

## **A interferência fonética durante a formação das habilidades auditiva e de pronúncia no aprendizado de LE**

*Tânira Castro<sup>1</sup>*

**Resumo:** *The present paper deals with the phonetic interference during the development of the listening and pronunciation skills in the initial stage of a FL's (Russian) teaching/learning process. It also presents one of the possible methodologies for developing these skills in Brazilian students attending FL courses outside the linguistic environment, with the aid of a Phonetic Ling aphonic Course for out-of-class self-study that meets the social demand. In order to do so, the paper presents the necessary researches carried out to create a methodology for teaching/learning the FL's segmental phonetic for Brazilian Portuguese-speaking students at the initial stage of learning. The specificities of the students' mother tongue and the difficulties arising from teaching a language outside the natural linguistic environment are taken into account, aiming at mitigating the phonetic interference over the listening and pronunciation perception.*

**Palavras-chave:** *interferência fonética, formação de habilidades, auditiva e de pronúncia.*

O ensino e o aprendizado de uma LE (russo) realizado fora do meio

---

**Tânira Castro** é professora assistente do Departamento de Línguas Modernas – Setor de Russo, Instituto de Letras - UFRGS.

lingüístico natural tem as suas características indiscutíveis, visto que o ensino da formação das habilidades e capacidades lingüísticas ocorre exclusivamente dentro dos padrões e modelos de sala de aula. O resultado final é determinado por quanto este ou aquele modelo de ensino atende aos objetivos almejados, permitindo que os alunos possam utilizar as habilidades formadas e a competência lingüística adquirida em situações reais de comunicação no futuro. Neste caso, como de praxe, observa-se uma deficiência no discurso normativo dos alunos durante a aquisição da nova língua, pois muitas vezes a língua ensinada não é a língua materna do professor, o que conseqüentemente influi e dificulta o ensino da fonética e fonologia da LE. Nesta situação é indiscutível o auxílio obtido com a utilização dos meios técnicos, em especial dos gabinetes linguafônicos.

Os cursos de ensino criados e planejados com essa finalidade permitem preencher a lacuna do meio lingüístico natural dando a possibilidade ao aluno de ouvir e reproduzir padrões auditivos do discurso falado por falantes natos do idioma estudado. Por esta razão, especial significado têm os Cursos Linguafônicos Fonéticos para o estudo complementar extra-classe, com ou sem o acompanhamento do professor, na etapa inicial do ensino-aprendizagem de uma LE.

Inicialmente devemos considerar que a formação estável e segura das habilidades labiais, auditivas e de pronúncia não é possível se não levarmos em consideração a língua materna do estudante, pois cada caso concreto do ensino e do aprendizado de uma nova pronúncia possui o seu caráter específico, em decorrência da interferência fonética, que no caso do ensino-aprendizado fora do meio lingüístico natural manifesta-se com muita intensidade.

Apesar de há muito tempo estarem os lingüistas investigando, analisando e, com sucesso, terem resolvido questões metodológicas do ensino e do aprendizado de uma nova pronúncia para estrangeiros na lingüística russa (ver os trabalhos de S. I. Beersntein, P. S. Vovk, M. M. Galeeva, I. G. Lebedeva, I. M. Loguinava, N. A. Lyubimova, L. Z. Mazina, N. I. Samuilova, S. F. Shatilov, E. V. Sorokina, N. L. Fedotova, L. I. Tchazova, U. Weinreich, e outros), até hoje o ensino da língua russa para estudantes lusófonos, especificamente, para os brasileiros, não foi alvo de uma pesquisa metodológica especial. O "*Curso Fonético introdutório para alunos de língua portuguesa*" de L. I. Tchazova (1966) é o primeiro, senão o único manual didático com esta orientação. É importante, também, salientar que na literatura lingüística russa encontra-se somente a descrição do sistema de fonemas da língua portuguesa clássica, enquanto a descrição do sistema fonético do português brasileiro não existe, nem nunca foi antes analisado.

Pesquisas nesta área foram realizadas por uma série de lingüistas brasileiros contemporâneos (Ana Maria Guimarães, Antônio Hoffmann, Celso Cunha, Celso Pedro Luft, Dinah Callou e Yonne Leite, Joaquim Mattoso Câmara Jr., Leda Bisol, Luiz Carlos Cagliari, Maria Helena Mira Mateus, Nogueira Rodrigo de Sá, Souza da Silveira, Roberto M. Mesquita, Jose Carlos de Azevedo, Massif e outros). Além disso, até o presente momento, ninguém havia tentado realizar a

descrição contrastiva dos sistemas fonéticos do PB e da LR com fins didáticos.

