

SILVEIRA, Rosane; ROSSI, Albertina. Ensino da pronúncia de português como segunda língua: considerações sobre materiais didáticos. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 4, n. 7, agosto de 2006. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

ENSINO DA PRONÚNCIA DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA: CONSIDERAÇÕES SOBRE MATERIAIS DIDÁTICOS

Rosane Silveira¹

Albertina Rossi²

rosanesd@uol.com.br

tinharossi@hotmail.com

RESUMO: Este trabalho objetiva fazer um levantamento de tópicos relevantes para o ensino da pronúncia de Português como Segunda Língua (PLE). Nesse sentido, analisamos materiais didáticos já existentes no mercado, discutindo conteúdos que contemplam aspectos fonéticos e fonológicos, bem como a metodologia de ensino adotada por esses. Feito o levantamento, partimos para uma análise crítica dos materiais, levando em consideração nossa experiência como professoras de PLE. A presente pesquisa poderá servir como suporte didático para professores e pesquisadores da área, uma vez que, além de oferecer uma bibliografia relevante sobre o ensino da pronúncia de PLE, oportuniza uma discussão da adequação dos materiais didáticos frente às necessidades dos alunos estrangeiros.

PALAVRAS-CHAVE: Pronúncia; Português como Segunda Língua; Materiais Didáticos.

INTRODUÇÃO

O ensino de língua estrangeira compreende quatro habilidades: leitura, escrita, compreensão e produção oral. No que concerne às duas últimas, salienta-se a importância do componente *pronúncia*, o qual nem sempre recebe a merecida atenção tanto nas aulas de língua estrangeira quanto nos materiais didáticos (CELCE-MURCIA, BRINTON & GOODWIN, 1996).

Ressalta-se que o ensino da pronúncia esteve ausente das aulas de LE por um longo tempo devido a crenças convencionais, tais como: (a) a pronúncia não é

¹ UFSC.

² IBPEX.

importante; (b) a aprendizagem da pronúncia não requer ensino explícito, pois se dá de forma espontânea e/ou intuitiva e (c) o ensino da pronúncia é bastante complexo (MORLEY, 1994). Nos poucos casos onde a pronúncia é trabalhada em materiais didáticos, ela tende a aparecer como um componente isolado das outras estruturas presentes na unidade. Além disso, o foco de atividades de pronúncia existentes é predominantemente descritivo, mesmo em materiais que seguem a Abordagem Comunicativa (SILVEIRA, 2004).

O *status* atual do ensino da pronúncia pode ser melhor compreendido se analisarmos a história das abordagens para o ensino de LE. Desde as primeiras abordagens de que se tem notícia (*Abordagem da Gramática e Tradução* do século XVIII) até as dos dias atuais (*Abordagem Comunicativa*) sempre houve controvérsias quanto à validade do ensino da pronúncia (LEFFA, 1998)³. Há abordagens como *Reform Movement*, liderada por foneticistas e educadores, que ressaltam o ensino da pronúncia desde o estágio inicial do aprendizado de LE, chegando ao extremo de apresentar os textos utilizados em sala de aula valendo-se apenas de transcrições fonéticas. Por outro lado, há abordagens como *Gramática e Tradução* que não tinham como objetivo o ensino da pronúncia, uma vez que as habilidades orais não eram prioridade (HOWATT, 1984).

Pennington (1994) observa que o ensino da pronúncia pode ajudar os aprendizes de uma LE a desenvolver a fonologia da interlíngua, pois “oferece a eles a experiência perceptiva e produtiva de que eles precisam para reconceitualizar os alvos de desempenho, ao mesmo tempo que oferece motivação para modificações e experiências sociais para desenvolver um novo conjunto de valores”⁴ (p.105).

Por sua vez, Morley (1994) enfatiza que o ensino da pronúncia não compreende apenas aspectos relacionados à competência lingüística, mas também às competências discursiva, sociolingüística e estratégica. De acordo com esta autora, é um equívoco pensar que o ensino da pronúncia tem como objetivo fazer com que o aprendiz tenha uma pronúncia igual a de um falante nativo da língua alvo. Desse modo, Morley propõe quatro objetivos para o ensino da pronúncia: (a) *inteligibilidade funcional*, ou seja, a pronúncia do aluno tem que ser boa o suficiente para que os seus interlocutores o compreendam; (b) *comunicabilidade funcional*, isto é, a pronúncia do aluno deve possibilitar uma comunicação bem sucedida em atividades cotidianas; (c) *estímulo da*

³ Disponível na página http://www.leffa.pro.br/Metodologia_ensino_linguas.pdf, acesso em 14/11/2004.

⁴ Tradução das autoras.

auto-confiança, o que significa fazer com que o aluno adquira confiança na sua habilidade de se expressar na língua alvo e, por último, (d) *desenvolvimento de habilidades* de monitoramento da fala e estratégias de modificação da fala para serem usadas fora da sala de aula.

Nota-se, pois, que a pronúncia faz-se importante no ensino de língua estrangeira. Para tanto, é necessário investir na formação dos professores de LE. Com relação a esse aspecto, Morley (1991) ressalta que é preciso que os professores de LE tenham uma base sobre a fonética e a fonologia aplicadas à língua alvo. Além disso, a autora destaca a importância de se fazer um esforço para desenvolver metodologias, técnicas e materiais para o ensino da pronúncia, bem como, um maior número de pesquisas investigando aspectos fonético-fonológicos da língua alvo.

