

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS-INGLÊS

PAMELA ZIBE MANOSSO

**O EMPREGO DO ACENTO NUCLEAR EM LÍNGUA INGLESA  
POR FALANTES BRASILEIROS: UM ESTUDO COMPARATIVO  
NA ERA DO INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA

2013

PAMELA ZIBE MANOSSO

**O EMPREGO DO ACENTO NUCLEAR EM LÍNGUA INGLESA  
POR FALANTES BRASILEIROS: UM ESTUDO COMPARATIVO  
NA ERA DO INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso 2, do Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês do Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão – DACEX – e do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas – DALEM – da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Lucia de Castro Gomes

CURITIBA

2013



Ministério da Educação  
**Universidade Tecnológica Federal do Paraná**  
Campus Ponta Grossa  
Nome da Diretoria  
Nome da Coordenação  
Nome do Curso



---

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

O EMPREGO DO ACENTO NUCLEAR EM LÍNGUA INGLESA POR FALANTES  
BRASILEIROS: UM ESTUDO COMPARATIVO NA ERA DO INGLÊS COMO LÍNGUA  
FRANCA

por

PAMELA ZIBE MANOSSO

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado em 1 de abril de 2013 como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras Português Inglês. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

---

Maria Lucia de Castro Gomes  
Prof.(a) Orientador(a)

---

Ana Paula Petriu Ferreira Engelbert  
Membro titular

---

Andressa Brawerman Albini  
Membro titular

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso -

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, que compreendeu todas as minhas dificuldades e faltas.

Aos meus pais, Odilair e Solange, que me conduziram até aqui. A vocês que me fizeram acreditar que por mais difícil e árduo, o trabalho sempre vale a pena.

A você, Silvio, pela paciência e cumplicidade.

## AGRADECIMENTOS

Durante o processo do Trabalho de Conclusão de Curso, os conhecimentos mais valiosos que pude ter não foram meramente acadêmicos, mas sim, humanos. Precisei aprender a ser humilde, a ser persistente, a “modalizar a escrita” e aprender, finalmente, a *pesquisar*. Não seria possível alcançar minimamente estes objetivos se não fosse uma pessoa fundamental nesse processo: minha orientadora, Maria Lucia de Castro Gomes. Muito obrigada por aceitar fazer esta caminhada, que teve início em 2011, quando iniciamos o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Obrigada por todos os sábados, domingos, manhãs “cedíssimas” que você dedicou para ler meus trabalhos; obrigada por me ensinar a *ler* textos de conteúdo difícil, que muitas vezes acreditei que não daria conta; obrigada por me incentivar sempre a prosseguir na vida acadêmica. Obrigada pela disponibilidade - bastante concorrida! – que você sempre me ofereceu; obrigada pelas oportunidades que você me deu (grupo de estudos, congressos, cursos...). O meu imenso muito obrigada por sua dedicação e por ter investido em mim.

Além de minha orientadora, gostaria de agradecer às Professoras: Ana Paula Petriu Ferreira Engelbert e Andressa Brawerman Albini. Vocês foram imprescindíveis para a realização dessa pesquisa, desde a primeira avaliação, no Trabalho de Conclusão de Curso 1. Tenho a maior satisfação e alegria de poder contar com profissionais tão talentosas, capazes, inteligentes e humanas como vocês. Muito obrigada!

Agradeço, também, à Professora Andreia, que apesar da situação extraordinária sempre esteve muito presente e solícita pessoalmente ou por e-mail, - inclusive aos finais de semana! - para que este trabalho fosse realizado da melhor maneira possível. Sem a sua ajuda não seria possível proceder com o trabalho da maneira como era necessário. Muito obrigada!

Aos meus colegas de turma, que dividiram comigo as aflições, inseguranças e nervosismos durante o processo a confecção do Trabalho de Conclusão de Curso. obrigada pela alegria de conviver com vocês todos os dias. Obrigada pela amizade cultivada durante estes últimos quatro anos, e por estarem presentes nestes anos, que foram os mais importantes de minha vida.

A última pessoa a quem devo agradecer (em hipótese alguma sua importância foi última, como este parágrafo) merece certamente muito mais do que “muito obrigada”. Minhas palavras são pouquíssimas para poder expressar a imensa gratidão, o amor e o carinho que tenho por você, Edson. Obrigada por estar ao meu lado nos

momentos mais difíceis destes últimos 3 anos. Obrigada por tua paciência e por tua cumplicidade.

*PROSÓDIA*

*AS folhas enchem de ff as vogais do vento*

(BANDEIRA, Manuel, 1995)

## RESUMO

Durante o processo de aprendizagem do Inglês, o falante brasileiro pode transferir o padrão de acento nuclear (*nuclear stress*) do português brasileiro (PB) para a língua inglesa. Sabendo-se disso, este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo investigar como ocorre a produção de acento nuclear (*nuclear stress*) em língua inglesa por falantes brasileiros. Para que isto seja possível, fez-se um comparativo entre o emprego de acento nuclear (*nuclear stress*) realizado pelo falante brasileiro e o acento nuclear (*nuclear stress*) realizado pelo falante nativo. Para dar conta de descrever como as representações mentais fonético/fonológicas relacionadas ao acento nuclear operam no momento de produção da língua Inglesa pelo falante brasileiro a presente pesquisa se valeu dos estudos do campo da Linguística Probabilística, da Teoria dos Modelos de Exemplares (Pierrehumbert, 2003) e da Fonologia de Uso (Bybee, 2003). Para desenvolver este estudo foi composta uma amostra com 88 informantes, sendo 84 falantes brasileiros e quatro falantes nativos, que foram submetidos a gravação de um texto em laboratório de fonética. Após a gravação, apenas uma sentença foi considerada e analisada. Na sequência, os dados obtidos a partir dos informantes foram analisados por meio do programa Praat (Boersma; Weenick). Dada a classificação dos dados, tendo como base a perspectiva do Inglês como *língua franca* (Walker, 2010; Jenkins 2000), procurou-se fazer o cruzamento dos dados em relação a três fatores linguísticos: a) nível de proficiência do falante; b) tempo de estudo formal e c) tempo de vivência em país de língua inglesa. Por fim, o objetivo é salientar como estes fatores podem interferir na produção do acento nuclear (*nuclear stress*) do falante brasileiro.

**Palavras-chave:** Acento nuclear. Linguística Probabilística. Fonologia de Uso. Modelos de Exemplares. Língua Franca.



## **ABSTRACT**

During second language acquisition, Brazilian speakers may transfer nuclear stress patterns from Brazilian Portuguese (BP) to English. Having this in mind, this Graduation Final Project aims to investigate the nuclear stress production by Brazilian speakers at the moment of English language production. Building on this idea, this study will consist of a comparative study of nuclear stress placement by native speakers of English and nuclear stress placement performed by Brazilian speakers. The theoretical basis stems from Exemplar Model, Probabilistic Linguistics and Usage Phonology in order to describe how a cognitive phonologic representation of nuclear stress works in the speech production of Brazilian speakers of English. To conduct this study, a sample of 88 participants was composed, 84 Brazilian speakers and 4 native speakers. All of them were prompted to read aloud a text for recording. Then, a sentence from this text was isolated. Following the recording, the data from the participants was analyzed through the Praat software and classified based on the nuclear stress placement produced. Given the data classification, based on the view of English as lingua franca, we attempt to analyze the data in relation to three linguistic criteria: a) proficiency level of the Brazilian speakers; b) formal period of studying English and c) period of experience in an English language country. Lastly, this study aims to determine how these linguistic criteria can influence the nuclear stress production of Brazilian speakers and to show if this nuclear stress placement can be included in the issue of intelligibility.

**Key words:** Nuclear stress, Probabilistic Linguistics, Usage Phonology, Exemplar Model, Lingua Franca

## LISTA DE SIGLAS

PB – Português Brasileiro

QEQR – Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas

ELF – *English as a Língua Franca* (Inglês como Língua Franca)

EIL – *English as International Language* (Inglês como Língua Internacional)

EFL – *English as a Foreign Language* (Inglês como Língua Estrangeira/L2)

ENL – *English as a Native Language* (Inglês como Língua Nativa/L1)

ESL – *English as a Second Language* (Inglês como Segunda Língua)

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Papeis de ensino de Inglês.

Quadro 2 – Distribuição do acento nuclear.

Quadro 3 – Nível de proficiência e emprego de acentos.

Quadro 4 – Tempo de estudo formal e emprego de acentos.

Quadro 5 – Tempo de vivência em país de língua inglesa e emprego de acentos.

Quadro 6 – Medições de duração: texto, sentença e palavra.

Quadro 7 – Médias de duração.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2 AS GRANDES PERSPECTIVAS TEÓRICAS DA LINGUÍSTICA: UM CAMINHO POSSÍVEL ATÉ A LINGUÍSTICA PROBABILÍSTICA</b> .....	<b>15</b>
2.2 PANORAMA TEÓRICO.....	15
2.1 PROPOSIÇÕES DO CAPÍTULO.....	15
2.3 O MODELO DE EXEMPLARES.....	18
2.4 A FONOLOGIA DE USO.....	21
2.4.1 Efeitos de Frequência .....	24
2.5 PRINCÍPIOS BÁSICOS DA FONOLOGIA DE USO E APROXIMAÇÃO TEÓRICA .....	26
<b>3 O ACENTO NUCLEAR EM FOCO</b> .....	<b>28</b>
3.1 PROPOSIÇÕES DO CAPÍTULO .....	28
3.2 O ACENTO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO .....	28
3.2.1 A Construção do Acento no Português Brasileiro .....	29
3.2.2 Relação entre Ritmo e Acento no PB .....	30
3.3 O ACENTO DA LÍNGUA INGLESA.....	32
3.3.1 O Acento de Língua Inglesa por Falantes Brasileiros .....	34
<b>4 O ACENTO NA ERA DO INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA</b> .....	<b>37</b>
<b>5 METODOLOGIA</b> .....	<b>42</b>
5.1 HIPÓTESES .....	42
5.2. COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA .....	43
5.3 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA .....	44
<b>6 RESULTADOS</b> .....	<b>45</b>
<b>7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>50</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>54</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>58</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>62</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A necessidade de comunicação crescente devido ao processo de globalização trouxe consigo uma questão interessante: o espraiamento do Inglês pelo mundo. O inglês, nas últimas décadas, tornou-se indispensável nas relações socioeconômicas, científicas, turísticas e culturais. Em virtude disso, ao Inglês se atribui hoje, incontestavelmente, o status de uma *língua franca*, que tem muita importância nas relações cotidianas de falantes de diferentes nacionalidades que estão inseridos em diferentes situações comunicativas que podem incluir a presença de nativos ou não.

Tendo como ponto de partida o Inglês como língua franca e sua importância para os falantes brasileiros, ressalta-se que durante o processo de aquisição da língua inglesa os aprendizes tenderão a se basear em sua língua materna – o Português Brasileiro (PB) – para estabelecerem relações linguísticas com a L2. Isto se deve ao fato de estas duas línguas apresentarem diferenças em vários campos linguísticos, isto é, sintáticos, semânticos, fonético/fonológicos, etc. Esta estratégia de aprendizagem, assim como outras, torna possível aos aprendizes perceberem e produzirem, com mais ou menos proficiência, aquele idioma.

O presente estudo, no entanto, ficará restrito ao âmbito fonético/fonológico da aquisição. Mais ainda, restrito à análise da produção do ritmo do falante brasileiro ao utilizar a língua inglesa e no emprego de acentos que ele fará tanto no PB quanto no Inglês. Por isso, esta pesquisa se justifica na tentativa de contribuir com os estudos acerca do emprego de acentos durante o processo de aquisição da língua inglesa pelo falante brasileiro, especialmente no que tange ao ritmo e ao acento nuclear<sup>1</sup>.

Para tanto, além de pesquisar sobre a classificação rítmica das línguas, procurou-se verificar também fatores que influenciam no emprego de acento na língua inglesa. Os fatores considerados neste estudo correspondem ao nível de proficiência do aprendiz, ao tempo de estudo formal ou, ainda, ao tempo de vivência em um país da L2. Em outras palavras, busca-se verificar o quanto a proficiência, o tempo de estudo formal e tempo

---

<sup>1</sup> Para Jenkins (2000), “*nuclear stress (...) highlights the most salient part of the message, indicating where the listener should pay particular attention and contrastive stress is especially important in English, as the language does not have the morphological or synthetic resources that many other languages have to highlight contrast*”. (JENKINS, 2000, p. 153)

Para Jenkins (2000) “o acento nuclear (...) destaca a parte mais proeminente da mensagem, indicando onde o ouvinte deve prestar atenção especial. O acento distintivo em inglês é especialmente importante, uma vez que a língua não tem os recursos morfológicos ou sintéticos que muitas outras línguas têm para realçar o contraste”. (Tradução da autora)

Todas as traduções contidas neste texto foram realizadas pela autora deste trabalho.

de vivência em país de língua inglesa estão relacionados ao desempenho e produção do acento em língua inglesa.

Para fazer o levantamento da pesquisa, na seção de fundamentação teórica apresentam-se os estudos sobre a aquisição da fonologia de língua estrangeira na perspectiva da linguística probabilística, entre eles a Fonologia de Uso (BYBEE 2001, 2010) e o Modelo de Exemplares (PIERREHUMBERT, 2000). As teorias formam o veio teórico maior que envolve toda a discussão posterior acerca do ritmo e acento nas das línguas dos falantes, suas classificações, e a importância de se aprender o ritmo da L2 na era do Inglês como Língua Franca (JENKINS, 2000).

Para a realização deste estudo, a partir das leituras levantaram-se as hipóteses sobre o emprego do acento por falantes brasileiros, e recorreu-se ao referencial teórico sobre o tema. Em seguida, 84 informantes brasileiros, com diferentes níveis de proficiência (Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, 2001) e quatro falantes nativos, gravaram um texto em língua inglesa, do qual retirou-se uma sentença para análise. As sentenças foram, analisadas, de modo a se confrontar com os dados obtidos por meio de oitivas e espectrogramas do software Praat.

Este trabalho apresentará, então, no capítulo 2 os caminhos teóricos pelos quais a Linguística passou ao longo das décadas até se chegar à Linguística Probabilística. Além disso, este capítulo também versará sobre o panorama teórico no qual se pauta este trabalho, sendo constituído pelo Modelo de Exemplares, proposto por Pierrehumbert (2003) e a Fonologia de Uso, de Bybee (2001).

No capítulo 3, apresenta-se uma discussão sobre o acento tanto na língua inglesa quanto na língua portuguesa para que, no capítulo 4 as possíveis influências que o falante brasileiro sofre do PB sejam compreendidas no uso de língua inglesa pautado no ensino do inglês como língua franca.

Posteriormente, no capítulo 5, será explicitada a metodologia seguida por este trabalho. A seguir, no capítulo 6 apresentam-se os resultados levantados por este estudo. O foco será apresentar as análises obtidas a partir dos dados pesquisados. Por fim, no capítulo 7, faz-se a discussão sobre os resultados, recuperando o referencial teórico escolhido para a pesquisa.

