

CRUZ, Neide Cesar; PEREIRA, Márcia de Albuquerque. Pronúncia de aprendizes brasileiros de inglês e inteligibilidade: um estudo com dois grupos de ouvintes. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. Ano 4, n. 7, agosto de 2006. [<http://paginas.terra.com.br/educacao/revel/>].

PRONÚNCIA DE APRENDIZES BRASILEIROS DE INGLÊS E INTELIGIBILIDADE: UM ESTUDO COM DOIS GRUPOS DE OUVINTES

Neide Cesar Cruz¹

Márcia de Albuquerque Pereira²

neidecruz@uol.com.br

marciaap@bol.com.br

RESUMO: O presente estudo focaliza a inteligibilidade da pronúncia de graduandos brasileiros de Inglês Língua Estrangeira (ILE) para dois grupos de ouvintes familiarizados com o falar em inglês dos brasileiros. O primeiro grupo refere-se a ouvintes nativos do inglês residentes no Brasil. O segundo consiste de outros graduandos brasileiros de ILE. Especificamente, o estudo tenciona responder a duas questões: (1) Para qual dos dois grupos de ouvintes a pronúncia dos graduandos é mais inteligível? e (2) A familiaridade dos ouvintes com o falar em inglês dos brasileiros facilitou a compreensão da fala dos graduandos? Se sim, de que forma? Dez amostras contendo desvios de pronúncia produzidas por cinco graduandas de ILE foram apresentadas aos dois grupos de ouvintes, que foram solicitados a: (1) escrever o que tinham ouvido; e (2) ao serem apresentados à transcrição ortográfica da amostra que tinham ouvido, identificar palavra(s) que tivessem achado *difícil*, *muito difícil*, ou *impossível* de entender. Os resultados revelam que a pronúncia das graduandas é mais inteligível para outros graduandos ouvintes do que para os ouvintes nativos. Os seguintes aspectos relacionados à familiaridade facilitaram a compreensão da fala das graduandas pelos dois grupos: (1) familiaridade dos ouvintes com o falar em inglês dos brasileiros; (2) familiaridade com a pronúncia inadequada de palavras; e (3) familiaridade do ouvinte com um falante em particular.

PALAVRAS-CHAVE: pronúncia; inteligibilidade; familiaridade

¹ Universidade Federal de Campina Grande.

² Universidade Federal de Campina Grande.

INTRODUÇÃO

A pronúncia inteligível no ensino de Inglês Língua Estrangeira (ILE) tem sido considerada como uma alternativa ao ensino da pronúncia semelhante à do falante nativo da língua inglesa, tradicionalmente reconhecida como a ‘correta’. Field (2003) menciona três razões que justificam a importância dada à pronúncia inteligível: (1) nem todos os aprendizes são capazes de adquirir uma pronúncia semelhante à do falante nativo; (2) há aprendizes que preferem manter uma pronúncia com sotaque estrangeiro como forma de afirmar sua identidade nacional; e (3) não se pode esperar que professores estrangeiros adquiram uma pronúncia semelhante à do nativo, uma vez que poucos têm a oportunidade de adquirir tal pronúncia.

A fim de tornar a inteligibilidade da pronúncia de aprendizes um alvo a ser atingido no ensino de ILE, especificamente a do inglês, é necessário que ela seja medida. Tal medição é considerada complexa e muito difícil, devido ao grande número de variáveis que contribuem para facilitar ou impedir a inteligibilidade da fala de um aprendiz de língua estrangeira (Field, 2003). Uma dessas variáveis está relacionada aos ouvintes, especificamente à familiaridade que eles tenham com um sotaque estrangeiro em particular (Smith & Bisazza, 1982). Devido a essa familiaridade, estudos em inteligibilidade de pronúncia envolvendo diversos grupos de ouvintes precisam ser realizados, para que resultados mais confiáveis possam ser obtidos.

Tencionando responder a essa necessidade, e considerando a escassez de estudos em inteligibilidade envolvendo aprendizes brasileiros de inglês, o presente estudo focaliza a inteligibilidade da pronúncia de graduandos de ILE para dois grupos de ouvintes familiarizados com o falar em inglês dos brasileiros. O primeiro grupo refere-se a ouvintes nativos do inglês residentes no Brasil. O segundo consiste de outros graduandos brasileiros de ILE. Especificamente, o estudo tenciona responder a duas questões: (1) Para qual dos dois grupos de ouvintes a pronúncia dos graduandos é mais inteligível? (2) A familiaridade dos ouvintes com o falar em inglês dos brasileiros facilitou a compreensão da fala dos graduandos? Se sim, de que forma?

1. MÉTODO

1.1. COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada em três etapas³. Participaram da primeira etapa cinco graduandas do curso de Letras da UFCG⁴, habilitação língua inglesa, dos níveis 3 e 5, com idades variando entre 20 e 25 anos. Três lecionavam inglês em escolas de idiomas. Nenhuma delas tinha tido experiência com o inglês em países estrangeiros. Portanto, todo o conhecimento de inglês das participantes, bem como a pronúncia das mesmas, tinham sido adquiridos no Brasil. As participantes serão referidas ao longo do texto, quando necessário, por nomes fictícios.

As graduandas foram solicitadas a falar livremente sobre dois dos quatro tópicos descritos a seguir: (1) *Describe a day (a situation) in your life you will never forget*; (2) *Describe a film/book you liked/didn't like*; (3) *Culture in Brazil: are there differences among the regions?*; e (4) *Describe a person you like/don't like*. As produções orais foram gravadas em MD (minidisc) digital portátil Sony MZ-R37, com um microfone estéreo, a fim de assegurar uma alta qualidade na gravação para as transcrições fonéticas e para a apresentação das amostras aos dois grupos de ouvintes. O minidisc foi colocado perto das graduandas, para que as suas vozes pudessem ser ouvidas claramente. Quando as participantes foram convidadas a participar da coleta de dados, sabiam que seriam gravadas. Nenhuma delas expressou preocupação a esse respeito. Cada produção oral durou aproximadamente 20 minutos.

Onze amostras contendo desvios de pronúncia (ver Anexo), e não contendo desvios no nível gramatical e lexical (ver item 2.2.1), foram selecionadas das produções orais das graduandas, através de edição no programa Cool Edit. Em seguida, foram transferidas para um CD áudio, e apresentadas em um aparelho de CD para os dois grupos de ouvintes, que participaram da segunda e terceira etapas da coleta de dados.

A segunda etapa incluiu como participantes oito ouvintes nativos do inglês, sete americanos e um britânico, residentes, no período da coleta de dados, na Paraíba, especificamente em Campina Grande e em João Pessoa. As idades dos ouvintes variavam entre 19 e 21 anos, sendo 3 do sexo masculino e 5 do sexo feminino. Dois eram missionários e seis estudantes. O tempo que residiam no Brasil variava de cinco

³ Todos os participantes das três etapas autorizaram a utilização dos dados em pesquisas.

