



ENSINO DE PRONÚNCIA DO INGLÊS

TEACHING ENGLISH PRONUNCIATION

Bruno Horta Liza¹
Thaís Cristófaró Silva²
Victor Hugo Medina Soares³

RESUMO

Este artigo tem por objetivo discutir alguns desafios impostos aos aprendizes brasileiros de inglês como L2 quanto à pronúncia. É considerado o tipo de informação apresentada em dicionários e é também discutida qual seria a pronúncia mais adequada a ser ensinada/aprendida no contexto de sala de aula. Um segundo objetivo deste artigo é apresentar sugestões metodológicas para o ensino de pronúncia do inglês pautadas no significado (meaning), pronúncia (pronunciation) e forma (form), nesta sequência (THORNBURY; WATKINS, 2007). Esta metodologia tem sido amplamente empregada e testada com sucesso nas instituições em que dois dos autores trabalham. Espera-se que o artigo possa ser útil para professores de inglês que queiram inserir o ensino de pronúncia com efetividade no ensino de língua estrangeira.

Palavras-chave: Inglês, pronúncia, fonética, fonologia, ensino, metodologia.

¹ Mestre em Linguística Aplicada (2005) e especialista em Ensino de Línguas Mediado por computador (2016). Possui as certificações CEELT, ICELT, Delta and Train the Trainer. Atuou em vários cursos de idioma e também no Ensino Médio. Atualmente é professor de inglês e coordenador acadêmico de tecnologias da Cultura Inglesa Belo Horizonte. E-mail: bruno.horta@culturainglesamg.com.br

² Professora do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (Universidade Federal de Minas Gerais), bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq, nível 1A. Mestre em Linguística pela UFMG (1986), Doutora em Linguística pela Universidade de Londres (1992) e Pós-Doutorado na Universidade de Newcastle (2002), PUCMINAS (2011) e University College London (2017). E-mail: thaiscristofaro@gmail.com

³ Mestre em Estudos Linguísticos pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (PosLin/FALE/UFMG) e bacharelado em Letras/Inglês com ênfase em Estudos Linguísticos também pela UFMG. Atualmente é professor de língua inglesa e coordenador acadêmico na Cultura Inglesa de Minas Gerais. E-mail: victor.soares@culturainglesamg.com.br

ABSTRACT

This paper aims to discuss some challenges Brazilian learners of L2 English have regarding pronunciation. It considers the type of information dictionaries present and discusses what pronunciation model is more appropriate for classroom practice. A second aim of this paper is to present methodological suggestions for pronunciation instruction based on the sequence 'meaning', 'pronunciation', 'form' (THORNBURY; WATKINS, 2007). This methodology has been widely implemented and successfully tested in the institution where two of this paper's authors have worked. This paper aims to prove useful for English language teachers who would like to include pronunciation instruction effectively in their teaching practice.

Keywords: English, pronunciation, Phonetics, Phonology, teaching, methodology.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história do ensino de inglês como segunda língua, há pouca ou nenhuma documentação sobre o ensino de pronúncia até o final do século XX. As referências mais antigas ao ensino de pronúncia começam a aparecer a partir dos anos 1970 (MURPHY; BAKER, 2015). Nos anos 2000, encontram-se algumas pesquisas sobre prática docente relacionada à pronúncia, mas, ainda assim, o volume de trabalhos com foco na sala de aula é pequeno. Outro aspecto importante é que a formação de professores de inglês inclui pouca ou nenhuma informação sobre a relevância da pronúncia em L2. Os materiais didáticos de L2 apresentam informações elementares sobre pronúncia, quando de fato apresentam alguma informação. Recentemente, com o avanço da tecnologia e a incorporação de métodos diversos é possível inserir o ensino de pronúncia com efetividade no ensino de L2. Esta pretende ser a contribuição deste artigo. A primeira seção aborda os símbolos utilizados na Fonética e na Fonologia. A segunda seção discute a noção de Gramática Fonológica. A terceira seção aborda as representações dos sons em dicionários online. A quarta seção pondera sobre qual é o melhor sotaque a ser ensinado ou aprendido. A quinta seção apresenta sugestões de atividades para o ensino de pronúncia do inglês com a descrição de quatro tópicos. As referências bibliográficas pertinentes para as sugestões para o ensino de pronúncia são elencadas ao final da discussão de cada um dos tópicos. Referências bibliográficas que consideram tópicos abrangentes foram listadas ao final do artigo.

2 SÍMBOLOS: FONÉTICA E FONOLOGIA

Na língua materna, os falantes aprendem e fazem uso de sua maneira de falar, ou 'sotaque', de acordo com a comunidade que frequentam. Toda e qualquer língua tem vários sotaques, ou seja, tem a possibilidade de pronunciar as palavras de várias maneiras dependendo da região geográfica, da idade do falante, do sexo, grau de instrução, dentre vários outros aspectos variáveis (MOLLICA; BRAGA, 2003).

Observa-se que há maior variabilidade na pronúncia do que em outras áreas da Gramática, como a morfologia ou a sintaxe. A grande variabilidade da pronúncia é registrada na modalidade de fala da língua, mas não na forma escrita. Por exemplo, imagine a sentença ‘Eles gostam de contar histórias’ sendo pronunciada por um carioca, um paulista, um gaúcho, um cearense, um paraense e assim por diante. Certamente, você deve ter inferido que as pronúncias foram diferentes embora a escrita seja única. Mais ainda, na sua variedade regional, é possível observar diferentes pronúncias se a sentença for falada por um homem, por uma mulher, por uma criança, por um jovem, por um idoso e assim por diante. Estas observações destacam dois pontos a se considerar. O primeiro deles é que há grande variabilidade de pronúncia em qualquer língua. O segundo é que a escrita não reflete o que é falado. É possível ler algo escrito de várias maneiras. Tendo estes dois pontos em mente, vamos considerar o ensino de pronúncia em segunda língua, com foco no ensino de pronúncia do inglês.

No caso do ensino de uma segunda língua, são geralmente apresentadas ao aprendiz as formas escritas da L2. O aprendiz que quer ‘falar’ a língua lerá as formas escritas com as decodificações de letras e sons que utiliza na decodificação de sua língua materna. Por exemplo, um aprendiz é apresentado à forma *time* ‘tempo’ no inglês e caso ele não tenha conhecimento da pronúncia da palavra no inglês, há grandes chances de que a pronuncie como [ˈtʃɪmɪ], que corresponde, na língua portuguesa, a um agrupamento de atletas.

Os símbolos que foram apresentados entre colchetes acima, ou seja [ˈtʃɪmɪ], refletem transcrições fonéticas. A Fonética é o ramo da ciência que descreve, classifica e sugere símbolos que caracterizam todo e qualquer som falado nas línguas. O Alfabeto Internacional de Fonética (IPA, 2015) apresenta os símbolos fonéticos.

