

A INFLUÊNCIA DO BILINGUISMO NA APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

THE BILINGUISM LEARNING IN THE FOREIGN LANGUAGE

Sabrina Gewehr-Borella¹

RESUMO

Neste trabalho é discutida a influência do bilinguismo na aprendizagem de uma língua estrangeira. Com o objetivo de diminuir os preconceitos existentes com falantes bilíngues de línguas minoritárias, como, por exemplo, falantes bilíngues hunsriqueano-português, o presente artigo enfatiza que os benefícios trazidos por tais falantes na aprendizagem de uma língua estrangeira são maiores do que os 'malefícios' acreditados pela população em geral. Para tanto, são feitas reflexões acerca do funcionamento das transferências linguísticas, encontradas também em alunos monolíngues, seguidas de outras relativas aos caminhos para a diminuição de tais transferências e, por fim, de exemplos que apontam os benefícios advindos com o bilinguismo, seja ele de falantes de línguas minoritárias ou majoritárias, no que diz respeito à aprendizagem de uma língua estrangeira.

Palavras-chave: Bilinguismo; Transferências interlinguísticas, Aprendizagem de uma língua estrangeira.

ABSTRACT

In this study, we discuss the influence of bilingualism in the learning of a foreign language. Aiming to reduce the prejudices that exist with bilingual speakers of minority language, as with speakers of Hunsrückisch-Portuguese, for instance, this study emphasizes that the benefits brought by these kind of speakers in the learning of a foreign language are bigger than the 'harms' believed by the general population. To this aim, we make some reflections about the functioning of linguistic transfers, also found in monolingual students, followed by others regarding to the ways to decrease these kind of transfers, and finally, we present some examples that show the benefits that come with bilingualism, whether it is from speakers of minority or majority languages, with regard to learning a foreign language.

Keywords: Bilingualism; Interlinguistic transfers; Learning of a foreign language.

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGL/UFRGS), bolsista Capes. E-mail: binagewehr@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

[falar alemão no dia-a-dia] favorece o aprendizado de uma segunda língua [e que] é natural cometer erros na aprendizagem (SCHNEIDER, 2007, p. 205, depoimento de duas professoras).

O depoimento das professoras, educadoras de uma escola onde estudam alunos bilíngues hunsriqueano²-português, aponta duas questões para reflexão relativas à aprendizagem de uma língua estrangeira por falantes bilíngues: as transferências linguísticas e os benefícios trazidos pelos bilíngues no momento da aprendizagem. Infelizmente, a população em geral e até mesmo professores tendem a enfatizar mais o lado negativo do que o lado positivo do bilinguismo – se é que se pode falar em lado negativo, visto que as transferências geradas podem ser superadas.

Para tentar diminuir o preconceito existente para com os indivíduos bilíngues de línguas minoritárias, como, por exemplo, os falantes de hunsriqueano-português, o presente artigo visa: a) esclarecer o funcionamento das transferências linguísticas; b) apontar caminhos para que as transferências possam diminuir e, finalmente, c) mostrar os benefícios do conhecimento de uma língua de imigração na aprendizagem de uma língua estrangeira.

2 OS PROCESSOS DE TRANSFERÊNCIA

As transferências linguísticas ocorrem tanto com alunos monolíngues quanto com alunos bilíngues. Elas ocorrem devido ao sistema neurolinguístico já entrincheirado³ nas redes neurais que o

² O hunsriqueano, também denominado hunsrückisch, é uma língua de imigração alemã falada principalmente no Sul do Brasil. Ele foi introduzido no país pelos pioneiros da imigração alemã a partir do início do século XIX.

³ O conceito de entrincheiramento se refere ao sistema neurolinguístico que já está com suas representações engramadas com os padrões da língua materna, ou seja, moldada de acordo com as características da L1 do aprendiz (MACWHINNEY, 2001, 2007).

aprendiz traz consigo para a aquisição da nova língua (MACWHINNEY, 2007). Ao aprender uma L2, o aluno tende a buscar na sua língua materna, mais entricheirada, as características necessárias para a formação estrutural da nova língua. Um exemplo muito comum é a famosa inversão substantivo/adjetivo realizada por aprendizes brasileiros iniciantes em língua inglesa. Nesse caso, ao invés de dizer *blue car* (azul carro), em que o adjetivo aparece antes do substantivo, o aluno utiliza a estrutura do português conhecida por ele, ou seja, *car blue* (substantivo + adjetivo).

