



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

TAMIRES DE LIMA SANTIAGO

INSTRUÇÃO EXPLÍCITA NO ENSINO DE PRONÚNCIA
DAS CONSOANTES *TAP* ALVEOLAR E FRICATIVA VELAR
DO PORTUGUÊS BRASILEIRO
PARA ESTUDANTES FRANCÓFONOS DO PEC-G

João Pessoa

2017

TAMIRES DE LIMA SANTIAGO

INSTRUÇÃO EXPLÍCITA NO ENSINO DE PRONÚNCIA DAS CONSOANTES *TAP*
ALVEOLAR E FRICATIVA VELAR DO PORTUGUÊS BRASILEIRO PARA
ESTUDANTES FRANCÓFONOS DO PEC-G

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura
Plena em Letras da Universidade Federal da
Paraíba como requisito para obtenção do grau de
Licenciada em Letras, habilitação em Língua
Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Cirineu Cecote Stein

João Pessoa

2017

Catálogo da Publicação na Fonte.

Universidade Federal da Paraíba.

Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Santiago, Tamires de Lima.

Instrução explícita no ensino de pronúncia das consoantes *tap* alveolar e fricativa velar do português brasileiro para estudantes francófonos do PEC-G. / Tamires de Lima Santiago.- João Pessoa, 2017.

40 f.

Monografia (Graduação em Letras - Língua portuguesa) – Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Orientador: Prof.º Dr.º Cirineu Cecote Stein

1. Instrução fonética explícita. 2. Fonética articulatória. 3. Róticos. 4. Português como segunda língua. I. Título.

BSE-CCHLA

CDU 81'1

TAMIRES DE LIMA SANTIAGO

INSTRUÇÃO EXPLÍCITA NO ENSINO DE PORTUGUÊS DAS CONSOANTES *TAP*
ALVEOLAR E FRICATIVA VELAR DO PORTUGUÊS BRASILEIRO PARA
ESTUDANTES FRANCÓFONOS DO PEC-G

Trabalho apresentado ao Curso de Letras da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Letras, habilitação em Língua Portuguesa.

Data da aprovação: ____/____/____

Banca examinadora

Prof. Dr. Cirineu Cecote Stein, DLCV, UFPB
Orientador

Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa, DLCV, UFPB
Examinadora

Profa. Dra. Margarete Von Mühlen Poll, DLCV, UFPB
Examinadora

Profa. Dra. Maria das Graças Carvalho Ribeiro, DLCV, UFPB
Examinadora Suplente

A minha tia avó, Izabel Pereira Lima (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

A meus pais, Rosiane e Givaldo Santiago, e meus irmãos, Givaldson e Gustavo Santiago, por todo apoio e incentivo dado a mim, não apenas na graduação, mas em toda a minha vida.

A minha vó e meu tio, Maria Zélia e Givaldo Santiago.

Ao Prof. Dr. Cirineu Cecote Stein por ter aceitado orientar-me e pelas contribuições dadas nesta fase final da minha graduação.

À Prof. Dra. Carmen Sevilla Gonçalves dos Santos pelo carinho e pelos ensinamentos, que levarei para o resto da minha vida.

Aos meus amigos e companheiros de curso, Camila Virgulino, Cinthia Teixeira, Dárfany Santos, Fabiano Lima, Gabriela Conserva, Jennifer Trajano, Rafaela Costa e Thárcila Ellen, pela empatia e pelo amor construído nessa jornada.

Aos colegas do Projeto CANAL67, Aurélio Muniz, Camily Ramos, Daniele Domingues, Larissa Brito, Lucas Magalhães, Rebecca Lobo e Regissely Perazzo pelos momentos compartilhados. Aprendi muito com vocês.

Às colegas do PLEI, Alícia Guimarães, Jade Rosas e Jessye Carvalho pelas conversas sobre nossas experiências de ensino e também pelos momentos de descontração.

À Profa. Dra. Oriana de Nadai Fulaneti por ter me possibilitado uma das experiências mais significativas para a minha vida acadêmica, que foi ser professora de PLE, no PLEI.

A todos os meus professores da graduação, em especial Fernando César Andrade, Francisco Eduardo Vieira, Maria das Graças Carvalho, Maria Bernadete Nóbrega, Ana Cristina Marinho, Vanessa Riambau, Maria Leonor dos Santos, Quézia Flor e Socorro Cláudia Sousa, os quais são parte importante dessa caminhada de aprendizado.

A Deus, pois sem ele nada disso seria possível!

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação da realização da consoante fricativa velar, p. 21

Figura 2 – Representação da úvula, p. 21

Figura 3 – Representação da realização da consoante *tap* alveolar, p. 22

Figura 4 – Espectrograma da palavra **trufa** realizada pelo Aluno 7, p. 24

Figura 5 – Espectrograma da palavra **barata** realizada pelo Aluno 5, p. 25

Figura 6 – Espectrograma da palavra **rato** realizada pelo Aluno 3, p. 25

Figura 7 – Espectrograma da palavra **carreta** realizada pelo Aluno 1, p. 26

Figura 8 – Espectrograma da palavra **garfo** realizada pelo aluno 1, p. 27

Figura 9 – Espectrograma da palavra **favor** realizada pelo Aluno 6, p. 27

Figura 10 – Espectrograma da palavra **braço** realizada pelo Aluno 2, p. 28

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Ocorrência do *tap* alveolar em encontros consonantais, p. 29

Tabela 2 – Ocorrência do *tap* alveolar entre vogais, p. 30

Tabela 3 – Ocorrência da fricativa velar em ataque silábico, p. 31

Tabela 4 – Ocorrência da fricativa velar em coda medial, p. 31

Tabela 5 – Ocorrência da fricativa velar em coda final, p. 32

Tabela 6 – Ocorrência da fricativa velar entre vogais, p. 32

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A	Aluno
LM	Língua materna
L1	Primeira língua
L2	Segunda língua
PB	Português brasileiro

RESUMO

A partir da análise de gravações realizadas no ano de 2016 com estudantes do Programa de Estudantes-Convênio e Graduação (PEC-G), percebeu-se que uma das dificuldades apresentadas por eles foi a pronúncia dos róticos do português brasileiro, que ocorreu muitas vezes com a consoante fricativa uvular, típica do francês. Essa transferência é comum no aprendizado de uma segunda língua e ocorre por meio da substituição dos fonemas da língua-alvo pelos da língua materna, o que é uma das características do sotaque estrangeiro. O ensino de pronúncia é um meio que pode auxiliar o aluno a perceber as peculiaridades da língua que está aprendendo e assim ter consciência do que precisa melhorar. Porém, o ensino de pronúncia costuma ser colocado em segundo plano, principalmente em materiais didáticos, o que dificulta ou retarda o aprendizado. Diante disso, este trabalho buscou observar a influência da instrução explícita no ensino de pronúncia das consoantes *tap* alveolar e fricativa velar do português brasileiro para francófonos, com base em Zimmer (2006), Nishida (2005) e Guedes e Gomes (2010). A coleta de dados ocorreu por meio de duas gravações com os alunos do PEC-G da turma de 2017, antes e após a aplicação de exercícios de explicitação de pronúncia e de ambientes fonológicos das consoantes em questão. Esses exercícios aconteceram em duas etapas: a primeira entre os meses de maio e junho e a segunda entre agosto e outubro; e consistiram na exposição dos processos articulatórios dos fonemas do português e na leitura, inicialmente, de palavras e de frases. A análise dos dados revelou que houve uma melhora significativa no desempenho dos estudantes, visto terem conseguido não só realizar, na maioria dos casos, as consoantes, como também reconhecerem os ambientes de cada uma delas.

Palavras-chave: Instrução fonética explícita. Fonética articulatória. Róticos. Português como segunda língua.

ABSTRACT

The analysis of class recordings made in 2016 with students from the Exchange Program for Undergraduate Students (PEC-G) revealed that one of the difficulties presented by them was the pronunciation of the Brazilian Portuguese rhotics, which is realized with a typical uvular fricative consonant of French. This is a common phenomenon in the learning process of a second language and occurs by replacing the target language phonemes with the mother tongue ones, which often characterizes the foreign accent. The teaching of pronunciation is a way that can help student to perceive the peculiarities of the language that is being studied, and to allow an awareness of what is required to improve. However, pronunciation teaching is often placed in the background or just ignored, especially in the teaching materials, which hinders or delays learning. This work sought to observe the influence of explicit instruction in pronunciation teaching of the alveolar tap and velar fricative from Brazilian Portuguese to francophone students, based on Zimmer (2006), Nishida (2005) and Guedes and Gomes (2010). The data was based on the recordings of two lessons with the 2017 PEC-G students, right before and after an application of pronunciation exercises. Those exercises took place in two stages: the first, around May and June, and the second around August and October 2017; and they consisted in exposing the articulatory processes of phonemes in Brazilian Portuguese and reading skill, initially, saying words and then phrases. The data analysis revealed that there was a meaningful improvement in the students' performance with the consonants as well as the capability of recognizing their phonological proper environments.

