

O ensino da pronúncia nos manuais de espanhol como língua estrangeira

Maria Solange de FARIAS (UERN)¹

Resumo: A pronúncia é imprescindível para a comunicação porque ela é o suporte tanto da produção como da recepção da mensagem oral. A falta de atenção dada a seu ensino pode ser resultado da ausência de materiais que privilegiem o ensino tanto dos elementos segmentais (pronúncia de vogais e consoantes) como suprasegmentais (entonação, acento, ritmo) da língua. Este estudo tem como objetivos determinar: (a) que aspectos da pronúncia são privilegiados nos manuais de espanhol, (b) descrever a tipologia de atividades utilizada nestes manuais e (c) observar que variante linguística os manuais privilegiam e as implicações desta escolha. Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa descritiva. Como referencial teórico, utilizamos autores como Cantero (2003), Iruela (2004), Olivé (1999) e Montenegro (2002). Concluímos que o ensino da pronúncia continua tendo pouco espaço dentro dos manuais de línguas estrangeiras. As poucas atividades dedicadas ao ensino dos elementos segmentais e suprasegmentais são de discriminação, destinadas a diferenciar um fonema dentro de uma palavra e atividades de repetição a partir de um modelo dado; a variante linguística utilizada é a *estándar* (com características da variante centro-norte peninsular) com amostras de algumas variantes hispanoamericanas.

Palavras-chave: material didático; ensino de pronúncia; variantes linguísticas.

Resumen: La pronunciación es imprescindible para la comunicación porque es ella el soporte tanto de la producción como de la recepción del mensaje oral. La falta de atención dada a su enseñanza puede ser resultante de la ausencia de materiales que privilegien la enseñanza tanto de los elementos segmentales (sonidos de vocales y consonantes) como de los suprasegmentales (entonación, acento y ritmo) de la lengua. Este estudio tiene como objetivos determinar: (a) qué aspectos de la pronunciación son privilegiados en los manuales de español, (b) describir la tipología de actividades utilizadas en estos manuales y (c) observar qué variante lingüística los manuales privilegian y las implicaciones de esta elección. Esta investigación se caracteriza como cualitativa descriptiva. Como referencial teórico, utilizamos autores como Cantero (2003), Iruela (2004), Olivé (1999) y Montenegro (2002). Se concluyó que la enseñanza de la pronunciación sigue teniendo poco espacio dentro de los manuales de español como lengua extranjera. Las pocas actividades dedicadas a la enseñanza de los elementos segmentales y suprasegmentales son de discriminación, destinadas a diferenciar un fonema dentro de una palabra y actividades de repetición a partir de un modelo dado; la variante lingüística utilizada es la estándar (con características de la variante centro-norte peninsular) con muestras de algunas variantes hispanoamericanas.

Palabras clave: material didático; enseñanza de pronunciación; variantes lingüísticas.

¹ Mestra em Linguística Aplicada. Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Mossoró-RN. Solange_espanha@hotmail.com

Introdução

A pronúncia pode ser definida como o conjunto dos aspectos articulatórios e perceptivos de elementos segmentais (pronúncia de vogais e consoantes) e suprasegmentais (entonação, acento, ritmo, pausa, velocidade de elocução) de uma língua. Para que o aprendiz consiga usar satisfatoriamente uma língua estrangeira como um instrumento de comunicação, deve dominar os elementos constitutivos da pronúncia.

Na história do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, a importância dada ao ensino da pronúncia tem variado significativamente, desde o método de Gramática e tradução, onde não a ensinavam, passando pelo Audiolingualismo cujo objetivo principal era alcançar uma pronúncia muito próxima ou idêntica à de um nativo, até a abordagem comunicativa, onde a pronúncia vem vagarosamente recuperando sua importância. A falta de atenção dada ao ensino da pronúncia pode ser resultado da ausência de materiais que privilegiem o ensino tanto dos elementos segmentais como suprasegmentais da língua estudada. Para verificar tal hipótese, propomos este estudo que tem como objetivos: determinar que aspectos da pronúncia são privilegiados nos manuais de espanhol, descrever a tipologia de atividades utilizada e também observar que variante linguística os manuais privilegiam e as implicações dessa escolha.

