

A PRODUÇÃO DAS VOGAIS ANTERIORES DO INGLÊS NA FALA DE ESTUDANTES DE LETRAS

*Joceli Rocha Lima**

INTRODUÇÃO

Este estudo foi realizado como meio de testagem dos instrumentos e metodologia propostos para o projeto de pesquisa operacionalmente intitulado “A distintividade das vogais anteriores do Inglês na comunicação de falantes do Português”. O recorte para investigação é dado nas quatro vogais anteriores do inglês e , que ocorrem em posição tônica. Um dos objetivos da coleta foi verificar de que forma os sujeitos/aprendizes produzem essas quatro vogais. Para isso, todos os vocábulos que se enquadram nestas condições e que ocorreram nas falas dos sujeitos foram listados e classificados em tabelas de erros e acertos. O segundo objetivo foi verificar até que ponto os exercícios realizados contribuíram para um maior nível de clareza na pronúncia dos sujeitos, permitindo assim, uma comunicação mais eficiente na língua inglesa.

1 O ENSINO DE PRONÚNCIA E SUA IMPORTÂNCIA

Os professores de Língua Estrangeira (LE), mais especificamente de Língua Inglesa (LI), viram, a partir dos anos 70, estudos acerca do ensino/aprendizagem de línguas passarem por significativas transformações. A multiplicidade de teorias e métodos voltados para o ensino de línguas ao “Método Comunicativo”. A partir daí, os cursos passam a investir em aulas mais comunicativas, cujo objetivo é oportunizar que os alunos se comuniquem em situações reais de fala.

Para que tal atividade comunicativa ocorra em níveis satisfatórios é essencial que os alunos apresentem um bom domínio da língua em questão para que o fluxo de informação ocorra sem nenhum prejuízo de seu conteúdo. Para tanto, além do domínio da estrutura e do vocabulário da língua, aspectos concernentes à pronúncia clara e boa entonação, se fazem necessários para que a comunicação ocorra de maneira eficaz; uma vez que falhas e desvios neste processo podem comprometer a compreensão da mensagem que está sendo transmitida. Autores como Quintanilla (1988) e Brown (1995) abordam a prática de pronúncia como um elemento integrante da habilidade comunicativa do aprendiz. Os estudos de Spencer (1996), Underhill (1997), Couninhan (1998) e Celik (1999) são marcados pela atenção dada à entonação, tonicidade (*stress*) de palavras e sentenças etc, como uma arma que determina o significado daquilo que se quer comunicar. Na mesma linha, Fraser (2000) aponta tal habilidade como uma das mais importantes na língua, no sentido de que: a deficiência na pronúncia interfere mais na comunicação do que a deficiência em vocabulário e gramática.

* Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

A comunicação é o grande instrumento de interação entre pessoas. Com o acesso cada vez mais intenso a diferentes culturas e povos, tal habilidade se torna ainda mais valiosa. Atentos a essas questões, os professores devem contribuir significativamente para o desenvolvimento da fluência de seus alunos. Larsen-Freeman (1991), Baptista (1995) e Brown (1995), são autores que discutem as dificuldades e os problemas emocionais enfrentados pelos aprendizes no trato com a oralidade da LE, além de destacarem o importante papel que o professor desempenha no sentido de minimizar essas dificuldades. É importante ressaltar que o propósito dos estudos mais recentes nesta área não é o de transformar os aprendizes em meros repetidores de modelos, mas sim, o de fazer uso de modelos e de tantos recursos quanto forem necessários para fornecer ao aluno condições para que ele possa entender e se fazer entender melhor.

A técnica para análise dos dados aqui obtidos se pauta na Análise de Erro - *Erro Analysis* - tendo como base os estudos de Corder na década de 60, que se preocupava em analisar as causas dos erros cometidos pelos aprendizes de L2 (Segunda Língua). Com base nisso, erros, aqui, são reflexos das tentativas do aprendiz de compreender o sistema da língua sendo aprendida no intuito de construir e reconstruir a sua fluência oral; a análise desses erros, vale ressaltar, é um caminho para se investigar como a aprendizagem está se processando. Pretende-se, também, tomar como referência o modelo de correção sistemática discutido por Krashen (1982), onde a escolha do que e quando corrigir depende do que há de comprometimento da mensagem.

2 AS VOGAIS ANTERIORES

As vogais são sons produzidos quando o ar que vem dos pulmões não encontra nenhum tipo de obstrução na cavidade oral, ou, como define Teixeira (1998, p. 16) “a passagem de ar encontra-se totalmente desimpedida”. Todas as vogais são produzidas com a corrente de ar passando pelas cavidades oral ou oral e nasal ao mesmo tempo, no caso das vogais nasais. As vogais produzidas com a passagem de ar unicamente pela cavidade oral são denominadas vogais orais, foco neste estudo. Tanto no inglês como no português, no momento da produção de um som vocálico, os articuladores – língua, lábios e palato – encontram-se mais afastados, é justamente o que anula qualquer obstáculo. Por não haver obstrução da corrente de ar em nenhuma produção vocálica, e, por esse motivo, não existir um ponto de articulação¹ que indique onde uma vogal ou outra está sendo produzida, torna-se difícil identificar e produzir uma vogal cujo recurso perceptual é, em alguns casos, somente a audição.

O ponto de partida para a classificação articulatória das vogais - no Português do Brasil (PB) e no inglês - está na posição da língua e na abertura labial, este é um ponto de consenso entre vários autores (a exemplo de Malberg, 1954; Ladefoged, 1975; Mira-Mateus, 1990; Callou e Leite, 2001). Os critérios para a descrição, em geral, são: altura da língua (alta, média, baixa), posição frontal ou posterior da língua (anterior, central, posterior) e grau de arredondamento dos lábios (arredondada, não-arredondada). A elevação do dorso da

¹ O ponto de articulação é um parâmetro de classificação fonética dos sons da fala, e se refere ao local, no aparelho fonador, onde um determinado som é produzido, a exemplo dos lábios, dentes, palato etc. Basicamente utilizado para caracterização da articulação consonantal.

língua, ou como alguns autores preferem, do corpo da língua em direção à parte anterior da cavidade bucal é o que permite a denominação de uma vogal como sendo anterior.

