

## A VARIAÇÃO NA PRODUÇÃO DOS SONS /θ/, /ð/ e [t]: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA FRANCA

*THE VARIATION IN THE PRODUCTION OF THE SOUNDS /θ/, /ð/, and [t]: IMPLICATIONS FOR THE TEACHING OF ENGLISH AS A LINGUA FRANCA*

**Douglas Altamiro Consolo<sup>1</sup>**

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
<https://orcid.org/0000-0001-6247-8657>  
douglas.consolo@unesp.br

**Marina Melo Cialdini<sup>2</sup>**

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
<https://orcid.org/0000-0001-8125-0148>  
marina.cialdini@unesp.br

**RESUMO:** Na perspectiva de ensino da língua inglesa como língua franca, a inteligibilidade é priorizada em detrimento de formas de pronúncia de variantes “padrão” da língua inglesa. Esse rompimento com a pronúncia de um “falante nativo ideal” suscita reflexões sobre a heterogeneidade da pronúncia do idioma entre os seus próprios falantes nativos, a qual se faz notar, sobretudo, na pronúncia dos sons /θ/, /ð/ e [t]. Neste artigo, apresentamos uma revisão teórica sobre a variação na produção desses segmentos em variantes da língua inglesa, assim como sobre a associação dessas formas de pronúncia e de outros aspectos fonológicos ao conceito de inteligibilidade. Visto que esta perspectiva alicerça a proposta de ensino da língua inglesa prescrita pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), refletimos sobre aspectos a serem contemplados para o ensino do idioma e, por conseguinte, para a formação de professores no contexto brasileiro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua inglesa; Língua franca; Pronúncia; Inteligibilidade.

**ABSTRACT:** The teaching of English from the perspective of a lingua franca is based on the notion of intelligibility to the detriment of pronunciation forms of “standard” varieties. This nonconformity to ideal native-like pronunciation forms brings into discussion the heterogeneous pronunciation of English among its own native speakers, which is mostly evident when it comes to the sounds /θ/, /ð/, and [t]. In this article, we present a theoretical review about the variation of the production of these segments in English varieties, as well as about the association of these pronunciation forms and of other phonological features to the concept of intelligibility. As this approach underpins the proposal for the teaching of English in Brazil, as prescribed by the BNCC (National Common Curriculum Base), we reflect on aspects that should be considered for the teaching and, consequently, for the education of English teachers in the Brazilian context.

**KEYWORDS:** English; Lingua franca; Pronunciation; Intelligibility.

---

1 Doutor em Linguística Aplicada Tefl (University of Reading, Inglaterra). Professor Associado no Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), campus de São José do Rio Preto.

2 Mestre em Estudos Linguísticos (UNESP), campus de São José do Rio Preto. Doutoranda em Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), campus de São José do Rio Preto.

## 1. INTRODUÇÃO

A partir da publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, a língua inglesa (LI) passou a ser tratada como língua franca no contexto educacional brasileiro, tendo em vista a difusão da LI no mundo contemporâneo globalizado. Desse modo, o documento defende a substituição do ensino baseado na correção e na precisão, baseado em um “falante nativo ideal”, por uma abordagem que valoriza a inteligibilidade (Brasil, 2018).

De modo geral, o termo “língua franca” diz respeito a uma língua utilizada para facilitar a comunicação verbal entre falantes de diferentes nações. A primeira língua a ser oficialmente denominada “língua franca” foi um *pidgin* utilizado na costa sul do Mediterrâneo, na Idade Média, o qual possuía elementos provenientes de diversas línguas: italiano, espanhol, francês, árabe, português, turco, grego e persa (Jenkins, 2007). Logo, uma língua franca é caracterizada, dentre outros aspectos, pelo hibridismo.

Diferentes línguas foram utilizadas como língua franca ao longo da história: o Latim foi a língua franca no Império Romano, utilizada, sobretudo, para fins religiosos. O francês já foi a língua utilizada pela diplomacia internacional. Após a Segunda Guerra Mundial, o russo foi imposto como língua franca aos países do bloco comunista, com o intuito de enfatizar uma herança linguística comum às línguas de cada país e, como consequência, promover a unidade (Byram, 2006).

Atualmente, a LI tem o status de língua franca, uma vez que é a língua utilizada globalmente na comunicação entre falantes que possuem línguas maternas distintas. O termo “inglês como língua franca” (ILF), portanto, pode ser definido como uma *função* ou *funções* (Friedrich; Matsuda, 2010) de uso da LI em situações de comunicação entre falantes que não compartilham da mesma língua materna. Seidlhofer (2004) e Jenkins (2007; 2009) esclarecem que essa perspectiva também inclui os falantes nativos da LI.

Essa perspectiva suscita uma reflexão sobre a heterogeneidade da LI existente entre os seus próprios falantes nativos. Neste seguimento, a BNCC propõe:

Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas (Brasil, 2018, p. 246).

Desse modo, o documento propõe um rompimento com a tradição de ensino de “inglês como língua estrangeira” (ILE), na qual há uma preocupação por parte do aprendiz em se aproximar ao máximo das características da pronúncia de um “falante nativo ideal” (Jordão, 2014), representado, por exemplo, pela *Received Pronunciation* ou pelo *General American English*.

*Received Pronunciation* (RP) é uma variante considerada como “padrão” no inglês britânico e, por conseguinte, é frequentemente utilizada como base para a elaboração de livros didáticos (Crys-

tal, 2008). No entanto, a RP está relacionada ao prestígio social e a nenhuma região específica do país, sendo, na realidade, falada por apenas 3% da população inglesa (Crystal, 2003). Crystal (2008) nos chama a atenção para o surgimento da *Modified RP*, uma forma contemporânea e modificada da RP, graças à influência de variantes regionais e sociolinguísticas, tais como as variantes *Cockney* e *Estuary English*.