A presente pesquisa se caracteriza como qualitativa descritiva já que nela analisamos e descrevemos as atividades de pronúncia no material didático *Nuevo Ven*, volumes 1, 2 e 3, sem fazer nenhuma interferência. Centramo-nos na análise de um manual que segue uma metodologia atual e que está sendo utilizado por faculdades e núcleos de ensino de espanhol, sem a intenção de menosprezar outros manuais existentes no mercado que apesar de serem menos utilizados, também pertencem à lista de materiais destinados ao ensino e trazem contribuições para o ensino de espanhol. Nesta análise, seguimos as seguintes etapas: (1) identificamos as atividades de pronúncia existentes na coleção didática; (2) descrevemos se estas atividades enfatizam os aspectos segmentais (vogais e consoantes) e/ou suprasegmentais (entonação, acento e ritmo) do espanhol; (3)

analisamos cada uma das atividades e (4) verificamos se o material didático faz opção por algum padrão para a pronúncia do espanhol.

Organizamos nosso trabalho em dois capítulos; no primeiro, relatamos os resultados de algumas pesquisas que tratam sobre o ensino da pronúncia nos manuais de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) e no segundo, analisamos e discutimos os resultados da nossa pesquisa, sempre com o objetivo de contribuir com informações que ajudem o professor na sala de aula.

O ensino da pronúncia nos manuais de espanhol como língua estrangeira

O livro texto e os materiais que o acompanham são o material mais utilizado pelo professor nas suas aulas; são eles que mais orientam as atividades desenvolvidas em sala, por este motivo é que têm sido objeto de pesquisa; neles, observa-se se estão bem planejados e orientados a objetivos pré-determinados. Desta forma, algumas pesquisas como as de Blanco (2014), Iruela (2004) e Rigol (2005) vêm sendo desenvolvidas sobre o ensino da pronúncia nos manuais concebidos para o ensino e aprendizagem de ELE, principalmente para observar qual a importância dada a este componente da competência comunicativa e que atividades são propostas para trabalhar os elementos segmentais e suprasegmentais da língua.

Uma pesquisa realizada por Blanco (2014) revelou que em grande parte dos manuais produzidos para o ensino de línguas estrangeiras, os autores dedicam algumas páginas das primeiras unidades de livros de nível inicial ao ensino da pronúncia e nos níveis seguintes vão deixando de dar ênfase a este tema. Neles, encontramos atividades cujo objetivo é unicamente trabalhar a relação entre pronúncia e ortografia; a sequência destas atividades se caracteriza primeiro pelo ensino predominante dos elementos segmentais, seguido do ensino pouco frequente dos suprasegmentais.

Outras pesquisas como as de Iruela (2004) e Rigol (2005) confirmam as afirmações anteriores e acrescentam que a prática da pronúncia se desvincula das atividades orais e se desenvolve através da língua escrita. São atividades que dão ênfase à prática de “sons isolados em palavras e frases. Consistem em escutar, repetir, classificar, discriminar, ler e/ou completar textos” (RIGOL, 2005, p. 193) e costumam ser encontradas nas unidades em uma seção denominada *Pronunciación y Ortografía*, em um anexo ou no caderno de exercício, salvo exceções.

Os resultados expostos acima nos levam a pensar que para os autores da maioria dos manuais, a partir do momento que o aluno começa a acumular conhecimentos sobre a língua que estuda, diminui-se a necessidade de ensinar pronúncia, já que quando as atividades de prática de pronúncia são encontradas nos manuais elas estão nos níveis mais baixos de aprendizagem, nos níveis mais altos elas quase desaparecem (MONTENEGRO, 2002), o que é um equívoco pois o aluno ainda não domina todos os aspectos que envolvem a aquisição da competência fônica.

Quando observamos a evolução da abordagem comunicativa, constatamos que ela não vem dando a devida importância ao ensino da pronúncia, pois ainda não há estabelecido de modo claro o papel da pronúncia dentro do ensino de línguas estrangeiras e também não determinou as estratégias para ensiná-la de modo comunicativo. No momento atual, o que observamos com frequência, nos materiais que se dispõem a ensinar pronúncia e na prática efetiva dos professores em sala de aula, são atividades e técnicas com:

- i. Exercícios de escutar e repetir (*listen and imitate*): técnica procedente do método direto, que se estendeu com a popularização dos magnetofones, vídeos e laboratórios de idiomas.
- ii. Prática fonética (*phonetic training*): uso de descrições e diagramas articulatórios, do alfabeto fonético e de transcrição fonética.
- iii. Exercícios de pares mínimos (*minimal pair drills*): técnica de escuta discriminatória e de prática oral que permite distinguir entre sons problemáticos. Esta técnica é própria da metodologia audio-lingual.
- iv. Pares mínimos contextualizados (*contextualized minimal pairs*): tentativa das vertentes cognitivas de contextualizar os exercícios de pares mínimos.

