

Título: Contributos da investigação para desenvolvimento de instrumento de avaliação de desempenho cognitivo em Língua Segunda: competências literárias de alunos de Ensino Superior.

Sandra Andrade Bastos Figueiredo¹
sandradfigueiredo@ua.pt

Carlos Fernandes da Silva²
csilva@ua.pt

Doutoranda de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro, Portugal¹
Professor Catedrático de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro, Portugal²

Resumo

A internacionalização do Ensino superior conta com um importante factor que advém precisamente do sentido da globalização que lhe é inerente: a linguagem enquanto ferramenta de comunicação. Este aspecto tornou-se cada vez mais importante na medida em que as Instituições recebem cada vez mais alunos de diferentes países, com culturas e códigos linguísticos distintos. A sua integração constitui objectivo crucial, de modo a promover a optimização do bem-estar psicossocial e académico geral, em que a competência linguística (em Língua Segunda) se torna indispensável para a compreensão dos conhecimentos a veicular. Do ponto de vista pedagógico e didáctico, novos paradigmas de avaliação, de cariz essencialmente de diagnóstico, se manifestam. Deste modo, será apresentada uma bateria de testes, elaborada em formato electrónico, concebida a pensar na avaliação de diferentes competências cognitivas e que permita testar um quadro de hipóteses que será devidamente descrito. Este estudo conta com três fases de aplicação da bateria, sendo que nos reportaremos à primeira fase, que integra alunos com diferentes experiências migratórias. Na amostra observada e rigorosamente seleccionada, encontramos um grupo específico de alunos de Ensino Superior que são avaliados em comparação com os restantes grupos, discriminados por faixas etárias e nacionalidades, sendo que será aqui discutida a destreza que os sujeitos mais velhos podem exhibir relativamente a realizações fonológicas e cognitivas gerais, entrando em dissonância com resultados de trabalhos científicos anteriores que se desenvolvem na mesma área.

I. Períodos críticos e de estabilização na aprendizagem de Língua Segunda

A linguagem materna é adquirida em moldes distintos de aquisição da linguagem segunda, quando ocorrem em idades diferentes, e não em simultâneo. Na primeira aquisição os factores biológicos intervêm mais evidentemente e com maior eficácia, contudo já não é o factor primordial na aquisição segunda. Concretamente no que respeita à fonologia do sistema linguístico, esta é completamente adquirida ao longo da idade escolar, sendo que as estruturas e regularidades sintácticas não são assimiladas antes dos 9/10 anos de idade (Klein, 1995). Quanto ao léxico, o seu desenvolvimento não tem propriamente um *términus*, sendo que é naturalmente muito mais fácil de adquirir novo sistema fonológico e não lexical, ainda que estas duas componentes estejam intimamente relacionadas. Poderemos assim evocar os períodos críticos para aquisição de níveis de língua, bem como os estados de fossilização ou estabilização.

A pressuposição de que as crianças são mais eficientes na aprendizagem do que os mais velhos tem a ver com os períodos críticos (*readiness*) para determinadas aquisições e competências que se “espalham” em certas fases do desenvolvimento humano. O conceito de período crítico ou sensível foi inaugurado por Lenneberg (1967). Acreditamos que seja mais adequado falarmos, no contexto da aquisição de linguagem, de período sensível ou de plasticidade, não corrompendo o sentido dado por Lenneberg, ou seja, nunca ignorando que estamos a considerar a perspectiva biológica que justifica a sensibilidade do organismo para a função em causa (Bialystok & Miller, 1999, p. 128). O período crítico ou sensível é de facto um timing “with those types of behavioral developments that have sudden onsets and offsets, result in all-or-nothing events, depend on instinct, are unlearned and irreversible, and for which environmental influences such as motivation do not play any role.” (Hyltenstam & Abrahamsson, 2005, p. 556).

O período sensitivo, não propriamente crítico, torna-se um conceito que de forma menos limitativa considera a adaptação como um processo que não finaliza de forma abrupta e que pode estender-se além mesmo da puberdade. A diferença em descobrirmos dois fenómenos a que se referem leva ao uso dos termos muitas vezes não distinto.