Existem outros inúmeros exemplos de transferências (semânticas, lexicais, fonéticas, etc.), todas geradas de forma inconsciente. Algumas estão relacionadas especificamente à produção oral, as chamadas fonético-fonológicas; já outras dependem da relação entre a escrita e a fala, denominadas grafo-fônico-fonológicas (ZIMMER, 2004 e ZIMMER; ALVES, 2006).

2.1 A transferência fonético-fonológica

Ocorrida na fala, a transferência fonético-fonológica caracteriza-se pela utilização, por parte do aprendiz, dos padrões já estabelecidos em sua L1 na produção da L2. Tal processo ocorre em razão da dificuldade de percepção das diferenças acústico-articulatórias entre as duas línguas (FLEGE, 2002 e BEST; TYLER, 2007). Dessa forma, quanto mais próximos os sons das duas línguas, mais difícil torna-se a percepção das diferenças, e, por conseguinte, a sua produção. Como exemplo, pode-se citar a produção da palavra inglesa <Thank> por falantes iniciantes brasileiros. Como no inventário fonológico do português não existe o fonema /θ/, presente na palavra <Thank> [θæŋk], os aprendizes acabam buscando outro fonema para a realização da palavra. O fonema acessado na memória é aquele que mais se aproxima da percepção de cada aprendiz e geralmente resulta da transferência

grafo-fônico-fonológica. Em geral, para a produção desta palavra na interlíngua de diferentes aprendizes do inglês, são utilizados os fones [t,s,f]. Se o fone [t] for produzido, provavelmente estaremos diante de uma típica transferência grafo-fônico-fonológica, uma vez que uma fricativa não seria percebida como oclusiva a não ser que houvesse a interferência da escrita.

Casos alofônicos como os da aspiração do inglês das oclusivas /p/, /t/, /k/ constituem ambientes propensos para esse tipo de transferência. Nesse caso, falantes de línguas não aspiradas, como os do português, tendem a realizá-las sem esta característica. Dentro desse patamar se enquadra o sotaque do aprendiz que tende a aplicar padrões acústico-articulatórios de sua L1 na fala de sua L2.

A utilização de padrões de vozeamento (Voice Onset Time - VOT⁴) diferentes na fala de uma segunda língua, ou seja, a utilização do padrão da L1 na fala da L2, é um exemplo típico de transferência fonético-fonológica (transferência da L1 para a L2). Ao contrário da fonologia clássica, que possui uma escala binária de sonoridade [+ sonoro] ou [- sonoro], uma perspectiva mais dinâmica parte para uma análise gradiente da distinção surdo/sonoro. Gafos (2006) nos apresenta o exemplo das palavras (no alemão padrão) <Bund> (associação) e <bunt> (colorido), que, apesar de serem ambas pronunciadas com [t] no final, diferem em suas pronúncias. Nesse exemplo, o [t] da segunda palavra se apresenta com um menor desvozeamento do que o [t] da primeira, mostrando que o processo de neutralização de vozeamento pode ser incompleto.

Pode-se concluir que a gradiência explica melhor o porquê da transferência fonético-fonológica, já que existe uma série de possibilidades de realizações intermediárias entre o surdo e o sonoro. Através da observação da fala, em um trabalho anterior sobre a língua de imigração alemã hunsriqueana, verificou-se que os

⁴ Para maiores informações ver Lisker e Abramson (1964).

falantes desta língua, com grande frequência, utilizam apenas as oclusivas surdas (com e sem aspiração) em posição inicial de palavra (GEWEHR-BORELLA et al., 2009). Talvez a diferença encontrada nos padrões de vozeamento do português e do hunsriqueano seja a razão pela qual os sujeitos da pesquisa apresentada desonorizaram também algumas oclusivas em sua fala em português. A utilização destes padrões diversos pode vir a resultar ainda em uma transferência grafo-fônico-fonológica.