## 2. AS GRANDES PERSPECTIVAS TEÓRICAS DA LINGUÍSTICA: UM CAMINHO POSSÍVEL ATÉ A LINGUÍSTICA PROBABILÍSTICA

A Linguística foi concebida como ciência no início do século XX. Este status é atribuído, principalmente, às contribuições e estudos de Saussure, mesmo postumamente publicados. Teorias formalistas e funcionalistas sobre a língua surgiram para contemplar ora a língua como sistema abstrato, ora a língua apenas no aspecto da fala, antes preterido. A partir disto, pesquisas com diferentes enfoques nas subáreas da linguística, como sintaxe, semântica, fonologia, etc. foram desenvolvidas. Ressalta-se aqui uma das atuais e importantes contribuições para a área. Trata-se da Linguística Probabilística e o novo ponto de vista desta perspectiva sobre o uso da língua e a gramaticalidade por ela estabelecida em uma comunidade de falantes. O capítulo a seguir se justifica em debater sobre os caminhos percorridos pelos estudos linguísticos até a Linguística Probabilística.

### 2.1 PROPOSIÇÕES DO CAPÍTULO

Neste capítulo serão expostos os principais marcos teóricos da Linguística e terá as seguintes proposições:

- 1) Comentar sobre a influência dos estudos behavioristas na Linguística;
- 2) Debater acerca dos estudos formalistas de Saussure e de Chomsky;
- 3) Fornecer possíveis conceitos da Linguística Probabilística e
- 4) Apresentar os modelos teóricos propostos por Bybee (2001) e Pierrehumbert (2003).

### 2.2 PANORAMA TEÓRICO

Os estudos desenvolvidos no campo da linguística ao longo do século XX foram, predominantemente, regidos por teorias formalistas, isto é, teorias cujo objetivo consistia na descrição de um sistema linguístico no seu aspecto abstrato. Ainda, para dar conta do objeto de estudo da linguística, a língua, Saussure baseou-se em dicotomias, sendo a mais importante a *langue*<sup>2</sup> e *parole*<sup>3</sup> (ou língua e fala).

---

<sup>2</sup> Concernente à área na qual se concentra e desenvolve estudos para a língua enquanto sistema

<sup>3</sup> Corresponde à área que o estudioso considera do campo da fala e a descarta enquanto objeto de estudo.

Sabe-se que, no início do século XX, a Linguística de Saussure preocupou-se em estudar a língua apenas como sistema, desconsiderando aspectos de uso ou fala, bem como a ação do sujeito na prática linguagem. Isto inviabilizou a discussão acerca da aquisição da língua como a fazemos no presente e como se pretende fazer neste capítulo à luz da Linguística Probabilística, que, por considerar tais aspectos antes não explorados pelo formalismo, vêm acrescentar os estudos linguísticos..

Há em uma passagem do Curso de Linguística Geral de Saussure que pode revelar o germe da Linguística Probabilística no começo do século XX, apesar do uso e das capacidades cognitivas não terem sido satisfatoriamente tratadas no que concerne ao estudo linguístico daquela época:

Se pudéssemos abarcar a totalidade das imagens verbais armazenadas em todos os indivíduos, atingiríamos o liame social que constitui a língua. Trata-se de um tesouro depositado pela prática da fala em todos os indivíduos pertencentes à mesma comunidade, um sistema gramatical que existe virtualmente em cada cérebro ou, mais exatamente, nos cérebros dum conjunto de indivíduos, pois a língua não está completa em nenhum, e só na massa ela existe de modo completo (SAUSSURE, 2006, p. 21)

A linguística de Saussure sofreria contribuições futuras. Quando o foco da discussão linguística está na aquisição da língua, o processo pode apresentar diferentes nuances, dependendo da perspectiva teórica a qual está se adotando. Nesta pesquisa, serão resumidos os principais campos teóricos nos quais a discussão sobre a língua aconteceu, culminando em modelos que concebem a língua como gradiente e dependente da frequência de uso.

A primeira perspectiva teve como principal representante não um linguista, mas sim, o psicólogo, Skinner. Segundo esse autor, o processo de aquisição se dá por estímulo e resposta, reforços positivos e negativos<sup>4</sup>. A perspectiva behaviorista, então, propunha que “a aprendizagem ocorreria a partir da exposição ao meio” (GOMES, 2009) e a partir dessa exposição, seriam predeterminados mecanismos comportamentais, como o reforço – estimulando a aprendizagem/aquisição. Para Skinner, aprender a falar, então, “seria como aprender outras atividades comuns, como dirigir” (GOMES, 2009)

A segunda perspectiva teve Avram Noam Chomsky como responsável por um divisor de águas na linguística, a partir da elaboração da Teoria Gerativa. Chomsky, ao contrário dos behavioristas se deu conta de que algo estava faltando no estudo da língua,

---

<sup>4</sup> Sobre o assunto ver *Verbal Behavior* (1957) e os comentários apresentados em GOMES (2009)



que não poderia mais ser considerada apenas como sistema que se adquire por exposição. Para o teórico, era necessário lançar mão da proposição da língua como instituição social de um grupo de falantes. Logo, este grupo teria conhecimento compartilhado sobre a língua e foi neste aspecto que a teoria Gerativa se pautou para o desenvolvimento de posteriores estudo. Dentro desta perspectiva, o teórico preocupou-se em distinguir os conceitos de *competência/desempenho*.

Ao longo do tempo, apesar de Chomsky reformular alguns posicionamentos, o autor sempre manteve a ideia, que é o postulado principal da Teoria Gerativa: a língua como faculdade genética do ser humano. Isto é, o ser humano aprende a falar naturalmente, de forma espontânea devido a sua herança genética. Estas colocações resumem-se no conceito de competência, isto é, todo ser humano possui a *competência* de falar, considerando estruturas cognitivas e experiências linguísticas realizadas pelo falante e suas movimentações da estrutura profunda para a superficial ocasionadas pela língua. Além disso, o ser humano pode criar infinitas sentenças em uma língua, discernindo o que é gramatical ou agramatical em sua língua. Assim se consolida o conceito de *Gramática Universal (GU)*, enquanto dispositivo do qual o ser humano dispõe. Entretanto, o uso compartilhado dos conhecimentos e dessas sentenças em uma comunidade de fala é regrado. Retoma-se aqui a ideia da língua como instituição social, que irá determinar como o ser humano irá desempenhar este conhecimento compartilhado. Estas formulações fecham então com o conceito do *desempenho*.

Cabe aqui ressaltar, ainda, os conceitos de *princípios* e *parâmetros*. Chomsky postula que as línguas humanas possuem princípios fixos e inatos e parâmetros são fixados a partir do contato com determinada língua. Uma língua se distinguirá de outra por um conjunto de regras que as torna diferente, por exemplo, o português e o inglês. Por fim, a dissociação entre o *inato* e o *ambiente* consiste no fato de que a linguagem é inata ao ser humano e o ambiente tem a função de apenas oferecer o input linguístico para o falante.

Com a revolução nos estudos da linguagem provocada por Chomsky, a teoria funcionalista, que é anterior aos estudos de Chomsky, destaca preocupação com os aspectos de fala e contexto. Um grupo de estudiosos ocupou-se em criticar o extremo formalismo no qual opera a Teoria Gerativa, pois enquanto observaram funções expressivas e conativas da língua, Chomsky considerava a sintaxe independentemente das relações com a língua (GOMES, 2009).

Sabendo-se, então, dos caminhos que a Linguística percorre em relação aos estudos teóricos, e sabendo-se também que a partir de Saussure já havia a separação hierárquica dos campos de estudo da linguística, outro campo muito relevante e que constituirá a base teórica para esta pesquisa é a Linguística Probabilística (BOD; HAY; JANNEDY, 2003). A Linguística Probabilística pode ser considerada uma contraposição aos estudos já pré-estabelecidos, sem desconsiderá-los mas sim, com o intuito de enriquecê-los na área de fonética e fonológica, morfologia e sintaxe, focalizando o uso da língua.

O que é essencial na Linguística Probabilística é que essa perspectiva advoga que a aquisição da língua não é categórica e não deve ser simplesmente atribuída ao reconhecimento do que é gramatical ou agramatical em uma língua, como observado na Teoria Gerativa. O que ocorre é que nesta abordagem a aquisição se dá de forma estatística de acordo com a experiência e a frequência de contato com itens linguísticos é de importância fundamental.

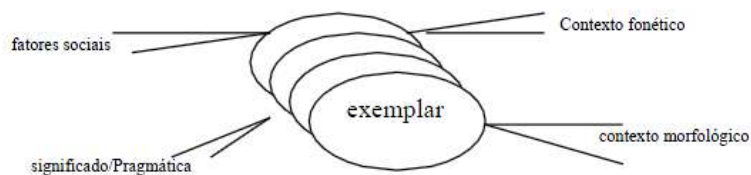
Na mesma linha, dois outros modelos teóricos consideram a frequência de uso como exercendo papel fundamental nos processos relacionados a linguagem. Esses modelos serão, então, descritos nas seções a seguir.

A breve contextualização e exposição de alguns conceitos-chave acima vem a contribuir não apenas para uma análise do panorama teórico sobre a Linguística Probabilística, mas já acrescenta informações importantes para o próximo capítulo, que versará sobre o Modelos de Exemplares e a Fonologia de Uso que caminham ao lado dessa perspectiva linguístico-teórica.

### 2.3 O MODELO DE EXEMPLARES

A Teoria de Exemplares formulada por Pierrehumbert (2000) surgiu na Linguística após uma adaptação da Psicologia (JOHNSON, 1997), baseando-se na percepção/produção de palavras. A partir do momento em que se modifica o enfoque para o campo linguístico, a Teoria dos Modelos de Exemplares consiste, agora, no reconhecimento e identificação de palavras de acordo com motivações empíricas e é um modelo teórico em consonância com a Fonologia de Uso (BYBEE, 2001), tendo como principal premissa o fato de que o conhecimento linguístico é probabilisticamente organizado, sendo que a frequência de uso tem um papel fundamental na organização do sistema linguístico.

Na Teoria de Modelo de Exemplos, segundo Pierrehumbert (2000), as categorias linguísticas são representadas por uma nuvem (*cloud of remembered tokens*) de exemplares de itens. Esta nuvem forma um mapa cognitivo, onde as representações são armazenadas e memorizadas conforme sua ocorrência. De modo bastante resumido, se não há ocorrências de um determinado item ele não será armazenado e nem memorizado ou se for usado com pouca frequência, pode ser perdido.



**Figura 1 - Nuvem de exemplares. Fonte: Cristófar-Silva (2006)**

Considerando a figura acima, é possível perceber que as escolhas linguísticas do falante estão sujeitas ao meio e ao uso, ou seja, um determinado contexto linguístico irá condicionar o uso de certos exemplares pelo falante.

Gomes (2008) afirma que

O exemplar será selecionado conforme sua força de ativação. E essa força está diretamente ligada à distribuição estatística dentro do espaço fonético. A escolha do exemplar a ser produzido também vai depender de fatores sociais, pragmáticos e dialetais. Daí a importância da relação percepção/produção. Um falante vai ter em sua memória uma série de exemplares que jamais produzirá, por não fazer parte do seu dialeto ou do seu estilo de fala, mas que será capaz de compreender na fala de outro indivíduo (GOMES, 2009, p. 158)

Ainda, conforme Pierrehumbert (2000)

If every encountered token of a category is stored as a separate exemplar, then frequent categories will obviously be represented by numerous tokens and infrequent categories will be represented by less numerous tokens. (PIERREHUMBERT, 2000, p. 4)<sup>5</sup>

Sabendo-se que “as representações linguísticas são múltiplas e contêm informações redundantes com categorias gradientes”. (MARTINS, 2007, p. 99), é possível dizer que, de acordo com o Modelos de Exemplos, o sujeito possui, em sua

<sup>5</sup> Se cada item encontrado de uma categoria for armazenado como um exemplar independente, então categorias frequentes serão obviamente representadas por numerosos itens e categorias não frequentes serão representadas por itens menos numerosos. (Tradução do autora)

estrutura linguística mental, por exemplo, diversas representações do fonema /r/ e de como ele se realiza em diferentes regiões brasileiras. A partir do detalhamento fonético, o falante escolherá, dentre todas as representações que possui em seu mapa cognitivo de exemplares, qual a que melhor se encaixará no seu contexto de fala e a variante com a qual se identifica, por exemplo. Aí o valor de esta teoria, por considerar aspectos como dialeto, aspectos idiossincráticos e também, linguísticos no uso da língua. Segundo Gomes (2009)

Para a produção, a escolha também se fará pela força de ativação conforme a frequência da forma no léxico mental, mas elementos sociolinguísticos podem interferir na escolha. Um determinado exemplar pode ser estigmatizado, ou inapropriado para o contexto e, conseqüentemente, evitado pelo falante. O importante é que uma nuvem será composta de exemplares que serão ativados para compreensão, sempre em número maior que os exemplares utilizados para a produção. E que a compreensão pode ser feita por classificação de equivalência, pela gradiência do modelo. (GOMES, 2009, p. 159)

Esta situação é clara o bastante para estabelecer-se a contraposição do Modelo de Exemplares em relação à Teoria Gerativa, de Chomsky. Se para esta o sujeito diferenciava palavras possíveis na língua, na perspectiva daquela o falante dispõe de uma série de modelos e a partir deles escolhe, pinça, qual o melhor em cada caso, constituindo assim uma gradiência, de uso e de estocagem de conteúdo linguístico, na qual a situação pragmática em que o falante está incluído o levará a optar pelo exemplar mais adequado.

Neste sentido, é importante dizer que a memorização dos exemplares é determinante no que concerne ao uso dos itens. Ou seja, é muito mais provável o uso de itens recentemente adquiridos em relação a itens mais antigamente memorizados. É possível afirmar então que os itens mais frequentes, em relação ao mapa cognitivo estão muito mais centralizados, mais acessíveis do que estão os mais antigos, na periferia, mas que podem ser reativados, dependendo do contexto de uso (input) no qual o falante está inserido. Como afirma Pierrehumbert (2000):

First of all, we assume that memories decay. Memories of utterances that we heard yesterday are more vivid than memories from a decade ago. Second, the parameter space in which the exemplars are represented is assumed to be granularized. Examples whose differences are too fine to show up under the granularization are encoded as identical (PIERREHUMBERT, 2000, p. 4)<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Primeiramente, nós assumimos que a memória enfraquece. As memórias de enunciados que nós ouvimos ontem estão mais vívidas do que memórias de uma década atrás. Em segundo lugar, o espaço de parâmetros nos quais os exemplos é considerados como sendo granularizado. Exemplos cujas diferenças

A construção da representação do sistema sonoro da língua é constituída pela frequência de uso. Sendo assim, o ensino<sup>7</sup> de língua estrangeira também passará pelo mesmo processo. No entanto, há que observar que, como mencionado em Cristófaros-Silva (2007), durante o processo de aprendizagem da língua estrangeira, há interferência direta da língua materna do falante. Isto se deve ao fato de que o falante aprenderá fazendo relações de assimilação e dissimilação (Flege, 2003) por semelhança entre padrões sonoros em relação às línguas.

Na pesquisa de Cristófaros-Silva (2003), ao serem considerados certos sons da língua inglesa como *th*, por exemplo, que não é existente no PB, a partir do momento em que é ensinado ao falante brasileiro, pode-se registrar a ocorrência de um novo item/exemplar no mapa cognitivo do falante, mas que pelo fato de não existir, pode ser confundido com fonemas do PB como /f/, /s/ ou /t/, procurando, então, uma similaridade nesses fonemas para atingir a produção.

