a paralexias e paragrfias em aprendizes brasileiros de inglês como LA.

### A (de)cifrabilidade grafofonêmica e fonografêmica e o ensino de inglês como LA

Como já foi mencionado na introdução, uma parte dos estudos sobre aprendizagem de LA se concentra nos mecanismos que levam aprendizes de línguas a formar hipóteses e estabelecer padrões linguísticos mentais em vários níveis de análise linguística. Dentre esses mecanismos, já é bastante difundido na literatura especializada (ELLIS; ROBINSON, 2008; ELLIS; CADIerno, 2009; ELLIS, 2013; GASS; BEHNEY; PLONSKY, 2013) o papel fundamental de certas construções da primeira língua em como se formarão algumas construções análogas em LA. Em outras palavras, o aprendiz, sobretudo o iniciante, fará transferências diretas e/ou relacionadas de sua primeira língua para a língua em aprendizagem em todos os níveis de análise, ou seja, no nível fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Especificamente sobre o nível fonético-fonológico, temos que

depois de uma certa idade, as referências sonoras de uma pessoa são totalmente conectadas com sua língua nativa. É quase como se a língua nativa funcionasse como um filtro para quaisquer sons estrangeiros. Caso o som seja idêntico, não há problemas. No entanto, se o som for diferente, esse será

reinterpretado de acordo com o sistema sonoro da língua nativa (GODOY; GONTOW; MARCELINO, 2006, p. 18, tradução nossa).<sup>4</sup>

Apesar de o papel da transferência ser amplamente discutido, inclusive no âmbito da fonética e fonologia (cf. ECKMAN, 2012 para um panorama histórico dos estudos em aquisição de fonologia de LAs), não se pode dizer o mesmo sobre o efeito exercido pelas relações entre os sistemas de escrita e fala da primeira língua sobre o sistema de escrita ou mesmo sobre a pronúncia de uma LA. Em particular, pouco se discute como as relações de correspondência entre os sistemas de escrita e sistemas fonológicos das primeiras línguas dos aprendizes podem influenciar a aprendizagem de escrita e pronúncia de uma LA. A reflexão que se propõe aqui se insere nessa lacuna e, para tal, utiliza-se do confronto entre as línguas portuguesa e inglesa.

### Português e inglês: Duas línguas de tipologias grafonêmica e fonografêmica distintas

As diferenças entre os níveis de opacidade grafonêmica e fonografêmica entre línguas como o inglês e o português são evidentes até mesmo para os aprendizes mais experientes de inglês, como LA. Se o português, por um lado, apresenta uma relação mais direta entre os grafemas e seus respectivos fonemas, o mesmo não pode ser dito de línguas como o inglês<sup>5</sup>, em que sequências gráficas nem sempre têm uma relação de um para um com os fonemas (CELCE-MURCIA; BRINTON; GOODWIN, 2010).

A ortografia da língua inglesa é notoriamente imprevisível. Por exemplo, a vogal /i:/ pode ser representada na escrita de variadas maneiras. Todas as letras sublinhadas nas palavras que se seguem representam /i:/ *me*, *see*, *sea*, *believe*, *receive*, *pizza*, *people*, *key*, *quay*, *quiche*, *Portuguese*, *foetus*. A maioria dos outros fonemas podem ser grafados de modos variados, em especial as vogais (CARLEY; MEES; COLLINS, 2018, p. 03, tradução nossa).<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Original: After a certain age, a person's sound references are totally connected to the native language. It is almost as if the native language acted as a filter for any foreign sound. If the sound is identical, there is no problem. If the sound is different, it is reinterpreted according to the native sound system.

<sup>5</sup> Capovilla (c.p.) chama atenção para que, comparativamente, os alfabetizandos de português brasileiro estão em uma posição de vantagem em relação aqueles cujas primeiras línguas é inglês ou francês, pois essas duas línguas são reconhecidamente mais opacas no que se refere às suas relações grafonêmicas. No entanto, se comparada a línguas como o alemão, o italiano ou o espanhol, a língua portuguesa torna-se, em termos relativos, mais opaca nas suas relações grafonêmicas, pois nas línguas mencionadas, a relação entre grafemas e fonemas é muito mais direta e objetiva, havendo pouca variação.

