

A FONÉTICA COMO IMPORTANTE COMPONENTE COMUNICATIVO PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Marcela Ortiz Pagoto de Souza⁶ (UNESP/FCL)

RESUMO

Este artigo apresenta, brevemente, o papel da pronúncia nos métodos e abordagens de ensino de línguas ao longo dos anos e salienta a importância de ser ensinada em sala de aula para que haja um aprendizado satisfatório da língua estrangeira, no que diz respeito à comunicação oral.

PALAVRAS-CHAVE: Pronúncia. Língua estrangeira. Ensino/aprendizagem.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo almeja expor a importância da pronúncia no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), especificamente da Língua Inglesa.

Aponta-se, a partir de um panorama geral, o papel da pronúncia nos diversos métodos e abordagens de ensino de línguas, observando-se que, por um longo período, seu ensino era pouco destacado, em detrimento de estudos da gramática e do vocabulário. Com a vigência da Abordagem Comunicativa nos anos 80, porém, este cenário começou a mudar e, atualmente, os profissionais da área atribuem grande importância ao seu ensino, visto como um componente a ser desenvolvido juntamente com a produção e compreensão orais para uma comunicação satisfatória na língua alvo (L-alvo).

Os materiais didáticos, entretanto, nem sempre apresentam em seus conteúdos maneiras de se ensinar a pronúncia. Para alguns estudiosos, como Cagliari (1978), por exemplo, é fundamental que antes de aprender a escrever, o aluno passe por exercícios fonéticos de produção (*performance*) e reconhecimento (*ear-training*) dos sons da língua a ser estudada.

2. O ENSINO DA FONÉTICA E A SALA DE AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

⁶ Doutoranda da Universidade Estadual Paulista – UNESP/FCL - Araraquara

Ao analisar o perfil de estudos de línguas estrangeiras (LE) atualmente, verifica-se que as habilidades de produção e compreensão oral, fala e audição, respectivamente, têm ganhado destaque e, por isso, pode-se dizer que há uma maior preocupação com a qualidade destas duas habilidades no processo de ensino-aprendizagem de uma língua. De acordo com Bollela (2002), ao se aprender uma língua estrangeira, o aluno entra em contato com um novo domínio sintático, semântico, lexical e fonológico, que envolve as quatro habilidades lingüísticas: a audição, a fala, a leitura e a escrita.

A autora, porém, faz também uma importante observação, através de sua prática, ao constatar que no Brasil, os alunos se queixam da qualidade de sua pronúncia e compreensão oral ao aprender a língua inglesa (LI), e que os professores mostram-se inseguros quanto à pronúncia do idioma que ministram. Bollela (2002) aponta que este fato se dá porque o processo de ensino-aprendizagem da LI ocorre, na maior parte das vezes, através da escrita e não por meio de imersão.

Corroborando com esta idéia, encontra-se em Roach (2000) que o ensino da pronúncia nem sempre foi popular entre os professores e teóricos de ensino e aprendizagem de línguas. Na década de 70, por exemplo, trabalhar com a pronúncia era visto como uma atividade ultrapassada, uma vez que se considerava como uma tentativa de fazer os alunos tentar pronunciar como falantes nativos, através de exercícios de repetição, sem dar importância para a comunicação, o que era desestimulante. Tempos depois, este mito foi quebrado e com a vigência da Abordagem Comunicativa no ensino de línguas, o interesse no ensino da pronúncia tem aumentado, com cursos e métodos que não mencionam o fato de os alunos deverem tentar falar com um sotaque perfeito como os falantes nativos. O objetivo de se ensinar pronúncia, atualmente, é desenvolver nos alunos habilidade de pronúncia suficiente para uma comunicação efetiva com falantes nativos.

A pronúncia começou a ser estudada sistematicamente apenas no início do século XX, sendo por isso um campo muito menos conhecido entre os professores de língua do que a gramática e o vocabulário, que foram estudados por lingüistas por muito mais tempo. O campo de ensino de língua desenvolveu duas abordagens gerais de ensino da pronúncia: (1) uma abordagem de imitação intuitiva (*intuitive-imitative approach*), a qual depende da habilidade dos alunos de ouvir e imitar os ritmos e sons da língua-alvo (L-alvo) sem a intervenção de nenhuma informação explícita e (2) uma abordagem lingüística-analítica (*analytic-linguistic approach*), que por sua vez, utiliza informações e ferramentas tais como o alfabeto fonético, descrições articulatórias e ajuda para melhor percepção das habilidades orais (*listening* e *speaking*) e imitação. Há informações explícitas sobre o ritmo e os sons da

língua-alvo. Tal abordagem foi desenvolvida para complementar a primeira e não para substituí-la. (KELLY, 1969, apud CELCE-MURCIA et al, 1996).