Key-words: Explicit phonetic instruction. Articulatory phonetics. Rhotics. Portuguese as a second language.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1 Ensino de pronúncia e instrução explícita	14
2.2 Róticos	17
2.2.1 Tap alveolar	17
2.2.2 Fricativas velar e uvular	18
3. METODOLOGIA	19
3.1 Exercício para a fricativa velar	20
3.2 Exercício tap alveolar: entre vogais	22
3.3 Exercício tap alveolar: encontros consonantais	22
4. RESULTADOS	24
4.1 Estratégias adotadas pelos Alunos para realização das consoantes tap alveolar e fricativa velar	24
4.2 Análise dos dados obtidos após a aplicação dos exercícios de explicitação de pronúncia	28
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
6. REFERÊNCIAS	35
7. APÊNDICES	36
APÊNDICE 1 — Frases utilizadas nas gravações para análise	36
APÊNDICE 2 — Frases e palavras utilizadas nos exercícios em sala de aula	37
APÊNDICE 3 — Questionário sociocultural	39
APÊNDICE 4 — Termo de consentimento livre e esclarecido	40

1. INTRODUÇÃO

Ao aprender uma segunda língua, seja ela estrangeira, seja ela adicional, a maioria dos estudantes tende a transpor o conhecimento de sua língua materna (L1) para a que está aprendendo (L2). Isso é observado em suas produções escritas e também orais.

Nas produções orais, o sotaque é uma das principais características que identifica um estrangeiro, visto que, como há uma necessidade de comunicar-se, ele usará estratégias que compensem a sua não-habilidade em realizar o sistema fonológico da língua-alvo, como substituir os fonemas esperados para a realização da L2 por fonemas de sua L1. A exemplo disso, pode-se citar a troca que geralmente ocorre entre as consoantes oclusiva bilabial sonora /b/ e fricativa labiodental vozeada /v/ por espanofalantes ao falarem português.

Muitas vezes, essas confusões ocorrem ou pela semelhança entre os fonemas da L1 do aprendiz e a L2 ou pela ausência de um fonema em um dos sistemas. Além disso, os ambientes em que um som aparece em uma língua podem ser diferentes em outra, sendo também um motivo para que aconteça a substituição.

Outro exemplo, dessa transferência, é uma das principais marcas do francês na realização do português por francófonos: a pronúncia dos róticos, que é feita, frequentemente, com a fricativa uvular /ʀ/, consoante predominante no francês e que não está no sistema fonológico do português. Nesta língua, a troca de uma fricativa (glotal /h/ ou velar /x/) por um *tap* /r/ pode prejudicar o emprego correto de vocábulos, visto essas consoantes formarem par mínimo, ou seja, haver mudança de sentido se for usada uma em vez da outra, como ocorre caso se fale “carreta” em vez de “careta”. Logo, é relevante que o professor, no ensino de pronúncia, chame a atenção dos alunos para este tipo de situação, para que, assim, eles tenham consciência do que precisa ser melhorado, principalmente em relação aos elementos linguísticos que são mais difíceis de percepção/produção.

Diante disso, o presente trabalho procurou observar como a instrução explícita pode influenciar o ensino/aprendizado das consoantes *tap* alveolar e fricativa velar do português brasileiro (PB) em uma turma de alunos francófonos do PEC-G¹, vindos de diferentes países e com diversas línguas, mas tendo em comum a língua francesa.

O PEC-G é um programa do Ministério da Educação que oferece oportunidades de cursos superiores para cidadãos de países que mantêm acordos com o Brasil. Esses

¹ Programa Estudantes-Convênio de Graduação.

estrangeiros, para cursarem a graduação em universidades públicas, precisam ter um certificado de proficiência na Língua Portuguesa, no caso, o Celpe-Bras.

O Celpe-Bras é um exame de proficiência do português do Brasil e é aplicado duas vezes ao ano nos estados do país que possuem núcleos aplicadores, como o PLEI², na Universidade Federal da Paraíba. Inclusive, o PLEI oferece um curso preparatório para a prova e recebe alunos de países africanos, como o Senegal, e também do Haiti, países que tem a língua francesa como língua oficial, ou seja, todos os aprendizes são falantes do francês, especialmente, como L2.

O *corpus* desta pesquisa foi inspirado a partir de gravações feitas com alguns alunos da turma do PEC-G do ano de 2016, consistindo na leitura da fábula “O lobo e o cordeiro”, de La Fontaine. Para verificar a realização dos segmentos-alvo deste trabalho pela turma do ano 2017, foram feitas duas gravações de frases foneticamente balanceadas com sete dos dezoito alunos desta turma, cada gravação com o intervalo de aproximadamente seis meses. Essas gravações permitiram a comparação entre os resultados obtidos antes e após os exercícios de explicitação da pronúncia do *tap* alveolar e da fricativa velar, do PB.

Assim, este trabalho está organizado em sete capítulos: o capítulo 2 apresenta os principais conceitos utilizados como base teórica, como instrução explícita e consciência fonológica, a partir de Zimmer e Guedes e Gomes; na metodologia, capítulo 3, encontra-se o processo de coleta de dados e aplicação dos exercícios; a análise e discussão dos resultados obtidos antes e após a aplicação dos exercícios de explicitação estão no capítulo 4 e, por fim, as considerações sobre a pesquisa e os resultados finais.

² Programa Linguístico-Cultural para Estudantes Internacionais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Ensino de pronúncia e instrução explícita

De acordo com Guedes e Gomes (2010, p. 263), “a consciência fonológica, também designada como sensibilidade fonológica, está relacionada à consciência de que a fala pode ser segmentada em unidades e à habilidade de manipular essas unidades”, ou seja, a consciência fonológica refere-se à percepção do falante sobre as unidades fonêmicas da sua língua materna ou de sua língua adicional e a sua capacidade de utilizá-las em contextos interacionais.

Ter consciência dos elementos que compõem a língua é de grande importância para o desenvolvimento linguístico do falante, visto que a partir do conhecimento explícito, que é “a possibilidade de controlar operações fonológicas mais complexas e verbalizar as propriedades das unidades e processos da fonologia” (CASTELO e FREITAS, 2009, p. 1), ele pode refletir sobre o funcionamento do seu sistema linguístico, o que para Guedes e Gomes (2010, p. 264) é “tratar a língua como objeto de análise e observação, de focalizar a atenção especificamente para as suas formas”.

É importante destacar que aprendemos o conhecimento explícito, mas também adquirimos o conhecimento implícito. Este diz respeito ao conhecimento em que

os estudantes não têm, necessariamente, consciência dele e não são capazes de o verbalizar, ou apenas o conseguem descrever em termos de intuições, sendo semelhante ao tipo de conhecimento que os falantes de L1 dispõem para comunicar (...) (LOEWEN, 2014, p. 21 *apud* CASTRO, 2015, p. 12).

Assim, o conhecimento implícito é aquele que usamos de forma inconsciente, enquanto o explícito relaciona-se ao que aprendemos, geralmente, em situações formais de ensino ou em processos metalinguísticos.

A consciência e o conhecimento explícito mostram-se relevantes tanto para um nativo como para um aprendiz de L2, e podem ser adquiridos por meio da aprendizagem explícita, que, para Ellis (1994, p. 1-2 *apud* OLIVEIRA, 2016, p. 42), é uma “operação mais consciente e que o aprendiz precisa construir e testar as hipóteses, à procura de uma estrutura (...) ou através do uso comunicativo da linguagem, usando regras explicitamente dadas”.

A aprendizagem explícita ocorre através da instrução explícita, “(...) procedimento pedagógico tomado pelo professor visando chamar a atenção, ressaltar ou revisar aspectos da

língua-alvo que podem passar despercebidos pelo aprendiz” (ZIMMER, 2006, p. 130), em outras palavras, é uma forma de ensino em que os aspectos linguísticos são apresentados ao aprendiz de forma sistematizada e considera, principalmente, aqueles elementos mais problemáticos para o aluno em relação à percepção e à produção.

É importante destacar que a instrução explícita se faz necessária associada a uma abordagem mais comunicativa, na qual os alunos não só aprendam as formas, mas também as coloquem em uso, como afirma Alves (2004 *apud* ZIMMER, 2006, p.130):

o termo ‘instrução explícita’ deverá ser interpretado sob um sentido mais amplo, de modo a incluir não somente o trabalho de explicitação da questão linguística per se, mas sim, todos os passos pedagógicos que objetivam garantir aos alunos não somente a exposição, mas também o uso das formas linguísticas em questão, em meio a um contexto comunicativo de ensino.