Este trabalho, pois, objetiva especificamente investigar o papel da pronúncia nos materiais didáticos de Português como Segunda Língua (PLE⁵) existentes no mercado. Nesse sentido, fizemos um levantamento de tópicos relevantes para o ensino da pronúncia de português como segunda língua. Foram analisados materiais didáticos já existentes no mercado, discutindo conteúdos que contemplam aspectos fonéticos e fonológicos, bem como a metodologia de ensino adotada pelos livros.

1. RESULTADOS

A primeira etapa do trabalho consistiu em fazer um levantamento dos materiais didáticos disponíveis no mercado que abordassem o ensino da pronúncia de PLE. Por um lado, o resultado deste levantamento foi desanimador, pois foi bastante reduzido o número de métodos encontrados que incluem questões relacionadas ao ensino da pronúncia. Por outro lado, tal resultado instigou ainda mais nosso desejo de contribuir para o desenvolvimento de materiais didáticos voltados para o ensino de PLE.

Os livros-texto disponíveis para análise foram: *Aprendendo português do Brasil* (LAROCA *et al.*, 1992); *Avenida Brasil 1* (LIMA *et al.*, 1991); *Avenida Brasil 2* (LIMA *et al.*, 1995); *Bem-Vindo* 1^a e 2^a edições (FLORISSI *et al.*, 1999 e 2004); *Diálogo Brasil* (LIMA *et al.*, 2003); *Fala Brasil* (COUDRY & FONTÃO, 1998); *Falar ... Ler ...*

⁵ A sigla PLE tem sido amplamente utilizada na área para denominar tanto o ensino de português como segunda língua quanto como língua estrangeira. No presente artigo, esses dois termos serão usados como sinônimos.

Escrever (LIMA & IUNES, 2000); *Interagindo em português: textos e visões do Brasil* (HENRIQUES & GRANNIER, 2001); *Passagens: português do Brasil para estrangeiros* (CELLI, 2002); *Sempre amigos: fala Brasil para jovens* (COUDRY & PATROCÍNIO, 2000); *Tudo Bem: português para uma nova geração* (FLORISSE *et al.*, 2002); *Um português bem brasileiro* (FUNCEB, s.a.) e *Via Brasil* (LIMA & IUNES, 1990).

Dentre os livros-texto analisados, apenas os seguintes apresentaram alguma atividade relacionada à pronúncia: *Avenida Brasil* (1); *Bem-vindo*; *Fala Brasil*; *Passagens: português do Brasil para estrangeiros*; *Sempre amigos: fala Brasil para jovens* e *Um português bem brasileiro*, este último, editado na Argentina e não distribuído no Brasil. O mesmo caso se aplica ao *Guia prático de fonética: dicas e modelos para uma boa pronúncia* (ROOS & MEDONE, 2003), o qual não se trata de um livro-texto, mas sim de um manual de pronúncia de PLE. Cabe ressaltar que o manual argentino foi o único material desse tipo ao qual, com muita dificuldade, tivemos acesso.

1.1. CONTEÚDO E METODOLOGIA DOS LIVROS ANALISADOS

A seguir serão relacionados os conteúdos dos livros analisados com comentários a respeito da metodologia empregada em cada qual.

1.1.1. AVENIDA BRASIL I

O primeiro livro do método *Avenida Brasil* contém um apêndice de onze páginas para trabalhar a pronúncia, cujo conteúdo está relacionado na Tabela 1.

Vogais	Consoantes	Outros
/e/~ /ɛ/; /o/~ /ɔ/; /ẽ/~ /ẽw/; /ẽj/; /ɸw/; /ĩ/; /ɔ/~ /o/~ /u/; /or/~ /ɔr/; /ɛr/~ /er/; /õj/~ /ẽj/; /aw/~ /ẽw/; assimilação sons nasais; /u/~ /u/; alofones de /o/ e /e/	/s/~ /z/; /R/ ⁶ e /r/; /kw/~ /gw/; /ʎ/; /ʃ/~ /ʒ/; /ɲ/; /p/~ /b/; /l/ # (final de sílabas); pronúncias da letra x; /t/ e /d/; /tʃ/ e /dʒ/; /s/~ /z/~ /ʃ/~ /ʒ/; líquidas /R/, /r/, /l/; /f/~ /v/; /b/~ /v/	Alfabeto do Português do Brasil (PB), acompanhado de um modelo de pronúncia; acento ortográfico; entonação: interrogação, afirmação, exclamação (imperativo); acentuação: sílabas tônicas

Tabela 1: Conteúdo do apêndice de pronúncia do *Avenida Brasil 1*

Em termos de metodologia, o *Avenida Brasil* apresenta predominantemente exercícios de audição e repetição. A primeira atividade apresenta o alfabeto da língua portuguesa, acompanhado de um modelo de pronúncia que mistura símbolos fonéticos e ortográficos. Entretanto, não há prática extensiva com o alfabeto fonético, visto que somente alguns fonemas são apresentados nos exercícios, acompanhados de suas respectivas ortografias.

Os sons são normalmente apresentados em pares (e.g., /s/~ /z/), seguidos de palavras isoladas ou frases curtas contendo os mesmos. Os exercícios de produção oral propõem a leitura e/ou repetição de palavras isoladas, frases curtas e, raramente, pares mínimos (e.g., /fiz/ /fez/).