Em princípio, toda e qualquer transcrição fonética deveria utilizar estritamente o conjunto de símbolos proposto pelo IPA. Contudo, este não é o caso. Por exemplo, o símbolo para um dos sons de ‘r’ chamado tepe recomendado pelo IPA é [r] e ocorre, por exemplo, na palavra *cara* [ˈkarə] do português. O tepe também ocorre em inglês, sobretudo no inglês norte americano, como, por exemplo, em uma palavra como *city*. Caso o tepe no inglês fosse transcrito como recomendado pelo IPA, a transcrição da palavra *city* seria: [ˈsɪrɪ]. Contudo, recorrentemente, o tepe em inglês é transcrito como [t̚], e não como o tepe. Note que há um diacrítico embaixo do símbolo [t̚] – ou seja, [̚] – que indica que [t̚] pode se manifestar como um tepe. Assim, a transcrição mais frequentemente encontrada em dicionários para a palavra *city* é [ˈsɪt̚ɪ]. A pergunta que se coloca é: se existe um Alfabeto Internacional de Fonética, por que transcrições com outros símbolos podem ser apresentadas?

Para responder a esta pergunta, é necessário definirmos o ramo da ciência que é denominado Fonologia e que estuda como os sons se organizam gramaticalmente nas línguas, ou seja, a Gramática Fonológica. Toda língua tem critérios para organizar os sons que nela ocorrem. No português brasileiro, por exemplo, o tepe é da família de ‘sons de ‘r’ ou róticos. Por esta razão, no português

brasileiro, o tepe pode alternar com o rótico [h] em palavras como *mar* [mar] ou [mah] ou *carta* [ˈkartə] ou [ˈkahtə].

Por outro lado, em inglês, o tepe é da família do ‘t, d’. Uma palavra como *city* pode ser pronunciada em inglês tanto como [ˈsɪti] quanto como [ˈsɪri]. A alternância entre [t] e [r], como em *city*, em que a consoante está entre duas vogais depende de fatores sociolinguísticos e até lexicais. Por outro lado, em final de palavras, a alternância entre [t] e [r] depende do contexto em que ocorre. Por exemplo, em algo como *it must!*, o ‘t’ de ‘it’ é pronunciado como [t] porque a palavra seguinte se inicia com uma consoante, neste caso [m]. Já em algo como *it is!*, o ‘t’ pode ser pronunciado como [t] ou como [r] porque a palavra seguinte, ou seja, ‘is’ se inicia com uma consoante. Isto quer dizer que o uso de [t] ou [r] em inglês pode variar livremente quando está entre vogais (como em *city*), mas em limite de palavras, [t] deve ocorrer obrigatoriamente quando a palavra seguinte se inicia por uma consoante, como em *it must!*. Além disso, [t] e [r] podem alternar quando a palavra seguinte se inicia com vogal: *it is!*. Considerando-se estes fatos do inglês, vários dicionários optam por transcrever o tepe em inglês como [t̥], o que pode ser compreendido como uma indicação de que há alternância entre [t] e o tepe [r] em contextos específicos, que são determinados pela Gramática Fonológica do inglês.

É importante também observar que em inglês [ˈsɪti] ou [ˈsɪɹi] são pronúncias adequadas para a consoante entre as vogais na palavra *city*. No português brasileiro, por outro lado, o tepe jamais se alterna com [t]. Ou seja, uma palavra como *pires* [ˈpiɾis] não será nunca pronunciada como [ˈpitis]. A variação entre o [t] e o tepe em inglês e a ausência de variação entre o [t] e o tepe em português são definidas pela Gramática Fonológica de cada língua. A próxima seção considera a natureza da Gramática Fonológica.

3 GRAMÁTICA FONOLÓGICA

A Gramática Fonológica de uma língua pode ser compreendida como generalizações que autorizam e restringem a ocorrência de sons específicos bem como de sequências de sons em uma língua. Por exemplo, o inglês apresenta o som do ‘th’, que é pronunciado com a língua entre os dentes em palavras como ‘the’ ou ‘think’. Quando se comparam os sons que ocorrem em inglês e em português, observa-se que o som correspondente ao ‘th’ em inglês tipicamente não ocorre no português. Por outro lado, no português vogais nasais e orais diferenciam palavras como, por exemplo, *tanto* [ˈtãtu] e *tato* [ˈtatu]. A distinção de palavras quanto a vogal ser nasal ou oral não acontece em inglês. Ou seja, cada língua organiza os seus sons a partir de critérios específicos definidos por sua gramática fonológica.

Uma pergunta que se coloca é: para ler transcrições em dicionários, o aprendiz deve conhecer a Gramática Fonológica da língua? É desejável que o ensino de pronúncia seja apresentado aos aprendizes para ajudá-los a decodificar os símbolos que são apresentados em dicionários e livros de L2 através de generalizações da

Gramática Fonológica. A instrução sobre os símbolos e o que eles representam é importante para que as generalizações possam ser compreendidas.

Quando consideramos as pronúncias ['sɪtɪ] ou ['sɪtj], o leitor atento observou que o primeiro símbolo em cada transcrição é ['.]. Este símbolo indica o 'acento tônico' ou 'acento primário', que denominaremos neste artigo apenas como 'acento'. O acento pode ocorrer em diferentes posições em uma palavra. Por exemplo, no português, a palavra *sábia* ['sa.bi.ɐ] tem o acento na primeira sílaba, a palavra *sabia* [sa'bi.ə], tem acento na sílaba do meio e a palavra *sabiá* [sa.bi'a] tem acento na última sílaba. Note que nas três palavras – *sábia*, *sabia*, *sabiá* – o significado é diferente. Em línguas como o português e o inglês, o acento pode diferenciar o significado das palavras. O acento é indicado pelo símbolo ['.'] precedendo a sílaba tônica, sendo ele parte da Gramática Fonológica.

Em inglês o acento pode ser primário ou secundário. Este artigo se restringe a abordar apenas o acento primário, uma vez que a discussão sobre o acento secundário nos levaria além dos objetivos propostos. Uma pergunta que pode ser formulada é: podemos ler os símbolos correspondentes a uma palavra em um dicionário e pronunciá-la corretamente na língua estrangeira? A resposta para esta pergunta é: sim, se o usuário souber interpretar como o símbolo é pronunciado em contextos específicos, i.e., souber decodificar a Gramática Fonológica.

No exemplo de *city*, discutido acima, observamos que duas pronúncias são possíveis - ['sɪtɪ] ou ['sɪtj] - para a mesma palavra dependendo de fatores sociolinguísticos ou lexicais. Contudo, existem casos que embora um único símbolo seja apresentado em dicionários, esperam-se pronúncias diferentes dependendo do contexto. Considere as palavras *paper* ['peɪ.pə], *attack* [ə'tæk] e *cake* [keɪk]. As palavras *paper* e *attack* têm duas sílabas. Sabemos que as palavras *paper* e *attack* têm duas sílabas porque o ponto (.) marca a divisão silábica na palavra *paper* e o acento (') marca a divisão silábica na palavra *attack*. Ou seja, a divisão silábica é demarcada por um ponto (.) ou por (') que precede uma sílaba acentuada.

Nos dicionários da língua inglesa a divisão silábica e o acento são sistematicamente indicados por (.) e (') respectivamente. A palavra *cake* tem apenas uma sílaba (embora na escrita tenha duas vogais!). O interesse que temos é quanto à pronúncia dos sons [p], [t] e [k] nestas palavras. Uma característica do inglês é que os sons [p, t, k] são aspirados quando estão em início de sílaba tônica. A aspiração de acordo com o IPA deve ser indicada com um diacrítico (^h) ocorrendo concomitantemente com a consoante. Ou seja, [p^h], [t^h] e [k^h]. A aspiração é percebida com um 'sopro' mais pronunciado da consoante. Se você colocar um papel estirado na frente de sua boca e pronunciar *paper* e o papel se mover, ocorreu a aspiração.