- v. Recursos visuais (*visual aids*): uso de diagramas, fotografias, gráficos, espelhos, etc., para facilitar o reconhecimento e a produção de sons.
- vi. Travalinguas (*tongue twisters*): uma técnica proveniente das estratégias de correção da fala para nativos.
- vii. Exercícios de aproximação e desenvolvimento (*developmental approximation drills*): técnicas utilizadas por crianças na aquisição dos sons de sua língua materna. Por exemplo, adquirir a /w/ antes do /r/, ou do /y/ antes do /l/.
- viii. Prática de mudanças vocálicas e de acentuação relacionados com os sufixos (*practice of vowel shifts and stress shifts related by affixation*): técnica baseada nas regras da fonologia gerativa e utilizada com alunos intermediários e avançados.
- ix. Leitura em voz alta e recitação (*reading aloud/recitation*): esta técnica se utiliza para a prática do acento léxico, acento rítmico e entonação.
- x. Gravações das produções dos alunos (*recordings of learner's productions*): a posterior reprodução das conversações, diálogos ou discursos gravados dos alunos, oferece oportunidades para a avaliação de todo tipo de aspectos de sua pronúncia (ASIS, 2004, p. 80).

Nas características retromencionadas, observamos uma superior presença dos elementos segmentais em detrimento dos suprasegmentais, pois somente as duas últimas se referem à prática dos aspectos suprasegmentais. Essa realidade se contradiz com os resultados alcançados em pesquisas como as de Asis (2004) e Iruela (2004) que confirmam os elementos suprasegmentais como essenciais na aquisição do sistema de sons e conseqüentemente na produção e compreensão oral, já que transmitem diferentes informações como as intenções do falante, sua variante dialetal e social, seu estado de ânimo etc. Também merece ser destacado que as atividades continuam sendo desenvolvidas com apoio na língua escrita e “não desligam pronúncia de correção fonética e portanto, sua integração nas aulas comunicativas é impossível” (RIGOL, 2005, p. 3).

Se perguntamos sobre a presença das variações linguísticas nos manuais de ensino de espanhol, podemos afirmar que a atenção dada às variantes do espanhol é pouco significativa. Normalmente, o material utilizado nas aulas de ELE apresenta uma pronúncia *estándar*, uma modalidade que se diz neutra porque não pertence a nenhuma variante linguística utilizada na vida cotidiana dos falantes nativos (OLIVÉ, 1999, 2005). Neles, são mencionadas as variantes hispanoamericanas como uma

modalidade uniforme e denominada de espanhol da América, frente ao espanhol da Espanha (NAVARRO, 2008). Utilizar estas denominações é enganoso, porque nos distintos países da América, inclusive dentro de cada um dos países que falam espanhol neste continente, falam-se distintas variações; a partir dessa realidade, podemos afirmar que um mexicano não fala igual a um argentino, como também no interior destes países existem variações na forma de falar (OLIVÉ, 1999).

Análise e discussão dos resultados

O material didático escolhido para análise em nossa pesquisa é o manual utilizado atualmente pelo Núcleo de Estudos e Ensino de Línguas (NEEL) e por outros centros de línguas brasileiros. Este manual foi editado e impresso em Madri, é destinado à aprendizagem de adolescentes e adultos e orientado ao ensino comunicativo. O *Nuevo Ven* está dividido em três níveis de aprendizagem: inicial, intermediário e superior que correspondem respectivamente aos volumes 1, 2 e 3.

O Volume 1

O *Nuevo Ven 1* (CASTRO et al., 2006) está dividido em 15 unidades que apresentam sempre a mesma sequência: as seções A e B trazem atividades de leitura, compreensão de texto e prática oral; a seção C traz conteúdos complementares como o ensino da pronúncia, prática de ortografia, ampliação de léxico, sistematização dos conteúdos gramaticais e finaliza com os aspectos socioculturais da Espanha e da Hispanoamérica.