A característica mais notável na variante *Cockney* é a substituição das fricativas interdentais /θ/ e /ð/ por [f] e [v], respectivamente. Isto posto, a pronúncia da palavra *thanks* passa a ser [fæŋks] ao invés de [θæŋks] e a palavra *other* [ʌðər] é pronunciada como [ʌvər] (Crystal, 2008; Wells, 1991). Outro fenômeno recorrente nessa variante e também no *Estuary English* é a produção da consoante lateral em final de sílabas de forma vocalizada, ou seja, o som [t] é pronunciado como [w]. Dessa forma, a pronúncia da palavra *fall* passa a ser [faw] ao invés de [fat]. Linguistas apontam que esses fenômenos são observados na atualidade em discursos de falantes da RP (Mugglestone, 2017), o que evidencia a existência de uma forma modificada da RP na contemporaneidade.

Ao contrário da RP, o *General American English* (GAE) é geograficamente delimitado e é falado pela maioria da população dos Estados Unidos. Esta variante encontra-se ausente em apenas 15 dos 50 estados americanos. Portanto, estima-se que o GAE seja falado por 2/3 da população dos Estados Unidos. A área de exclusão do GAE abrange o estado do Texas, uma porção do estado de Nova York e os estados das regiões nordeste e sudeste dos Estados Unidos (Katalin, 2008). Nas demais localidades do país, encontram-se variantes consideradas como “não padrão”, nas quais ocorrem, assim como na RP, variações na pronúncia dos sons /θ/, /ð/ e [t]. A título de exemplo, podemos citar o *African American Vernacular English* (AAVE, “Inglês Vernáculo Afro-Americano”, em tradução livre). Recorrente nas cidades de Nova York e Philadelphia e no estado de Ohio, o AAVE é falado pelos afro-americanos pertencentes a classes sociais desprestigiadas. Nessa variante, os sons /θ/, /ð/ e [t] são substituídos por [f] ou [t], [d] e [w], respectivamente (Durian, 2008; Carr, 2013).

Diante desse cenário, apresentamos, neste artigo, um panorama sobre as variações na pronúncia dos segmentos /θ/, /ð/ e [t] em diferentes variantes da LI, uma vez que se tratam de aspectos salientes que caracterizam a heterogeneidade da língua. Além disso, discorreremos sobre a variação na pronúncia dos segmentos em questão por aprendizes brasileiros diante da concepção de inteligibilidade, refletindo sobre suas possíveis implicações para o ensino e para a formação de professores de LI.

## 2. REVISÃO TEÓRICA

### 2.1 A PRODUÇÃO DOS SONS /θ/, /ð/ E [t] EM VARIANTES DA LI

Nesta seção, apresentamos um panorama sobre as substituições dos sons /θ/, /ð/ e [t] em localidades onde a LI é língua corrente. A variação na produção dos segmentos em questão pode

ser atribuída ao fato de se tratarem de sons marcados (Maddieson, 1984; Johnson; Britain, 2007)<sup>3</sup>.

Blevins (2006), em seu estudo, aponta que na Austrália e na Nova Zelândia os sons /θ/ e /ð/ são substituídos por [f] e [v], respectivamente. Porém, a autora ressalta que esses padrões de produção ainda não estão totalmente consolidados nesses países, uma vez há uma alternância entre a pronúncia dos sons conforme a forma padrão e os seus substitutos. Nos mesmos países, é comum a vocalização do /l/ em final de sílaba, conforme apontam Johnson e Britain (2007).

Nas demais localidades sobre as quais Blevins (2006) discorre, as substituições dos sons /θ/ e /ð/ são observadas como padrões já consolidados. Em Shetland (Escócia) e na região oeste da Irlanda, /θ/ e /ð/ são categoricamente substituídos por [t] e [d], respectivamente. Na província canadense de Newfoundland, os sons [t] e [tθ] substituem o som /θ/, enquanto os sons [d] e [dð] são observados como substitutos ao som /ð/.

Padrões semelhantes de substituições aos sons /θ/, /ð/ e [t] também são recorrentes no inglês americano e no inglês britânico, conforme apresentado na seção introdutória deste artigo. Nos Estados Unidos, precisamente nas cidades de Nova York e nos estados da Pennsylvania e de Ohio, localidades onde encontra-se a variante AAVE, o som /θ/ é comumente substituído por [f] ou [t], enquanto [d] é observado como substituto ao som /ð/ (Carr, 2013). Ademais, segundo Durian (2008), o som /l/ em final de sílaba é realizado, nessa variante, de forma exclusivamente vocalizada.

Com relação ao inglês britânico, a substituição do som [t] por [w] é recorrente nas variantes *Cockney* e *Estuary English* (Crystal, 2008), nas quais também há a substituição do som / / por [f] e do som /ð/ por [v] (Crystal, 2008; Wells, 1991). Blevins (2006) complementa que a produção do som /ð/ é caracterizada por um padrão variável na região sudeste da Inglaterra, onde ambos [d] ou [v] são observados como substitutos ao referido som.

Por fim, segundo Johnson e Britain (2007), a substituição de [t] por [w] também está presente na região leste da Inglaterra, bem como nas Ilhas Falkland.

## 2.2 A inteligibilidade dos sons /θ/, /ð/ e [t] e de outros aspectos fonético-fonológicos: implicações para o ensino da LI

Jenkins (2000) nos apresenta o *Lingua Franca Core* (LFC): um inventário de traços de pronúncia que se fazem necessários para uma comunicação inteligível nas situações em que a LI tem a função de língua franca. O LFC foi elaborado a partir de dados obtidos por meio de estudos diversos, nos quais a autora se atentou aos aspectos que comprometeram a inteligibilidade em interações entre aprendizes de LI que possuíam línguas maternas distintas. Jenkins (2000) ainda estabelece correlações entre as características da produção oral das falas dos participantes dos seus estudos e as características das falas dos falantes nativos da LI.