Em consonância com os modelos já apresentados, a Linguística Probabilística e o Modelo de Exemplares, a Fonologia de Uso também pode trazer uma melhor compreensão na questão da aquisição do acento nuclear. Por enquanto, na próxima seção, apresenta-se as principais colocações sobre a Fonologia de Uso.

## 2.4 A FONOLOGIA DE USO

A Fonologia de Uso formulada por Bybee (2001) propõe que o uso da língua desempenha um papel primordial na definição das formas e conteúdos dos sistemas sonoros. Em particular, a frequência com que palavras isoladas ou sequências de palavras são usadas bem como a frequência com que certos modelos se repetem em uma língua, afetam a natureza da representação mental linguística, e em alguns casos, a forma fonética atual/real das palavras. Por isto, a palavra mais importante para esta teoria vem a ser o *uso* da língua. A autora critica os modelos gerativos ao afirmar que eles desprezam as propriedades da fala, propriedades que presumivelmente delimitam o desempenho e renegam o papel da semântica no campo de estudo da Fonologia.

---

são muito sutis para serem demonstradas dentro da granularização são codificados como idênticos. (Tradução da autora).

<sup>7</sup> Este trabalho não aborda o campo de teorias propostas por Krashen (1978). Portanto, os termos “aquisição” e “aprendizagem” aparecem de forma intercambiável.

Sabendo-se, então, que esta teoria está em consonância com os conceitos da Linguística Probabilística, Bybee (2001) tem como objetivo explorar, “at the present the nature of the nature of relation between the use of linguistics forms on the one hand, and their storage and processing on the other”<sup>8</sup> (BYBEE, 2001, p. 1).

Para a autora, no início do século XX, a partir de Saussure, a língua era tratada enquanto sistema abstrato e dava conta de distinguir o conhecimento compartilhado que uma comunidade de falantes tem do uso atual/real no qual este conhecimento está inserido. O estudo formalista foi, então, um campo profícuo para que os pesquisadores voltassem sua atenção para a estrutura em que esse conhecimento era compartilhado (chamado ‘*langue*’ pro Saussure e ‘competência’ por Chomsky). Pouco se prestou atenção no uso da língua em tempo real. O estruturalismo postulou relações hierárquicas entre unidades e estruturas atribuídas a diferentes níveis da gramática, organizando a língua e as pessoas que a estudam em subáreas – fonologia, morfologia, sintaxe e semântica.

Em contrapartida, Bybee (2001) propõe que o foco do estruturalismo precisa ser suplantado com uma perspectiva que inclua mais do que só a estrutura, mas sim a substância da língua que une a semântica e a fonologia por meio do uso da língua. Além disso, a autora procura afirmar que a ação do sujeito tem fator fundamental na teoria do uso, considerando os processos de variação e a gradiência comuns aos estudos empíricos ligados ao contexto social.

Considerando a importância da experiência e do contexto, além da proposição da autora em relação a um novo ponto de vista sobre os estudos linguísticos, Bybee (2001) aponta que outros desenvolvimentos de fora da linguística também estão em consonância com sua proposta, como estudos da área da psicologia com foco na categorização natural tem tido um impacto importante sobre o modo como os linguistas veem as categorias, incluindo o significado de palavra (LAKOFF 1987 apud BYBEE, 2001), classes gramaticais tais como gênero (ZUBIN e KÖPCKE 1981 apud BYBEE, 2001), classes verbais (BYBEE e MODER 1983 apud BYBEE, 2001), funções gramaticais tais como assunto e tópico (tema/rema), e categorias fonéticas (K. JOHNSON 1997, MILLER 1994 apud BYBEE 2001) e outras abordagens exemplares para as categorias fonéticas. A importância desses estudos é a de que eles mostram

---

<sup>8</sup> No presente momento, a relação entre o uso das formas linguísticas, de um lado, e de outro, o armazenamento e processamento. (Tradução da autora).

como os seres humanos categorizam tanto as entidades linguísticas quanto não as linguísticas de preferência pela comparação de marcas/características compartilhadas com um membro central e não na presença ou ausência de certas marcas, como no sistema formalista de Chomsky, ao considerar a língua enquanto passível de construções com base em categorias discretas.

Como sugerido no início desta seção, Bybee (2001) procura ressaltar o papel da semântica e de como ela tem sido desprezada por alguns pesquisadores. Neste ponto, a autora critica descrições fonológicas e trabalhos na área da Teoria da Otimalidade e fonologistas gerativos, que continuaram adiante como se certas categorias não existissem. Ainda, Bybee (2001) critica o fato de que o uso tem sido sistematicamente excluído das teorias estruturalistas.

Semantics, on the other hand, has been considered irrelevant to phonology. This would not seem to be such a serious allegation to level at phonologists, except that phonological descriptions and theoretical works are full of references to notions such as morpheme and word boundaries – both of which delimit meaningful units – as well as to specific grammatical categories or specific morphemes. Generative phonologists and Optimality Theory phonologists have proceed as though the content of these categories did not matter. (BYBEE, 2001, p. 4)<sup>9</sup>

Com base nisto, a Fonologia de Uso aponta para a suplantação do olhar formalista sobre a língua, considerando o uso da língua em situações reais e o envolvimento da fonologia com o léxico e a gramática, de modo a unir essas duas áreas da linguística, semântica e fonologia por meio do fio condutor do uso e de como ele irá condicionar a categorização na língua. Para tanto, a autora propõe um papel para a frequência de uso, apresentando uma visão dinâmica de língua integrando fontes de explicação sincrônicas e diacrônicas estabelecendo dois tipos de processos, que serão a seguir explicitados.

---

<sup>9</sup> A semântica, por outro lado, tem sido considerada irrelevante para a fonologia. Isto poderia ser visto como uma desculpa séria, em se tratando de fonologistas, não fosse o fato de que as descrições fonológicas e trabalhos teóricos estão repletos de referências a noções tais como limites de morfemas fronteiras de palavras - ambas delimitando unidades significativas – bem como categorias gramaticais específicas ou morfemas específicos. Os fonologistas gerativos e fonologistas da Teoria da Otimalidade deram continuidade a seus trabalhos como se o conteúdo dessas categorias não tivesse importância. (Tradução da autora)

### 2.4.1 Efeitos de Frequência

Há dois métodos de contagem sugeridos pela Fonologia de Uso (BYBEE, 2001) que são extremamente relevantes para os estudos linguísticos. Trata-se do Token frequency<sup>10</sup> e do Type frequency<sup>11</sup>. A primeira está relacionada à frequência de uma unidade, que pode ser um morfema ou palavra ao longo de um texto. Um exemplo dessa contagem pode ser dado no contexto dos verbos regulares e irregulares no Inglês. Em comparação com a uma pesquisa feita por Bybee (2001) ao considerar o texto de Francis e Kulcera (1982), a autora percebeu no estudo daqueles teóricos a ocorrência elevada do verbo irregular *broken*, e a baixíssima ocorrência do verbo regular *damaged*, ambos na conjugação verbal em *past tense*. É a partir da frequência de ocorrência de item e de sua contagem que se pode definir sua frequência.

Já quanto a segunda frequência, a de tipo, se refere a um determinado padrão linguístico, que pode ser um afixo, um padrão de acento nuclear, entre outras categorias. Partindo do exemplo dos verbos regulares em inglês em conjugação do passado, como mencionado o exemplo *damaged*, pode-se dizer que a conjugação de passado com o sufixo *-ed* ocorre em milhares de verbos, portanto, apresentando uma frequência muito mais elevada do que a dos verbos irregulares, como *broke*, onde há uma mudança na palavra e assim, ocorrendo menos frequentemente se considerar a gama de verbos da língua.

Estes métodos também podem ser aplicados, segundo a autora, nas construções gramaticalizadas por meio da contagem dos diferentes itens lexicais com as quais a construção pode ser usada. Um exemplo é a construção *be going to*. No inglês mais antigo, como o de Shakespeare, a construção tinha o significado de direcionalidade, finalidade de ir a algum lugar, indicando um processo dinâmico. Se antes a construção era utilizada apenas com sujeitos representados por entidades animadas, com a gramaticalização da construção houve uma mudança quanto o sujeito de ação da frase, pode ser ocupado por uma entidade não-animada, modificando seu significado, o que perde a ideia de direcionalidade e passa a ter uma função gramatical de tempo.

Posto isto, vale dizer que as locuções gramaticalizadas, por exemplo, fornecem um bom cenário para que mudanças linguísticas ocorram tanto na forma quanto na função das palavras, tornando itens lexicais em itens gramaticais. Neste sentido, a

---

<sup>10</sup> Frequência de ocorrência de item

<sup>11</sup> Frequência de ocorrência de tipo



frequência de item pode ser considerada como desencadeadora destas mudanças, uma vez que será responsável por alterar as representações cognitivas no sujeito, dado o uso na conjuntura da língua.

Especialmente no que tange a aprendizagem de L2, o sujeito é quem constrói suas relações linguísticas com base nas relações entre as línguas, procurando o que é recorrente em cada uma delas. Sendo assim, a Linguística Probabilística é uma perspectiva da linguística que considera a aprendizagem por probabilidade e estatística, por estocagem de itens morfológicos, lexicais, fonético/fonológicos. Isto é, o aprendiz armazena itens linguísticos ao longo de sua experiência. A partir dessa armazenagem – e quanto maior ela for! –, mais facilmente o sujeito será capaz de fazer associações linguísticas e acrescer seu campo linguístico em termos de probabilidades.

A noção de universais linguísticos também ganha um novo olhar na Linguística Probabilística, que oferece a possibilidade de capturar o que é parecido entre as línguas, nas restrições similares, e o que é diferente, nas probabilidades associadas àquelas restrições. (...) As propriedades probabilísticas dos múltiplos níveis de representação mental são muitas, desde os fonemas, a fonotática, as palavras, as relações morfológicas entre as palavras, a combinação de palavras, as subcategorizações sintáticas, a estrutura das sentenças, até a semântica, tudo, pode ser explicado em termos de probabilidades. (GOMES, 2009, p. 148-9).

Para esta teoria de aquisição de linguagem, os falantes são expostos a processos de categorizações gramaticais não estáticos, mas que podem apresentar livres associações que podem variar de falante para falante, considerando suas experiências e contextos. Como afirma Bybee (2006):

(...) many recent studies have revealed the extent to which language users retain specific information about their experience with language (...). From these studies there is now emerging a new theory of language in which grammar is viewed as the cognitive organization of one's experience with language (BYBEE, 2001, p. 216. apud Bybee, 2006)<sup>12</sup>.

Mais do que isso, a Linguística Probabilística vem propor que o indivíduo passa por um processo de armazenagem e estocagem de léxico e, principalmente de sons. Tudo isso forma uma grande nuvem de representações mentais que estarão disponíveis a qualquer momento na estrutura cognitiva do sujeito. Este processo de memorização é

---

<sup>12</sup> (...) Muitos estudos recentes revelaram a dimensão na qual os usuários da língua guardam informações específicas sobre suas experiências com a língua. (...) A partir desses estudos, há agora a emergência de uma nova teoria da língua na qual a gramática é vista como organização cognitiva da experiência linguística de um indivíduo. (Tradução da autora).

garantido dependendo da frequência de eventos linguísticos aos qual o aprendiz estará exposto e de como esses efeitos de frequência serão processados cognitivamente pelo sujeito.

## 2.5 PRINCÍPIOS BÁSICOS DA FONOLOGIA DE USO E APROXIMAÇÃO TEÓRICA

A autora propõe seis princípios básicos para a Fonologia de Uso que podem modular melhor sua teoria. Primeiramente, Bybee (2001) afirma que a experiência afeta as representações cognitivas. A alta frequência de algumas palavras, frases, padrões são muito mais acessíveis para falante se forem largamente utilizadas em contexto, ao contrário de palavras, frases ou padrões pouco utilizados, que são, por sua vez, mais difíceis de ser acessados, o que está em consonância com a proposta de nuvem de exemplares proposta pelo Modelo de Exemplares. Conforme afirma a autora:

The lexical strength of words may change as they are used more or less in different contexts. Patterns that apply to more items are also stronger and more accessible, and thus more productive than those applying to fewer items. (BYBEE, 2001, p. 7)<sup>13</sup>

A segunda proposição da autora afirma que a representação mental dos itens linguísticos é equivalente à representação mental de outros objetos, indo dessa forma contra a modularidade da linguagem proposta por Chomsky. A terceira, afirma que a categorização é baseada em identidade e similaridade, ou seja, a categorização organiza o armazenamento de percepções fonológicas. Itens são armazenados conforme a relação que o falante/ouvinte faz entre os itens linguísticos.

A quarta proposição afirma que generalizações sobre formas estão separadas de representações armazenadas de formas, mas emergem diretamente delas. Novas formas podem, então, ser produzidas com base em formas já existentes. A quinta proposição, por sua vez, sugere que a organização lexical fornece generalizações e segmentação de vários graus de abstração e generalidade. Unidades como morfema, segmentos ou sílabas emergem a partir de relações de identidade e similaridade que organizam tais representações. Por fim, a sexta proposição afirma que o conhecimento gramatical

---

<sup>13</sup> A força lexical das palavras pode mudar à medida que elas são usadas mais ou menos em diferentes contextos. Padrões que se aplicam a mais itens também são mais fortes e mais acessíveis, e, assim, mais produtivos do que aqueles que são aplicáveis a menos itens. (Tradução da autora)

(*grammatical knowledge*) é um conhecimento processual. Assim, a “Phonology then becomes a part of the procedure for producing and decoding construction, rather than a purely abstract, psychological system. (BYBEE, 2001, p.8)”<sup>14</sup>

Posto isto, sabendo-se de que o pano de fundo cognitivo é extremamente importante para a Fonologia de Uso, é plausível uma aproximação da Fonologia de Uso (BYBEE, 2001) com a perspectiva do Cognitivismo construtivista, proposta por Piaget. Nesse sentido, a aproximação encontra-se justamente no fato de que as teorias consideram que os processos empíricos são fundamentais para a aprendizagem do sujeito, ou seja, é a partir da experiência e do uso compartilhado de conhecimentos linguísticos que o sujeito pode adquiri-los. Neste sentido, a ação do sujeito, de acordo com a perspectiva construtivista, pode ser entendida como a participação ou experimentação do processo de construção do conhecimento, principalmente, se se levar em conta os processos de aprendizagem em língua estrangeira. O aprendiz vivencia um processo de interação com o conhecimento no qual novas formas são visualizadas e individualizadas a cada vez que há um uso linguístico, por exemplo, sugerindo uma aprendizagem por esquemas, em gradiência e não hierárquica, justamente como propõe a Fonologia de Uso.

Dadas as considerações a respeito da Fonologia de Uso e dos Modelos de Exemplos, na perspectiva da Linguística Probabilística, parte-se agora para a discussão sobre o acento nuclear<sup>15</sup>. A seguir, serão discutidos conceitos importantes sobre o acento nuclear do PB e do Inglês, de modo a entrecruzar a aprendizagem do acento por falantes brasileiros com a influência que a base teórica aqui sugerida pode exercer neste processo de aquisição em especial.