⁴ Universidade Federal de Campina grande

anos a três semanas, e todos informaram que costumavam falar em inglês com brasileiros. Isso indica que os ouvintes tinham familiaridade com o falar em inglês dos brasileiros.

Os nativos foram solicitados a ouvir cada amostra uma vez, já que inteligibilidade é considerada aqui como sendo a primeira impressão, e a realizar duas tarefas: (1) escrever o que tinham ouvido; e (2) ao serem apresentados à transcrição ortográfica da amostra que tinham ouvido, identificar palavra(s) que tivessem achado *difícil*, *muito difícil*, ou *impossível* de entender⁵. Eles também foram solicitados a explicar, se possível, o motivo pelo qual consideraram a(s) palavra(s) difícil, muito difícil ou impossível de entender. Ao final da coleta com esses ouvintes, gravamos uma conversa individual para que ele/ela pudesse oferecer explicações mais detalhadas a respeito da compreensão das amostras. A primeira amostra serviu como prática para que os ouvintes pudessem conhecer melhor as tarefas que iriam realizar. Portanto, dez mostras são analisadas neste estudo.

A terceira etapa da coleta de dados envolveu o segundo grupo de ouvintes: oito graduandos de ILE do curso de Letras da UFCG, dos níveis 6 e 7, um do sexo masculino e sete do sexo feminino. As idades dos participantes variavam entre 20 a 27 anos, e cinco deles lecionavam inglês em escolas públicas e/ou escolas de idiomas. Apenas um tinha tido experiência com inglês em país estrangeiro, especificamente nos Estados Unidos, por um período de quatro meses. Nenhum deles participou da primeira etapa da coleta de dados, e serão referidos aqui como graduandos ouvintes. Todos tinham tido contato e tinham cursado disciplinas com as graduandas participantes da primeira etapa, mas não foram informados, no início da coleta, que ouviriam as falas dessas graduandas.

Assim como com os nativos, os oito graduandos ouvintes foram solicitados a ouvir cada amostra uma vez, e a realizar duas tarefas: (1) escrever o que tinham ouvido; e (2) ao serem apresentados à transcrição ortográfica da amostra que tinham ouvido, identificar palavra(s) que tivessem achado *difícil*, *muito difícil*, ou *impossível* de entender. Eles também foram solicitados a explicar, se possível, o motivo pelo qual tinham considerado a(s) palavra(s) difícil, muito difícil ou impossível de entender. Ao final da coleta com esses ouvintes, gravamos uma conversa com cada um, para que eles pudessem oferecer explicações mais detalhadas a respeito da compreensão das

⁵ A tarefa (2) foi adaptada de Silva (1999), que investigou a inteligibilidade da pronúncia de estudantes brasileiros de inglês para ouvintes de diversas nacionalidades.

amostras. Demos aos graduandos ouvintes a opção de fornecer as explicações em inglês ou em português. Cada sessão com os dois grupos de ouvintes durou aproximadamente vinte minutos.

Por serem todos brasileiros, graduandos de ILE, e, cinco serem professores de ILE, todos tinham, assim como os ouvintes nativos participantes da segunda etapa, familiaridade com o falar em inglês dos brasileiros. Referência a essa familiaridade, bem como a sua influência nos resultados deste estudo, serão feitas na fundamentação teórica e análise dos dados.

1.2 DESVIOS DE PRONÚNCIA

A fim de identificarmos os desvios de pronúncia na fala das graduandas participantes da primeira etapa da coleta de dados, adotamos como guia os fonemas do inglês que são considerados difíceis para aprendizes brasileiros produzirem, e os sons que esses aprendizes pronunciam devido a essas dificuldades. Esses sons são identificados em estudos realizados por Lieff & Nunes (1993), Rebello (1997) e Baptista (2001). Portanto, a pronúncia de todas as graduandas participantes tem características semelhantes: elas falam um protótipo do inglês brasileiro. Além dos desvios focalizados pelos três estudos mencionados, identificamos um outro desvio que não estava previsto, e que consideramos relevante, uma vez que foi bastante recorrente na fala das graduandas.

Os desvios identificados e analisados aqui foram divididos em cinco categorias. Apenas as palavras contendo esses desvios foram transcritas em cada amostra (ver Anexo). As cinco categorias estão descritas a seguir.

(1) Desvios de acentuação de palavras - ['ɛgzɪstɛns], amostra 2, apresenta acento na primeira sílaba ao invés da segunda; [pɹɪ'zɛnt], amostra 8, com acento na segunda sílaba ao invés da primeira; e ['ju:nɪvɜrsɪti], amostra 10, com acento na primeira sílaba ao invés da terceira.

(2) Produção inapropriada de consoantes - ['ɛvɹɪfɪŋ], amostra 1, onde a fricativa dental surda /θ/ foi substituída pela labiodental surda /f/; [mɪksɪs], amostra 1, onde o <s> final, que representa a terceira pessoa do singular, foi produzido com a

fricativa alveolar surda [ɪs] ao invés da sonora [iz]; e [fɹ], amostra 5, onde há a omissão da nasal [n] e nasalização da vogal precedente [ɹ].

(3) Produção inapropriada de vogais - [hɛp], amostra 3, em que a vogal anterior /i/ foi omitida em posição final, e a vogal /ɛ/ foi produzida ao invés de /æ/; e [lɪvz], amostra 6, onde a vogal anterior /ɪ/ foi substituída por /i/.

(4) Inserção de vogal - ['bɛstⁱ] e ['gɪftⁱ], amostra 4, contêm inserção da vogal /i/ após a oclusiva alveolar surda em posição final (a vogal inserida no vocábulo *best* é reduzida em relação àquela inserida em *gift*, isto é, é produzida mais fracamente); [ɹɪ'di], amostra 7, apresenta inserção da vogal /i/, após a oclusiva alveolar sonora em posição final; [ɪz'mɔu], amostra 7, mostra inserção da vogal i antes do grupo consonantal iniciado por <s>, e sonorização da fricativa alveolar /s/, que foi produzida /z/.

(5) Vocábulo *culture* - esse vocábulo, amostra 9, cuja produção não estava prevista nos três estudos que nos serviram de guia, foi produzido ['kjʊtʃə], com [jʊ], na primeira sílaba, ao invés de /ʌl/.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Abordaremos aqui dois aspectos relacionados à inteligibilidade. O primeiro diz respeito às definições propostas para inteligibilidade, bem como a que adotaremos no presente estudo. O segundo refere-se às variáveis envolvidas ao se medir inteligibilidade.

2.1 DEFINIÇÕES PARA INTELIGIBILIDADE

Várias terminologias e definições para inteligibilidade têm sido sugeridas. Apresentamos aqui definições propostas por cinco pesquisadores.

Smith & Nelson (1985) sugerem três termos: inteligibilidade (*intelligibility*), compreensibilidade (*comprehensibility*) e interpretabilidade (*interpretability*). Inteligibilidade, segundo Smith & Nelson (1985: 334), é o “reconhecimento de palavras

e elocuições”⁶. Compreensibilidade refere-se ao “significado de palavras e elocuições”⁷. Interpretabilidade refere-se à capacidade de se identificar as intenções do falante, ou seja, o “sentido por trás da palavra ou elocução”⁸ (Smith & Nelson, 1985: 334).