<sup>3</sup> Um som marcado é considerado um som raro nas línguas do mundo e suscetível a sofrer substituições tanto entre os falantes da língua que o possui em seu inventário fonológico, quanto entre os aprendizes que a adquirem como língua adicional. Vide o trabalho de Johnson e Britain (2007) para uma revisão teórica sobre a noção de marcação e o trabalho de Eckman (2008) para a associação entre marcação fonológica e a aquisição de línguas adicionais.

Antes de apresentarmos o LFC, faz-se necessário refletir sobre o conceito de inteligibilidade.

Smith e Nelson (1985, p. 334 apud Jenkins, 2000, p. 70)<sup>4</sup> definem “inteligibilidade” como o simples “reconhecimento de palavras e de enunciados”<sup>5</sup>.

Porém, Bamgbose (1998, p. 11 apud Jenkins, 2000, p. 69) acredita tratar-se um conceito mais complexo. O termo “inteligibilidade”, segundo esse autor, se refere a “um conjunto de fatores que compreendem o reconhecimento de uma expressão, saber o seu significado e entender o que o seu significado significa no contexto sociocultural”<sup>6</sup>. Essa definição abrange, além do reconhecimento de palavras, a interpretação do enunciado associada a fatores pragmáticos e sociolinguísticos. Interessantemente, o mesmo autor ainda defende que tanto o falante quanto o ouvinte são responsáveis pelo sucesso da comunicação.

Uma visão análoga é defendida por Canagarajah (2006, p. 239), que aponta que a noção de inteligibilidade envolve não somente uma pronúncia de qualidade razoável, mas também o domínio de estratégias discursivas. Isso posto, o sucesso na comunicação compreende não somente a clareza da fala, mas também habilidades pragmáticas.

Segundo Derwing e Munro (1997 apud Munro; Derwing; Morton, 2006, p. 112), a inteligibilidade pode ser definida como “a medida em que um enunciado de um falante é realmente compreendido por um ouvinte”<sup>7</sup>. Os autores também estabelecem um conceito para o termo “compreensibilidade”<sup>8</sup> como sendo “a estimativa de dificuldade que um ouvinte possa ter para compreender um enunciado”<sup>9</sup>.

Após essa breve explanação, retomemos a apresentação do LFC, de Jenkins (2000). Na sua elaboração, a pesquisadora se atentou não somente à inteligibilidade, mas também a um princípio que ela denomina *learnability-teachability*. Essa proposição está relacionada às implicações pedagógicas de determinados aspectos da pronúncia da LI diante da sua viabilidade de ensino/aprendizagem. A título de exemplo, a autora defende ser inviável o aprendizado de determinados aspectos suprasegmentais em contexto de sala de aula, ao passo que a sua aquisição é possível apenas em contextos de imersão em países onde a LI é língua corrente.

O LFC divide-se em duas categorias: *Core features* e *Non-core features*. A seguir, encontra-se uma explicação sobre os aspectos presentes em ambas as categorias.

1. **Core features** (“características essenciais”): segundo Jenkins, os seguintes aspectos são essenciais para uma comunicação inteligível e, portanto, necessitam ser pedagogicamente enfatizados.

---

4 Todas as traduções neste artigo são de nossa responsabilidade.

5 No original: “word and utterance recognition” (Smith; Nelson, 1985, p. 334 apud Jenkins, 2000, p. 70).

6 No original: “a complex of factors comprising recognizing an expression, knowing its meaning, and knowing what that meaning signifies in the sociocultural context” (Bamgbose, 1998, p. 11 apud Jenkins, 2000, p. 69).

7 No original: “the degree to which a speaker’s utterance is actually understood by a listener” (Derwing; Munro, 1997 apud Munro; Derwing; Morton, 2006, p. 112).

8 Maiores explicações acerca de ambos os conceitos propostos por Derwing e Munro (1997 apud Munro; Derwing; Morton, 2006) podem ser encontrados no trabalho de Levis (2018), o qual aborda a inteligibilidade no ensino da pronúncia da LI.

9 No original: “[...] their [listeners] estimation of difficulty in understanding the utterance” (Derwing; Munro, 1997 apud Munro; Derwing; Morton, 2006, p. 112).

- **A realização do /r/ em final de sílabas como retroflexo /ɹ/, assim como no inglês americano.** Na RP, o /r/ em posição de coda silábica é omitido quando as palavras são pronunciadas isoladamente, bem como quando são sucedidas por palavras que se iniciam com consoantes. Segundo Jenkins (2000), essa exclusão pode comprometer a inteligibilidade em interações no contexto ILF. Por essa razão, a autora defende o ensino da pronúncia desse segmento de acordo com o inglês americano.

- **A aspiração das plosivas /p/, /t/ e /k/ em posição inicial e em sílabas tônicas.** Isso posto, esses sons são realizados como [p<sup>h</sup>], [t<sup>h</sup>] e [k<sup>h</sup>]. A justificativa de Jenkins baseia-se na observação de que, sem a aspiração, interlocutores de determinadas nacionalidades podem percebê-los como /b/, /d/ e /g/, respectivamente.

- **A pronúncia acurada da vogal /ɜ/ em posição central,** como por exemplo, na palavra *nurse*.

