

DESVIOS NA REPRESENTAÇÃO GRAFEMÁTICA POR APRENDENTES DE PORTUGUÊS L2 EM TIMOR-LESTE: O CASO DAS FRICATIVAS

DEVIATIONS IN GRAPHEMATIC REPRESENTATION BY LEARNERS OF PORTUGUESE L2 IN EAST TIMOR: THE CASE OF FRICATIVES

Ana Caetano

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DE TIMOR-LESTE
anamarcaetano@yahoo.com.br

Henrique Barroso

UNIVERSIDADE DO MINHO, PORTUGAL
hbarroso@ilch.uminho.pt

A análise de um *corpus* de produções escritas por uma amostra de informantes selecionada – um grupo de Professores do Ensino Secundário Técnico-Vocacional de Timor-Leste – permitiu perceber que a representação grafemática das consoantes fricativas se afigura como a área mais sensível no domínio do sistema consonântico do Português Europeu que, neste contexto de plurilinguismo e de contacto de línguas, se assume como Língua Oficial e L2 para a maioria dos timorenses. Nesta conformidade, este artigo visa não só proceder ao levantamento dos desvios na representação da relação grafema/fonema mas também determinar as eventuais causas que possam estar na sua origem.

Palavras-chave: Português Língua Segunda; competência linguística; norma ortográfica; desvios na representação grafemática; consoantes fricativas

The analysis of a *corpus* of written texts produced by a sample of selected informants – a group of Secondary Technical and Vocational School Teachers of East Timor – allowed us to realize that the graphematic representation of fricatives appears to be the most sensitive area in the consonant system of European Portuguese, in this context of multilingualism and language contact, where it is both the official language and L2 for most Timorese. Accordingly, this article aims not only to survey the deviations in the representation of the grapheme/phoneme relation but also to determine their causes.

Keywords: Portuguese Second Language; linguistic competence; standard orthography; deviations in graphematic representation; fricatives

Queremos aqui manifestar o nosso sincero agradecimento à Doutora Anabela Rato pela leitura crítica que fez deste artigo.

0. Introdução

Este estudo surge enquadrado no contexto poliglóstico de Timor-Leste e pretende constituir-se como uma reflexão sobre os desvios na representação grafemática⁽¹⁾ produzidos por um grupo de falantes não nativos do português – uma amostra do universo de professores do Ensino Secundário Técnico-Vocacional (ESTV), atualmente a lecionar em escolas públicas ou privadas timorenses –, restringindo-se, em particular, às dificuldades na transposição dos segmentos fricativos para o sistema ortográfico do Português Europeu (PE), por se revelar este domínio, quantitativamente, o mais proeminente em termos de desvios no sistema consonântico.

Nesta amostra de informantes, o português – consagrado como Língua Oficial (LO) e Língua de Instrução (LI) do país – coexiste a par do tétum, das Línguas Nacionais (LN) e dos dialetos locais, do indonésio e do inglês, é aprendido como L2 e, como resultado dessa aprendizagem, é expectável que seja usado no sistema de ensino como LI. Nesta conformidade, o português surge, assim, como objeto de estudo e, paralelamente, veículo de transmissão de conhecimentos, pois os professores aprendem a língua para poderem ensinar nessa mesma língua, decorrendo estes processos em simultâneo.

Este artigo tem como principais objetivos: (i) analisar e sistematizar os desvios em palavras encontradas num *corpus* de textos que impliquem a produção escrita de consoantes fricativas de acordo com as formas ortográficas atestadas no PE padrão; (ii) perceber as dificuldades na representação das consoantes fricativas (relação grafema-fone/fonema, com especial incidência sobre as sibilantes); (iii) detetar as hipotéticas causas que estão na origem dos desvios linguísticos.

Este estudo incidirá apenas sobre o domínio da escrita, mais concretamente sobre os desvios na representação da relação grafema-fone/fonema fricativo em aprendentes de PL2, e tentará dar resposta à seguinte questão: quais as causas mais frequentes dos desvios na representação grafemática, em relação à norma ortográfica do PE, de unidades consonânticas fricativas?

(1) Rio-Torto (1999: 601) define os desvios grafemáticos como “erros que afectam a representação ortográfica/grafemática da palavra, mas não a sua configuração auditiva, os mais representativos são os erros etimológicos. Na maior parte dos casos os erros etimológicos não alteram a estrutura fónico-auditiva da palavra, mas atingem a sua configuração grafemática canónica, fortemente condicionada pela sua matriz etimológica. Trata-se de erros de difícil superação, por duas ordens de razões: em primeiro lugar, porque radicam na actual imotivação da representação escrita das palavras, na não correspondência isomórfica entre grafema e fonema; e em segundo lugar, porque são fruto do desconhecimento da etimologia da palavra.”

Os desvios aqui considerados serão estudados numa perspetiva analítica e construtiva e esse estudo terá sempre como intuito tentar compreender como se processa a aprendizagem do PL2 em Timor-Leste, tendo subjacentes as seguintes questões enunciadas por Saville-Troike (2006: 2-3): “(i) What exactly does the L2 learner come to know?; (ii) How does the learner acquire this knowledge?; (iii) Why are some learners more successful than others?”

Em relação ao processo de aquisição/aprendizagem do português no território leste-timorense, a tendência inicial será pensar que existe uma influência positiva. De facto, essa inferência é válida, pois o tétum e o português partilham um repositório vocabular comum, conforme atestam as seguintes unidades lexicais: <televizaun> (tét.) / <televisão> (port.), <kamiza> (tét.) / <camisa> (port.), <anju> (tét.) / <anjo> (port.), <estadu sivil> (tét.) / <estado civil> (port.).

Assim sendo, se, por um lado, a aprendizagem do português se afigura facilitada pelas afinidades que estabelece com o tétum, nomeadamente nos planos lexical (unidades lexicais), da fala (sons) e da língua (fonemas), por outro, essa vantagem pode, em certos momentos, contribuir para a fossilização de determinadas estruturas desviantes no plano grafemático. Por exemplo, se pensarmos concretamente no domínio da oralidade, nota-se uma evidente transferência positiva a nível lexical porque há palavras em tétum e em português que se realizam foneticamente de forma igual (<anju> (tét.) / <anjo> (port.)), o que possibilita a estes falantes de PL2 uma maior abrangência de vocabulário, cujo reflexo no discurso será altamente enriquecedor. Todavia, se pensarmos num registo escrito, embora este possa ser diversificado a nível vocabular – transferência positiva –, nota-se, igualmente, uma transferência linguística negativa, que se manifesta na fossilização dos desvios, pois os aprendentes tendem a importar diretamente a ortografia das palavras em tétum para o português (<*anju> (port.)), o que não corresponde à ortografia oficial em PE.

É ainda de assinalar que estas questões relativas ao domínio da ortografia do PE (o sistema fonético-fonológico do português, a complexidade das relações de correspondência entre o sistema fónico e o sistema ortográfico e as especificidades da norma ortográfica instituída) assumem um papel preponderante na compreensão dos mecanismos envolvidos na aquisição/aprendizagem e desenvolvimento de uma L2.