A seguir, será apresentado o quadro das vogais anteriores do inglês, para que se tenha uma noção dos sons com os quais esses aprendizes se deparam e em seguida ver o quadro das vogais anteriores do PB, para que se saiba qual é o padrão de articulação vocálica dos nossos falantes.

As vogais anteriores do inglês são cinco: *i*, *ɪ*, *e*, *ɛ* e *æ*, sendo que *e* ocorre como o primeiro elemento de um ditongo, formas que não recebem atenção neste estudo.

Prator Jr. e Robinett (1972, p. 107-109), utilizam a simbologia *i* y para *i*, e classificam *ɪ* como vogal alta; ainda acrescentam à descrição articulatória de *i* maior tensão e força do que em *ɪ*, que se afasta da parte frontal da boca, e destacam que *æ* pode ser facilmente confundida com *ɛ*, o que demanda atenção especial por parte dos falantes. Uma outra forma de diferenciar pares de vogais é classificá-las pelo comprimento, em termos de alongamento do som da vogal. Assim: *i* em *bead* é + longa do que *ɪ* em *bid*; *æ* em *had* é + longa do que *ɛ* em *head* (Ladefoged, 1975, p. 36; ver mais em Prator Jr.; Robinett, 1972, p. 160). As vogais não longas *ɪ* e *ɛ*, são também chamadas de vogais breves, nomenclatura utilizada neste trabalho.

O parâmetro de classificação das vogais inglesas neste estudo está pautado no IPA (*International Phonetic Alphabet*), a partir do qual se propõe o seguinte quadro, com destaque para a vogal *e* que está sendo resgatada e para a vogal *æ*, agora classificada como uma vogal baixa. Sabe-se que esta vogal é intermediária entre *ɛ* e *a*, mas que não alcança o grau de abertura maior a que chega a vogal central *a*.


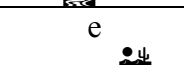


	ANTERIOR
ALTA	
MÉDIA	
BAIXA	

Figura 1 – Vogais anteriores do inglês.

Fonte: IPA (*International Phonetic Alphabet*).

A partir dos dados até então apresentados tem-se a seguinte descrição:

- i* - vogal anterior, alta, fechada, tensa, não arredondada (possui som longo)
- ɪ* - vogal anterior, alta, fechada, não tensa, não arredondada (possui som breve)
- ɛ* - vogal anterior, média baixa, semi-aberta, não arredondada (possui som breve)

e - vogal anterior, baixa, semi-aberta, não arredondada (possui som mais longo que ²)

No que se refere ao PB a maioria dos autores reconhecem a existência de três vogais anteriores (em nível padrão): i , e e e . Na classificação de Teixeira (1998) e Callou e Leite (2001), i é considerada alta, e é considerada média alta, e e média baixa. Logo, as vogais anteriores em posição contrastiva no PB são:



	ANTERIOR
ALTA	
MÉDIA	e 










Figura 1 – Vogais anteriores em posição de contrastividade no PB.
Fonte: A partir de Teixeira, 1998, p. 23; Callou e Leite, 2001, p. 79.



i - pico [    




e - peço [    

e - peço [    

Pode-se claramente observar que não é tarefa fácil descrever e classificar essas vogais. Dentre os motivos que levam os aprendizes de inglês a cometerem erros de substituição de uma vogal por outra, Prator Jr. e Robinett (1972, p. 106) destacam dois que são cruciais: 1) os falantes atribuem às vogais o som de vogais da sua língua materna; 2) o falante não ouve bem e, conseqüentemente, não reproduz a diferença entre dois sons, ou porque os dois não existem na sua língua ou porque não lhe servem para distinguir palavras.

Muitas vezes, a não articulação correta desses sons leva o aluno a dizer uma palavra, quando, na verdade, pretendia dizer outra. Equívocos como a troca de *sheep* [ ] (ovelha) por *ship* [ ] (navio); *beach* [] (praia) por *bitch* [] (prostituta); *leave* [liv] (partir) por *live* [] (viver); *pen* [p ] (caneta) por *pan* [p ] (panela) etc. acontecem com frequência. Num contexto específico a articulação inadequada pode conduzir um dos interlocutores a uma compreensão totalmente equivocada daquilo que se quis dizer. Que tipo de confusão pode se criar numa situação conversacional em que um dos interlocutores diz: *It's been a long time since I last went on a 'sheep'* (em lugar de *ship*). Ou ainda: *The 'bitches' in Bahia are wonderful* (em lugar de *beaches*)?

A não familiaridade do falante brasileiro com esses sons estrangeiros parece ser o motivo que leva os alunos ao insucesso em muitas das vezes em que tais fonemas devem ser pronunciados. As vogais // e // não compõem o quadro das vogais distintivas do PB. Além disso, pouca atenção é dada ao exercício de distinção dessas vogais; os exercícios propostos (em geral pares mínimos) não revelam a dimensão dos problemas que podem ser gerados uma vez que estão, em sua maioria, descontextualizados.

² Na classificação de Prator Jr. e Robinett o som da vogal  é breve. Considerando a descrição mais longo e menos longo de Ladefoged, preferiu-se utilizar essa nomenclatura para indicar o alongamento das vogais  e .

