

Pronúncia do inglês para brasileiros: análise do livro *Descobrimdo a pronúncia do inglês / Brazilian English pronunciation: an analysis of Descobrimdo a pronúncia do inglês*

Ana Beatriz Miranda Jorge*

Neide Cesar Cruz**

RESUMO

Este estudo¹ focaliza a análise do livro didático *Descobrimdo a pronúncia do inglês*, de Lieff, Pow e Nunes, publicado pela Editora Martins Fontes, em 2010. Os objetivos são: (1) Identificar qual(is) teoria(as) de aquisição fonológica subjaz à proposta de ensino da pronúncia apresentada no livro; (2) Investigar como o livro aborda aspectos de inteligibilidade da pronúncia do aprendiz brasileiro de inglês; e, (3) Verificar o sotaque do inglês adotado como referência nos áudios que acompanham o livro. O corpus da pesquisa é composto pelas instruções e atividades contidas no livro mencionado. A fundamentação teórica inclui: (1) teorias de aquisição fonológica (CELCE-MURCIA, 1999); (2) características da pronúncia do aprendiz brasileiro de inglês (LIEFF; NUNES, 1993; BAPTISTA, 2001; GODOY; GONTOW; MARCELINO, 2006; SILVA, 2012); e (3) inteligibilidade de pronúncia (TENCH, 1981; FIELD, 2003; SILVEIRA; SCHADECH, 2014). Os dados foram organizados em quatro categorias de análise: (a) consoantes; (b) vogais; (c) acentuação de palavras; e, (d) inserção de vogal. Os resultados apontam que a teoria de aquisição fonológica que subjaz à proposta do livro é, predominantemente, a Análise Contrastiva; que os aspectos de inteligibilidade da pronúncia do aprendiz brasileiro de inglês são apresentados através de afirmações e de tirinhas e, por fim, que o sotaque adotado como referência é o *Received Pronunciation (RP)* (ROACH, 2002).

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático; Pronúncia; Aprendizes brasileiros de inglês

ABSTRACT

*This study focuses on the analysis of the textbook *Descobrimdo a pronúncia do inglês*, written by Lieff, Pow and Nunes, published by Martins Fontes, 2010. The objectives are: (1) Identify which theory(ies) of phonological acquisition underlie(s) the pronunciation instructions of the textbook; (2) Investigate how the textbook approaches pronunciation intelligibility of Brazilian learners' English; and (3) Verify the English accent which was selected as a reference in the audios of the textbook. The corpus is composed by the instructions and activities presented in the book. The literature review includes: (1) theories of phonological acquisition (CELCE-MURCIA, 1999); (2) pronunciation characteristics of Brazilian learners' English (LIEFF; NUNES, 1993; BAPTISTA, 2001; GODOY; GONTOW; MARCELINO, 2006; SILVA, 2012); and (3) pronunciation intelligibility (TENCH, 1981; FIELD, 2003; SILVEIRA e SCHADECH, 2014). The data was organized into four categories: (a) consonants; (b) vowels; (c) word stress; and (d) vowel insertion. The results reveal that the theory of phonological acquisition which predominantly underlies the pronunciation instructions is the Contrastive Analysis; the aspects of pronunciation intelligibility in Brazilian learners' English are presented through statements and comic strips; and, finally, the English accent selected as a reference is the *Received Pronunciation (RP)* (ROACH, 2002).*

KEYWORDS: Textbook; Pronunciation; Brazilian learners' English

* Graduada no curso de Letras Inglês da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Campina Grande, Paraíba, Brasil. Endereço eletrônico: anabmjorge@gmail.com.

** Professora Doutora da graduação em Letras Inglês da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Campina Grande, Paraíba, Brasil. Endereço eletrônico: neidecruz@uol.com.br.

¹ Este trabalho apresenta um recorte da pesquisa realizada no PIBIC/CNPq/UFCG - 2016/2017, intitulada “Ensino da pronúncia do inglês para brasileiros: análise de livros didáticos”.

1 Introdução

A preocupação com um ensino de pronúncia voltado para grupos de aprendizes de diferentes nacionalidades transforma a maneira de ensinar, uma vez que as dificuldades existentes na aquisição da pronúncia podem estar relacionadas à Língua Materna (LM) do aprendiz. Segundo Levis e Sonsaat (2016), materiais e livros didáticos que focalizam dificuldades de pronúncia do inglês específicas dos aprendizes são raramente elaborados e publicados. Livros de pronúncia do inglês para brasileiros, felizmente, têm sido publicados há alguns anos, e podem, então, estar incluídos entre os raros mencionados pelos referidos autores. Um desses livros, intitulado *Descobrimo a pronúncia do Inglês*, das autoras Camilla Dixo Lieff, Elizabeth Pow e Zaina Abdalla Nunes (Martins Fontes, 2010) é o foco da análise apresentada neste artigo.

A fim de analisar o livro acima mencionado, formulamos as seguintes perguntas de pesquisa: (1) Qual(is) teoria(s) de aquisição fonológica subjaz a proposta de ensino da pronúncia apresentada no livro?; (2) A inteligibilidade da pronúncia de aprendizes brasileiros de inglês é focalizada? Se sim, de que forma?; e, (3) Qual o sotaque do inglês adotado como referência nos áudios que acompanham o livro?