Estruturalmente, na secção 1., procede-se ao enquadramento teórico que servirá de base para a análise dos dados em estudo, com enfoque, sobretudo, na exploração de alguns conceitos relativos à aprendizagem da

ortografia de base alfabética em contexto de L2; na 2., descrevem-se as consoantes fricativas do PE e do Tétum; na 3., aborda-se o estudo empírico: a caracterização da amostra em estudo (perfil sociolinguístico dos informantes) e a metodologia de recolha dos dados para a constituição do *corpus*; na 4., analisam-se os dados e discutem-se os resultados obtidos; e, por fim, na 5., apresentam-se as principais conclusões.

1. Aprendizagem da ortografia de base alfabética em contexto de L2

De acordo com Barbeiro (2006), nos sistemas alfabéticos, como é o caso das línguas europeias (em que se inclui o português), que têm por base um alfabeto, existe uma correspondência entre os fonemas – sons mínimos que não podem ser divididos em unidades mais pequenas – e os grafemas. Assim, uma palavra resulta de uma combinação de unidades mínimas e o número necessário de símbolos para representar as palavras acaba por ser muito mais reduzido do que em outros sistemas de escrita, tais como o tipo ideográfico (ou logográfico) e o tipo silábico (um dos subtipos do tipo fonográfico, a par do tipo alfabético).⁽²⁾

(2) Barroso (2011: 177-179) afirma que “há diversos tipos e/ ou sistemas de escrita, com diferentes organizações e com uma quantidade variável de sinais para representar as respectivas línguas orais que lhes servem, naturalmente, de referência.”

Sobre os tipos e/ ou sistemas de escrita, o autor afirma que “os diversos sistemas de escrita usados no mundo (e são muitos)” podem agrupar-se da seguinte forma:

“1. O **tipo ideográfico** (ou **logográfico**) **de escrita** – também designado por alguns autores citados por Barroso (2011) de escrita por palavras e escrita de referência morfémica – tem por referência unidades do conteúdo, ou seja, cada símbolo deste tipo de escrita representa uma **ideia** ou uma **palavra** (ou um **morfema**). (...) O chinês é o exemplo clássico de um sistema de escrita deste tipo. O japonês é-o só em parte;

2. O **tipo fonográfico de escrita** tem, ao invés, por referência unidades do plano da expressão, isto é, os símbolos deste tipo de escrita representam **silabas** ou **fonemas** (e, indirectamente, também **fonos**):

2.1. O **tipo silábico de escrita** – se a referência for a **silaba**, estamos na presença do **tipo silábico de escrita**. Este tipo implica, pois, um número de signos-base (ou unidades de escrita) bastante mais reduzido: os inventários nunca ultrapassam o milhar. O japonês, por exemplo, é uma língua de estrutura silábica simples e possui um número que anda à volta das cem unidades;

2.2. O **tipo alfabético de escrita** – se a referência for o **fonema**, temos o **tipo alfabético de escrita**. Este é o tipo que menor número de unidades de escrita (ou signos-base) apresenta: os seus inventários oscilam entre as 20 e as 50/60. É, por conseguinte, o tipo mais fácil de aprender e de usar mas, porque aumenta consideravelmente o comprimento das palavras, o menos económico. (...) É que a grande vantagem dos sistemas alfabéticos de escrita reside, não na sua fidelidade fonológica (e/ ou fonética) – que em caso algum existe a cem por cento –, mas na sua economia de sinais (gráficos).”

No entanto, Barbeiro (2006) salienta ainda o facto de que, associado a estes princípios de economia e eficácia dos sistemas alfabéticos, surge a complexidade das relações de correspondência entre fonemas e grafemas e vice-versa, unidades consideradas necessárias para a transposição do oral para o escrito. Essa complexidade (menor ou maior correspondência grafia-fonia) traduz-se em sistemas ortográficos “transparentes ou superficiais” – a língua tende a ser representada na escrita a um nível estritamente fonológico, estando-se muito próximo da biunivocidade entre grafema-fonema – ou “opacos ou profundos” – quando refletem, em grande escala, a morfologia da língua.

O sistema alfabético do português é um sistema de base fonológica ou fonográfico de escrita, o que significa que o grafema (unidade gráfica) representa um fonema (unidade fónica abstrata), sendo essa unidade uma unidade mínima do ponto de vista segmental (Mateus, 2002; 2006).⁽³⁾

Mateus (2002; 2006) sublinha igualmente o facto de que qualquer língua natural evolui e sofre variação. No entanto, o plano fónico das línguas vivas caracteriza-se por duas dimensões de funcionamento: a abstrata, invariável (dimensão fonológica), e a da atualização, variável (dimensão fonética, o que significa que a ortografia não reflete ‘foneticamente’ determinadas regras fonológicas, sejam elas de variação dialetal ou contextual).

Barroso (2011: 180), refletindo sobre a questão da adequação/ inadequação entre sinal sonoro e sinal gráfico (ou vice-versa) no português de hoje, afirma:

Apesar de o português utilizar um **sistema de escrita do tipo alfabético**, que se caracteriza, idealmente, por a **um sinal gráfico** [rigorosamente: **grafema**, constituído este ou por uma 1) **letra simples**, ou por uma 2) **sequência** (dígrafo, trígrafo, etc.) **de letras** – da mesma natureza ou de natureza distinta –, acompanhados, quer uma quer outra, de diacríticos, ou simplesmente, por um 3) **sinal diacrítico**] corresponder **um sinal sonoro** [rigorosamente: **fonema**, realizado este, na fala, habitualmente, por um **fone**; às vezes, porém, por dois ou mais fones (= **alofones**): quando previsíveis, são ‘variantes combinatórias’; quando não previsíveis mas disponíveis na norma de pronúncia – podendo os falantes servirem-se ora de uma, ora de outra e/ ou outras, ora de todas –, são ‘variantes livres’ ou ‘facultativas’; quando não previsíveis nem disponíveis na norma de pronúncia, mas que os falantes usam de acordo com

(3) Barroso (2011: 180) reitera o facto de não haver “sistemas de escrita puros. O português (bem como muitas outras línguas indo-europeias e não indo-europeias), por exemplo, servindo-se do tipo alfabético de escrita, usa também símbolos de natureza ideográfica (ex.: + = ‘mais’; = = ‘igual a’; % = ‘percentagem’/ ‘por cento’; 5 = ‘cinco’; etc.).”

os seus próprios hábitos articulatórios, determinados estes por razões várias, são ‘variantes individuais’] ou vice-versa: **um sinal sonoro** ser representado por apenas **um sinal gráfico** (adequação perfeita), são bem patentes as discrepâncias (correspondência imperfeita) existentes entre as unidades do *sistema fonemático* e as do *sistema grafemático* do português de hoje (como o foi, aliás, já no passado e como o será, muito provavelmente, no futuro).

A ortografia do português aproxima-se da fonologia, não podendo, portanto, ser suscetível a variações não significativas, sejam elas individuais ou coletivas. Isto significa que o registo ortográfico deve constituir-se como um sistema unificado e estável e que os sistemas alfabéticos, assentando numa relação entre unidade fónica e unidade gráfica, privilegiam a relação com o plano fonológico (Mateus, 2002; 2006; cf. Barroso, 2011: 180).