- **Todos os sons consonantais, exceto /θ/, /ð/ e /tʃ/.** Para Jenkins, são aceitáveis as seguintes substituições: [f] ou [t] para /θ/; [v] ou [d] para /ð/; [ʊ] ou [w] para [ɪ]. A pesquisadora fundamenta a sua posição nos fatos de que os sons substitutos e substituídos compartilham de semelhanças acústicas, e que essas são substituições já realizadas por falantes nativos da LI. Ademais, mesmo recebendo toda a instrução necessária, são poucos os aprendizes que conseguem produzir esses sons conforme a RP e o GAE, diante da sua complexidade articulatória. A produção do som [tʃ], em especial, é demasiadamente complexa, pois envolve duas articulações: uma articulação coronal e uma articulação dorsal. Isso faz com que a sua demonstração seja desafiadora e até impossível para os professores não nativos da LI (Jenkins, 2000). Em suma, Jenkins (2000) defende ser em vão todo o esforço por parte do professor para que seus alunos reproduzam os sons em questão conforme os parâmetros da RP e do GAE, uma vez que as substituições supramencionadas não comprometeram a inteligibilidade nas interações avaliadas em seus estudos, além de serem, do mesmo modo, recorrentes em variantes da LI.

- **Sons vocálicos [ɪ] e [i:]: duração e contraste devem ser preservados.** Essa mesma regra se aplica a ditongos.

- **Encontros consonantais em posição inicial:** nenhum som deve ser excluído.

- **Proeminência no nível frasal (*nuclear stress*).** Trata-se do único aspecto suprasegmental presente nessa categoria. Na análise dos dados obtidos por meio de um experimento, Jenkins (2000) constatou que a inteligibilidade foi comprometida em casos de ausência ou do emprego incorreto da proeminência no nível frasal, associada ou não a erros segmentais. A autora afirma que esse aspecto exerce um papel de “compensação” em ocasiões nas quais o falante não faz uso de *weak forms* (detalhes sobre esse aspecto encontram-se na descrição da próxima categoria). Embora se trate de um aspecto fácil de ser trabalhado pedagogicamente, a pesquisadora alerta que não se trata apenas de enfatizar a palavra mais importante em um enunciado. É necessário que o professor

ensine sobre a segmentação dos enunciados na LI em *tone units*, os quais consistem na divisão de enunciados em unidades menores de significados – com o emprego de pausas –, cada uma contendo um ou mais núcleos que são enfatizados (Jenkins, 2000).

2. **Non-core features** (“características não essenciais”): segundo Jenkins (2000), a observância dos seguintes aspectos conforme a RP ou o GAE não contribui para que a fala seja mais inteligível.

- **Os sons /θ/, /ð/ e /t/** – vide explicações apresentadas na categoria “*Core features*”.

- **Determinados encontros consonantais em posição final de palavras.** Normalmente, alguns encontros consonantais nessa posição são difíceis de ser claramente articulados até mesmo pelos falantes nativos da LI, e, por conseguinte, um dos segmentos tende a ser eliminado na fala. Como exemplos, a autora cita as palavras *scripts*, *prompts*, *bands* e *finds*. Nestas duas últimas, há a omissão do /d/, enquanto /t/ é omitido nas duas primeiras. Vale salientar que não haverá problemas caso esses sons não sejam omitidos: Jenkins (2000) defende que a epêntese é preferível à síncope no que diz respeito à inteligibilidade na comunicação no contexto ILF.

- **Tonicidade das palavras.** Jenkins (2000) reconhece que essa classificação pode ser vista como contraditória, uma vez que, a depender da situação, esse aspecto pode se tornar importante para a inteligibilidade. A autora observou, por exemplo, um comprometimento da inteligibilidade nas situações em que o emprego inadequado da tonicidade das palavras ocorreu concomitantemente a desvios segmentais. Além disso, a autora reconhece que a tonicidade das palavras e a proeminência no nível frasal (classificada na categoria *Core features*) – estão de certa forma relacionados. Todavia, a autora ressalta que a inteligibilidade não é afetada quando a tonicidade é empregada de forma inadequada em palavras produzidas isoladamente.

- **Ritmo.** A partir de uma revisão bibliográfica de notáveis autores do campo da fonética e da fonologia, Jenkins (2000) afirma que o *stress-timed rhythm* é um mito, pois é observado, na maioria das vezes, em enunciados formais da LI. Além disso, o ensino desse aspecto em sala de aula é geralmente conduzido de maneira artificial, com a utilização de versos e poemas, o que pouco contribui para resultados significativos. Por outro lado, Jenkins (2000) sustenta que a aquisição desse aspecto é possível em situações de imersão em países onde a LI é língua corrente.

- **Weak forms (schwa sound):** são os sons átonos nos níveis lexical e frasal, tais como em *function words* (artigos, preposições e verbos auxiliares). Segundo Jenkins (2000), trata-se de um aspecto difícil de ser adquirido no contexto de sala de aula, mas possível em situações de imersão em países onde a LI é língua corrente. Interessantemente, os escoceses e os sul-africanos não fazem uso desse aspecto, o que não contribui para que as suas falas sejam menos inteligíveis em comparação com os falantes das demais variantes da LI que o fazem (Jenkins, 2000). A autora ainda reflete que não se faz necessário o uso de *weak forms* quando há o emprego adequado da proeminência.

- **Fala conectada.** Este aspecto se encontra nessa categoria por estar intrinsecamente associado ao ritmo e às *weak forms*. Em um trabalho posterior, Jenkins (2009) complementa que o inglês britânico e o inglês americano são pouco inteligíveis no cenário ILF justamente devido ao uso copioso de que seus falantes fazem da assimilação, de *schwa sounds* e da fala conectada.

