

O ENSINO DE PRONÚNCIA EM LIVROS BRASILEIROS PARA O ENSINO DE INGLÊS: PERSPECTIVA HISTÓRICA

Ildeli Marlene PICCIN (LIAAC/LAEL-PUC-SP)

ildeli@uol.com.br

Maria Aparecida Caltabiano M. B. SILVA (PUC-SP e UniSant'Anna)

cidacaltabiano@uol.com.br

ABSTRACT: *This article focus, from a historical point of view, the emphasis some Foreign Language Teaching Methods have assigned to pronunciation activities and investigates the way pronunciation activities are dealt with in Brazilian textbooks. Concern with pronunciation teaching is thought to reflect methodological perspectives. Results from recent speech production and perception research works were not considered to affect pronunciation teaching materials.*

KEYWORDS: *Pronunciation Teaching; Textbook; Language Teaching-Learning Process.*

0. Introdução

O presente trabalho tem como objetivo apresentar um breve panorama sobre como a questão da pronúncia da língua inglesa é tratada em alguns métodos de ensino de línguas e examinar como as atividades introduzidas em livros didáticos de língua inglesa refletem os pressupostos teóricos desses métodos.

Segundo autores como Kelly (1969) e Celce-Murcia et alli (1996), a pronúncia só começou a ser estudada sistematicamente no começo do século XX. Até então, a gramática e o vocabulário recebiam mais atenção de lingüistas e filólogos em seus trabalhos. Há métodos, como o de Gramática e Tradução, em que o ensino da pronúncia é considerado irrelevante. A comunicação oral na língua meta não é priorizada e a gramática é ensinada, utilizando-se a língua materna do aluno. Por outro lado, o Método Audiolingual atribui à pronúncia um papel muito importante: a produção oral é a meta principal.

De acordo com Celce-Murcia et alli (1996), a área de ensino de línguas modernas desenvolveu duas abordagens para o ensino da pronúncia: 1) uma abordagem intuitiva-imitativa e 2) uma abordagem analítico-lingüística. Antes do final do século XIX, somente a primeira abordagem era usada, e ocasionalmente complementada por observações do professor ou do autor do livro-texto sobre sons, tomando como base a ortografia (Kelly, 1969).

Uma abordagem *intuitiva-imitativa*, explica Celce-Murcia et alli (1996), depende da habilidade do aprendiz em ouvir e imitar os ritmos e sons da língua alvo sem receber nenhuma explicação; também pressupõe a disponibilidade de bons modelos, além do uso de gravadores e laboratórios na metade do século XX e mais recentemente podendo contar com áudio e vídeo cassetes e CDs.

Uma abordagem *analítico-lingüística*, por outro lado, utiliza informações específicas como o alfabeto fonético, descrições articulatórias, quadros do aparato vocal, informações contrastivas e outros recursos para complementar atividades de compreensão auditiva, imitação e produção (Celce-Murcia et alli., 1996: 2). Esta abordagem foi desenvolvida para complementar e não substituir a intuitiva-imitativa.

1. A pronúncia e os métodos de ensino

Tomando como referência os trabalhos de Chagas (1979), Stern (1983), Silva (1988), Celce-Murcia et alli (1996) e Piccin (2003), faremos algumas observações em relação aos principais métodos e abordagens para os quais o ensino e aprendizagem da pronúncia são relevantes.

No Método Direto, que se tornou popular, fora do Brasil, no final de 1800 e início de 1900, a pronúncia era ensinada por intuição e imitação: os alunos deveriam tentar se aproximar o máximo possível de um modelo (professor ou uma gravação), utilizando procedimentos de imitação e repetição. A idéia básica desse método era que a língua estrangeira deveria ser aprendida como a criança aprende sua língua materna e como adultos aprendem uma segunda língua em contextos não instrucionais.

Segundo Chagas (1979: 88), foi em 1901, quando descrito numa circular do Ministro Francês da Instrução Pública, que o termo Método Direto se estabeleceu. Nas Instruções do decreto do então Ministro Leygues, constituídas de 10 pequenos artigos, dizia-se que

o estudo se fizesse ‘sobretudo no idioma estrangeiro’, visando ao objetivo de ‘transmitir ao aluno a sua posse real e afetiva’ e que ‘o meio natural para realizar este método oral é o ensino pelo aspecto, o qual liga diretamente a palavra à idéia por meio de objetos reais ou figurados, desenhos, quadros e outros recursos intuitivos’.