Em contrapartida à sistematização da instrução explícita, tem-se a instrução implícita e a aprendizagem implícita, as quais costumam ocorrer em um ambiente naturalístico, por meio das interações cotidianas com a língua-alvo, diferente da instrução explícita, cujo ambiente, na maioria das vezes, é a sala de aula dos cursos de língua. Então, entende-se instrução implícita e aprendizagem implícita como a “aquisição do conhecimento das estruturas subjacentes a um ambiente de estímulos complexos em um processo que ocorre de maneira natural, simples e sem operações conscientes” (ELLIS, 1994, p. 1-2 *apud* OLIVEIRA, 2016, p. 42).

Mesmo suficiente em sua língua materna, geralmente o falante não possui consciência de muitos aspectos presentes no seu próprio sistema linguístico, justamente por este já estar internalizado e ser utilizado de forma inconsciente, na maioria das vezes. Ao aprender uma L2, essa não-percepção pode ocorrer por similaridades entre a L1 e a língua-alvo. Logo, explicitar as unidades linguísticas para o aluno é uma forma de fornecer-lhe mecanismos que o possibilitem utilizar a língua-alvo de forma competente, pois, como afirma Castelo e Freitas (2009, p. 1),

o domínio de um conhecimento explícito sobre as línguas possibilita a sua utilização com ‘objectivos instrumentais’, constituindo esse conhecimento meio para melhor aprender e usar a sua língua materna e as línguas estrangeiras.

O ensino de pronúncia faz-se fundamental, pois tende, exatamente, a mostrar aos alunos as peculiaridades da língua-alvo. Entretanto, como observam Silveira e Rossi (2006, p. 01), o “componente pronúncia (...) nem sempre recebe a merecida atenção tanto nas aulas de língua estrangeira quanto nos materiais didáticos”, dificultando ou retardando, desta forma, o aprendizado.

Ao iniciar o aprendizado em uma língua estrangeira, é normal os aprendizes a compararem à sua língua materna, isto é, “o repertório de sons da L1 será utilizado não só para a percepção, como também para a realização fonética dos fonemas da L2” (STEIN, 2011, p.359). Isso ocorrerá devido à necessidade de comunicação do indivíduo que o levará a usar estratégias, como a pronúncia de determinado fonema da L2 de forma igual ou semelhante ao que se pode encontrar na sua L1, o que muitas vezes pode caracterizar o seu sotaque estrangeiro.

O sotaque não é propriamente um problema, desde que não comprometa a comunicação. No entanto, quanto menos características da sua L1 o aprendiz transferir para a língua que está aprendendo, mais domínio demonstrará, além de ter um melhor desempenho nas situações de interação. Por isso, a instrução explícita mostra-se significativa

não somente pelo simples fato de contribuir com uma possível diminuição do ‘sotaque’ estrangeiro, mas, também, por impedir possíveis erros de compreensão do significado decorrentes justamente da não-aquisição de tais aspectos fonético-fonológicos (ZIMMER, 2006, p. 102).

O professor, ao identificar os problemas dos alunos, tendo noção das dificuldades decorrentes da influência de aspectos específicos de determinadas línguas, como a “(...) pronúncia da palavra ‘loja’, do português, por um aprendiz francofalante que realize a primeira vogal não tão aberta quanto o faz um nativo brasileiro (...)” (STEIN, 2011, p. 363), poderá focar nessas especificidades e auxiliar o aluno, mostrando explicitamente onde ele precisa melhorar.

Assumindo-se esses pressupostos, este trabalho pretende observar se a instrução explícita no ensino de pronúncia de dois róticos do português pode produzir resultados mais eficientes no aprendizado de segunda língua. Nos próximos tópicos, explicar-se-ão as características do *tap* alveolar e da fricativa velar.

2.2 Róticos

Os róticos são um grupo de sons frequentes em grande parte das línguas conhecidas. De acordo com Maddieson (1980, *apud* NISHIDA, 2005, p. 1), “(...) 59% das 321 línguas do *corpus* do *UCLA Phonological Segment Inventory Database* (UPSID) possuíam pelo menos um tipo de rótico”, os quais, em sua grande maioria, são representados ortograficamente pela letra “r”. Contudo, em cada língua esses sons aparecerão em ambientes diferentes. Ademais, nem todos os róticos aparecem em todas as línguas. Por exemplo, no português do Brasil temos o *tap* alveolar, a fricativa glotal e a velar, em algumas regiões o retroflexo e as vibrantes. No francês, outra língua neolatina, o rótico com maior frequência é o uvular.

A maior semelhança entre os róticos está relacionada à sua grafia, que, como já foi dito, costuma ocorrer com a letra “r”. Com exceção disso, cada rótico possui características próprias, cada um apresentando pontos e modos de articulação específicos. Ou seja, “os róticos formam um grupo heterogêneo do ponto de vista fonético, pois exibem vários modos e pontos de articulação distintos na sua produção, podendo ser fricativas, vibrantes, *taps*, aproximantes, retroflexas ou silábicas” (NISHIDA, 2005, p. 03).

2.2.1 *Tap* alveolar

O *tap* /r/ é um rótico bastante complexo, principalmente, pela sua articulação. Falantes nativos do português tendem a adquiri-lo por último, bem como as outras consoantes líquidas, de acordo com Lamprecht (1990, *apud* OLIVEIRA, 2006, p. 32-33).

Este rótico caracteriza-se por ter em seu processo de produção a articulação do ápice da língua tocando os alvéolos (região posterior aos dentes superiores), realizando “um breve contato entre os articuladores (...) feito pelo movimento de um articulador ativo diretamente em direção ao céu da boca (...)” (LADEFOGED & MADDISON, 1996, p. 231 *apud* NISHIDA, 2005, p. 04).

Esses aspectos do *tap* podem ser observados no espectrograma como uma quebra, uma rápida oclusão, que, segundo Nishida (2005, p. 05), acontece por causa de uma breve pausa na passagem de ar pelo trato vocal. O autor, em sua pesquisa, percebe ainda a presença de um elemento vocálico entre as consoantes e o *tap* em encontros consonantais. Outra característica relacionada à formação do *tap* é, muitas vezes, verificar-se, em encontros consonantais, a articulação de uma aproximante, e não do *tap* propriamente dito.

Em relação à ambientação fonológica, o *tap* alveolar pode ocorrer, na maior parte do Brasil, em dois ambientes: entre vogais, como em “arara”, “caro”, e em encontros consonantais [br], [kr], [dr], [fr], [gr], [pr], [tr] e [vr], a exemplo de “bravo”, “livro”.

2.2.2 Fricativas velar e uvular

Segundo Silva (2014), as fricativas /x/ e /χ/ são consoantes em que, no momento de sua produção, ocorre uma fricção, um pequeno atrito entre os articuladores na passagem de ar, “(...) entretanto não chega a causar obstrução completa e sim parcial (...)” (SILVA, 2014, p. 33). As consoantes desses grupos são diversas, porém, uma vez que a presente pesquisa envolve apenas os róticos, abordaremos as fricativas velar e uvular.

A fricativa velar efetua-se a partir da articulação entre a região velar e a parte posterior da língua durante a passagem de ar, enquanto a uvular caracteriza-se pela vibração da úvula quando articulada com a parte posterior da língua (SILVA, 2014, p. 235). A primeira ocorre no português brasileiro e a segunda, no francês.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa teve como principal objetivo observar a influência da instrução explícita no ensino de pronúncia das consoantes *tap* alveolar e fricativa velar do português brasileiro. Para tanto, foram analisados dados colhidos de gravações feitas com estudantes do PEC-G, vindos de diferentes países, como República Democrática do Congo, Senegal, Benin, Haiti e Congo; e falantes da língua francesa, além de línguas locais, a exemplo do Fon e do Lingala.

O grupo de informantes deste trabalho é composto por sete pessoas, sendo quatro do sexo feminino (uma do Benin, duas da República Democrática do Congo, uma do Congo) e três do masculino (um do Congo, dois do Benin), os quais foram selecionados logo no início do curso preparatório para o exame Celpe-Bras, enquanto estavam no nível básico.

A escolha do *corpus* ocorreu a partir de gravações feitas com cinco alunos da turma do PEC-G do ano de 2016, que fizeram a leitura da fábula “O lobo e o cordeiro”, de La Fontaine. Na análise desses dados, percebeu-se que um dos problemas era a substituição dos róticos do português pelo principal rótico do francês, a fricativa uvular, como também a troca de ambientes entre os próprios fonemas da língua portuguesa. Logo, observadas essas dificuldades, elegeram-se como *corpus* deste trabalho as consoantes *tap* alveolar e fricativa velar.