2 Metodologia

Esta pesquisa se caracteriza como interpretativista, de natureza bibliográfica. Interpretativista por analisar qualitativamente um objeto, relacionando-o com um contexto que envolve atores sociais (BORTONI-RICARDO, 2008); bibliográfica por ter como objeto de análise um livro didático, que é considerado um material já elaborado (MOREIRA; CALEFFE, 2006). O corpus da pesquisa, portanto, é constituído das instruções e atividades de pronúncia contidas no livro analisado.

3 Fundamentação teórica

A fundamentação teórica inclui três áreas de estudo:² (3.1) teorias de aquisição fonológica; (3.2) características da pronúncia do aprendiz brasileiro; e, (3.3) inteligibilidade.³

² Embora não sejam recentes, as referências aqui apresentadas são recorrentemente utilizadas em estudos de pronúncia do inglês, e, portanto, são relevantes e necessárias para esta pesquisa.

³ As citações diretas, cujo idioma original é em inglês, foram traduzidas livremente pelas autoras.

3.1 Teorias de aquisição fonológica

Diante do processo de aquisição de uma língua, diversas teorias foram propostas a fim de explicar essa aquisição. Citaremos e explicaremos quatro teorias sugeridas desde a metade do século XX, de acordo com Celce-Murcia (1999). São elas: (1) Análise Contrastiva; (2) Análise do Erro; (3) Teoria da Interlíngua; e (4) Teoria da Marcação.

(1) Análise Contrastiva

Considerada a teoria mais duradoura de aquisição fonológica, a Análise Contrastiva (AC) propõe que a “aquisição de uma segunda língua é ‘filtrada’ pela língua materna do aprendiz”⁴ (LADO, 1957 apud. CELCE-MURCIA, 1999, p. 19). Isso significa, no nível da pronúncia, por exemplo, que a aquisição é facilitada em casos cujos sons da língua alvo se assemelham com os da Língua Materna (LM). Contrariamente, a aquisição é dificultada em casos cujos sons não são semelhantes ou são inexistentes na LM. Embora a AC prediga quais sons da língua alvo representam obstáculos para o aprendiz, Celce-Murcia (1999) afirma que essa teoria é incapaz de prever o grau de dificuldade que o aprendiz possa ter diante de tais sons.

Wardhaugh (1970 apud. CELCE-MURCIA, 1999) rejeitou o que era considerado uma “versão forte” da AC – teoria que poderia explicar todos os problemas de aprendizagem – e validou o que era considerado uma “versão fraca” da AC – teoria que poderia explicar a causa de muitos, mas não de todos os casos de erros sistemáticos de aprendizagem. Celce-Murcia (1999) explica que os atuais pesquisadores da área de aquisição minimizam o papel da LM no processo de aprendizagem e adotam o termo *interferência* ou *transferência negativa* para classificar uma dificuldade que o aprendiz possa ter. A autora acrescenta que assim como Lado (1957) e Wardhaugh (1970), esses pesquisadores consideram que a interferência poderia explicar o sotaque estrangeiro do aprendiz (BROSELOW 1987; BROSELOW, HURTIG, e RINGEN 1987; SATO 1987; TARONE 1987B apud. CELCE-MURCIA, 1999).

(2) Análise do Erro

⁴ “Second language acquisition is filtered through the learner’s first language.”

Diante da necessidade de complementar a AC, a Análise do Erro (AE) foi proposta, que é “uma análise de erros que ocorrem no sistema interlingual⁵ do aprendiz”⁶ (BANATHY; MADARASZ, 1969 apud. CELCE-MURCIA, 1999, p. 20).

Assim, Richard (1971) propôs uma classificação de erros de aprendizagem que poderiam ajudar a explicar a aquisição de segunda língua. São eles:

(a) Erro interlingual: se referem às transferências da LM do aprendiz;

(b) Erro intralingual: se referem às características da língua alvo que são consideradas problemáticas para qualquer aprendiz, independente da LM;

(c) Erro de desenvolvimento: se referem aos mesmos erros que crianças cometem quando estão adquirindo a LM pela primeira vez.

Apesar de complementar a AC com a análise e classificação de erros que um aprendiz possa cometer, a AE, no entanto, ignora a *estratégia de evasão* – uma estratégia de aprendizado – na qual consiste em alternativas buscadas pelo aprendiz para evitar pronunciar um som que ele tem dificuldade em produzir.

(3) Teoria da Interlíngua

A noção de interlíngua foi proposta por Selinker (1969, 1972 apud. CELCE-MURCIA, 1999) e se refere a um código linguístico dos aprendizes de segunda língua que é considerado independente e particular de cada aprendiz, e é uma combinação baseada na LM e nos insumos da língua alvo.

Em relação à aquisição de sons, o termo *fossilização*, também proposto por Selinker (1972), se refere ao limiar alcançado pelo aprendiz em determinados fonemas, o qual, por muitas vezes, se torna um obstáculo difícil de ser superado sem esforço ou motivação.

(4) Teoria da Marcação

Outra teoria que contribuiu para os estudos de aquisição de segunda língua é a Teoria da Marcação (TM), na qual se baseia na marcação de elementos dos níveis linguísticos, neste

⁵ Interlíngua é um código linguístico que reúne elementos da LM do aprendiz e da língua alvo (SELINKER, 1969, 1972 apud. CELCE-MURCIA, 1999).