Barbeiro (2007), corroborando Mateus (2002; 2006), salienta também que a ortografia do português não representa os sons de uma forma biunívoca, ou seja, um mesmo grafema pode representar mais do que um som da fala e o inverso também se verifica: um mesmo som pode ser representado por mais do que um grafema. Esta inconsistência na correspondência grafema-fonema, e vice-versa, de que a língua portuguesa é portadora, contribui para uma certa complexidade e dificulta uma ortografia que corresponda à norma instituída.

Perante esta dificuldade, Fernandes (2008: 72) formula a seguinte questão: “Em termos práticos, qual seria então o sistema ideal?”

Para responder à questão, M. Fayol & JP. Jaffré (1999: 149), citados por Fernandes (2008: 72), afirmam: “«le système idéal ferait correspondre à chaque configuration sonore de la langue une configuration graphique unique.» Assim, esse sistema comportaria «un nombre égal de lettres et de phonèmes en correspondance biunivoque. Chaque phonème se transcrirait par une lettre (ou graphème) et une seule.»”

De facto, como é evidente, um sistema com as características supra-mencionadas não existe. Barroso (2011: 180) aponta a etimologia, as transformações fonológicas (e fonéticas) e as reformas ortográficas como as principais razões que estão na base desse fenómeno. A língua portuguesa apresenta, assim, na sua (orto)grafia, uma importante componente de base fonológica, embora as suas irregularidades e as suas especificidades a tornem uma língua com uma certa complexidade (Barbeiro, 2007).⁽⁴⁾

(4) “Seymour (1997) – citado por Barbeiro (2007: 46) – apresenta a seguinte escala de classificação para sistemas ortográficos de línguas europeias, tendo em conta o grau decrescente de transparência: 1 – finlandês, italiano, espanhol; 2 – grego, alemão; 3 – português, holandês; 4 – islandês, norueguês; 5 – sueco; 6 – francês, dinamarquês; 7 – inglês (apud Vale, 1999: 24).”

Pode concluir-se, deste modo, que a aprendizagem da ortografia⁽⁵⁾ da língua portuguesa comporta inúmeras dificuldades em contexto de L1, dificuldades essas acrescidas se tivermos em consideração um contexto de L2, como é o caso de Timor-Leste, no qual estão subjacentes os conceitos de *interlíngua* (termo introduzido por Selinker (1972)) e de *transferência*, precisamente para referir o tipo de língua produzido por esses aprendentes, inclusivamente no domínio da ortografia.

Isto significa que a interlíngua é um fenómeno transversal a todos os aprendentes que adquirem uma L2, independentemente da sua L1. Ou seja, a interlíngua não é nem a L1 nem a L2 (“Unlike L1 grammars, no two individuals have the same L2 grammar” (Gass & Selinker, 2008: 174)), mas sim o produto da interação entre os dois sistemas linguísticos (L1 + L2), até se atingir a Língua-alvo de aprendizagem (L2). Quanto ao conceito veiculado pelo segundo termo, Ellis (2003: 51) afirma: “a *transferência* manifesta-se da L1 para a L2 do aprendente. Na aquisição da L2, comparando com a aquisição da L1, raramente a aquisição da L2 resulta numa fluência nativa. O que costuma acontecer é que a L1 do aprendente interfere com a L2, acabando por prejudicar a sua *performance* linguística.” Mateus *et al.* (2009) afirmam, inclusivamente, que a transferência pode ser positiva ou negativa (no caso de a L1 facilitar/dificultar a aprendizagem da L2, respetivamente).⁽⁶⁾

Nesta conformidade, os desvios linguísticos produzidos por aprendentes de uma L2 constituem, precisamente, uma consequência inevitável do seu estágio de interlíngua.

No que concerne à questão dos desvios, Ellis (2003: 17) estabelece a distinção entre “*erro*” (sistemático) e “*falta, lapso*” (assistemático):

We need to distinguish **errors** and **mistakes**. Errors reflect gaps in a learner’s knowledge; they occur because the learner does not know what is correct.

(5) A aprendizagem da ortografia implica ter presente a noção de norma ortográfica, pois “condenar e eliminar o erro só é possível depois de termos uma visão clara daquilo que é correcto, depois de termos estabelecido um padrão de correcção, em contraste com o qual se recorte o que é incorrecto.” (Castro, 1991: 4). Quer isto dizer que, se não existir uma norma definida, também não existe desvio, pois o desvio é sempre considerado em relação à norma adotada.

(6) Saville-Troike (2006: 35) designa a *transferência* negativa de “*interferência*”: “negative transfer (or interference), when an L1 structure or rule is used in an L2 utterance and that use is inappropriate and considered an “error.” “The transfer is called positive (or facilitating) when the same structure is appropriate in both languages - when an L1 structure or rule is used in an L2 utterance and that use is appropriate or “correct” in the L2 -, as in the transfer of a Spanish plural morpheme -s on nouns to English (e.g. lenguajes to languages). The transfer is called negative (or interference) when the L1 structure is used inappropriately in the L2.”

Mistakes reflect occasional lapses in performance; they occur because, in a particular instance, the learner is unable to perform what he or she knows.

Ellis (2003) corrobora, assim, a distinção proposta por Corder (1967), citado por Gass & Selinker (2008: 102):

Mistakes are akin to slips of the tongue. That is, they are generally one-time-only events. The speaker who makes a mistake is able to recognize it as a mistake and correct it if necessary. An error, on the other hand, is systematic. That is, it is likely to occur repeatedly and is not recognized by the learner as an error. The learner in this case has incorporated a particular erroneous form (from the perspective of the TL) into his or her system.

Saville-Troike (2006: 39) vai ao encontro da posição de Corder (1967), afirmando: “systematic **errors** (which result from learners’ lack of L2 knowledge) and **mistakes** (the results from some kind of processing failure such as a lapse in memory).”

Além desta distinção, Corder (1967), citado por Gass & Selinker (2008: 102), propõe igualmente a diferenciação entre erros interlinguísticos e intralinguísticos:

In comparison, there are two main error types within an error analysis framework: interlingual and intralingual. Interlingual errors are those which can be attributed to the NL (i.e., they involve cross-linguistic comparisons). Intralingual errors are those that are due to the language being learned, independent of the NL. One would therefore expect similar intralingual errors to occur from speakers of a wide variety of first languages.

Saville-Troike (2006: 39) partilha igualmente da perspectiva de Corder (1967), afirmando o seguinte:

Two of the most likely causes of L2 errors are **interlingual** (“between languages”) factors, resulting from negative transfer or **interference** from L1 and **intralingual** (“within language”) factors, not attributable to cross-linguistic influence. Intralingual errors are also considered **developmental** errors and often represent incomplete learning of L2 rules or overgeneralization of them.

Gass & Selinker (2008: 102) concluem que, na perspectiva de Corder (1967), “errors are not just to be seen as something to be eradicated, but rather can be important in and of themselves.”

Sobre a questão “How can we distinguish errors and mistakes?”, Ellis (2003: 17) considera que:

One way might be to check the consistency of learners’ performance. If they consistently substitute ‘contain’ for ‘contained’ this would indicate a lack of knowledge – an error. However, if they sometimes say ‘contain’ and sometimes ‘contained’, this would suggest that they possess knowledge of the correct form and are just slipping up – a mistake.