<sup>6</sup> Original: English **orthography** (i.e. spelling) is notoriously unreliable. For instance, the vowel /i:/ can be spelt in numerous ways. All the letters underlined in the following words represent /i:/ *me*, *see*, *sea*, *believe*, *receive*, *pizza*, *people*, *key*, *quay*, *quiche*, *Portuguese*, *foetus*. Most other phonemes can be spelt in many different ways, especially vowels.

Como exemplo adicional no âmbito do sistema consonantal, peguemos a africada, pós-alveolar, sonora [dʒ] que representa o som dos seguintes grafemas grifados *modular*, *gentle*, *jitters adjust*, *edge*. Além disso, como apontado por Carley, Mees e Collins (2018), o mesmo é válido para vogais, que, além dos processos fonológicos de assimilação de traços de nasalização ou modificação por retroflexos e laterais (*vowel coloring*, como em *bird* e *label*), exibem uma relação grafofonêmica muito mais opaca do que a existente em português brasileiro.

Se os alfabetizandos de inglês como primeira língua têm de lidar com um sistema de escrita pouco transparente, no que diz respeito às correspondências entre escrita e fala, quando pensamos em aprendizes brasileiros de inglês como LA, à opacidade existente na língua inglesa somam-se as incongruências estatísticas grafofonêmicas e fonografêmicas inerentes ao português. Em outras palavras, há uma clara transferência de padrões grafofonêmicos e fonografêmicos da primeira língua para a LA. A esse respeito, diz Thaís Cristófaros-Silva:

Argumento que a construção do sistema sonoro da língua estrangeira é baseada, primordialmente, no sistema sonoro da língua materna com interferência direta deste. No caso do(a) falante brasileiro que aprende inglês como língua estrangeira, ele(a) deve ter um referencial sólido do sistema sonoro do português (CRISTÓFARO-SILVA, 2015, p. 10).

Dessa forma, podemos concluir que a aprendizagem dos sistemas sonoro e gráfico da LA tem como base, ainda que somente no início do processo de aprendizagem, o conhecimento acerca dos mesmos aspectos linguísticos da primeira língua. Rafat (2016) demonstra, com dados experimentais de falantes de inglês sem conhecimento prévio de espanhol, a importância da *(in)congruência* entre os sistemas ortográficos e sonoros da primeira língua na produção da LA. Os dados mostraram que a falta de ligação entre fonemas e grafemas na primeira língua resultou em um número maior de paralexias na produção de LA.

Sendo assim, se a primeira língua apresentar incongruências de correspondência entre os sistemas ortográficos e sonoros com diferentes forças de frequência para cada uma das relações, pode-se esperar que os aprendizes transfiram tais relações, sobretudo aquelas mais consagradas em sua língua, quando do uso da LA.

Considere por que línguas estrangeiras são difíceis de compreender quando as ouvimos. Mesmo se conseguimos lê-las, os sons de suas letras e combinações de letras podem ser diferentes dos sons correspondentes às mesmas letras e às combinações de letras em nossa língua nativa [...] a razão é que fatores cognitivos e contextuais influenciam nossa percepção do sinal recebido. Por exemplo, o efeito de restauração fonêmica envolve integrar o que conhecemos com aquilo que ouvimos quando percebemos a fala (STERNBERG, 2016, p. 312-313).

Podemos concluir, portanto, que o conhecimento das relações grafofonêmicas e fonografêmicas na primeira língua pode influenciar a aprendizagem de uma LA, sobretudo em contextos de ensino onde a aprendizagem se dá por meio da intermediação de textos escritos na LA, como aponta Steinberg (2006).

Ler a nossa própria língua resulta ler segundo a nossa pronúncia individual. Ler uma língua que não a nossa pode trazer uma série de problemas, pelo menos no estágio inicial do aprendizado. O aprendizado em geral se dá por meio de um texto. Um texto vem escrito num sistema [...] cujos símbolos representam fonemas, sílabas ou morfemas, respectivamente [...] Quando duas línguas, isto é, a materna e a que se deseja aprender, empregam o mesmo sistema, então nos deparamos com problemas de interferência. No caso do português e do inglês, as duas línguas empregam o sistema alfabético latino. Esse sistema tenta representar os fonemas. Os símbolos empregados são praticamente os mesmos nas duas línguas, só que nem sempre representam os mesmos fonemas. Poderíamos dizer que os códigos são diferentes. A mesma letra não representa o mesmo fonema e este não é representado pela mesma letra em cada uma das línguas (STEINBERG, 2006, p. 66).