Após a definição do *corpus* e com o intuito de observar a realização dos segmentos-alvo pelos estudantes da turma do ano de 2017, foram feitas duas gravações. Para tanto, foram escolhidas 4 palavras³ para cada ambiente das consoantes, em que os sons aparecessem em sílaba tônica, e elaboradas frases⁴, nas quais essas palavras não aparecessem nem em posição inicial e nem final “para que se evitassem vieses prosódicos na produção dos segmentos submetidos à análise espectrográfica” (NISHIDA, 2005, p. 15). Essas frases contendo as palavras selecionadas foram utilizadas apenas nas gravações. Nos exercícios, as palavras utilizadas não seguiram o mesmo critério da posição em sílaba tônica, pois o intuito era somente o de explicitação.

Para que fosse possível uma melhor visualização dos processos de articulação das consoantes *tap* alveolar e fricativa velar, os exercícios consistiram na explicação a respeito de cada ambiente, na realização dos fonemas pela professora, como ilustração, para que os alunos os repetissem, e na exposição de imagens (figuras 1 e 2) que mostravam as etapas dos

³ Apêndice 1

⁴ Apêndice 1

processos de articulação. Essas explicações aconteceram nas seguintes etapas: a professora produzia os fonemas e os demonstrava articulatoriamente com as ilustrações. Em seguida, todos os estudantes, tanto os informantes quanto os que não participaram desta pesquisa, repetiam os sons e depois isso era feito individualmente. Nesta parte do exercício, cada aprendiz leu apenas uma palavra ou frase e isso justifica-se pelo fato de não se querer enfadar os alunos, posto que esses exercícios podem ser cansativos, principalmente por tratar-se da produção de sons que não são comuns à língua francesa, exigindo-se um certo esforço. Essas atividades aconteceram em duas etapas:

- Primeira: ocorreu nos meses de maio e junho e foram utilizadas apenas as palavras selecionadas. Em maio, foram explicados o processo articulatório da fricativa velar e seus ambientes. A partir da segunda semana de junho, os exercícios foram voltados para a consoante *tap* alveolar, entre vogais e em encontros consonantais.
- Segunda: ocorreu entre os meses de agosto e outubro e os exercícios consistiram em retomar o processo articulatório e os ambientes, mas a partir da leitura de frases.

3.1 Exercício para a fricativa velar

O exercício de explicitação da fricativa velar foi iniciado com a explicação dos ambientes em que ocorre esse som: em ataque e em coda sílaba.

Na primeira aula, foi exposto o /x/ em início de palavras, sendo apresentado primeiramente em sílabas (/xa/, /xe/ etc.). Então foi produzido o som, como exemplificação, e mostradas as seguintes imagens⁵ com todo o processo de articulação, que ocorre por meio da vibração dos músculos da glote.



⁵ Disponíveis em: http://www.fonologia.org/fonetica_consoantes.php

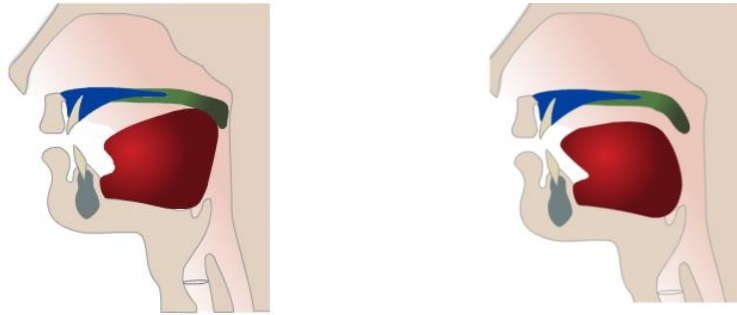


Figura 1. Representação articulatória da consoante fricativa velar.

Por ser um som de difícil percepção, até mesmo para nativos em processo de alfabetização, foi necessário evidenciar a diferença entre a fricativa velar e a uvular, recorrente no francês. No processo articulatório da velar, a parte posterior da língua alcança o palato mole e há a vibração dos músculos da região velar. Foi mostrada uma ilustração⁶ da úvula. Pediu-se, então, que os alunos tocassem em suas gargantas e pronunciassem primeiro a uvular e depois tentassem a velar. Foi feito isso com todas as sílabas do /x/.

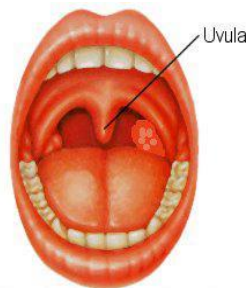


Figura 2. Representação da úvula.

Por último, os estudantes leram algumas palavras com esse fonema, seguindo a ordem de leitura: professora, estudantes e leitura individual. Na segunda semana de maio o ambiente em ataque silábico foi retomado, e nas semanas seguintes foram trabalhados os outros ambientes do mesmo fonema, entretanto, uma semana para cada, visto continuar sendo a fricativa velar, apenas em ambientes diferentes.

⁶ Disponível em: <http://marlenehartzler.com/the-weird-and-wonderful-uvula/>

3.2 Exercício *tap* alveolar: entre vogais

O primeiro exercício teve a finalidade de apresentar o *tap* alveolar entre vogais, entretanto, esclareceu-se que ele também pode ocorrer em outro ambiente, no caso, nos encontros consonantais, que seriam estudados posteriormente.

A explicação sobre o *tap* consistiu em mostrar, como no exercício da fricativa velar, imagens em que aparecia o processo de produção desse fonema.

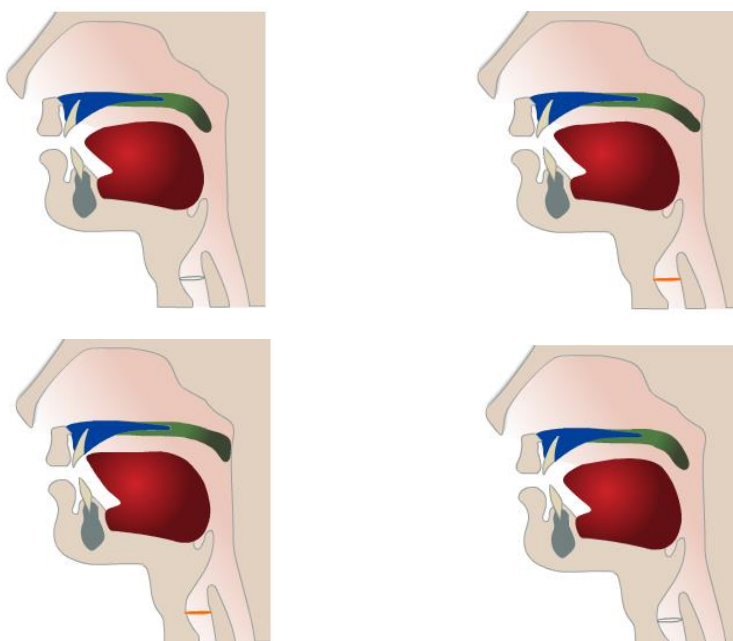


Figura 3. Representação articulatória da consoante *tap* alveolar.

Como é possível ver nas figuras, foi explicado que o *tap* ocorre com o toque do ápice da língua na região alveolar. Então, a professora produziu o som, primeiro isolado e em seguida junto de vogais, e, por fim, em palavras. Similarmente ao que sucedeu na atividade anterior, o exercício ocorreu inicialmente com a leitura feita pela professora, seguida pelos alunos.

3.3 Exercício *tap* alveolar: encontros consonantais

Na primeira semana, foram retomados os ambientes em que ocorre o *tap*, entretanto, enfatizou-se a sua presença em encontros consonantais: [br], [kr], [dr], [fr], [gr], [pr], [tr] e [vr]. Destacou-se ainda a importância da leve vibração da língua na região alveolar e

pediu-se que os estudantes fizessem a vibração isoladamente, depois junto de outra consoante e uma vogal, e, então, lessem as palavras. Na segunda semana, a professora mostrou novamente o processo de realização do *tap* e fez a leitura das palavras para que os alunos fizessem o mesmo posteriormente.

Todos os exercícios tiveram duração de aproximadamente 15 minutos, tanto da fricativa velar, quanto do *tap* alveolar e ocorreram na sala onde os alunos assistiam à aula de Conversação, com a mesma professora.

Os exercícios utilizando frases foram aplicados nos meses de agosto e outubro de 2017, continuando a sequência de leituras, isto é, começando com a professora e depois os alunos em grupo e, posteriormente, cada um lendo uma frase individualmente.

4. RESULTADOS

4.1 Estratégias adotadas pelos Alunos para realização das consoantes *tap* alveolar e fricativa velar

Como explicado no capítulo anterior, o *corpus* desta pesquisa foi escolhido a partir de gravações feitas com alunos da turma do PEC-G 2016. Entretanto, para que fosse possível verificar a produção dos alunos deste ano de 2017, foi feita uma gravação inicial, no período em que os alunos se encontravam no nível básico e, como verificado no questionário sociocultural, nenhum havia estudado a língua portuguesa antes de chegar ao Brasil. Nessa gravação, foi feita a leitura de frases contendo palavras com o *tap* alveolar (em encontros consonantais e entre vogais) e a fricativa velar (em ataque e coda silábica).