Para os exercícios de discriminação auditiva que requerem o preenchimento de quadros com palavras, normalmente o método as inclui ao lado dos quadros. Em muitos casos, tal procedimento pode invalidar a finalidade do exercício de discriminação, uma vez que já foi apresentada ao aprendiz a relação som/ortografia dos sons trabalhados. Assim, diante da palavra ortografada, o aluno pode vir a se basear simplesmente em critérios ortográficos e não perceptuais para completar o exercício. Esse tipo de exercício tem sua validade, mas não pode ser a essência de uma atividade de pronúncia. Além disso, algumas das palavras usadas nos exercícios podem ocasionar confusão, pois apresentam duas realizações de um fonema. Por exemplo, ao trabalhar o contraste

⁶ Entende-se aqui por /R/ o arquifonema que abarca todos os alofones do *r* forte do português do Brasil, como por exemplo /r/, /x/ e /h/. O mesmo procedimento se repete em alguns dos materiais analisados, enquanto outros simplesmente usam símbolos ortográficos como “r” ou “rr”.

/o/~/ɔ/, utiliza-se a palavra *como* [ˈkomu] sem que seja trabalhado o processo de alçamento da vogal /o/ em posição átona⁷. Num outro exercício, as instruções solicitam que o aluno classifique várias palavras contendo os sons /s/, /z/, /ʃ/, e /ʒ/ e, dentre as palavras propostas para completar o quadro, aparecem *churrasco* e *passagem*, ambos contendo pelo menos dois dos sons contrastados (/ʃ/ e /s/ ou /ʒ/; /s/ e /ʒ/, respectivamente).

Quanto à entonação, há pouquíssimos exercícios que solicitam a audição e repetição de frases curtas, de modo a trabalhar frases interrogativas, declarativas e exclamativas. Finalmente, com relação à acentuação, o *Avenida Brasil* apresenta os acentos agudo e circunflexo como indicadores de sílaba tônica. Há também um exercício que mostra as três posições da sílaba tônica nas palavras (última, penúltima, antipenúltima) e pede aos alunos para marcar a sílaba tônica de algumas palavras.

1.1.2. BEM-VINDO

O livro *Bem-vindo* (2^a edição) fornece detalhes sobre o alfabeto do PB, tais como número de vogais e de consoantes, letras e dígrafos, ç e o *h* mudo. Na mesma página há um quadro que apresenta todas as letras do alfabeto acompanhadas de seu “nome” e de suas correspondências fonéticas (e.g.: “c” = *cê*: [s] = *céu* e [k] = *casa*). Seguindo o quadro do alfabeto, há dois outros pequenos quadros, destacando, por meio de símbolos fonéticos, sete vogais orais e as cinco nasais. Além de fornecer dois exemplos para cada uma das vogais, o método faz um breve comentário sobre a produção das vogais em relação à passagem do ar.

O livro, nas suas duas edições, destaca a relação entre acento ortográfico (circunflexo e agudo) e as noções de sons aberto/fechado e de tonicidade. Além disso, há uma breve menção aos padrões de entonação das frases interrogativas e declarativas.

⁷ Ver Silva (2002:81).

1.1.3. FALA BRASIL

Vogais	Consoantes	Outros
vogais orais; vogais nasais <i>/ẽ/, /ẽw/, /ẽj/ e /õ/;</i> <i>/ẽ/~/õ/;</i> letras “o” e “e” em posição átona	<i>/R/~r/;</i> sons da letra “s” (contraste entre <i>/s/~z/</i>); sons do “lh” e do “nh”; <i>/ʒ/</i> e ortografias correspondentes; <i>/k/ e /g/</i> e suas ortografias; a letra “l” em posição final de sílabas; sons da letra “x”	Alfabeto do PB

Tabela 2: Conteúdo referente ao material de pronúncia do *Fala Brasil*

O *Fala Brasil* apresenta o alfabeto do PB sem maiores comentários sobre a pronúncia das letras ou seus equivalentes fonéticos. Em seguida, discute algumas noções de fonética em momentos diferentes, distribuídas entre as lições do primeiro terço do livro.

O livro fornece um triângulo com sete vogais orais, salientando o movimento da língua para a articulação das vogais anteriores e posteriores. Logo após o triângulo das vogais há um quadro que pede para o aluno observar a diferença entre as vogais tônicas de *ele* e de *ela*. Entretanto, este contraste não é trabalhado, já que o que segue na referida tabela são apenas as vogais orais com palavras exemplificando sua ocorrência. Ou seja, aparentemente não há uma razão para a referência do contraste aberto/fechado naquele momento. O último tópico sobre as vogais orais salienta a pronúncia das letras “o” e “e” em posição átona, apenas em posição de final de palavra. Para ilustrar a ocorrência do fenômeno de alçamento em tal contexto, o livro fornece uma pequena lista de vocábulos. Entretanto, dentre os exemplos, há a palavra *dezenove* que poderia também ser utilizada para mostrar que tal fenômeno pode também ocorrer em outro contexto que não em final de palavra [dize’novi].

No decorrer das lições, são apresentadas, em blocos separados, algumas vogais nasais. Primeiramente, destaca-se a vogal nasal */ẽ/* (“ã”, “an” e “am”) bem como o ditongo */ẽw/* (“ão” e “am”, esta grafia somente em final de palavra) seguidos de uma lista de palavras, exemplificando a ocorrência dos dois sons. Num próximo bloco, são

trabalhadas as grafias “em”, “om” e “on”, a primeira transcrita como /ẽj/ e as duas últimas como /õ/. O procedimento é o mesmo usado quando da apresentação de /ẽ/ e de /ẽw/. Nota-se aqui, porém, uma inconsistência na transcrição fonética de /õ/ em relação a /ẽw/ e /ẽj/. Ora, se as grafias “ão”, “am” e “em” no final de sílaba geram ditongos, o mesmo ocorre com a combinação “om” e “on” (BISOL, 1998)⁸, o que não é considerado pelos autores do *Fala Brasil*⁹. Outrossim, observa-se que a outra ortografia do ditongo /ẽj/ (“en”, e.g., *mente* [´mẽjtɨ]) também não é considerada. Ainda com relação às vogais nasais, em um outro momento do livro, é trabalhado o contraste /ã/~/õ/ com algumas palavras que apresentam esses sons.