A ideia de transferência de relações, como já foi dito, pode ser um obstáculo no processo de aprendizado do sistema da LA. Contudo, o cenário pode ser agravado se pensarmos mais a fundo nas relações consagradas na primeira língua que podem ser projetadas pelo aprendiz no sistema fonológico da LA. Essa complicação adicional pode ser compreendida mesmo com um exemplo em primeira língua. É o que ocorre na relação grafofonêmica em português brasileiro, exemplificada na palavra *oxácido*, discutida em Capovilla (2015) ou em outras menos infrequentes como *êxodo*, *exímio* e *sintaxe*. A ideia central é que, por ser uma palavra de baixíssima frequência<sup>7</sup> e por ser grafada com uma relação não-canônica entre o grafema <x> e a sequência fonológica /gz/, a palavra torna-se suscetível a uma relação grafofonêmica mais frequente, isto é, com <x> sendo pronunciado /ʃ/, gerando assim, a paralexia [o'ʃasido] ou, de modo similar, em palavras como *execrável*, *eximir* e *exumar* que, diante de suas evidentes baixas frequências ou desconhecimento por parte dos alfabetizandos, poderiam abrir espaço para a relação <x> e /ʃ/, nesse caso intrusiva e responsável pela paralexia. Contudo, é crucial notar que a interferência e consequente transferência da primeira língua para a LA depende de diversos fatores, além das puramente grafofonêmicas e fonografêmicas, como o contexto fonológico, ser ou não cognato, nível de proficiência, conhecimento específico da palavra, bem como diferenças individuais do aprendiz (ESCALANTE, 2016).

<sup>7</sup> Ocorrência alguma foi encontrada no Corpus do Português [www.corpusdoportugues.org](http://www.corpusdoportugues.org)

Se analisarmos um paralelo simples, podemos dizer que, para estudantes iniciantes de inglês, como LA, as palavras que são usadas com frequência em inglês podem parecer tão infrequentes quanto *oxácido* é em sua própria língua. Além disso, por terem pouco conhecimento na língua que estão aprendendo, parece-nos plausível levantarmos a hipótese segundo a qual relações grafofonêmicas estatisticamente mais proeminentes na primeira língua podem exercer uma pressão negativa sobre o sistema da LA, gerando assim paralexias (HAYES-HARB; CHENG, 2016). Em outras palavras, podem ocorrer paralexias na pronúncia de uma palavra estrangeira por conta da utilização de estratégias de canonização grafofonêmica segundo o paradigma da primeira língua. Um exemplo dessa situação pode ser dado com o grafema <ch> que, em português, está mais frequentemente associado à fricativa /ʃ/ (exemplos: *chá*, *chuva*, *chapéu*, *chop*, *chave* e *achar*) e em inglês à africada /tʃ/ (exemplos: *achieve*, *change*, *chow*, *each* e *chives*). Dada a disparidade de associações da relação grafofonêmica em ambas as línguas, não nos parece implausível esperar que palavras como *achieve*, *change*, *chow*, *each* e *chives* possam ser pronunciadas com /ʃ/ por aprendizes iniciantes, por essa ser uma associação consagrada em português brasileiro.

É fato que a relação entre <ch> e /tʃ/ em inglês não é uma relação de um para um, podendo o grafema realizar-se como a velar /k/ (exemplos: *charisma*, *chemistry* e *stomach*) ou como a pós-alveolar /tʃ/ (exemplos: *chic*, *machine*, *Chicago* e *Michigan*); no entanto, até mesmo a associação entre <ch> e /k/ não encontra reforço no paradigma do português brasileiro.