Na página inicial de cada unidade, os autores descrevem todos os conteúdos que serão estudados. Eles são divididos entre as competências pragmáticas, competências linguísticas (gramatical, léxica e fonológica) e conhecimentos socioculturais. A competência pragmática se refere ao conjunto de competências que permitem a organização e uso das mensagens de modo adequado pelos falantes; a competência linguística diz respeito à habilidade que o aprendiz tem de elaborar enunciados corretos; a competência fonológica, por sua vez, refere-se à capacidade que tem o

falante de produzir e reconhecer as unidades fônicas de uma língua em todos os seus níveis: sons, fonemas, unidades rítmicas e entonativas e é um componente da competência linguística.

Abaixo, no quadro 1, resumimos todos os conteúdos encontrados neste volume relacionados ao ensino da pronúncia:

UNIDADES	CONTEÚDOS FONOLÓGICOS
Unidad 1: ¡Hola!	- Entonación de frases afirmativas e interrogativas. - Signos de puntuación.
Unidad 2: Presentaciones	- Reconocer la sílaba tónica en las palabras (I).
Unidad 3: Alquilar un piso	- Reconocer la sílaba tónica en las palabras (II).
Unidad 4: Por la ciudad	- Acentuación de las palabras.
Unidad 5: Comer en el restaurante	- El sonido /x/, la letra "j".
Unidad 6: Háblame de ti	- La "r" y la "rr".
Unidad 7: De compras	- El sonido /ə/ y las letras "c", "z".
Unidad 8: Invitaciones	- El sonido /k/ y las letras "c", "qu" y "k".
Unidad 9: Preparar una excursión	- La "n".
Unidad 10: ¿Qué has hecho?	- La entonación exclamativa e interrogativa".
Unidad 11: Cuéntame qué pasó...	- Acentuación de las formas verbales.
Unidad 12: Viajar en avión	- El sonido/g/ y las letras "g", "gu" y "gü".
Unidad 13: Antes y ahora	- La "b" y la "v".
Unidad 14: Instrucciones	- La entonación interrogativa.
Unidad 15: Acontecimientos del pasado	- Repaso de esquemas de acentuación.

Quadro 1- Distribuição dos conteúdos fonológicos por unidades.
Fonte: Castro et al., 2006, p. 05

Na apresentação dos conteúdos, observamos uma preocupação por parte dos autores em fazer com que o aprendiz tome conhecimentos tanto no que diz respeito aos aspectos segmentais como suprasegmentais da pronúncia da língua espanhola. O material analisado nessa pesquisa apresenta uma inovação: iniciam os conteúdos fonológicos pelo ensino de

um aspecto não segmental da língua. O usual é iniciar os conteúdos pelos sons das letras e não pela entonação ou acento. Segundo Olivé (2005), se analisarmos os materiais relacionados ao ensino da pronúncia e de correção fonética, inclusive os mais recentes, observamos um predomínio do trabalho dos elementos segmentais (sons vocálicos e consonânticos) sem integrá-los à fala. São poucas as atividades para o trabalho dos elementos suprasegmentais (entoação, acentuação, ritmo, pausa), ou seja, a escolha dos conteúdos apresentados nesse volume está de acordo com o que os teóricos recomendam para o ensino da pronúncia. Para Cantero (2003), existe uma hierarquia fônica e o ensino do acento, do ritmo e da entonação são os mais importantes, dentro do ensino da pronúncia, porque são eles que integram e organizam os sons da fala. Em um nível menor de importância, encontram-se as consoantes e vogais, respectivamente. No entanto, nesse volume, observamos que os autores começam a prática dos elementos segmentais pelo ensino de alguns sons consonânticos e não há a prática da pronúncia de encontros vocálicos (ditongos, hiatos e tritongos). Observamos a presença das vogais apenas em palavras cujo objetivo é trabalhar outros sons.

Nesse manual, as atividades utilizadas para desenvolver a pronúncia dos alunos estão agrupadas dentro das unidades em uma seção denominada *Pronunciación y Ortografía* e, em geral, não são as mais adequadas, pois as práticas dos conteúdos tanto dos elementos segmentais como suprasegmentais são repetitivas e não exigem do aluno uma prática reflexiva. Em relação ao ensino dos sons das vogais e consoantes, percebemos que eles são ensinados através de palavras isoladas e a prática dos alunos se realiza através de atividades de repetição de um modelo dado (*escucha y repite*) ou através da discriminação do som destinado a diferenciar um fonema dentro de uma palavra (*cocer/coser, ocio/odio, zumo/fumo, buzón/bufón*) (CASTRO et al., 2003, p. 84).