2.2 A transferência grafo-fônico-fonológica

Este tipo de transferência ocorre quando o bilíngue confere aos grafemas que compõem as palavras da L2 a mesma ativação fonético-fonológica que tais grafemas ocasionariam durante a produção oral na L1 (ZIMMER; ALVES, 2006). Um exemplo dessa transferência ocorre com frequência com a palavra inglesa <mother>- [ˈmʌðər]. No português, o grafema <o> ocorre foneticamente ou como [o] ou como [ɔ]. Por essa razão, ao ver escrita a palavra <mother>, o falante brasileiro, muitas vezes, acaba por pronunciar a palavra como [ˈmɔðər], não realizando a pronúncia padrão da palavra.

A transferência grafo-fônico-fonológica pode ocorrer também de forma inversa, isto é, da fala para a escrita⁵. Nesse caso, a transferência analisada é motivada pela transferência *fonético-fonológica*. Por estar acostumado a falar em sua L1 (hunsriqueano) a palavra ‘manteiga’ (<Butter>) como [p]utter, o aluno pode transferir este padrão durante a fala em alemão padrão, produzindo [p]utter ao invés de [b]utter (pronúncia padrão do alemão *standard*) e, por tal

⁵ Para maiores informações sobre este tipo de transferência ver Gewehr-Borella (2010).

razão, vir a transferir este padrão também para a escrita, grafando a palavra com <p> ao invés de .

Nos bilíngues que entraram em contato com a L2 após terem sido alfabetizados na L1, a transferência grafo-fônico-fonológica ocorre da escrita para a fala, por diversas razões⁶. Já nos bilíngues que entraram em contato com a L2 desde bem cedo, tendo sido alfabetizados na L2, como é o caso da maioria dos falantes brasileiros de línguas de imigração como o pomerano, o vêneto, o hunsriqueano, entre outras, a transferência grafo-fônico-fonológica ocorre da fala (L1) para a escrita.

3 É POSSÍVEL DIMINUIR AS TRANSFERÊNCIAS?

Como apresentado, as transferências linguísticas ocorrem em razão da dificuldade apresentada pelo aprendiz de perceber as diferenças existentes entre o sistema que está habituado a utilizar em sua L1 e aquele presente na nova língua. Uma das formas de diminuir as transferências interlinguísticas é fazer com que os alunos voltem a atenção para as diferenças específicas entre as línguas. Para que isto aconteça, sugere-se que o professor de língua estrangeira enfatize seu ensino não apenas no significado, mas também na forma.

O ensino com **foco na forma** já foi muito criticado, mas, hoje, muitos pesquisadores concordam que os melhores resultados de aprendizagem são encontrados em um ensino que contemple tanto o **foco no significado** quanto o **foco na forma** (SPADA, 1987 e SPADA; FRÖLICH, 1995).

Explicar explicitamente para o aluno as diferenças existentes (semânticas, lexicais etc.) entre a(s) língua(s) que fala e a língua estrangeira que está aprendendo, mostrando, por exemplo, que no português a regra é dizer 'carro azul', isto é, 'substantivo – adjetivo' e

⁶ Para uma análise aprofundada do fenômeno ver Zimmer e Alves (2006).

que no inglês, no alemão, entre outras línguas, ocorre o inverso, facilita a diminuição de transferências.

Mostrar para o aluno a pronúncia padrão da língua que está sendo aprendida, a partir de exercícios de pronúncia, despertando a atenção dele para a consciência fonoarticulatória, ou seja, para sua capacidade de refletir “[...] sobre os sons e os gestos motores orais” (SANTOS, 2009, p.70), auxilia em muito em uma aprendizagem com um menor índice de transferências.

Com relação às transferências relacionadas à escrita, recomenda-se realizar exercícios de leitura em voz alta, enfatizando as diferenças entre grafemas e fones das línguas faladas pelo aprendiz. Um contato intenso com material escrito ajuda a amenizar as transferências da fala para a escrita.

4 OS BENEFÍCIOS DO BILINGUISMO NA APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

A ideia de que uma língua possa ser superior à outra é bastante frequente (CRYSTAL, 1997). No entanto, tal crença não tem nenhum amparo linguístico. Linguisticamente não existe língua primitiva, isto é, todas as línguas possuem o mesmo valor (SKUTNABB-KANGAS, 1988). O que muda, ao longo da história, é o *status* atribuído a cada língua. Segundo Edwards, “tempos atrás, não saber latim, grego ou francês, além da língua materna, seria impensável para pessoas educadas⁷” (EDWARDS, 2007, p. 458, tradução minha). Nos dias atuais, a língua inglesa é a que ocupa este espaço de prestígio entre as línguas do mundo.