- **Padrões de entoação para fins pragmáticos.** Trata-se da entoação para expressar atitudes e intenções. Como exemplo, podemos citar o padrão de entoação *rise-fall*, utilizado para expressar ironia. Jenkins (2000) nos diz que se trata de um aspecto difícil de ser adquirido em sala de aula. Porém, é possível adquiri-lo em situações prolongadas de imersão em países onde a LI é língua corrente. No tocante ao padrão de entoação empregado em *yes/no questions*, a autora defende que ele pouco contribui para a inteligibilidade.

É válido ressaltar que a proposta pedagógica de Jenkins não visa à exclusão das características da RP e do GAE. Jenkins (2000) considera importante a apresentação aos aprendizes dos aspectos pertencentes à categoria *Non-core features*, para que eles se tornem aptos a compreender os falantes da RP e do GAE. Isso implicaria num ensino da LI baseado na integração entre as perspectivas ILF e ILE.

Levis (2018), por sua vez, tece considerações sobre o ensino de aspectos fonético-fonológicos da LI com base nos conceitos de inteligibilidade e compreensibilidade propostos por Derwing e Munro (1997). O autor classifica em duas categorias os aspectos-chave para uma pronúncia bem-sucedida na LI: *Word-level features* (“aspectos de nível lexical”) e *Discourse features* (“aspectos do fluxo discursivo”). Esta última categoria compreende os aspectos suprasegmentais e relaciona-se à compreensibilidade. A primeira categoria, por sua vez, é associada à inteligibilidade e compreende os aspectos segmentais e a acentuação de palavras. Desse modo, seus possíveis impactos na compreensão de um enunciado podem ser observados no nível lexical, como o próprio nome sugere. Levis (2018) ainda salienta que a inteligibilidade de certos aspectos pode ser comprometida devido a influências de outros aspectos, sendo eles pertencentes ou não à mesma categoria. A título de exemplo, tanto o ritmo quanto o emprego incorreto da tonicidade podem interferir na inteligibilidade de uma palavra que possui o som *schwa*. Esses dois aspectos pertencem a categorias distintas: a tonicidade das palavras é classificada na categoria *Word-level features* e o ritmo pertence à categoria *Discourse features*. Sendo assim, uma palavra soará ininteligível caso um falante acentue uma sílaba fraca que naturalmente deve conter o som *schwa*, concomitantemente ao emprego inapropriado do ritmo.

Nesse seguimento, Levis (2018) critica a posição de Jenkins (2000) em classificar a tonicidade das palavras e o ritmo como *Non-core features*. Levis (2018) fundamenta a sua posição no fato de que os ouvintes tendem a se apoiar nas sílabas acentuadas para reconhecer palavras em um discurso. No que tange ao ritmo, segundo esse mesmo autor, trata-se de um aspecto por meio do qual o ouvinte consegue “segmentar” o discurso, isto é, identificar as palavras no fluxo discursivo. Ademais, o ritmo também permite a diferenciação entre sílabas longas e curtas, o que corresponde de certa forma às sílabas acentuadas e não acentuadas, respectivamente. Essas distinções são importantes na fala de um falante não nativo, principalmente quando ele for se comunicar com falantes nativos da LI (Levis, 2018).

Levis (2018) também se opõe à classificação da proeminência no nível frasal como *Core feature* e à classificação da tonicidade das palavras como *Non-core feature*, visto que ambos os fenômenos fazem uso da duração de sílabas.



Depreendemos, portanto, que a inteligibilidade e a compreensibilidade não devem ser vistas como dimensões independentes, uma vez que o emprego de aspectos suprasegmentais está intrinsecamente relacionado à percepção de aspectos segmentais.

No que concerne a inteligibilidade dos aspectos segmentais, Levis (2018) nos apresenta, apoiando-se em contribuições de outros estudiosos, uma listagem embasada no princípio *Functional Load* (FL). Trata-se de um inventário hierárquico de pares mínimos, cuja ordem de classificação obedece ao grau com que os seus empregos intercambiáveis poderiam comprometer a inteligibilidade. A lista apresentada por Levis (2018) contém os sons da LI e seus respectivos substitutos comumente utilizados por falantes não nativos (fonema correto x som substituto). A cada par é atribuído um peso numérico de 1 a 10, de acordo com o grau com que cada substituição pode vir a afetar a inteligibilidade. A esse peso numérico atribui-se a denominação de FL, o qual pode ser traduzido como “carga funcional”. Quanto maior o peso atribuído ao contraste, maior é a chance de a substituição comprometer a inteligibilidade, visto que maior será a probabilidade de que os ouvintes compreendam as palavras erroneamente. A tabela 1, a seguir, contém a classificação de 27 pares vocálicos e consonantais, extraídos do trabalho de Levis (2018). A classificação completa, contendo 53 pares contrastantes, pode ser encontrada em Levis (2018, p. 83).

**Tabela 1:** *Functional load* de substituições comumente realizadas por falantes não nativos da LI

<i>Functional Load</i>	Vogais	Exemplos	Consoantes	Exemplos
10	/ɛ - æ/ /ɔ - əʊ/	bet - bat ought - oat	/p - b/ /l - r/	pat - bat fall - fore
9	/ɑ: - aɪ/	cart - kite	/t - d/	tip - dip
8	/ɪ - i:/	bit - beat	/s - z/	singer - zinger
7	-	-	/b - v/ /ð - z/ /s - ʃ/	rebel - revel clothing - closing sea - she
6	/ɒ - əʊ/	cot - coat	/v - ð/ /s - ʒ/	van - than person - Persian
5	/ɔ - ɒ/ /ɑ: - ʌ/	caught - cot bart - but	/θ - ð/ /θ - s/ /ð - d/	thigh - thy think - sink though - dough
4	/ɑ: - ɒ/ /u - ʊ/	cart - cot fool - full	/θ - t/ /tʃ - dʒ/	thank - tank choke - joke
2	/ɪə - εə/	beer - bare	/tʃ - ʃ/	chair - share
1	/u - ʊə/	two - tour	/f - θ/	deaf - death

Fonte: Os autores (adaptada de Levis, 2018, p. 83).