Celce-Murcia et al (1996) traça um panorama geral sobre vários métodos de ensino de línguas no século XX e aponta que métodos como *Gramática-Tradução* e abordagens baseadas em leitura, o ensino da pronúncia era praticamente irrelevante. No *Método Direto* (início dos anos 1900), a pronúncia era ensinada através de intuição e imitação. Na abordagem sucessora, os *métodos naturalísticos*, a aprendizagem se dava através da compreensão oral (*listening*) antes que qualquer produção oral (*speaking*) fosse permitida, uma vez que se acreditava que desta maneira era dada aos alunos oportunidade de internalizar o sistema fonético da língua-alvo e mais tarde, ao falar, sua pronúncia estaria boa, apesar de nunca terem recebido instrução explícita de pronúncia.

Ainda de acordo com a autora, a primeira contribuição lingüística ao ensino da pronúncia ocorreu a partir do *Movimento de Reforma* no ensino de línguas, influenciado por foneticistas que criaram a Associação Internacional de Fonética em 1886 e desenvolveram o Alfabeto Internacional de Fonética (IPA – *International Phonetic Alphabet*), resultado do estabelecimento da fonética como uma ciência dedicada a descrever e analisar os sistemas de sons das línguas. Os foneticistas envolvidos nesta organização influenciaram o ensino de línguas defendendo que a forma falada de uma língua deveria ser ensinada primeiramente e que a fonética deveria ser aplicada ao ensino de línguas. Acredita-se que tal movimento levou ao desenvolvimento do *Audiolingualismo* durante os anos 40 e 50. Nos dois casos, a pronúncia tinha grande importância e era ensinada explicitamente desde o começo, através de imitação e repetição, mas nestes casos o professor fazia uso de informações fonéticas, tais como transcrições ou quadros que demonstravam a articulação dos sons.

Em 1960, a *Abordagem Cognitiva*, influenciada pela gramática gerativa-transformacional de Chomsky (1959, 1965) e pela psicologia cognitiva de Neisser (1967) via a língua como regras de comportamento ao invés de formação de hábito, o que levou a enfatizar a gramática e o vocabulário em detrimento da pronúncia, pois acreditava-se que uma pronúncia igual a de falantes nativos era um objetivo irreal e poderia não ser alcançado (Scovel, 1969) e que o tempo de ensino seria melhor empregado com itens mais fáceis de serem aprendidos como estruturas gramaticais e vocabulário. Nos anos 70, o *Método Silencioso*, assim como o Audiolingualismo prezava a acuidade da produção de sons da língua-alvo desde o início da instrução. A diferença entre os dois métodos é que no primeiro a atenção do aluno é focada no sistema fonético sem ter que aprender o alfabeto fonético ou ter explicações explícitas sobre os sons.

Atualmente o ensino de línguas é embasado pela *Abordagem Comunicativa*, que teve início nos anos 80 e que tem como princípio e objetivo primário a comunicação. O foco na língua como comunicação traz novamente a necessidade e urgência do ensino da pronúncia, porém, a finalidade não é fazer com que os alunos falem como nativos, uma vez que, à exceção de alunos muito bem dotados ou motivados, isso seria praticamente irreal.

Através da história do ensino da pronúncia, percebeu-se que no Audiolingualismo, priorizava-se o nível segmental e que o objetivo era atingir a pronúncia de um falante nativo. Posteriormente, na década de 80, com a abordagem comunicativa, buscou-se enfatizar o nível supra-segmental, acreditando-se ser esse o principal responsável pela inteligibilidade na comunicação de falantes não-nativos da LI. O surgimento da Abordagem Comunicativa ajudou a alterar o panorama do ensino da pronúncia de LE (BOLLELA, 2002).

Cagliari (1978) postula que no ensino de línguas estrangeiras atualmente, uma das preocupações fundamentais é a boa e correta pronúncia da língua que se está aprendendo, uma vez que todos os outros fatores lingüísticos e de comunicação verbal ficam dependentes da produção oral adequada, tanto para o falante como para o ouvinte. Porém, neste contexto, surgem algumas dúvidas tais como qual pronúncia ensinar ou qual dialeto (sotaque) privilegiar e como este aspecto de vital importância deve ser abordado no ensino da LI, uma vez que a pronúncia é de natureza fonética e expressa as organizações fonológicas (abstratas) da língua, abrangendo todo o arcabouço fonético-fonológico de um idioma (BOLLELA, 2002).