Bamgbose (1998) sugere o termo inteligibilidade, e, como ele próprio menciona, esse termo está relacionado aos três termos propostos por Smith & Nelson (1985) mencionados anteriormente. Para Bamgbose (1998: 11), inteligibilidade “compreende uma série de fatores tais como reconhecer uma expressão, conhecer o seu significado, e identificar o significado dessa expressão em um contexto sociocultural”⁹.

Jenkins (2000) aborda inteligibilidade no contexto de Inglês como Língua Internacional (ILI), isto é, no contexto de interação entre falantes de diferentes línguas maternas usando o inglês como língua franca. A autora define inteligibilidade como sendo “a produção e o reconhecimento de propriedades formais de palavras e elocuições e, em particular, a habilidade de produzir e reconhecer a forma fonológica”¹⁰ (Jenkins, 2000: 78). Segundo Jenkins (2000), a produção da forma fonológica é uma condição para o sucesso nas interações entre falantes de ILI. Como a própria autora argumenta, sua definição de inteligibilidade é semelhante à de Smith e Nelson (1985). Tal definição, portanto, restringe-se ao nível do reconhecimento de palavras e elocuições.

Finalmente, Field (2003) propõe dois termos: inteligibilidade e compreensibilidade. Como o próprio autor argumenta, esses termos não divergem das definições de inteligibilidade e compreensibilidade sugeridas por Smith & Nelson (1985). Inteligibilidade, para Field (2003: 35), significa “até onde o conteúdo de uma mensagem pode ser reconhecido”¹¹. Compreensibilidade significa “até onde a mensagem de um falante é compreendida, graças a uma combinação de fatores, tais como vocabulário apropriado, uso correto da sintaxe, pragmática adequada e um mínimo de domínio de características básicas de pronúncia”¹² (Field, 2003: 35). O autor adiciona que inteligibilidade é parte de compreensibilidade.

⁶ “word/ utterance recognition”.

⁷ “the meaning of a word or an utterance”.

⁸ “meaning behind the word or utterance”.

⁹ “a complex of factors comprising recognising an expression, knowing its meaning, and knowing what that meaning signifies in the sociocultural context”.

¹⁰ “the production and recognition of the formal properties of words and utterances and, in particular, the ability to produce and receive phonological form”.

¹¹ “the extent to which the content of the message is recognisable”.

¹² “the extent to which a speaker’s message is understandable, thanks to a combination of appropriate vocabulary, correct (or approximate) syntax, sensitive pragmatics and mastery of basic features of pronunciation”.

Apesar da diversidade nas terminologias para inteligibilidade – inteligibilidade, compreensibilidade, interpretabilidade e comunicação - há semelhanças entre as definições propostas pelos cinco autores mencionados anteriormente. Três deles, Bamgbose (1998), Jenkins (2000) e Field (2003), até admitem semelhanças entre os seus conceitos de inteligibilidade e aquele proposto por Smith & Nelson (1985). Observamos que há semelhança, especificamente, entre a definição de inteligibilidade proposta por Smith & Nelson (1985), Jenkins (2000) e Field (2003).

Adotaremos o conceito sugerido por esses autores. Inteligibilidade, nesta pesquisa, portanto, refere-se ao reconhecimento de palavras e elocuições. Esse conceito é adequado à metodologia que adotamos, uma vez que o contexto situacional em que as amostras foram produzidas não é considerado. Isso significa que fatores relacionados ao discurso e à pragmática, incluídos nos conceitos de compreensibilidade e interpretabilidade de Smith & Nelson (1985), no de inteligibilidade de Bamgbose (1998) e no de compreensibilidade proposto por Field (2003), não serão abordados aqui. A utilização desses conceitos demandaria uma coleta de dados diferente daquela adotada neste estudo.

2.2 VARIÁVEIS ENVOLVIDAS EM INTELIGIBILIDADE

Como mencionado na introdução, é extremamente difícil de se medir a inteligibilidade, devido às variáveis que contribuem para facilitá-la ou impedi-la. Abordaremos aqui variáveis relacionadas ao grupo de graduandas de ILE que realizou as produções orais, e aos dois grupos de ouvintes para quem a inteligibilidade da fala das graduandas foi investigada.

2.2.1 VARIÁVEIS RELACIONADAS ÀS GRADUANDAS

Duas variáveis relacionadas ao grupo de graduandas foram consideradas no presente estudo. A primeira diz respeito a erros gramaticais. Segundo Tomyiama (1980), erros gramaticais podem afetar a inteligibilidade da fala de aprendizes de uma língua estrangeira. O autor investigou a relação entre erros gramaticais e quebras na comunicação. Especificamente, o objetivo do estudo foi investigar quais dos erros gramaticais - omissão, inserção ou escolhas inadequadas de artigos e conectivos - afetam a comunicação entre aprendizes de inglês língua estrangeira e falantes nativos do

inglês. Dois trechos de aproximadamente 200 palavras, contendo os erros gramaticais investigados, foram extraídos de ensaios escritos por aprendizes de inglês. Cento e vinte nativos do inglês, alunos de Pós-Graduação em Educação e Línguas de uma universidade no oeste dos estados unidos, foram solicitados a ler os trechos com um limite de tempo de 10 minutos, e a corrigir esses erros. Tomyiama (1980) partiu do princípio de que uma quebra na comunicação ocorreria se o nativo não pudesse corrigir o erro, ou a correção não representasse o significado pretendido pelo aprendiz. Resultados estatísticos sugerem que erros de artigos foram mais fáceis de corrigir, e, portanto, menos cruciais para a comunicação do que conectivos.

Apesar do estudo de Tomyiama (1980) focalizar a linguagem escrita, há evidências de que erros gramaticais podem afetar a comunicação entre aprendizes de inglês e falantes nativos.

A segunda variável refere-se a erros lexicais. Wang (1987) realizou um estudo para medir a inteligibilidade da fala de estudantes universitários da Malásia, falantes de inglês como segunda língua, para ouvintes britânicos. Os seguintes aspectos foram investigados: erros de pronúncia, erros no nível sintático, erros lexicais e fatores extra-lingüísticos no nível do discurso. A coleta de dados envolveu entrevistas com dez estudantes universitários da Malásia. Os erros lexicais foram definidos como sendo escolhas inadequadas de palavras. A fim de medir o efeito desses erros na inteligibilidade da fala dos estudantes, dez ouvintes britânicos foram solicitados a ouvir as gravações dos estudantes e a relatar oralmente o que tinham ouvido. No momento em que eles estavam relatando, o pesquisador marcava o grau de inteligibilidade em uma escala de 1 a 4, onde 1 = inteligível, incluindo erros lexicais compreendidos corretamente; 2 = moderadamente inteligível, correspondendo a erros lexicais deduzidos corretamente; 3 = parcialmente inteligível, compreendendo erros lexicais mal compreendidos; e 4 = totalmente ininteligível, incluindo erros lexicais impossíveis de serem compreendidos. Resultados quantitativos mostraram que alguns dos erros investigados por Wang afetaram mais seriamente a inteligibilidade da fala dos estudantes. Esses erros, em ordem decrescente de relevância, são os seguintes: fatores extra-lingüísticos no nível do discurso; erros segmentais; erros no nível sintático; erros supra segmentais; e erros lexicais. Escolha inadequada de palavras, portanto, afetou menos seriamente a inteligibilidade da fala dos estudantes. Apesar disso, o estudo de Wang mostra que erros no nível lexical podem afetar a inteligibilidade de falantes de inglês como segunda língua para ouvintes nativos.