“the concept of critical period, in other words, would represent a “comparatively well defined window of opportunity (Eubank and Gregg, 1999, p.68), while a sensitive period would represent “a progressive inefficiency of the organism, or a gradually declining effectiveness of the peripheral input” (ibid.) after a certain time” (Hyltenstam & Abrahamsson, 2005, p. 556).

Por outro lado, dentro do conceito de período crítico há ainda duas versões: por um lado, a versão que considera o efeito da língua materna (*exercise version*), por outro lado, uma segunda versão que não o considera (*maturational state version*, Johnson & Newport, p.64, 1985, citados por Hyltenstam & Abrahamsson, 2005, p.556). A segunda versão é a mais conhecida, sendo que o factor idade é o principal apontado,

independentemente do exercício linguístico (uso). Na primeira versão a maturação é possível quando a capacidade de aprendizagem linguística não é exercitada na primeira infância, pela via da língua materna. Segundo Eubank & Gregg (1999, citado por Hyltenstam & Abrahamsson, 2005) “the neural architecture is already developed” (p. 78) quando a língua é adquirida no período crítico, contudo os casos menos normativos (aquisição tardia que compromete sérios problemas com o processo de desenvolvimento da linguagem) deparam-se com uma arquitectura menos organizada e não especificada, porque a aprendizagem não ocorreu no tempo devido.

Atendendo ao conceito fossilização, este associado à língua materna equivale ao estado patológico passível de se verificar no desenvolvimento da linguagem, contudo no caso da língua segunda, não é patologia, é a cristalização de estruturas que dificultam o processo e o processamento, não verificável, no entanto, no caso do desenvolvimento lexical e semântico, como já referido. Essa cristalização ocorre numa medida inversamente proporcional com a idade. Assim, os adultos aprendentes de línguas encontram-se num estágio de ‘basic variety’ (Klein, 1995, p. 253) desenvolvendo conhecimentos na língua mas com lacunas, ao passo que as crianças apresentam lapsos específicos, ao nível do conceito (abstracto). Após o período crítico para a aquisição de linguagem (Lenneberg, 1967), instala-se a fossilização que afecta quase todos os componentes – fonológico, morfológico, sintáctico- sendo que o maior problema reside no nível da consciência fonológica, mesmo com o conhecimento já avançado de vocabulário e sintaxe. Um dos aspectos mais evidentes é a não discriminação de sons estrangeiros e a presença do acento estrangeiro no discurso. Aqui não só o declínio do processador (*language processor*) é motivo explicativo, mas a própria ausência de consciência da limitação, que é justificada pela competência comunicativa como prioridade e não a linguística. A fossilização, enquanto efeito da idade, é selectiva ao atingir mais uns níveis do que outros.

No seio dos conceitos de período crítico e fossilização, uma questão emerge: é o desenvolvimento cognitivo que depende do desenvolvimento da linguagem ou vice-versa (Klein, 1996; Vygostky, 2001)? Contudo a interacção é evidente e neste domínio relacional podemos verificar que uma criança para adquirir conhecimento morfológico, também terá de desenvolver outros conceitos (a *deixis* temporal no caso da flexão verbal), estes por sua vez que são marcas cognitivas reflexas na expressão linguística. No caso do aprendente adulto, o seu sistema cognitivo atingiu um patamar de desenvolvimento que irá posicionar o desenvolvimento de uma nova linguagem dependente desse sistema formado, afectando a sua aquisição. Poderemos por aqui abrir já um caminho hipoteticamente explicativo das diferenças no processamento de linguagem segunda, em termos de descodificação e codificação, nos sujeitos de acordo com as suas idades. Por outro lado o desenvolvimento cognitivo no trilho da aquisição da competência metalinguística ou de consciência linguística pauta-se pela explicitação da estrutura de representações mentais (Bialystok, 1988) que inicialmente são adquiridas de forma implícita e em perspectiva holística. Por outro lado, diferentes usos na compreensão linguística requerem níveis também diferentes de

explicitação/consciência. O uso explícito de conhecimento adquirido nem sempre é necessário para determinadas tarefas de compreensão linguística. Falar em desenvolvimento cognitivo é falar em apropriação de mecanismos que entendemos em três perspectivas: controlo cognitivo, *bias* cognitivo (one-to-one-mapping), função executiva (inibição, atenção selectiva e processamento paralelo, code-switching). Por si só a questão do estudo do bilinguismo ou de desenvolvimento de competência em Língua segunda constitui uma atitude heurística sobre os problemas de análise das capacidades cognitivas gerais e da específica que é a linguagem, além do aspecto pedagógico que está naturalmente implicado.