É importante destacar que, embora essa classificação seja amplamente defendida pedagogicamente, ainda não há evidências empíricas suficientes acerca do seu real efeito na inteligibilidade (Munro; Derwing, 2006). Outro impasse, apontado por Levis (2018), é que ainda não há um consenso sobre a delimitação do que realmente seria, nessa escala, um *FL* alto e um *FL* baixo. Acreditamos que essa inconsistência possa ser explicada pela divergência de entendimentos sobre a noção de inteligibilidade, seja no contexto de sua aplicação técnica na literatura especializada na pronúncia da LI, seja em relação ao seu conceito implícito a cada falante. Logo, em vez de ser vista como uma regra, a classificação *FL* poderia ser pedagogicamente considerada como uma referência para a instrução da pronúncia de fonemas da LI conjuntamente com o uso do IPA (*International Phonetic Alphabet*). Essa abordagem permitiria ao professor promover uma reflexão sobre a inteligibilidade de aspectos segmentais em palavras produzidas isoladamente e em palavras inseridas no fluxo discursivo – ou seja, sob a influência de *discourse features*. Tal prática resultaria em reflexões acerca dos conceitos de inteligibilidade e compreensibilidade, bem como sobre o papel do aprendiz para o sucesso de uma situação comunicativa enquanto ouvinte.

Ao compararmos a classificação com base no princípio *FL* (Levis, 2018) com o *LFC* (Jenkins, 2000), notamos que neste há uma maior preocupação com os sons consonantais do que com os sons vocálicos, enquanto aquela busca atribuir importância a ambos. Em outros termos, as diferenças entre os sistemas vocálicos das línguas maternas dos aprendizes e o sistema vocálico da LI não são contempladas por Jenkins (2000). No que concerne ao ensino da LI no contexto brasileiro, defendemos ser de extrema importância a apresentação do contraste entre os fonemas vocálicos da língua portuguesa e da língua-alvo, mesmo se tratando do ensino na perspectiva *ILF*. A língua portuguesa conta com sete segmentos vocálicos (/a/, /e/, /i/, /o/, /u/, /ɛ/ e /ɔ/), enquanto o inventário fonológico do inglês americano é composto por quinze vogais, incluindo ditongos (/i:/, /ɪ/, /eɪ/, /æ/, /ɛ/, /ɑ:/, /ɔ:/, /ʊ/, /oʊ/, /u:/, /ʌ/, /ɜ:/, /aɪ/, /aʊ/, /ɔɪ/) (ALVES; BRAWERMAN-ALBINI; LACERDA, 2017). Em vista disso, a apresentação dos fonemas vocálicos da LI de modo contrastivo contribuiria para uma reflexão do aprendiz sobre as escolhas fonéticas que devem ser feitas para garantir a inteligibilidade em diferentes contextos comunicativos.

Com relação aos sons /θ/ e /ð/, é evidente que há um consenso entre Levis (2018) e Jenkins (2000) sobre a desnecessidade de que eles sejam pronunciados de acordo com as variantes “padrão” da LI. O segmento [t̪] não é abordado na classificação *FL*, mas é visto por Jenkins (2000) como mais complexo do que /θ/ e /ð/. Logo, a autora reflete que o professor de LI se depara com um grande desafio quando tem de demonstrar a articulação desse som aos seus alunos. Uma vez que a substituição de [t̪] por [w] está se tornando cada vez mais recorrente entre os falantes nativos da LI, Jenkins (2000) sustenta que não vale a pena tamanho esforço por parte do professor para promover a pronúncia precisa desse segmento.

Com relação à produção dos segmentos /θ/, /ð/ e [t̪] por aprendizes brasileiros de LI, investigações têm sido conduzidas predominantemente em estudos de cunho experimental e descritivo (Leitão, 2007; Souza, 2010; entre outros). Esses estudos revelam uma tendência de substituição

desses sons por /f/ ou /t/, /d/ e [w], respectivamente.

Esses mesmos padrões de substituição aos sons em questão foram detectados por Cialdini (2023), cuja investigação, definida como um estudo de caso, objetivou sugerir aprimoramentos para faixas de proficiência destinadas à avaliação da pronúncia em um exame de proficiência para professores de LI. Substituições a esses sons conforme os padrões supramencionados foram realizadas por participantes de todos os níveis de proficiência. Porém, os índices de substituição revelam que quanto menos proficiente o falante, maior o índice de substituição. Embora essas substituições sejam recorrentes entre os falantes nativos da LI e foram avaliadas como não comprometedoras da inteligibilidade, as produções de /θ/, /ð/ e [ʃ] conforme a forma padrão configuraram-se como marcadoras de proficiência, além de serem elucidativas de controle fonológico por parte dos participantes, visto que se tratam de sons com articulação complexa para aquelas que possuem o português brasileiro como língua materna. Diante dessa constatação, foram elaborados dois descritores para as faixas de proficiência reelaboradas: um descritor referente aos desvios segmentais, e um descritor referente ao nível de controle na articulação de sons complexos da língua-alvo, os sons /θ/, /ð/ e [ʃ]. Interessante destacar que a análise de produções orais espontâneas permitiu que a percepção desses sons fosse considerada em relação aos aspectos suprasegmentais. Segundo a autora, o reconhecimento dos padrões de produção desses segmentos, sobretudo /ð/, se torna mais difícil ou até mesmo impossível quando o falante possui um controle satisfatório de aspectos suprasegmentais (como fluência e ritmo). Essa constatação vai ao encontro da teoria de Levis (2018), segundo a qual há uma interdependência entre os aspectos segmentais e suprasegmentais na no que se refere à inteligibilidade e à compreensibilidade.