Para o ensino da entonação e do acento, as atividades também são de discriminação e consistem em diferenciar uma frase a partir de sua entonação, escrever os signos de pontuação nas frases dadas ou diferenciar

a sílaba forte entre duas palavras (*llevó/llevo, entró/entro, cenó/ceno*) (CASTRO et al., 2003, p. 132). Em algumas atividades, aparecem símbolos fonológicos com a grafia correspondente, no entanto, o livro do professor não traz nenhuma orientação relacionada à função destes símbolos. Como ilustração, observamos a figura 1 como exemplo de atividades desenvolvidas neste manual:

PRONUNCIACIÓN Y ORTOGRAFÍA

1  **ESCUCHA y repite.**

Jamaica, Argentina, joven, naranja, extranjero,
girar, junto, girasol, Jorge, jirafa, Júpiter

	a	e	i	o	u
/X/	ja	je, ge	ji, gi	jo	ju

2  **Escucha y SEÑALA qué palabra oyes.**

	a.	b.	c.	d.	e.	f.
1	hizo	coja	susto	cruje	jauja	gira
2	hijo	cosa	justo	cruce	jaula	mira

Figura 1: O som /x/ do espanhol.
Fonte: Castro et al., 2006. p. 60.

Cantero (2003) recomenda que se evite trabalhar com sons isolados porque, além de não ser comunicativo, traz poucos resultados positivos para o ensino da pronúncia. O ensino deste elemento linguístico deve ser realizado através do uso de frases e orações e exercitando a entonação.

No livro do professor, em geral, não encontramos nenhuma recomendação ou proposta de ensino da pronúncia, somente nas unidades 7 e 8 encontramos esclarecimentos sobre o som apresentado.

A variedade linguística utilizada, nesse volume, é a do espanhol *estándar* (com características da variante centro-norte peninsular), uma modalidade linguística próxima da norma culta que se diz neutra, mas que não é utilizada por nenhum falante nativo. No geral, em suas unidades, não se fala de variedade sociolinguística; a única menção feita no manual do professor está na unidade 7 e é sobre a oposição que existe entre /s/ e /θ/; seus autores afirmam que esta oposição não existe na Hispanoamérica,

somente a encontramos em algumas regiões da Espanha. Há uma explicação de que, nos países hispânicos, é mais frequente o uso do seseo, compreendido como a articulação /s/ para as letras s, z e c + e, i; em algumas zonas da Espanha existe o fenômeno contrário, o ceceo que consiste em articular sempre /θ/ para as letras s, z e c + e, i. No entanto, o livro do professor vem acompanhado de um CD de áudio chamado *Voces de América* que permite ao aluno o contato com mostras de fala de países hispanoamericanos e conseqüentemente com algumas variedades dialetais.

Segundo Olivé (2005), normalmente, o material oral que acompanha os materiais utilizados nas aulas de LE apresenta uma pronúncia que se diz neutra, ou seja, não pertencente a nenhuma das variantes linguísticas que realmente se utiliza na vida cotidiana de um nativo. Se os materiais não contemplam informações referentes a este fenômeno, está na mão do professor preencher as lacunas referentes à forma de falar dos métodos e a forma de falar cotidiana.

Mais de 350 milhões de pessoas falam espanhol como primeira língua; é língua oficial de 21 países (MUÑOZ et al., 2005); portanto, uma língua falada por tantos falantes não poderia ser uniforme. Essa falta de uniformidade afeta diferentes manifestações da língua: lexicais, morfológicas e sintáticas, fonéticas e fonológicas. Segundo Muñoz et al. (2005), no espanhol, encontramos múltiplas variedades linguísticas que geram uma dúvida muito frequente no ensino de espanhol: qual a melhor pronúncia, dentro das variedades existentes, para se ensinar em sala?