---

<sup>14</sup> Fonologia se torna parte de um processo de construção de produção e decodificação, mais do que um sistema puramente abstrato ou psicológico (Tradução da autora)

<sup>15</sup>

### 3 O ACENTO NUCLEAR EM FOCO

Após terem sido descritas as perspectivas teóricas que embasarão esta pesquisa, apresenta-se, então, a discussão a respeito do *acento*<sup>16</sup> *nuclear*. As próximas páginas debaterão sobre o *acento nuclear* tanto no PB quanto na língua inglesa, de modo a verificar como a L1 dos falantes não nativos pode influenciar na produção da língua inglesa como L2.

É importante ressaltar que, a denominação *acento nuclear* é aqui empregada ao considerar o nível da sentença e de qual o núcleo acentual mais proeminente na sentença interrogativa *where did all this money come from?*. Isto significa que o estudo preferiu um recorte em apenas uma frase, não generalizando os fatos sobre acento nuclear caso sejam aplicados em outras sentenças.

Outra observação importante é a de que o Inglês considerado nesta pesquisa não favorece uma variedade linguística do idioma em relação a outra. A perspectiva adotada é correspondente ao *inglês internacional (English as International Language)*, proposto por Jenkins (2000).

#### 3.1 PROPOSIÇÕES DO CAPÍTULO

A partir das colocações acima, este capítulo tem por objetivo:

- 1) Apresentar características que modulam a produção de acento nuclear no PB
- 2) Apontar características que moldam a produção de acento nuclear no Inglês;
- 3) Conciliar a questão do emprego de acentos nucleares por falantes brasileiros em relação a perspectiva do Inglês como língua franca.

#### 3.2 O ACENTO NUCLEAR NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

A prosódia de uma língua, como o Português Brasileiro, por exemplo, comporta alguns elementos como, o ritmo, a velocidade de fala ou tempo, a entonação e a qualidade de voz e o acento. Sabendo-se que o foco desta pesquisa é investigar a questão do emprego do acento nuclear por parte do falante aprendiz de língua Inglesa, considera-se importante comentar sobre os aspectos prosódicos, em especial, sobre o

---

<sup>16</sup> É importante ressaltar a questão do acento enquanto mecanismo linguístico. Isto é, o acento nuclear aqui é tratado enquanto segmento, e não enquanto acento gráfico.

ritmo, pois o ritmo causa influência determinante sobre as posições do acento em uma língua, conforme será visto a seguir.

### 3.2.1 A Construção do Acento Nuclear no Português Brasileiro

O acento nuclear do PB tem sua raiz ainda no Latim. Curiosamente, apesar de muitas estruturas linguísticas terem sofrido alterações linguísticas resultantes do processo de mudança inerentes ao tempo, o acento tônico, como afirma Nunes (1945), foi um dos poucos aspectos fonéticos resistentes às mudanças:

“Embora o acento tônico seja conservado pelo português, como por todo o romance, com uma tenacidade verdadeiramente pasmosa, casos há em que essa fixidez sofreu alteração, que todavia ascende ao próprio latim vulgar”.  
(NUNES, 1945, p. 33)

A partir das constatações sobre o Latim, é ressaltado-se que naquela língua, havia dois tipos de acento compreendidos no acento tônico, segundo Coutinho (2011): o *acento de altura* e o *acento de intensidade*. Ambos estão ligados às sílabas da língua. No caso da altura, a sílaba é proferida num tom mais alto. Já no caso da intensidade, a sílaba é proferida com mais energia.

No PB observa-se que o padrão das palavras sugere uma alternância, ora tônica, ora átonas. Se considerar o momento de fala, ouve-se claramente sílabas que se intercalam e recebem mais ou menos ênfases/acentos. O mesmo se dá no nível do discurso, ora palavras com maior carga semântica levam maior acento, ora palavras com menor carga semântica apresentam-se átonas.

No que concerne a tonicidade das palavras, é possível estabelecer, portanto, para o PB que o local de aplicação dos acentos recaem sempre nas três últimas sílabas da palavra. Além disso, a natureza articulatória dos acentos tônicos sugere aumento de duração e intensidade bem como contraste lexical. É importante ressaltar ainda que a maior frequência de acentos tônicos no PB se dá quanto as paroxítonas.

Na figura a seguir resumem-se as três formulações gerais sobre o acento tônico do PB:

Nomenclatura	Posição do acento	Exemplo
Oxítone	Última sílaba	Café, sofá

Paroxítona	Penúltima sílaba	Livro, verdade
Proparoxítona	Antepenúltima sílaba	Mármore, inválido

**Figura 1 - Classificação das sílabas tônicas do PB.**

**Fonte: (ENGELBERT, 2011), adaptado**

Segundo Mattoso Câmara (2007), o PB possui o acento tônico distintivo considerando-se a diferenciação lexical, principalmente. Esta afirmação é passível de melhor esclarecimento por meio de exemplos de Cristófaros-Silva (2007), ao demonstrar a alternância entre palavras oxítonas e paroxítonas na diferenciação de vocábulos como: “cara/cará. cáqui/caqui; cera/será” (CRISTÓFARO-SILVA, 2007, p. 182).

A respeito do acento tônico do PB, é importante investigar a relação entre ritmo e acento do PB, para que as análises propostas por esta pesquisa deem conta de compreender o emprego de acentos na língua inglesa por falantes brasileiros.

A seguir, serão debatidas as questões que englobam ritmo e acento do PB.

### 3.2.2 Relação entre Ritmo e Acento no PB

A literatura da área de Fonética e Fonologia sugere que a definição de ritmo das línguas pode ser dividida em acentuais (*stress-timed rhythm*) ou silábicas (*syllable-timed rhythm*). O estudo do ritmo de uma língua, portanto, caracteriza-se pela análise de sua musicalidade e de alguns elementos, como o acento e a isocronia<sup>17</sup>.

O acento no PB tem sido amplamente discutido dadas as teorias que podem cotejar esse tema<sup>18</sup>. Dentre os principais pesquisadores sobre o assunto, pode-se destacar o estudo de Bisol (1992) acerca do acento e de pé métrico presentes no PB. Esse estudo faz um panorama sobre as regras serem de acento no PB considerando a sensibilidade da língua para o acento em final de palavra, prezando a questão de os itens lexicais da língua.

Outro trabalho fundamental na área de estudo de ritmo de PB foi o de Massini-Cagliari (1992). A autora concebe que o PB é uma língua de ritmo predominantemente acentual. Entretanto, há um reconhecimento de que, a partir de uma pesquisa retomada

<sup>17</sup> A isocronia, segundo Massini-Cagliari (1992) é a alternância de intervalos iguais de tempo entre as sílabas no momento de fala.

<sup>18</sup> Primeiramente, vale ressaltar que o foco deste trabalho é o Português Brasileiro. Isto se deve ao fato de que em se tratando de Língua Portuguesa, o Português Brasileiro possui ritmo diferente do Português de Portugal, o que pode causar resultados e discussões teóricas controversas para a pesquisa, caso sejam considerados concomitantemente.

em 1986 (Massini-Cagliari; Abaurre)<sup>19</sup> com informantes de várias regiões do Brasil, o PB não apresenta um único padrão rítmico. Isto se deve ao fato de que alguns informantes dessa pesquisa demonstraram no decorrer do estudo ora ritmo silábico, enquanto outros ritmo mais acentual. Esta variação conceitual é concernente ao fato de que a influência dialetal pode vir a reclassificar ritmos bem como o emprego de acentos em determinada língua. Isto pode sugerir que em um mesmo país haja ritmo misto na língua.

Major (1986) o Português Brasileiro apresenta tendências para o ritmo acentual. A questão de a língua apresentar essas tendências se deve ao fato de que alguns processos fonológicos realizados pelos falantes, como a redução fonológica<sup>20</sup> ou até mesmo o levantamento de vogais finais<sup>21</sup> são capazes de modificar o ritmo da língua, tornando sua definição bastante problemática.

Em contrapartida, Barbosa (2000) fomentou ainda mais a discussão neste aspecto. O autor apresenta uma crítica direta à definição dada no trabalho de Major (1986), que sugere o caminho do PB para uma língua acentual. Barbosa (2000) advoga que o PB possui ritmo misto, por conta da oscilação dos acentos durante o momento da fala. Ainda, para tal autor, o ritmo pode, sim, variar de acordo com a região geográfica do Brasil da qual o falante é oriundo, contra argumentando diretamente em relação à Massini-Cagliari (1992).

Mattoso Câmara (1970) *apud* Cristófaros-Silva (2003), em termos do acento do PB, defende que a língua caberia melhor na classificação de padrão acentual. Segundo a autora, “análises atuais do acento – que consideram sobretudo a teoria métrica – contribuem para a melhor compreensão da organização do sistema sonoro do Português” (CRISTÓFARO-SILVA, 2003, p. 186).

É importante perceber que não há um consenso quanto à classificação do ritmo do PB, seja por autores nacionais ou estrangeiros. Dessa forma, a questão dos acentos nucleares no PB fica restrita a definição de que palavras com maior conteúdo semântico, como nomes e verbos possuem maior probabilidade de serem proeminentes em uma sentença em detrimento de palavras funcionais, como pronomes e preposições, que

---

<sup>19</sup> Ver MASSINI-CLAGIARI, Gladis. Acento e Ritmo. Fonética do Português. Elementos Musicais da Fala. Sílabas, Duração e Acento. São Paulo: Contexto, 1992.

<sup>20</sup> Por exemplo, o pronome *você* em PB: de *vossamercê*, ficou contraído para *você* e, atualmente, é pronunciado como “*cê*”, nas situações informais de fala. Engelbert (2011),

<sup>21</sup> Este fenômeno ocorre quando o falante do PB produz [ɪ] e [ʊ] ao invés de [e] e [o], respectivamente. Engelbert (2011),

apresentam então, probabilidade de não serem acentuados, conforme propõe Selkirk (1996).

Nesse sentido, a partir de um padrão interrogativo no PB, são fornecidos alguns exemplos a seguir, retirados de Moraes (1998) para mostrar-se como o emprego de acentos, ou seja, um segmento fonológico está intimamente ligado a semântica, como propôs Bybee (2001) e como o acento nuclear pode ser empregado no PB em relação a ênfases:

(A) Ele FOI lá hoje?

(B) ELE foi lá hoje?

(C) Ele foi LÁ hoje?

(D) Ele foi lá HOJE?

Pode-se perceber que, em cada acento nuclear, representado pela palavra em caixa alta, há intencionalidade de enfatizar situações diferentes. Em (A) a palavra *foi* está representando a ênfase na *ação*, o como. Em (B), a ênfase em *ele* está em *quem* praticou a ação. Em (C), a intenção do falante ao enfatizar *lá* é averiguar sobre *onde* se estava indo, o local, destino. Por fim, em D, a intenção ao enfatizar *hoje* é verificar *quando* se foi até o local em questão.

A partir desses exemplos, pode-se assumir que o acento nuclear em PB é bastante variável se forem considerada a intencionalidade do falante. O lugar de acento pode recair em todas as posições da sentença, dependendo de qual a intenção discursiva. É importante verificar os mecanismos de acento no PB para que, ao final da pesquisa, os processos de deslocamento de acento sejam compreendidos quando o falante brasileiro emprega ou não padrões de acento nuclear da língua inglesa.

A seguir, a mesma discussão é feita em relação a língua inglesa.

### 3.3 O ACENTO NUCLEAR DA LÍNGUA INGLESA

Diferentemente do PB, a classificação sobre o ritmo da Língua Inglesa é bastante consensual. O inglês possui ritmo acentual e isto se deve ao fato de que o inglês é uma língua em que há sílabas notadamente marcados e outros não marcados; palavras de conteúdo ou *content words* são mais proeminentes do que palavras funcionais,



*functional words* (PIERREHUMBERT; GERMAN; KAUFMAN, 2006). Em outras palavras, é este o conceito de *stress* ou como sugerido por Abercrombie (*apud BENTES; MUSSALIN, 2001*), em uma *stress-timed language*.

A ênfase a ser dada pelo falante, pode ser em uma sílaba (*syllable stress*), em uma palavra (*word stress*), ou em determinada(s) palavra(s) da sentença (*sentence stress* ou *nuclear stress*). É especificamente no *sentence stress* que esta pesquisa buscará meios de explicar o fenômeno do deslocamento ou não de acentos nucleares por falantes brasileiros.

De acordo com Ladefoged e Johnson (2006), em função de a língua inglesa ser uma língua de ritmo acentual (*stress-timed rhythm*), o *nuclear stress* ocorre em intervalos iguais de tempo, ou seja, há “picos” melódicos que se encontram em sílabas específicas, principalmente quando se trata de sentença. A ênfase, portanto, é encontrada nas palavras de maior conteúdo semântico<sup>22</sup> em detrimento de palavras funcionais<sup>23</sup>. Segundo os autores, há um conjunto de processos de fala que mantém o ritmo da língua, o que está em concordância com a classificação de língua acentual.

Roach (2009) também afirma que a Língua Inglesa é acentual (*stress-timed rhythm*). Para ele, a Língua Inglesa é uma língua que apresenta padrões acentuais, sendo que esse acento nuclear pode ocorrer em intervalos mais ou menos iguais de tempo. O autor ainda comenta sobre as unidades do ritmo na sentença, como *foot* (pés)<sup>24</sup>. A língua inglesa apresenta padrões entoacionais característicos que ascendem (*rise*) e descendem (*fall*), conforme a intenção do falante.

Em comparação com o PB, o inglês possui uma regra um tanto quanto mais rígida no sentido de emprego de acentos nucleares. É possível dizer que, na língua inglesa, palavras, como substantivos e verbos, são mais frequentemente acentuadas do que outras. Selkirk (1996) afirma que palavras de conteúdo/carga semântica recebem sim, no inglês, mais ênfases, por serem mais significativas. Um exemplo disso é o experimento de Kelly e Bock (1998) *apud* Levelt (1998). No experimento, os falantes deveriam empregar a palavra *colvane*, que era uma palavra sem sentido, em quatro sentenças. O resultado foi:

<sup>22</sup> Substantivos, verbos principais, adjetivos e advérbios.

<sup>23</sup> Preposições, artigos e pronomes, bem como verbos auxiliares em frases afirmativas e interrogativas, raramente recebem tonicidade e frequentemente são contraídos.

<sup>24</sup> O conceito de pé (*foot*), de forma resumida, corresponde a uma unidade rítmica da palavra ou sentença que vai de um acento ao outro, e pode conter uma ou mais sílabas. O pé pode ser básico ou composto e dependendo da espécie de sílabas e quantidade delas por qual é formado, pode possuir diferentes nomenclaturas. (MASSINI-CAGLIARI, 1992)

- (A) Use the *colvane* proudly
- (B) The proud *colvane* proposed
- (C) Planes will *colvane* pilots
- (D) The pins *colvane* ballons.

Em (A) e (B), *colvane* foi usado como nome, substantivo. Em (C) e (D), *colvane* foi empregado como verbo. A palavra *colvane*, apesar de não fazer sentido, foi empregada, como substantivo ou verbo e, de acordo com um conjunto de regras de uso na língua, assumindo acento nuclear, selecionou-se uma sentença de um texto em língua inglesa. lidas e gravadas de e interdependendo de outras palavras da sentença, sem fazer com que a língua perdesse sua característica no que tange ao emprego de acentos nucleares.