Silveira e Schadech (2013) conduziram uma investigação sobre como a variação na produção dos segmentos /θ/ e /ð/ poderia comprometer a compreensibilidade de produções orais de brasileiros. Para tanto, gravações de leituras de um parágrafo, realizadas por dez brasileiros, foram avaliadas por um grupo falantes nativos da LI de nacionalidade norte-americana. Após atribuírem um nível de proficiência a cada falante, os ouvintes foram solicitados a indicar, em uma escala, o grau de compreensibilidade de palavras que continham os sons-alvo em fragmentos do texto. Os resultados corroboram a hipótese das pesquisadoras de que as substituições aos sons /θ/ e /ð/, conforme realizadas por brasileiros, causam danos à compreensibilidade em interações que envolvem falantes nativos da LI. Além disso, a correlação dos índices de compreensibilidade aos níveis de proficiência se mostrou estatisticamente relevante, o que significa que a progressão dos níveis de proficiência, aliada à precisão na pronúncia, resulta em níveis mais elevados de compreensibilidade.

Diante do exposto e da proposta da BNCC para o ensino da LI (Brasil, 2018) no sistema educacional brasileiro, acreditamos que os parâmetros do LFC não devem ser generalizados. Consideramos que o uso da LI como língua franca significa, além do conhecimento de formas variadas de pronúncia, que o falante tenha consciência sobre as escolhas linguísticas que deve realizar de acordo com o repertório linguístico do seu interlocutor e com os contextos sociolinguísticos e culturais em que a situação comunicativa se insere.

Nesse sentido, ao situar a LI na perspectiva ILF, a BNCC defende um ensino direcionado à

compreensão de “modos particulares de falar a língua” (Brasil, 2018, p. 243). No que diz respeito à oralidade, o documento vê como primordial a percepção do emprego de aspectos segmentais e suprasegmentais da LI utilizados por grupos distintos e em diferentes contextos, de modo que o aprendiz os empregue devidamente e reflita sobre “noções como ‘adequação’, ‘padrão’, ‘variação linguística’ e ‘inteligibilidade’ (Brasil, 2018, p. 245).

Desse modo, não podemos deixar de refletir sobre a formação do professor de LI como uma das questões mais importantes a serem contempladas na perspectiva de ensino proposta pela BNCC (Brasil, 2018), já que esse professor deve preparar os seus alunos a se comunicarem tanto com falantes nativos quanto com falantes não nativos da LI, bem como a empregarem estratégias de acomodação. Isso implicaria na necessidade de maiores requisitos para que esse professor exercesse a sua função de forma satisfatória. Esse professor, além de estar atualizado sobre estudos descritivos da língua e de suas variantes na atualidade, deve possuir um amplo conhecimento sobre a Fonética e a Fonologia da LI, de modo que possa não somente promover a instrução de aspectos da pronúncia da língua-alvo de modo eficaz, mas também tornar os seus alunos aptos a realizarem as escolhas fonético-fonológicas adequadas a cada situação comunicativa. Sugerimos que sejam incluídas nos currículos dos cursos de Licenciatura em Letras disciplinas destinadas à formação fonético-fonológica do professor de LI, a partir da consideração do emprego de ambos os aspectos segmentais e suprasegmentais de forma crítica. A inclusão de atividades práticas proporcionaria aos (futuros) professores a oportunidade de conceber e simular estratégias e atividades para o ensino da pronúncia. Recomendamos, por fim, que esses tópicos sejam integrados à formação continuada dos professores de LI da educação básica.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos, neste artigo, uma revisão teórica no tocante à inteligibilidade da pronúncia da LI, tendo em vista as tendências atuais de ensino do idioma, as quais se alicerçam no status da LI como língua franca.

Nosso enfoque mais específico recai sobre uma revisão teórica a respeito das variações na produção dos segmentos /θ/, /ð/ e [t] não somente entre aprendizes brasileiros de LI, mas também entre os falantes nativos da LI que são usuários de variantes vistas como “não padrão”. O destaque dado aos referidos segmentos é atribuído ao fato de serem sons com características articulatórias bastante peculiares e desafiadoras para aqueles que possuem o português brasileiro como língua materna. Consequentemente, é comum que os aprendizes brasileiros de LI os substituam por /f/ ou /t/, /d/ e [w], respectivamente (Cialdini, 2023; Leitão, 2007; Souza, 2010). Nota-se que tais substituições correspondem aos mesmos padrões de produção dos sons /θ/, /ð/ e [t] em variantes da LI vistas como “não padrão” em razão de fatores sociolinguísticos. Além disso, segundo Jenkins (2000), a produção precisa desses segmentos não se caracteriza como essencial para uma comunicação inteligível na perspectiva ILF e, por conseguinte, a autora aponta para a desnecessidade de

que esses sons complexos sejam enfatizados no ensino da LI.

Contudo, quando produzidos por brasileiros conforme as normas padrão da língua, tais como na RP e no GAE, os sons em questão manifestam-se como marcadores de proficiência (Cialdini, 2023) e contribuem para que o nível de compreensibilidade em interações que envolvem falantes nativos da LI seja mais elevado (Silveira; Schadech, 2013).

Diante desse cenário, refletimos sobre o ensino de aspectos fonético-fonológicos da LI na perspectiva de ensino do idioma como língua franca e sobre sugestões para a formação fonético-fonológica do professor de LI, conforme a proposta da BNCC (Brasil, 2018).