⁶ “An analysis of errors that occur in the learners’ interlanguage system.”

caso, o nível fonológico. Os elementos – sons – considerados *não-marcados* são mais básicos, de fácil aquisição por serem mais frequentes; já os elementos *marcados* são mais específicos, menos frequentes.

Apesar de explicar as “diferenças fonológicas entre as línguas”⁷ (CELCE-MURCIA, 1999. p. 22), a TM não é direcionada para grupos específicos de falantes como a AC, AE e a TI. A determinação do que é um som *marcado* ou *não-marcado* se estende para um parâmetro geral, que envolve todas as línguas. Eckman (1977 apud. CELCE-MURCIA, 1999), o qual aplicou a TM em pesquisas na área de aquisição fonológica, considera a TM uma crítica à AC, que, para ele, (1) não prediz precisamente que áreas da fonologia da língua alvo seriam mais difíceis para aprendizes de um dado grupo linguístico ou (2) não prediz quais sons exatos seriam substituídos pelo aprendiz.

3.2 Características da pronúncia do aprendiz brasileiro

As características aqui apresentadas são baseadas em Lieff e Nunes (1993) e Baptista (2001) e são divididas em três subseções: (1) Consoantes; (2) Vogais; e (3) Acentuação.

(1) Consoantes

(1.1) Fricativas dentais

Devido à sua ausência no Português Brasileiro (PB) (GODOY; GONTOW; MARCELINO, 2006; SILVA, 2012), as fricativas dentais /T/ e /Δ/ causam dificuldades quanto à produção. Baptista (2001) se restringe à distribuição desses fonemas na palavra, mais especificamente em posição inicial, como exemplo problemático para o aprendiz brasileiro. Lieff e Nunes (1993) complementam essa dificuldade de produção dos fonemas, apresentando as possibilidades de substituição que o aprendiz pode realizar. Seriam elas /s/, /f/ e /t/ ao invés de /T/ e /z/, /v/ e /d/ ao invés de /Δ/.

(1.2) Nasais e lateral em posição final

As nasais bilabial e alveolar fazem parte dos sistemas sonoros do inglês e do PB. Entretanto, quando <m> e <n> estão em posição final da palavra, sua produção, nos dois

⁷ “Phonological differences among languages.”

idiomas, se diferencia. Apenas Baptista (2001) destaca a nasalização da vogal anterior ao som nasal como característica do PB. Assim, a transferência dessa característica para o inglês pode causar alterações na pronúncia de palavras como *sun* e *comfort*, uma vez que suas nasais tendem a não serem pronunciadas pelo falante brasileiro.

A nasal velar /N/ representa uma dificuldade para o brasileiro apenas quando precede <g> em posição final de palavras (LIEFF; NUNES, 1993; SILVA, 2012). Silva (2012) explica que “falantes brasileiros de inglês tendem a inserir um som g nessa posição.” (SILVA, 2012, p. 191).

Assim, como as nasais, <l> é produzido diferentemente em posição final. Baptista (2001) menciona que em PB, por exemplo, a lateral é substituída por [v], porém, em inglês, a lateral em palavras como *well* e *ball* são pronunciadas com a língua erguida. A autora sugere que “os aprendizes Brasileiros deveriam ser ensinados a não arredondar os lábios como eles fazem com o /l/ em posição final em Português.”⁸ (BAPTISTA, 2001, p. 226).

(1.3) Oclusivas

Silva (2012) aponta a aspiração das oclusivas desvozeadas como uma particularidade articulatória do inglês, e Lieff e Nunes (1993) destacam-na como uma das dificuldades que o aprendiz brasileiro apresenta. Como consequência da não-aspiração, as autoras afirmam que os pares *pen/Ben* e *pill/bill* são difíceis de serem compreendidos.

Oclusivas em posição final de palavras não ocorrem no PB, e, conseqüentemente, o aprendiz tende a adicionar uma vogal depois da oclusiva. Baptista (2001) e Lieff e Nunes (1993) concordam que além de interferir e “quebrar” o ritmo da palavra, também pode causar problemas na compreensão.

(1.4) Aproximante e fricativa glotal

A pronúncia de aprendizes brasileiros em relação à /r/ e /h/ podem se relacionar com a interferência da grafia. Enquanto /h/ existe no sistema fonológico do PB representado por <r> quando aparece em posição inicial de palavra, /r/ se restringe a apenas alguns sotaques do Brasil, também representado por <r>, porém em posição medial da palavra. Lieff e Nunes

⁸ “Brazilian students should be taught not to round their lips as they do for the final /l/ in Portuguese.”

(1993) expõem que, como consequência da não existência de /r/ em posição inicial, o brasileiro tende a não diferenciar pares como *hat/rat*. Baptista (2001) corrobora essa afirmação de Lieff e Nunes (1993), e acrescenta que todas essas consoantes precisam ser praticadas no início da aquisição, para evitar a fossilização.