De acordo com Olivé (2005, p. 759), para a linguística, "todas as formas de falar uma língua têm a mesma categoria ou a mesma importância, e o que faz o linguista é estudá-la". É a própria visão que o professor tem sobre a língua que determina suas escolhas e não são raros os professores que ensinam somente a norma de prestígio da língua; agindo assim, de forma implícita, transmitem a seus alunos a ideia de que existe um melhor espanhol. No entanto, "O professor de espanhol como Língua Estrangeira deve ensinar a seus alunos que a língua não é uniforme e que não existe uma única forma de falar espanhol que possa ser considerada

correta” (OLIVÉ, 2005, p. 759). Ao adotar esta visão, ele será capaz de mostrar a seus alunos que existem diversas variantes e, conseqüentemente, situará a variante adotada por ele dentro das demais variedades existentes e ajudará a preencher a lacuna que existe entre o que se ensina nas aulas e o que se fala nas ruas.

O volume 2

O *Nuevo Ven 2* (CASTRO; MARÍN; MORALES, 2006) está dividido em 15 unidades que apresentam a mesma sequência: as seções A e B trazem atividades de leitura, compreensão de texto, atividades auditivas e prática oral; os conteúdos gramaticais são apresentados e sistematizados através de exercícios. Todas as unidades são finalizadas com a apresentação de textos que tratam de aspectos socioculturais cotidianos da Espanha e da Hispanoamérica.

Na página inicial de cada unidade, os autores descrevem todos os conteúdos que serão estudados. Eles são divididos entre as competências pragmáticas, competências linguísticas (gramática, léxico) e conhecimentos socioculturais. Como observamos, as competências linguísticas, neste volume, já não incluem os conteúdos fonológicos, incluem somente a competência gramatical e a lexical. Ao analisar as unidades, observamos que não há nenhuma atividade elaborada para a prática da pronúncia. Há sim atividades que trabalham as habilidades linguísticas, os componentes funcionais e gramaticais. Sendo assim, cabe ao professor dominar conceitos relacionados ao ensino da pronúncia, como forma de compreender melhor a língua que ensina e o que precisam saber os alunos para conseguirem uma pronúncia satisfatória na LE.

É importante que o aluno, ao adquirir uma língua estrangeira, tenha um bom conhecimento gramatical, sociocultural e um amplo domínio do vocabulário, no entanto, se em uma situação comunicativa não é capaz de se fazer entender, nem de compreender o que um nativo diz, de nada valerá os outros conhecimentos adquiridos.

O volume 3

O *Nuevo Ven 3* (MARÍN; MORALES; UNAMUNO, 2006) apresenta uma estrutura diferente dos outros dois volumes antes analisados. Tem uma unidade inicial denominada 0 (zero) que revisa os conteúdos do volume anterior e doze outras unidades que trabalham a compreensão leitora e auditiva através de diferentes gêneros textuais, a estrutura gramatical da língua e a escrita de diferentes gêneros textuais. Em quase todas as unidades, há uma seção chamada *tertúlia* que leva o aluno à discussão de diferentes temas. Em algumas unidades, encontramos também a indicação de vídeos que aproximam o aluno da realidade sociocultural exclusivamente da Espanha.

Ao analisar as unidades deste volume, não encontramos nenhuma atividade relacionada ao ensino da pronúncia da língua espanhola. Essa ausência é prejudicial ao conhecimento do aluno, tendo em vista que o documento que orienta o ensino de línguas na Europa, o Marco de Referência Europeu para a aprendizagem, o ensino e a avaliação de línguas (CONSEJO DE EUROPA, 2002), afirma que a língua se usa basicamente para realizar quatro tipos de atividades: a) a expressão (produção de enunciados linguísticos), b) a compreensão (recepção dos enunciados), c) a interação (comunicação entre os falantes) e d) a mediação (fazer compreensivo um enunciado a um falante).

Para Iruela (2004), a pronúncia está presente nessas quatro atividades. Na expressão oral, é o suporte para a transmissão de informação, portanto, pode facilitar ou dificultar a recepção da mensagem. Na compreensão auditiva, a pronúncia é o suporte através do qual se percebe a língua oral, ou seja, o aprendiz que percebe melhor os elementos segmentais (contrastes fonológicos, elementos fônicos e os sons que representam os fonemas) e suprasegmentais (ritmo, entonação, o acento da palavra ou da frase etc.) de uma língua terá maior facilidade em compreender a mensagem transmitida. Na interação oral e na mediação, intervêm os processos comuns à expressão oral e compreensão auditiva. Sendo assim, para que o aprendiz tenha a capacidade de usar uma língua

estrangeira eficazmente como um instrumento de comunicação, deve também dominar a pronúncia dessa língua.