Essas características influenciam diretamente na questão do acento nuclear (*nuclear stress*) em língua inglesa, o que é muito relevante na aprendizagem da L2, pois o aprendiz necessita, durante o processo de aquisição, desenvolver alguma consciência de que, quando está em situações comunicativas, deve estar atento à questão da ênfase na palavra ou segmento correto.

A fim de demonstrar o emprego do acento (*stress*) na Língua Inglesa por falantes brasileiros, a próxima seção explora alguns aspectos de acento do inglês e do PB que podem gerar dificuldades na aprendizagem

### 3.3.1 O Acento Nuclear de Língua Inglesa por Falantes Brasileiros

Em seu estudo sobre a acentuação de palavras pré-proparoxítonas do inglês por falantes brasileiros, Brawerman-Albini (2012) argumenta sobre o acento nuclear no PB e o acento nuclear do Inglês ao afirmar que em ambas as línguas o acento nuclear é baseado no léxico.

As influências que o falante brasileiro pode sofrer no processo de aprendizagem de inglês quanto ao acento nuclear podem ser consideradas a partir da “extensão da influência do PB na acentuação de palavras inglesas sufixadas.” (BRAWERMAN-ALBINI, 2012, p. 77). A autora argumenta que as palavras pré-proparoxítonas do inglês causam muita dificuldade para os falantes brasileiros, uma vez que este padrão é muito raro no PB. Em relação ao emprego de acentos nucleares por falantes brasileiros em

palavras pré-proparoxítonas, Brawerman (2006 apud BRAWERMAN-ALBINI, 2012) exemplifica:

As palavras com o sufixo *-ize*, por exemplo, tendem a ser acentuadas na mesma sílaba que seu cognato em português. Já as palavras com o sufixo *-ive* tiveram uma porcentagem maior de acentuação na sílaba referente ao acento secundário em português, seguida pelo primário, como ilustrado pelos exemplos abaixo:

‘categorize – catego’riza

‘personalize – persona’liza

‘qualitative – qua’lita’tivo

(BRAWERMAN-ALBINI, 2006 apud BRAWERMAN-ALBINI 2012, p. 79)

Após constatar a transferência de padrões acentuais do PB para o inglês, a pesquisadora ainda comenta que este processo ocorre porque o falante brasileiro, durante a aprendizagem da língua inglesa, ainda não possui total consciência quanto às regras de acentuação do inglês, que são mais rígidas do que a do PB, pois “as regularidades da acentuação em inglês dependem de informações fonológicas, como o peso silábico, mas também de informações não fonológicas, como a categoria morfológica das palavras”.

Levando-se em consideração as regras de acentuação para verbos e adjetivos no inglês, Brawerman-Albini (2012) ressalta que estas regras seguem um padrão de acordo com pés silábicos<sup>25</sup> e pode ser resumida assim:

1. Verbos:

a. Acentue a penúltima sílaba quando a sílaba final contiver uma vogal curta ou for seguida por uma única consoante, e.g. ‘polish; ‘rigid; ex’plicit.

b. Caso contrário, o acento é na última sílaba (sujeito à regra 3 abaixo), e.g. re’late; re’ject; di’vine; cor’rect.

2. Substantivos:

a. Se a sílaba final contiver uma vogal curta, desconsidere a sílaba e aplique as regras 1 “a” e “b” acima, e.g. ‘elephant; ‘moment; com’plexion.

b. Acentue a sílaba final caso ela contenha uma vogal longa (sujeito à regra 3 abaixo), e.g. po’lice; dis’pute; cam’paign

3. Palavras com mais de duas sílabas com uma vogal final longa: o acento pode não ser na sílaba final, mas na antepenúltima, e.g. ‘anecdote; ‘pedigree; ‘organise. (BRAWERMAN-ALBINI, 2012, p.55-6)

A autora também comenta que muitas das dificuldades da produção de acento no padrão de palavras pré-proparoxítonas são oriundas da regra de acentuação do PB, que permite, como já mencionado, que o acento silábico recaia nas três últimas sílabas da palavra. Apesar disso, pode-se perceber que o acento nas duas línguas está relacionado

<sup>25</sup> Ver conceito de pé na página 32 deste trabalho

ao peso silábico, conforme Brawerman-Albini (2012). Entretanto, “no inglês, esta regra parece mais forte, pois não há sílabas pesadas no inglês que não sejam acentuadas”. (BRAVERMAN-ALBINI, 2012, p. 71).

Há, também, outros estudos que consideram a importância da consciência do padrão acentual do inglês pelo aprendiz por meio de estratégias de aprendizagem desenvolvidas em sala de aula, com o professor de língua inglesa. Um destes estudos é o de Baptista (1989). Para a autora, apesar de o inglês ter demonstrado, nas últimas três décadas, certa regularidade em seu padrão de acento de palavra, a língua é ainda considerada, nesses termos, complicada para ser ensinada, fato desencorajante para professores e escritores de livros didáticos. Como reflexo deste impasse, os aprendizes de inglês (no caso, brasileiros) desenvolvem estratégias de aprendizagem baseadas nos seus sentimentos em relação a como se processa a língua-alvo ou, ainda, em relação a hábitos que transitam na linguagem nativa. Fundamentando-se na necessidade de se considerar o aluno e suas dificuldades no processo de aprendizagem, Baptista (1989) desenvolve seu estudo com os objetivos de (1) descobrir as maiores dificuldades do aluno brasileiro sobre Inglês stress, e (2) determinar as razões para essas dificuldades. Assim, a análise de erros produzidos por estes alunos segue (1) uma hierarquia de dificuldade das regras e (2) seis estratégias de previsão do estudante, que foram vistos ter influenciado essa hierarquia. Sua metodologia foi utilizar 128 palavras do inglês que não eram frequentes em sala de aula, porém, todas as palavras estavam contextualizadas em sentenças curtas e foram lidas por 32 estudantes de Letras-inglês da Universidade Federal de Santa Catarina. Como conclusão, seu estudo observou a relevância do desenvolvimento de uma estratégia pedagógica para o ensino do acento das palavras do inglês, por meio da consciência do acento, a ser desenvolvida pelo estudante com o auxílio dos professores que controlariam a aplicação deste acento.

Tudo isto gera, certamente, muitas dificuldades para o aprendiz de língua inglesa brasileiro. Contudo, considerando a questão do acento nuclear e as particularidades encontradas no estudo de Brawerman-Albini (2012), procura-se verificar que tipos de fatores influenciam na questão do aperfeiçoamento da pronúncia em língua inglesa considerando a inteligibilidade.

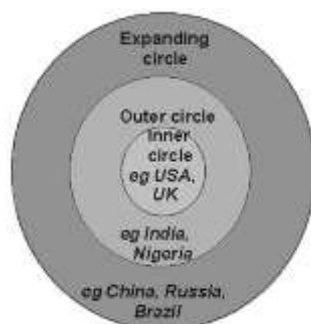
#### 4 O ACENTO NUCLEAR NA ERA DO INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA

O ensino de Língua Inglesa passou por várias alterações ao longo das últimas décadas no que se refere à metodologia de ensino. Dada a crescente importância da língua inglesa no cenário mundial, com o objetivo de otimizar o tempo de aprendizado do aluno, tornando-o proficiente em um curto espaço de tempo, os objetivos do ensino/aprendizado e, conseqüentemente, a metodologia de sala de aula tem sofrido alterações.

O método Grammar Translation, muito utilizado nas primeiras décadas do século XX, tinha como objetivo ensinar, como o nome diz, a gramática e a tradução, sendo o foco na leitura e escrita. Já no método audiolingual<sup>26</sup> (década de 30-40), o falante não nativo deveria se aproximar o máximo possível do padrão do falante nativo. Com a abordagem comunicativa, o foco passa a ser a comunicação, não mais com a preocupação de reproduzir um padrão de língua exatamente igual ao de um nativo (native like). Mesmo assim, o objetivo maior no ensino/aprendizagem de inglês tem sido a comunicação com falantes nativos (LARSEN-FREEMAN, 2000).

No entanto, hoje a língua inglesa assume status de uma língua franca, pois tem um papel importantíssimo e indispensável nas grandes transações econômicas, políticas, sociais, culturais e científicas. Não rara a comunicação em língua inglesa se dá entre falantes de diferentes nacionalidades sem a presença de um falante nativo de inglês.

Diante dessa realidade, Kashru (1985, apud CRYSTAL, 2010) classificou os falantes de língua inglesa em três círculos concêntricos, de acordo com a sua relação com essa língua, seja como língua nativa, segunda língua ou língua estrangeira.



**Figura 2 – Círculo de expansão dos falantes de língua inglesa**

**Fonte: Kashru (1985, apud CRYSTAL, 2003, apud Walker, 2001, p. 2)**

<sup>26</sup> Ver LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and Principals in Language Teaching*. Oxford: OUP, 2000.

No círculo central da figura estão representados os países de língua inglesa (Inner circle), como Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, entre outros. No círculo seguinte (Outer circle) estão classificados os países que adotam o inglês como língua oficial e institucional, como Índia e Nigéria. No círculo em expansão (expanding circle), a língua inglesa é adotada para comunicação internacional

(...) the Expanding Circle, is composed of those countries where English is neither a first language, a second language, nor an official language. As the name suggests, the numbers of speakers of English in the Expanding Circle is constantly growing. (WALKER, 2010, p. 4)<sup>27</sup>

Ainda, Walker (2010) defende que o ensino de língua inglesa pode ter diferentes propósitos, de acordo com o nível de comunicação entre os falantes dos três círculos.

<b>Sigla</b>	<b>Designação</b>	<b>Significado</b>
EFL	Inglês como Língua Estrangeira (English as a foreign language)	Quando o inglês é usado por falantes não nativos.
ELF	Inglês como Língua Franca (English as a Lingua Franca)	Quando o inglês é usado entre dois ou mais falantes não nativos que não têm a mesma língua materna.
ENL	Inglês como Língua Materna (English as a native language)	Quando o inglês é usado por dois ou mais falantes nativos de inglês
ESL	Inglês como Segunda Língua (English as a second language)	Quando o inglês é usado em países que foram colonizados por ingleses. Quando o inglês é utilizado por imigrantes de países onde o inglês é a língua materna. (Estados Unidos, Reino Unido, etc.)

**Quadro 1 - Papeis de ensino de Inglês.**

**Fonte: adaptado de WALKER (2010). P. 74**

Por conta desses propósitos diferenciados de uso da língua, vale ressaltar ainda, conforme afirma Crystal (2010), o surgimento de uma série de *new Englishes*. Estes *new Englishes* surgem da incorporação no Inglês de características de idiomas de falantes não nativos do mundo inteiro. Um exemplo desse fenômeno pode ser o *jeito*

<sup>27</sup> O círculo em expansão é composto daqueles países onde o inglês não é nem a primeira língua, nem a segunda, nem a língua oficial. Como o nome sugere, o número de falantes de inglês no círculo em expansão está constantemente crescendo. (Tradução da autora)

*brasileiro de falar Inglês*<sup>28</sup>. Ainda sobre esse tópico, em seus estudos sobre o inglês como língua franca, Crystal (2010) aponta uma série de estruturas da Língua Inglesa que sofrem alterações por conta do “novo” uso da língua por falantes não nativos.

É possível citar, nesse âmbito, a gramática, especialmente quando auxiliares como *do* ou *does* são retirados das frases interrogativas. Outro exemplo é a questão do *code-switching*, tanto na inclusão de termos da L1 na Língua Inglesa, quanto na troca do registro formal para informal em situações comunicativas.

Além desses exemplos, há ainda uma questão muito pertinente para o escopo desta pesquisa, no que se refere ao ritmo das línguas. Segundo Roach (1982) e Crystal (2003) existe uma hipótese de que, atualmente, dados os fenômenos de alteração contínuos em todas as línguas, não há uma língua que seja completamente silábica ou acentual; todas as línguas podem apresentar os dois padrões, se forem considerados diferentes falantes e contextos.

Posto isso, retorna-se à questão do ensino do Inglês, lançada no início deste capítulo: a questão do ensino/aprendizado e metodologias de ensino de língua inglesa na era do inglês como língua franca. Nesse contexto, indaga-se sobre o que pode ser ensinado e o que pode ser aprendido. A questão é que, quando se fala em acento, apesar de considerar o papel importantíssimo do estudo formal, o emprego de acentos e a percepção do ritmo da língua-alvo podem ir além dos muros da escola, ou seja, da dimensão pedagógica do ensino, ou das próprias metodologias.

Ao se pensar sobre quais pontos são ensináveis ou não ao longo do ensino da língua inglesa pergunta-se, então, se o acento é uma característica ensinável na sala de aula. Para responder tal questão, Jenkins (2000) propõe que muitas características da língua inglesa, apesar da aprendizagem escolar/formal, não são ensináveis:

Some aspects of L2 pronunciation (and hence native – like pronunciation) can only be acquired through extensive (probably non-pedagogic) exposure to the second language. In other words, they are not teachable. (JENKINS, 2000, p. 107)<sup>29</sup>

Diante dessa questão vêm também as seguintes indagações: o que é “ensinável” ou não? Que aspectos da língua devem ser enfatizados em sala de aula, se no contexto

---

<sup>28</sup> Ver GOMES (2013)

<sup>29</sup> Alguns aspectos na pronúncia da L2 somente podem ser adquiridos por meio de uma intensa exposição, provavelmente não pedagógica, à L2. Em outras palavras, elas não são ensináveis. (Tradução da autora).

de comunicação internacional, a pronúncia como a do falante nativo não é o objetivo? Qual deve ser a meta do aprendiz?

Respondendo a primeira questão, diversos autores como Jenkins (2000), Seidlhofer (1994) afirmam que o objetivo do ensino de língua inglesa e de pronúncia deve ser a inteligibilidade. Segundo Kenworthy

Clearly the issue of intelligibility is very complex and the notions of efficiency, effectiveness, and speaker's intentions are crucial issues. To the teacher who wants an answer to the question: 'How can I ensure that the sounds my learners make will be counted as the same as those of native speakers?' these may seem like side issues, but they are not. Teachers must keep these points in mind, or run the risk of 'getting it wrong' by operating with too narrow a view of what needs to be done to improve intelligibility and by looking for easy answers.<sup>30</sup>  
(KENWORTHY, 1987, p. 16)

Quanto às questões do que é ensinável ou não (*teachability*) e dos aspectos a serem enfatizados em sala de aula (*learnability*), Seidlhofer (1994) afirma que aspectos como proeminência e entonação são muito importantes para que o receptor compreenda a mensagem que se quer transmitir, mas ao mesmo tempo, são aspectos difíceis de ensinar, ao contrário de segmentos/sons que são mais fáceis de serem ensinados, mas não são indispensáveis como os outros aspectos no momento de discurso. Ainda, Seidlhofer (1994) afirma que, apesar das dificuldades

It may be, then, that work on stress is the most convenient focal point for any course in pronunciation. It is necessarily connected to either end of the continuum: on the segmental side, word-stress is decisive for the quality of individual sounds, on the intonation side, it signifies prominence.  
(SEIDLHOFER, 1994, p. 73)<sup>31</sup>

Sobre a questão que é importante ou não ensinar em um contexto de inglês como língua franca, Jenkins (2000) elege alguns itens fundamentais para a inteligibilidade. Os aspectos da língua inglesa a serem aprendidos nessa perspectiva compõem uma lista, que constitui o *Lingua Franca Core* (LFC), que foi esmiuçado por Walker (2010).