(1.5) /tʃ/ e /dʒ/

Baptista (2001) e Lieff e Nunes (1993) mencionam as africadas /tʃ/ e /dʒ/ como alofones de /t/ e /d/, respectivamente, quando antecedem /i/, como em *tia* e *dia*, sendo comuns em algumas regiões do Brasil. Para os falantes dessas regiões, pares como *tease/cheese* e *deep/jeep* podem representar confusão de produção, uma vez que o aprendiz pode pronunciar *tease* e *deep* substituindo a oclusiva pela africada.

(1.6) Encontros consonantais com -s

Encontros consonantais em posição inicial de palavra sempre são precedidos por vogais no PB (e.g. *escola*, *escritório*, *estrutura*), e como Baptista (2001) e Lieff e Nunes (1993) afirmam, o aprendiz brasileiro tende a adicionar uma vogal em palavras como *street*, *school* e *snow*. Baptista (2001) sugere exercícios que estimulem o /s/ no início das palavras para evitar a inserção de vogal. Sendo mais específica, ela chama atenção para encontros consonantais cujo /s/ preceda /m/, /n/ e /l/, uma vez que, além de inserir uma vogal, o aprendiz brasileiro tende a vozear o /s/, transformando-o em /z/.

(2) Vogais

Segundo Baptista (2001), “Uma das coisas mais difíceis de adquirir em qualquer língua estrangeira é as vogais, especialmente quando a língua estrangeira tem mais vogais do que a língua nativa do aprendiz.”⁹ (BAPTISTA, 2001, p. 223). A autora acrescenta que além de possuir mais vogais que o PB, o inglês evidencia a diferença entre vogais próximas, o que, segundo Lieff e Nunes (1993), torna-as mais puras. Um exemplo dado pelas autoras é o par de vogais /i:/ e /I/, que são nitidamente distintas dentro do sistema fonológico do inglês. Lieff e Nunes (1993) acrescentam que o aprendiz brasileiro tem dificuldade em diferenciá-las,

⁹ “One of the most difficult things to get right in any foreign language is the vowels, especially when the foreign language has more vowels than the native language.”

pronunciando, por fim, /i/, o que pode resultar em uma não distinção entre pares mínimos como *live/leave*. O mesmo acontece com os seguintes pares:

/e/ e /ɛ/ são substituídos por /E/, havendo confusão na pronúncia de *bed/bad*;

/a:/ e /ɔ:/ são substituídos por /a/, havendo confusão na pronúncia de *cut/cart*;

/θ/ e /O:/ são substituídos por /ɔ/, havendo confusão na pronúncia de *cot/court*;

/Y/ e /u:/ são substituídos por /u:/, havendo confusão na pronúncia de *pull/pool*.

Como sugestão para o ensino de vogais, Baptista (2001) afirma que o melhor método seria apresentá-las em sequência, ao invés de pares mínimos, pois confundiria menos os aprendizes e diminuiria as associações geralmente feitas.

(3) Acentuação

Baptista (2001) diferencia a acentuação do PB e do inglês de duas formas: (a) a acentuação secundária é distintiva (e.g.: *gráduate* [substantivo] x *gráduate* [verbo]); e (b) as vogais não acentuadas são reduzidas (i.e.: elas se tornam [≡] ou [I]) e pronunciadas mais rapidamente, influenciando, assim, no ritmo e na compreensão. Lieff e Nunes (1993) comparam a acentuação do PB e o inglês com base nas vogais não acentuadas. As autoras mencionam duas tendências no PB: a pronúncia das sílabas de forma clara e a associação do som com a letra. Ambas as tendências se distinguem completamente do inglês, que pode conter vogais não acentuadas em qualquer posição de palavras e podem ser representadas com diferentes letras.

Lieff e Nunes (1993) afirmam que a acentuação do PB pode influenciar na pronúncia de certas palavras em inglês devido às tendências mencionadas anteriormente. A grafia é um fator que influencia o aprendiz brasileiro a pronunciar o que vê, e, conseqüentemente, a pronunciar baseando-se em um padrão de acentuação primária e secundária da palavra. As autoras exemplificam essa característica com o vocábulo *comfortable*, que tende a ser produzida pelo aprendiz como se houvesse uma acentuação secundária em *com* e uma acentuação primária em *ta*. Em comparação com o mesmo vocábulo em PB – confortável –, que recebe a acentuação primária na terceira sílaba, as autoras supõem que esse padrão da LM

do aprendiz pode influenciar na acentuação das palavras em inglês, como no exemplo anteriormente mencionado.

3.3 Inteligibilidade

Nesta subseção apresentaremos (1) as variáveis relacionadas à inteligibilidade; e (2) resultados de pesquisas em inteligibilidade de pronúncia.

(1) Variáveis

Tench (1981) elenca algumas variáveis voltadas apenas para o ouvinte. Os *contextos linguístico e situacional* se referem a fatores que podem ajudar o ouvinte em certos momentos de diferentes pronúncias cometidas pelo falante. O contexto linguístico consiste nas possibilidades de uso dentro de um sistema linguístico e o contexto situacional consiste no cenário que os participantes se encontram no momento da interação.

O *grau de familiaridade* do ouvinte é outra variável mencionada pelo autor, e representa as experiências do ouvinte referentes à diferentes formas de pronunciar. Quanto maior o contato do ouvinte com diferentes sotaques, mais baixo é o limiar de inteligibilidade e o ouvinte tem mais facilidade para compreender.