Entretanto, os dicionários não indicam a aspiração nas transcrições embora esta seja uma propriedade muito importante no inglês. A pergunta é: se a aspiração é importante em inglês por que os dicionários não a mostram? A resposta é: porque a aspiração é previsível! Toda consoante [p], [t], [k] em início de sílaba tônica será aspirada em inglês. Se aplicarmos esta generalização – que é parte da Gramática Fonológica - nas palavras listadas acima temos: *paper* ['p^heɪ.pə], *attack* [ə't^hæk] e *occur* [ə'k^hɜ:'.]. Em todos os exemplos [p^h], [t^h] e [k^h] são aspirados em início de sílaba

tônica. Nos casos em que ocorrem em sílaba átona ou no final de sílaba são pronunciados [p, t, k], sem aspiração, *hope* [həʊp], *heat* [hi:t], *hike* [haɪk]. Uma vez que a propriedade de aspiração é previsível ela tradicionalmente não é indicada nas transcrições dos dicionários. Portanto, os dicionários não apresentam propriedades que seus usuários possam inferir a partir das generalizações da Gramática Fonológica. A próxima seção considera pronúncias documentadas em dicionários online.

4 DICIONÁRIOS

Até o momento, utilizamos colchetes para indicar os símbolos. Colchetes caracterizam a transcrição Fonética. Por outro lado, barras transversais caracterizam transcrições Fonológicas que são tipicamente apresentadas em dicionários. Considere os exemplos do Quadro 1:

Quadro 1: Registros de símbolos em Dicionários

	Dicionário ⁴	paper	attack	cake
a	Cambridge Dictionary	/ˈpeɪ.pəʃ/	/əˈtæk/	/keɪk/
b	Oxford Learner's Dictionaries	/ˈpeɪpə(r)/	/əˈtæk/	/keɪk/
c	Dicionário Michaelis	[p'eipə]	[ət'æk]	[keik]
d	The Free Dictionary	(pā'pər)	(ə-tāk')	(kāk)
e	To Phonetics	'peɪpə	əˈtæk	keɪk

O Quadro 1 ilustra transcrições para as palavras *paper*, *attack* e *cake* compiladas de cinco diferentes dicionários online. Os dicionários listados em (a) e (b) apresentam transcrições fonológicas, pois as barras são transversais. O dicionário (c) apresenta transcrições fonéticas, entre colchetes. O dicionário (d) apresenta as transcrições entre parênteses que não representa nem a Fonética e nem a Fonologia. Finalmente, o exemplo do dicionário ilustrado em (e) apresenta somente símbolos sem indicar colchetes ou barras transversais.

Embora um breve olhar ao Quadro 1 possa parecer confuso e desestimular o professor ou o aluno a utilizar símbolos que permitam produzir a pronúncia próxima da L2, ele apresenta mais sistematicidade do que arbitrariedade. O que falta em todos os exemplos do Quadro 1 é justamente a indicação de generalizações como, por exemplo, a aspiração de [p, t, k] no início de sílaba tônica.

Consideremos a seguir o exemplo de *paper* em que o 'r' no final da palavra pode ou não ser pronunciado. No exemplo (a) do Quadro 1: /ˈpeɪ.pəʃ/ a opção foi utilizar o símbolo sobrescrito para indicar a opcionalidade de pronúncia. No dicionário em (b) a estratégia foi apresentar o som de 'r' entre parênteses: /ˈpeɪpə(r)/, para indicar que a pronúncia de 'r' é opcional. O dicionário em (c) optou por assumir que o 'r' não é pronunciado em final de palavra. O dicionário em (d) indicou que o 'r' ocorre sempre. E, finalmente o dicionário em (e) indica que o 'r' não é pronunciado, mas isso

porque escolhemos a pronúncia britânica que é ofertada pelo site. Caso a pronúncia americana seja selecionada a transcrição é: 'peɪpər. O que é importante avaliar no caso do 'r' em final de palavra é compreender que ele pode ou não ser pronunciado dependendo da variedade geográfica. Tipicamente, a variedade norte-americana pronuncia o 'r' em final de sílabas e a variedade britânica não pronuncia o 'r' em final de sílabas. Variedades linguísticas que pronunciam o 'r' em final de sílabas são denominadas 'variedades róticas' e aquelas em que não se pronuncia o 'r' em final de sílaba são denominadas 'não-róticas'. Assim o inglês norte-americano seria uma variedade rótica e o inglês britânico uma variedade não-rótica. Contudo, no inglês americano existem variedades não-róticas e no inglês britânico existem variedades róticas, que são minoria uma vez que predominantemente o inglês americano é uma variedade rótica e o inglês britânico é uma variedade não-rótica.

Em geral, dicionários não explicitam qual variedade estaria sendo apresentada ao usuário. Ademais, a transcrição dos símbolos apresentaria muitas informações em conjunto como, por exemplo em *paper* ['pʰeɪ.pəʳ] se for indicada a aspiração e a opcionalidade da pronúncia do 'r'. Por estas razões os dicionários optam por não apresentar propriedades que possam ser inferidas por generalizações. A grande falha dos dicionários é não explicitar aos seus usuários que para decodificar os símbolos apresentados é necessário ter ciência das generalizações da Gramática Fonológica da língua em questão.

De maneira análoga ao exemplo da aspiração ou da opcionalidade de se pronunciar o 'r' em final de sílaba existem várias outras generalizações na Gramática Fonológica do inglês que permitem ao usuário ter uma pronúncia próxima ao esperado na língua alvo.

Uma questão final que se coloca quanto ao uso de dicionários é: qual é o dicionário mais adequado para o professor utilizar em sala de aula? Já há grande variedade de símbolos dentre os diferentes dicionários, a sugestão que fazemos é que o professor adote um dicionário de sua preferência para ser utilizado na sala de aula, e trabalhe com seus alunos os símbolos apresentados por ele. O Quadro 2 exemplifica um grupo de sons que pode ser utilizado pelo professor de inglês, em sala de aula.

Quadro 2: Sons do inglês

Vogais curtas	ɪ, æ, ʊ, ʊ, ɛ, ʌ, ɐ
Vogais longas	i:, a:, ɔ:, u:, ɜ:
Ditongos	aɪ, ɔɪ, eɪ, aʊ, oʊ, ɪə, ʊə, ɛə
Consoantes vozeadas	v, z, ð, ʒ, dʒ, b, d, g, j, w, l, r, m, n, ŋ
Consoantes desvozeadas	f, s, θ, ʃ, tʃ, p, t, k, h

O Quadro 2 lista vogais curtas, vogais longas, ditongos, consoantes vozeadas e consoantes desvozeadas sendo baseado em Cristófar-Silva (2012). A classificação sugerida, em diferentes classes de sons, é muito importante para se compreender a Gramática Fonológica do inglês. Os tópicos para a prática na sala de aula a serem ilustrados nas próximas páginas consideram o conjunto de sons apresentados no Quadro 2. A opção por este conjunto de sons conta com material de apoio online, que é voltado especificamente para falantes brasileiros de inglês: www.fonologia.org/quadro-fonetico-ingles

Considerando os símbolos do Quadro 2, o professor pode explorar o uso de diferentes símbolos adotados por diferentes dicionários. Por exemplo, o Quadro 2 propõe o símbolo [eɪ] para o ditongo que ocorre na palavra [keɪk] *cake*. Por outro lado, o Dicionário Michaelis (cf. item (c) do Quadro 1) propõe o símbolo [ei] para o mesmo ditongo. Informe ao aluno que [eɪ] e [ei] são equivalentes em termos da pronúncia, mas apresentam símbolos diferentes. A diferença é apenas quanto ao desenho dos símbolos. Sugira que o aluno opte e adote um único conjunto de símbolos e os utilize consistentemente. A utilização de um conjunto específico de símbolos contribui para a sistematicidade na pronúncia em L2.