A criança encontra-se a desenvolver paralelamente a sua cognição e linguagem, entendendo estas como duas faculdades distintas, bem como ainda o seu conhecimento social, sendo favorecida pela não sobreposição destes três níveis. Por outro lado, no caso do aprendente adulto, esses níveis não estão separados e de forma menos vantajosa são mais ou menos coordenados concomitantemente pelo próprio sujeito no seu processo de aprendizagem.

II. Método

Participantes

A aplicação da bateria contempla três fases delimitadas, sendo que aqui aludiremos apenas à primeira fase (aplicação do teste a uma amostra experimental que integra alunos com experiência emigratória e imigratória, substancialmente). Resultante da aplicação do instrumento nas restantes fases, encontram-se a decorrer as análises descritiva e inferencial de dados que se referem, por um lado, a uma amostra experimental que, a partir da primeira que consta na fase I, foi reduzida e assim controlada de forma a apenas integrar sujeitos de experiência imigratória; e a uma amostra de controlo, constituída por sujeitos monolingues com o Português como Língua Materna. Estas duas últimas aplicações decorreram entre Setembro e Dezembro de 2007.

Este estudo, numa primeira fase, foi realizado com 64 sujeitos, com uma média de idades de 15,9 e desvio-padrão de 6,1 sendo que 20 (31,3%) são crianças (idades entre 7 e 12 anos), 24 (37,5%) são adolescentes (idades compreendidas entre os 13 e os 18 anos) e 20 (31,3%) são adultos (idades entre 19 e 30 anos) de estabelecimentos dos níveis de Ensino Básico, Secundário e Superior. O subgrupo de crianças (N=20) apresenta uma média de idades de 9,6 anos (DP= 1,6), o subgrupo de adolescentes (N=24) tem uma média de idades de 14,9 e um desvio-padrão de 1,5, o subgrupo de adultos (N=20) apresenta uma média de 23,7 e um desvio-padrão de 3,4. 35 (54,7%) são do sexo masculino e 28 (43,8%) do sexo feminino.

De todos os participantes, 47 (73,4%) são de nacionalidade europeia (nascidos em vários países do continente europeu, 26 são oriundos da Europa de Leste), 3 (4,7%) são oriundos do continente americano (Norte e Sul), 6 (9,4%) nasceram em países do continente asiático e 8 (12,5%) são de nacionalidade africana. Os participantes deste

estudo apresentam, no total, vinte seis nacionalidades distintas, sendo que a variedade de nacionalidades, bem como de línguas faladas, é intencional, não pretendemos especificar grupos de nacionalidades ou de locutores, como perspectiva habitual de estudos nesta área.