3 ANÁLISE DOS DADOS

Como a realização deste estudo visou primeiramente testar a metodologia do projeto de pesquisa num espaço curto de tempo, optou-se por trabalhar com dois alunos do III semestre do Curso de Letras da UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus de Vitória da Conquista), com Dupla Habilitação em Português e Inglês. S1 tem 23 anos e o S2 tem 45 anos de idade. Os dois sujeitos afirmam fazer exercícios de pronúncia, do tipo: ouvir fitas cassete, ver filmes tentando compreender as falas etc; durante o período de coleta, ambos desenvolviam atividades complementares na LI. Foi realizado um **pré-teste** composto de um diálogo entre a professora/pesquisadora e cada um dos sujeitos (a partir daí pode-se fazer a listagem dos vocábulos para a contagem dos erros e acertos), seguida de uma leitura, cujo material era composto de palavras e frases retiradas dos exercícios propostos. Em seguida, iniciou-se o **período de intervenção**, nesta etapa os sujeitos tiveram encontros com a pesquisadora para a realização de exercícios de identificação, percepção e produção das vogais. Ao final, foi realizado um **pós-teste**, nos mesmos moldes do pré-teste (diálogo e leitura), para a comparação dos dados obtidos.

3.1 OCORRÊNCIAS DE ERROS NO PRÉ-TESTE.

Tabela 1: Troca entre os fonemas /ɪ/ e /i:/, /e/ e /ɛ/ e /o/ e /ɔ/ no S1

Mudança de /ɪ/ para /i:/ ou /i:/ para /ɪ/				Mudança de /e/ para /ɛ/ ou /ɛ/ para /e/			
ocorrências	palavra	ocorrências	palavra	ocorrências	palavra	ocorrências	palavra
6	think	1	films	20	and	3	happy
9	with	2	sister(s)	7	have	2	travel
2	in	2	is	1	haven't	2	at
1	swim	2	this	6	that	2	sad
1	listen	1	windows	8	can	1	bad
1	little	2	him	1	can't	1	apples
2	visit	3	if	1	language	1	pineapple
21	it	2	give	1	parents	1	best
5	thing(s)	2	will	1	am	4	had
1	until			1	classmates		
Subtotal: 66				Subtotal: 64			
TOTAL DE OCORRÊNCIAS DE ERROS: 130							

Tabela 2: Troca entre os fonemas /ɪ/ e /i/, /ʊ/ e /u/ no S2

Mudança de /ɪ/ para /i/ ou /i/ para /ɪ/				Mudança de /ʊ/ para /u/ ou /u/ para /ʊ/			
ocorrências	palavra	ocorrências	Palavra	ocorrências	palavra	ocorrências	palavra
22	it	2	Lived	10	have	2	accident
19	think	2	Live	1	having	4	that
8	with	3	thing(s)	1	example	3	happy
9	in	5	this	23	and	1	Family
14	is	2	begin	1	sax	2	Than
3	finished	1	English	2	band	1	Languages
1	wish	2	here	1	an	3	Man
1	wished	1	his	3	can	1	Asked
1	if	2	him	5	grandfather	2	changed
3	will	1	still	1	am		
1	did	1	simple	1	sad		
4	children	1	years	3	change		
Subtotal: 109				Subtotal: 71			
TOTAL DE OCORRÊNCIAS DE ERROS: 180							

Somadas as ocorrências de erros obtém-se o total de 310 equívocos de pronúncia nas falas de S1 e S2. S1 cometeu 130 erros nos dois blocos de vogais, enquanto que S2 cometeu 180 erros. As Tabelas 1 e 2 revelam que o fonema /ɪ/ é pronunciado como /i/, o que indica a não distintividade desses sons: tanto os vocábulos com vogal [i] como os com vogal [ɪ] são pronunciados com a vogal [i]. Da mesma forma, os vocábulos com [u] ou [ʊ] são pronunciados com a vogal [u]. Este fenômeno se registra na grande maioria das ocorrências. Os registros de distinções serão apresentados mais tarde.

a) Comentários das falas durante o diálogo

S1

a) “*They will spend the money with other things, other ([ʊ] bad things)*”.

A não distinção da vogal [ʊ] em *bad* [ʊ] (ruim, mal) leva à realização de [u] *bed* (cama), o que faz com que coisas ruins virem “coisas de cama”.

b) “*He ([ʊ]) had a large backyard*”.

O mesmo ocorre com o verbo no passado *had* (tinha), que é realizado com [h] [æ] [d] *head* (gerenciar). Assim, *He* que representa o padrinho de S1 “gerenciaria um quintal” - já que não há a flexão verbal na 3ª pessoa do singular *heads* - ao invés de tê-lo apenas possuído.

S2

c) “After ([ɪ] it, later, I started again to play”.

A não distinção de [ɪ] em *it* [ɪ] (isso) provoca a pronúncia de [i] *eat* (comer), isso faria com que Depois disso virasse “Depois de comer”, apesar de haver a flexão de gerúndio *eating*.

d) “When I thought about ([ɪ] it”.

“Quando eu pensei” sobre isso viraria “Quando eu pensei em comer”, apesar de não haver a flexão verbal na forma de gerúndio *eating*, como indica a regra, logo após a preposição *about*.

3.2 OCORRÊNCIA DE ACERTOS NO PRÉ-TESTE.

Tabela 3: Distinção dos fonemas [i] e [ɪ], [e] e [ɛ], [ɜ] e [ɝ] no S1

/i/ e /ɪ/		/ɛ/ e /ɜ/			
ocorrências	palavra	ocorrências	palavra	ocorrências	palavra
6	feel [ɪ]	2	every [ɜ]	2	help [ɜ]
1	him [ɪ]	1	there [ɜ]	1	never [ɜ]
2	live [ɪ]	3	very [ɜ]	1	spend [ɜ]
1	give [ɪ]	1	tell [ɜ]	1	yet [ɜ]
1	meet [ɪ]	4	when [ɜ]	1	weekend [ɜ]
6	he [ɪ]				
6	me [ɪ]				
1	be [ɪ]				
1	people [ɪ]				
Subtotal: 25		Subtotal: 17			
TOTAL DE OCORRÊNCIAS: 42					