Neste momento, julga-se relevante definir os conceitos de fonética e fonologia. De acordo com Massini-Cagliari e Cagliari (2001, p.105), “a principal preocupação da Fonética é *descrever* os sons os sons da fala.”. Os autores (p. 106) acrescentam que a partir da fonética é possível descrever:

a maneira como os sons são *produzidos* (ou seja, mostrando que os movimentos do aparelho fonador estão envolvidos na produção dos sons da fala); (...) a maneira como eles são *transmitidos* (isto é, a partir das propriedades físicas – acústicas – dos sons que se propagam através do ar; (...) a maneira como eles são *percebidos* pelo ouvinte.

Para Matzenauer (2005, p. 11):

a fonética visa ao estudo dos sons da fala do ponto de vista articulatorio, verificando como os sons são articulados ou produzidos pelo aparelho fonador, ou do ponto de vista acústico, analisando as propriedades físicas da produção e propagação dos sons, ou ainda do ponto de vista auditivo, parte que cuida da recepção dos sons.

Em Small (2005), encontra-se que a *fonética* é o estudo da produção e da percepção dos sons do discurso, a partir da qual começa-se a pensar sobre os processos do discurso,

como ele é formulado por nosso organismo, como sons individuais são criados e como eles se combinam para formar sílabas e palavras. Cursos de fonética também envolvem o ensino de como os sons do discurso são transcritos ou escritos, então, para isso, os alunos deverão aprender o alfabeto fonético. E finalmente, de acordo com Cagliari (2008), a principal preocupação da fonética é a descrição dos fatos físicos que caracterizam lingüisticamente os sons da fala.

A importância de se aprender a fonética ao se estudar uma língua deve-se ao fato de, geralmente, pensarmos na palavra como ela é escrita e não como ela é dita ou percebida por um ouvinte. Ao estudar a fonética, o aluno vai perceber que a maneira como ele acredita que seja o som de uma palavra pode não corresponder ao seu som verdadeiramente. Isto acontece primeiramente porque os alunos estão bastante ligados à escrita, e segundo porque, geralmente, sua noção do que seja os sons das palavras é equivocada.

Ao tratar das dificuldades dos alunos, em seu trabalho, Motter (2001, p. 84) apresenta os problemas encontrados por aprendizes brasileiros na aquisição da pronúncia da língua inglesa. A autora expõe que as línguas mudam e que, por isso, é impossível uma correspondência perfeita entre a pronúncia e a escrita, uma vez que esta última apresenta caráter bastante conservador. Motter (2001, p.84) acrescenta que uma letra pode ser pronunciada de maneira diferente quando ocorre em contextos diferentes e que cabe aos alunos brasileiros “*interpretar a ortografia e escolher o som adequado para a leitura, porém, não estando familiarizado com a língua alvo, certamente cometerá erros de pronúncia (...)*”.

Outra ciência do “som” relacionada à fonética é a *fonologia*, organização sistemática dos sons do discurso na produção da língua. A maior distinção entre fonética e fonologia é que a primeira foca o estudo dos sons, suas características acústicas e perceptuais e como eles são produzidos pelo organismo, sem se referir à maneira como os sons são combinados e usados na língua. A fonologia, por sua vez, tem como foco as regras lingüísticas fonológicas usadas para especificar a maneira na qual os sons são organizados e combinados em unidades significativas para formar sílabas, palavras e frases (SMALL, 2005).

Para Massini-Cagliari e Cagliari (2001) e Cagliari (2008), a *fonologia* procura interpretar os resultados obtidos por meio da descrição (fonética) dos sons da fala. Ou seja, “a *fonologia* dedica-se ao estudo dos sistemas de sons, de sua descrição, estrutura e funcionamento e analisa a forma das sílabas, morfemas, palavras e frases, como se organizam e como se estabelece a relação ‘mente e língua’ de modo que a comunicação se processe” (MATZENAUER, 2001, p. 11).

Resumindo, segundo Mori (2001, p.149), pode-se considerar “a *Fonética como ciência do aspecto material dos sons da linguagem humana (...)*” e a *fonologia* como a ciência que “estuda as diferenças fônicas correlacionadas com as diferenças de significado”. Cagliari (2008:18) acrescenta que “a *Fonética* é basicamente descritiva e a *Fonologia*, interpretativa”.