As dificuldades do ensino e da aprendizagem da pronúncia russa, por parte dos estudantes brasileiros, devem-se não somente ao fato de não existir a descrição dos sistemas fonéticos desses idiomas com finalidades metodológicas, mas também à impossibilidade de utilização dos resultados da análise contrastiva e à falta de uma metodologia específica, assim como, a uma série de causas decorrentes das condições do ensino da LR no Brasil, onde, basicamente, a forma mais comum é a do ensino em cursos regulares de extensão, abertos à comunidade e oferecidos por grandes universidades do país, tais como a USP, UFRJ, a UFRGS e outras. Isso tudo, por sua vez, coloca frente ao professor de LR, uma série de questões metodológicas, entre as quais encontram-se as do ensino da pronúncia russa correta. Na UFRGS temos o ensino da LR desde 1985 como curso regular de extensão, abertos à comunidade e a partir de 1998 o Curso de Letras abriu as disciplinas opcionais de Língua Russa I, II, III e IV (90 horas semestrais – 6 créditos) e Russo Instrumental I e II (60 horas semestrais – 4 créditos), tendo em vista o grande interesse pelo idioma devido a fatores tais, como questões econômicas, culturais e turísticas.

Tendo em vista o exposto, é de grande atualidade a temática de elaboração de uma metodologia do ensino da fonética segmental da LR para estudantes brasileiros na etapa inicial, que considere as especificidades da LM dos alunos e as particularidades do ensino da LE (russo) em cursos e disciplinas realizados fora do meio lingüístico natural. Para tanto é necessário:

1. realizar o levantamento e a análise dos erros fonéticos cometidos pelos estudantes brasileiros no momento de assimilação e realização dos fonemas russos;
  2. fundamentar, do ponto de vista psicolingüístico e metodológico, os princípios de elaboração do complexo de exercícios fonéticos, baseados na utilização de gravações (em áudio) para o estudo complementar com ou sem o acompanhamento do mestre;
  3. elaborar uma metodologia estrutural dos conteúdos programáticos do Curso Linguafônico Fonético para o estudo complementar a ser realizado no gabinete linguafônico, com ou sem o acompanhamento do professor; e,
  4. demonstrar experimentalmente a eficácia do modelo de ensino proposto.
- A metodologia adotada deverá ser: 1) a análise de programas e materiais didáticos de ensino da LR para estrangeiros; 2) o estudo e a generalização da metodologia de ensino existente que abordam a utilização de Cursos Linguafônicos; 3) o questionamento; 4) a observação; 5) a realização de entrevistas; 6) a descrição do material lingüístico; 7) a análise contrastiva dos sistemas de fonemas da LR e do PB; 8) a análise auditiva fonética realizada pelo pesquisador do material áudio contendo amostras do discurso russo de alunos brasileiros; 9) a interpretação lingüística metodológica dos erros fonéticos cometidos pelos alunos; 10) a realização do experimento de ensino; e, 11) a elaboração estatística dos dados obtidos.



As pesquisas realizadas foram no âmbito da: 1) elaboração de um complexo de exercícios fonéticos para estudo complementar da LR para ser utilizado no gabinete linguafônico, com ou sem o acompanhamento do professor, especialmente dedicado aos alunos brasileiros; 2) realização da descrição contrastiva dos sistemas fonéticos das LR e do PB; e 3) apresentação dos erros sistemáticos cometidos pelos estudantes brasileiros nos diferentes momentos de assimilação e reprodução dos fonemas da LR.

A importância teórica deste trabalho é representada: 1) pela elaboração de uma metodologia para o ensino dedicado à formação das habilidades auditivas e de pronúncia, especificamente para brasileiros, baseada no estudo complementar dos alunos utilizando material áudio, com ou sem o acompanhamento do professor; 2) pelo fato de que já foram determinados e definidos o conteúdo e a estrutura do Curso Linguafônico Fonético com uma orientação nacional, quando o ensino e/ou aprendizado da língua russa é realizado fora do meio lingüístico natural; e 3) na elaboração de um modelo de ensino e correção da articulação dos sons russos, com uma orientação específica para estudantes brasileiros.

A importância prática desta pesquisa consiste no fato de que os conceitos básicos metodológicos do ensino formulado à formação de habilidades auditivas e de pronúncia, especificamente para brasileiros, poderão ser utilizados para a criação de outras variantes de materiais didáticos e manuais de LR com a citada orientação nacional, assim como manuais para o ensino da pronúncia russa para estudantes lusófonos (brasileiros). Os conceitos teóricos formulados na pesquisa poderão, também, encontrar aplicação em cursos de metodologia do ensino da LR para estudantes estrangeiros.