A selecção de toda a amostra pautou-se por dois importantes parâmetros, enquanto definidores específicos da experiência migratória pretendida: data de chegada a Portugal e nível de proficiência no Português. A indicação da proficiência de cada elemento da amostra baseou-se nas avaliações diagnósticas específicas levadas a cabo pelos próprios estabelecimentos de ensino. Os níveis de proficiência visados para este estudo são A2 e B1 (Comissão Europeia, 2001). Não foi considerado o nível A1, pois o aluno não poderia compreender as questões colocadas na bateria de testes. Por outro lado, exclusivamente nesta primeira fase foram considerados os sujeitos que tivessem chegado a Portugal pela primeira vez, sem anteriores conhecimentos do Português, há não menos de quatro anos, com relevância para a data de 2006. Além da proficiência na Língua Segunda, todos os elementos da amostra seleccionada apresentam-se alfabetizados na(s) sua(s) Língua(s) Materna(s). 18 (28,1%) são locutores de línguas indo-europeias românicas, 4 (6,3) falam diferentes crioulos (afro-portugueses), 25 (39,1%) são falantes de línguas indo-europeias eslavas, 3 são locutores das línguas chinês ou árabe (4,7%), 3 (4,7%) falam línguas indo-iranianas, 2 (3,1%) são locutores de línguas germânicas, 6 (9,4%) falam Português e 3 (4,7%) dominam mais do que uma língua materna. Os locutores de Português como Língua Materna foram incluídos na amostra na medida em que, embora tendo nascido em Portugal, viveram sempre fora do país, tornando-se a língua portuguesa a sua língua menos dominante (factor:emigração). Quanto às línguas que falam em casa, além da materna, 10 (15,6%) falam línguas de natureza românica, 17 (26,6%) falam línguas da família eslava e 32 (50%) falam mais do que uma língua, simultaneamente, em casa. Este facto de domínio de mais do que uma língua será oportuno enquanto variável para verificação hipotética de diferenças entre os indivíduos.

Relativamente à data de chegada a Portugal, 35 (54,7%) estão em Portugal desde 2006 (há menos de um ano, a maior parte), 19 (29,7%) estão em Portugal há cerca de dois/três anos e 10 (15,6) chegaram há cerca de três/quatro anos. Coincide com a chegada a Portugal o início da aprendizagem da Língua Portuguesa enquanto Língua Segunda (Idade de Aquisição), sendo que apenas seis dos sujeitos tiveram contacto com o Português nos primeiros anos de vida e depois emigraram onde mantiveram o contacto com outra língua, tornada dominante. Três dos sujeitos são bilingues/multilíngues. No que respeita a apoio que recebem no âmbito da disciplina de Português, 47 (73,4%) encontram-se em programas de apoio ao Português enquanto disciplina curricular sobretudo. Este tipo de apoio encontra-se em fase de iniciação na medida em que os alunos não chegaram, na maior parte, há mais de um ano. Os restantes 17 (26,6%) não recebem qualquer apoio. Todos estes aspectos- idade de aquisição, número e tipo de línguas faladas e apoios- são tidos em conta para efeitos

de comparação e de diferenciação na análise dos dados e posterior discussão dos mesmos.

12 (18,8%) dos sujeitos frequentam o 1º Ciclo do Ensino Básico, 7 (10,9%) frequentam o 2ºCiclo, 19 (29,7%) encontram-se no 3ºCiclo, 7 (10,9%) frequentam o Ensino Secundário e 19 (29,7%) encontram-se no Ensino Superior.

Instrumentos

Para este estudo desenvolvemos uma bateria de avaliação de desempenho cognitivo em contexto de Língua Segunda, em suporte electrónico, cujo trabalho de programação decorreu entre Outubro de 2006 e Janeiro de 2007. O formato do teste garante maior efectividade e organização dos dados e da estrutura das tarefas, sobretudo ao nível do controlo do tempo dispendido pelo sujeito em cada resolução. Por outro lado, confere maior dinamismo, assim como garante maior precisão para a audição dos sons e controlo em tarefas de escrita condicionada.

O objectivo é poder avaliar diversos níveis da consciência fonológica (silábico, intrassilábico e fonémico), bem como outras habilidades cognitivas: memória fonológica de trabalho, sequenciamento, discriminação auditiva e visual.

As tarefas são: Ordenação alfabética (1), discriminação de sequências de sons-memória fonológica (2), identificação de pares mínimos (3), segmentação e reconstrução fonémica (4), escrita condicionada (5), julgamento de aliteração (6), julgamento de rima, aliteração e segmentação silábica (7), audição dicótica (8), identificação de substantivos (9), segmentação de palavras em frases e reorganização sintáctica (10), leitura e auto-avaliação (11), percepção de identidades fonéticas e zonas de articulação no aparelho fonador (12).

Esta bateria apresenta boa consistência interna com alfa de Cronbach de .74 (N de itens=54), tendo sido excluído o factor “Duração 13”, que comprometia a consistência. Verificamos ainda que os factores restantes relativos à duração temporal asseguram fundamentalmente a validade da bateria.