Tabela 4: Distinção dos fonemas [i] e [ɪ], [e] e [ɛ], [ɜ] e [ɝ] no S2

/i/ e /ɪ/				/ɛ/ e /ɜ/			
ocorrências	palavra	ocorrências	palavra	ocorrências	palavra	ocorrências	palavra
2	dream [ɪ]	1	need [ɪ]	5	many [ɜ]	1	care [ɜ]
3	Greece [ɪ]	2	teachers [ɪ]	3	help [ɜ]	1	ready [ɜ]
4	feel [ɪ]	1	hear [ɜ]	3	helped [ɜ]	1	their [ɜ]

1	weekend[①]	1	listen [ɪ]	4	them [ɪ]	1	get [ɪ]
1	sleep [①]			9	when [ɪ]	1	jealous [ɪ]
2	eat [①]			1	bad [ɪ]	1	better [ɪ]
1	teach [①]			5	very [ɪ]	1	spend [ɪ]
6	me [①]			1	well [ɪ]	2	where [ɪ]
1	clean [①]			1	everybody[ɪ]	1	met [ɪ]
8	he [①]			2	everything [ɪ]		
Subtotal: 34				Subtotal: 44			
TOTAL DE OCORRÊNCIAS: 78							

Obs.: Segundo o *Longman Contemporary English Dictionary*, a palavra *weekend* (fim-de-semana) pode ser pronunciada com tonicidade na primeira ou na segunda sílaba. Na fala de S1 ela foi acentuada na segunda sílaba e na de S2 na primeira sílaba: os vocábulos foram considerados acertos em cada bloco de vogais correspondente.

S1 soma 42 produções com perfeita distinção vocálica; dentre os vocábulos produzidos nenhum continha a vogal [ɪ], como se vê na Tabela 3. S2 registra 78 acertos, isto soma 120 pronúncias corretas para os dois sujeitos. Dentre as distinções no segundo bloco de vogais, 1 ocorre com a vogal [ɪ].

3.3 REGISTRO DA LEITURA NO PRÉ-TESTE E COMENTÁRIOS DO PERÍODO DE INTERVENÇÃO

O material da leitura apresenta 214 palavras com uma das quatro vogais anteriores. S1 cometeu 75 erros (35%) e S2 85 erros (39,7%), juntos somam 160 ocorrências de não distinções.

A seguir serão apresentados, em forma de quadros, os comentários feitos sobre a leitura de cada exercício. Como o material da leitura foi composto a partir das palavras e frases contidas nos exercícios propostos para o **período de intervenção**, optou-se por uma apresentação paralela dos dados do desempenho dos sujeitos durante a realização desses exercícios nos encontros com a pesquisadora.

Atividade 1: Pronunciation Drill – Modelo 1 (a)bit – beat	S2 pronunciou as vogais [ɪ] com alteamento da língua em direção ao palato, contudo, não houve alongamento do som neste fonema. O
--	--

(b) sit – sit (c) sheep – sheep (d) pick – peak (e) peach – pitch (f) leap – leap (g) leak – lick”	segundo <i>leap</i> apresentou um leve abaixamento para /ɛ/, talvez como resultado do condicionamento em leitura de pares mínimos.
---	--

Quadro 1 – Comentário da leitura da atividade *Pronunciation Drill* – Modelo 1.

Os dois sujeitos desempenharam bem os dois primeiros modelos de *Pronunciation Drill*, contudo, houve necessidade de repetição dessas atividades, pois alguns erros foram cometidos. No Modelo 1, S1 cometeu erro em *sit* e S2 em *sit*, *leap*. Na repetição que ocorreu um dia depois, houve 100% de acerto, após o treino auditivo e de repetição os sujeitos puderam perceber distintamente os fonemas que compunham cada palavra.

<p>Atividade 2: Pronunciation Drill – Modelo 2 Contextualization</p> <p>1. T: This pen leaks. S: Then don't write with it. T: This pan leaks. S: Then don't cook with it.</p> <p>2. T: Where can I buy cold cream? S: At the dairy. T: Where can I buy cold cream? S: At the drugstore.</p> <p>3. T: The sun is hot on my head! S: Then get a cap. T: Oh, no. I missed the bus. I'm going to be late! S: Then get a cab.”</p>	<p>A palavra <i>this</i> aparece duas vezes em seqüência. S2 pronuncia o segundo <i>this</i> com menor tensão, chegando bem próximo de [ɪ̥?]. Crê-se que esta leve abertura influencia a pronúncia da palavra seguinte <i>leaks</i>: [+ɛ̥*?] e não [+i*?]. Numa outra seqüência, S1 pronuncia <i>cream</i> com [ɛ̥] e logo depois com [ɪ̥] (demonstração de incerteza).</p>
---	---

Quadro 2 – Comentário da leitura da atividade *Pronunciation Drill* – Modelo 2.

Na primeira atividade do Modelo 2 realizou-se um exercício oral de repetição das palavras que seriam lidas. As palavras foram apresentadas em pares mínimos e em seguida lidas pela professora/pesquisadora: *send/sand*, *head/had*, *men/man*, *ten/tan*, *dead/dad*, *bend/band*, *guess/gas*, *said/sad*, *lend/land* e *beg/bag* (as palavras lidas no exercício estão sublinhadas). S1 não identificou o fonema [ɛ̥] em *man* [ɪ̥ɛ̥] (homem), ele percebeu *men* [ɪ̥ɛ̥] (homens). S2 cometeu três erros: não identificou o fonema correto em *man* (identificado com som /ɛ̥/), *guess* e *lend* (identificados com som /ɛ̥/). Na segunda e terceira

repetições, utilizou-se apenas uma listagem de palavras e não mais o treino com os pares mínimos, na tentativa de verificar a percepção das vogais dentro da palavra isolada.