De acordo com Cagliari (1978), ensinar uma pronúncia adequada (falada ou lida) é tornar o aluno consciente das posturas fonéticas que devem realizar, a fim de articular corretamente os sons, respeitando o que o autor denomina de empatia entre os interlocutores, ou seja, no ato da fala, quem ouve acompanha, reproduzindo fisiologicamente, sensações semelhantes às usadas por quem fala, ou seja, o ouvinte confirma a percepção auditiva com equivalentes sensações necessárias à produção do que está ouvindo (*feedback articulatório*). Da mesma forma, quem fala, confirma a sensação articulatória com a sensação auditiva resultante (*feedback auditivo*). A partir destas afirmações, o autor acredita ser importante que o professor apresente uma pronúncia correta da língua que ensina, uma vez que, do contrário, fará com que o aluno reproduza e internalize formas “erradas” e tenha dificuldade em reconhecer a mesma palavra ou locução quando dita corretamente, por falta de *empatia fonética*. Da mesma maneira, o aluno deve ler (oralmente ou com os olhos) corretamente, para não se viciar em produções incorretas daquilo que lê.

De acordo com Motter (2001, p.102), é necessário cuidado e atenção com relação ao sistema sonoro da LE para que não ocorram erros de pronúncia, pois, para o aprendiz, o sistema sonoro é o mesmo para as duas línguas. Ao misturar os dois sistemas, a fala torna-se ininteligível aos nativos da língua.

Em sala de aula, o papel do professor é fundamental para a aprendizagem da pronúncia de uma outra língua. Porém, o aluno também deve participar ativamente de seu aprendizado e ser responsável por adquirir uma boa pronúncia. Para isso, Cagliari (1978) acredita ser fundamental que, antes de falar, o aluno seja exposto a um treinamento para falar corretamente e ter consciência do que diz e de como diz. Ou seja, o aluno precisa ter um auto-controle fonético crítico para pronunciar de maneira satisfatória os sons da língua que aprende. Tal consciência crítica no aprendizado da pronúncia é essencial uma vez que há uma tendência natural de o aluno transportar os hábitos lingüísticos de sua língua materna na aprendizagem de outra língua. Essa consciência ativa dos alunos, em termos de pronúncia, se adquire através de uma consciência fonética dos mecanismos da fala e da audição, bem como do conhecimento prático dos sons da língua e de seu valor fonológico, ou seja, é importante que o aluno saiba das realidades fonéticas e fonológicas da língua que se pretende aprender e, eventualmente, ensinar.

Um ponto importante a ser comentado quanto ao ensino-aprendizagem da pronúncia no contexto de sala de aula é o papel desempenhado por professores e alunos. Kenworthy (1987), no que diz respeito ao ensino da língua inglesa, postula que os professores devem “ajudar os alunos a ouvir”, ou seja, a perceber os sons, uma vez que estes terão a tendência de ouvir os sons da LE como se estivessem ouvindo sua língua materna; os professores também devem ajudar os alunos a “produzir os sons”, pois alguns sons do inglês não ocorrem em outras línguas e, às vezes, os alunos não serão capazes de imitar o novo som. Quanto aos alunos, a autora afirma que estes, além de responder ao que os professores pedem, devem ter consciência de que seu sucesso para adquirir uma pronúncia adequada depende muito de seu esforço pessoal. Ou seja, é importante que o aluno saiba que também é responsável por sua aprendizagem e que o professor deve estar atento aos erros de pronúncia e apontá-los, mas que o auto monitoramento deve partir do aprendiz, esforçando-se para obter mudanças no intuito de buscar aperfeiçoamento.

Cagliari (1978) defende que todo ensino de LE, no que diz respeito a adquirir uma boa pronúncia, deve ser precedido por um treinamento fonético de produção (*performance*) e reconhecimento (*ear-training*) dos sons da língua, sem preocupação de ensinar a língua em si (nessa primeira fase de treinamento). Para o autor, as noções de fonologia devem ser introduzidas desde o início da aprendizagem até que o aluno consiga internalizar e analisar fonologicamente os fatos que lhe são apresentados para saber controlar sua pronúncia adequadamente.

Ao defender este tipo de treinamento o autor pretende demonstrar que fatos baseados na mecânica da fala podem ajudar a racionalizar o trabalho desempenhado por alunos e professores. O aluno saberá *a língua*, o que o ajudará a usá-la com maior facilidade. Por outro lado, quem não sabe a língua terá menos tranquilidade para usá-la, mesmo que sabendo *sobre* ela, ou seja, conhecendo sua estrutura sintática e os sentidos das palavras, mas não conseguem falar porque não dominam uma pronúncia razoável sobre essa língua.