Com base na reflexão que realizamos neste artigo, sugerimos que estudos futuros se debruçem sobre a elaboração de tópicos específicos, tanto em termos teóricos quanto práticos, que deveriam ser integrados às disciplinas de Fonética e Fonologia da LI dos currículos dos cursos de Licenciatura em Letras, com o intuito de capacitar o professor a promover uma educação linguística satisfatória nessa perspectiva de ensino.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Ubiratã Kickhöfel; BRAWERMAN-ALBINI, Andressa; LACERDA, Mariza. *Fonética e Fono-  
logia do inglês*, Porto Alegre: SAGAH, 2017.

BAMGBOSE, Ayo. Torn between the norms: innovations in world Englishes. *World Englishes*. Ox-  
ford, v. 17, n. 1, p. 1-14, 1998.

BLEVINS, Juliette. New perspectives on English sound patterns: “natural” and “unnatural” in evo-  
lutionary phonology. *Journal of English Linguistics*. v. 34, n. 1, p. 6-25, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BYRAM, Michael. *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London and New York,  
Routledge: Taylor and Francis Group, 2006.

CANAGARAJAH, Suresh. Changing communicative needs, revised assessment objectives: testing  
English as an International Language. *Language Assessment Quarterly*. v. 3, n. 3, p. 229-242, 2006.

CARR, Philip. *English phonetics and phonology: an introduction*. Chichester: Wiley-Blackwell, 2013.

CIALDINI, Marina Melo. *Uma proposta de aprimoramentos para faixas de proficiência destinadas à ava-  
liação da pronúncia em um exame para professores de línguas estrangeiras: um produto da análise dos seus  
critérios avaliativos e da pronúncia dos sons /θ/, /ð/ e [ʃ] em falas de (futuros) professores de língua  
inglesa, 2023, 268f. (Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada), Instituto de Biociências,  
Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto,  
2023.*

CRYSTAL, David. *The Cambridge Encyclopaedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge Uni-  
versity Press, 2003.

CRYSTAL, David. *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Oxford: Blackwell Publishing, 2008.

DERWING, Tracey M.; MUNRO, Murray. J. Accent, intelligibility, and comprehensibility: evidence from four L1s. *Studies in Second Language Acquisition*. v. 19, p. 1–16, 1997.

DURIAN, David. The vocalization of /l/ in urban blue collar Columbus, OH African American Vernacular English: a quantitative sociophonetic analysis. *OSUWPL*, v. 58, p. 30–51, 2008.

ECKMAN, Fred R. Typological markedness and second language phonology. In: HANSEN EDWARDS, Jette. G.; ZAMPINI, Mary. L. (Eds.). *Phonology and Second Language Acquisition, s.l.*. John Benjamins Publishing Company, 2008, p. 95–115.

FRIEDRICH, Patricia; MATSUDA, Aya. When five words are not enough: a conceptual and terminological discussion of English as a lingua franca. *International Multilingual Research Journal*. London, v. 4, n. 1, p. 20–30, 2010.

JENKINS, Jennifer. *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

JENKINS, Jennifer. *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

JENKINS, Jennifer. English as a lingua franca: interpretations and attitudes. *World Englishes*. Oxford, v. 28, n. 2, p. 200–207, 2009.

JOHNSON, Wyn; BRITAIN, David John. L-vocalisation as a natural phenomenon: explorations in sociophonology. *Language Sciences*. v. 29, p. 294–315, 2007.

JORDÃO, Clarissa Menezes. ILA – ILF – ILE – ILG: quem dá conta? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 13–40, 2014.

KATALIN, Balogné Berces. *Beginner's English Dialectology: an introduction to the accents and dialects of English*. Budapest: Ad Librum, 2008.

LEITÃO, Emília Lorentz de Carvalho. *Aquisição das fricativas interdentais do Inglês: uma abordagem via restrições*, 2007, 122 f. (Dissertação de Mestrado em Letras), Centro de Artes e Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

LEVIS, John. M. *Intelligibility, oral communication, and the teaching of pronunciation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.

MADDIESON, Ian. *Patterns of Sounds*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

MUGGLESTONE, Lynda. Chapter 8: Received Pronunciation. In: BERGS, Alexander; BRINTON, Laurel (Org). *The history of English: varieties of English*. Berlin: Mouton Reader, 2017, p. 151–168.

MUNRO, Murray. J.; DERWING, Tracey. M. The functional load principle in ESL pronunciation instruction: an exploratory study. *System*. v. 34, p. 520–531, 2006.

MUNRO, Murray. J.; DERWING, Tracey M.; MORTON, Susan. L. The mutual intelligibility of L2 speech. *Studies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press, v. 28, n. 1, p. 111-131, 2006.

SILVEIRA, Rosane; SCHADECH, Thaís Suzana. How the non-target pronunciations of the consonants / / and /ð/ by Brazilian learners affect comprehensibility? *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n. 46, p. 4-23, junho de 2013.

SMITH, Larry E.; NELSON, Cecil L. International intelligibility of English: directions and resources. *World Englishes*. Oxford, v. 4, n. 3, p. 333-342, November 1985.

SOUZA, Liana Bairros. *[fi:l] ou [fi:w]?: a produção variável da lateral pós-vocálica na aprendizagem do inglês por falantes do português brasileiro*, 2010, 105 f. (Dissertação de Mestrado em Estudos da Linguagem), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

WELLS, John Christopher. The Cockneyfication of RP? *In: MELCHERS, Gunnel; JOHANNESON, Nils-Lennart (Eds.). Nonstandard varieties of language. Papers from the Stockholm Symposium*, 11-13 April 1991. Stockholm: Almqvist & Wiksell International, 1991.

**Submissão: 27/03/2023**

**Aceite: 15/02/2024**