Em âmbito nacional, a língua portuguesa, reconhecida como língua oficial, é a que ocupa a posição de prestígio entre as mais de 200 línguas faladas no Brasil (OLIVEIRA, 2003). Na escola, ensina-

⁷ No original leia-se: “In earlier times, not to have known Latin or Greek or French in addition to one’s mother tongue would have been unthinkable for educated people”.

se a falar e a escrever o português correto, padrão, puro, que se configura como um instrumento de ascensão econômica e social. Muitos falantes de línguas minoritárias e/ou dialetos não-padrão sofrem com o preconceito linguístico de seus colegas e professores. No entanto, tal preconceito não se justifica diante dos benefícios trazidos pelo bilinguismo.

Em sua monografia, Kuhn (2009) comparou a aprendizagem de alemão padrão entre crianças monolíngues (português) e bilíngues (hunsriqueano-português), constatando que os falantes bilíngues aprendem o alemão padrão com muito mais facilidade do que os aprendizes monolíngues. A autora aponta que os alunos bilíngues possuem uma maior quantidade de erros gramaticais do que os monolíngues, mas que este detalhe não pode ser considerado um 'vilão' na aprendizagem da língua alemã.

Pude visualizar pessoalmente o benefício levantado por Kuhn (2009) em uma aula de alemão padrão, observada em 2011, também em um contexto bilíngue hunsriqueano-português. Ao serem questionados sobre palavras novas pela professora, percebi que os alunos bilíngues respondiam mais do que os alunos monolíngues, em razão da semelhança⁸ existente entre o hunsriqueano e o alemão padrão. A palavra <escola> (escrita <SCHULE> no alemão padrão), por exemplo, é pronunciada como [ʃu:lə] no alemão padrão e como [ʃu:t] no hunsriqueano. A semelhança existente também aparece em muitas palavras do inglês, o que pode contribuir também para a aprendizagem desta língua bastante prestigiada na atualidade.

Além das semelhanças lexicais, o hunsriqueano, assim como o alemão padrão e o inglês, apresenta a aspiração em oclusivas surdas, ausente no padrão de vozeamento do português. Muitos aprendizes monolíngues de português, ao aprenderem inglês ou

⁸ O hunsriqueano e o alemão padrão apresentam palavras muito parecidas, inúmeras vezes até idênticas, pelo fato de procederem da mesma raiz etimológica.

alemão padrão, não produzem a aspiração padrão da língua aprendida, o que não seria o caso dos bilíngues falantes de hunsriqueano, pelo fato de estarem habituados com essa propriedade linguística.

Falar hunsriqueano também auxilia na tarefa de leitura do alemão padrão. Tenho observado isso a partir de algumas análises feitas para minha tese de doutorado⁹. Grafemas como <g> (na palavra <jüngere>) e <v> (na palavra <Vater>) são lidos como [g] e [f] por falantes de hunsriqueano, conforme o padrão sonoro do alemão *standard*. Falantes monolíngues em português, sem conhecimento da pronúncia padrão, muito provavelmente, iriam produzir para os mesmos grafemas os fones [ʒ] e [v], característicos do português.

Somado às facilidades linguísticas de aprendizado de uma língua estrangeira, pesquisas recentes vêm demonstrando que o bilinguismo/multilinguismo ao invés de trazer malefícios aos falantes de mais de uma língua, traz a eles ganhos cognitivos consideráveis (BIALYSTOK, 2001). É o que mostraram Bandeira (2010) e Martins (2010) em suas dissertações de mestrado, respectivamente, ao sugerir que “pessoas multilíngues desenvolvem os processamentos ligados às funções executivas mais rapidamente e com níveis maiores de acurácia do que monolíngues” (BANDEIRA, 2010, p. 5) e ao concluir que “o bilinguismo pode atuar como um fator neuroprotetor contra as consequências do envelhecimento” (MARTINS, 2010, p. 5).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

⁹ Os dados para minha tese de doutorado foram retirados do banco de dados do Projeto ALMA-H (Atlas Linguístico-Contatual das Minorias Alemãs na Bacia do Prata). Maiores informações encontram-se disponíveis em: <<http://www.ufrgs.br/projalma>>.