Os resultados dos dois estudos mencionados indicaram-nos a necessidade de selecionar, das produções orais das graduandas participantes deste estudo, amostras que não contivessem nem erros gramaticais, nem erros no nível lexical. Por essa razão, como mencionado na metodologia (ver 1.1), as onze amostras apresentadas aos dois grupos de ouvintes deste estudo contêm apenas desvios de pronúncia.

2.2.2 VARIÁVEIS RELACIONADAS AOS OUVINTES

A variável considerada aqui refere-se à familiaridade do ouvinte com um sotaque estrangeiro em particular.

Smith & Bisazza (1982) investigaram a compreensão da fala de falantes de inglês com três sotaques diferentes – Americano, Indiano e Japonês – para nativos e não-nativos da língua inglesa, que residiam em sete países diferentes. Um falante do sexo masculino de cada sotaque – um americano, um indiano e um japonês – foi gravado lendo três formas diferentes do Teste Michigan de Compreensão Oral (MTAC). As gravações foram enviadas para 207 avaliadores, que foram divididos em três grupos. O primeiro compreendeu falantes de Inglês como Segunda Língua (ISL) de Hong Kong, Índia, e Filipinas; o segundo incluiu falantes de ILE do Japão, Taiwan e Tailândia; o terceiro envolveu falantes que têm inglês como língua materna, residentes no Havaí. Aos avaliadores foram solicitadas duas atividades: (1) deduzir a nacionalidade dos falantes; e (2) avaliar o grau de dificuldade para compreendê-los. Os resultados mostram que os avaliadores entenderam melhor os sotaques dos quais tinham mais exposição. O americano, por exemplo, entendeu melhor os três falantes – o americano, o indiano e o japonês - do que os falantes de ISL e do que os falante de ILE, uma vez que era mais exposto a esses sotaques. Baseando-se nesses resultados, Smith e Bisazza (1982: 269) argumentam que “o inglês de alguém é mais compreensível para aqueles que têm exposição ativa a esse inglês”¹³.

Kenworthy (1987) menciona familiaridade com um sotaque em particular como um dos fatores relacionados ao ouvinte que pode afetar a inteligibilidade. A autora argumenta que um falante americano residente no Havaí, e que tem mais oportunidade

¹³ “one’s English is more comprehensible to those people who have had active exposure to it” .

de conversar com japoneses falantes de ILE do que com Indianos falantes de ISL, terá mais dificuldades em entender o falante indiano do que o falante japonês.

No presente estudo, os dois grupos de ouvintes, nativos da língua inglesa e graduandos de ILE, têm familiaridade com o falar em inglês dos falantes participantes. O grupo de nativos já residia no Brasil há algum tempo, e, como mencionado na metodologia, costumava falar em inglês com brasileiros. O grupo de graduandos também tem familiaridade, uma vez que são aprendizes de ILE, alguns são professores, compartilham da língua materna dos falantes e também têm contato com os próprios falantes no curso de Letras.

3. ANÁLISE E RESULTADOS

Apresentaremos os resultados considerando as cinco categorias em que os desvios de pronúncia foram agrupados. Para cada uma, indicaremos os resultados relativos aos dois grupos de ouvintes: (1) os ouvintes nativos e (2) os graduandos de ILE.

3.1 DESVIOS DE ACENTUAÇÃO DE PALAVRAS

- Amostra 2 “*She writes about existence*”

O vocábulo *existence* [ˈɛgzɪstəns], não foi compreendido corretamente por nenhum dos oito ouvintes nativos. Quatro deles deixaram o espaço em branco, isto é, não escreveram nada. Os outros quatro escreveram palavras diferentes das que foram produzidas pelos falantes: “*She walks a long distance*”; “*She writes about many things*”; “*She writes about instants*”; e “*She writes about suspense*”

Duas razões podem ter levado esses ouvintes a compreenderem *distance*, *many things*, *instants* e *suspense* ao invés de *existence*. A primeira está relacionada a duas pistas sonoras: (1) *distance* /ˈdɪstəns/, *many* /ˈmeni/ e *instants* /ˈɪnstənts/ são acentuados na primeira sílaba, igualmente à forma como o vocábulo *existence* [ˈɛgzɪstəns] foi acentuado pela graduanda participante; e (2) alguns sons na última sílaba das palavras *distance* /təns/, *instants* /tənts/, e *suspense* /spens/ são semelhantes aos da palavra produzida *existence* /təns/.

A segunda razão está relacionada ao contexto lingüístico. Podemos observar nas transcrições “*She writes about many things*”, “*She writes about instants*” e “*She writes about suspense*” que os ouvintes compreenderam corretamente o início da amostra “*She writes about*”. Esse fato provavelmente os levou a deduzirem que a última palavra da amostra seria um tópico de escrita - *many things*, *instants* e *suspense* - já que essas palavras fazem sentido lógico dentro do contexto em que se encontram. A seguinte afirmação do ouvinte que compreendeu *suspense*, reforça a interpretação de que o contexto lingüístico influenciou na compreensão da palavra: “*Because of the way the beginning ‘e’ sounded I couldn’t understand the word I assumed it was a writing topic beginning with an ‘s’*”.

Apenas um graduando ouvinte não compreendeu o vocábulo *existence* corretamente. Entre os sete ouvintes que entenderam corretamente, seis afirmaram que pronunciam tal palavra da forma que ouviram, ou seja, com o acento na primeira sílaba. Um deles até se surpreendeu ao ser informado que *existence* recebe o acento na segunda sílaba.

Amostra 8 “*It’s so present in my life because*”

Apenas um dos oito ouvintes nativos não compreendeu a palavra *present* [pɹɪ 'zɛnt], uma vez que deixou o espaço em branco: “*It’s so of my life because*”. Na justificativa sobre sua dificuldade em compreender a palavra, o ouvinte escreveu: “*It was actually pretty clear, however it is not that common to say. A more normal phrase could be ‘it’s so prevalent in my life because’*”

Na conversa que tivemos com o referido ouvinte após a coleta de dados, ele afirmou: “*It was clear but erm... it’s so present in my life because...it makes sense as a phrase but it’s more typical to say it’s so prevalent in my life... so just the use of the word present confused me a little bit but other than that the speaker was clear*”. Essa explicação do ouvinte aponta que, para ele, há uma inadequação lexical na amostra. Considerando que a variável ‘erros lexicais’ foi controlada em nossa pesquisa (ver item 2.2.1.), e que nenhum outro ouvinte argumentou que a palavra *present* [pɹɪ 'zɛnt] era inadequada, acreditamos que pode haver uma outra justificativa para a má compreensão do ouvinte: a interpretação dada pela ouvinte à palavra tenha sido diferente do sentido pretendido pela falante.