Já nos casos em que os aprendizes erroneamente recorrem às relações fonografêmicas, segundo o paradigma do português brasileiro, essa estratégia pode levá-los ao cometimento de paragrafias na escrita de uma palavra estrangeira por conta da canonização fonografêmica na cifragem de um fonema estrangeiro. Esse caso pode ser exemplificado com a labiodental surda /f/ que, em inglês, se associa frequentemente aos grafemas <f>, <ff> e <ph>, mas também com o dígrafo <gh>. A baixa frequência da associação entre /f/ e <ph> ou <gh> em português, por exemplo, pode levar aprendizes a produzirem paragrafias como as primeiras palavras na sequência de pares a seguir: *\*fase/phase*, *\*frase/phrased*, *\*fisician/physician*, *\*graf/graph*, *\*tough/tough* e *\*enough/enough* na produção escrita em inglês.

Outro caso de relações fonografêmicas intrusivas de primeira língua que podem exercer uma pressão negativa refere-se a fonemas existentes na LA e que inexistem no sistema fonológica da primeira língua. Esse é o caso do linguodental /θ/ do inglês (exemplos: *thanks*, *thin*, *bath* e *oath*) que não figura no sistema fonológico do português brasileiro e que é frequentemente produzido por falantes iniciantes com fonemas substitutos que partilham com

/θ/ algum traço fonológico, tais como o ponto de articulação, caso da oclusiva dental /t/, o modo de articulação, caso da fricativa labiodental /f/ ou ainda a fricativa alveolar /s/ (GODOY; GONTOW; MARCELINO, 2006).

Em suma, podemos também analisar, sob a mesma perspectiva, casos em que, mesmo que as relações grafofonêmicas e fonografêmicas sejam similares entre a primeira língua e a LA, elas podem causar paralexias e paragrafias na produção da LA por conta da aplicação de regras fonêmicas inerentes à primeira língua que não se mostram iguais na LA. Essa é a regra conhecida durante a alfabetização do português onde o grafema <s> intervocálico sofre um processo de vozeamento, sendo pronunciado com a fricativa sonora /z/, como em *caso*, *básico*, *asa* e *música*. Tal relação em português reforça as paralexias em LA (exemplo: *case* \*/keɪz/, *house* \*/haʊz/, *basic* \*/'beɪzɪk/ e *vase* \*/veɪz/) que, por sua vez, recebe reforço em dados da própria LA como em *asset*, *essay* e *bossy* em que o dígrafo <ss> é pronunciado como /s/ e que pode gerar a falsa conclusão de que as regras na LA se assemelham com as do português.

### Considerações finais

Neste breve artigo reflexivo, apresentamos a proposta de Capovilla e Casado (2014a, 2014b) para a (de)cifrabilidade grafofonêmica e fonografêmica do português brasileiro e analisamos o efeito que essas características linguísticas da primeira língua podem ter na produção de uma LA, levando-se em consideração os casos de transferência. A proposta foi avaliada a partir dos principais passos metodológicos de Capovilla e Casado (2014a, 2014b) para que possamos compreender melhor o processo que tornou o modelo possível. Por fim, propusemos uma reflexão sobre a utilização de um modelo para informar questões referentes à aprendizagem de uma LA, sobretudo do inglês, por falantes nativos de português brasileiro. Os exemplos listados e discutidos com mais detalhes são capazes de demonstrar que as relações grafofonêmicas e fonografêmicas do sistema do português brasileiro podem exercer uma pressão negativa sobre a aprendizagem do sistema fonológico do inglês, assim como podem levar alunos iniciantes a cometerem paragrafias e paralexias na LA.

Contudo, é importante salientar que a discussão sobre os exemplos apresentados no contraste entre o português brasileiro e o inglês não termina com esta reflexão. Ao contrário, tais exemplos requerem uma intervenção experimental que os coloque sob uma análise empírica para confirmar ou refutar as visões aqui apresentadas que, por ora, mostram-se ainda como hipóteses a serem mais profundamente exploradas em trabalhos futuros.