Existem diversos mitos sobre o bilinguismo. Edwards e Newcombe (2006) apontam que muitos pais acreditam que a aprendizagem precoce de duas línguas pode vir a gerar confusão nos aprendizes. Além desta confusão, os pais têm receio do que poderá ocorrer a seus filhos no instante em que chegarem à escola com nenhum ou pouco conhecimento da língua majoritária. Em razão desta insegurança, os pais acabam optando por uma educação monolíngue na língua de maior *status* social.

Infelizmente, o exposto por Edwards e Newcombe (2006) é bastante comum. Muitos pais bilíngues focam a atenção mais sobre o que acreditam ser um malefício do que sobre os benefícios trazidos pelo bilinguismo e, por tal razão, acabam privando seus filhos do conhecimento de uma nova língua. Mais tarde, contrariamente, buscarão na escola, a partir do ensino de língua estrangeira, o bilinguismo para seus filhos. Para piorar o quadro, há ainda os casos de escolas que impedem seus alunos de utilizar a língua minoritária em contexto escolar, com a justificativa de que só assim aprenderão bem o português. Com esta medida, acabam enfraquecendo não somente o conhecimento da língua minoritária dos alunos, como também os benefícios advindos com ela.

No presente artigo mostrou-se que as transferências interlinguísticas existem tanto na fala de alunos monolíngues quanto na fala de alunos bilíngues. Ao mesmo tempo, enfatizou-se que tais transferências podem ser superadas a partir de um ensino que aponte para as diferenças interlinguísticas entre a(s) língua(s) falada(s) e a língua que está sendo aprendida. É necessário, portanto, que os professores de línguas estrangeiras estejam atentos para as línguas faladas por seus alunos no momento da aprendizagem de uma LE, para que possam auxiliar os aprendizes a superar as transferências interlinguísticas existentes. Por fim, apresentaram-se alguns exemplos dos benefícios trazidos pelo bilinguismo no momento da aprendizagem de uma língua

estrangeira. Quem sabe, a partir de artigos como este, que apontem os benefícios do bilinguismo, seja ele composto de línguas minoritárias ou majoritárias, autoridades políticas e educacionais possam voltar sua atenção para questões relativas ao bi/multilinguismo; fenômeno ainda pouco discutido no país, apesar do elevado número de falantes multilíngues.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, M. E. T. **Diferenças entre crianças monolíngues e multilíngues no desempenho de tarefas de funções executivas e na transferência de padrões de VOT (*Voice Onset Time*) entre as plosivas surdas do pomerano, do português e do inglês**. 2010. 93 f. Dissertação (Mestrado em Letras/Linguística Aplicada) - Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2010. Disponível em: http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/cp137828.pdf. Acesso em: 10 ago. 2014.

BEST, C. T.; TYLER, M. D. Nonnative and second-language speech perception: commonalities and complementarities. In: BOHN, O. S.; MUNRO, M. J. **Language Experience in Second Language Speech Learning**: In honor of James Emil Flege. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2007. p. 13-34.

BIALYSTOK, Ellen. **Bilingualism in development: language, literacy and cognition**. New York. Cambridge University Press, 2001.

CRYSTAL, D. The equality of languages. **The Cambridge encyclopedia of language**. 2 ed., 1997. p. 6-7.

EDWARDS, V.; NEWCOMBE, L. Back to basics: marketing the benefits of bilingualism to parents. In: GARCÍA, O.; SKUTNABB-KANGAS, T.; TORRES-GUZMÁN, M. E. (eds.). **Imagining multilingual schools**: languages in education and globalization. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2006. p. 137-149.

EDWARDS, J. Societal multilingualism: reality, recognition and response. In: AUER, P.; WEI, L. (eds). **Handbook of multilingualism and multilingual communication**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2007. p. 447-69.

FLEGE, J. E. Interactions between the native and second-language phonetic systems. In: BURMEISTER, P.; PIRSKE, T.; RHODE, A. **An integrated view of language development: papers in honor of Henning Wode**. Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 2002. p. 217-243.