Por fim, Tench (1981) menciona a *tolerância do ouvinte*, na qual ele relaciona diretamente com os contextos sociais que o aprendiz pretende falar a língua alvo (e.g.: *au pair* em uma família inglesa, intérprete de conferência). Dependendo do contexto, é esperado ou não que o falante produza diferentes pronúncias, hesitações, repetições, influenciando, assim, na tolerância do ouvinte.

Field (2003), entretanto, apresenta variáveis relacionadas aos falantes e ouvintes, sendo algumas bastantes semelhantes entre si, como as representações fonológicas que cada um constrói devido às exposições durante o aprendizado. Em relação ao ouvinte, Field (2003) apresenta uma quantidade maior de variáveis, como a proximidade ou distância entre a primeira língua do ouvinte e a do falante, o nível de conhecimento que o ouvinte tem da língua alvo comparado com o falante, e, por fim, em concordância com Tench (1981), o grau de familiaridade que o ouvinte tem com o sotaque do falante.

(2) Resultados de pesquisa em inteligibilidade de pronúncia

Silveira e Schadech (2014) apresentam aspectos de pronúncia de brasileiros apontados em resultados de pesquisas que causaram problemas de inteligibilidade. Trabalhos de Cruz (2003, 2004, 2008, 2011) e em parceria com Pereira (2006) e Reis (2010), Silva (1999), Reis e Kluge (2008), Schadech (2013) e Schadech e Silveira (2013) foram analisados e, resumindo seus resultados, os aspectos fonológicos relevantes para o ensino de pronúncia que estão de acordo com Baptista (2001) (conf. subseção 4.2) são: acentuação lexical, consoantes /T/ e /Δ/, consoantes nasais em final de sílaba, vogal epentética em final de palavra, contraste entre vogais /i/ e /ɪ/ e qualidade vocálica.

Apesar de existir poucas pesquisas em inteligibilidade no Brasil, os resultados dessas pesquisas apresentados por Schadech e Silveira (2014) indicam que a proposta de Baptista (2001) parece ser mais clara em relação a questões de pronúncia e que, conseqüentemente, deveriam estar presentes nos livros didáticos de ensino de pronúncia do Inglês para aprendizes brasileiros.

4 Análise de dados¹⁰

4.1 Produção de consoantes

(1) Teorias de aquisição

Os sons consonantais apresentados no DPI são: fricativas (dentais e glotal), africadas, nasais, aproximante, lateral e oclusivas desvozeadas. Percebemos que a Análise Contrastiva (AC) é a teoria subjacente predominante. Para ilustrá-la, focalizaremos as fricativas dentais e as oclusivas desvozeadas.

Ao apresentar as fricativas dentais, sua inexistência no PB é mencionada: “O som consonantal /T/ não faz parte do sistema fonológico do PB” (p. 51). Como consequência, alguns sons são listados como possíveis substituições que o falante brasileiro tende a realizar: /f/, /t/ ou /s/ pronunciados ao invés de /T/; e /v/, /d/ ou /z/ pronunciados ao invés de /Δ/.

¹⁰ Todas as citações apresentadas na análise pertencem ao livro didático analisado. Portanto, apenas a página na qual a citação pertence será mencionada. A fim de abreviar algumas nomenclaturas, adotaremos a sigla DPI em referência ao título do livro, e a sigla PB para Português Brasileiro.

A apresentação das oclusivas desvozeadas, diferentemente, foca na aspiração de um dos alofones, ao invés da forma como o som é articulado. Assim como as fricativas dentais, a aspiração é apresentada partindo do fato de que não existe no PB: “A diferença é que em I essas consoantes são *aspiradas* quando formam sílabas tônicas antes de vogal, no início ou no meio de uma palavra.” (p. 44).

Apesar de haver uma predominância da AC – e também constar no prefácio que o contraste entre as duas línguas será evidenciado¹¹ – notamos um caso em que o som foi apresentado de forma diferente, revelando outra teoria subjacente: a nasal velar /N/. Ao apresentá-la, além de destacar a tendência do brasileiro de pronunciá-la como /ng/, o livro acrescenta que a ortografia pode influenciá-lo a pronunciar de tal forma: “O falante brasileiro tende a pronunciar /N/ como /ng/, talvez por associação à ortografia do PB (‘bingo’)” (p. 59).

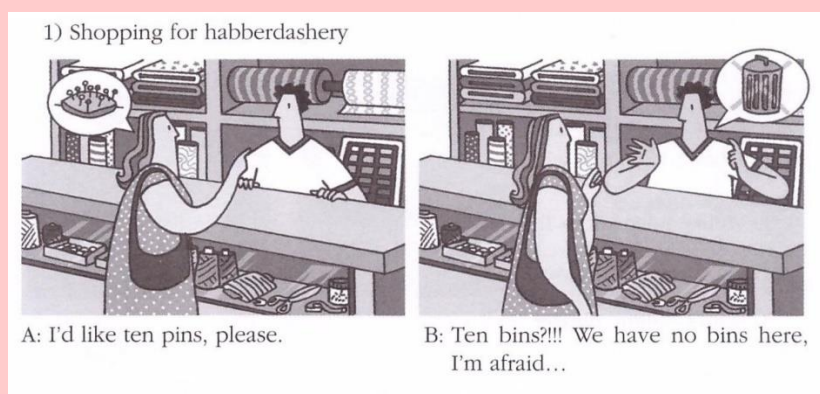
Pronunciar /g/ após a nasal velar é uma constatação de uma tendência do brasileiro, não prevista pela AC e mencionada por Lieff e Nunes (1993), Baptista (2001) e Silva (2012). A Análise do Erro (AE) pode ser identificada como sendo a teoria que subjaz essa tendência, uma vez que essa teoria analisa os erros cometidos na interlíngua do aprendiz (CELCE-MURCIA, 1999). Isso mostra, portanto, uma outra teoria subjacente em menor escala.