No presente artigo, a categoria “desvios” em relação à norma ortográfica da Língua-alvo é abrangente e não contempla a distinção proposta pelos autores supramencionados, ou seja, inclui aleatoriamente exemplos de todo o tipo de erros (de *performance* e de competência) na representação grafemática das consoantes fricativas do PE.

2. Descrição das consoantes fricativas do PE e do Tétum

Tendo em consideração a natureza e o ponto do obstáculo supraglótico, ou seja, o modo e o ponto de articulação, as fricativas do sistema consonântico do PE e do Tétum são comuns.

Assim, em relação ao vozeamento, estas classificam-se em surdas ou [-vozeadas] (/f, s, ʃ/) e sonoras ou [+vozeadas] (/v, z, ʒ/). Relativamente ao ponto de articulação, as consoantes fricativas classificam-se em labiodentais ([+anteriores] e [-coronais], nos casos de /f, v/), alveolares ([+anteriores] e [+coronais], nos casos de /s, z/) e palatais ([-anteriores] e [+coronais], nos casos de /ʃ, ʒ/) (cf. Tabelas 1 e 2, elaboradas com base em Mateus *et al.* (2005)).

Tabela 1. Consoantes fricativas do PE e do Tétum

Ponto de articulação	Modo de articulação e Vozeamento	
	Não Vozeadas	Vozeadas
Labiodentais	/f/	/v/
Alveolares	/s/	/z/
Palatais	/ʃ/	/ʒ/

Tabela 2. Matriz fonológica das consoantes fricativas do PE e do Tétum

Traços distintivos	/f/	/v/	/s/	/z/	/ʃ/	/ʒ/
Vozeado	-	+	-	+	-	+
Anterior	+	+	+	+	-	-
Coronal	-	-	+	+	+	+

Apesar de o tétum ser uma língua tipologicamente aparentada com as línguas da família austronésica e de o português ser uma língua românica, o paralelismo entre ambos os sistemas sonoros (fonético e/ou fonológico) evidencia uma semelhança absoluta no que se refere aos fones que representam as consoantes fricativas. Refira-se, no entanto, que o sistema do tétum acabou por incorporar os fones [v], [z], [ʃ] e [ʒ] (entre outros), em virtude do empréstimo de palavras em que estão presentes, sobretudo de origem portuguesa (lusismos) (Hull & Eccles, 2005: 233).⁽⁷⁾

Relativamente aos segmentos consonânticos fricativos do PE, é de salientar que a categoria das sibilantes – contrariamente ao que acontece no tétum – se caracteriza pela plurivocidade de relações fone-fonema/grafema (em posição de Ataque – início absoluto ou interior da palavra – ou Coda), o que evidencia, portanto, um claro desajuste entre os níveis fónico e gráfico, sendo, por isso mesmo, as consoantes sibilantes (alveolares e palatais) bastante expressivas em termos de “erros” ortográficos (cf. Tabela 3⁽⁸⁾).

(7) De acordo com Hull & Eccles (2005: 233), “há duas espécies de consoantes em tétum-praça: as herdadas com o léxico nativo e as adoptadas do malaio e do português. [...] Uma característica surpreendente do tétum pré-malaio e pré-português era que nenhuma consoante tinha um equivalente sonoro ou surdo (i.e. havia [b] mas não [p], [s] mas não [z]).”

(8) Tabela elaborada a partir de Freitas *et al.* (2007: 24).

Tabela 3. Representação das consoantes fricativas no sistema ortográfico do PE e do Tétum em posição de Ataque e de Coda

Fonemas	Fones	Grafemas		Exemplos	
		PE	Tétum	PE	Tétum
/v/	[v]	<v>	<v>	vacina, revisão	vasina, revizaun
/z/	[z]	<z>	<z>	zero, razão	zeru, razaun
		<s>	<z>	abusa	abuza
		<x>	<z>	exame	ezame
/ʒ/	[ʒ]	<j>	<j>	justiça, anjo	justisa, anju
		<g>	<j>	giz, religião	jís, relijiaun
		<s>	<z>	mesmo	mezmu
		<z>		felizmente	
/f/	[f]	<f>	<f>	fungo, conforme	fungu, konforme
/s/	[s]	<s>	<s>	sapato	sapatu
		<c>	<s>	centavo, acidente	sentavu, asidente
		<ç>	<s>	licença	lisensa
		<ss>	<s>	assembleia	asembleia
		<x>		próximo ⁹	
/ʃ/	[ʃ]	<ch>	<x>	chá, borracha	xá, borraxa
		<x>	<x>	xarope, enxoval	xarope, enxovál
		<z>	<s>	capaz	kapás
		<s>	<s>	castelo, grátis	kastelu, gratis

Tabela 4. Representação fonológica (e atualizações fonéticas) dos segmentos /ʃ/ e /ʒ/ (em posição de Coda e seguidos de Consoante)

Fonemas	Fones	Grafemas		Exemplos	
		PE	Tétum	Ortografia do PE	Ortografia do Tétum
/ʃ/	[ʃ]	<sc>	<x>	disciplina	dixiplina
		<xc>		excelência	exelénsia
/ʒ/	[ʒ]	<sb>	<zb>	esboço	ezboço
		<sd>	<zd>	desde	dezde
		<sg>	<zg>	resgatar	rezgata
		<sl>	<zl>	islâmico	izlámiku
		<sm>	<zm>	capitalismo	kapitalizmu
		<xn>	<zn>	ex-namorado	eiznamoradu

Sobre as variedades históricas do tétum, Hull & Eccles (2005: 225-226) salientam que:

a **variedade mesolectal** (“dialecto intermédio”) **do tétum-praça** [era] falada em todo Timor-Leste pelas pessoas instruídas não fluentes em português e, fora de Díli, por numerosas pessoas fluentes em português. Faltam a esta variedade alguns ditongos portugueses e consoantes estrangeiras. As **variedades basilectais** (“dialecto baixo”) **do tétum-praça**, utilizadas por pessoas iletradas que não sabem falar português e (no caso dos falantes de outros vernáculos) muitas vezes não completamente fluentes em tétum. Nas suas formas mais puras, faltam a estas variedades, arcaicas e agora em completo declínio, todos os ditongos portugueses e todas as consoantes estrangeiras.

No que concerne às consoantes fricativas do tétum, Hull & Eccles (2005) chamam a atenção para o facto de existirem consoantes plurivalentes que estão na base da substituição de cinco consoantes portuguesas, sendo que três são substituídas na variedade mesolectal e as outras duas na basilectal (cf. Tabela 5, adaptada⁽¹⁰⁾ de Hull & Eccles (2005: 239)).

(10) Apesar de os autores apresentarem uma transcrição fonológica das palavras (plano da língua, o que não varia), optou-se, neste artigo, por apresentar uma transcrição fonética, de modo a representar o plano da fala (as atualizações).

Tabela 5. Pronúncia/grafia de unidades sonoras fricativas em três variedades históricas do Tétum

Grafema	Fone	Fone substituto	Variedade acroletal	Variedade mesoletal	Variedade basiletal
<v>	[v]	[b]	[vɐ'ɾɛdɐ]	[bɐ'ɾɛdɐ]	
<j>	[ʒ]	[z]	[ʒɐ'nɛlɐ]	[zɐ'nɛlɐ]	
<x>	[ʃ]	[s]	[ʃa]	[sa]	
<z>	[z]	[s]	[vi'zitɐ]		[bi'sitɐ]
<j>	[ʒ]	[d]	[ʒɛ'tiu]		[dĩ'tiu]

Como veremos, a influência do tétum e a transferência do sistema consonântico desta língua para o português constituem uma das causas que explica grande parte dos desvios produzidos pelos informantes da amostra em estudo na ortografia do PE padrão (cf. secção 4).