Cagliari (1978) acrescenta que a língua só existe enquanto incorporada na fala ou escrita e só será transmitida na medida em que se revestir dos sons ou formas gráficas. Portanto, este suporte falado ou escrito, quando mal formado, dificulta a transmissão da mensagem, podendo bloquear a comunicação.

Alguns fatores, porém, afetam o aprendizado da pronúncia, dificultando, desta maneira, um bom desempenho oral do aluno. De acordo com Kenworthy (1987) a língua nativa é um fator importante para o aprendizado da pronúncia da LI, o que pode ser claramente demonstrado pelo fato de que um sotaque estrangeiro tem algumas características

sonoras da língua nativa do aprendiz e quanto mais diferenças houver entre as línguas, maiores serão as dificuldades para o aprendiz aprender a pronúncia da LI. Outro fator é a quantidade de tempo a que o aluno é exposto à língua a ser aprendida e em qual situação esta exposição ocorre: se o aluno mora ou passa um período em um país de língua inglesa ou se o seu contexto de aprendizagem se restringe à sala de aula, à escola ou ao trabalho. O importante não é o fato de o aluno morar em um país de língua inglesa ou no seu país, mas sim de ter oportunidades de uso da língua oral. Ou seja, é bastante relevante não somente a maneira como o aluno é exposto à língua estrangeira, mas sim como o aluno responde às oportunidades de ouvir e usar a língua.

A autora cita também a habilidade fonética como fator importante para o aprendizado da pronúncia, apontando pesquisas que comprovam que algumas pessoas têm “melhor ouvido” para aprender um LE do que outras, ou seja, são capazes de discriminar ou produzir sons de maneira mais precisa do que outras. Porém, todo ser humano, que não apresente nenhuma deficiência física, apresenta esta habilidade fonética. Outros fatores que também influenciam a aprendizagem são a motivação e a preocupação em apresentar uma boa pronúncia. É certo que alguns alunos apresentam uma maior preocupação quanto a isso do que outros e quando há uma grande preocupação com a boa pronúncia, há certamente uma motivação, um desejo de acertar. Porém, ao contrário, se um aluno não se importar com sua pronúncia ou não der valor a alguma tarefa, provavelmente, ele não estará motivado para se desempenhar bem. Tais alunos podem não estar preocupados porque não se deram conta de que a maneira que eles falam pode levar o seu ouvinte a ter dificuldades de compreendê-los, causando irritação e desentendimentos.

Dos fatores supra expostos, apenas a motivação e a preocupação com uma boa pronúncia são aqueles nos quais os professores podem interferir, persuadindo os alunos quanto a importância de uma boa pronúncia para se sentir à vontade para se comunicar; enfatizando que obter um sotaque igual ao de um falante nativo não será imposto como objetivo; demonstrando preocupação com a pronúncia dos alunos e seu progresso na produção oral.

De acordo com Cagliari (1978), em termos práticos, para o ensino da fonética, o professor deve ter uma certa familiaridade com as técnicas lingüísticas de descrição de línguas, um conhecimento sólido da fonética e da fonologia da língua materna do aluno e da língua estrangeira a qual ensina, um conhecimento prático da transcrição fonética e treino fonético de produção para conduzir devidamente o processo de ensino de pronúncia em sala de aula. Por sua vez, o aluno precisa ter algumas noções básicas de fonética geral para

entenderem o professor. É necessário também que o aluno tenha um bom treino na produção e reconhecimento dos sons de sua língua materna e da LE. O autor acrescenta que parece ser vantagem o ensino de transcrição fonética antes do ensino da escrita ortográfica da língua estrangeira. As correlações entre ortografia (letras) e transcrição fonética (sons) estimulam os alunos a aprenderem realmente e fazer uma leitura correta. A discriminação dos sons da fala somada à consciência do valor fonológico desses sons, beneficiará grandemente o aluno a se auto-controlar ao usar a LE, quer como falante, quer como ouvinte.

Neste sentido, Kenworthy (1987) acredita que ao aprender inglês como LE, os estudantes têm consciência de que vão aprender alguns sons diferentes daqueles de sua língua. Porém, mesmo assim, muitos dos problemas dos alunos serão de *percepção*, ou seja, eles não terão a mínima consciência de que o som que eles estão ouvindo ou produzindo não é o mesmo som que os falantes nativos produzem. Isso ocorre porque as pessoas tendem a ouvir os sons baseados naqueles de sua língua materna. Cada língua possui conjuntos distintivos de categorias e parte do processo de aprendizado de uma nova língua é aprender quais são os sons significantes.