---

<sup>30</sup> Claramente, a questão da inteligibilidade é muito complexa e a noção de eficiência, efetividade e intenções do falante são pontos cruciais. Assim, se o professor que quer responder à questão: “Como eu posso assegurar que os sons que meus aprendizes produzem serão considerados como idênticos aqueles dos falantes nativos?”, ele deve ter em mente que essas podem parecer questões menores, mas não são; pois, pode correr o risco de ‘errar’ ou trabalhar com uma visão estreita do que é necessário ser feito para aprimorar a inteligibilidade, procurando respostas fáceis. (Tradução da autora).

<sup>31</sup> Pode ser, então, que o trabalho com o stress é o ponto mais oportuno para qualquer curso de pronúncia. É necessário conectar a cada ponto do contínuo; do lado segmental, o acento de palavra é decisivo para a qualidade individual dos sons; no que se refere à entonação, isto significa proeminência. (Tradução da autora)



O LFC foi elaborado com o intuito de analisar quatro áreas da língua que podem causar desentendimentos no momento da comunicação. Ainda, o LFC se justifica na eliminação de possíveis erros que impeçam a inteligibilidade. Esta proposta possui o *Core features* e o *Non-core features*. Em *non-core features*, ou seja, onde não há problemas quanto a inteligibilidade por conta das características de fala de falantes não nativos, tem-se o *word stress*, o *stress-timing*, *vowel reduction schwa*, entre outros. No entanto, o que pode ser mais proveitoso para este estudo está relacionado aos componentes do *Core features*, ou seja, quatro características fundamentais na produção de língua inglesa que podem causar problemas de inteligibilidade. São eles: sons consonantais (*individual consonant sounds*), vogais (*vowels*), grupos de consoantes (*groups of consonants – clusters*) e ainda, colocação de acento nuclear (*nuclear stress placement*).

Sobre o *nuclear stress placement*, especificamente, pode haver problemas em relação ao emprego de acentos da L1 no momento da pronúncia e uso da língua inglesa, caso essa transferência não tenha sido anteriormente trabalhada.

Em Jenkins (1997) apud Walker (2010) há um exemplo retirado de uma situação comunicativa entre um falante húngaro, um falante brasileiro e outro franco-suíço que utilizam o inglês como língua franca. O problema da inteligibilidade ocorre quando o falante húngaro, ao pedir uma caneta azul, pronuncia a sentença “*Do you have a blue VUN?*”<sup>32</sup> colocando o acento nuclear na última palavra da sentença. Apesar de sua pronúncia da palavra ONE estar incorreta, o lugar inadequado do acento foi o maior responsável pelo não entendimento dos outros falantes, isto é, o pedido não foi inteligível. O falante húngaro até poderia ter sido compreendido mesmo tendo pronunciado VUN no lugar de ONE caso tivesse obedecido aos padrões de acento nuclear da língua inglesa, empregando o acento na palavra BLUE e não ONE/VUN.

O emprego inadequado do acento e a inobservância a respeito da pronúncia causou um problema quanto ao entendimento/inteligibilidade dos outros falantes, causando a não compreensão do pedido. Por esta razão, é importante que o acento nuclear seja muito bem ensinado e observado pelo falante-aprendiz.

Sabendo-se disso, e tendo o inglês como uma língua franca e descrito o papel do acento dentro da perspectiva da inteligibilidade como imprescindível para a comunicação, justifica-se, então a escolha do tema desta pesquisa.

---

<sup>32</sup> (JENKINS, 1997 apud WALKER, 2010, p. 36)

## 5 METODOLOGIA

Este trabalho tem como objetivo principal investigar a hipótese da realização do acento nuclear da sentença “*where did all this money come from?*” por parte do falante brasileiro ao utilizar a língua inglesa.

Estabeleceu-se, para tanto, uma hierarquia de metas a serem cumpridas:

- a) Comparar a produção de acento nuclear de falantes brasileiros com falantes nativas americanas;
- b) Relacionar a produção de cada falante a partir de três fatores: nível de proficiência, tempo de estudo formal e tempo de vivência no exterior;

Posto isto, este capítulo apresentará o desenvolvimento da pesquisa passo a passo, descrevendo os procedimentos metodológicos adotados para a posterior discussão dos dados.

### 5.1 HIPÓTESES

Ao analisar a produção de acento nuclear – de falantes brasileiros em uma frase interrogativa em Língua Inglesa quando comparada ao emprego de acentos realizados por falantes nativos (dessa mesma sentença) – trabalhou-se com as seguintes hipóteses:

- a) Quanto mais avançado o nível de proficiência do falante, mais próximo do nativo será seu emprego de acentos (relativa ao nível de proficiência);
- b) Quanto maior o tempo de estudo formal do falante, mais próximo ao emprego do acento do nativo ele fará (relativa ao tempo de estudo formal do falante);
- c) Quanto maior o tempo de vivência do falante em um país de língua inglesa, mais próxima a produção de acento nuclear ao do nativo ficará (relativa ao tempo de vivência no exterior).
- d) O nível de proficiência será responsável por um ritmo de fala mais próximo do ritmo do falante nativo, demonstrado a partir da duração da fala.

## 5.2 COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA

O público-alvo escolhido para compor a amostra, a princípio, seriam vinte estudantes do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná além de duas falantes nativas. Os informantes seriam classificados de acordo com seus níveis de proficiência já estabelecidos anteriormente no curso de graduação, sem a necessidade de testes ou questionários. Assim, a gravação seria viabilizada já de imediato.

No entanto, optou-se por trabalhar com os 48 dados da tese de Gomes (2009). Tais dados já possuíam especificações delineadas, quanto à classificação do nível de proficiência dos informantes, faixas etárias, profissões, isto é, uma amostra heterogênea. Com isso, ficou descartada a proposta inicial de se trabalhar com os alunos do Curso de Letras.

Definida a amostra a partir das gravações de Gomes (2009), quatro alunos do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná foram incluídos no corpus de informantes. A amostra ficou assim composta: 52 falantes (50 falantes brasileiros e 2 falantes nativos, uma britânica e uma americana).

Em seguida, a fim de complementar a amostra foram feitas novas gravações com estudantes universitários e professores do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, e mais duas falantes nativas. Apesar da natureza do estudo requerer gravações de falantes nativos, não foi possível a coleta de um informante nativo do sexo masculino. A amostra final que será o objeto deste estudo tem a seguinte composição

- a) 84 falantes brasileiros;
- b) Quatro falantes nativos. (Três americanas e uma britânica)

Tendo definido os 88 informantes da amostra, iniciou-se o trabalho de identificação das possibilidades de emprego de acento nuclear a partir da sentença *where did all this money come from?*, retirada do texto *A Lucky Day*<sup>33</sup>

As palavras foram numeradas da seguinte forma:

	1	2	3	4	5	6	7
<b>Frase</b>	Where	Did	All	This	Money	Come	From?
<b>Transcrição</b>	/wer	dɪd	ɔl	ðɪs	ˈmʌni	kʌm	fɹəm?/

**Quadro 2 - Distribuição do acento nuclear**

<sup>33</sup> ANEXO 1

A numeração das palavras auxiliou na classificação das opções de aplicação do acento nuclear realizadas pelos falantes durante o processo de oitivas.

Foi preciso também classificar os informantes quanto ao de *nível de proficiência*<sup>34</sup>, *tempo de estudo formal* e *tempo de vivência em país de língua inglesa*. Gomes (2009) já havia determinado o nível de proficiência dos informantes do primeiro bloco. Então, para os novos informantes um questionário<sup>35</sup> foi aplicado a fim de que os pudessem ser classificados de acordo com o mesmo critério de Gomes (2009): o Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas - QECR)<sup>36</sup> para nivelar os estudantes e professores.

### 5.3 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

A coleta dos dados seguiu a mesma metodologia adotada por Gomes (2009), isto é, os falantes foram submetidos a gravação de um texto em inglês. A partir dessas gravações, foi isolada a sentença “where did all this money com from?” por meio do software Praat.

Em cada sentença, ainda isoladamente, identificou-se o emprego de acento realizado pelos informantes<sup>37</sup>. Em seguida, houve a tentativa de utilização do programa estatístico VARBRUL, que é utilizado para uma quantidade grande de dados linguísticos e, por conta desta particularidade, a amostra desta pesquisa, por ser reduzida, não atendeu às exigências do programa, impossibilitando seu uso.

Em seguida, os dados de emprego de acentos foram sintetizados para que fosse possível iniciar a medição dos valores de duração do texto, da sentença e palavra com a finalidade de verificar se os fatores como nível de proficiência, tempo de estudo formal e tempo de vivência no exterior influenciam a produção de acentos e qual deles é o mais determinante para essa produção, fato que será apresentado no próximo capítulo.

---

<sup>34</sup> Esta pesquisa considera os níveis estabelecidos no Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas (2001).

<sup>35</sup> APÊNDICE 1 – Questionário

<sup>36</sup> ANEXO 2 - Resumo das habilidades contidas no Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas.

<sup>37</sup> APÊNDICE 2 – Classificação dos informantes de acordo com a produção de acento nuclear, nível de proficiência, tempo de estudo formal e tempo de vivência em país de língua inglesa.

## 6 RESULTADOS

Neste capítulo apresentam-se os resultados obtidos após a coleta de dados.

Os dados dos informantes foram, então, classificados de acordo com as três hipóteses estabelecidas na metodologia da pesquisa, que são:

- a) Nível de proficiência;
- b) Tempo de estudo formal de língua inglesa e
- c) Tempo de vivência me país de língua inglesa.

A seguir, apresentam-se quadros com a quantidade de informantes por hipótese e porcentagens, com a finalidade de tornar a análise mais efetiva. Contudo, as discussões e possíveis desdobramentos destas porcentagens serão discutidos no próximo capítulo.

Primeiramente, sobre o nível de proficiência e emprego de acentos dos falantes brasileiros tem-se o seguinte quadro:

Posição do acento/nível proficiência	A1 e A2		B1		B2		C1		Total	
Where	3	12,5%	5	23,8%	0	0	0	0	08	09,5%
did	1	04,2%	1	04,8%	2	11,1%	0	0	04	04,8%
all	1	04,2%	6	28,6%	5	27,8%	1	4,8	13	15,7%
this	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
money	4	16,6%	0	0	0	0	7	33,3%	11	13,0%
come	1	04,2%	2	09,5%	4	22,2%	9	42,9%	16	19,0%
from	14	58,3%	7	33,3%	7	38,9%	4	19,0%	32	38,0%
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100%</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>	<b>84</b>	<b>100%</b>

**Quadro 3 – nível de proficiência e emprego de acentos**

É possível observar, no nível mais proficiente (C1), que as palavras de início de sentença como *where* e *did* não receberam o acento nuclear por nenhum dos 21 informantes. Em contrapartida, as palavras *come* (42,9%) e *money* (33,3%) foram as que receberam maior emprego de acento nuclear por parte deste falantes, caracterizando, nesta amostra, uma região de acento nuclear mais provável quanto a este nível de proficiência.

Já nos níveis intermediários (B1 e B2) verifica-se que nenhum dos informantes produziu o acento nuclear como os nativos da amostra, ou seja, nenhum empregou o acento na palavra *money*. Nos dois níveis, a maior incidência de produção de acentos recaiu na palavra final da sentença *from*, assim, esta palavra obteve, em relação aos níveis dos informantes, respectivamente 33,3% e 38,9% do total. Além disso, a palavra

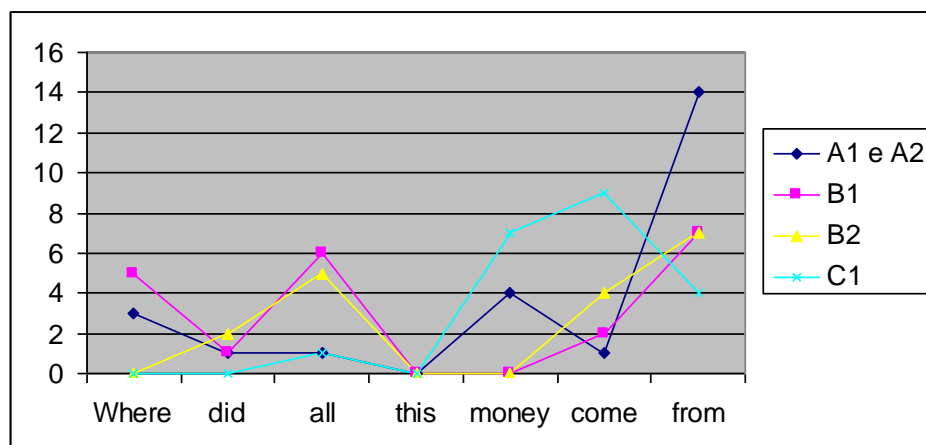
*come* também merece destaque nesta análise. Os informantes do nível B1 quase não produziram acento nuclear nesta posição (09,5%); já os informantes do nível B2 – considerando que o nível B2 é mais proficiente em relação ao nível B1 –, a incidência desta palavra foi maior. Ainda, o nível B1 foi o responsável pela maior porcentagem de acento nuclear em começo de sentença, ao contrário do nível C1, que não produziu acento nesta posição.

Quanto ao nível básico (A1 e A2), a maior incidência de produção de acentos encontra-se na palavra *from*, no final de sentença (58, 3%). E segundo lugar, apesar de serem os menos proficientes, a palavra *money* também foi bastante empregada durante a produção de acentos nucleares desses falantes. Caso que será discutido no próximo capítulo desta pesquisa.

Também se observa que a palavra *this* não foi passível de acento nuclear por nenhum dos níveis.

Quanto às porcentagens totais dos dados ao considerar os três níveis, verifica-se que a última palavra da sentença foi a mais utilizada pelos falantes desta amostra.

O gráfico a seguir comprova estas descrições



**Gráfico 1 - produção de acento nuclear conforme nível de proficiência**

Seguindo com os resultados, no que se refere ao segundo critério de classificação de produção de acento nuclear dos informantes, tempo de estudo formal de língua inglesa, apresentam-se os seguintes valores:

Posição do acento/tempo de estudo	Não estudou		De 0 a 3 anos		+ de 3 anos	
Where	3	13,6%	5	13,5%	0	0
Did	3	13,6%	0	0	1	04,0%
All	2	09,1%	4	10,8%	7	28,0%
This	0	0	0	0	0	0
Money	2	09,1%	8	21,6%	1	04,0%
Come	5	22,8%	4	10,8%	7	28,0%
from	7	31,8%	16	43,3%	9	36,0%
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>100%</b>	<b>37</b>	<b>100%</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

**Quadro 4 – Tempo de estudo formal e emprego de acentos**

Em relação aos informantes que não estudaram a língua inglesa como complemento da escola regular, destaca-se a última palavra da sentença, *from*, como sendo a que mais recebeu o emprego de acento nuclear (31,8%). Em contrapartida, a palavra acentuada pelo falante nativo, *money*, aqui ficou em último lugar na produção de acentos por este grupo de falantes, empatando com as porcentagens da palavra *all*, ambas com (09,1%) do total do grupo. O mesmo empate ocorreu com as palavras de início de sentença, *where* e *did*, que contabilizaram (13,6%) da porcentagem do grupo. Por fim, a palavra *come*, foi a segunda mais escolhida para o emprego de acentos deste grupo.