Sucessores dessa abordagem são os chamados “métodos naturais” que recomendam um período de aprendizagem dedicado somente à compreensão auditiva da língua estrangeira, antes de se permitir sua produção oral. Celce-Murcia et alli (1996: 3) citam como exemplos desses métodos a proposta de Asher (1977) conhecida como *Total Physical Response* e a Abordagem Natural de Krashen e Terrell (1983). Tais proponentes acreditam que o foco inicial na compreensão oral, sem a pressão do falar, dá ao aprendiz a oportunidade de internalizar o sistema de som da língua estrangeira. Supõe-se que a pronúncia do aluno, posteriormente, será boa, apesar dele nunca ter recebido instrução explícita sobre pronúncia.

A primeira contribuição analítico-lingüística ao ensino da pronúncia, segundo Celce-Murcia et alli (1996), surgiu no final do século XIX, como parte do Movimento de Reforma. O movimento foi influenciado por foneticistas como Henry Sweet, Wilhelm Viëtor e Paul Passy, que formaram a Associação Internacional de Fonética e desenvolveram o IPA (Alfabeto Fonético Internacional), o

qual apresentava pela primeira vez correspondência precisa entre um símbolo escrito e o som que ele representava.

Tais foneticistas, envolvidos na organização internacional, e com experiência em ensino, certamente influenciaram o ensino de línguas modernas ao advogar as seguintes idéias:

- a forma primária de uma língua é a falada e deve ser ensinada primeiro;
- as descobertas da fonética devem ser aplicadas ao ensino de línguas;
- os professores devem ter treinamento sólido em Fonética;
- os aprendizes devem ter a oportunidade de receber treinamento fonético para que sejam estabelecidos bons hábitos de fala (Celce-Murcia et alli (1996: 3).

Apesar das contribuições desses foneticistas, verificamos que o IPA só começa a ser usado em livros didáticos brasileiros por volta de 1950.

De acordo com Stern (1983), as últimas décadas do século XIX testemunharam um esforço de muitos países do mundo ocidental para trazer as línguas modernas estrangeiras para o currículo das escolas e universidades, para emancipar as línguas modernas cada vez mais da comparação com as línguas clássicas e para reformar os métodos de ensino de línguas de uma maneira decisiva. Este período de reforma é, em si, o auge de longas críticas, discussões e tentativas de mudança. E foi o que ocorreu. Durante os anos 40 e 50, estudiosos registram o desenvolvimento do Audiolingualismo nos Estados Unidos e a Abordagem Oral (*Oral Approach*) no Reino Unido. No Brasil, o Audiolingualismo predominou na década de 70.

Nas salas de aula, a pronúncia passa a ter grande importância e é ensinada de maneira explícita, desde os primeiros estágios. Há também a necessidade de um modelo para que os aprendizes possam imitar. Os professores passam a fazer uso de conhecimentos da Fonética, como por exemplo, sistema de transcrição visual (IPA modificado ou algum outro sistema) ou quadros que mostram a articulação dos sons, para ensinar com precisão a produção oral.

Nos anos 60, a Abordagem Cognitiva, influenciada pela gramática gerativo-transformacional de Noam Chomsky e pela psicologia cognitiva, via a língua como um comportamento governado por regras e não como formação de hábitos. Segundo Celce-Murcia et alli (1996: 5), a ênfase passa a ser no ensino de gramática e do vocabulário; a pronúncia semelhante ao nativo era um objetivo irreal e difícil de ser alcançado. Para os proponentes dessa abordagem, o tempo deveria ser dedicado ao ensino de itens mais fáceis de aprendido, como estruturas gramaticais e palavras.

Os métodos que chamaram a atenção durante a década de 70, fora do Brasil, como o *Silent Way*, desenvolvido por Gattegno (1972, 1976) e *Community Language Learning*, desenvolvido por Charles A. Curran (1976), se caracterizaram por grande ênfase ao ensino de uma pronúncia perfeita e mostraram diferenças interessantes na maneira de trabalhar com a pronúncia. No Método Silencioso (*Silent Way*), por exemplo, relata Celce-Murcia et alli (1996: 5), grande importância é dada à precisão na produção dos sons e estruturas da língua-alvo desde os estágios iniciais. O acento e a entoação têm lugar de destaque. Nesse método o professor fala o menos possível; indica o que os aprendizes devem fazer por

meio de gestos, batidas rítmicas, as quais representam o número de sílabas de uma palavra ou a sílaba acentuada ou ainda podem modelar a posição adequada dos articuladores apontando para os lábios, dentes, etc.