Quanto às consoantes, o *Fala Brasil* enfoca apenas alguns fonemas. Na maioria dos casos, há uma ênfase dada à ortografia e às possíveis pronúncias de determinadas letras. Os primeiros sons consonantais trabalhados são os sons do “r”. Este livro limita-se a mostrar um quadro com quatro colunas, contendo listas de palavras que ilustram as realizações da letra “r”, seja pelo arquifonema /R/ ou pelo fonema /r/. No caso do arquifonema /R/, o livro não especifica suas realizações alofônicas (/r/, /x/ e /h/), apenas apresenta palavras contendo o “r” em posições diferenciadas: início de palavra (*rato*), seguido de consoante (*genro*), a grafia “rr” (*carro*) e final de sílaba (*jogar*). No que concerne ao tepe (/r/), este método exemplifica a realização do mesmo em posição intervocálica (*garoto*) e seguindo consoante (*fruta*). Entretanto, a possível realização do “r” como tepe em posição final de sílaba não é mencionada. Logo após a apresentação dos sons do “r”, seguem duas outras atividades: uma para o contraste /s/~/z/ e outra para /ʎ/~/ɲ/. Observa-se que somente os fonemas /s/ e /z/ são representados foneticamente, enquanto, os demais, apenas ortograficamente. No caso do /s/ são destacadas algumas de suas ortografias (“s”, “ss”, “c”). No que tange ao som /z/, a única ortografia destacada é o “s” em contexto intervocálico de uma palavra (*casa*) ou de duas (*as ondas*).

⁸ Disponível na página http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501998000300004. Acesso em 18/11/2004.

⁹ É importante a consistência nas transcrições fonéticas. Ou seja, no caso em questão, há estudiosos que transcrevem tanto as combinações “em”, “en”, “om”, “on” simplesmente como vogais nasais (SILVA, 2002:2), assim como há aqueles que as transcrevem como ditongos (BISOL, 1998).

Em um outro momento do livro são trabalhadas as ortografias de /k/ e /g/, quais sejam: “ca”, “que”, “qui”, “co”, “cu” e “ga”, “gue”, “gui”, “go”, “gu”, respectivamente. Logo abaixo, há uma breve nota esclarecendo que as grafias “ce”/“ci” são realizadas como /se/ e /si/, e “ge”/“gi”, são realizadas como /ʒe/ e /ʒi/. Num outro bloco do livro, há uma rápida menção sobre a realização da letra “l” como /w/, em final de sílaba (e.g.: *Brasil e falta*).

Por último, são destacados os sons da letra “x”. Neste sentido, o livro ilustra as diferentes pronúncias deste som, utilizando uma pseudo representação fonética, por exemplo, o som /ʃ/ é representado por “ch” e a combinação //õ// por “qç”.

1.1.4. PASSAGENS: PORTUGUÊS DO BRASIL PARA ESTRANGEIROS

Vogais	Consoantes
Vogais orais e nasais; ditongos nasais e orais, hiatos, tritongos.	Sons nasais e suas representações ortográficas: Til (~), “nh”, “n” e “m” em final de sílaba; nasalidade da vogal anterior a uma sílaba iniciada com “n” ou “m”; dígrafos

Tabela 3: Conteúdo referente ao material de pronúncia do *Passagens*

O *Passagens* apresenta um apêndice, contendo três páginas, o qual destaca basicamente as vogais orais e nasais e as consoantes nasais do PB, valendo-se do sistema ortográfico e não do alfabeto fonético. A preocupação predominante parece ser a relação pronúncia/ortografia, especialmente no caso dos sons nasais, dos ditongos e dos dígrafos. Os exercícios que acompanham o apêndice são listas de palavras ou frases aleatórias para o aluno ler.

1.1.5. SEMPRE AMIGOS: FALA BRASIL PARA JOVENS

Vogais	Consoantes	Outros
Vogais orais; /ẽj/; /õ/; contraste aberto/fechado das vogais e o “l” em final de sílabas	Estudo de sons e grafias: /s~/z/, /ʃ~/ʒ/, /b~/v/; /R/; /ɲ/; /ʎ/	Acentuação sílaba tônica

Tabela 5: Conteúdo referente ao material de pronúncia do *Sempre amigos*

O livro *Sempre amigos* é composto de seis módulos, sendo que o último deles é dedicado ao público hispano-falante. Neste módulo, é apresentada uma lista de palavras cognatas cujas sílabas tônicas são diferentes nas duas línguas (e.g.: *polícia*, *álcool*, *gaucho*). O módulo destaca também alguns contrastes consonantais, enfatizando a relação ortografia e pronúncia dos mesmos, quais sejam: /s~/z/, /ʃ~/ʒ/ e /b~/v/. Para os dois primeiros contrastes, o livro apresenta uma relação das possíveis ortografias, ilustrando com algumas palavras. Já para /b/ e /v/ são fornecidas dicas para a articulação dos dois sons, que são em seguida praticados com o auxílio de algumas frases “trava-línguas”.

No módulo dois, são apresentados outros exercícios voltados à pronúncia, visando um público mais geral. O primeiro exercício apresenta uma ilustração contendo as vogais orais e indicando a posição da língua para a articulação das mesmas. Nas duas páginas seguintes são fornecidas listas de palavras para destacar os sons das letras: “r”, “s”, “nh”, “lh”, “em”, “om” e “on”.