A palavra *present* (presente), segundo o dicionário Oxford (1998)¹⁴, pode significar “*existing in a place at a particular time; existing or happening now*”. O vocábulo *prevalent* (prevalente) pode significar “*existing or happening generally; widespread*”. Pode ser que a ouvinte tenha interpretado a palavra *present* com o sentido de “*existing or happening generally; widespread*”, ao invés de “*existing in a place at a particular time; existing or happening now*”; e, por isso, tenha argumentado que a palavra *prevalent* seria mais adequada ao contexto da amostra. Desta forma, acreditamos que a interpretação dada pela ouvinte à amostra pode ter causado a impressão de inadequação do uso da palavra. Outro fato a ser destacado é que a ouvinte não percebeu que a palavra apresentava desvio de pronúncia, já que não percebeu o uso do verbo *to present* (apresentar) em lugar do adjetivo *present* (presente).

Os outros sete ouvintes compreenderam e escreveram a amostra corretamente. Um deles considerou a palavra difícil de entender e percebeu o desvio de acentuação, como mostra a explicação dada por ele: “*Wrong stress*”.

Cinco graduandos ouvintes entenderam *present* [pɹi 'zɛnt] corretamente. Todos eles, assim como com o vocábulo *existence*, consideraram a pronúncia adequada, e afirmaram ter ouvido o adjetivo *present*. Os outros três ouvintes, ao contrário, escreveram a amostra representando o verbo *present* [pɹi 'zɛnt]. Dois deles escreveram “*It's so presenting my life*”, e um escreveu “*It's so presenting in my life*”.

Como podemos observar, a compreensão da palavra *presenting* na primeira transcrição deveu-se possivelmente ao fato dos dois graduandos ouvintes terem percebido as duas palavras conectadas *present in* [pɹi 'zɛntɪn] como uma só palavra, *presenting* /pɹi 'zɛntɪŋ/. A semelhança de dois segmentos sonoros, tais como a acentuação da segunda sílaba ao invés da primeira e a produção da última sílaba *in*, pode ter levado os ouvintes a compreenderem *presenting*. Além disso, esses ouvintes não perceberam a inadequação gramatical da transcrição que escreveram, e aceitaram que tinham ouvido o verbo. Nesse caso, não só o desconhecimento da pronúncia adequada de *present*, mas também a falta de conhecimento gramatical da língua, podem ter contribuído para a compreensão inadequada.

¹⁴ Oxford Advanced Learners's Dictionary of Current English. 5ª edição. Oxford: Oxford University Press, 1998.

O terceiro ouvinte, diferentemente dos outros dois, acrescentou uma preposição à amostra que escreveu: “*It’s so presenting in my life*”. Esse ouvinte forneceu a seguinte explicação: “*She spoke pre 'sent and not 'present so I thought she was speaking the verb and then I put together with the preposition in*”. Podemos observar que os traços sonoros mencionados anteriormente também podem ter levado o terceiro ouvinte a compreender *presenting*; a diferença com os outros dois é que este terceiro acrescentou uma preposição, talvez por considerar que a transcrição poderia ser gramaticalmente correta.

- Amostra 10 “*Here at the university we have eh many subjects*”

A palavra *university*, pronunciada [ˈjuːnɪvɜːsɪti] ao invés de /juːnɪˈvɜːsɪti/, foi compreendida corretamente pelos oito ouvintes nativos. Possivelmente isto se deve ao fato de que o desvio de acentuação em *university* não causou modificações muito intensas na forma sonora dessa palavra. Além disso, o contexto lingüístico em que se encontra a palavra, principalmente o trecho ‘*we have eh many subjects*’, que lembra o contexto universitário, pode ter ajudado na compreensão correta.

Todos os graduandos ouvintes também compreenderam *university* [ˈjuːnɪvɜːsɪti] corretamente. Acreditamos que, assim como os ouvintes nativos, o fato do desvio de acentuação não ter causado modificações muito intensas na forma sonora dessa palavra, pode ter contribuído para a compreensão correta de *university* por parte de todos os graduandos ouvintes.

3.2 PRODUÇÃO INAPROPRIADA DE CONSOANTES

- Amostra 1 “*She cooks everything and she mixes everything*”

O vocábulo *everything* /ˈevriθɪŋ/, pronunciado [ˈɛvɹɪfɪŋ], foi compreendido corretamente por todos os ouvintes nativos. A familiaridade desses ouvintes com o falar em inglês dos brasileiros pode ter contribuído para a compreensão da palavra. A explicação de um dos ouvintes confirma essa familiaridade: “*I’ve got used to certain words that Brazilians might find difficult to pronounce in English...erm for example th ... when there’s a th in a word Brazilians tend to find that difficult because you don’t*

have that in Portuguese". A repetição da palavra na própria sentença, produzida após *cooks* e após *mixes*, também pode ter ajudado a compreensão dos ouvintes.

Assim como os ouvintes nativos, os oito graduandos ouvintes compreenderam *everything* [ˈɛvriθɪŋ] corretamente. Nenhum explicou a razão de terem compreendido essa palavra.

O vocábulo *mixes* / ˈmɪksɪz/ pronunciado [mɪksɪs], ainda na amostra 1, foi compreendido incorretamente por 4 ouvintes que escreveram *makes* /mɛɪks/. O fato da última sílaba de *mixes* ter sido pronunciada com a fricativa surda /s/ ao invés da sonora [z], pode ter interferido na compreensão, uma vez que a última sílaba de *makes* também é pronunciada com a fricativa surda. A presença da nasal /m/, na primeira sílaba de *mixes* e *makes*, também pode ter interferido na compreensão. Além disso, o uso de *makes* em "*She cooks everything and she makes everything*" faz sentido na amostra.

Diferentemente dos ouvintes nativos, apenas um graduando ouvinte não compreendeu *mixes* corretamente, e não escreveu nenhuma palavra. Esse ouvinte forneceu a seguinte explicação: "*Não é uma palavra muito usada nem conhecida por mim*". Essa explicação mostra que a falta de familiaridade com o vocabulário do inglês interferiu na compreensão da amostra.

- Amostra 5 "*The things they eat the way they have fun*".

A palavra *fun* /fʌn/ foi produzida [fɾ]. Sete ouvintes nativos a compreenderam corretamente. Apesar de nenhum deles ter fornecido explicação para a compreensão correta, podemos interpretar que tal explicação pode estar relacionada à compreensão correta das palavras que antecedem *fun*, principalmente a palavra *have*. A expressão *have fun* é de uso muito comum na língua inglesa. Em uma consulta feita ao dicionário de colocações (combinações frequentes de palavras), *Collins Cobuild English Collocations*¹⁵, vimos que a palavra *fun* apareceu com alta frequência de ocorrência com o verbo *have*. Notamos assim, que no contexto em que se encontra, co-ocorrendo com *have*, a palavra *fun* não poderia ser facilmente substituída por outra. Deste modo, podemos supor que o conhecimento que os ouvintes têm da língua pode ter compensado o desvio de pronúncia produzido na palavra *fun*.