3. Estudo empírico

3.1. Caracterização da amostra em estudo (perfil sociolinguístico dos informantes)

A seleção dos informantes recaiu sobre uma amostra de 15% do universo de professores do ESTV (estima-se que o universo seja constituído, no total, por 490 professores): 75 aprendentes, adultos, que, no momento da recolha dos dados/textos, se encontravam a lecionar em escolas públicas e privadas de 9 municípios do país, com um perfil sociolinguístico idêntico, para quem a Língua Portuguesa (L2) foi/é aprendida em contexto formal. Acrescente-se ainda que a seleção dos informantes obedeceu a um único requisito, que consistia em ser professor do ESTV e estar a frequentar o Curso de Língua Portuguesa (CLP) de preparação para o Exame Nacional de Certificação de Competências em Língua Portuguesa (ENCCLP), independentemente do município ou da escola onde lecionasse, da disciplina, dos anos de experiência, da formação académica, do domínio linguístico, entre outros aspetos.

A seleção deste público-alvo em específico prendeu-se com a necessidade de tentar perceber a *performance* linguística – restringindo-nos ape-

nas à competência da Expressão Escrita e, mais especificamente, dado o âmbito do trabalho, aos desvios ortográficos à norma do PE – de um grupo de professores do ESTV, dado que, neste nível de ensino, as disciplinas são lecionadas, paralelamente, em português, tétum e indonésio, apesar de, teoricamente, a Língua Portuguesa assumir já um carácter obrigatório no Ensino Secundário e de o Currículo, os Programas, os manuais e demais materiais de apoio didático estarem redigidos em português. Além disso, de acordo com o Estatuto da Carreira Docente (2010), a Língua Portuguesa constitui-se como a “língua principal de instrução e de aquisição da ciência e do conhecimento”.

Relativamente ao questionário aplicado para delinear o perfil sociolinguístico da amostra em análise, este tinha como objetivo principal apurar algumas variáveis qualitativas do grupo de informantes que poderiam ser determinantes para o estudo em causa e que teriam, certamente, reflexo na produção do *corpus*. Nesta conformidade, procedeu-se à aplicação do questionário, em 9 municípios (Aileu, Baucau, Covalima, Díli, Ermera, Lautém, Liquiçá, Oecusse e Viqueque), durante a primeira semana de março de 2014, pelos docentes portugueses afetos ao Projeto de Formação Inicial e Contínua de Professores (PFICP).

A priori, não obstante a amostra se afigurar como um grupo relativamente homogéneo (talvez a variedade linguístico-cultural constitua o principal fator distintivo entre os informantes), os dados recolhidos permitiram caracterizar os informantes, por analogia e/ou contraste, em aspetos diversificados, mas com particular enfoque no que diz respeito aos conhecimentos linguísticos no momento da recolha de dados, assim como em relação à proficiência geral no domínio da Língua Portuguesa.

A análise dos dados biográficos do questionário permitiu concluir que os 75 informantes que constituíram este grupo, 44 do género masculino e 31 do género feminino, se encontravam com idades compreendidas entre os 24 e os 56 anos. Isto significa que já não estamos perante um grupo jovem, com predomínio do género masculino. No que diz respeito à naturalidade dos informantes, todos os municípios de Timor-Leste estão representados (os 13). Regista-se, ainda, a Indonésia, com 4 respondentes que, apesar de serem desta nacionalidade, residem em Timor-Leste há muitos anos. No entanto, é de salientar que a atual residência dos informantes é representativa apenas de 9 municípios.

Em relação às habilitações académicas da amostra de informantes, os dados recolhidos mostram que estamos perante 5 professores que detêm apenas o Secundário, 2 que ainda não concluíram o Bacharelato, 26 que

detêm o grau académico de Bacharelato, 41 licenciados e apenas 1 com o mestrado.

Podemos ainda concluir que esta amostra de informantes compreende 18 LMs diferentes (baikeno, bunak, cai-rui, fataluku, idaté, indonésio, kemak, makasae, mambae, manggarai, mbay, nauete, saáni, tétum, tétum térik, tukudede, waima'a, wekais)⁽¹¹⁾, sendo que as 2 LMs que se destacam são o mambae e o makasae (17 e 12 ocorrências, respetivamente), seguindo-se o tétum térik (8 ocorrências), o fataluku e o baikeno (7 ocorrências cada). Há ainda a registar o facto de 10 LMs não serem expressivas em termos de resultados, pois apresentam apenas 1 ocorrência cada. No que concerne à segunda língua adquirida pelos informantes, o tétum (50 ocorrências, equivalente a 67%) é a mais representativa, seguindo-se o indonésio (20 ocorrências, correspondente a 27%).

Quando questionados sobre a língua usada mais frequentemente em casa, esperava-se que indicassem apenas uma, mas tal não aconteceu, o que revela que, também ali, estamos perante um cenário de diglossia, com predominância do tétum, a liderar a tabela com um total de 38 ocorrências.

No que concerne à(s) língua(s) predominante(s) ao longo da escolarização dos informantes, depreende-se, pelas respostas, que a escolarização da maioria dos informantes decorreu em língua indonésia e que a língua mais frequente em todos os níveis de ensino foi o indonésio.

É ainda de assinalar o facto de a maioria dos informantes dominar 3 (30 dos 75 informantes) ou 4 ou mais línguas (30 dos 75 informantes). Quando questionados acerca da língua mais usada em contexto informal, a resposta recaiu, como seria de esperar, no tétum (70 ocorrências). No âmbito da pergunta acerca da língua mais usada em contexto formal, as respostas dividiram-se entre as duas LO, o tétum e o português, embora a primeira tenha sido a língua de eleição de quase todos os informantes (71 ocorrências).

Relativamente à autoavaliação da proficiência linguística em português, os informantes admitem que a principal dificuldade consiste na expressão oral (a média geral, numa escala de 1 a 5, foi de 2,7 (Bom), sendo a competência da leitura a que registou o valor mais elevado (3,1) e a competência da oralidade a que registou o valor mais baixo (2,2)⁽¹²⁾).

No que diz respeito às línguas em contexto profissional, o indonésio continua a ser uma língua significativa em termos de ocorrências, embora,

(11) Como referência para a grafia do nome das línguas – e dado não haver uma norma padrão definida –, recorreu-se à ortografia adotada na página de internet www.ethnologue.com.

(12) Escala utilizada: 1 – Insuficiente; 2 – Suficiente; 3 – Bom; 4 – Muito Bom; 5 – Falante nativo.

de uma forma geral, com resultados inferiores ao tétum e ao português, o que significa que as LO estão assumidas como línguas de instrução. Na questão referente à língua usada pelo professor com os alunos, dentro e fora da sala de aula, a discrepância nos valores da língua portuguesa é bastante expressiva: 53 ocorrências dentro da sala de aula, por oposição a 10 ocorrências fora da sala de aula. Portanto, o português não é, definitivamente, a língua privilegiada na interação professor/alunos fora do espaço da aula, ou seja, ainda não é usada espontaneamente.