Para as duas primeiras letras são apontados os contextos em que as mesmas podem ter diferentes pronúncias. No caso da letra “s”, assim como acontece no outro livro dos mesmos autores, o *Fala Brasil*, é indicada também a pronúncia desta letra como /z/, nos casos em que a mesma aparece em posição de final de palavra, seguida de outra palavra iniciada com som vocálico. No que concerne às grafias “om” e “on”, o livro as transcreve apenas como /õ/, ou seja, sem utilizar a transcrição que compreende tais combinações como representações gráficas do ditongo /õw/ (BISOL, 1998). Note que essa é a interpretação que os autores dão para /ẽj/¹⁰. Finalmente, o método discute

¹⁰ Chama-se a atenção aqui novamente para a inconsistência nas transcrições fonéticas, conforme assinalado anteriormente (item 1.1.3 e nota 6).

as pronúncias das letras “e”, “o”, e “l”, ressaltando o alçamento das duas vogais em determinados contextos e a ditongação do “l” em posição final.

1.1.6. *Um português bem brasileiro*

Vogais	Consoantes	Outros
Contraste entre os sons do “e” e do “o” (aberto/fechado/nasal); /ẽj/, /ĩ/, /uw/; /a/, /ẽ/, /aw/; /a/~ /ẽ/, /aw/~ /ẽw/, /aj/~ /ẽj/; /oj/~ /ɔj/~ /õj/; “ao” e seus plurais /õjs/, /ẽws/, /ẽjs/; /ɛj/~ /ej/~ /ẽj/; /ew/~ /ɛw/; /uw/	r → rr; /b/~ /v/; “r”/“rr”; /s/, /ɲ/, /ʃ/, /z/, /g/; as pronúncias do “x”	Alfabeto do PB; contraste entre sílabas tônicas

Tabela 5: Conteúdo referente ao material de pronúncia de *Um português bem brasileiro*

A série *Um português bem brasileiro*, que, segundo a introdução do próprio livro, é composta de quatro volumes, foi desenvolvida, pela Fundação Centro de Estudos Brasileiros (FUNCEB) de Buenos Aires, para o público hispano-falante. Analisaremos aqui apenas o primeiro volume da referida série, pois não tivemos acesso aos demais.

A introdução do livro contém mais de vinte páginas (1/3 do total geral), as quais são dedicadas à fonologia. Todavia, há algumas passagens dessa unidade que não estão diretamente relacionadas a este tópico.

O primeiro volume, então, trabalha com uma variedade bastante ampla de sons (cf. tabela 5, acima), os quais tendem a causar dificuldades para o público alvo. Talvez pelo fato deste método não empregar sistematicamente o alfabeto fonético do PB, por vezes, torna-se difícil identificar o som que está sendo proposto. Nesta perspectiva, na página 11, por exemplo, são trabalhados simultaneamente quatro sons (/ẽj/, /ĩ/, /uw/ e /R/).

No caso do /R/, restam algumas dúvidas, uma vez que é representado, no livro, pelas formas /r/ e /rr/, conforme segue (p.11):

/r/ → rendada; requebra

/rr/ → corrente

Ora, tal procedimento é, no mínimo, estranho, pois, além do fato de não existir a representação fonética “/rr/”, não se sabe ao certo qual é a pronúncia que o método quer focalizar. Conforme observa Silva (2002:141), o “r” forte ocorre em ambiente intervocálico, quando ortografado com “rr”, (*carro*), em início de palavra (*rua*) e início de sílaba precedido de consoante (*honra*). Portanto, o “r” das três palavras utilizadas pelo livro (*rendada*, *requebra*, *corrente*), nestes contextos, exemplificam um único fonema, ou seja, o /R/ (cf. nota de rodapé nº 3). Salienta-se que uma das palavras (*requebra*) também ilustra o tepe, que, conforme Silva (2002:141), ocorre em posição intervocálica (*hora*) ou seguindo uma consoante na mesma sílaba, que é o caso de *requebra*. Ou seja, o tepe parece não ser alvo do exercício. Neste caso o exemplo dá margens a confusões. Isso ocorre também em outros casos com outros sons, demonstrando que há inconsistência entre representação fonética e ortográfica.

A metodologia predominante neste volume consiste em apresentar provérbios e/ou músicas dos quais são retiradas palavras para a ilustração e prática dos sons trabalhados. Há também exercícios de repetição de palavras e preenchimentos de lacunas; identificação de sons nas letras das músicas; respostas curtas para perguntas aleatórias ou perguntas que requerem um nível simplificado de compreensão do conteúdo das letras das músicas e classificação de palavras em tabelas de acordo com o som focalizado.

Observa-se que as atividades deste volume tendem a ser bastante repetitivas e superficiais. A gama de sons focalizados é ampla e complexa para ser explorada apenas com letras de músicas (em torno de dez músicas) e provérbios (cinco listas com uma média de seis provérbios em cada uma delas). O método pode se tornar cansativo pela própria desatualização de alguns provérbios e mesmo das músicas. Um outro fator que pode desmotivar o aluno diz respeito às perguntas descontextualizadas utilizadas para a prática dos sons. Por exemplo, intercalando duas letras de músicas aparece uma série de perguntas aleatórias (e.g.: “Ela é sua colega?”, “Quem é você?”) que não tem relação alguma com o conteúdo das referidas letras (p.19-21).