A partir da década de 80, a Abordagem Comunicativa (que começou a se desenvolver na 2^a.metade dos anos 70) domina o ensino de línguas. Como o objetivo principal dessa abordagem é a comunicação, usar a língua para se comunicar é o propósito central da sala de aula. A pronúncia como a do falante nativo já não é tão valorizada e o que se almeja é uma pronúncia inteligível como componente necessário à comunicação oral.

O ensino de pronúncia atualmente faz uso da abordagem intuitiva-imitativa e da abordagem analítico-lingüística. A pronúncia tem sido ensinada por meio de técnicas já utilizadas em outras abordagens. Entre elas, estão:

- atividades de compreensão oral e produção;
- atividades que utilizam o alfabeto fonético;
- exercícios com pares mínimos isolados primeiramente e em seguida em contexto;
- leitura em voz alta;
- gravação da produção oral do aprendiz.

2. O ensino da pronúncia em livros didáticos

Ao se examinar livros didáticos para ensino de língua inglesa, publicados por editoras brasileiras, observa-se, especialmente com referência às obras publicadas em alguns países da Europa no início do século XX, uma defasagem em termos da época em que propostas de metodologias de ensino passavam a serem incorporadas aos livros didáticos. Por exemplo, enquanto se falava em Método Direto em 1901, na França, o Método Direto vai ser recomendado no Brasil, somente em 1931, com a Reforma educacional de Gustavo Capanema. Com o passar dos anos, no entanto, a defasagem diminui e hoje, embora os pesquisadores tenham conhecimento e acesso ao que está acontecendo em relação aos avanços de sua área, as aplicações ao ensino ainda demoram a ser concretizadas.

Em nossa análise retrospectiva de materiais didáticos brasileiros, verificamos que até a década de 40, a abordagem intuitiva-imitativa predomina. Em livros da década de 30, representativos do Método de Gramática e Tradução, os autores, em suas explicações, se referem à “pronúncia figurada”, ou seja, fornecem ao aluno falante do português, uma indicação da pronúncia das palavras na língua-alvo, utilizando os sons da sua língua materna. Vejamos o seguinte exemplo encontrado no livro *Novíssimo Methodo da Língua Inglesa* (Por um professor. 8^a.ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1931)

Confusion	connfiújânn
Baker	beicâr
Yes	iéss
The	dhi
I have	Ái hév
He has	hi hézz

Além de apresentar a pronúncia das palavras da maneira como colocamos acima, os autores dos livros teciam comentários sobre a pronúncia do inglês e forneciam algumas regras. Diz um autor não identificado:

Não é cousa facil representar em vernaculo a pronuncia ingleza. Primeiro Methodo resolve esta difficuldade e assim muito ameniza os primeiros passos no estudo do idioma inglez tão cheio de exquisitices na sua phonetica.

(*Lingua Ingleza Primeiro Methodo*. Nova edição. FTD. Rio de Janeiro: Livraria Paulo de Azevedo & C. Edição do Professor, 1933)

Em *Novissimo Methodo* encontramos no Prefácio: “Uma das maiores dificuldades d’esta lingua é a pronuncia, porque não tem, como a franceza, regras fixas que sirvam de normas para a pronunciação”. Por isso ele apresenta os vocábulos com a “sua pronunciação em sons da lingua portugueza” e as regras. Vejamos um exemplo abaixo:

Deve-se observar desde já que o artigo the, que é sempre invariável, corresponde a todas as formas do artigo portuguez, que são: o, a, os, as. The é considerado como uma palavra difficil de pronunciar, assim como todas as palavras em que entra th; obter-se-á, porém, o seu verdadeiro som, pronunciando dhi com a ponta da língua um pouco lançada para fóra dos dentes. Nisto consiste todo o segredo, e um quarto de hora de exercicio é bastante para fixar a verdadeira pronuncia de taes palavras.

A vogal i tem o mesmo som quando é seguida de nd, ld, gh, gn. Exemplos: to find, achar; child, criança; high, alto; sign, signal, pronuncia-se tu fáinnnd, cháild, hái, sáinn.