(2) Inteligibilidade de pronúncia de aprendizes brasileiros

A inteligibilidade de consoantes é apresentada através de três tirinhas que ilustram uma quebra de comunicação. Todas as tirinhas retratam os efeitos da falta de aspiração de oclusivas desvozeadas em determinados contextos.

O primeiro contexto apresenta uma loja de aviamentos e os participantes são uma cliente e um funcionário (Figura 1). A cliente pede por dez alfinetes (*ten pins*) e o vendedor entende que ela se referiu a dez latões (*ten bins*), os quais não existem no referido contexto.

¹¹ “O livro (...) é organizado de tal modo a levar o leitor a refletir sobre as diferenças entre os sons da língua inglesa e da língua portuguesa.” (p. XIV)



(Figura 1: Aspiração de oclusivas 1. Fonte: Descobrimdo a pronúncia do inglês, p. 45)

A quebra de comunicação ocorre devido à falta de aspiração na palavra *pin*, dita pela cliente. Considerando as variáveis mencionadas por Tench (1981), podemos relacionar a Figura 1 com a variável do contexto situacional. Embora *pin* e *bin* sejam pares mínimos, o contexto de interação não direcionou o ouvinte (funcionário) ao vocábulo *pin*, muito embora a probabilidade de uma cliente pedir por latões em uma loja de aviamentos seja mínima.

Na Figura 2, tem-se um contexto de mercearia, no qual, mais uma vez, os participantes são um cliente e uma funcionária. O cliente pede por uma lata de ervilhas (*a tin of peas*) e a vendedora entende que ele se referiu a uma lata com abelhas voando ao redor (*tin with bees*).

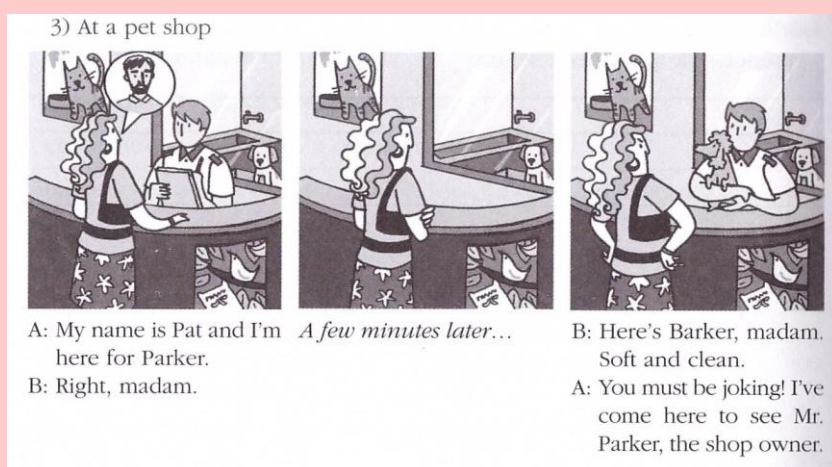


(Figura 2: Aspiração de oclusivas 2. Fonte: Descobrimdo a pronúncia do inglês, p. 45)

A quebra de comunicação ocorre devido à falta de aspiração da palavra *peas*, dita pelo cliente. Percebe-se, assim como a Figura 1, que o contexto situacional (TENCH, 1981) não auxilia a ouvinte (funcionária) a entender o vocábulo dito pelo falante (cliente) como *peas*.

Entretanto, diferentemente da Figura 1, o vocábulo entendido pela ouvinte existe no contexto em questão (lata com abelhas voando ao redor), tornando essa situação factível.

Por fim, na Figura 3, cujo contexto é um petshop, tem-se, assim como nas figuras anteriores, um funcionário e uma cliente. Essa tirinha, diferentemente das outras, apresenta dois nomes próprios: *Parker* e *Barker*, sendo o primeiro o dono do petshop e o segundo um cachorro. A cliente pede para ver o dono do estabelecimento e o funcionário entende que ela veio buscar um cachorro.



(Figura 3: Aspiração de oclusivas 3. Fonte: Descobrendo a pronúncia do inglês, p. 46)

Assim como nas Figuras 1 e 2, o contexto situacional não auxilia o ouvinte (funcionário) a entender que a cliente se referiu ao dono do estabelecimento. Entretanto, por se tratar de uma coincidência e também de nomes próprios, o contexto da Figura 3 é factível.

Embora o DPI justifique a importância da aspiração para compreensão e clareza da pronúncia de palavras em que ela ocorre, Silveira e Schadech (2014) não mencionam pesquisas em inteligibilidade cujos resultados apontam que a falta de aspiração das oclusivas desvozeadas na pronúncia de brasileiros afeta a compreensão de suas falas.