Procedimentos

Após o *cognitive debriefing* da bateria, foram solicitadas, seguindo os trâmites exigidos neste processo de procedimentos administrativos, às respectivas entidades escolares os dados de alunos com experiência migratória (idade, nacionalidade, ano escolar, data de chegada a Portugal, nacionalidade dos pais, indicação de existência de apoio ao aluno a nível da língua, dificuldades de aprendizagens visíveis no aluno, e nível de proficiência em Português). Todos os estabelecimentos de ensino abordados facultaram os dados principais, após um processo rigoroso e protegido de levantamento de dados, para se poder dar prosseguimento à fase de pedido de autorizações, sendo que, num segundo momento, se formalizaram os consentimentos informados aos encarregados de educação dos alunos que, entretanto, foram seleccionados para amostra. Este processo que seguiu várias etapas (pedido de autorização, levantamento de dados pelos estabelecimentos, selecção dos sujeitos, formalização dos

consentimentos, recepção dos consentimentos e autorização por parte da entidade), foi iniciado em Setembro de 2006, de modo a que a aplicação da bateria, por sua vez, teve início a Janeiro de 2007. O teste foi respondido individualmente no computador e demorou cerca de 60 minutos, em média, para ser resolvido.

Análise dos dados

Determinámos médias, desvios-padrão, frequências, percentagens, correlações de Pearson, efectuámos análises multivariadas da variância multifactoriais (multi-way MANOVA) e testes de Qui-Quadrado. Para o efeito, recorremos ao programa SPSS versão15.0.

III. Resultados

Relativamente à distribuição dos participantes em função das variáveis “Ordenação Alfabética”(Tarefa1) e “Classe etária”, verifica-se que a distribuição não se deve ao acaso ($\chi^2=12.158$;g.l._5;p_.033; $\eta=.335$). Nas diferenças para a variável “Ordenação Alfabética” entre as categorias de “Classe etária”, 8 (72,7%) sujeitos do Grupo I não acertaram, sendo que 3 (27,3%) acertaram. O total dos sujeitos neste grupo etário é 11. O grupo que se segue com maior número de respostas erradas é o grupo III (64,7%) em que 11 dos 17 sujeitos não acertam. É, precedido pelo grupo I, o grupo III que comete menos acertos em relação aos outros grupos. O grupo que mais acertos detém é o grupo V, em que 10 dos 11 sujeitos têm resposta correcta (90,9%). Apenas um sujeito deste grupo têm resposta errada. O grupo com mais acertos é o grupo V (90,9%) em que 10 dos 11 sujeitos registam resposta positiva. Observe-se a tabela n.º1.

			Ordenação_Alfabética		Total
			Erro	Acerto	
Grupos por classes Etárias	7-9	Count	8	3	11
		% within Class_et	72,7%	27,3%	100,0%
		% within Ord_Alf	26,7%	8,8%	17,2%
		% of Total	12,5%	4,7%	17,2%
	10-12	Count	4	5	9
		% within Class_et	44,4%	55,6%	100,0%
		% within Ord_Alf	13,3%	14,7%	14,1%
		% of Total	6,3%	7,8%	14,1%
	13-15	Count	11	6	17
		% within Class_et	64,7%	35,3%	100,0%
		% within Ord_Alf	36,7%	17,6%	26,6%
		% of Total	17,2%	9,4%	26,6%
	16-18	Count	3	4	7
		% within Class_et	42,9%	57,1%	100,0%
		% within Ord_Alf	10,0%	11,8%	10,9%
		% of Total	4,7%	6,3%	10,9%
	19-23	Count	1	10	11
		% within Class_et	9,1%	90,9%	100,0%
		% within Ord_Alf	3,3%	29,4%	17,2%
		% of Total	1,6%	15,6%	17,2%
	24-30	Count	3	6	9
		% within Class_et	33,3%	66,7%	100,0%
		% within Ord_Alf	10,0%	17,6%	14,1%

Total	% of Total	4,7%	9,4%	14,1%
	Count	30	34	64
	% within Class_et	46,9%	53,1%	100,0%
	% within Ord_Alf	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	46,9%	53,1%	100,0%