Diante da variabilidade de pronúncia em diferentes variedades geográficas uma pergunta que se coloca é: qual é a melhor pronúncia a ser ensinada ou a ser aprendida pelos falantes brasileiros de inglês?

5 QUAL É A MELHOR PRONÚNCIA?

Em primeiro lugar, sabemos que toda e qualquer língua apresenta grande variabilidade e muda ao longo do tempo. Durante a nossa existência somos de fato atores das mudanças linguísticas. Portanto, como falantes de nossa língua materna, nós variamos bastante linguisticamente. Imagine-se em uma entrevista de emprego, ou em uma reunião entre amigos ou conversando com um bebê. Embora variemos muito a maneira que falamos, temos muita sistematicidade em nosso ‘sotaque particular’. Considere, por exemplo, a maneira como você pronuncia o verbo comer em: *Vai comer agora?* Pesquisas indicam que a maioria dos brasileiros tendem a não pronunciar o ‘r’ em verbos no infinitivo (OLIVEIRA, 1997). Assim, possivelmente, você pode ter pronunciado: *Vai comê agora?* A sistematicidade que se observa na língua é que a pessoa que pronuncia *comê* possivelmente também pronuncie outros verbos no infinitivo sem o ‘r’ final: *fazê, colorí, falá*, etc.

Transferindo a sistematicidade observada no português para os verbos no infinitivo, poderíamos afirmar que quem pronuncia o ‘r’ final do inglês na palavra *paper*, ou seja, em uma variedade rótica, também pronunciará o ‘r’ em palavras como *car, computer, star*, etc. Por outro lado, não se espera que falantes de variedades não-róticas pronunciem o ‘r’ final em palavras como *paper, car, computer, star* quando elas são pronunciadas isoladamente ou seguidas por uma palavra que começa por consoante. Até aqui destacamos os seguintes pontos:

- Toda língua apresenta variabilidade sociolinguística e lexical (na maneira de pronunciar as palavras);
- A escrita alfabética é um código de letras (símbolos) que só levará a uma pronúncia adequada se o leitor souber a decodificação do sistema alfabético empregado;
- O Alfabeto Internacional de Fonética (IPA) propõe um conjunto de símbolos para representar a pronúncia em qualquer língua. Pode ser necessário o ajuste no uso de símbolos para cada língua em particular;
- A Fonética caracteriza a produção dos sons e é representada entre colchetes []. A Fonologia caracteriza o conhecimento linguístico da Gramática Fonológica e é representada entre barras transversais / /;
- Símbolos fonéticos, entre colchetes [] em princípio devem refletir o que de fato foi pronunciado. Símbolos fonológicos entre barras transversais / / devem ser decodificados de acordo com generalizações da Gramática Fonológica;

- Dicionários, de maneira geral, apresentam transcrições fonológicas, mas falham por não apresentarem as generalizações de decodificação;
- Embora haja grande variabilidade na língua, os falantes tendem a ter forte sistematicidade em sua fala particular.

Os tópicos listados anteriormente levaram em consideração a pronúncia de palavras individuais. Contudo, a Gramática Fonológica opera também entre morfemas e entre palavras. Por exemplo, o morfema de passado no inglês que é escrito como <ed> tem três pronúncias: [t, d, ɪd]. Cada uma destas pronúncias é prevista por generalização fonológica como será discutido posteriormente. Ou seja, a Gramática Fonológica opera não apenas nas palavras, mas também entre morfemas. Além disso, a Gramática Fonológica opera também entre palavras. Por exemplo, em variedades não róticas, o 'r' final não é pronunciado: *paper* ['peɪ.pə]. Contudo, se a próxima palavra se iniciar por vogal, o 'r' deve ser pronunciado: *paper and pen*: ['peɪ.pər ænd pɛn]. Esta e outras generalizações da Gramática Fonológica devem idealmente ser aprendidas pelo aprendiz de inglês-L2. Podemos concluir que a Gramática Fonológica de uma língua determina as generalizações que levam a pronúncias adequadas nesta língua. Uma pergunta interessante é: como estudar a Gramática Fonológica de L2?

Para o aprendiz iniciante, sugerimos quatro passos para consolidar a Gramática Fonológica de L2. O primeiro passo é conhecer os sons de sua língua materna e estar ciente da variabilidade que existe em sua própria língua (toda língua varia, inclusive o inglês!). Para o português brasileiro recomendamos Cristófar-Silva (2002) e www.fonologia.org. O segundo passo é, estando ciente das propriedades articulatórias dos sons de sua própria língua, buscar identificar os sons de L2 e classificá-los. Para o falante brasileiro de inglês recomendamos Cristófar-Silva (2012). O terceiro passo é se familiarizar com as generalizações da Gramática Fonológica de L2, que serão discutidas na próxima seção, a qual trata de sugestões para o ensino de pronúncia.

Finalmente, o quarto passo é colocar em prática o aprendizado. Esta última tarefa demanda tempo e prática, buscando a sistematicidade de sua pronúncia. De fato, este passo opera como em sua língua materna: sempre haverá adaptações e mudanças ao longo do tempo. Contudo, há uma diferença crucial entre língua materna e língua estrangeira. Em nossa língua materna, somos capazes de escutar, perceber e muitas vezes replicar diferenças de pronúncia com muita precisão. Em língua estrangeira, nem sempre percebemos a diferença entre pronúncias diferentes. Este fato tem a ver com nosso sistema perceptual, nossa Gramática Fonológica e nosso conhecimento de L2. Considerar aspectos da percepção está fora do alcance deste artigo. Entretanto, devemos estar atentos para as limitações das habilidades perceptuais em L2. A próxima pergunta a ser formulada é: como o professor de inglês-L2 deve levar o ensino de pronúncia para a sala de aula? Este é o tema da próxima seção.

6 SUGESTÕES PARA O ENSINO DE PRONÚNCIA

Exploraremos nesta seção algumas dificuldades de pronúncia de palavras do inglês que são comuns entre falantes do Português Brasileiro (PB). Algumas delas estão também alinhadas com o *Lingua Franca Core* (JENKINS, 2000), que são aspectos de pronúncia considerados essenciais para se comunicar com precisão e, com isso, alcançar inteligibilidade mútua no inglês como língua internacional.

Discutiremos os desafios, explicaremos o que um aprendiz brasileiro precisa saber. Por fim, daremos sugestões de atividades didáticas de simples preparação.

Ao ensinar quaisquer itens de vocabulário, propomos ensinar significado (**meaning**), pronúncia (**pronunciation**) e forma (**form**), nesta sequência. Nas sugestões de atividades, utilizamos esta sequência para ilustrar esta proposta. Com ela, esperamos que os alunos tenham uma participação ativa para compreenderem o **significado** do que se está ensinando e pratiquem a **pronúncia** com pouca interferência da **forma** escrita no processo (THORNBURY; WATKINS, 2007). As próximas subseções apresentam sugestões de atividades para o ensino de pronúncia do inglês cobrindo quatro áreas importantes considerando dificuldades apresentadas pelo aprendiz brasileiro de inglês.