Os dados permitem ainda perceber que o tétum é a língua dominante, a língua de eleição de todos os informantes em quase todos os contextos relacionados com a vida escolar. É ainda possível perceber que o português é igualmente uma língua que assume um estatuto privilegiado em contextos formais no espaço da escola, contrariamente ao indonésio que se afigura, na maioria das situações, como uma língua com resultados menos expressivos em termos de ocorrências do que o português.

3.2. Metodologia de recolha dos dados para a constituição do corpus

Não obstante o carácter limitado desta amostra, pelo seu universo de informantes extremamente reduzido, pretendia-se um estudo rigoroso acerca do fenómeno em questão, assim como determinar o perfil de competências deste grupo de aprendentes no domínio da escrita, de modo a perceber as fragilidades mais recorrentes, as dificuldades na estabilização do mecanismo de associações fonemas/fones e grafemas e as lacunas na apropriação do sistema fonético-fonológico do português (sendo que, no caso das consoantes fricativas, os fonemas/fones são comuns em ambas as línguas (cf. Tabela 3)).

Quanto às tarefas propostas, estas contemplavam quatro exercícios distintos: um exercício de produção escrita, um exercício de ditado e duas listas de palavras lacunares para completar com o grafema correto (uma com 115 e outra com 12 palavras).

Dado o âmbito e os objetivos do presente artigo, centrámos o nosso estudo apenas nos dados obtidos na primeira tarefa. Assim, foi solicitado a todos os informantes selecionados para este estudo que redigissem uma composição, com uma extensão compreendida entre 20 e 30 linhas, subordinada ao tema “*A minha experiência profissional como Professor*”. O tema surgiu acompanhado de algumas sugestões, por forma a que houvesse alguma uniformidade em termos de conteúdo nos textos produzidos e tam-

bém para evitar que resultassem produções demasiado sintéticas. Saliente-se que um exercício deste tipo confere alguma liberdade em termos de resposta, o que poderia revelar-se um pouco contraproducente, dadas as possibilidades de evitação que se oferecem numa tarefa desta natureza.

O processo de análise dos dados consistiu na identificação do desvio no seu contexto, na categorização formal (de acordo com a Tabela 6) e numa descrição baseada em critérios fonológicos (analisando as respetivas implicações na estrutura fónica e silábica da palavra) e motivacionais (sendo considerados, para esse efeito, os fatores que desencadeiam os “erros”, nomeadamente: a “opacidade” sincrónica que se regista na relação entre grafemas e fonemas/fones e vice-versa; a motivação histórico-etimológica; a eventual interferência da oralidade do português na escrita; a influência da ortografia da L1 (tétum) na L2 (português)).

Tabela 6. Tipologia de desvios: categorização formal

1.	No sistema vocálico
1.1.	Fones / Fonemas orais
1.2.	Fones / Fonemas nasais
1.3.	Ditongos orais
1.4.	Ditongos nasais
2.	No sistema consonântico
2.1.	Oclusivas orais
2.2.	Oclusivas nasais
2.3.	Fricativas
2.4.	Líquidas laterais
2.5.	Líquidas vibrantes
2.6.	Dífonos
3.	Fronteira de palavra
4.	Acentuação
5.	Outros desvios à norma padrão do PE

Resta referir que se procedeu à contabilização do número de palavras gráficas dos textos que constituíam o *corpus* de análise, assim como à média de desvios por categoria e por informante, de modo a tentar perceber qual o desvio mais frequente e quais as eventuais causas que estariam na sua origem.

4. Análise dos dados e discussão dos resultados obtidos

Convém, antes de mais, referir que a análise e a discussão dos resultados se cingem apenas a uma parcela dos dados obtidos na primeira tarefa (Exercício de Produção Escrita), designadamente, às consoantes fricativas.

Os textos que constituem o *corpus* de análise deste exercício – formado por um total de 10.889 palavras gráficas – permitiram contactar com e recolher um vasto manancial de diferentes tipos de desvios à norma padrão do PE atual.

A Tabela 7 apresenta a síntese de dados relativos ao *corpus* do Exercício de Produção Escrita que constitui a base empírica de análise desta parte do estudo.

Tabela 7. Síntese de dados do *corpus* do Exercício de Produção Escrita

Município	N.º de informantes	Total de palavras gráficas	Média de palavras por informante / município	Total de palavras com desvios ortográficos por município	Média da % de desvios por informante / município
Aileu	7	838	119,71	60	7,16%
Baucau	4	727	181,75	78	10,73%
Covalima	7	1.002	143,14	134	13,37%
Díli	34	5.345	157,21	527	9,86%
Ermera	5	671	134,2	111	16,54%
Lautém	4	518	129,5	52	10,04%
Liquiçá	5	477	95,4	42	8,81%
Oecusse	5	846	169,2	48	5,67%
Viqueque	4	465	116,25	87	18,71%
TOTAL	75	10.889	145,19	1.139¹²	10,46%

1. Produção de textos que perfazem um *corpus* com um total de 10.889 palavras gráficas;
2. Média ponderada de 145,19 palavras por informante/produção escrita;
3. Um total de 1.139 palavras que apresentam desvios ortográficos, o que corresponde a uma percentagem de 10,46% do total de palavras que constituem o presente *corpus* de análise;
4. Média de 15,18 desvios ortográficos por informante.

A Tabela 8 apresenta o total de desvios na representação dos segmentos fonológicos do sistema consonântico do PE padrão relativos ao grupo de informantes em análise. Os desvios foram elencados de acordo com o modo de articulação, relegando, assim, para um segundo plano, o contraste de vozeamento existente entre muitas unidades consonânticas: oclusivas orais (surdas/sonoras) e nasais (sonoras), fricativas (surdas/sonoras), líquidas laterais (sonoras) e vibrantes (sonoras).

Tabela 8. Desvios na representação dos segmentos fonológicos do sistema consonântico do PE padrão

Categorização Formal		MUNICÍPIOS									
		Aileu	Baucau	Covalima	Díli	Ermera	Lautém	Liquiçá	Oecusse	Viqueque	Total
1.	Oclusivas orais	1	0	0	8	4	4	0	0	2	19
2.	Oclusivas nasais	3	0	0	1	4	1	0	0	0	9
3.	Fricativas	13	8	22	13	101	31	10	9	16	223
4.	Líquidas laterais	0	0	0	2	4	3	0	1	0	10
5.	Líquidas vibrantes	2	0	1	12	5	2	1	0	5	28
											289 (24%) ¹⁴

rente aos desvios na representação grafemática das consoantes fricativas é, sem dúvida, a mais relevante em termos de desvios (223), sendo, por esse motivo, o objeto de estudo do presente artigo.

Apresentam-se, de seguida, os contextos de ocorrência que ilustram as dificuldades na representação dessas consoantes (fonemas sibilantes e chiantes: /s/, /z/ e /ʃ/, /ʒ/; e fricativos labiodentais: /f/ e /v/):

1. Desvios na representação do fone consonântico [s]: em relação à realização do fonema fricativo alveolar não vozeado /s/, registam-se diversas possibilidades de grafias incorretas na transposição da relação fone-fonema/grafema.