4.1.1 Substituição de consoantes

Por ser mais recorrente no francês, a fricativa uvular aparece bastante nas produções dos informantes, especialmente nos ambientes do *tap* alveolar. Das 28 produções do *tap* em encontro consonantal, por exemplo, 12 são ocorrências da fricativa uvular, como é possível observar no espectrograma abaixo.

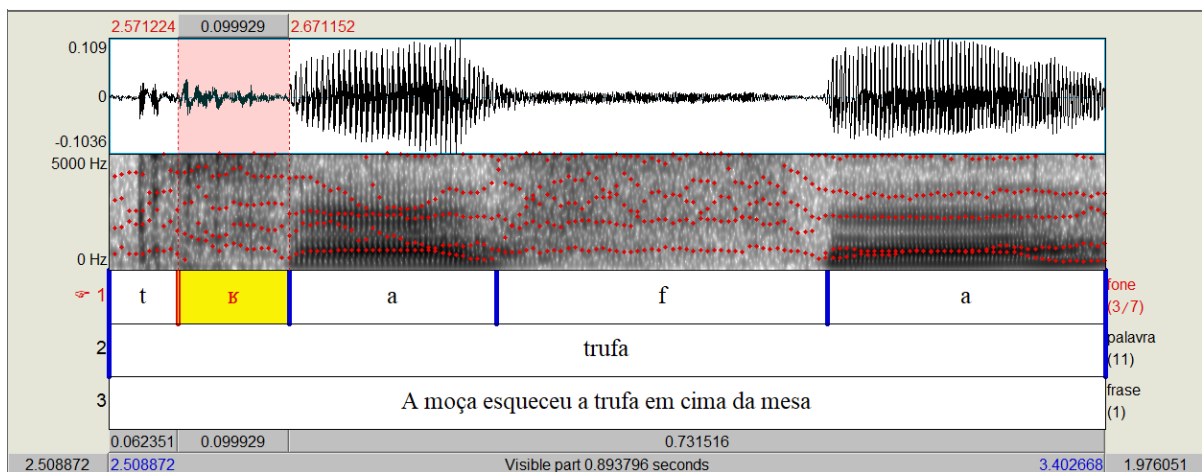


Figura 4. Espectrograma da palavra **trufa** realizada por A7⁷.

A palavra a ser analisada é “trufa”. Pode-se observar pelo espectrograma que o aluno (A7) substituiu o *tap* alveolar pela fricativa uvular.

⁷ “A” = Aluno

Além da fricativa uvular, os alunos utilizaram as consoantes retroflexa e velar para substituir o *tap*.

No contexto entre vogais, o *tap* foi produzido, mas em menor quantidade, dando lugar às fricativas glotal e velar, como no exemplo seguinte, em que, para a palavra “barata”, o *tap* é pronunciado como uma velar.

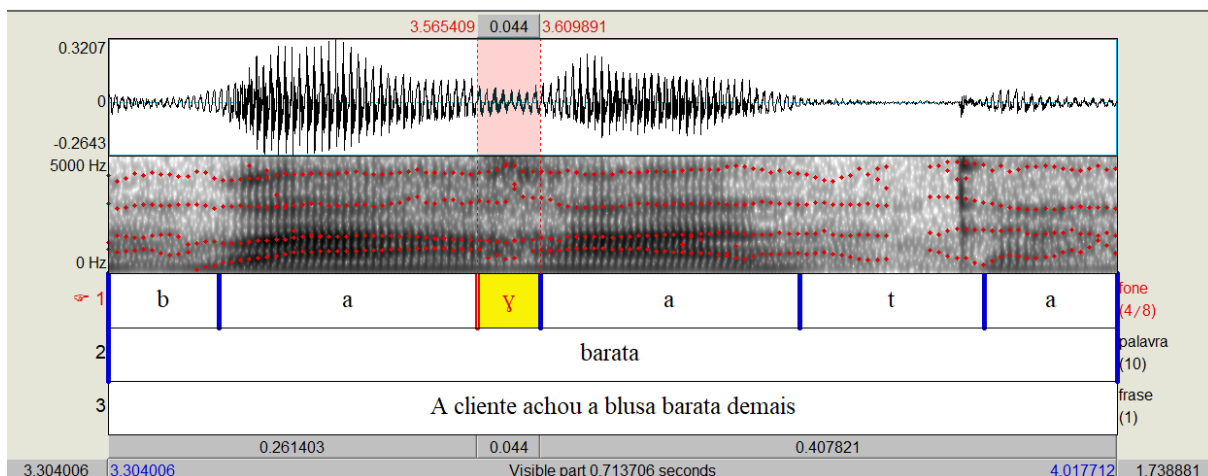


Figura 5. Espectrograma da palavra **barata** realizada por A5.

Ao contrário do que ocorre nos contextos anteriores, à fricativa velar em ataque silábico corresponde a um grande número de realizações do *tap*, como também da vibrante. Sabe-se que esse não é o ambiente comum para esses dois fonemas no sistema do PB, em que poderia ocorrer a fricativa velar.

No próximo caso, tem-se a troca da fricativa por uma vibrante, em que /xato/ é produzido como [rato].

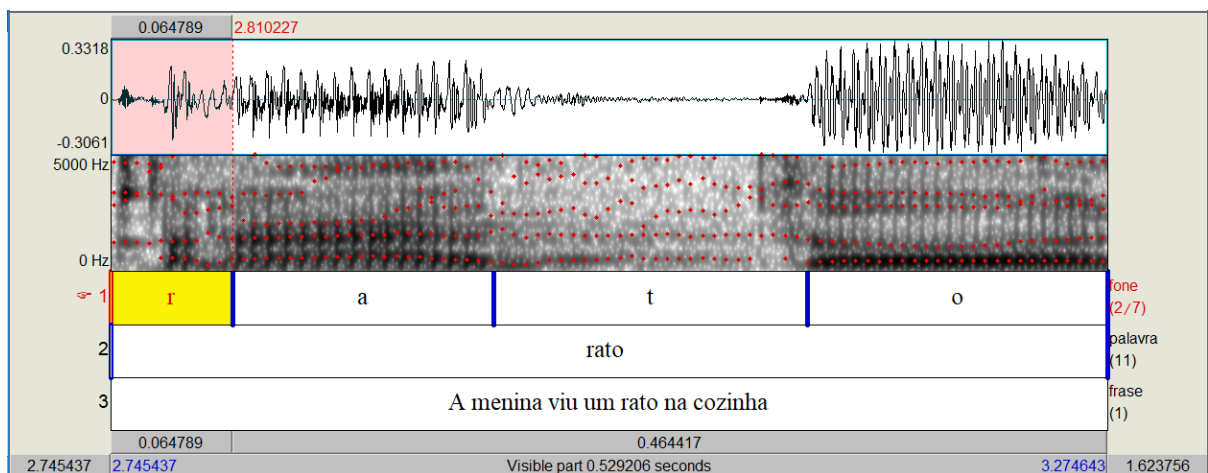


Figura 6. Espectrograma da palavra **rato** realizada por A3.

A fricativa uvular pode ocorrer na maior parte do francês. Observa-se, no entanto, como indica Berri (1996), que a vibrante alveolar ocorre em algumas regiões da França, no Québec e alguns países africanos. Isso foi verificado na produção dos informantes em questão, como no exemplo acima.

Entre vogais, a fricativa velar foi trocada pelo *tap*, vibrante alveolar, fricativa uvular e glotal.

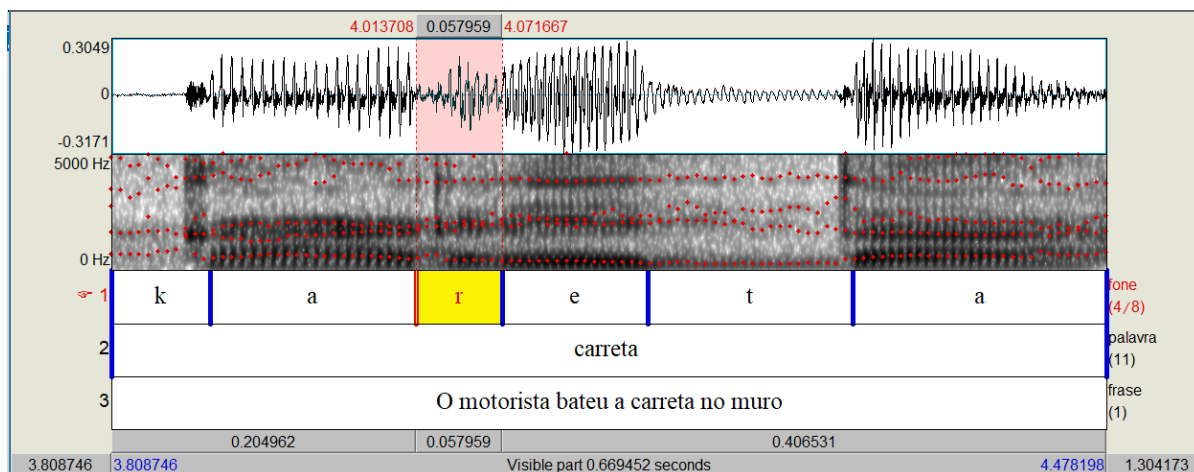


Figura 7. Espectrograma da palavra **carreta** realizada por A1.