¹⁵ Collins Cobuild English Collocations: A comprehensive database of common word patterns - the bank of English. [Computer Software]. Harper Collins Publishers Ltd., 1995.

Os oito graduandos ouvintes compreenderam *fun* [fʌ] corretamente. Nenhum deles forneceu explicação, e comentaram, na entrevista após a coleta de dados, que a palavra tinha sido pronunciada corretamente. Isso indica que a familiaridade com a pronúncia inadequada de *fun* [fʌ] pode ter contribuído para a sua compreensão correta.

3.3 PRODUÇÃO INAPROPRIADA DE VOGAIS

- Amostra 3 “*We we are so so good and we are so happy*”

A palavra *happy*, produzida [hɛp], foi compreendida corretamente por todos os ouvintes nativos. Apesar de todos terem-na compreendido corretamente, dois dos ouvintes classificaram o vocábulo como difícil de entender, como mostram os comentários a seguir: “*happy was only tough because the ‘hap’ was stressed instead of the ‘py’*”; e “*I guessed that happy was the last word because only the first half of the word was pronounced on the CD*”.

A familiaridade com o falar em inglês dos brasileiros também auxiliou a compreensão correta do vocábulo *happy*, como mostra o comentário de um dos ouvintes: “*I didn’t hear ‘happy’ I heard ‘hap’, which many Brazilians say incorrectly*”.

Considerando os comentários dos ouvintes, podemos interpretar que, entre os dois desvios de pronúncia identificados no vocábulo *happy*, apenas a omissão da vogal anterior /i/ em posição final foi percebida pelos ouvintes nativos. Isso mostra que a produção da vogal /ɛ/ ao invés de /æ/ não parece ser um desvio relevante para esse grupo de ouvintes.

Todos os graduandos ouvintes compreenderam o vocábulo *happy* corretamente, e afirmaram que não tiveram dificuldades em entendê-lo. A explicação de uma das ouvintes evidencia essa ausência de dificuldade: “*Ela não enfatizou o y, mas não tive problema para entender*”.

- Amostra 7 “*She lives with my mother*”

Três ouvintes nativos compreenderam o vocábulo *lives*, pronunciado [lɪvz] ao invés de /lɪvz/, incorretamente e escreveram: (1) “*She leaves with her mother*”; (2) “*She used her mother*”; e (3) “*She is a grandmother*”.

Vemos na transcrição (1), a compreensão do verbo *to leave* ao invés do verbo *to live* que poderia ser prevista, já que *leaves* e *lives* formam um par mínimo. Um aspecto que pode ter contribuído para a compreensão de *leaves* ao invés de *lives* é que esses dois verbos fazem sentido no contexto da amostra: “*She lives with my mother*” e “*She leaves with my mother*”.

Na transcrição (2), a compreensão da palavra *used* deveu-se possivelmente ao fato da ouvinte ter percebido as duas palavras conectadas ‘*leaves with*’ [lɪvz wɪð] como uma só palavra, *used* /ju:zɪd/. A semelhança de alguns segmentos sonoros, tais como a fricativa sonora em *leaves* [z] e a plosiva dental sonora [d], ao invés da fricativa dental /ð/, em *with*, pode ter levado a ouvinte a compreender *used* /ju:zɪd/ ao invés de *lives with* /lɪvz wɪð/.

Quatro ouvintes nativos compreenderam *lives* [lɪvz] corretamente. Desses quatro ouvintes, um classificou tal palavra como muito difícil de entender.

Diferentemente dos ouvintes nativos, todos os graduandos ouvintes compreenderam a palavra *lives* [lɪvz] corretamente. Dois dos ouvintes comentaram: “*As pessoas que conheço pronunciam assim, e faz mais sentido na frase do que leaves ... sair*” e “*a maioria dos alunos fala lives morar com i*”.

Um aspecto relevante é que sete, dos oito graduandos ouvintes, substituíram o pronome *my* por *her*, e escreveram “*She lives with her mother*”. Um dos ouvintes forneceu a seguinte explicação: “*When I heard the words she and mother, I wrote what seemed to be more logical and didn’t pay real attention to the speaker*”. Isso pode estar ligado à associação mecânica que aprendizes fazem entre o pronome pessoal *she* e adjetivo possessivo *her*.

3.4 INSERÇÃO DE VOGAL

- Amostra 4 “*Ah eh I know that it was the best gift*”

A inserção da vogal reduzida [ɪ] no final da palavra *best* [ˈbestɪ] não causou problemas para os ouvintes nativos, uma vez que, além de todos terem compreendido esse vocábulo corretamente, não comentaram se haviam encontrado dificuldades em compreendê-lo.

O vocábulo *gift* [ˈɡɪftɪ], no entanto, não foi compreendido por dois ouvintes, compreendido incorretamente por um ouvinte, e considerado difícil por um ouvinte que compreendeu corretamente. O ouvinte que compreendeu incorretamente escreveu: (1) “*I know that it was the best beauty*”. Um traço sonoro que pode ter levado esse ouvinte a compreender a palavra *beauty* ao invés de *gift* é a última sílaba [tɪ], resultante da inserção de vogal.

É relevante mencionar que, apesar das duas palavras, *best* e *gift*, apresentarem o mesmo desvio de pronúncia, apenas uma delas, *best*, foi compreendida corretamente por todos os ouvintes. Uma possível explicação para tal fato é que a vogal inserida em *best* é reduzida. Apesar dos dados apresentados aqui serem limitados, é possível inferir que inserção de vogal pode ser uma fonte de ininteligibilidade, apenas se a vogal inserida for produzida fortemente.

Assim como os ouvintes nativos, todos os graduandos ouvintes compreenderam *best* [ˈbɛst̩] corretamente. Quanto ao vocábulo *gift* [ˈɡɪftɪ], todos os graduandos ouvintes, diferentemente dos ouvintes nativos, o compreenderam corretamente. Dois deles comentaram: “*Eu acho que é Ana...ela pronuncia com esse i*”, “*É Ana... por causa do i*”. Esses comentários referem-se à uma variável que não controlamos, e que não esperávamos identificar aqui: a familiaridade do ouvinte com um falante em particular. Uma vez que os graduandos ouvintes já haviam cursado disciplinas com as graduandas que produziram as amostras (ver 1.1), um traço característico da pronúncia de uma delas ajudou dois ouvintes a, não só identificar a falante, como também a compreender corretamente sua fala.

- Amostra 7 “*I just read small things*”

O vocábulo *read* [ˈɹɪdɪ] foi compreendido incorretamente por três ouvintes nativos. Dois deles escreveram “*I just see really small things*”; e um escreveu “*I just said really small things*”.

Nas três transcrições, a inserção da vogal [ɪ] em *read* [ˈɹɪdɪ] e a formação da sílaba extra [dɪ] nesse vocábulo podem ter levado os dois ouvintes a compreenderem *really* [ˈɹi:lɪ].