As primeiras pesquisas realizadas neste âmbito foram apresentadas em vários artigos e na tese de doutorado intitulada "Formação de habilidades auditiva e de pronúncia para estudantes lusófonos em cursos de ensino fora do meio lingüístico natural (Curso Linguafônico Fonético para estudo sem mestre)" de Tanira Castro, composta por Introdução, Parte I (três capítulos) e Parte II (três capítulos), Conclusão, Bibliografia e Anexos. O material ilustrado foi apresentado em forma de desenhos - esquemas de articulação dos fonemas e tabelas. Os anexos contêm as relações de palavras utilizadas nos experimentos de investigação e de ensino, os dados obtidos em entrevistas realizadas com os participantes dos experimentos, assim como os dados referentes aos fonemas russos utilizados no material experimental.

Na introdução a tese apresenta: 1) a justificativa do tema escolhido; 2) são enumerados e descritos os objetivos e propostas da pesquisa, 3) fundamenta-se a sua atualidade, a importância teórica e prática formulada pela hipótese. Também são apresentados dados sobre a importância e o lugar da LR no Brasil, descrevendo-se as especificidades do ensino da LR em cursos oferecidos pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde foram realizados os experimentos.

A Primeira Parte - "Fundamentos teóricos do ensino da fonética em Cursos de Língua Russa" dedicada à análise dos problemas da metodologia psicopedagógica

e psicolingüística do ensino da fonética em Cursos de LR, assim como à descrição contrastiva dos sistemas fonéticos da LR e do PB com a finalidade de prever os possíveis erros fonéticos que poderiam ser cometidos no discurso russo de estudantes brasileiros e à análise dos dados obtidos no experimento investigatório. Assim, observa-se, que o ensino da fonética na etapa inicial está relacionado, antes de mais nada, ao ensino da pronúncia, isto é, à formação das habilidades auditivas e de pronúncia, as quais entendemos, segundo N. A. Lyubimova, que "a automatização das operações auditivas e de pronúncia, que permitem tanto a assimilação, como a realização de unidades padrões de diferentes níveis das componentes fonológicas de uma determinada língua, deve estar de acordo com o seu sistema e normas específicas da língua estrangeira" (N.A. Lyubimova, 1993, p. 33).

A metodologia de ensino dedicado à formação das habilidades auditivas e de pronúncia baseia-se em uma concepção com uma orientação metodológica, por etapas, da formação das operações mentais mencionadas nos trabalhos de Galperin e Itelson, de acordo com as quais os especialistas em metodologia salientam, pelo menos, três etapas. Conforme o pesquisador Shatilov temos: 1) a do conhecimento preparatório (a de orientação); 2) a da padronização; e 3) a variacional ou combinatória. Vejamos a seguir como poderíamos elaborar o *Complexo de exercícios fonéticos*:

Tabela 1 - Complexo de exercícios fonéticos para trabalho autodidata no gabinete linguafônico para aprendizes brasileiros

Etapas de formação das habilidades auditivas e de pronúncia	Tipos de Exercício	Objetivos de cada tipo de exercício
1. De familiarização e orientação.	1. Exercícios lingüísticos. Explicação da articulação do som estudado da LE com o auxílio de esquemas da articulação. 2. Exercícios para análise auditiva. 3. Exercícios orientados para o aprendizado adequado dos padrões acústicos.	- Formação dos conhecimentos teóricos, indispensáveis para um comando consciente de sua própria articulação e auto-correção. - Formação de bases motivadoras para a formação das habilidades lingüísticas. - Criação de bases para uma imitação consciente do som. - Criação de bases orientadoras para a realização de operações que objetivam a análise e a comparação dos sons em estudo. - Desenvolvimento da audição fonemática.