Na leitura do texto, na segunda atividade, foram registrados 8 erros para S1 e 17 erros para S2. S1 teve dificuldade em pronunciar a palavra *missed* [ʃɪsɪd]. A impressão deixada foi a de que o final *ed* da marca de passado, pronunciado pelo sujeito como [ɪd] influencia a pronúncia da vogal tônica, assim temos [ʃɪsɪd]. Na tentativa de minimizar os desvios de pronúncia cometidos na primeira leitura realizaram-se mais 3 gravações do texto “*Contextualization*”. Na segunda e terceira gravações observou-se claramente, por parte dos dois sujeitos, um esforço em articular corretamente os sons: na tentativa de abrir mais o som de /ɪ/ em *pan, cap*; de reduzir o estreitamento labial para a pronúncia de /ɪ/ em *it* etc. O número de erros caiu para 6 com o S1 e 11 com o S2. Na quarta e última gravação, S1 demonstrou melhor aproveitamento do que S2, fazendo perfeita distinção em *missed* e com apenas 5 erros, nas palavras: *can, at* e *is*. S2 manteve o mesmo número de erros com praticamente as mesmas palavras, inclusive com *this* que já havia sido corrigida nas duas gravações anteriores. A pronúncia de *with* (com), realizada com vogal alta [ɪ] é agravada pelo fato de S2 produzir o som fricativo final [ʃ] ou [ʒ] como uma labiodental [ɸ]. Desta forma [ɪʃ] ~ [ɪʒ] *with* com, passaram a ser [ɪɸ] *weave* (tecedura). Houve, contudo, a perfeita distinção da vogal alta [ɪ] em *cream*, já produzida várias vezes sem distinção.

<p>Atividade 3: Pronunciation Drill – Modelo 3</p> <table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr><td>tap</td><td>bat</td><td>dept</td><td>bad</td></tr> <tr><td>cat</td><td>kept</td><td>tan</td><td>ten</td></tr> <tr><td>dead</td><td>gap</td><td>check</td><td>jam</td></tr> <tr><td>sad</td><td>said</td><td>had</td><td>hat</td></tr> <tr><td>land</td><td>slam</td><td>men</td><td>man</td></tr> <tr><td>send</td><td>band</td><td>gas</td><td>guess</td></tr> <tr><td>next</td><td>nap</td><td>beg</td><td>bag</td></tr> <tr><td>bath</td><td>basket</td><td>fatty</td><td>fast</td></tr> </table> <p>a) The government made lending difficult.</p> <p>b) The man will arrive soon.</p> <p>c) Nice gem the one you bought.</p>	tap	bat	dept	bad	cat	kept	tan	ten	dead	gap	check	jam	sad	said	had	hat	land	slam	men	man	send	band	gas	guess	next	nap	beg	bag	bath	basket	fatty	fast	<p>S1 faz um <i>mix</i> de pronúncias neste quadro. Nas palavras <i>dead, said, ten, send</i> e <i>men</i> ocorre um alongamento exagerado em [ɪː]. Para <i>man</i> há duas realizações, [ɪː] e em seguida [ɪːɪ] (opção final pela forma incorreta). As palavras <i>gas</i> [ɪ] e <i>beg</i> [ɪ] são produzidas com a mesma vogal aberta [ɪ], ao passo em que <i>guess</i> [ɪː], <i>bag</i> [ɪ] e <i>fast</i> [ɪ] são pronunciadas com a média alta alongada [ɪː]. Por fim <i>fatty</i> [ɪ] é produzida com [ɪː]. S2 pronuncia <i>kept, dept</i> e <i>dead</i> com vogal alta [ɪ], além disso não faz distinção entre [ɪ] de [ɪː] <i>sad</i> (triste) e [ɪː] de [ɪː] <i>said</i> (disse). As duas palavras são pronunciadas da mesma forma com o fonema /ɪ/. O mesmo ocorre com <i>tan</i> [ɪ] e <i>ten</i> [ɪː], <i>beg</i> [ɪ] e <i>bag</i> [ɪ]. A palavras <i>jam, had, man, nap</i> e <i>gas</i> são realizadas com uma leve abertura que deixa o fonema vocálico mais distante de /ɪ/, contudo sem o alongamento de /ɪ/. Mesmo assim foram consideradas acertos.</p> <p>No grupo de sentenças que acompanha o bloco de palavras acima, os equívocos de pronúncia podem ser vistos de forma contextualizada. Na sentença b, S2 faz Os</p>
tap	bat	dept	bad																														
cat	kept	tan	ten																														
dead	gap	check	jam																														
sad	said	had	hat																														
land	slam	men	man																														
send	band	gas	guess																														
next	nap	beg	bag																														
bath	basket	fatty	fast																														

<p>d) There were tan bags on the desk.</p> <p>e) We had a company in Brazil.</p> <p>f) They all looked at the band.</p> <p>g) They must sand the table.</p> <p>h) They're sad to be in a fix.</p> <p>i) The bet astonished everybody.</p> <p>j) That was the correct guess.</p>	<p><u>homens... virarem</u> <u>O homem chegará logo</u>, como não há mudança de forma na flexão verbal que indique a pessoa do singular ou do plural, o único recurso para a indicação de número aqui é a distinção das vogais [ɪ] e [e], já que <i>men</i> [ɪ] é plural e <i>man</i> [e] é singular. S1, na letra d, faz <u>bolsas em tom marrom - tan bags</u> - virarem <u>dez bolsas sobre a carteira - ten bags</u>. Além disso, <i>desk</i> (carteira) é pronunciada com vogal baixa [ɛ], <i>band</i> (banda) com média alongada [æ] <i>bend</i> (dobrar) e <i>sand</i> (areia) com a média alta [ɛ]. Em e, a pronúncia de S1 faz entender que <u>Nós gerenciamos - head</u> - <u>uma empresa no Brasil</u> e não mais <u>tínhamos uma empresa no Brasil - had</u> - já que a pronúncia da vogal em <i>had</i> sofre elevação para [ɛ].</p>
---	---

Quadro 3 – Comentário da leitura da atividade *Pronunciation Drill* – Modelo 3.