O vocábulo *small* [ɪzˈmɔu] foi compreendido corretamente por todos os ouvintes nativos.

Read [ˈɹɪdi] foi compreendido incorretamente por dois graduandos ouvintes, que escreveram “*I just read the small things*”. Podemos observar que a sílaba acrescentada pela inserção de vogal [di], correspondeu a uma nova palavra, o artigo *the*, na transcrição do ouvinte.

Assim como os ouvintes nativos, todos os graduandos ouvintes compreenderam o vocábulo *small* [ɪzˈmɔʊ] corretamente. Um deles comentou durante a nossa conversa no final da coleta: “*Essa é Ana não é? Esse i é típico dela*”. Podemos ver que, mais uma vez, a variável que não controlamos e não esperávamos identificar, familiaridade dos ouvintes com um falante em particular, pode ter auxiliado os graduandos a compreenderem *small* corretamente.

3.5 VOCÁBULO *CULTURE*

Nenhum dos ouvintes nativos compreendeu *culture* [ˈkjuɫʃə] corretamente. Seis deles escreveram *teacher* e 2 escreveram *future* ao invés de *culture*. Certas semelhanças sonoras podem ter ajudado os ouvintes a escreverem tais palavras. A pronúncia de *future* /ˈfju:tʃə/ é muito semelhante ao modo como *culture* [ˈkjuɫʃə] foi pronunciado. *Teacher* /ˈti:tʃə/ tem a última sílaba idêntica à de *culture*. Além disso, as três palavras são acentuadas na primeira sílaba. Assim, provavelmente os ouvintes captaram essas pistas sonoras, e através delas deduziram ter ouvido as palavras citadas. Ainda, *future* e *teacher* fazem sentido no contexto lingüístico da amostra. Notamos que o desvio produzido na palavra afetou significativamente a inteligibilidade da fala das graduandas participantes para os ouvintes nativos.

Ao contrário dos ouvintes nativos, todos os graduandos ouvintes compreenderam *culture* [ˈkjuɫʃə] corretamente. Um dos ouvintes escreveu: “*Although the pronunciation was wrong, the /k/ sound was well pronounced and I’ve heard students of mine pronounce like this*”. Três deles comentaram oralmente que pronunciavam da forma como ouviram, e haviam sido corrigidos, como mostra a explicação de um deles: “*eu pronunciava assim ... fui corrigida e agora me policio*”. Esse comentário mostra que a correção da pronúncia foi relevante para os três graduandos.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Discutiremos os resultados, respondendo às duas perguntas apresentadas na introdução, e que constituem os objetivos deste estudo.

4.1 Para qual dos dois grupos de ouvintes a pronúncia das graduandas participantes é mais inteligível?

A fim de respondermos a essa pergunta, utilizaremos dados quantitativos, considerando o número de vezes em que as palavras contendo desvios de pronúncia foram compreendidas corretamente por cada ouvinte em cada grupo. A tabela a seguir apresenta esses dados.

Desvios de pronúncia	Compreensões corretas por cada um dos 8 ouvintes nativos	Compreensões corretas por cada um dos 8 graduandos ouvintes
Acentuação	15	20
Consoantes	15	22
Vogais	12	16
Inserção de vogal	26	30
Vocábulo <i>culture</i>	0	8
Total de compreensões corretas	68	96

Tabela 1: Vocábulos compreendidos corretamente

Apresentaremos aqui mais alguns dados para que a Tabela 1 possa ser melhor compreendida. O total de vocábulos com desvio de pronúncia em cada categoria é a seguinte: desvios de acentuação = 3; consoante inapropriada = 3; vogal inapropriada = 2; inserção de vogal = 4; e vocábulo *culture* = 1. Portanto, um total de 13 vocábulos contém desvios de pronúncia. Considerando que há 8 ouvintes em cada grupo, o total de vezes que as palavras contendo desvios poderiam ser compreendidas corretamente por cada ouvinte em cada grupo é o seguinte: desvios de acentuação = 24; consoante inapropriada = 24; vogal inapropriada = 16; inserção de vogal = 32; e vocábulo *culture* = 8. Portanto, se todos os vocábulos contendo desvios tivessem sido compreendidos corretamente por todos os ouvintes, o total de compreensões corretas seria 104.

A Tabela 1 mostra que, para cada tipo de desvio, houve um maior número de compreensões corretas pelos graduandos ouvintes. De um total de 104, esse grupo obteve 96 ocorrências de compreensões corretas, enquanto o grupo de ouvintes nativos obteve 68. Considerando os tipos de desvios, a diferença mais significativa entre os dois

grupos está relacionada à compreensão do vocábulo *culture*, seguida de palavras com produção inapropriada de consoantes e desvios de acentuação. O desvio produzido na palavra *culture*, portanto, afetou mais significativamente a inteligibilidade da fala das graduandas participantes para os ouvintes nativos.

Considerando os dados quantitativos apresentados na Tabela 1, podemos afirmar que a pronúncia das graduandas participantes é mais inteligível para o grupo de graduandos ouvintes. Apesar dos dados apresentados aqui serem limitados, eles podem sugerir que a pronúncia de aprendizes brasileiros de ILE é mais inteligível para outros aprendizes que têm a mesma língua materna, do que para ouvintes nativos familiarizados com o falar em inglês dos brasileiros.

4.2 A familiaridade dos ouvintes com o falar em inglês dos brasileiros facilitou a compreensão da fala das graduandas? Se sim, de que forma?

Os resultados apresentados na análise mostram que a familiaridade dos ouvintes com o falar em inglês dos brasileiros facilitou a compreensão da fala das graduandas, uma vez que os ouvintes fizeram referências à essa familiaridade. Essas referências ocorreram de formas diferentes nos dois grupos.

Os ouvintes nativos afirmaram conhecer o tipo de pronúncia dos brasileiros em dois momentos. O primeiro envolveu a pronúncia da fricativa labiodental surda ao invés da fricativa dental no vocábulo *everything* (ver 3.2). Um dos ouvintes afirmou que está acostumado com certas palavras que brasileiros encontram dificuldades em pronunciar, e cita o som do <th> como difícil para brasileiros produzirem. O segundo momento incluiu o vocábulo *happy*, pronunciado com omissão da vogal final. Um dos ouvintes afirmou que brasileiros pronunciam esse vocábulo incorretamente, omitindo a vogal final /i/ (ver 3.3). Apesar dos comentários terem sido feitos por apenas dois ouvintes, eles mostram que a familiaridade com esses ouvintes ajudou-os a identificar os desvios produzidos pelas graduandas e, conseqüentemente, a compreender corretamente as palavras contendo tais desvios. Acreditamos que essa familiaridade também pode ter facilitado a compreensão de outros ouvintes nativos participantes; talvez eles não tenham conseguido explicitá-la.