1.1.7. GUIA PRÁTICO DE FONÉTICA: DICAS E MODELOS PARA UMA BOA PRONÚNCIA

Vogais	Consoantes	Outros
Vogais orais e nasais/ átonas e tônicas; ditongos	todas as letras do PB e suas possíveis ortografias e pronúncias; /m/ e /n/ em final de palavra; ditongação do /l/ na posição final de sílaba e de palavra; “h”; /d/ e /t/ + /i/	Curiosidades sobre sons do português; alfabeto ortográfico do PB; empréstimos e “aportuguesamento” de palavras; as letras “x”, “y” e “w”; sílaba tônica;

Tabela 6: Conteúdo referente ao material de pronúncia do *Guia prático de fonética*

O *Guia prático de fonética*, por se tratar de um material voltado exclusivamente ao ensino da pronúncia, apresenta explicações e exercícios para a prática dos fonemas vocálicos e consonantais do PB. Como esse guia foi elaborado para o público hispano-falante, mais especificamente argentino, ele enfatiza determinados sons relevantes a essa clientela (e.g.: /b/~v/, /s/~z/), deixando de lado alguns outros contrastes que poderiam ser importantes para falantes de outras línguas estrangeiras (e.g. /l/ e /r/ para falantes de japonês).

As quatro primeiras unidades do *Guia* destacam algumas curiosidades sobre a língua portuguesa. De início, o livro discorre sobre fatos concernentes à língua portuguesa e suas origens. No capítulo seguinte, o alfabeto ortográfico do PB é apresentado com sua respectiva leitura. Complementando a apresentação do alfabeto, são destacados os dígrafos, bem como letras oriundas de outros sistemas lingüísticos (“k”, “w” e “y”). Estas letras são o tema no capítulo subsequente, o qual destaca estrangeirismos, nomes próprios e abreviaturas que são ortografados com as mesmas. Encerrando essa seção, há um capítulo que discute o uso da vogal epentética /i/ na pronúncia de siglas (e.g.: VASP [ˈvaspi]) e de determinados encontros consonantais (e.g.: *absoluto* [abisoluto]). Nessa perspectiva, são destacadas também adaptações ortográficas sofridas por estrangeirismos (e.g.: *surf*→ *surfe*, *basket*→*basquete*).

A metodologia empregada por este manual consiste em abrir cada unidade destacando geralmente os sons e palavras que apresentam suas ortografias. No geral, é

fornecido um comentário sobre a relação som/ortografia, sendo que, por vezes, o livro descreve o modo de articulação, fornecendo dicas de como, por exemplo, articular a letra “m” em final de palavra.

Além do *Guia* se propor a abarcar todo o sistema fonético do PB, ele também preocupa-se em destacar os processos fonológicos decorrentes da posição de determinadas letras no contexto da palavra. No caso, por exemplo, da letra “e”, o livro destaca sua pronúncia como [i] em final de palavra e sílaba átona. Entretanto, comete-se um equívoco, pois se afirma que a letra “e” em final de palavra “é sempre” (ROOS & MEDONE, 2003:36) pronunciada como [i], processo fonológico que, na verdade, não se aplica a todos os dialetos falados no Brasil.

Além de explicar os processos fonológicos do alçamento das vogais /e/ e /o/, o livro procura explicar também outros processos relevantes, que nem sempre são tratados em sua totalidade, havendo também alguns equívocos. Por exemplo, quando é abordada a africativação de /t/ e /d/ diante do som /i/, novamente não são levadas em consideração as possíveis variações dialetais, e, portanto, a possibilidade da não africativação. Segundo o livro, nesse contexto, a africativação sempre deve ocorrer, o que não é o caso.

O *Guia* é acompanhado de um CD onde estão gravadas as palavras e frases dos exercícios de percepção, os quais são utilizados na seqüência dos sons destacados. Com relação aos exercícios de produção, nota-se que se tratam, na verdade, de exercícios ortográficos, pois neles os alunos precisam sempre escrever palavras ou, em algumas unidades, frases, que eles conheçam, as quais contenham os sons trabalhados.

Uma gama mais variada de exercícios é contemplada no apêndice. Com nove páginas que apresentam atividades do tipo: preenchimento de lacunas com letras, identificação de pares mínimos, *caça-palavras*, preenchimento de diálogos com palavras retiradas de *caça-palavras*, percepção e classificação de palavras de acordo com os sons focalizados, percepção de vogais nasais presentes em um poema, identificação dos sons da letra “x” e de ditongos abertos e fechados em lista de palavras e *palavras cruzadas*. O apêndice apresenta ainda uma rápida revisão, por meio de um exercício, de regras ou conceitos fonéticos, fonológicos e ortográficos abordados no livro. Pode-se notar neste apêndice que a grande maioria dos exercícios é centrada na leitura ou prática da ortografia, assim como acontece em todo o livro.

2. DISCUSSÃO

A análise revelou que o ensino da pronúncia recebe um destaque especial nos dois livros argentinos e em dois brasileiros (*Avenida Brasil 1* e *Fala Brasil*). Os demais livros apresentam apenas umas pinceladas sobre o tópico da pronúncia.

Em suma, os tópicos mais recorrentes nos materiais didáticos são: (a) contrastes consonantais (/R/~/r/, /s/~/z/, /ʃ/~/ʒ/, /b/~/v/; (b) alguns casos particulares de consoantes (/ɲ/ e /ʎ/); (c) as vogais orais, nasais e ditongos; (d) o contraste aberto/fechado para as vogais; (e) o processo de alçamento das vogais /e/ e /o/ em posição átona; (f) o conceito de sílaba tônica; (g) os processos fonológicos que se aplicam às grafias “l”, “m” e “n” em posição final de sílaba ou de palavra; e (h) certos casos que geram dificuldades até mesmo para falantes nativos devido às irregularidades do sistema ortográfico do PB (e.g.: as grafias “g”, “q” e “x”).