Os dois sujeitos apresentaram maior dificuldade na percepção dos sons [ɪ] e [e], ocorrendo maior incidência de erros no Modelo 3 do que nos Modelos 1 e 2. S1 teve 6 erros e S2 14 erros, ocorrendo percepção distintiva de: *dad, slam, nap, basket* e *hat*.

<p>Atividade 4: Pronunciation Drill – Modelo 4</p> <p>sleep each</p> <p>ship win</p> <p>pit least</p> <p>live dip</p> <p>deed leave</p> <p>peach pitch</p> <p>list hid</p> <p>feat chip</p> <p>cheap it</p> <p>1. beat 8. lip</p> <p>2. pick 9. Kiss</p> <p>3. keen 10. eats</p> <p>4. bin 11. seen</p> <p>5. eat 12. bid</p>	<p>Na fala do S2, observa-se que nas duas primeiras palavras do quadro os fonemas vocálicos [ɪ] em <i>sleep</i> e [e] em <i>ship</i> são pronunciados com um mesmo fonema, aqui representado como [ɪ], já ocorre elevação da língua e fechamento labial para [ɪ], mas sem o alongamento característico desta vogal. Na seqüência, <i>pit</i>, <i>live</i> e <i>list</i> são pronunciadas com correta abertura para [e]. As palavras <i>deed</i> [ɪ], <i>peach</i> [e], <i>feat</i> [ɪ], <i>cheap</i> [e], <i>each</i> [ɪ], <i>win</i> [e], <i>least</i> [ɪ] e <i>dip</i> [e] são realizadas com o mesmo som breve [ɪ]. A partir de <i>leave</i> todas as palavras foram pronunciadas com [e]; o único equívoco registrado nesta seqüência foi iniciá-la com o vocábulo <i>leave</i> cujo fonema em posição tônica é [ɪ].</p> <p>Na listagem que acompanha o bloco de</p>
---	--

6. tin	13. bead	palavras, o mesmo fenômeno ocorre: de 1 a 7 todas as palavras são pronunciadas com [ɪ]; de 8 a 14 apenas <i>eats</i> [i] ocorre com o mesmo som breve. Nos vocábulos restantes o /e/ é distinto corretamente. Salientamos que todos os [ɪ] breves foram considerados corretos nas palavras cuja vogal tônica é /i/. A leitura do S1 revelou trocas de um som pelo outro.
7. steal	14. sit	

Quadro 4 – Comentário da leitura da atividade *Pronunciation Drill* – Modelo 4.

Nesta atividade S1 obteve 100% de acerto e S2 cometeu apenas 1 erro.

Atividade 5: Pronunciation Bingo – Modelos 1, 2	Há uma característica marcante na pronúncia do S2: as vogais são bem breves. Ocorreu ainda a troca de /ɒ/ em <i>lamp</i> [ɹ ɒ ɪ ɹ] (lâmpada) por /ɒ/ e de /ɔ/ em <i>check</i> [tʃ e k] (checar) por /ɔ/.																				
<table border="0"> <tr> <td>deep</td> <td>ship</td> <td>fit</td> <td>sheep</td> <td>dip</td> </tr> <tr> <td>fix</td> <td>sit</td> <td>fat</td> <td>mad</td> <td>let</td> </tr> <tr> <td>lab</td> <td>check</td> <td>path</td> <td>menu</td> <td>men</td> </tr> <tr> <td>lamp</td> <td>lens</td> <td>test</td> <td>rebel</td> <td>lash</td> </tr> </table>	deep	ship	fit	sheep	dip	fix	sit	fat	mad	let	lab	check	path	menu	men	lamp	lens	test	rebel	lash	
deep	ship	fit	sheep	dip																	
fix	sit	fat	mad	let																	
lab	check	path	menu	men																	
lamp	lens	test	rebel	lash																	

Quadro 5 – Comentário da leitura da atividade *Pronunciation Bingo* – Modelo 1 e Modelo 2.

Nos exercícios de Bingo, S1 cometeu 1 erro e S2 teve 100% de acerto.

Na atividade abaixo, a leitura de sentenças mostra os vocábulos em contexto.

Atividade 6: Sentence Practice – Modelo 1	Na leitura da frase a por S1, <u>Ann vai escorregar</u> – <i>slip</i> [ʔ ɹ ɪ ɹ] – virou <u>Ann vai dormir no chão</u> – <i>sleep</i> [ʔ ɹ ɪ ɹ]. Em b, <u>Dad</u> [d ɒ d] (pai), produzido por S1 com vogal semifechada [ɔ] [d ɔ d] <u>dead</u> (morto), <u>está louco para comprar um navio</u> – <i>ship</i> [ʃ ɪ ɪ], e não uma simples <u>ovelha</u> – <i>sheep</i> [ʃ ɪ ɪ]. Em c, na seqüência <i>thinking</i> [θ ɪ ŋ], <i>if</i> [ɪ f], <i>live</i> [l ɪ v] todas as vogais pronunciadas foram altas [ɪ], com isso, a sugestão de que <u>morassem juntos</u> – <i>live together</i> [l ɪ v t ə ʒ ə] – foi substituída pela de que <u>fossem embora juntos</u> – <i>leave together</i> [l ɪ v t ə ʒ ə]. Na frase d, S1 fez uma pausa longa antes de pronunciar <i>beaches</i> [ɪ], numa comprovação da dúvida com relação aos dois fonemas: /ɪ/ ou /e/. Felizmente a opção foi a correta, e não [ɪ ɪ ɪ ɪ ɪ] <i>bitches</i> (prostituta). Por fim, na frase e, <u>Devemos sair</u>
<p>a) Ann’s going to slip on the floor. Go call her.</p> <p>b) Dad is crazy about a sheep he wants to buy.</p> <p>c) I was thinking... if we could live together.</p> <p>d) You’ll love the beaches in Salvador. They’re wonderful.</p> <p>e) We shall live there.</p>	