(3) O sotaque adotado como referência

No DPI, palavras como *car* e *bird* têm a pronúncia /kA:/ e /b3:d/. O prolongamento das vogais que precedem <r>, corrobora com a variedade *Received Pronunciation* (RP)

apresentado por Roach (2002). Da mesma forma, no prefácio do DPI, é mencionado que o livro é organizado de maneira a “praticar a pronúncia dos sons em língua inglesa, variante britânica padrão.” (p. XIV).

4.2 Produção de vogais

(1) Teorias de aquisição

O DPI apresenta onze vogais. Assim como com as consoantes, há uma predominância da Análise Contrastiva como teoria que subjaz a forma como esses sons são apresentados. Para ilustrar a AC como teoria subjacente, focalizaremos as vogais /i:/ e /ɪ/.

Ao comparar com o som semelhante no PB, o DPI deixa claro que a vogal /i:/ em inglês e /i/ em português, são sons diferentes: “A vogal /i:/ em I, como *tea*, é semelhante à vogal /i/ em português, como em ‘li’, mas é mais longa e mais tensa.” (p. 18). Sobre a vogal /ɪ/, o livro menciona explicitamente sua inexistência no PB: “Visto que o som vocálico /ɪ/ não existe no sistema fonológico do PB, o falante brasileiro do I tende a percebê-lo como /i:/ (*beat*) e a aproximar sua pronúncia do som que lhe é mais semelhante no PB, ou seja, /i/ (‘vi’).” (p. 19).

(2) Inteligibilidade de pronúncia de aprendizes brasileiros

O DPI não aborda a inteligibilidade de vogais.

(3) O sotaque adotado como referência

No DPI, a vogal /O:/, é apresentada como som típico do inglês britânico, e é caracterizada por se diferenciar do inglês norte-americano: “Esse som também ajuda a distinguir o I norte-americano do I britânico. Na variedade norte-americana, palavras como *ball*, *law* e *door* são pronunciadas com /O/ mais aberto.” (p. 30). Em relação à vogal em questão, Roach (2002) a apresenta como /O:/, confirmando, assim, o sotaque RP como referência nas vogais.

4.3 Acentuação de palavras

(1) Teorias de aquisição

O DPI apresenta a acentuação de palavras mostrando as diferenças entre o inglês e o PB. Assim como as consoantes e as vogais, percebemos que a teoria que subjaz a acentuação de palavras é a AC.

Ao comparar a acentuação de palavras de ambos os idiomas, é mencionado a transferência de hábitos do PB para o inglês: “Mas o que acontece quando o falante do PB depara com as diferenças de acentuação entre as duas línguas? Ele recorre à prosódia do PB e transpõe seu padrão de acentuação para a pronúncia de certas palavras do I.” (p. 83). Isto é, assim como Lieff e Nunes (1993), o DPI argumenta que devido às semelhanças ortográficas de certos vocábulos, o aprendiz brasileiro tende a transferir a acentuação dessas palavras, pronunciando-as da mesma forma que em PB.

(2) Inteligibilidade de pronúncia de aprendizes brasileiros

O DPI não aborda a inteligibilidade de acentuação de palavras.

(3) O sotaque adotado como referência

No DPI não é mencionado o sotaque utilizado na acentuação de palavras. Entretanto, baseando-se no que é dito no prefácio do livro, o sotaque de acentuação de palavras é, provavelmente, o RP.

4.4 Inserção de vogal

(1) Teorias de aquisição

A inserção de vogal é mostrada em duas situações: em palavras que terminam com sons consonantais e em palavras que iniciam com combinações consonantais iniciadas por /s/. A teoria subjacente identificada é a AC.

No DPI, há um capítulo inteiro para explicar e demonstrar a tendência do aprendiz brasileiro em inserir uma vogal onde não é necessária. A diferença entre o PB e o inglês é utilizada para justificar essa tendência: “O falante brasileiro pode ter dificuldade em

pronunciar as consoantes finais do I pelo fato de que a maioria das palavras do PB termina com som vocálico.” (p. 65).

Quanto às combinações consonantais, o DPI afirma que, apesar de existirem no PB e no inglês, elas se diferem “em número e tipos de sons vocálicos a serem combinados” (p. 66), e explica, posteriormente, que no inglês existem combinações mais complexas do que no PB. Diante disso, é explicado a tendência do falante brasileiro ao pronunciar palavras que contêm combinações consonantais: “No PB cotidiano, por exemplo, o falante costuma inserir foneticamente uma vogal (/e/ ou /i/) entre as consoantes, formando assim uma nova sílaba: [a-di-mi-∇tir], [∇te-ki-ni-ku].” (p. 66). Ao especificar as combinações com /s/, em início de palavras, o DPI afirma que, quando seguido por outra consoante, representa uma dificuldade para o aprendiz brasileiro, que tende a inserir uma vogal antes da combinação.

(2) Inteligibilidade de pronúncia de aprendizes brasileiros

A inserção de vogais é mencionada no DPI através de uma afirmação, como algo que “afeta gravemente o ritmo e o significado do que se fala. Isso confunde o ouvinte, porque tais sílabas extras não são características do I.” (p. 63). Essa tendência está presente em alguns resultados de pesquisa apresentados por Silveira e Schadech (2014).