A entonação é outro aspecto bem relevante no ensino da pronúncia (BRAZIL, 1994), porém raramente explorado pelos métodos analisados. Destes, somente o *Avenida Brasil* e o *Bem-Vindo*, em suas duas edições, apresentam um número insignificante de exercícios de entonação, tendo em vista a importância deste tópico.

De modo geral os tópicos mais relevantes ao ensino da pronúncia estão relacionados acima. O problema é que os mesmos não se fazem presentes em todos os materiais. Quando sim, nota-se que nem sempre são tratados em sua totalidade ou com a clareza necessária. Por exemplo, nas discussões dos sons da letra “r” geralmente há confusões causadas pela relação grafia/som. Por outro lado, alguns métodos acabam apresentando certos processos fonológicos como regra absoluta, não levando em consideração as variações dialetais do PB. O alçamento da vogal /e/ em palavras como *nome* [‘nomi], por exemplo, é considerado pelo *Guia Prático* como regra obrigatória.

A inconsistência na transcrição dos sons trabalhados pode gerar certa confusão tanto para os professores que adotam o método quanto para os alunos. A maioria dos livros não transcreve sistematicamente os sons trabalhados. Nesta perspectiva, ora fazem uso de símbolos fonéticos, ora utilizam o sistema alfabético, como é o caso dos sons da letra “r”, que são transcritos de diferentes formas: /R/, /r/ e /rr/.

Uma outra irregularidade diz respeito ao tratamento voltado aos ditongos. O *Fala Brasil* e o *Sempre amigos*, por exemplo, consideram como ditongos as grafias “ão” e “am” (em final de palavra), transcritas como /ẽw/ e “em”, transcrita como /ẽj/.

Salienta-se, neste caso, que a grafia “en” não foi considerada. Além disso, os autores não transcrevem como ditongo as grafias “om” e “on”, as quais são transcritas simplesmente como uma vogal nasal, ou seja, /õ/.

Predominantemente, uma falha dos materiais analisados é a ênfase dada à ortografia em detrimento da pronúncia. Os sons normalmente são introduzidos tendo como base suas possíveis ortografias. Não se está aqui negando a importância do critério ortográfico, porém, utilizá-lo como ferramenta principal para o ensino da pronúncia reflete uma visão limitada do ensino da mesma. Alguns livros acabam oferecendo atividades de produção em que o objetivo é fazer com que os alunos escrevam palavras que contenham os sons focalizados ou reconheçam os mesmos em uma lista de palavras já fornecida. Ora, a consequência disto é que o aluno poderá ter um bom domínio do sistema ortográfico do PB, mas não necessariamente uma oportunidade para desenvolver e/ou aprimorar a pronúncia.

Outra limitação metodológica diz respeito aos exercícios que pretendem ilustrar os sons focalizados pelos materiais. Estes normalmente são apresentados por meio de listas de palavras e frases curtas selecionadas aleatoriamente. Seria importante que os exercícios tanto de percepção quanto de produção, não se limitassem a palavras ou frases isoladas, já que essas não são suficientes para ilustrar contextos de uso real da língua. Para tal feito, uma solução seria a utilização de músicas e atividades de simulação de situações cotidianas. Ou seja, fazer uso de textos que privilegiem a ocorrência dos sons trabalhados em situações as mais próximas possíveis do real. Por exemplo, se o foco for as vogais nasais, não basta apresentar uma lista de palavras ilustrando as mesmas ou suas possíveis ortografias. Seria importante apresentar um contexto no qual as vogais nasais precisassem ser obrigatoriamente utilizadas. Para o grupo de sons em questão, poder-se-ia trabalhar com uma música, contendo várias palavras que incluam sons nasais (e.g.: a letra da música *Drão* de Gilberto Gil apresenta várias ocorrências de /ẽw/). Utilizando a letra da música em questão, seria possível desenvolver uma atividade de percepção, na qual o aluno destacaria as palavras contendo os sons nasais estudados, bem como uma atividade de produção, que consistiria em gravar a letra da música, dando especial atenção à pronúncia das palavras destacadas no exercício de percepção.

Cabe ressaltar também que as palavras utilizadas para exemplificar ou exercitar a percepção dos sons focalizados podem, por vezes, gerar dúvidas para o aluno. Por

exemplo, no livro *Um português bem brasileiro*, no exercício em que são apresentados os sons da letra “r”, a palavra *requebra* é utilizada para ilustrar o som /R/. Entretanto, esta palavra também fornece a possibilidade de se trabalhar o tepe o que não é o alvo do exemplo. Deve-se tomar cuidado com a seleção do vocabulário utilizado tanto para a ilustração quanto para a prática dos sons almejados. Caso contrário, pode-se dar margem a frustrações e mesmo desmotivação do professor e também do aluno. O ideal é que a palavra selecionada represente claramente a ocorrência do som em seus possíveis contextos: início de sílaba, final de sílaba, final de palavra e fronteira de palavras. Portanto, uma seleção cuidadosa poderia evitar possíveis transtornos como no exemplo discutido no início deste parágrafo.

CONCLUSÃO

Em linhas gerais, a análise de livros e para o ensino de PLE assinala a carência de materiais didáticos na área de pronúncia, seja pela superficialidade dada a esse componente, seja pelas inconsistências e limitações encontradas nas metodologias e exercícios empregados.