<p style="text-align: center;">Sentence Practice – Modelo 2</p> <p>a) A 3-year old child went to the hospital after eating a piece of hem at school.</p> <p>b) Uesb is increasing children’s appetite by using colorful pans to serve their meals.</p> <p>c) It takes forever for him to choose a pitch!</p> <p>d) I bought a cheap pan. Come and see it.</p> <p>e) My son is just 15, and I can’t win him.</p> <p>f) Nick spent too much on that jam.</p> <p>g) My neighbor is said to be in jail.</p>	<p><u>de lá</u> – <i>leave</i> [† ① ㊦] <i>there</i> - é produzida em lugar de <u>viver lá</u> – <i>live</i> [† ㊦ ㊦] <i>there</i>. S2 não comete erros com a pronúncia de <i>live</i>, os demais são os mesmos cometidos por S1.</p> <p>Equívocos semelhantes ocorrem no Modelo 2. Nas frases b e d, S2 pronuncia canetas – <i>pens</i> [㊦ ㊦ ㊦ ?] – em lugar de <u>panelas</u> – <i>pans</i> [㊦ ㊦ ㊦ ?]. Em c, <u>jogada</u> – <i>pitch</i> [㊦ ㊦ ㊦] – é produzida como <u>pêssego</u> – <i>peach</i> [㊦ ① ㊦]. Em e, os dois sujeitos cometem o mesmo erro: ao contrário de dizerem <u>eu não consigo vencê-lo</u> – <i>win him</i> [† ㊦ ㊦] – a pronúncia foi de <i>wean</i> [† ① ㊦], logo, <u>eu não posso desmamá-lo</u>. Para finalizar, na frase f, o gasto de <u>Nick</u> com um pote de <u>geléia</u> – <i>jam</i> [♥ ✂ ㊦ !] – virou gasto com uma <u>pedra preciosa</u> – <i>gem</i> [♥ ✂ ㊦ !].</p>
---	---

Quadro 6 – Comentário da leitura da atividade *Sentence Practice* – Modelos 1 e 2.

Registrou-se total aproveitamento quando as duas atividades *Sentence Practice* foram realizadas. Os sujeitos se revezaram na escolha e pronúncia das sentenças, para que pudessem ser identificadas, e demonstraram perfeita consciência das diferenças sonoras dos vocábulos distintivos, tanto na realização quanto na identificação desses sons.

3.4 COMENTÁRIO DO DIÁLOGO NO PÓS-TESTE

Os dados revelados no diálogo indicam que, em termos gerais, os dois sujeitos cometeram os mesmos tipos de erros já verificados no pré-teste. Houve registro de correções em palavras como: *it* [㊦], *visit* [㊦], *plan* [㊦], *lived* [㊦], *England* [㊦] e *bad* [㊦], em algumas realizações.

Foram analisados 364 equívocos de pronúncia e 205 distinções, somando um total de 569 ocorrências nas falas. S1 cometeu 188 erros nos dois blocos de vogais, enquanto que S2 cometeu 176 erros. O pós-teste revelou um aumento no número de ocorrências de 430 para 569, em comparação com o pré-teste. Os percentuais foram calculados proporcionalmente ao total de ocorrências em cada teste. A partir daí, verificou-se um aumento no percentual de acertos no último teste, de 27,9% para 36%, em contrapartida, houve uma redução no percentual de erros, de 72,1% para 64%.

3.5 REGISTRO DA LEITURA NO PÓS-TESTE

Pode-se verificar na leitura do pós-teste um número bastante significativo de correções, apesar de erros anteriores terem se repetido. Na leitura de S1, das 214 palavras analisadas apenas 32 apresentaram erro de não distinção vocálica: todas as palavras que formam pares distintivos foram corretamente pronunciadas. S2, coincidentemente, cometeu também 32 erros. Verificou-se, no entanto, incorreção na pronúncia de quatro vocábulos distintivos na atividade *Pronunciation Drill – Modelo 3*. O comentário segue no quadro abaixo.

<p>Atividade 3: Pronunciation Drill – Modelo 3</p> <p>...</p> <p>b) The man will arrive soon.</p> <p>d) There were tan bags on the desk.</p> <p>g) They must sand the table</p>	<p>Na leitura de S2, a pronúncia de <i>man</i> [m̩ ʌ n] (homem) no singular continua sendo [m̩ ʌ n] <i>men</i> (homens). Ele faz correção em <i>tan</i> [t ʌ n] imediatamente após produzi-la com [t ʌ n], porém, se descuida da palavra seguinte: <i>bags</i> [b ʌ g s] (bolsas) é produzida como <i>begs</i> [b ɛ g s] (implora). É possível observar que há um esforço em pronunciar corretamente [b] em <i>band</i> e <i>sand</i>, mas a vogal produzida é ainda muito breve e com pouca abertura. Percebe-se que a consciência da distinção já existe, mas ele não conseguiu, neste momento, produzir esses sons corretamente.</p>
---	---

Quadro 7 – Comentário da leitura da atividade *Pronunciation Drill – Modelo 3* no pós-teste.

Enquanto no pré-teste S1 e S2 cometeram juntos 160 erros na leitura, no pós-teste ambos somaram apenas 64 incorreções. O aumento no número de acertos foi diretamente influenciado pelo resultado final da leitura.

3.6 REGISTRO COMPARATIVO DOS DADOS

Neste momento buscou-se somar as ocorrências no diálogo e na leitura em cada teste. A Tabela 6 mostra o cômputo geral de erros e acertos.