DURAÇÃO: VOGAIS LONGAS E CURTAS

O desafio

A Gramática Fonológica do inglês tem vogais longas e curtas e esta característica pode diferenciar palavras. Em inglês, isto acontece em palavras como *seat* 'assento' e *sit* 'sentar-se', em que a primeira palavra *seat* tem uma vogal longa [i:] e a segunda palavra tem uma vogal curta [ɪ]. O português brasileiro, por outro lado, não diferencia palavras de acordo com a duração das vogais.

Por que é uma dificuldade?

Os alunos brasileiros estão aprendendo uma língua em que saber a duração das vogais é fundamental para pronunciar adequadamente uma palavra. Isto quer dizer que ao aprender as palavras, os aprendizes precisam saber se a vogal principal da palavra é longa ou curta. Como no português brasileiro a distinção entre vogais longas e curtas não existe, é necessário que se aprenda primeiramente a perceber para então produzir a diferença entre vogais longas e curtas. Algumas vezes, a troca da duração das vogais pode levar ao mal entendimento entre falantes, como em *I think I am going to sleep/slip* 'Eu acho que vou dormir/escorregar'. Portanto, saber a diferença entre vogal longa de *sleep* [i:] e a vogal curta de *slip* [ɪ] é crucial para pronunciar adequadamente muitas palavras do inglês.

O que o aluno precisa saber?

Os alunos precisam saber que no inglês existem vogais longas e curtas e como isso é relevante no aprendizado da língua. Além disso, eles têm que saber que faz toda a diferença saber se vogais são longas ou curtas no inglês, não só para entender outros falantes como também para se expressar adequadamente. O aluno deverá ter contato com as palavras que tenham vogais longas e curtas, como *seek* [i:] 'buscar' e *sick* [ɪ] 'doente', para que ganhem experiência como ouvintes. Depois disso, é importante que os alunos sejam acompanhados pelo professor, que observará se eles estão conseguindo reconhecer e produzir vogais curtas e longas.

Sugestões

Proponha um bingo com os seus alunos.

1. Em uma folha em branco ou de rascunho, os alunos desenham uma tabela 3x2.
2. O professor mostra 5 pares de palavras cuja diferença está na vogal ser curta ou longa. É recomendado saber o **meaning** das palavras para que os alunos

trabalhem com palavras com as quais estão habituados. O professor pode escolher palavras trabalhadas recentemente como atividade de revisão.

3. Os alunos escolhem seis dessas palavras e as colocam em suas tabelas.
4. Feito isso, o professor pronuncia as palavras em ordem aleatória e quando um aluno preencher uma linha da sua tabela, toda a turma confere se as palavras ditas tinham uma vogal longa ou curta. Aqui há, então, o foco em **pronunciation**.
5. Depois da atividade, os alunos devem conferir as respostas e pronunciar as palavras. Para produzi-las, os alunos podem se beneficiar das observações do professor quanto à duração das vogais.
6. Os alunos escolhem 5 palavras dentre as apresentadas pelo professor.
7. Em pequenos grupos, um dos alunos lê as palavras e os demais precisam chegar a um consenso sobre qual palavra foi dita. Aqui eles já terão sido expostos à forma escrita das palavras (foco em **form**), o que poderá ajudá-los a pronunciá-las.

Uma variação dessa atividade é pedir para que os alunos, um em cada rodada, leiam as palavras, ao invés do professor, para que seus colegas possam completar suas cartelas.

Para saber mais sobre o tema

CRISTÓFARO-SILVA, T. *Pronúncia do Inglês para falantes do Português brasileiro*. Unidades 1, 5, 11, 12, 21. São Paulo. Contexto, 2012.

KELLY, G. *How to teach Pronunciation*. Chapter 3 (Vowels), Pearson Education. Edimburgo. 2000.

ROACH, P. *English Phonetics and Phonology*. Unit 3.1. 4th edition. Cambridge University Press, Cambridge. 2009.

UNDERHILL, A. *Sound Foundations*. Level 1 Unit 2 (Vowels: monophthongs). Macmillan, Oxford. 2005.

YAVAS, M. *Applied English Phonology*. Wiley Blackwell. Chapter 4 (English Vowels), Oxford. 2016.

Para usar em aula

HANCOCK, M.; McDONALD, A. Hancock MacDonald English Language Teaching, 2021. Misunderstanding Sketches. Disponível em: <https://bit.ly/2SWswrp>

HANCOCK, M. Complex Sound Maze. In: _____ *Pronunciation Games*. Cambridge University Press, Cambridge. 1995. p. 58 e 60. Disponível em: <https://bit.ly/3hNsJYB>

Este livro possui atividades que ajudam a praticar a distinção entre vogais longas e curtas. Uma atividade que recomendamos é o *Simple Sound maze* (Unit B8), em que os alunos devem sair de um labirinto avançando por casas que tenham um som longo específico, como [i:]. Você também pode se inspirar nesse modelo e criar o seu próprio *maze* com as outras vogais longas: [ɜ:], [u:], [ɔ:] ou [ɑ:].

HANCOCK, M. *English Pronunciation in Use (Elementary)*. Units 2, 3, 4, 5, 7. Cambridge University Press, 2007.

HANCOCK, M. *English Pronunciation in Use (Intermediate)*. Units 6, 14, 18, 19. Cambridge University Press, 2003.

EPÊNTESE VOCÁLICA: ADIÇÃO DE VOGAL

O desafio

A língua inglesa apresenta 24 consoantes. Ocorrem também encontros consonantais em inglês tanto no início de palavras – como em *sky* [skaɪ] – como no final de palavra – como em *flags* [flægz] – e no final de sílabas no meio de palavras – como em *handshake* [ˈhændʃeɪk]. O desafio para o falante brasileiro de inglês é que tendemos a adicionar uma vogal [i] em palavras que têm uma estrutura silábica que não ocorre no português, pronunciando as palavras acima como: [*isˈkaɪ], [*ˈflæ.gɪs] e [*ˈhæn.dʒiˈʃeɪ.ki].

Por que é uma dificuldade?

Os alunos brasileiros estão aprendendo uma língua em que a estrutura silábica possui padrões que não ocorrem no português. Por exemplo, o português não tem encontros consonantais no começo das sílabas formados por [s] e outras consoantes, como em *sky*, que são muito frequentes em inglês. Os alunos falantes brasileiros de inglês têm a tendência de inserir uma vogal [i] antes do encontro consonantal do tipo [s] + consoante, que é um padrão que o português permite. Ao inserir a vogal, o aprendiz cria duas sílabas como, por exemplo, em *school* [*isˈku:l], que em inglês possui somente uma sílaba: [sku:l]. Além de inserir vogais em início de palavras do inglês que começam com (s + consoantes), os aprendizes brasileiros de inglês também inserem a vogal [i] em final de palavras, como em *book* [buk], que é então pronunciada [*ˈbu.ki].