Em livros brasileiros do final da década de 30 e início de 40, ainda há referências sobre o uso da “pronúncia figurada”. O autor de *King’s English* (1.º livro. 2.º ano ginasial. 2ª ed. S. Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1939), Harold Howard Binns, diz no prefácio que existe no final do livro um dicionário inglês-português acompanhado de pronúncia figurada “que muito facilitará ao aluno a aprendizagem do que em geral se considera o mais difícil no estudo do inglês: a prosódia”.

Os comentários de Neif A. Alem em *English Easily Spoken* (Book 1. 5ª ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, s.d. Prefácio, 1936) são semelhantes: “O inglês não tem regras fixas de pronunciação. Há, é bem verdade, certas normas que muito auxiliam, mas elas se apresentam com tantas e tão variadas exceções, que a melhor maneira é APRENDER-SE CADA PALAVRA COM A RESPECTIVA PRONÚNCIA”. Eis um exemplo:

“ch – pronuncia-se “txê - chair (txêr) Em poucas palavras vale o “k”, como em monarch (mônark)” (Chave de Pronúncia, p. 134).

A partir da década de 40, já observamos algumas características de uma abordagem analítico-lingüística no ensino da pronúncia: as publicações didáticas

trazem atividades com palavras agrupadas levando em conta sua relação com o som e não com a grafia, como no livro *English for Brazilian Schools* (2ª série ginásial. 7ª ed. S. Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1950).

É digna de nota a referência que a autora Amélia Kerr Nogueira faz sobre o ensino dos sons. Diz ela:

Para os professores que, antes de iniciarem os alunos na leitura e conversação, gostam de fazer exercícios de pronúncia, para que os alunos se familiarizem, pelo ouvido e pela vista, com os sons mais comuns da língua inglesa, damos no fim do livro, uma lição de fonologia. (p. 13)

Ei-la:

PHONETIC DRILLS

Vowels: a, e, i, o, u.

The Alphabet: a, b, e, d, e, f, g, ...

A

At	hate	are	all	care	chalk	
Hat	pane	arm	ball	fare	talk	
Map	take	large	fall	share	walk	(p. 136)

Modern English é um dos poucos livros didáticos da época – 1950 – que traz exercícios de fonética. Apresenta as *Phonetic Letters*, usando os símbolos da Associação Fonética Internacional, “a fim de garantir, desde as primeiras aulas, uma pronúncia exata”; inclui “numerosos exercícios de articulação (*sound drills*) segundo as modernas normas metodológicas”. (Prefácio)

Assim, temos:

<i>i</i>	<i>i:</i>	<i>u</i>	<i>u:</i>	
<i>this</i>	<i>he</i>	<i>book</i>	<i>school</i>	
<i>is</i>	<i>Jean</i>		<i>pupil</i>	
<i>in</i>			<i>ruler</i>	
<i>English</i>				(p. 7)

Com o desenvolvimento do Método Audiolingual, já na década de 60, a pronúncia passa a ocupar um lugar de destaque. O par mínimo é uma atividade muito utilizada na época e até hoje. Vejamos o que diz o autor José F. Melo, a respeito de seu livro *Look and Speak English* (Book 1. 47ª ed.. S. Paulo: Editora do Brasil S.A., 1965):

“É um curso básico e completo de inglês”, cuja finalidade “é ensinar o aluno a falar e entender”, além de ler e escrever este idioma. O método que predomina – “mais direto e ativo – é o Método Lingüístico-Científico (*Oral Approach*) adaptado às condições e necessidades das nossas escolas secundárias”.

José F. Melo enfatiza a importância da automatização: “A seleção das estruturas e palavras é feita por via automática. Daí a oportunidade e necessidade de treinamento estrutural (*Pattern Practice*), para que da prática intensiva das estruturas resulte a fixação desejada e para que a reprodução dessas mesmas construções se torne espontânea e natural. Sem prática, pouquíssimo se pode

aprender, pois hoje está sobejamente provado que a mera explanação é insuficiente e inoperante”. (*Workbook 1*: 9)

Quanto ao ensino da pronúncia, o autor inseriu “exercícios especiais, que abrangem as principais questões fonéticas, do ponto de vista do estudante brasileiro” (Prefácio, p. 12). Vejamos um exemplo:

<i>Pronunciation of (s) and (th)</i>	
<i>Pronounce these words:</i>	
<i>1</i>	<i>2</i>
<i>(s)</i>	<i>(th)</i>
<i>sick</i>	<i>thick</i>
<i>sank</i>	<i>thank</i>
<i>sin</i>	<i>thin</i>
<i>mouse</i>	<i>mouth</i>
<i>mass</i>	<i>math</i>
<i>Practice these sentences:</i>	
<i>1. He is in the South. (1 and 2)</i>	
<i>2. Thank you for the soda. (2 and 1)</i>	
<i>3. Mr. Smith is serious. (2 and 1)</i>	

(Book 1, p. 42)

Dos livros analisados nesse estudo, podemos citar *English for High School* (Samira Samara e Lúcia do Nascimento de Souza Biojone. Book 1. 3ª ed., revista. S. Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1971) como representante ainda do Audio-lingualismo. Embora não se possa encontrar em muitos livros didáticos das décadas de 80 e 90, voltados para o ensino Comunicativo, atividades para o ensino da pronúncia, alguns deles apresentam características do que Celce-Murcia et alli (1996) chamou de abordagem analítico-lingüística. Trazem o alfabeto fonético, a indicação do contorno entoacional, a classificação das consoantes quanto à presença ou não do vozeamento, a apresentação das vogais uma em relação à outra e também o uso da figura do trato vocal para apresentar a posição da língua, dos lábios e da úvula na produção dos sons. Como referido anteriormente, nos dias de hoje há uma mistura das duas abordagens: intuitiva-imitativa e analítico-lingüística. Entretanto, o grande avanço da pesquisa sobre a fala ocorrido após a década de 50 do século passado não afeta esses materiais instrucionais e as atividades propostas nos livros didáticos de língua inglesa atuais pouco divergem das introduzidas há décadas atrás, com prejuízo para aqueles que buscam aprimorar a inteligibilidade da fala e a compreensão oral.

3. Considerações Finais

Neste estudo procuramos apresentar uma retrospectiva histórica do papel atribuído à pronúncia nos vários métodos de ensino de línguas estrangeiras, além de apontar algumas atividades concernentes ao ensino de pronúncia encontradas em livros didáticos brasileiros. Observa-se que o ensino de pronúncia ora recebe maior ou menor atenção por parte dos autores de livros didáticos,

refletindo obviamente a tendência da abordagem que está sendo usada no momento da sua publicação.

A pronúncia figurada bem ilustra a imprecisão na descrição dos sons e pode alertar os professores, alunos e falantes do inglês como língua estrangeira para a pertinência de se referir à pesquisa sobre produção e percepção de fala em contexto de língua estrangeira.

Os conhecimentos advindos dos resultados dessas pesquisas podem contribuir para orientar a formulação de atividades que ressaltem pistas relevantes para a discriminação e identificação de sons. É preciso que o professor tenha formação em fonética para que possa conduzir o aprendiz nas atividades de pronúncia, levando-o assim a alcançar seus objetivos comunicativos na produção da língua estrangeira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASHER, J.J. *Learning another language through actions: The Complete teacher's guidebook*. Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions, 1977.
- CELCE-MURCIA, M.; D. M. BRINTON & J. M. GOODWIN. *Teaching English Pronunciation - A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press, 1996.
- CHAGAS, V. *Didática Especial de Línguas Modernas*. 3ª ed., revista. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1979 (1ª.ed.1956)
- CURRAN, C. A. (1976) apud CELCE-MURCIA, M.; D. M. BRINTON & J. M. GOODWIN. *Teaching English Pronunciation - A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press, 1996.
- GATTEGNO (1972, 1976) apud CELCE-MURCIA, M.; D. M. BRINTON & J. M. GOODWIN. *Teaching English Pronunciation - A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press, 1996.
- KELLY, L. G. *25 Centuries of Language Teaching*. Mass. Newbury House Publishers, 1969.
- KRASHEN, S.D., & T.D. TERREL. *The Natural Approach*. Hayward, CA: Alemany Press, 1983.
- PICCIN, I. M. O Ensino de Pronúncia do Inglês: Uma Análise Sincrônica de Livros Didáticos. LAEL – PUC-SP. Dissertação de Mestrado, 2003.
- SILVA, M. A. C. M. B. Estudo Diacrônico de Livros Brasileiros para Ensino de Inglês: Grau de Atualização frente às Correntes Metodológicas. LAEL – PUCSP. Dissertação de Mestrado, 1988.
- STERN, H. H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*. London: Oxford University Press.