No exemplo acima, o informante utilizou uma vibrante alveolar para a palavra “carreta”, que seria pronunciada, provavelmente, por um falante do PB e de João Pessoa com a fricativa velar. Essa troca também fez surgir outra palavra do português “careta”, que possui sentido diferente do vocábulo esperado.

4.1.2 Alongamentos das vogais

No contexto de coda medial, a fricativa velar foi substituída por uma glotal ou uvular, como também, na maioria das vezes, deixou de ser pronunciada. Inclusive, dois dos informantes não a pronunciaram em nenhuma das quatro palavras analisadas. Para tanto, muitos fizeram um alongamento das vogais que vinham antes da fricativa. Abaixo, a palavra “garfo”, que foi produzida como [gavu].

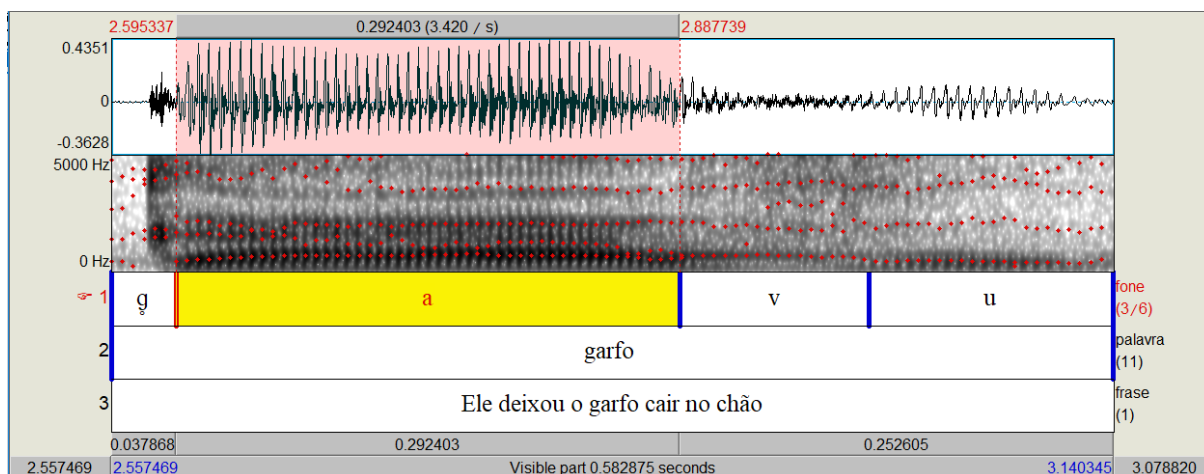


Figura 8. Espectrograma da palavra **garfo** realizada por A1.

Percebe-se que, além dos alongamentos de vogais, as substituições de fonemas também ocorreram pelo pouco conhecimento dos alunos sobre os ambientes do *tap* e da fricativa velar do português brasileiro.

4.1.3 Apagamento de fonemas

No ambiente de coda final, a maioria dos estudantes omitiu a consoante final ao menos uma vez, como é possível ver no espectrograma abaixo, em que a produção esperada é /favoh/, mas o aluno realiza [favo], semelhante ao que ocorre com grande parte dos falantes do português.

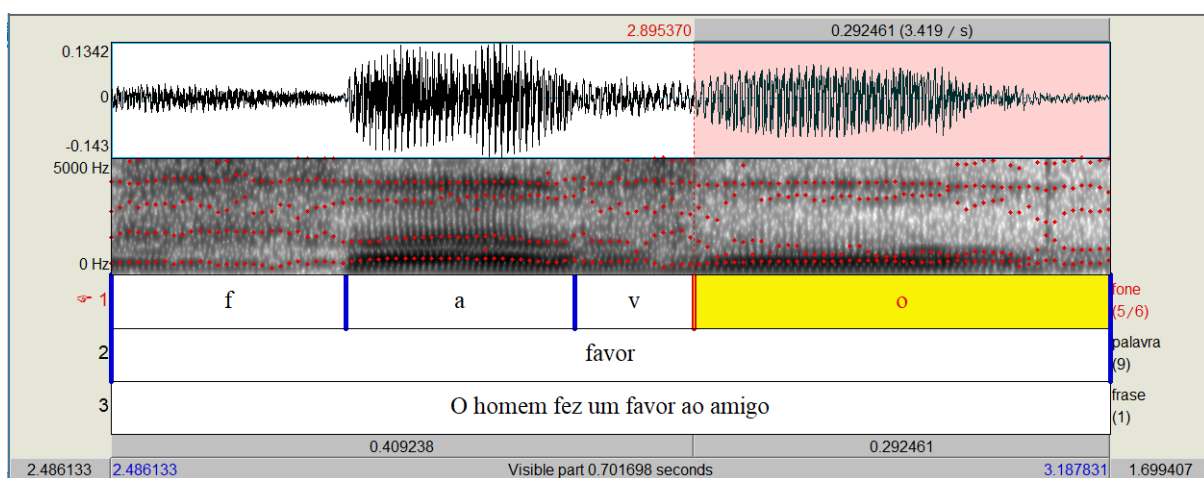


Figura 9. Espectrograma da palavra **favor** realizada por A6.

4.1.4 Metátese

Outra estratégia verificada nos dados foi a metátese, em que houve a transformação da estrutura silábica CCV em CVC, como apresentado mais à frente.

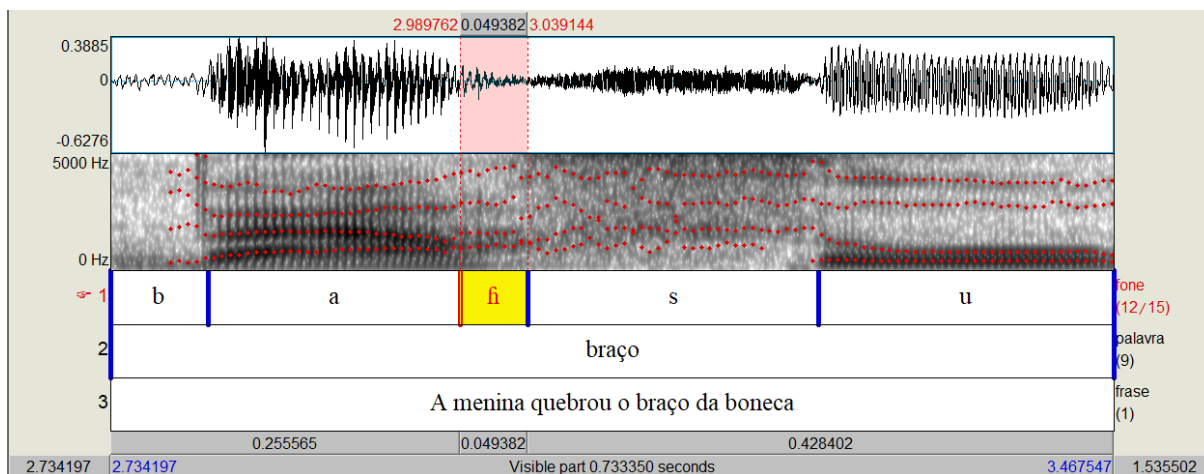


Figura 10. Espectrograma da palavra **braço** realizada por A2.

Nesse exemplo, A2 não produz o *tap* e nem mantém a estrutura silábica prevista (CCV): o que se tem é uma fricativa glotal em coda silábica, quando o esperado era o *tap* em encontro com a consoante oclusiva bilabial /br/, tendo-se assim a realização [bahsu] e não /braso/.

4.2 Análise dos dados obtidos após a aplicação dos exercícios de explicitação de pronúncia

No segundo momento da coleta de dados, a maioria dos estudantes situava-se no nível intermediário, depois de oito meses de curso preparatório, no Brasil, para o exame de proficiência Celpe-Bras.

Durante os primeiros exercícios, alguns alunos demonstraram dificuldade com o *tap* alveolar, mas com a fricativa velar as dificuldades foram maiores, talvez por ser mais próxima articulatoriamente da uvular e a percepção das diferenças entre ambas ter sido um pouco difícil. Contudo, nas últimas aulas, os alunos já demonstravam melhora significativa em relação a ambas as consoantes.

4.2.1 Tap alveolar

Como é possível observar na Tabela 1, na primeira gravação, A5 e A7 produziram todos os *taps* como uvulares; porém, na segunda, conseguiram realizar o *tap* efetivamente em 75% dos casos.