Tradicionalmente, o português apresenta apenas os sons consonantais de ‘s’ e de ‘r’ no final das sílabas, como em *nós* e *cor*⁴. Os alunos levam esta limitação de consoantes finais para o inglês. Assim, se a palavra do inglês termina em consoante diferente de ‘s’ ou ‘r’ ocorre a inserção da vogal ‘extra’, chamada vogal epentética, [i]. Por exemplo, *cup* [*ˈkʌ.pi], *dog* [*ˈdɒ.gi], etc. Observe que a vogal epentética [i] pode ocorrer mais de uma vez na mesma palavra como, por exemplo, em *street* ‘rua’, que pode apresentar um [i] epentético tanto no início como no final da palavra: [i]street[i].

A adição da vogal [i] ocorre também entre duas consoantes em meio de palavra, como é o caso de *action* [ˈæk.ʃən], que tende a ser pronunciada por aprendizes de inglês como [ˈæ.ki.ʃən]. Em casos como estes, os falantes buscam evitar a sequência de duas consoantes, uma vez que no português, sequências de consoantes tendem a ser separadas por uma vogal [i]: dog[i]ma ou af[i]ta.

A epêntese ocorre também com empréstimos lexicais do inglês, os quais tentamos pronunciar de acordo com o padrão silábico do português. É o caso de palavras como *Mac*, *Facebook* e *Tik-Tok*, pronunciadas como Mac[i], Fac[i]book[i] e Tik[i]-Tok[i], respectivamente. Por acrescentar sílabas adicionais, a inserção da vogal epentética em palavras em inglês leva a pronúncias não adequadas.

O que o aluno precisa saber?

Primeiramente, o aluno precisa ter consciência do que ele é naturalmente capaz de produzir. Por ser falante do português, será necessário criar novas categorias que precisam ser aprendidas, sem a inserção de uma vogal [i]. Essas categorias são formadas pelas consoantes que podem acontecer no final de sílabas em inglês, além dos encontros consonantais de início de sílabas, comuns no inglês, mas que não ocorrem em português, como aqueles formados por ‘s’ + consoante.

Em um segundo momento, o aluno precisa desenvolver a habilidade de produzir esses sons sem a inserção de uma vogal extra, ou seja, deixando de recorrer ao padrão silábico do português em palavras do inglês. Em suma, o aluno deve ser

⁴ Para compreender as restrições impostas à estrutura silábica do português, consulte Cristóforo Silva (2010).

capaz de perceber (ouvir e entender) os padrões sem a vogal epentética para então poder produzi-los adequadamente ao falar inglês.

Sugestões

1. Apresente para os alunos palavras que potencialmente podem ter a inserção de uma vogal epentética [i] em diferentes posições: (a) início de palavra: STAY - SPORT - SPOON; (b) final de palavra: BIG - MEET - COP; (c) início e final: STOP - SNAKE – SPRING. Você pode utilizar palavras trabalhadas recentemente com seus alunos. Lembre-se que é importante que o aluno saiba o significado das palavras (**meaning**) antes de explorar a pronúncia (**pronunciation**).
2. Leia cada uma das palavras em duas versões, uma com a pronúncia marcada do português, com a vogal epentética, (inserindo os [i]s) e outra pronúncia sem a vogal epentética. Peça para os alunos notarem a diferença e explicarem o que diferencia as duas pronúncias.
3. Faça um ditado com as palavras que você utilizou e peça que os alunos fiquem de pé, levantem a mão ou caminhem para um dos lados da sala toda vez que escutarem a versão correta, ou seja, sem a vogal extra, epentética. Se necessário, repita o passo 2 acima, com outras palavras.
4. A próxima etapa é a produção oral. Uma maneira simples e eficiente de praticar as diferenças entre uma vogal epentética e a forma adequada da palavra é utilizar um *transformation drill*, onde o aluno escuta uma forma e responde de acordo com um modelo: '**Excuse me, do you mean ___?**'

Por exemplo:

Professor: How do you spell **big**[i]?

Aluno: Excuse me, do you mean **big**?

Professor: How do you spell **[i]snack**[i]?

Aluno: Excuse me, do you mean **snack**?

Para saber mais sobre o tema

CRISTÓFARO-SILVA, T. *Pronúncia do Inglês para falantes do Português brasileiro*. Contexto, São Paulo. 2012.

SMITH, B.; SWAN, M. (2001) *Learner English: A Teacher's Guide to Interference and Other Problems*. p. 113-128. Cambridge University Press, Cambridge. 2001.

Para usar em aula

ZIMMER, M. C.; SILVEIRA, R.; ALVES, U. K. *Pronunciation instruction for Brazilians: bringing theory and practice together*. Unit 8.2. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2009.

MARCA DE PASSADO, PARTICÍPIO PASSADO E ADJETIVO

O desafio

Ações, hábitos ou atividades são descritas por verbos que podem ser expressos no passado, presente ou futuro. Este tópico aborda a formação de passado dos verbos regulares, que são aqueles para os quais há uma regra comum de formação do passado: adicione as letras *d*, *ed* ou *ied* aos verbos para formar o passado, como em *save* → *saved*, *want* → *wanted* e *study* → *studied*, respectivamente. Além disso,

essas mesmas letras são utilizadas para formarmos alguns adjetivos, como *scared*, e também para o particípio passado de verbos regulares, como *needed*. Em português, utilizamos marcas morfológicas diferentes para os verbos, como *salvei/salvou/ salvamos/salvaram*, e para adjetivos e participios como *assustado* e *precisado*. O desafio para o falante brasileiro aprendiz de inglês é quanto à pronúncia das terminações de passado que são escritas pelas letras *d*, *ed* ou *ied* no inglês, mas que dependem de o aprendiz saber qual é o último **som** dos verbos no presente e não quais letras aparecem na forma escrita do verbo no passado.

A generalização da Gramática Fonológica depende de o último som do verbo no infinitivo ser vozeado ou desvozeado. Um **som vozeado** tem vibração das pregas vocais que ficam na região medial e frontal do pescoço (Pomo de Adão). Coloque a sua mão espalmada nesta região e pronuncie continuamente o som [z] (somente [z], sem vogal, como se fosse um zumbido). Você deve observar que houve vibração na palma de sua mão, o que caracteriza sons vozeados. Agora, mude a pronúncia para o som [s] (sem ser seguido de vogal). Você deve ter observado que não ocorreu a vibração na palma de sua mão, o que é característica de sons desvozeados. Todas as vogais e ditongos do inglês são sons vozeados. As consoantes são agrupadas como vozeadas e desvozeadas. Consulte o Quadro 2, que foi apresentado anteriormente. A regra geral de formação de passado e particípio é apresentada no Quadro 3.

Quadro 3: Regra de formação de passado e particípio

	Se o verbo termina em:	Pronúncia
1	Vogais, ditongos ou consoantes vozeadas [b, g, m, n, ŋ, r, v, ð, z, ʒ, dʒ, l] (exceto [d])	[d]
2	Consoantes desvozeadas [p, k, f, θ, s, ʃ, tʃ] (exceto [t])	[t]
3	[t] ou [d]	[ɪd]

Observando qual o **SOM** ocorre no final do verbo e aplicando a regra, obtém-se a pronúncia adequada para as formas de passado e particípio.

Quadro 4: Exemplos de formação de passado e particípio

Exemplo	Infinitivo	Pronúncia	Som final	Regra aplicada	Ortografia do passado	Pronúncia do passado
a	play	[pleɪ]	[eɪ]	1	played	[pleɪd]
b	rain	[reɪn]	[eɪ]	1	rained	[reɪnd]
c	cook	[kʊk]	[k]	2	cooked	[kʊkt]
d	help	[help]	[p]	2	helped	[helpɪt]
e	need	[ni:d]	[d]	3	needed	[ˈni:d.ɪd]
f	plant	[plænt]	[t]	3	planted	[ˈplænt.ɪd]

Por que é uma dificuldade?