Quanto aos informantes que estudaram língua inglesa de até 3 anos, verifica-se que também a palavra *from* foi a mais acentuada pelos informantes deste grupo (43,3%), assim como em relação aos informantes que não estudaram língua inglesa. Entretanto, apesar do grupo ter a oportunidade deste estudo formal, observa-se que a porcentagem de produção na palavra final, *from*, foi ainda maior do que entre aqueles que não estudaram a língua como complemento da escola regular. Apesar disso, houve, neste grupo, uma maior incidência da acentuação da palavra *money*. Ainda, nenhum dos informantes produziu acento nuclear na palavra *did*.

Por fim, sobre os informantes que estudaram a língua por mais de três anos, ainda tem-se que a palavra de final de sentença *from* é a mais acentuada pelos falantes (36%), seguida da ocorrência das palavras *all* e *come* (28%).

O gráfico abaixo demonstra que os falantes que estudaram a língua inglesa complementarmente a escola regular, no período de 1 a 3 anos, foram responsáveis pela incidência de acento nuclear em final de sentença, na palavra *from* em relação aos

outros grupos, que ainda assim, também acentuaram em maior quantidade esta posição da sentença.

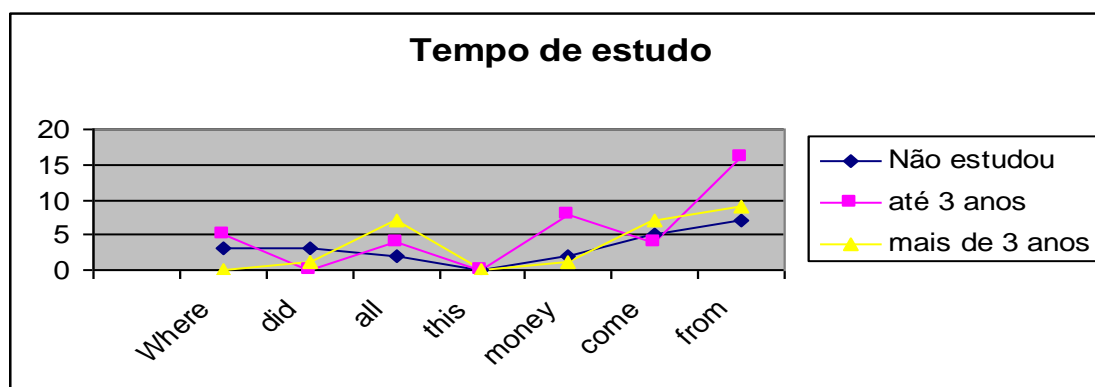


Gráfico 2 – produção de acento nuclear conforme o tempo de estudo formal

Sobre os dados desse critério, em específico, será feita uma maior discussão sobre os dados aqui obtidos uma vez que não se apresentaram efetivos para o objetivo da pesquisa.

Por fim, em relação ao tempo de vivência dos informantes em país de língua inglesa, consideram-se as seguintes porcentagens:

Posição do acento/tempo de vivência	Não viveu		Até 6 meses		+ de 1 ano	
	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem
Where	8	12,5%	0	0	0	0
Did	4	06,25%	0	0	0	0
All	10	15,62%	1	14,29%	2	15,38%
This	0	0	0	0	0	0
Money	6	09,39%	0	0	5	38,46%
Come	7	10,94%	4	57,14%	5	38,46%
from	29	45,31%	2	28,57%	1	07,70%
<b>Total</b>	<b>64</b>	<b>100%</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Quadro 5 –Tempo de vivência em país de língua inglesa e emprego de acentos

Em relação à produção de acentos dos falantes que não viveram em país de língua inglesa, percebe-se um contraste muito interessante em relação às palavras *money* – acentuada pelos falantes nativos da amostra – e a palavra *from*, que ocupa a posição final de sentença. Neste grupo, a palavra *money* foi a que apresentou o menor emprego de acentos (9,37%). Em contrapartida, a palavra *from* foi a mais acentuada por este grupo, contabilizando 45,31% das produções.



Já sobre o grupo de falantes que viveram em país de língua inglesa por até seis meses, verificam-se as maiores porcentagens também em relação às palavras *come* (57,14%) e *from* (43,2%). No entanto, neste grupo o contraste não foi tão grande como no grupo de informantes que não viveram em país de língua inglesa. Ainda, assim como os falantes que viveram em país de língua inglesa por mais de seis meses, este grupo não empregou o acento nuclear em palavras de início de sentença como *where* e *did*.

Por fim, os falantes que viveram em país de língua inglesa por mais de seis meses produziram o acento nuclear em maior parte nas palavras *money* e *come*. Este grupo foi o que mais se assemelhou à produção de acento nuclear de falantes nativos, fato que será discutido no próximo capítulo.

O gráfico a seguir comprova as considerações feitas em relação à descrição feita. Os informantes que não viveram em país de língua inglesa foram os maiores responsáveis pelo emprego de acentos na palavra *from*, assim como os que viveram mais de seis meses foram responsáveis pelo maior emprego de acentos na palavra *money*,

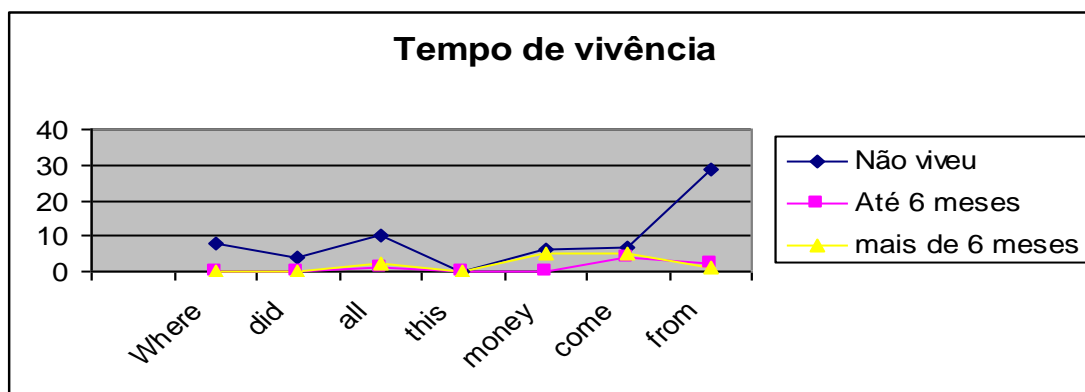


Gráfico 3 – emprego de acento nuclear conforme o tempo de vivência

Finalizado o processo de descrição dos dados, apresenta-se a seguir a análise desses elementos de modo a se mostrar dados mais relevantes para a pesquisa.

## 7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Por ordem de relevância, a discussão dos resultados apresentará os fatores que se mostraram mais produtivos em relação ao fenômeno estudado. A discussão levará em conta os pressupostos teóricos que guiaram a pesquisa, isto é, a fundamentação teórica, a metodologia, o levantamento das hipóteses bem como a ferramenta escolhida para determinar a localização e duração do acento nuclear.

Assim, a ordem de apresentação da discussão deste capítulo está organizada conforme os tópicos abaixo:

- a) Comparação do nível C1 em relação ao emprego de acentos dos falantes nativos;
- b) A relevância do tempo de vivência em país de língua inglesa para a produção de acentos;
- c) A relevância do grupo de *tempo de estudo formal*;
- d) A produção de acentos dos informantes de nível básico (A1 e A2);
- e) A palavra *this*;

Primeiramente, o grupo de fatores que se mostrou mais relevante para esta pesquisa foi o *nível de proficiência dos informantes*. Os resultados por eles obtidos, maioria de emprego de acentos nucleares nas palavras de maior conteúdo semântico, vêm acordam com às observações de Bybee (2001) e Gomes (2009) no que se refere à frequência de uso. Isto é, ao considerar o falante mais proficiente, infere-se que ele faça o uso da língua inglesa de forma frequente, assim, havendo maior probabilidade, como constatado acima, de que ele produza o acento nuclear semelhantemente ao nativo e, também, apresente durações de falas menores, também próximas da fala do falante nativo. Em outras palavras, a armazenagem e a estocagem do léxico associadas à performance/proficiência do falante evidenciaram uma redução nos tempos de duração como procurou-se demonstrar até aqui.

No que diz respeito ao *grupo de vivência em país de língua inglesa*, destacaram-se os falantes que permaneceram por mais de seis meses nesses países, pois foram os que apresentaram em sua produção de acento nuclear que mais se assemelhou à produção de acentos nucleares de falantes nativos. A principal evidência foi uma maior incidência de acentuação em palavras de maior conteúdo semântico (*money e come*, com 33,3% e 42,9%, respectivamente). Esta constatação confirma a direção já apontada

nesse sentido por Brawerman-Albini (2012). Isto é, os falantes mais proficientes possuem maior consciência em relação às regras de acentuação do inglês, que são mais rígidas do que a do PB.

O terceiro grupo de fatores a ser discutido, o *tempo formal de estudo dos falantes*, cuja hipótese inicial era a de que os informantes que possuísem maior tempo de aprendizado formal de língua inglesa (além da escola regular) deveriam apresentar uma produção de acento nuclear próxima do falante nativo. Como demonstram os dados, no que diz respeito aos falantes que estudaram língua inglesa por mais de três anos, somente um falante (04%), de um total de 25 informantes produziu o acento nuclear na palavra *money*. Dessa maneira, este grupo mostrou-se pouco relevante para os objetivos da análise proposta, frustrando a expectativa inicial da pesquisa.

Os dados referentes aos informantes pertencentes ao fator *nível de proficiência* mais básico apresentaram resultados diferenciados. Mais da metade (14/24) produziu o acento nuclear na posição final da sentença, ou seja, na palavra *from*, semelhante ao que ocorreria numa frase do PB, isto é, numa transferência dos padrões acentuais do PB para o inglês.

Pelo menos um falante acentuou as palavras *where*, *did*, *all* e *come*. Nenhum acentuou a palavra *this*. Contudo, 4 falantes acentuaram a palavra *money*. A expectativa inicial era a de que nenhum desses falantes apresentasse uma produção de acento nuclear próxima a dos falantes nativos.

A explicação para diferentes palavras terem recebido o acento nuclear, além de refletir a insegurança dos falantes, talvez se deva ao fato de que no PB o emprego de acento da sentença pode ser lexical. A sentença poderia ter diferentes focos:

- (a) De ONDE veio todo esse dinheiro?
- (b) De onde VEIO todo esse dinheiro?
- (c) De onde veio TODO esse dinheiro?
- (d) De onde veio todo esse DINHEIRO?

Ainda assim, verifica-se que mesmo com a mudança do acento nuclear, dependendo da situação comunicativa que determinaria essa produção, como visto em Walker (2010), vê-se que o acento é empregado em palavras de conteúdo semântico, ou de peso silábico, como afirma Brawerman-Albini (2012).

Também dependendo do contexto, é possível produzir o acento nuclear na última palavra da sentença independente do léxico.

- (e) De onde veio todo esse DINHEIRO?
- (f) De onde todo esse dinheiro VEIO?
- (g) Esse dinheiro todo veio de ONDE?
- (h) De onde veio esse dinheiro TODO?

Na língua inglesa as possibilidades de acento sejam maiores do que no PB, pois ambas são acentuadas de acordo com o léxico. Considerando a sentença *where did all this money come from*, não há outras possibilidades de acento nuclear se não nas palavras *come* ou *money*, por serem as palavras de maior conteúdo semântico da sentença. Caso esta regra de acentuação seja desobedecida, os falantes-aprendizes que não estiverem conscientes desta regra e não atentarem para a produção do acento nuclear, certamente terão problemas de inteligibilidade em uma situação comunicativa, seja com falantes nativos de língua inglesa, seja com falantes não nativos de outras nacionalidades.

Por fim, é importante mencionar que a palavra *this* não foi acentuada por nenhum informante. Talvez isto se deva ao fato de ser *this* uma palavra de função gramatical. A explicação para este fato, contudo, precisaria ser melhor estudada.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou contribuir, mesmo que de forma modesta, com a compreensão da produção de acento nuclear do inglês por falantes brasileiros, comparando com a produção de falantes nativos. Pouco tem se pesquisado nessa área por parte dos pesquisadores no que se refere a estudos comparativos com o PB.

Algumas questões interessantes podem ser levantadas a partir dos resultados desta pesquisa. A respeito do Modelo de Exemplos e da Fonologia de Uso, pode-se considerar que quanto maior for o uso da língua inglesa pelo falante não nativo e quanto mais estiver exposto à língua inglesa, é de se esperar que a produção de acento nuclear seja mais próxima à do falante nativo, conforme apresentaram os dados. Essa afirmação confirma a observação de que o falante só se conscientiza dos elementos prosódicos da língua quando está exposto ao um ambiente não pedagógico, conforme Jenkins (2000).

No que se refere à metodologia desta pesquisa, é necessário mencionar que, durante a análise dos dados de alguns informantes, em especial no grupo dos mais proficientes (C1), foi difícil decidir qual seria o acento a ser considerado. Seria necessário, portanto, apurar se a leitura em laboratório é um tópico a ser pesquisado e se pode ser o responsável por esta dificuldade.

Verificou-se, ainda, a importância de acrescentar à pesquisa um estudo mais aprofundado e, conseqüentemente, posterior análise em relação às durações relativas de sentença/texto, além de uma análise estatística, que contaria com o acréscimo da amostra de modo a atingir um resultado mais efetivo.

Um outro aspecto que mereceria uma melhor análise em relação ao acento nuclear é a intensidade da palavra *where*, que foi considerada como posição possível de acento nuclear por alguns informantes. Nesse sentido, ressalta-se a necessidade de um estudo em relação à intensidade empregada pelo falante em palavra de início de sentença, como foi o caso, e se ela poderia, mesmo, ser considerada como acento nuclear.

Por fim, é possível que em uma amostra constituída a partir de uma base de dados mais consistente, chegue-se a conclusões diferentes das que foram obtidas. Nesse sentido, seria recomendável a adoção de um programa estatístico que possa gerar pesos relativos para os dados da pesquisa, já que nesse primeiro momento, devido ao número limitado de dados, isto não foi possível.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Gabriel A. de (org.). **O Acento em Português: Abordagens Fonológicas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007;

BARBOSA, Plínio A. "**Syllable-timing in Brazilian Portuguese**": uma crítica a Roy Major. DELTA [online]. 2000, vol.16, n.2, pp. 369-402. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-502000000200006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-502000000200006&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso em: 24 jan 2013.

BENTES, Anna C; MUSSALIM, Fernanda (orgs.). **Introdução à Linguística: Domínios e Fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001;

BOD, Ren; HAY, Jennifer; JANNEDY, Stefanie. **Probabilistic Linguistics**. Cambridge: MIT Press, 2003.

BRAWERMAN-ALBINI, Andressa. **Os Efeitos de um Treinamento de Percepção na Aquisição do Padrão Acentual Pré-Proparoxítono da Língua Inglesa por Estudantes Brasileiros**. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/handle/1884/28571?show=full>> Acesso em 20 mar 2013

BYBEE, Joan. **Phonology and Language Use**. Cambridge: CUP, 2001

\_\_\_\_\_. **Language Usage and Cognition**. Cambridge: CUP, 2010.