Tabela 1. Ocorrência do *tap* alveolar em encontros consonantais

Tap alveolar em encontros consonantais										
	Pré-intervenção					Pós-intervenção				
	bra-	pra-	bre-	tru-	resultado	bra-	pra-	bre-	tru-	resultado
A1	ʏ	ɾ	ɾ	ɾ	50%	ʏ	ɾ	ɾ	ɾ	75%
A2	-	ʒ	ʒ	ʒ	0%	ʁ	ʒ	ʒ	ʒ	0%
A3	ɾ	ɾ	ɾ	ɾ	100%	ɾ	ɾ	ɾ	ɾ	100%
A4	ɾ	ɾ	ɾ	ʁ	50%	ɹ	ɾ	ɾ	ɾ	75%
A5	ʁ	ʁ	ʁ	ʁ	0%	ɾ	ɾ	ɾ	ʒ	75%
A6	ɾ	ɾ	ɾ	ɾ	100%	ɹ	ɹ	ɹ	ʒ	0%
A7	ʁ	ʒ	ʁ	ʁ	0%	ɾ	ɾ	ʁ	ɾ	75%

Alguns alunos mostraram bons resultados já na pré-intervenção e os mantiveram ou melhoraram, como é o caso de A3 e A1. Entretanto, A6 não teve o mesmo desempenho e não fez, em nenhum dos 4 casos, o fonema esperado, substituindo-o pelas consoantes retroflexa e fricativa uvular.

Enquanto no primeiro ambiente a realização do *tap* sobressaiu em relação às outras consoantes, entre vogais passou de 42,8% para 39,3% das produções, ou seja, houve uma diminuição na quantidade de ocorrências desse fonema.

Tabela 2. Ocorrência do *tap* alveolar entre vogais.

<i>Tap</i> alveolar entre vogais										
	Pré-intervenção					Pós-intervenção				
	ara	ara	eru	aro	resultado	ara	ara	eru	aro	resultado
A1	ɾ	ɾ	ɾ	ɾ	100%	ɾ	ɾ	ɾ	ɾ	75%
A2	ʏ	ʏ	ɦ	ɦ	0%	ʏ	χ	ʏ	ʏ	0%
A3	-	ɾ	-	ɾ	50%	ʏ	ɾ	ɦ	ʏ	25%
A4	ɾ	ɾ	ɾ	ɾ	100%	ʏ	ɾ	ɾ	ɾ	50%
A5	ɦ	ʏ	ɦ	ɦ	0%	ɦ	ɾ	ɦ	ɦ	25%
A6	ɾ	ɾ	h	ʏ	50%	ɦ	ɾ	ʏ	ɦ	25%
A7	h	ʏ	ʏ	ʏ	0%	ɦ	ɾ	ɾ	ɾ	75%

A tabela acima mostra que houve um grande número de fricativas (velares e glotais) e que também foi feita uma vibrante alveolar, o que não é negativo, visto esta consoante ser semelhante ao *tap* e não ser tão destoante quanto aquelas. É importante destacar que o /ɾ/ e o /x/ possuem valor distintivo no português e que a pronúncia de carro [kaxo] para caro [karo], por exemplo, pode trazer confusões quanto ao sentido empregado.

4.2.2 Fricativa velar

Mesmo com as dificuldades iniciais, apresentadas durante os exercícios, os resultados mostraram-se positivos. A2 manteve a mesma quantidade de realizações fricativa glotal; A3, A4 e A7, que não haviam conseguido realizar os segmentos do PB na pré-intervenção, o fizeram na pós, sendo que o último teve desempenho bastante satisfatório, pois alcançou 100% das ocorrências.

Tabela 3. Ocorrência da fricativa velar em ataque silábico.

Fricativa velar em ataque silábico										
	Pré-intervenção					Pós-intervenção				
	ra	re	ri	ru	resultado	ra	re	ri	ru	resultado
A1	ʁ	h	χ	r	0%	r	r	r	r	0%
A2	ɣ	-	x	h	50%	χ	χ	ʁ	ɦ	0%
A3	r	r	r	r	0%	x	ɣ	r	ɦ	50%
A4	r	r	r	r	0%	x	x	r	ɦ	50%
A5	ɣ	ɣ	ɣ	ɦ	50%	r	ɦ	ɦ	ɦ	0%
A6	ɣ	ɦ	r	-	25%	ɣ	ɦ	χ	ɦ	25%
A7	x	ɣ	χ	χ	50%	h	h	x	h	25%

Os resultados da fricativa velar em coda medial chamam atenção. Como foi dito na seção anterior, na pré-intervenção os alunos produziram poucos róticos neste ambiente: apenas 9 de 28 palavras. Na segunda gravação, os resultados são semelhantes, com uma ocorrência a menos.

Tabela 4. Ocorrência da fricativa velar em coda medial.

Fricativa velar em coda medial										
	Pré-intervenção					Pós-intervenção				
	car-	por-	gar-	nor-	resultado	car-	por-	gar-	nor-	resultado
A1	-	-	-	-	0%	-	-	-	-	0%
A2	ɣ	ʁ	ɣ	x	25%	ɣ	x	x	x	100%
A3	-	-	-	-	0%	-	-	-	-	0%
A4	-	-	r	-	0%	-	h	ɦ	-	0%
A5	ɦ	ʁ	ɦ	ɣ	25%	-	ɦ	r	ɦ	0%
A6	-	-	ɦ	-	0%	-	-	-	-	0%
A7	-	ɦ	-	-	0%	-	-	ɣ	-	25%

Ainda que os róticos apareçam em pouca quantidade, na pré-intervenção temos 2 fricativas uvulares, 4 velares, 4 glotais e 1 vibrante, enquanto na pós-intervenção não aparece a uvular e apenas 1 *tap*, além de 4 glotais e 4 velares.

No contexto de coda final, o número de não-realizações também foi alto, contudo, menor que no contexto anterior.

Tabela 5. Ocorrência da fricativa velar em coda final.

Fricativa velar em coda final										
Pré-intervenção						Pós-intervenção				
	-tor	-lor	-vor	-lher	resultado	-tor	-lor	-vor	-lher	resultado
A1	-	-	ɸ	-	0%	-	-	-	-	0%
A2	χ	x	x	h	50%	h	h	h	h	0%
A3	h	-	h	h	0%	h	h	h	h	0%
A4	r	-	r	h	0%	h	-	-	-	0%
A5	-	-	ɸ	ɸ	0%	ɸ	ɸ	-	r	0%
A6	-	h	-	h	0%	-	-	-	h	0%
A7	χ	-	h	-	0%	-	-	ə	-	0%

Nos resultados após a aplicação dos exercícios, as consoantes utilizadas no ambiente da fricativa velar, que foi realizada mais vezes, são o *tap* alveolar e a schwa. Esse resultado é idêntico ao que acontece no português, no qual a maioria das pessoas não pronuncia o “r” final, o que pode não trazer problemas para a compreensão oral, mas talvez traga dúvidas quanto à escrita.

Nas tabelas, identifica-se a porcentagem de realizações da fricativa velar, mas a ocorrência da glotal é bem expressiva. Isso não é um problema, pois esta última é um fonema que é realizado nas variações do português e não faz oposição fonêmica com a fricativa velar.

Tabela 6. Ocorrência da fricativa velar entre vogais

Fricativa velar entre vogais										
Pré-intervenção						Pós-intervenção				
	arre	orra	arra	erro	resultado	arre	orra	arra	erro	resultado
A1	r	r	r	r	0%	x	r	ɣ	χ	50%
A2	-	-	-	-	0%	ɸ	x	ɸ	ɣ	50%
A3	r	r	r	r	0%	ɣ	x	r	h	50%
A4	r	r	r	r	0%	ɣ	ɣ	ɣ	ɣ	100%
A5	ɣ	ɸ	ɣ	ɣ	75%	ɸ	r	ɸ	ɸ	0%
A6	ɣ	ɸ	ɣ	h	50%	ɣ	ɸ	ɣ	ɣ	75%
A7	ɣ	ɣ	ɣ	ɣ	100%	x	h	ɣ	h	50%

O A1, na pré-intervenção, pronunciou apenas vibrante e *tap* e na pós-intervenção produziu duas fricativas velares, assim como A3 e A4, que haviam feito somente *taps*, demonstrando, assim, uma melhora quanto à pronúncia da fricativa nesse contexto. A5, nos

dados colhidos antes dos exercícios, realizou um número maior de velares e na segunda gravação produziu um *tap*, conseguindo ainda realizar 3 fricativas glotais das 4 palavras. Por fim, A6 e A7 variaram entre a glotal e a velar, sendo a segunda mais realizada tanto na pré quanto na pós-intervenção.