A pronúncia das marcas de passado regular, adjetivos e participios passados é uma dificuldade para o aprendiz brasileiro de inglês por três motivos. O primeiro motivo é porque a forma escrita não representa a forma falada. O segundo motivo é porque a noção de vozeamento deve ser aprendida e o aluno deverá saber agrupar separadamente sons vozeados e sons desvozeados. Em terceiro lugar, os aprendizes tendem a inserir uma vogal [i] ou [e] que não ocorre em inglês ao tentarem

pronunciar encontros consonantais em meio de palavra, consoantes em final de palavras e (s + consoante) em início de palavras.

O que o aluno precisa saber?

O aluno precisa aprender a diferenciar sons vozeados e desvozeados em inglês. Um benefício importante de se saber essa categoria dos sons do inglês é que isso o ajudará com outros aspectos da língua inglesa como com as formas de presente dos verbos e do plural regular. Além do mais, o aluno precisa saber as regras que o ajudarão a entender a formação de passado e particípio para evitar, por exemplo, o acréscimo de sílabas desnecessárias, o que poderá impactar negativamente na compreensão de outros falantes.

Sugestões

Em níveis iniciais é comum ensinar adjetivos terminados em -ed, além do *past simple* e, à medida que os alunos vão se desenvolvendo no idioma, ensina-se também o *past participle*. Um ponto que pode auxiliar o professor é ensinar o conceito de vozeamento e desvozeamento aos alunos, uma vez que não requer ferramentas complexas. Com papel e, a depender da escolha do professor, figuras ou um dicionário, a apresentação deste tema pode ser feita de forma eficaz.

1. Uma sugestão para que os alunos se acostumem com a pronúncia das terminações em -ed é aprender a categorizá-las. Na preparação da aula, o professor anota as palavras da lição que possuem tais terminações e busca por figuras e/ou pela transcrição fonética.
2. É importante partir da compreensão do significado (**meaning**) das palavras. De preferência, a partir de figuras que representem as palavras, o professor explica aos alunos que há três formas diferentes de pronunciar as terminações. Caso o professor se sinta confortável com isto, ele pode também usar os símbolos fonéticos das palavras nesta atividade. É importante evitar que os alunos se ancorem na forma escrita antes de aprenderem a pronúncia adequada. No Quadro 5, escolhemos cinco verbos regulares para exemplificar a atividade 'work, brush, wash, play, wait':

Quadro 5: Exemplo de atividade sobre a pronúncia do passado regular em inglês

wɜ:k - brʌʃ - wɔ:ʃ - pleɪ - weɪt		
[t]	[d]	[ɪd]

3. Nesta tabela com três colunas, os alunos deverão ligar ou colar as figuras à categoria correspondente. Caso o professor esteja usando transcrições, basta ligá-las ou colocá-las na parte correta da tabela. Neste momento, o foco é em **pronunciation**.
4. Feito isso, o professor apresentará as formas ortográficas das palavras e verificará a pronúncia delas de acordo com o passo 3. Este momento de foco em **form** servirá para perceber se o aluno consegue dissociar o efeito da ortografia das palavras em sua pronúncia. Aqui, tendo as formas definidas e corrigidas, os alunos

podem partir para uma prática menos controlada na qual, por exemplo, descrevem o que fizeram no último dia (utilizando os verbos no passado).

Para saber mais sobre o tema

CRISTÓFARO-SILVA, T. *Pronúncia do Inglês para falantes do Português brasileiro*. Unidade 10. Contexto, São Paulo. 2012.

DALE, P.; POMS, L. *English Pronunciation made simple*. Lesson 53. Longman, Pearson Education. Edimburgo. 2005.

MARCELINO, M. et al. *English Pronunciation for Brazilians*. Unit 10. Disal. São Paulo. 2006.

ZIMMER, M. C.; SILVEIRA, R.; ALVES, U. K. *Pronunciation instruction for Brazilians: bringing theory and practice together*. Unit 8.2. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2009.

Para usar em aula

HANCOCK, M. (2007). *English Pronunciation in Use (Elementary)*. Cambridge University Press. Cambridge. Unit 43.

HANCOCK, M. (2003). *English Pronunciation in Use (Intermediate)*. Cambridge University Press. Cambridge. Unit 27.

HEWINGS, M. (2004). *Pronunciation Practice Activities: a resource book for teaching English Pronunciation*. Cambridge. Section 6.9.

ACENTO LEXICAL: WORD STRESS

O desafio

A noção de acento é importante tanto no inglês como no português. Isto ocorre porque nessas duas línguas uma sílaba acentuada, ou seja, aquela que é produzida com maior proeminência - articulação mais clara dos sons, com maior altura tonal, intensidade, duração e tensão muscular - é fundamental para diferenciar, por exemplo, verbos de substantivos. Em português, palavras como 'critico' e 'crítico' se diferenciam apenas pela posição da sílaba acentuada da palavra.

Atribuir o acento silábico apropriado a uma palavra é importante para nos comunicarmos com fluidez e proficiência. Note que em português podemos identificar a sílaba tônica de algumas palavras utilizando um acento gráfico, como, por exemplo *í, ê, ó*, etc. Em inglês, por outro lado, raramente ocorrem acentos gráficos, mas toda palavra tem uma sílaba acentuada (pronunciada com mais força, tensão e duração). Uma palavra como *suspect*, por exemplo, será um substantivo se a primeira sílaba for receber acento - **SUS**pect ['sʌs.pɛkt] - e será um verbo se a sua segunda receber acento - sus**PECT** [sə'spɛkt].

Por que é uma dificuldade?

Os alunos falantes de português terão poucas informações nas palavras em inglês que os ajudem a pronunciar a sílaba tônica das palavras que eles aprenderem. Isto ocorre, dentre outros motivos, porque as palavras em inglês podem variar muito quanto a posição da sílaba tônica. Vemos isso em palavras como *produce*, que tem a primeira sílaba como tônica quando é um substantivo e a segunda quando é um verbo. Além disso, palavras em português que são muito semelhantes ao inglês na ortografia podem ter sílabas acentuadas diferentes, como *dicionário* [dʒi.sio'na.ɾi.ʊ]

que tem a penúltima sílaba como a tônica, e **DICTIONARY** ['dɪk.ʃən.ər.i], em inglês, em que a pré-antepenúltima sílaba é a tônica.

O que o aluno precisa saber?

Ao aprender palavras novas em inglês, o aluno precisa ter em mente três elementos essenciais que podem auxiliá-lo, já apresentados neste artigo: **meaning**, **pronunciation** e **form**. Primeiramente, **meaning**, ou seja, entender o que um item de vocabulário significa. Aqui, o uso de imagens ajuda a compreender o sentido das palavras sem influência da ortografia. Em seguida, os alunos precisam aprender informações sobre a pronúncia - **pronunciation** - dessa palavra, as quais incluem não apenas os sons que a compõem (e contribuirão para uma pronúncia inteligível) mas também um elemento muito importante chamado *word stress*, ou acento lexical. Sendo assim, além de aprender o que *control* significa, e que é formado pela sequência de sons [k] + [ə] + [n] + [t] + [r] + [oʊ] + [l], é muito importante que o aluno saiba que a sílaba tônica é a segunda, ou seja, **con**T**ROL**. Em palavras com somente uma sílaba, como *big*, *pet*, *house*, isso não é um problema pois a única sílaba será a sílaba acentuada. Entretanto, para palavras com duas sílabas ou mais, é importante aprender qual é a sílaba acentuada ao aprender a pronunciar uma palavra.