Relativamente à distribuição dos participantes em função das variáveis “Classe etária” e da variável dependente “Reconstrução fonémica” (tarefa 5ª), verifica-se que a distribuição não se deve ao acaso ($\chi^2=25.593$;g.l._15;p_.043; $\eta=.327$). Nas diferenças para a variável “Reconstrução fonémica” entre as categorias de “Classe etária”, é o grupo IV que apresenta menos acertos (14,3%), em que 1 dos 7 sujeitos do conjunto não tem um único acerto, seguindo-se o grupo I (9,1%) em que 1 sujeito não comete um único acerto, 4 acerta apenas numa resposta (num total de 3), outros 4 acertam em 2 respostas e apenas 2 têm resposta completamente positiva. O grupo que mais acertos detém é o grupo V, em que 10 dos 11 sujeitos têm resposta correcta (90,9%).

IV Discussão

A partir de alguns resultados ainda numa fase muito preliminar deste estudo podemos ratificar a validade de algumas das nossas hipóteses de estudo, a que brevemente nos reportamos:

(1) Se a maior capacidade metafonológica favorece a eficiência no desenvolvimento da leitura e escrita de uma criança que inicia o seu percurso escolar, o adulto aprendente de Língua Segunda (L2), com maior conhecimento linguístico anterior e maior domínio estratégico, poderá ultrapassar a criança aprendente apesar desta se encontrar no seu período sensível de aquisição de linguagem.

(2) Relacionada com a primeira hipótese, procuraremos verificar e inaugurar possivelmente uma nova fase dentro da do período crítico ou sensível para a aquisição de linguagem - a acrofase-, sendo que poderão ser notados declínios ao longo do clássico período favorável e que têm de ser considerados para sua recuperação ao nível pedagógico.

Na tarefa de ordenação alfabética, era pedido aos sujeitos que ordenassem nove palavras alfabeticamente. Os dois grupos de crianças são os que menos acertam, sendo ultrapassados positivamente pelos grupos de adultos. Este nível - consciência fonémica/nível alfabético – como exige naturalmente capacidades de maior abstracção, previa-se poder ser um campo de performance menos positiva para os sujeitos mais novos, sobretudo considerando que estão na fase de alfabetização, assim, ainda possivelmente em dois códigos. Deve ser aqui evocada a teoria de Walley (1993) que advoga o facto das crianças desenvolverem a sua consciência fonológica a partir de segmentos não completos (como as sílabas) e que, ao longo do tempo, se vai particularizando (a consciência), ou seja, se dirige para a consciência das unidades mínimas de significação- os fonemas. É conhecido o contributo de factores para precipitar o desenvolvimento de representações de segmentos mínimos tais como o crescimento do vocabulário, jogos de língua (a rima e a aliteração) e o conhecimento da