(3) O sotaque adotado como referência

A inserção de vogal é uma característica do aprendiz brasileiro, não havendo, assim, nenhuma referência a algum sotaque padrão.

5 Considerações finais

Diante dos resultados apresentados e analisados, e em relação às três perguntas de pesquisa, concluímos que a teoria de aquisição fonológica que subjaz no livro *Descobrendo a pronúncia do inglês* é, predominantemente, a Análise Contrastiva. Quanto à inteligibilidade de pronúncia de brasileiros, identificamos que é apresentada através de afirmações e tirinhas. Estas últimas ilustram quebras de comunicação devido à falta de aspiração das oclusivas surdas. Quanto ao sotaque adotado como referência, identificamos o *Received Pronunciation* (RP).

Esperamos que nossa pesquisa possa contribuir para o ensino de pronúncia do inglês para brasileiros, especificamente para a possível escolha do livro didático analisado neste artigo como referencial teórico e como material didático. Uma vez conhecendo detalhadamente o material a ser utilizado, o professor pode completar ou compensar as lacunas encontradas e, assim, enriquecer sua prática em função da aquisição dos aprendizes.

6 Referências

BAPTISTA, B. Frequent pronunciation errors of Brazilian learners of English. In: Fortkamp, M.; Xavier, R. (Orgs.) *EFL teaching and learning in Brazil: Theory and Practice*. Florianópolis: Insular, 2001, p. 223-230.

BORTONI-RICARDO, S. M. Postulados do paradigma interpretativista. In: BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 31-40.

CELCE-MURCIA, M.; BRINTON, D.; GOODWIN, J. *Teaching pronunciation*. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

CRUZ, N. C. An exploratory study of pronunciation intelligibility in the Brazilian Learner's English. *The ESPecialist*, 24(2), p. 155-175, 2003.

_____. *Pronunciation intelligibility in spontaneous speech of Brazilian learners of English*. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

_____. Vowel insertion in the speech of Brazilian learners of English: a source of unintelligibility? *Ilha do Desterro: A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies*. 55, p. 133-152, 2008. Disponível em: <<http://www.journal.ufsc.br/index.php/desterro/article/viewArticle/16307>>

_____. Familiaridade do ouvinte e inteligibilidade de pronúncia de aprendizes brasileiros de inglês. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, 7(1), p.88-103, 2011.

CRUZ, N. C.; PEREIRA, M. de A. Pronúncia de aprendizes brasileiros de inglês e inteligibilidade: um estudo com dois grupos de ouvintes. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, 4(7), p. 1-26, 2006. Disponível em: <www.revel.inf.br>

FIELD, J. The fuzzy notion of 'intelligibility': A headache for pronunciation teachers and oral testers. *IATEFL Special Interest Groups Newsletter*, p. 34-38, Spring 2003.

GODOY, S. M. B. de; GONTOW, C.; MARCELINO, M. *English Pronunciation for Brazilians*. São Paulo: Disal, 2006.

LEVIS, J.; SONSAAT, S. Pronunciation materials. In: AZARNOOSH, M. et al. *Issues in material development*. Rotterdam: Sense Publishers, 2016, p. 109-119.

LIEFF, C.; NUNES, Z. English pronunciation and the Brazilian learner: How to cope with language transfer. *Speak Out! Newsletter of the IATEFL Pronunciation SIG*, 12, p. 22-27, August, 1993.

LIEFF, C.; POW, E.; NUNES, Z. *Descobrimo a pronúncia do inglês*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2006.

REIS, F. S.; CRUZ, N. C. (Um)intelligibility in the context of English as a língua franca: a study with French and Brazilian speakers. *Revista Intercâmbio*, v. XXII, p. 35-55, 2010.

REIS, M. S.; KLUGE, D. C. Intelligibility of Brazilian Portuguese-accented English realization of nasals in word-final position by Brazilian and Dutch EFL learners. *Revista Crop*, 13, p. 215-229, 2008.

ROACH, Peter. *English Phonetics and Phonology*. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

SCHADECH, T. The production of word-initial /r/ by Brazilian learners of English and the issues of comprehensibility and intelligibility. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

SCHADECH, T. S.; SILVEIRA, R. How do the non-target pronunciations of the consonants /T/ and /D/ by Brazilians learners of English affects comprehensibility? *Cadernos do IL*, 46, p. 4-23, 2013.

SILVA, R. S. da. A small scale investigation into the intelligibility of the pronunciation of Brazilian intermediate students. *Speak Out!*, 23, p. 19-25, 1999.

SILVA, T. C. *Pronúncia do inglês para falantes do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2012.

SILVEIRA, R. SCHADECH, T. S. Inteligibilidade e o ensino da pronúncia: interface entre pesquisa e pedagogia. In: BRAWERMAN-ALBINI, A. GOMES, M. L. de C. *O jeitinho brasileiro de falar inglês: pesquisas sobre a pronúncia do inglês por falantes brasileiros*. Campinas: Pontes, 2014, p. 253-271.

TENCH, Paul. *Pronunciation Skills*. London and Basingstoke: Macmillan Publishers Ltd, 1981.

Recebimento: 03/06/2017

Aceite: 05/09/2017