Etapas de formação das habilidades auditivas e de pronúncia	Tipos de Exercício	Objetivos de cada tipo de exercício
2. Etapa de padronização.	1. Exercícios lingüísticos. Exercícios de imitação com o auxílio auditivo e visual. 2. Exercícios comunicativos condicionais. Exercícios de pergunta e resposta.	- Automatização das habilidades auditivas e de pronúncia. - desenvolvimento das habilidades de estabelecimento da correspondência fonema-letra. - Desenvolvimento da habilidade de reprodução da forma sonora da palavra, conforme a representação gráfica. - Ampliação das posições fonéticas, nas quais se encontram o objetivo de formação.
3. Etapa de variabilidade	1. Frase comunicativa condicional. 2. Exercícios genuinamente comunicativos	- Criação da maleabilidade e mobilidade das habilidades auditivas e de pronúncia em relação à variabilidade das condições funcionais do som. - Criação de condições para a realização correta de operações estereotipadas em diferentes tipos de situação reais. - Desenvolvimento das habilidades de auto-correção e autocontrole. - Criação de uma atenção orientada, ao lado da linguagem sonora. - Introdução do aluno às condições de comunicações reais.

De acordo com Rubeinstein as qualidades básicas das habilidades lingüísticas são: 1) a unidade da automatização com a conscientização; 2) da fixação com a labialização; e 3) da estabilização com a variacionalidade o que, por sua vez, formam-se em diferentes etapas. Mas como as habilidades fonéticas, assim como as lexicais e gramaticais, são componentes das habilidades lingüísticas, o exposto acima, em igual proporção, está mutuamente inter-relacionado entre si. A seguir, salientamos que os erros fonéticos cometidos durante a formação da linguagem em uma língua estrangeira estão relacionados, à ação da interferência fonética, mecanismo interno, oculto, decorrente do: “*resultado à ação que se*

*manifesta, não somente em virtude das especificidades do primeiro sistema, mas também em relação ao segundo sistema sonoro, assim como às tendências lingüísticas universais. Este resultado pode ser tanto de aspecto negativo, como positivo e não se limita somente às transferências”* (N.A. Lyubimova, 1991, p. 6).

Como os erros fonéticos cometidos no discurso em uma LE potencialmente resultam das diferenças existentes dos sistemas em contatos, os mesmos podem ser previstos no resultado da descrição contrastiva dos sistemas sonoros interagentes com a finalidade específica de elaborar uma estratégia adequada para o ensino da pronúncia da LE. Aplicado à metodologia do ensino, isto se realiza de acordo com o princípio de que se deve considerar a LM do aluno, o que por sua vez implica numa seleção e organização do material didático com uma determinada orientação nacional. Assim como determinam-se quais as dificuldades que deverão ser superadas pelos alunos de determinada nacionalidade, no caso específico, durante o ensino-aprendizagem da pronúncia da LE (língua russa) por parte dos estudantes brasileiros.

Com a finalidade de criar uma metodologia eficiente do ensino da pronúncia da LR para estudantes brasileiros investigamos, também, qual seria o campo potencial da interferência russo-brasileira, delimitado a partir dos objetivos da pesquisa, no nível fonêmico.

A partir da comparação dos fonemas vocálicos concluímos que os brasileiros podem experimentar dificuldades para diferenciarem os fonemas russos /BI - i/, assim como as variações alofônicas das vogais russas, principalmente, quando associadas às consoantes duras ou brandas, tanto no ato de percepção, como no ato de reprodução do discurso. Além disso, tanto na leitura como na escrita é possível a manifestação da interferência gráfico-fonética. Isso diz respeito aos fonemas /o, u, e/ (ver tabela comparativa dos sons vocálicos). Vejamos na Tabela 1 o inventário comparativo dos principais alofones dos fonemas vocais do PB e da LR:

Tabela 2 - Complexo de exercícios fonéticos para trabalho autodidata no gabinete lingüafônico para aprendizes brasileiros

Elevação da língua	Timbre	Zona de articulação		
		Anteriores	Central	Posteriores
Alta	Fechada	i		= u
		i		BI u
Média	Fechada	e		O
	Aberta	e		o
Baixa	Aberta	e		-
		a		= a
			não arredondadas	arredondadas



De acordo com o inventário acima exposto, vejamos a Tabela 2 onde apresentamos o elenco de possíveis violações dos fonemas vocálicos produzidos extraídos do discurso russo de brasileiros:

**Tabela 3 - Erros cometidos por brasileiros durante a assimilação e a produção das vogais russas**

As vogais russas e seus alofones		Produção do discurso russo falado por brasileiros	
Vogais	Alofones	Durante a assimilação	durante a produção e a leitura
/ɨ/	[ɨ]	/i/	[i] [i]
	[ɨi]	/i/	[i] [i]
/e/	[e]	/e/	[e] [i]
	[eɨ]	/e/	[ɛ] [i]
	[ie]	/e/	[e], [ie] [i]
	[iei]	/e/, /i, e/	[e], [ie] [i]
/a/	[a]	/a/	[a] [a]
	[aɨ]	/a/	[a] [a]
	[ia]	/a/, /ia/	[a] [ia]
	[iai]	/a/, /ia/	[a] [ia]
/o/	[uo]	/o/	[o] [u]
	[uoɨ]	/o/	[o] [u]
	[yo]	/o/, /io/	[o] [u]
	[yoɨ]	/o/, /io/, /iu/	[o] [io], [iu]
/u/	[u]	/u/	[u] [u]
	[uɨ]	/u/	[u] [u]
	[yu]	/u/	[u] [u]
	[yuɨ]	/u/, /iu/	[u], [iu] [u]