1.1. Desvios na relação segmento fónico/grafema [s] → <s>: os seguintes desvios devem-se ao facto de o fonema /s/ ser indevida e/ou indistintamente representado pelos grafemas <ç> e <c>.

Exemplos: *compreençã*o (PEDL40) <compreensão>, *enç*ina (PEBA03 / PEDL19) <ensina>.

1.2. Desvios na relação segmento fónico/grafema [s] → <c>: os exemplos que se seguem revelam dificuldades na transposição para a grafia do fonema /s/, que aparece representado indevida e/ou indistintamente pelos grafemas <s>, <ç>, <ss>, <z> e <ø>.

Exemplos: *Naç*ional (PEBA03) <Nacional>, *liç*ença (PEBA03) <licença>, *ciêns*sia (PEDL40) <ciência>, *cruç*ial (PEDL25) <crucial>, *disç*iplina (PEAL02 / PEBA03 / PEDL31 / PEER01 / PEER02) <disciplina>.

1.3. Desvios na relação segmento fónico/grafema [s] → <ss>: a grafia do segmento fónico [s] apresenta os desvios <s> e <ç>.

Exemplos: *interessa*nte (PEAL01) <interessante>, *proff*icção (PEBA03) <profissão>.

1.4. Desvios na relação segmento fónico/grafema [s] → <ç>: estes desvios revelam dificuldades na relação entre a unidade sonora [s] e o grafema <ç>, pois aparecem representados de acordo com as seguintes possibilidades: <c> e <s>.

Exemplos: *educaç*ão (PEVQ02) <educação>, *começ*ou (PEAL06 / PEDL09) <começou>.

A representação dos fonemas sibilantes do PE comporta, assim, dificuldades acrescidas pelas múltiplas representações gráficas que os segmentos podem assumir. Recorde-se que, em tétum, o fonema /s/ representa-se sempre pelo grafema <s>,⁽¹⁵⁾ contrariamente ao que pode acontecer em português (cf. Tabela 3).

2. Desvios na representação do fone consonântico [ʃ]: a representação gráfica do fonema /ʃ/ também não se afigura pacífica, dadas as suas possibilidades gráficas: <x>, <ch>, <s>, <z>.

2.1. Desvios na relação segmento fónico/grafema [ʃ] → <x>: os desvios são motivados pelo uso de sibilante alveolar /s/, em coda de sílaba, para realizar o segmento palatal /ʃ/.⁽¹⁶⁾

Exemplos: *esprerencia* (PEAL02) <experiência>.

2.2. Desvios na relação segmento fónico/grafema [ʃ] → <ch>: em tétum, a consoante /ʃ/ é plurivalente, o que significa que a pronúncia é diferente nas variedades acroletal ([ʃ]) e mesoletal ([s]). O exemplo que se segue evidencia claramente essa transferência do fenómeno de substituição da unidade consonântica [ʃ] → [s].

Exemplo: *asu* (PELT01) <acho>.

2.3. Desvios na relação segmento fónico/grafema [ʃ] → <s>: os desvios devem-se ao uso incorreto de grafema, em final de palavra, para realizar foneticamente a unidade sonora [ʃ].

Exemplos: *atravez* (PEDL36) <através>, *ingles*h (PEDL31) <inglês>.

2.4. Desvios na relação segmento fónico/grafema [ʃ] → <z>: os desvios devem-se ao uso incorreto de sibilante alveolar /s/, em final de palavra, para realizar o fonema consonântico /ʃ/.

Exemplos: *talvés* (PEBA01 / PEVQ01) <talvez>, *pas* (PELQ10) <faz>.

(15) No entanto, em termos fonéticos, Hull & Eccles (2005: 248) afirmam que “o fonema /s/ tem o alofone [ʃ] na variedade acrolectal do tétum de Díli, uma influência portuguesa neste dialecto. Ocorre na posição final da palavra e antes de consoantes surdas (ex.: *eskola* [eʃˈkɔla]).” O fonema /k/ admite apenas uma única representação gráfica - o grafema <k> -, contrariamente ao português que, para o fonema /k/, admite duas representações gráficas: <c> (quando se seguem os grafemas <a>, <o> ou <u>) ou <qu> (quando se seguem os grafemas <e> ou <i>).

(16) Em tétum, a sequência sonora [eʃ] é representada graficamente pela sequência gráfica <es>. Pelo contrário, em português, sempre que se regista em início de palavra a unidade sonora [ʃ], esta pode corresponder, graficamente, às sequências <es> (ex.: *escola*) ou <ex> (ex.: *expressão*).

2.5. Desvio por supressão do segmento fônico [ʃ]: em relação ao caso de omissão, o exemplo seguinte representa um contexto distinto de (não) ocorrência do grafema <s>, correspondente à fricativa não vozeada palatal em coda de sílaba [ʃ].

Exemplo: *e~~g~~cola* (PELQ06) <escola>.

3. Desvios na representação do fone consonântico [z]: em português, existem três possibilidades gráficas para a realização do segmento fônico [z]: <z>, <s> e <x> (cf. Tabela 3). No entanto, dificuldades idênticas passam-se em relação à transposição para a grafia do fonema /z/, que suscita muitas dúvidas e confirma que os informantes ainda não têm sistematizado o sistema fonológico do português nem se apropriaram das regras contextuais, conforme atesta o seguinte exemplo:

3.1. Desvios na relação segmento fônico/grafema [z] → <z>

Exemplo: *De~~z~~embro* (PEBA04) <dezembro>.

3.2. Desvios na relação segmento fônico/grafema [z] → <s>: estes exemplos comprovam a transferência do sistema fonológico do tétum. Em tétum, quando a unidade sonora é [z], a grafia é sempre <z>, ou seja, há uma correspondência direta entre o plano fônico e o plano gráfico, mas o mesmo não acontece em português, pois este segmento sonoro apresenta múltiplas opções de representação gráfica (cf. Tabela 3).⁽¹⁷⁾

Exemplos: *de~~z~~envolvimento* (PEBA03) <desenvolvimento>, *re~~z~~idencia* (PEBA04) <residência>, *po~~z~~sitivos* (PEDL35 / PEOE01) <positivos>, *pre~~z~~enças* (PEDL35) <presenças>.

4. Desvios na representação do fone consonântico [ʒ]

4.1. Desvios na relação segmento fônico/grafema [ʒ] → <g>: o exemplo que se segue evidencia uma nítida transferência do tétum, pois a fricativa sonora, /ʒ/, independentemente da vogal seguinte, é representada, na grafia, sempre como <j>.

Exemplo: *su~~z~~estão* (PECV02) <sugestão>.

(17) De acordo com Hull & Eccles (2005: 225; 239), o fonema /z/ – fricativo alveolar sonoro – integra a categoria das consoantes estrangeiras e pode aparecer em posição inicial ou no interior da palavra. Os autores acrescentam ainda que o fonema /z/ pode alternar com o fonema /ʒ/ quando se passa de uma variedade acroletal para uma variedade mesoletal (ex.: [ʒe'nele] (acroletal) → [ze'nele] (mesoletal)).

4.2. **Metátese:** existe também um caso de metátese de fonemas em sílabas contíguas.

Exemplo: *aprendijazen* (PEDL25) <aprendizagem>.