A base deste problema parece estar na formação do professor, a qual possivelmente não incluiu um estudo cuidadoso de aspectos fonéticos e fonológicos da língua alvo, no caso, o PB. Esse déficit na formação docente pode desencadear um círculo vicioso, em que o professor não ensina a pronúncia por que não se considera capaz de fazê-lo, não valoriza ou mesmo não entende a proposta do material adotado, que, conforme visto, pode ser vago, inconsistente. Da mesma forma, o aluno não se interessa pela aprendizagem da pronúncia graças ao tratamento do material didático ou à atitude do professor. Ora, se os dois sujeitos mais interessados no processo ensino/aprendizagem da LE não valorizam o aspecto pronúncia, os autores dos materiais didáticos e, em especial, as editoras, não se preocuparão em produzir materiais didáticos que forneçam um tratamento mais adequado à pronúncia.

REFERÊNCIAS

1. BISOL, Leda. A nasalidade, um velho tema. *In. DELTA*. Vol. 14 , São Paulo, 1998. Disponível na página <http://www.scielo.br>. Acesso em 18/11/2004.
2. BRAZIL, David *Pronunciation for Advanced Learners of English*. Cambridge University Press, 1994.
3. CELCE-MURCIA, M.; BRINTON, D. & GOODWIN, J. M. *Teaching pronunciation*. New York: Cambridge University Press, 1996.
4. CELLI, Rosine. *Passagens: português do Brasil para estrangeiros*. SP: Pontes, 2002.
5. COUDRY, Pierre & PATROCÍNIO, Elisabeth Fontão do. *Fala Brasil*. Campinas/SP: Pontes, 11 ed., 1998.
6. _____. *Sempre amigos: fala Brasil para jovens*. Campinas/SP: Pontes, 2000.
7. FLORISSI, Susanna; PONCE, Maria Harumi Otuki de & BURIM, Silvia R. B. Andrade. *Bem-Vindo*. 1ª edição, São Paulo: SBS, 1999.
8. _____. *Bem-Vindo*. 2ª edição, São Paulo: SBS, 2004.
9. _____. *Tudo bem: português para uma nova geração*. São Paulo: SBS, 2002.
10. FUNCEB – Fundación Centro de Estudos Brasileiros. *Um português bem brasileiro*. Nível 1, s.a.
11. HENRIQUES, Eunice Ribeiro & GRANNIER, Daniele Marcelle. *Interagindo em português: textos e visões do Brasil*. Brasília: Thesaurus, 2001.
12. HOWATT, A. P. R. *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1984.
13. LAROCA, Maria Nazaré de Carvalho, BARA, Nadime & PEREIRA, Sonia Maria da Cunha. *Aprendendo português do Brasil*. Campinas/SP: Pontes, 1992.
14. LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. *In.:* BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. *Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, pp. 211-236, 1988. Disponível também na página http://www.leffa.pro.br/Metodologia_ensino_linguas.pdf, acesso em 14/11/2004.
15. LIMA, Emma Eberlein O. F. & IUNES, Samira Abirad. *Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros*. São Paulo: EPU, 1990.
16. _____. *Falar... Ler... Escrever...: Português: um curso para estrangeiros*. São Paulo: EPU, 2000.

17. LIMA, Emma Eberlein O. F.; IUNES, Samira Abirad e LEITE, Marina Ribeiro. *Diálogo Brasil*. São Paulo: EPU, 2003.
18. LIMA, Emma Eberlein O. F.; ROHRMANN, Lutz; ISHIHARA, Tokiko; BERGWELER, Cristián González & IUNES, Samira Abirad. *Avenida Brasil 1: Curso básico de português para estrangeiros*. São Paulo: EPU, 1991.
19. _____. *Avenida Brasil 2: Curso básico de português para estrangeiros*. São Paulo: EPU, 1995.
20. MORLEY, J. The pronunciation component in teaching English to speakers of other languages. *TESOL*, 25(3), 1991.
21. _____. A multidimensional curriculum design for speech pronunciation instruction. In.: J. Morley (Ed.), *Pronunciation pedagogy and theory: New ways, new directions*. Illinois: Pentagraph Print, 1994.
22. ROOS, Luiz & MEDONE, Silvia. *Guia prático de fonética: dicas e modelos para uma boa pronúncia*. 2ª edição. Buenos Aires: Sotaque, 2003.
23. SILVEIRA, Rosane. Universidade Federal de Santa Catarina. The influence of pronunciation instruction on the perception and production of English word-final consonants. Tese (Doutorado) Florianópolis – Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

RESUMO: Este trabalho objetiva fazer um levantamento de tópicos relevantes para o ensino da pronúncia de Português como Segunda Língua (PLE). Nesse sentido, analisamos materiais didáticos já existentes no mercado, discutindo conteúdos que contemplam aspectos fonéticos e fonológicos, bem como a metodologia de ensino adotada por esses. Feito o levantamento, partimos para uma análise crítica dos materiais, levando em consideração nossa experiência como professoras de PLE. A presente pesquisa poderá servir como suporte didático para professores e pesquisadores da área, uma vez que, além de oferecer uma bibliografia relevante sobre o ensino da pronúncia de PLE, oportuniza uma discussão da adequação dos materiais didáticos frente às necessidades dos alunos estrangeiros.

PALAVRAS-CHAVE: Pronúncia; Português como Segunda Língua; Materiais Didáticos.

ABSTRACT: This paper aims at identifying relevant topics to implement pronunciation instruction for Portuguese as a Foreign Language (PFL). In order to accomplish this goal, teaching materials were analyzed, with a focus on phonetic and phonological aspects, as well as on the teaching methodology. Once the pronunciation topics were identified, the teaching materials were analyzed taking into account the authors' experience as PFL teachers. The present study may be a source for teachers and researchers in the area of pronunciation instruction for PLE, since it presents a relevant bibliography about the topic and discusses the adequacy of current teaching materials.

KEYWORDS: Pronunciation; Portuguese as a Second Language; Teaching Materials.