Um aluno pode aprender a perceber o acento de diversas maneiras, as quais podem se dar sem apoio de tecnologia, como simplesmente ouvindo o professor. Por outro lado, o professor pode usar um dicionário que tenha a transcrição fonética com a marcação de acento ('), como nas segundas sílabas de **con**T**ROL** [kən'troul] e **ho**T**EL** [hou'tel].

Além de **meaning** e **pronunciation**, o aluno precisa aprender **form**, ou seja, a forma escrita da palavra. Aprender a forma escrita de uma palavra sabendo-se a sua sílaba acentuada é muito importante para que um aluno esteja preparado não apenas para ouvi-la (e entendê-la) como para se comunicar oralmente com precisão.

Sugestões

Ao ensinar a pronúncia das palavras (lembre-se que significado (**meaning**) deve ser abordado inicialmente), foque tanto nos sons que compõem as palavras como na identificação de qual é a sílaba tônica, nos casos em que a palavra tem mais de uma sílaba.

Crie com seus alunos, ao fazer o registro da forma escrita (**form**) o hábito de sinalizar o acento nas palavras aprendidas nas aulas. Isso pode ser feito de diferentes maneiras:

- utilizando o símbolo (') antes da sílaba acentuada: 'vegetable
- colorindo a sílaba acentuada: party, police
- marcando a sílaba acentuada com um símbolo acima dela como: ● ou ■
- marcando o número de sílabas com ● e a sílaba acentuada com um tamanho

maior, como por exemplo em *energy* ● ● ● ou *agree* ● ●

Uma atividade que auxilia na compreensão da sílaba tônica das palavras é pedir que os alunos agrupem palavras de acordo com a posição do acento: início, meio ou fim da palavra. Se, na aula do dia, eles têm que aprender, por exemplo, partes da casa (foco em **meaning**) como *bedroom*, *bathroom*, *living room*, *kitchen* e *garden*, os alunos podem contar as sílabas das palavras (foco em **pronunciation**) e depois identificar se aquelas que têm o mesmo número de sílabas e se a sílaba tônica

ocorre sempre na mesma posição (foco em **form**). Nos exemplos dados, *bedroom*, *bathroom* e *kitchen* têm duas sílabas e a que é acentuada é a primeira. Atividades como esta fornecem alguma autonomia ao aluno, que poderá comparar suas respostas com as de outros colegas e pronunciar as palavras.

Uma outra atividade de categorização simples é fornecer para o aluno uma tabela com a sílaba tônica em diferentes posições e pedir que categorizem os itens de vocabulário, como no exemplo abaixo envolvendo profissões:

Quadro 6: Exemplo de quadro com atividade para prática de identificação de acento silábico em palavras do inglês

●	●● ●	●● ●● ●
<i>guard</i> <i>cook</i> <i>nurse</i>	<i>teacher</i> <i>student</i> <i>driver</i>	<i>journalist</i> <i>carpenter</i> <i>vocalist</i>

Para saber mais sobre o tema

CELCE-MURCIA, M. et al. *Teaching Pronunciation: a reference for teachers of English to Speakers of Other languages*. Part 2 Chapter 5. Cambridge University Press, 1996.

DALE, P.; POMS, L. *English Pronunciation made simple*. Lesson 19. Longman, 2005.

KELLY, G. *How to Teach Pronunciation*. Chapter 5 (Word and sentence stress) Longman, 2000.

ROACH, P. *English Phonetics and Phonology*. Unit 10 (Stress in simple words) 4th edition. Cambridge University Press, 2009.

UNDERHILL, A. *Sound Foundations*. Chapter 3 (Stress in Words). Macmillan, 2005.

Para usar em aula

Ferramenta com a qual podemos fazer buscas por palavras-chave para vê-las utilizadas em qualquer vídeo do YouTube em que elas ocorram.

YOUGLISH. YouGlish, 2021. Disponível em: <<https://youglish.com/>>

Dicionários com pronúncia e transcrição:

Cambridge Dictionary. c2021. Disponível em: <<https://dictionary.cambridge.org/>>

Collins Dictionary. c2021. Disponível em:

<<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english>>

Longman Dictionary of Contemporary English Online. [S.l.]. Disponível em:

<<https://www.ldoceonline.com/>>

Macmillan Dictionary. c2009-2021. Disponível em:

<<https://www.macmillandictionary.com/us>>

<http://hancockmcdonald.com/materials/melon-maze>

<https://eslgames.com/word-mazes/>

<https://elt-connect.com/fun-with-word-stress/>

Words on cards <https://bit.ly/2QA9ZjQ>

8 CONCLUSÃO

Este artigo teve por objetivo avaliar desafios impostos aos aprendizes brasileiros de inglês como língua estrangeira quanto ao aprendizado da pronúncia. Informações que constam em dicionários foram avaliadas, bem como qual pronúncia é mais adequada no contexto de sala de aula. Foi considerada também a natureza da Gramática Fonológica e como ela pode contribuir com as práticas de ensino. Foram então apresentadas sugestões para o ensino de pronúncia do inglês pautadas no significado (meaning), pronúncia (pronunciation) e forma (form), nesta sequência (THORNBURY; WATKINS, 2007).

Finalmente, dois pontos discutidos previamente podem ser considerados na conclusão deste artigo. O primeiro deles é que há grande variabilidade de pronúncia em qualquer língua. Portanto, espera-se encontrar variabilidade ao aprender inglês. O segundo ponto é que a escrita não reflete o que é falado. É possível ler algo escrito de várias maneiras. Portanto, o desafio para o aprendiz e para o professor é escutar a nova língua, perceber os sons que conhece e outros que sejam novos, agrupar os sons de acordo com as restrições da língua e buscar produzir os sons da maneira mais próxima possível aos sons da língua que se está aprendendo. Ou seja, fazer uso da Gramática Fonológica.

REFERÊNCIAS

CRISTÓFARO-SILVA, T. *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. 6. Ed. São Paulo: Contexto, 2002.

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

CRISTÓFARO-SILVA, T. Fonética e Fonologia. Disponível em: <<http://fonologia.org/>>. 2021.

IPA Chart, <http://www.internationalphoneticassociation.org/content/ipa-chart>, available under a Creative Commons Attribution-Sharealike 3.0 Unported License. 2015 International Phonetic Association.

JENKINS, J. *The phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

MURPHY, J. M.; BAKER, A. A. *History of ESL Pronunciation Teaching*. In: REED, M.; LEVIS, J. (eds). *The Handbook of English Pronunciation*. First Edition. Chichester: John Wiley & Sons Inc, 2015. p. 36-66.

MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. 2003. *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto. 200p.

OLIVEIRA, M. A. de. Reanalizando o processo de cancelamento do (R) em final de sílaba. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 6, n.2, p. 70-97, 1997.

THORNBURY, S.; WATKINS, P. *The CELTA Course Trainer's Manual*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.