GAFOS, A. I. Dynamics in Grammar: Comment on Ladd and Ernestus & Baayen. In: GOLDSTEIN, L. M.; WHALEN, D. H.; BEST, C. T. (eds.). **Laboratory Phonology 8: Varieties of phonological competence**. Berlin: New York: Mouton de Gruyter, 2006. p. 51–79.

GEWEHR-BORELLA, S.; ALVES, U. K.; ZIMMER, M. C. Padrões de vozeamento das plosivas iniciais (PB-Hunsrückisch) em crianças monolíngues e bilíngues. In: BORBA, V.; CARVALHO, M.; LIMA, G. (Orgs.). **Contribuições para a pesquisa em linguística nas diferentes áreas: partilhando reflexões e resultados**. Maceió: Edufal, 2009. p. 49-56.

GEWEHR-BORELLA. **A influência da fala bilíngue Hunsrückisch-Português brasileiro na escrita de crianças brasileiras em séries iniciais**. 2010. 205f. Dissertação (Mestrado em Letras/Linguística Aplicada) - Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2010.

KUHN, C. **Die Interferenzen des Dialekts Hunsrückisch beim Erlernen von Deutsch als Fremdsprache: ein Störfaktor oder eine Hilfe?** 2009. 93 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Letras Português/Alemão) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2009.

LISKER, L.; ABRAMSON, A. S. A Cross-Language Study of Voicing in Initial Stops: Acoustical Measurements. **Word**, v. 20, n. 3, p. 384-422, 1964. Disponível em: <<http://www.haskins.yale.edu/Reprints/HL0053.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

MacWHINNEY, B. The Competition Model: The input, the context, and the brain. In: ROBINSON, P. (ed.). **Cognition and second language instruction**. Cambridge: CUP, 2001. p. 69-90.

_____. Emergent fossilization. In: HAN, Z; ODLIN, T. (eds.). **Perspectives on fossilization**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2007. p. 1-33.

MARTINS, S. A. **diferenças entre idosos bilíngues e monolíngues no desempenho de tarefas relacionadas às funções executivas, memória de trabalho e memória emocional de longo prazo**. 2010. 136 f. Dissertação (Mestrado em Letras/Linguística Aplicada) - Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2010.

OLIVEIRA, G. M. de. As Línguas Brasileiras e os Direitos Linguísticos. In: _____. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos: novas perspectivas em política linguística**. Campinas/SP: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB); Florianópolis: Ipol, 2003. p. 7-12.

SANTOS, R. M. Sobre consciência fonoarticulatória. In: LAMPRECHT, R. R. et al. **Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa**. Porto Alegre: Ed. da PUCRS, 2009. p. 65-86.

SCHNEIDER, M. N. **Atitudes e concepções linguísticas e sua relação com as práticas sociais de professores em comunidades bilíngues alemão-português do Rio Grande do Sul**. 2007. 261 f. Tese (Doutorado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ppglettras/defesas/2007/MARIANILSESCHNEIDER.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2014.

SKUTNABB-KANGAS, T. Multilingualism and the education of minority children. In: SKUTNANN-KANGAS, T.; CUMMINS, J. (eds.). **Minority education: from shame to struggle**. Clevedon/Avon: Multilingual Matters, 1988. p. 9-44 (Multilingual Matters, 40).

SPADA, N. Relationships between instructional differences and learning outcomes: A process-product study of communicative language teaching. **Applied Linguistics**, v. 8, n. 2, p.131-161, 1987.

SPADA, N.; FRÖHLICH, M. **The Communicative Orientation of Language Teaching Observation Scheme (COLT)**. The National Centre for English Language Teaching and Research (NCELTR)., Sydney, Australia: Macquarie University, 1995.

ZIMMER, M. C. **A transferência do conhecimento fonético-fonológico do português brasileiro (L1) para o inglês (L2) na recodificação leitora: uma abordagem conexionista**. 2004. 195f. Tese (Doutorado Linguística Aplicada) - Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

ZIMMER, M. C.; ALVES, U. K. A produção de aspectos fonético-fonológicos da segunda língua: instrução explícita e conexionismo. **Revista Linguagem e Ensino**, Pelotas, v. 9, n. 2, p. 101-143, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://tchenafon.ucpel.tche.br/artigos/producao.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

Recebido em 17/08/2013

Aprovado em 15/09/2013