Uma questão importante é saber quanto de treino de percepção é necessário para que os alunos sintam-se confortáveis com os novos sons. A resposta depende, evidentemente, de cada aluno e da exposição à língua. De acordo com o que já foi dito, alguns alunos são melhores em percepção de sons do que outros, isto é, tem melhor habilidade e aptidão. Outro fator é em relação à atitude e à motivação, indispensáveis para o desenvolvimento de habilidades e esforço para que a percepção dos diferentes sons seja cada vez mais apurada. Os alunos devem estar conscientes de que um grande esforço será necessário antes que seja fácil reconhecer os sons e os contrastes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a abordagem comunicativa para o ensino de línguas, muitas das técnicas ou materiais para o ensino da pronúncia em nível segmental foram rejeitados por serem incompatíveis para o ensino de línguas como comunicação e materiais mais apropriados para esta nova abordagem passaram a ser desenvolvidos, dando maior ênfase aos elementos supra-segmentais da língua, como por exemplo, ritmo, acento e entoação. Atualmente, porém, ambos os níveis segmental e supra-segmental têm importância e fazem parte dos currículos de cursos de pronúncia (CELCE-MURCIA, 1996).

Entretanto, Bollela (2002) ressalta que apesar de a pronúncia, como componente da comunicação oral, estar recebendo uma atenção cada vez maior, na literatura sobre ensino de línguas, os livros didáticos, em sua maioria, não refletem esse interesse. O que se encontra são atividades voltadas para a fala ou para a compreensão auditiva e não para a pronúncia propriamente dita. Neste tipo de abordagem de ensino, há o risco de se sacrificar a correção fonológica em prol de uma “fluência” conversacional. A solução para esse impasse seria talvez a utilização de materiais e atividades comunicativas que priorizassem a correção da LE, sem sacrificar a sua fluência, mas sim, aprimorando-a. Dessa maneira, não só a pronúncia, a fala e a compreensão auditiva estariam integrados, mas também os enfoques sobre correção e fluência seriam abordados em conjunto, num tratamento de cooperação mútua, proporcionando o desenvolvimento da proficiência lingüística oral dos alunos, uma vez que a comunicação oral é um composto de processos lingüísticos interdependentes e se a mesma ênfase não for dada a todos os componentes, o aprendizado, provavelmente, será insuficiente.

THE PHONETICS AS AN IMPORTANT COMMUNICATIVE COMPONENT FOR THE TEACHING OF A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

This paper presents a brief review on the role of pronunciation in foreign language teaching methods and approaches over the years, and discusses how important it is to teach pronunciation in the foreign language classroom to have a suitable learning, concerning as regards oral communication.

KEY-WORDS: pronunciation; foreign language; teaching/learning.

REFERÊNCIAS

- BOLLELA, MARIA Flávia Pererira. *Uma proposta de ensino da pronúncia da língua inglesa com ênfase nos processos rítmicos de redução vocálica*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2002.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *A fonética e o ensino de língua estrangeira*. Campinas, UNICAMP, 1978.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Análise fonológica – Introdução à teoria e à prática com especial destaque para o modelo fonêmico*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

- CELCE-MURCIA, Marianne; BRITON, Donna M.; GOODWIN, Janet M. *Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages*. New York: Cambridge University Press, 1996.
- KENWORTHY, Joanne. *Teaching English pronunciation*. New York: Longman, 1987.
- MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. Fonética. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Christina (orgs). *Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MATZENAUER, Carmem Lúcia. Introdução à teoria fonológica. In: BISOL, Leda (org). *Introdução aos estudos de fonologia do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 4 ed., 2005.
- MORI, Angel Corbera. Fonologia. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Christina (orgs). *Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MOTTER, Rose Maria Belim. *A pronúncia do professor de Inglês nas escolas públicas: implicações em seu desempenho na sala de aula*. Araraquara: FCL/UNESP. Dissertação de mestrado, 2001.
- RICHARDS, Jack C. e RODGERS, Ted S. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2nd edition, 2001.
- ROACH, Peter. *English phonetics and phonology: a practical course*. 2. ed. Cambridge: University Press, 1991.
- SMALL, Larry H. *Fundamental of Phonetics: a practical guide for students*. 2. ed. Boston: Bowling Green State University, (2005).