correspondência grafia/fonia. A criança, no seu processo de desenvolvimento de consciência fonológica, encontra-se num estatuto de dependência (concretitude) pois a *“phonological awareness tasks is largely dependent on the status of their phonological representations”* (Carroll & Snowling, 2001, p. 328). Esta limitação natural, contudo, não se realiza a todos os níveis, pois a criança consegue resolver tarefas que envolvam sílabas e rimas. Estas são interiorizadas, implicitamente, pela criança desde cedo e tornam-se predictores do desenvolvimento dos níveis subsequentes (intra-silábico e fonémico) da sensibilidade fonológica. Relativamente à tarefa de reconstrução fonémica (*phonemic blending*), a capacidade de discriminar uma segmentação sonora e reconstruí-la de forma a identificar uma palavra é atingida pelos seis anos de idade. Constatámos que, contra a expectativa, as crianças não exibem melhor performance a este nível, aliás situam-se nos níveis mais baixos, sendo que os grupos dos indivíduos adultos (19-23 anos), embora não o dos mais velhos (24-30 anos), são os que se encontram em posição mais favorecedora. Poder-se-á explicar esta inferência pelo facto das maiores capacidades de abstracção do adulto o favorecerem numa actividade cognitiva que exige muito controlo de ordem executiva. Contudo, por outro lado, a maior destreza que normalmente se atribui às crianças, sobretudo as que se encontram em aprendizagem de Língua Segunda, ao nível de discriminação e identificação de sequências de fonemas, é aqui posta em causa, sendo que a idade não se apresenta nesta análise como variável influenciadora (Hollingsworth, 1983). A dificuldade clássica que os adultos encontram na aprendizagem de Língua Segunda não compromete aqui a sua capacidade no nível específico de reconstrução fonémica. Embora, sem diferenças significativas entre categorias da classe etária, verifica-se que os grupos de crianças registam muitos erros na identificação das sequências sonoras (tarefa 2 do teste), mais do que seria de esperar (Bialystok, 2006; Maye, 2002). Estamos de acordo com Yeni-Komshian (1968) e com Maye (2002) quando confirmam, através de dados empíricos, que não há razão para se afirmar que as crianças são melhores na discriminação e produção de sons de uma língua que não a materna, pois a mudança da percepção de discurso por parte da criança, que a aproxima da do adulto e coincide com o início da consciência do sentido das palavras (*“beginnings of word comprehension,”*, Maye, 2002, p. 141), ocorre bem antes do início da puberdade, com o qual se identifica o fim do período crítico para a aquisição de línguas (Maye, 2002). A tarefa de reconstrução fonémica como exige um nível peculiar de não automaticidade, compromete a performance da criança. De uma forma geral, verificamos que em tarefas como detecção de aliteraões vocálicas e de ordem consonântica, na leitura, soletração, na identificação de onset/rime, os sujeitos mais novos falham consideravelmente, sendo que é nestes níveis que a literatura existente considera que as crianças aprendentes de L2 evidencia a sua *“mestria linguística”*, o seu *‘language acquisition device’* optimizado. Considerando os resultados iniciais (alertamos para a fase de validação em que se encontra a bateria e a estatística inferencial dos dados recolhidos), poderá ser falacioso considerar que a criança se encontre num período sensível de aquisição de linguagem, em pleno curso temporal, ou seja, estamos a

sugerir uma hipótese de declínio dentro desse período, em que o dispositivo de aquisição que inatamente possuímos altera o seu funcionamento por um curto espaço de tempo, no qual precisamente acomodará os conhecimento anteriormente adquiridos para emergir mais tarde de forma mais otimizada. Tal como se verificam declínios no processo de discriminação auditiva e no de produção articulatória (Sim-Sim, 1999), nos primeiros anos de vida, também a fase essencialmente de alfabetização conhece o seu período menos positivo e necessário para refinamento de competência e estratégias, sempre na via implícita e incidental da aquisição (Doughty & Long, 2005). Embora autores como Bialystok (2006) afirmarem, e de forma devidamente fundamentada e que não constitui aqui objecto de discussão, a vantagem cognitiva de crianças bilingues em relação às monolingues, no que respeita à resolução de problemas que requerem atenção e controlo face a aspectos específicos numa actividade, contudo essa atenção aqui não se manifesta em tarefas como a reconstrução fonémica e outras como identificação de ordens de sons isolados, de captação de *inputs* com palavras e pseudopalavras. Por outro lado, atendendo à breve revisão teórica feita aqui realizada referente ao período sensível e ao estado de fossilização na área da aquisição de linguagem, podemos ainda avançar, a partir destes resultados, que o facto dos sujeitos mais velhos já terem adquirido os sistemas sintáctico morfológico e lexical (este sem estado de permanência) do seu código materno, e evocando o facto da fossilização de estruturas incidir mais fortemente no sistema fonológico, então poderemos argumentar que possivelmente haverá uma compensação de estruturas, não permitindo um total comprometimento da performance e competência do indivíduo, derivado principalmente pelo nível fonológico.