Os graduandos ouvintes também fizeram referências à familiaridade com a pronúncia do inglês de brasileiros. Essa familiaridade, no entanto, parece ter facilitado a compreensão da fala das graduandas de uma forma diferente daquela mencionada pelos ouvintes nativos, uma vez que os graduandos ouvintes não fizeram referências à

pronúncia do inglês de brasileiros em geral, mas as suas próprias maneiras de pronunciar. Acreditamos que essa referência é natural, pois as graduandas falantes e os graduandos ouvintes são brasileiros e aprendizes de inglês.

As referências dos graduandos ouvintes aconteceram em três momentos. O primeiro está relacionado à compreensão dos vocábulos *existence* e *fun*. Seis graduandos ouvintes afirmaram que pronunciavam *existence* da forma como ouviram ['ɛgzɪstəns] (ver 3.1). Quanto à *fun* [fʌ], todos os graduandos afirmaram que o vocábulo tinha sido pronunciado corretamente, não tendo sido capazes, portanto, de identificar o desvio (ver 3.2). Com base nesses resultados, podemos interpretar que os graduandos ouvintes têm uma representação fonológica inadequada das palavras *existence* e *fun*, e que tal representação, conseqüentemente, os torna familiarizados com a pronúncia inadequada de tais palavras. Essa familiaridade contribuiu para que os mesmos compreendessem os dois vocábulos corretamente.

O segundo momento refere-se à compreensão do vocábulo *culture*. A compreensão correta desse vocábulo por todos os graduandos ouvintes está relacionada à familiaridade, uma vez que um ouvinte relacionou a pronúncia inadequada que ouviu com a pronúncia de seus próprios alunos, e quatro afirmaram conhecer *culture* ['kʃʊtʃə] porque haviam sido corrigidos (ver 3.5). A correção, certamente, foi relevante, chamando a atenção dos graduandos para esse tipo de pronúncia inadequada, tornando-os familiarizados com tal pronúncia e, conseqüentemente, auxiliando-os a compreender as graduandas corretamente.

O terceiro momento está relacionado a uma variável que não esperávamos identificar neste estudo: a familiaridade de três graduandos ouvintes com uma particularidade na pronúncia de uma graduanda falante, especificamente a inserção da vogal / i / nos vocábulos *gift* e *small*. Esses três graduandos identificaram corretamente a graduanda falante, de nome fictício Ana, quando ouviram os dois vocábulos sendo produzidos por ela. A ocorrência dessa variável, identificada como sendo familiaridade do ouvinte com um falante em particular, pode também explicar o fato da pronúncia das graduandas participantes ser mais inteligível para os graduandos ouvintes do que para os ouvintes nativos. Tal variável não poderia ter sido identificada entre os do grupo de ouvintes nativos, uma vez que nenhum deles teve contato com as graduandas falantes.

Acreditamos que os resultados apresentados aqui têm uma implicação pedagógica relevante: o fato de aprendizes brasileiros de ILE se entenderem quando

conversando em inglês dentro ou fora da sala de aula, não significa que suas maneiras de pronunciar sejam necessariamente inteligíveis para outros tipos de ouvintes. Mostramos, neste estudo, que um grupo de ouvintes nativos do inglês com características particulares teve mais dificuldades em entender a fala de um grupo particular de aprendizes brasileiros de ILE, do que outros aprendizes brasileiros ouvintes. Considerando esse resultado, o professor brasileiro de ILE, na nossa opinião, deve conhecer os aspectos de pronúncia que podem afetar a inteligibilidade da fala de seus alunos para diversos grupos de ouvintes. Esse conhecimento poderá fornecer ao professor critérios para avaliar e corrigir a pronúncia de seus alunos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo mostram que a pronúncia de um grupo de graduandas brasileiras de ILE é mais inteligível para outros graduandos ouvintes da mesma nacionalidade, do que para ouvintes nativos do inglês. Três aspectos relacionados à familiaridade, considerados aqui como sendo variáveis relacionadas aos ouvintes, facilitaram a compreensão da fala das graduandas para os dois grupos: (1) familiaridade dos ouvintes com o falar em inglês dos brasileiros; (2) familiaridade com a pronúncia inadequada de palavras; e (3) familiaridade do ouvinte com um falante em particular. Devido à existência dessas variáveis, sugerimos que outros estudos em inteligibilidade de pronúncia envolvendo aprendizes brasileiros de ILE para vários grupos de ouvintes sejam realizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BAMGBOSE, Ayo. Torn between the norms: innovations in world Englishes. *World Englishes*, v. 17, n. 1, 1998.
2. BAPTISTA, Barbara Oughton. Frequent pronunciation errors of Brazilian learners of English. In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota; XAVIER, Rosely Perez. *EFL teaching and learning in Brazil: Theory and Practice*. Florianópolis: Insular, 2001.
3. COOL EDIT [Computer Software]. USA: Syntrillium Corporation. (2000)

4. FIELD, John. The fuzzy notion of 'intelligibility': A headache for pronunciation teachers and oral testers. *IATEFL Special Interest Groups Newsletter*, Special issue, 2003.
5. JENKINS, Jennifer. *Phonology of English as an international language: New models, new norms, new goals*. Oxford: Oxford University Press, 2000.
6. KENWORTHY, Joanne. *Teaching English pronunciation*. London: Longman, 1987.
7. LIEFF, Camila Dixo; NUNES, Zainna Abdala. English pronunciation and the Brazilian learner: How to cope with language transfer. *Speak Out! Newsletter of the IATEFL Pronunciation SIG*, v. 12, 1993.
8. REBELLO, Jeanne. The Acquisition of English Initial /s/ Clusters by Brazilian EFL Learners. In: LEATHER, James; JAMES, A. *New sounds 97: Proceedings of the third international symposium on the acquisitions of second-language speech*. Austria: University of Klagenfurt, 1997.
9. SILVA, Ricardo. The intelligibility of Brazilian students. *Speak Out! Newsletter of the IATEFL Pronunciation SIG*, v. 25, 1999.
10. SMITH, Larry; BISAZZA, John. The comprehensibility of three varieties of English for college students in seven countries. *Language Learning*, v. 32, n. 2, 1982.
11. SMITH, Larry; NELSON, Cecil. International intelligibility of English: directions and resources. *World Englishes*, v. 4, n. 3, 1985.
12. TOMYIAMA, Machiko. Grammatical errors and communication breakdown. *TESOL Quarterly*, v. 14, n. 1, 1980.
13. WANG, Yue. The intelligibility of Malaysian English: a study of some features of spoken English produced by University students in Malaysia. Unpublished doctoral dissertation, London: University of London, 1987.

ANEXO - AMOSTRAS ANALISADAS

Prática: My Goodness this is so strange

[is 't.rɛɪndʒ]

1. She cooks everything and she mixes everything

['ɛvɹɪfɪŋ] [mɪksɪs] ['ɛvɹɪfɪŋ]

2. She writes about existence

['ɛgzɪstəns]

3. We we are so so good and we are so happy

Brazilians pronounce English words; (2) familiarity with features of mispronunciation; and (3) listeners' familiarity with a particular speaker.

KEYWORDS: pronunciation; intelligibility; familiarity