Tabela 6: Síntese da soma geral nos dois momentos do pré-teste e do pós-teste

OCORRÊNCIAS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE	TOTAL
ERROS	470	428	898
ACERTOS	174	355	529
ERROS e ACERTOS	644	783	1427

Em suma, os 644 registros do pré-teste referem-se a: 430 ocorrências na conversa informal (310 + 120) mais as 214 palavras da leitura. Deste total, 174 são acertos (27%) e 470 são erros (73%). Os 783 registros do pós-teste referem-se a: 569 (364 + 205) ocorrências na conversa informal mais as 214 palavras da leitura. Deste total, 355 são acertos (45,3%) e 428

são erros (54,7%). Como os valores totais não são fixos fica difícil verificar até que ponto a diminuição de erros e o aumento de acertos são reais e significativos. Por esse motivo elaborou-se uma última tabela, como se vê a seguir.

Tabela 7: Diferenças percentuais entre o pré-teste e o pós-teste

PRÉ-TESTE		PÓS-TESTE	
ACERTO	ERRO	ACERTO	ERRO
27%	73%	45,3%	54,7%
Diferença percentual: 46%		Diferença percentual: 9,4%	

A diferença entre acertos e erros que no pré-teste era de 46%, cai significativamente para 9,4% no pós-teste. Isso quer dizer que está havendo um quase equilíbrio entre acertos e erros na produção oral dos sujeitos; eles estão, de fato, errando menos e acertando mais. Neste momento é que se comprova a melhora ocorrida na pronúncia dessas quatro vogais. Esta melhora se registra no nível da percepção e no nível da produção, e este resultado leva a crer que o aumento no número de distinções poderá levar os sujeitos a um melhor desempenho oral na LI, em termos de um maior controle articulatório e acuidade auditiva e, conseqüentemente, maior clareza na sua comunicação.

CONCLUSÃO

A realização deste estudo permitiu testar o modelo metodológico proposto, o que proporcionou se fazer correções e ajustes, além disso, constatou-se a eficiência de todos os exercícios realizados. Os resultados obtidos em cada exercício e no momento da leitura no pós-teste, revelaram que, em situações formais, ambos os sujeitos apresentaram um excelente aproveitamento, o que não ocorreu nas situações de fala informais, ou seja, nos dois diálogos. A frequência de erros que se repetiu no pós-teste leva a crer que nos momentos de fala livre, quando os sujeitos se distanciam dos parâmetros e modelos de pronúncia, predominam as não distinções, salvo raras exceções. Este fato indica a necessidade do treino dessas vogais, pois se verificou que é possível eliminar esses equívocos de pronúncia, considerando a possibilidade de dedicação de carga horária específica para esse tipo de atividade.

A indicação para o projeto de pesquisa é de que haja complementação da carga horária de encontros para a realização dos exercícios, para que se possa verificar a possibilidade de melhora no desempenho dos sujeitos com uma carga horária de intervenção maior, além da busca de novos modelos e variações para que esses alunos/aprendizes tenham mais condições de aperfeiçoarem-se na produção oral da Língua Inglesa, reduzindo, ou mesmo eliminando, as possibilidades de ocorrências de erros que comprometam a sua fluência.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, Bárbara O. Aspectos da Teoria Cognitiva: Aplicações à Aquisição/Aprendizagem e ao Ensino da Pronúncia de Línguas Estrangeiras. In: CONGRESSO DE LINGÜÍSTICA APLICADA, 4., 1995, São Paulo. **Anais...** São Paulo: UNICAMP, 1995.
- BROWN, H. Douglas. **Teaching by Principals: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. San Francisco: San Francisco State University, 1995.
- CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à Fonética e à Fonologia**. 8. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- CELIK, Mehmet. Testing Some Suprasegmental Features of English Speech. **The Internet TESL Journal**. v. 5, n. 8. 1999. Disponível em: <<http://iteslj.org/>>. Acesso em: 10 jul. 2002.
- COUNIHAN, Gerard. An Activity for Teaching Intonation Awareness to ESL/EFL Students. **The Internet TESL Journal**. v. 4, n. 11. 1998. Disponível em: <<http://iteslj.org/>>. Acesso em: 10 jul. 2002.
- FRASER, Helen. **Literacy vs oral communication skills for ESL learners**. Literacy Link: Newsletter of the Australian council for Adult Literacy. 19.3. 2000.
- INTERNATIONAL PHONETIC ALPHABET. Alemanha, Congresso de Kiel, 1989.
- KRASHEN, Stephen. D. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Oxford: Pergamon Press, 1982.
- LADEFOGED, Peter. **A Course in Phonetics**. San Francisco, CA: Harcourt Brace Jovanovich, Inc, 1975.
- LARSEN-FREEMAN, Diane. Second Language Acquisition Research: Staking out the Territory. **TESOL Quarterly**, Victoria, Austrália, v. 25, n. 2, 1991.
- MALBERG, B. **A fonética**. Lisboa: Livros do Brasil, 1954.
- MIRA-MATEUS, Maria Helena. **Fonética, Fonologia e Morfologia do Português**. [S.l.]: Universidade Aberta, 1990.
- PRATOR Jr., Clifford H.; ROBINETT, Betty Wallace. **Manual of American English Pronunciation**. 3. ed. San Francisco, CA: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1972.
- QUINTANILHA, Tânea M. Rondon. Fluência Oral. In: BOHN, Hilário Inácio; VANDRESEN, Paulino (Org.). **Tópicos de Lingüística Aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: UFSC, 1988.
- SPENCER, A. **Phonology**. USA: Blackwell Publishers, 1996.
- TEIXEIRA, Elizabeth Reis. **Aspectos Fono-Articulatórios e Fonológicos do Português**. Instituto de Letras/UFBA, 1998. Texto cedido pela autora.
- UNDERHILL, Adrian. Making Pronunciation Work for Your Learners. **The Language Teacher Online**. v. 20, n. 9. 1997. Disponível em: <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/96/sept/pron.html>. Acesso em: 15 jul. 2002.