\_\_\_\_\_. **Usage-Based Grammar and Second Language Acquisition**: In Handbook of Cognitive Linguistics and second Language Acquisition. Pp. 216-236. New York: Routledge, 2008.

CÂMARA JUNIOR, J. Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa**. 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2007

CARR, Philip. **English phonetics and phonology: an introduction**. Malden: Blackwell, 1999.

COUTINHO, Ismael de Lima. **Pontos de gramática histórica**. 7. ed. rev. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.

CRISTÓFARO-SILVA, Thaís. **Fonética e Fonologia do Português**. 7ª. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

CRYSTAL, David. **English as a Global Language**, 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

ENGELBERT, Ana P. P. F. **Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa**. Curitiba: IBPEX, 2011.

FLEGE et al. **Interaction between the Native and the Second Language Phonetic Subsystems**. 2002. Disponível em: <[http://jimflege.com/files/Flege\\_Schirru\\_interaction\\_between\\_SC\\_2003.pdf](http://jimflege.com/files/Flege_Schirru_interaction_between_SC_2003.pdf)> Acesso em 30 mar. 2012

GOMES, Maria Lúcia de Castro. **A produção de palavras do inglês com o morfema ED por falantes brasileiros: uma visão dinâmica**. 2009. 234f. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

\_\_\_\_\_. **O Uso do Programa Praat para Compreensão do “Jeitinho Brasileiro” De Falar Inglês: Uma Experiência de um Grupo de Estudos**. Disponível em: <<http://www.abrapui.org/anais/ComunicacoesIndividuaisLingua/24.pdf>>. Acesso em 27 fev 2013.

GUIMARÃES, Daniela M. L. O. MIRANDA, Izabel C. C. **Contribuição dos Modelos Multirrepresentacionais à Aquisição Fonológica**. *Revista de Estudos da Linguagem. Faculdade de Letras da UFMG*. Belo Horizonte, v. 15, n.2, p. 97-111, jul-dez 2007.

JENKINS, Jennifer. **The phonology of English as an international language: new models, new norms, new goals**. Oxford: Oxford, 2000.

JOHNSON, Keith. Speech perception without speaker normalization: an exemplar model. In: JOHNSON, Keith; MULLENIX, John (Eds.) **Talker Variability in Speech Processing**. San Diego: Academic Press. 1997

KENT, Raymond D; READ, Charles. **The acoustic analysis of speech**. 2nd ed. Clifton Park, NY: Delmar Cengage Learning, 2002.

LADEFOGED, Peter; JOHNSON, Keith. **A course in phonetics**. 6th ed. [s. l.]: Wadsworth Cengage Learning, c2011.

KENWORTHY, J. **Teaching English pronunciation**. London: Longman, (1987).

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and Principals in Language Teaching**. Oxford: OUP, 2000.

MAJOR, R. C. **Stress and Rhythm in Brazilian Portuguese**. Linguistic Society of America. Vol. 61, No. 2 (Jun., 1985), pp. 259-282. Disponível em: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/414145?uid=2129&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21101617290871>. Acesso em 02 fev 2013;

\_\_\_\_\_. **Stress-timing in Brazilian Portuguese**. Journal of Phonetics. Pp. 9. 343-51. Disponível em: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/414145?uid=2129&uid=2134&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21101617290871>> Acesso em 30 jan 2013;

MARTINS, Raquel M. F. **O Comportamento do Indivíduo em uma Abordagem Probabilística em Fonologia**. In: **Revista de Estudos da Linguagem. Faculdade de Letras da UFMG**. Belo Horizonte, v. 15, n.2, p. 97-111, jul-dez 2007.

MASSINI-CLAGIARI, Gladis. **Acento e Ritmo. Fonética do Português. Elementos Musicais da Fala. Sílabas, Duração e Acento**. São Paulo: Contexto, 1992.

MORAES, João A. **Intonation in Brazilian Portuguese**. In Daniel Hirst & Albert Di Cristo (orgs.) **Intonation Systems. A Survey of Twenty Languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

NUNES, João J. **Compêndio de Gramática Histórica**. Lisboa: Clássica, 1945.

PIERREHUMBERT, Janet B. **Exemplar dynamics: Word frequency, lenition and contrast**, in J. L. Bybee & P. Hopper, eds, 'Frequency and the Emergence of Linguistic Structure'. Northwestern University, 2000.

\_\_\_\_\_. **Evidence for Phonological Constraints on Nuclear Accent Placement**. Disponível em: <http://roa.rutgers.edu/files/776-0905/776-GERMAN-0-0.PDF> Acesso em 13 mar 2013 “as 03:25.



ROACH, Peter. **English phonetics and phonology: a practical course**. 4<sup>a</sup>. Cambridge University Press, Cambridge:, 2009.

SEIDLHOFER, D. **Language Teaching: a Scheme for Teaching Education**. Oxford University Press, Oxford:1994.

SELKIRK, E. O.: **Sentence Prosody: Intonation, Stress and Phrasing, in: the Handbook of Phonological Theory**, John A. Goldsmith (ed.) Basil Blackwell: London.1996.

Disponível em: <http://www.rci.rutgers.edu/~tapuz/nls98.pdf>. Acesso em 04 mar 2013

SKINNER, B. F. **Verbal Behavior**. New York: Appleton Century-Crofts, Inc, 1957.

WALKER, Robin. **Teaching the Pronunciation of English as a Lingua Franca**. Oxford: Oxford University Press, 2010.

## APENDICE 1 – QUESTIONÁRIO ELABORADO PARA COLETA DE DADOS DOS INFORMANTES

### QUESTIONÁRIO

O questionário abaixo tem a finalidade de colher informações para pesquisa ligada à aquisição de segunda língua. Se possível, responda as questões abaixo da maneira mais completa possível. Conto com sua colaboração!

Idade:

Escolaridade:

- 1) Você já viveu em algum país de Língua Inglesa?  
 Sim  
 Não
- 2) Se sim, por quanto tempo?  
 menos de 6 meses  
 de 6 meses a 1 ano  
 mais de um ano
- 3) Você já fez curso de Língua Inglesa em instituições particulares?  
 Sim  
 Não
- 4) Se sim, por quanto tempo?  
 6 meses  
 de 1 a 3 anos  
 4 anos ou mais
- 5) Você estudou Língua Inglesa na escola regular?  
 Sim  
 Não
- 6) Por quanto tempo?  
 Da educação Infantil ao Ensino Médio  
 Do Ensino Fundamental ao Ensino Médio  
 Apenas durante o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano)  
 Apenas durante o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)  
 Apenas durante o Ensino Médio
- 7) De acordo com seus conhecimentos, em que nível de proficiência<sup>38</sup> da Língua Inglesa do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas você se encaixaria? Considere tanto a modalidade escrita quanto oral.  
 A1  
 A2  
 B1  
 B2  
 C1

Autorizo que meus dados sejam utilizados na pesquisa de Pamela Zibe Manosso.

Ciente. \_\_\_\_\_

Curitiba, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2012.

Muito obrigada pela sua colaboração!

<sup>38</sup> Os níveis de proficiência estabelecidos pelo QECR estabelecem competências e habilidades que cada aprendiz consegue desempenhar à medida que desenvolve a L2. De uma forma geral, os níveis A1 e A2 corresponderiam aos níveis básicos; B1 e B2 estão relacionados ao nível intermediário. Por fim, o nível C1 seria o nível proficiente e independente, no qual o aprendiz é capaz de se comunicar nas mais diversas esferas e situações de fala da L2.

APÊNDICE 2 – CLASSIFICAÇÃO DOS INFORMANTES DE ACORDO COM A PRODUÇÃO DE ACENTO NUCLEAR, NÍVEL DE PROFICIÊNCIA, TEMPO DE ESTUDO FORMAL E TEMPO DE VIVÊNCIA EM PAÍS DE LÍNGUA INGLESA.

**INFORMAÇÕES RELEVANTES**

- 1) **Sentença para análise:** Where did all this Money come from?
- 2) **Composição da amostra:** 88 informantes sendo 84 falantes brasileiros e 4 falantes nativos
- 3) **Possibilidades de Acento para Nativos e brasileiros**

	1	2	3	4	5	6	7
<b>Frase</b>	Where	did	All	This	Money	Come	From?
<b>Transcrição</b>	/wer	dɪd	ɔl	ðɪs	'mʌni:	kəm	frəm?/

- 4) **Critérios considerados para a análise do emprego de acentos:**

**Tempo de estudo (Escola de idiomas e não escola regular):**

- a) Não estudou/só escola regular (-)
- b) De 1 a 3 anos
- c) Mais de 4 anos

**Tempo de Vivência em país de Língua Inglesa:**

- a) Não viveu
- b) Até 6 meses
- c) Mais de 1 ano

**Proficiência:**

A1, A2, B1, B2 e C1

**Tabela de Dados dos Informantes**

Informante	Tempo de estudo	Tempo de vivência	Nível	Posição do acento
1.	Até 3 anos	-	A2	1
2.	-	-	A1	2
3.	+ de 4 anos	- de 6 meses	C1	6
4.	+ de 4 anos	-	B2	2
5.	Até 3 anos	-	C1	5
6.	Até 3 anos	-	A1	5
7.	Até 3 anos	-	C1	5
8.	Até 3 anos	-	B1	1
9.	-	-	A2	7

10.	Até 3 anos	-	A2	7
11.	Até 3 anos	-	B2	6
12.	Até 3 anos	6 a 1 ano	B2	6
13.	-	-	B2	6
14.	+ de 4 anos	-	B1	3
15.	+ de 4 anos	-	B2	7
16.		-	B1	2
17.	-	-	B2	3
18.	Até 3 anos	-	A1	5
19.	Até 3 anos	-	A1	7
20.	4 anos	-	B2	7
21.	Até 3 anos	-	B1	7
22.	Até 3 anos	3 meses	C1	7
23.	+ de 4 anos	-	B2	3
24.	Até 3 anos	-	B1	7
25.	+ de 4 anos	-	B1	6
26.	+ de 4 anos	-	B2	7
27.	Até 3 anos	-	B1	3
28.	+ de 4 anos	-	B1	3
29.	+ de 4 anos	2 meses	B1	3
30.	+ de 4 anos	6 meses	C1	7
31.	+ de 4 anos	-	C1	6
32.	Até 3 anos	1 mês	B2	6
33.	Até 3 anos	4 anos	C1	5
34.	Até 3 anos	-	B1	7
35.	-	-	B1	7
36.	Até 3 anos	-	A1	7
37.	Até 3 anos	-	A1	7
38.	+ de 4 anos	-	B1	7
39.	+ de 4 anos	-	A1	3
40.	-	-	A2	1
41.	-	-	A2	7
42.	+ de 4 anos	-	B2	3
43.	-	-	A1	7
44.	Até 3 anos	-	B1	1
45.	Até 3 anos	2 anos	C1	3
46.	Até 3 anos	-	B1	1
47.	Até 3 anos	-	B1	7
48.	Até 3 anos	-	B1	3
49.	+ de 4 anos	-	B2	3
50.	+ de 4 anos	1 mês	C1	6

51.	+ de 4 anos	-	B2	7
52.	Até 3 anos	1 ano	B2	3
53.	+ de 4 anos	-	B1	7
54.	Até 3 anos	-	B2	7
55.	Até 3 anos	+ de 4 anos	C1	5
56.	+ de 4 anos	1 ano	C1	6
57.	Até 3 anos	-	B2	7
58.	Até 3 anos	-	B1	1
59.	+ de 4 anos	-	C1	6
60.	-	1 ano	C1	6
61.	+ de 4 anos	+ de 1 ano	C1	5
62.	+ de 4 anos	1 a 3 anos	C1	7
63.	Até 3 anos	+ de 1 ano	C1	5
64.	Até 3 anos	+ de 1 ano	C1	6
65.	-	1 ano	C1	6
66.	+ de 4 anos	-	C1	7
67.	+ de 4 anos	+ de 1 ano	C1	6
68.	Até 3 anos	-	A1	7
69.	Até 3 anos	-	A2	5
70.	Até 3 anos	-	A2	7
71.	-	-	A1	7
72.	Até 3 anos	-	A2	7
73.	Até 3 anos	-	A2	7
74.	Até 3 anos	-	A2	7
75.	-	-	A2	6
76.	-	-	A2	7
77.	-	-	A1	5
78.	-	-	B1	6
79.	-	-	B1	3
80.	-	-	A1	1
81.	-	-	B1	1
82.	-	-	C1	5
83.	-	-	B2	7
84.	-	-	B2	2
85. NS1	-	-	Nat	5
86. NS2	-	-	Nat	5
87. NS3	-	-	Nat	5
88. NS4	-	-	Nat	5

## ANEXO 1 - TEXTO PARA LEITURA

## A Lucky Day

A very interesting thing happened to me some years ago. I traveled to Las Vegas on vacation. When I was young I used to dream about being a lucky man in the famous gambling city, as I always liked to play cards, and I played a lot. I never played cards in Las Vegas, but that was the luckiest trip of my life.

As I was driving, I passed a woman beside the road with a flat tire. Usually, I don't stop to help strangers, but this seemed like the right thing to do. I slowed down and pulled up behind her. I didn't want to scare her, so I called from my car to ask if she needed help. She looked at me carefully and didn't seem to be scared. I went over to her car and asked what had happened. She said she had tried to change the tire but she wasn't able to.

"Can you help me?" she asked.

"Do you have a car jack and a spare tire in the back of your car?" I asked.

She explained that she had just bought the car and hadn't checked to see what was in the trunk. When we opened the trunk, we found it was full of money.

"Wow! Where did all this money come from?!" She gasped.

Eventually we found the car jack, tire iron and spare tire, and changed the tire. She asked if I would like to go back to the car dealership with her to ask about the money. We headed to town and talked to the police and the dealership about the money in her trunk. After questioning her, the police told us that it was probably the money stolen from the local bank just 2 days beforehand.

The evidence taken from her car eventually helped catch the robbers and she was offered a large reward. She called me up to ask if I wanted to help her celebrate her good fortune. I not only celebrate her fortune, I fell in love with her and we were married one year later. I didn't win any money in Las Vegas that weekend, but that was the luckiest trip I had ever taken.

ANEXO 2 – RESUMO DAS HABILIDADES CONTIDAS NO QADRO EUROPEU  
COMUM DE REFERÊNCIAS PARA LÍNGUA

Utilizador Proficiente	C2	É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de resumir as informações recolhidas em diversas fontes orais e escritas, reconstruindo argumentos e fatos de um modo coerente. É capaz de se exprimir espontaneamente, de modo fluente e com exatidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.
	C1	É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se exprimir de forma fluente e espontânea sem precisar de procurar muito as palavras. É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz para fins sociais, académicos e profissionais. Pode exprimir-se sobre temas complexos, de forma clara e bem estruturada, manifestando o domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão do discurso.
Utilizador independente	B2	É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com um certo grau de espontaneidade e de à-vontade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da atualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.
	B1	É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projeto.
Utilizador Elementar	A2	É capaz de compreender frases isoladas e expressões freqüentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.
	A1	É capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperativo.

FONTE: ROSARIO & SOARES, 2001