Notemos ainda que os grupos (2) que identificamos como “adultos” se refere a alunos que se encontram a frequentar o Ensino Superior, deixando-nos antever uma preparação positiva que os mesmos evidenciam em relação ao uso da linguagem segunda, na medida em que revelam um desempenho cognitivo linguístico muito positivo. Mesmo considerando o desempenho de todos os grupos em tarefas que não confirmaram resultados com diferenças significativas, este é um forte indício de que os adultos face aos grupos de indivíduos mais novos, não estão tão afastados de um período crítico ou sensível para a aquisição linguística, como é classicamente argumentado. Por outro lado, consideramos como prioridade que instrumentos como este possam ser fomentados na investigação científica (consideramos um instrumento pioneiro no domínio de investigação portuguesa na área de avaliação de competências e predictores de competências em Língua Segunda) na medida em que se poderão converter em importantes ferramentas de avaliação/orientação dos níveis de proficiência dos alunos, de forma a integrá-los nos cursos mais adequados de ensino das Línguas Estrangeiras, no nível universitário.

Referências bibliográficas

- Bialystok, E. (2006). Second-language acquisition and bilingualism at an early age and the impact on early cognitive development. In *Encyclopedia on Early Childhood Development*. In www.excellenceearlychildhood.ca/documents/BialystokANGxp.pdf. Retrieved in January, 8, 2007
- Bialystok, E. Miller, B. (1999). The problem of age in second-language acquisition: influences from language, structure, and task. In *Bilingualism: Language and Cognition* 2, 2, 127-145. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carroll, J. M. & Snowling, M. J. (2001). The effects of global similarity between stimuli on children's judgment of rime and alliteration. *Applied Psycholinguistics*, 22, 327-342.
- Doughty, C. Long, M. H. (2005). *The handbook of second language acquisition*. Malden: Blackwell Publishing
- Hollingsworth, Sandra. (1983). Decoding Acquisition: a study of first grade readers. In http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED240504&ERICExtSearch_SearchType_0=eric_accno&accno=ED240504. Retrieved in January, 9, 2007
- Johnson J. S., Newport E. L. (1991). Critical periods effects on universal properties of language: the status of subadjacency in the acquisition of a second language. *Cognition*;39:215-58.
- Klein, W. (1995). Language acquisition at different ages. In Magnusson D., (Ed.), *The lifespan development of individuals: Behavioral, neurobiological, and psychosocial perspectives. A synthesis*, 244-274. New York: Cambridge University Press
- Krashen, Stephen D. (1989). *Language acquisition and language education*. New York: Prentice Hall.
- Lenneberg, E.H. (1967) *Biological Foundations of language*. New York: John Wiley.
- Mackay, I., Imai, J. (2006). Evaluation the effects of chronological age and sentence duration on degree of perceived foreign accent. *Applied Psycholinguistics*, 27, 157-183.
- Marinova-Todd, Stefka, H., Marshall, D. B. & Snow, Catherine, E., (2000). Three misconceptions about Age and L2 learning. *Tesol Quarterly*, 34, 1, 9-34.
- Maye, J. (2002). The development of developmental speech perception research: the impact of Werker and Tee (1984). *Infant Behavior & Development*, 25, 140-143.
- Newport, E.L. (2002). Critical Periods in Language Development. L.Nadel (Ed.) *Encyclopedia of Cognitive Science*. London: Macmillan Publishers Ltd/Nature Publishing Group
- Rimol L. M. (2006). The effect of voice-onset-time on dichotic listening with consonant-vowel syllables. *Neuropsychologia*, 44, 2, 191-6.
- Sim-Sim Inês (1999). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Snow, Catherine E. (eds) (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington: National Academy Press.
- União Europeia, Conselho da Europa, (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas- Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.
- Vygotsky, L. S. (2001). *The thought and Language Construction* [Bezerra, P. Trans.] São Paulo: Martins Fontes. (Original Work Published, 1896).
- Walley, A. C. (1993). The role of vocabulary development in children's spoken word recognition and segmentation ability. *Developmental Review*, 13, 286-350.
- Werker, J.F., & Tees, R.C. (1984). Phonemic and phonetic factors in adult cross-language speech perception. *Acoustical Society of America Journal*, 75 (6): 1866-78.
- Yeni-Komshian G., Flege J.E., Liu, Hua.(1997). Pronunciation proficiency in L1 and L2 among Korean-English bilinguals: the effect of age of arrival in the U.S. speech. *Acoustical Society of America Journal*, 102, 5, 3138.