## REFERÊNCIAS

- CALLOU, D.; LEITE, Y. **Iniciação à fonética e à fonologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- CAPOVILLA, F. C.; CASADO, K. **Quebrando o código do português brasileiro: Como calcular a cifrabilidade de qualquer palavra falada e a decifrabilidade de qualquer palavra escrita**. São Paulo: Memnon, 2014a.
- CAPOVILLA, F. C.; CASADO, K. **Voz brasileira na Nova Ortografia: As Vozes das Letras: CD-ROM e Manual**. São Paulo: Memnon, 2014b.
- CAPOVILLA, F. C. Nossa Língua Portuguesa: Como avaliar o grau de cifrabilidade de qualquer palavra falada e o grau de decifrabilidade de qualquer palavra escrita nas normas lusitana e brasileira. *In*: PEREIRA, R. (org.). **Abordagem Multidisciplinar da Aprendizagem**. 1. ed. Viseu, Portugal: Qual Consoante, 2015. v. 1, p. 405-504
- CARLEY, P.; MEES, I. M.; COLLINS, B. **English Phonetics and pronunciation practice**. Nova York: Routledge, 2018.
- CELCE-MURCIA, M.; BRINTON, D. M.; GOODWIN, J. M. **Teaching Pronunciation: A course book and reference guide**. Nova York: Cambridge University Press, 2010.
- CRISTÓFARO-SILVA, T. **Pronúncia do inglês para falantes do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015.
- ECKMAN, F. R. Second Language Phonology. *In*: GASS, S. M.; MACKEY, A. (org.). **The Routledge handbook of second language acquisition**. Nova York: Routledge, 2012.
- ELLIS, N. C.; ROBINSON, P. An Introduction to Cognitive Linguistics, Second Language Acquisition, and Language Instruction. *In*: ROBINSON, P.; ELLIS, N. C. (org.). **A handbook of cognitive linguistics and SLA**. London: Routledge, 2008.
- ELLIS, N. C.; CADIerno, T. (org.). Constructing a second language. *In*: **Annual Review of Cognitive Linguistics**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company 2009. p. 111-290.
- ELLIS, N. C. Second language acquisition. *In*: TROUSDALE, G.; HOFFMANN, T. (org.). **Oxford Handbook of Construction Grammar**. Oxford: Oxford University Press, 2013.
- ESCALANTE, C. Intervocalic Voicing and Regressive Voicing Assimilation in L2 Spanish /s/. *Divergencias. Revista de estudios lingüísticos y literarios*, Arizona, v. 14, n. 1, 2016. Disponível em: <https://divergencias.arizona.edu/2022/10/26/volumen-14-numero-1-primavera-2016/>. Acesso em: 16 jun. 2021.
- GASS, S. M.; BEHNEY, J.; PLONSKY, L. **Second language acquisition: An Introductory Course**. 4 ed. Nova York: Routledge, 2013.
- GODOY, S. M. B.; GONTOW, C.; MARCELINO, M. **English pronunciation for Brazilians**. São Paulo: Disal, 2006.

HAYES-HARB, R.; CHENG, H. W. The influence of the Pinyin and Zhuyin writing systems on the acquisition of Mandarin word forms by native English speakers. **Frontiers in Psychology**, Switzerland, v. 7, 2016. DOI:10.3389/fpsyg.2016.00785. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2016.00785/full>. Acesso em: 16 jun. 2021.

LÔPO RAMOS, A. A. Língua adicional: um conceito “guarda-chuva”. **Revista Brasileira De Linguística Antropológica**, Brasília, v. 13, n. 1, p. 233-267, 2021. DOI: 10.26512/rbla.v13i01.37207. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/ling/article/view/37207>. Acesso em: 16 jun. 2021.

RAFT, Y. Orthography-induced transfer in the production of English-speaking learners of Spanish. **Language Learning Journal**, London, v. 44, p. 197-213, 2016. DOI:10.1080/09571736.2013.784346. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09571736.2013.784346?journalCode=rlj20>. Acesso em: 16 jun. 2021.

STEINBERG, M. **Inglês Norte-Americano: pronúncia e morfologia**. São Paulo: Nova Alexandria, 2006.

STERNBERG, R. **Psicologia cognitiva**. São Paulo: Cengage learning, 2016.

#### ***CRedit Author Statement***

---

**Reconhecimentos:** Agradeço aos pareceristas deste periódico pelos comentários.

**Financiamento:** Não há.

**Conflitos de interesse:** Não há.

**Aprovação ética:** O trabalho não passou por nenhum comitê de ética.

**Disponibilidade de dados e material:** Os dados não estão disponíveis para acesso.

---

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