4.3. Desvios na relação segmento fônico/grafema [ʒ] → <j>: verifica-se também um caso de troca do fonema palatal vozeado, /ʒ/, pelo alveolar não vozeado, /s/.

Exemplo: *aisudar* (PEER02) <ajudar>.

5. Desvios na representação do fone consonântico [f]: a transposição para a grafia do fonema /f/ também suscita algumas dificuldades, conforme se pode observar através dos seguintes exemplos.

5.1. Desvios na relação segmento fônico/grafema [f] → <f>

Exemplos 1: *inyantil* (PECV07) <infantil> (troca do fonema labiodental não vozeado, /f/, pelo vozeado, /v/).

Exemplos 2: *puncões* (PEER02) <funções>, *pasilitar* (PEER02) <facilitar> (troca de fonema fricativo, /f/, por fonema oclusivo, /p/, em início de palavra).

Exemplos 3: *emprenta* (PEDL03) <enfrenta>, *impormacão* (PEER02) <informação> (troca de fonema fricativo, /f/, por fonema oclusivo, /p/, em Ataque de sílaba).

5.2. Dígrafo consonântico não atestado no PE padrão: registam-se ainda desvios em algumas palavras, muito provavelmente por influência da grafia do inglês. A epêntese da consoante /f/, em Ataque silábico, dá origem ao dígrafo <ff>, não atestado em PE.

Exemplos: *officio* (PEDL29) <ofício>, *proffição* (PEBA03) <profissão>.

6. Desvios na representação do fone consonântico [v]: a transposição para a grafia do fonema /v/ também suscita algumas dificuldades, conforme se pode observar através dos seguintes exemplos.

6.1. Desvios na relação segmento fônico/grafema /v/ → <v>: em tétum, a consoante [v] é plurivalente, o que significa que a pronúncia é diferente nas variedades acroletal ([v]) e mesoletal ([b]). Os exemplos que se seguem evidenciam claramente essa transferência do fenómeno de substituição/troca da consoante /v/ → [b].

Exemplos: *responsabel* (PEAL03) <responsável>, *lebanta* (PEBA01) <levanta>.

5. Conclusão

Este estudo permite concluir que a amostra de 75 professores do ESTV, de uma forma geral, ainda possui muitas fragilidades no domínio da norma ortográfica das consoantes fricativas do PE, com especial incidência nas sibilantes. Percebe-se, igualmente, que o mecanismo de associações grafemas-fonemas/fones ainda não está interiorizado, daí a pertinência da colocação da questão inicial: quais as causas mais frequentes dos desvios na representação grafemática, em relação à norma ortográfica do PE, de unidades consonânticas fricativas?

A análise dos dados permite perceber que as dificuldades na transposição das unidades sonoras fricativas para o sistema ortográfico do PE se devem, sobretudo: (i) à opacidade da língua portuguesa no que diz respeito às relações grafema-fonema/fone e vice-versa (por contraste com a transparência da língua tétum), que se manifesta nas relações plurívocas que se estabelecem entre grafemas/fonemas (um fonema é representado por mais do que um grafema e/ou um grafema representa mais do que um fonema), o que provoca, necessariamente, problemas na correspondência biunívoca da língua; (ii) à transposição direta, em alguns casos, do sistema fonético-fonológico/grafemático do tétum para a representação grafemática do PE, o que resulta em desvios à norma ortográfica instituída (embora os exemplos não permitam generalizar nem afirmar que se trata de um comportamento sistemático); (iii) à influência do léxico comum que ambas as línguas partilham, o que, em determinados casos, resulta numa transferência negativa, pois conduz a uma tendência para a interferência da ortografia do tétum na ortografia do português, o que já foi salientado, por exemplo, por Leiria (2006: 246): “também a nível da ortografia, quanto mais afastada é a L1 menos ela interfere na L2”.

Referências bibliográficas

- BARBEIRO, L. F. (2006). Ortografia – Quadro Geral. In Mateus, M. H. M. *et al.* (coord.). *Diversidade linguística na escola portuguesa*. Lisboa: ILTEC. (CD-ROM) (disponível em http://www.iltec.pt/divling/_pdfs/cd2_ortografia_quadro-geral.pdf)
- BARBEIRO, L. F. (2007). *Aprendizagem da ortografia – Princípios, dificuldades e problemas*. 1ª ed. Porto: Asa.
- BARROSO, H. (2011). *Forma e Substância da Expressão da Língua Portuguesa*. Coimbra: Livraria Almedina.

- CASTRO, I. (1991). A língua portuguesa no tempo e no espaço. *Falar Melhor, Escrever Melhor*. Lisboa: Selecções do Reader's Digest.
- CONSELHO DA EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino, avaliação*. 2ª ed. [Tradução de Maria Joana Pimentel do Rosário e Nuno Verdial Soares, traduzido a partir da edição em língua inglesa *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, 2001]. Porto: Edições ASA.
- ELLIS, R. (2003). *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- FERNANDES, V. H. P. M. (2008). *Os erros ortográficos em língua materna dos alunos do Ensino Básico na perspectiva do trabalho curricular dos professores*. Dissertação apresentada à Universidade Portucalense Infante D. Henrique para a obtenção do Grau de Mestre em Administração e Planificação da Educação. Porto.
- FREITAS, M. J. et al. (2007). *O Conhecimento da Língua: desenvolver a consciência fonológica*. 1ª ed. PNEP, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação.
- GASS, S. & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition. An introductory course*. 3ª ed. Nova Iorque: Routledge.
- HULL, G. & Eccles, L. (2005). *Gramática da Língua Tétum*. [Tradução de Idalina Morgado, traduzido a partir da edição em língua inglesa, 2001]. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas.
- LEIRIA, I. (2006). *Léxico: aquisição e ensino do Português Europeu língua não materna*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Universidade de Lisboa. Lisboa: Fundação para a Ciência e Tecnologia – Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia/Ministério da Ciência e Ensino Superior.
- MATEUS, M. H. M. (2002). A face exposta da língua portuguesa. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda (disponível em <http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2001-mhmateus-lportuguesa.pdf>.)
- MATEUS, M. H. M. et al. (2005). *Fonética e Fonologia do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- MATEUS, M. H. M. (2006). Sobre a natureza fonológica da ortografia portuguesa. *Estudos da linguagem: questões de fonética e fonologia. Uma homenagem a Luís Carlos Cagliari*. Bahia: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (disponível em http://www.iltec.pt/pdf/wapers/2006-mhmateus-ortografia_portuguesa.pdf.)
- MATEUS, M. H. M. et al. (2009). O ensino do Português em contexto multilingue – o que aprendemos com o Projecto Diversidade Linguística. *Medi@ções – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, n.º 1.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE TIMOR-LESTE (2010). *Jornal da República*, 1ª Série, Nº 46, Decreto-Lei Nº 23/2010, de 9 de dezembro de 2010, Díli.

- RIO-TORTO, G. M. (2000). Para uma pedagogia do erro. *Didáctica da língua e da literatura, Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*, vol. I. Coimbra: Livraria Almedina/ILLP-FLUC.
- SAVILLE-TROIKE, M. (2006). *Introducing Second Language Acquisition*. Nova Iorque: Cambridge University Press.

[Recebido em 27 de fevereiro de 2016 e aceite para publicação em 20 de abril de 2016]