Considerações finais

Após nossas leituras e análise, concluímos que a falta de atenção dada ao ensino da pronúncia na grande maioria dos métodos e abordagens utilizados no ensino de ELE vem sendo transferida aos poucos materiais produzidos com essa finalidade. A maioria apresenta as mesmas características: as práticas de pronúncia estão desvinculadas das atividades orais, exercícios de escutar e repetir palavras e/ou frases, exercícios de discriminação do som, uma superior presença dos elementos segmentais em detrimento dos suprasegmentais e exercícios que não se desvinculam da correção fonética.

Diante dos resultados obtidos nesta análise e levando em consideração os resultados de outras pesquisas citadas anteriormente sobre o ensino da pronúncia do espanhol como língua estrangeira, podemos concluir que o pouco material existente para ensinar pronúncia não é adequado aos princípios do ensino comunicativo. A escassez de materiais orientados à abordagem comunicativa que ajudem o docente a como e quando ensinar a pronúncia, aliada à frágil formação que recebe o professor de língua para ensinar o componente fônico, ocasionam insegurança e até mesmo temor quando o professor tem que realizar essa atividade, tendo em vista não se sentir preparado e por não ter apoio de materiais especializados para esse fim.

Referências

ASIS, F. M. **Estudio de una intervención pedagógica para la enseñanza de la pronunciación inglesa en 4º curso de la E.S.O.** 2004, 527f. Tese (Doctorado en Didáctica de la lengua inglesa) Universidad de Murcia, 2004. Disponível em: <http://www.tesisenred.net/handle/10803/10812;jsessionid=685BA32359C951E00BDCCB827F5E6783.tdx1>>. Acesso: 17 maio 2015.

BLANCO, A. **Análisis del cubrimiento dado a la pronunciación en manuales vigentes de E/LE:** recomendaciones para optimizar su inclusión en el Enfoque Comunicativo. 2014, 102f. Dissertação (Máster europeo en aprendizaje y enseñanza de español en contextos multilingües e internacionales). Universidad Libre de Berlín, 2014.

CANTERO, F. J. Fonética y didáctica de la pronunciación. In: Mendoza, Antonio (org.). **Didáctica de la lengua y la literatura**. Madrid: Prentice Hall, 2003.

CASTRO, F. et al. **Nuevo Ven 1**. Madrid: Edelsa, 2006.

CASTRO, F.; MARÍN, F.; MORALES, R. **Nuevo Ven 2**. Madrid: Edelsa, 2006.

CONSEJO DE EUROPA (2002): **Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas**. Disponible em: <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>>. Acesso em: 15 maio de 2015.

IRUELA, A. **Adquisición y enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras**. 2004, 383f. Tese (Doctorado en Enseñanza de Lengua y Literatura). Universidad de Barcelona, Barcelona, 2004.

MARIN, F.; MORALES, R.; UNAMUNO, M. M. **Nuevo Ven 3**. Madrid: Edelsa, 2006.

MONTENEGRO, E. A. **La pronunciación y su tratamiento en el aula E/LE**. 2002, 59f. Dissertação (Master en enseñanza de español como lengua extranjera). Universidad de Nebrija, 2002. Disponible em: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2009_BV_10/2009_BV_10_01Aurrecoechea.pdf?documentId=0901e72b80e1fee8>. Acesso em: 15 maio 2015.

MUÑOZ, I. B. et al. **2º Lengua Castellana y Literatura**. Madrid: Akal, S. A., 2005.

NAVARRO, F. R. **Factores que influyen en el acento extranjero**: estudio aplicado a aprendices estadounidenses de español. 2008, 356f. Tese (Doctorado en Filología). Universidad de Salamanca, 2008. Disponible em: <<http://hdl.handle.net/10366/22438>>. Acesso em : 15 maio 2015.

OLIVÉ, D. P. Los contenidos fonético-fonológicos. In: LOBATO, J. S.; GARGALLO, I. S. **Vademécum para la formación de profesores**: enseñar español como segunda lengua(L2)/lengua extranjera(LE). 2 ed. Madrid: SGEL, 2005.

_____. **Fonética para aprender español**: Pronunciación. Madrid: Editorial Edinumen, 1999.

RIGOL, M. Bertoli. **La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras**. Revista PHONICA 1, 2005. Disponible em: <www.publicacions.ub.es/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf>. Acesso em: 15 maio 2015.