Os resultados apontam uma melhora significativa na pronúncia dos alunos, mesmo quando usaram vibrantes no lugar do *tap* ou fricativas glotais ao invés das velares. Considera-se uma melhora porque essas substituições não prejudicam o sentido das palavras, algo que pode não ocorrer em uma troca do *tap* por uma fricativa.

Observa-se ainda que, além dessas substituições, ocorreram não-realizações (o “zero” fonético), principalmente nos contextos de coda medial e final, sendo mais recorrente naquele.

Com a fricativa entre vogais, a evolução dos alunos também é perceptível, desde a realização na pós-intervenção por A2, que não a tinha produzido na pré-intervenção, até a pronúncia de fricativas por A1, A3 e A4, que tinham realizado apenas *taps* e vibrantes anteriormente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que o objetivo desta pesquisa foi observar a influência da instrução explícita no ensino de pronúncia das consoantes *tap* alveolar e fricativa velar do português brasileiro para alunos francófonos da turma do PEC-G, percebe-se, por meio dos resultados, que os exercícios e as explanações sobre os ambientes das consoantes *tap* alveolar e fricativa velar do português brasileiro foram positivos.

Na pré-intervenção, os alunos apresentavam em suas produções muitas características do principal rótico do francês, a fricativa uvular, e mesmo quando produziram os fonemas do português, houve a troca de ambientes dos róticos fracos pelos fortes ou vice-versa. Na pós-intervenção, foi possível observar que muitas destas trocas foram sanadas, aproximando-se mais a pronúncia do que encontramos nas produções de falantes nativos.

Percebe-se, com o exposto, que a instrução explícita é uma aliada do professor no ensino de pronúncia para aprendizes de uma L2. Entretanto, é relevante frisar que não se trata apenas de mostrar o fonema em questão, mas explicar como é a sua produção, quais articuladores estão envolvidos na sua realização, e explicitar os ambientes em que o fonema ocorre. Ademais, é importante esclarecer que a substituição de fonemas pode acarretar a mudança de sentido das palavras empregadas, podendo haver dificuldade ou confusão no momento da comunicação, fazendo-se necessário unir o ensino/aprendizado da forma ao uso.

6. REFERÊNCIAS

- BERRI, André R. **Contribuição para o estudo acústico da sonoridade da consoante /R/ do francês realizada por estudantes brasileiros**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, 1996.
- CASTELO, Adelina; FREITAS, Maria J. **Explicitação do conhecimento fonológico: relevante ou irrelevante?** In: PINTO, Paulo (Org.) Gramática, para que te quero?! O ensino da Gramática: sentido (s) e possibilidades. 2009.
- CASTRO, Catarina. O papel dos mecanismos de aprendizagem implícitos e explícitos na aquisição de uma segunda língua: implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. 2015, p.7-25.
- GUEDES, Mariana C. R.; GOMES, Christna A. **Conhecimento fonológico em períodos pré e pós-alfabetização**. In: Cadernos de Letras da UFF. p. 263-281, 2010.
- NISHIDA, Gustavo. **Análise acústica do tap em grupos no PB**. Monografia (Graduação em Letras Português). Universidade Federal do Paraná, 2005.
- OLIVEIRA, Carolina C. **A aquisição das consoantes róticas no português brasileiro e no espanhol: um estudo comparativo**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), 2006.
- OLIVEIRA, Rafael A. de. **A influência da instrução fonética explícita na produção e na percepção dos fricativos sonoros por hispanofalantes aprendizes de português como língua estrangeira- PLE**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade de Federal de Pernambuco, 2016.
- SILVA, Thaís C. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. São Paulo: Contexto, 2014.
- SILVEIRA, Rosane; ROSSI, Albertina. Ensino da pronúncia de português como segunda língua: considerações sobre materiais didáticos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem–ReVEL**, v.4, n.7, 2006.
- STEIN, Cirineu C. O conhecimento fonético-fonológico e o ensino de língua estrangeira. **Signum: Estudos Linguísticos**, v. 14, n.2, 2011.
- ZIMMER, Márcia C.; ALVES, Ubiratã K. A produção de aspectos fonéticos-fonológicos da segunda-língua: instrução explícita e Conexionismo. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 9, n. 9, 2006.

7. APÊNDICES

APÊNDICE 1 — Frases utilizadas nas gravações para análise

- A menina quebrou o **braço** da boneca.
- O homem jogou o **prato** pela janela.
- A governadora deu uma **breve** entrevista.
- A moça esqueceu a **trufa** em cima da mesa.
- Meus tios jogam **baralho** na sala.
- A cliente achou a **blusa** barata demais.
- O homem deixou a **peruca** cair.
- A mãe mandou o **garoto** ficar quieto.
- A menina viu um **rato** na cozinha.
- Joana dorme na **rede** azul.
- Felipe nadou no **rio** Paraíba.
- Fabiano e **Rute** estão na escola.
- Ela não gostou da **carne** assada.
- Você não fechou a **porta** direito.
- Ele deixou o **garfo** cair no chão.
- O Amapá fica no **norte** do país.
- Flávio é **cantor** de forró.
- Faz muito **calor** em Cabedelo.
- O homem fez um **favor** ao amigo.
- Vanessa é uma **mulher** solitária.
- O motorista bateu a **carreta** no muro.
- O estudante comeu uma **torrada** muito salgada.
- Ele jogou a **garrafa** no lixo.
- O time ficou triste com a **derrota** do último jogo.

APÊNDICE 2 — Frases e palavras utilizadas nos exercícios em sala de aula

Tap em encontros consonantais

- Alice deu o **cravo** a Lucas.
- Luciana bateu o **braço** na mesa.
- Felipe não quis a **fruta** da sacola.
- Esqueci meu **livro** na sala.
- Ele fez a **prova** de matemática.
- O menino não viu a bola bater na **trave** do Almeidão.
- O povo não aceitou a **greve** das escolas.
- Manuel e **Drica** bebem o suco de maçã.
- A avó não ouviu o **grito** da neta.
- Meu pai ficou **bravo** comigo.

Tap entre vogais

- Felipe é um **garoto** educado.
- Aline viu uma **barata** na sala.
- O ônibus saiu da **parada** há pouco tempo.
- Fabiana é uma amiga **querida** de Mateus.
- Paula ficou **irada** com a bagunça.
- Joaquim não ouviu o **tiro** do revólver.
- Fabiano falou com o **cara** da casa ao lado.
- Bruno esqueceu a **vara** na calçada.
- A menina deu um **giro** e caiu.

Fricativa velar em ataque silábico

- O seu **rosto** está sujo.
- O homem tirou a roda do caminhão.
- Eu e **Rita** vamos ao cinema.
- O carro está sem a **roda** traseira.
- Bia viu **Rute** na calçada.
- Ana falou com o **rapaz** de azul.
- Gostei do seu **relato** sobre a viagem.
- Você esqueceu a **revista** na sala.

- Eu falei com **Renato** pela manhã.
- O médico indicou um **regime** para João.

Fricativa velar em coda medial

- O menino bateu a **porta** da cozinha.
- Alice leu a **carta** da amiga.
- A vó de Luana fez **torta** de maçã.
- O homem deixou a **carga** na avenida.
- O home viu um **barco** azul.

Fricativa velar em coda final

- Ana viu o **cantor** no show
- A menina não quis **abraçar** o colega
- Marta fez um **favor** para sua mãe
- João falou do seu **amor** por Ana.
- Juliana e Felipe passam ao lado do **bar** do Luís.

Fricativa velar entre vogais

- Alice vai ao **churrasco** no domingo.
- Lúcia dormiu com a **barriga** cheia.
- Ana gosta muito do **sorriso** de Marcelo.
- Aquela blusa **horrível** está no quarto.
- Ontem, aconteceu um acidente **terrível** na avenida.

APÊNDICE 3 — Questionário sociocultural

QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL

Nome: _____

Nacionalidade: _____ Idade: _____

1. Qual a sua língua materna?

2. Você fala outra língua? Se sim, qual?

3. Você já morou em outro país? Qual e por quanto tempo?

4. Há quanto tempo você está no Brasil?

5. Há quanto tempo você tem contato com o português?

APÊNDICE 4 — Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, abaixo assinado/a, tendo sido informado/a sobre a pesquisa de TCC “Instrução explícita no ensino de pronúncia das consoantes *tap* alveolar e fricativa velar do português brasileiro para estudantes francófonos do PEC-G”, e ciente do direito de preservação da minha identidade, autorizo a Tamires de Lima Santiago utilizar as duas gravações realizadas por mim para constituir o *corpus* da análise.

São garantidos a mim os seguintes direitos:

1. Receber resposta a qualquer dúvida acerca do procedimento da pesquisa.
2. Ter liberdade de retirar o consentimento a qualquer momento sem que haja prejuízo a minha pessoa.
3. Contar com o caráter confidencial das informações relacionadas a minha privacidade.

João Pessoa, _____ de 2017.

Assinatura