A análise contrastiva dos sistemas fonéticos demonstrou que, tanto no ato perceptivo como no ato reprodutivo dos fonemas consonantais, os brasileiros podem cometer erros que violam os traços distintivos estruturais dos fonemas, tais como as características das consoantes de serem duras ou brandas, explosivas ou africadas, africadas ou fricativas, surdas ou sonoras; bem como o modo de articulação das africadas. Existe dificuldade, também, na articulação das consoantes fricativas alveolares e a palatal /j/. No decorrer das pesquisas comprovou-se a previsão dos erros que poderiam ser cometidos pelos brasileiros durante a percepção e/ou realização das vogais e consoantes russas.

Para a elaboração de uma metodologia de ensino da LR dedicado à formação das habilidades fonéticas para estudantes brasileiros, na etapa inicial, foi realizado o experimento, que objetivava determinar os erros fonéticos segmentais, cometidos pelos brasileiros no fim do primeiro semestre de aprendizado e, dessa forma, determinar o grau de formação das habilidades auditivas e de pronúncia dos alunos durante um semestre de ensino da LR sem a aborda-

gem direcional da fonética. O grupo testado foi composto de dez estudantes brasileiros do Curso Regular de Língua Russa promovido pelo Departamento de Línguas Modernas, oferecido à comunidade pela Pró-Reitoria de Extensão da UFRGS. O material para o teste constituiu-se de 250 palavras isoladas, onde a composição fonêmica levou em consideração todas as condições, posições e combinações possíveis das vogais e consoantes russas. O material experimental foi lido e gravado em fita de áudio por uma locutora russa, de pronúncia normativa, apresentado de forma aleatória. Uma das tarefas dos alunos testados era a repetição de ouvido (imitação) das palavras ouvidas durante as pausas e sua subsequente gravação em áudio. A audição foi feita através de fones de ouvido. A fita com a gravação em áudio obtida foi analisada auditiva e foneticamente pelo pesquisador. E para a obtenção de um quadro mais objetivo, essas mesmas fitas foram analisadas, também, por locutores russos convidados - professores de LR para estrangeiros da Universidade de São Petersburgo, que nunca antes haviam trabalhado com brasileiros ou outros alunos de língua portuguesa. Num total geral foram transcritas e analisadas 2.500 palavras, o que corresponde a um total de 10.640 fonemas analisados e decodificados em transcrição normativa. Os dados assim obtidos permitiram falar sobre os erros fonéticos sistemáticos cometidos no discurso russo dos estudantes brasileiros, que ocorrem, graças à ação negativa da interferência. Os erros cometidos eram tanto de âmbito diferencial, como integral dos traços distintivos dos fonemas, assim como poderiam ser motivados em consequência às relações distributivas específicas ou fonotáticas das línguas interagentes. Utilizando a terminologia de U. Weinreich podemos classificá-los como erros fonéticos decorrentes da não diferenciação, da super-diferenciação, da reinterpretção, de substituição ou de mais ou menos segmentação dos fonemas.

Para analisarmos esses erros, vejamos a seguir a classificação comparativa dos fonemas consonantais do PB e da LR na Tabela 3. Como regra geral, um determinado erro sempre manifestou-se composto de pelo menos, duas ou mais violações dessas variantes, conforme a classificação logo depois da Tabela 4:

**Tabela 4 - Classificação comparativa dos fonemas consonantais das LP e LR**

Modo de Articulação	Ponto de Articulação			
	Labiais	Linguodentais	Palatais	Velares
Oclusivas	p- b- p' b' m- mm'	t- d- t' d' n- n' c- ç-	n- - j- - λ- -	k- g- k' g' x- x'
Constritivas	f- v- f' v'	s- z- s' z' š- ž- š' ž' l- l'	- j- λ- -	- x- x'
Vibrantes		r- R- r' R'		

Observação: acima do traço temos as consoantes do PB e abaixo as da LR



## CLASSIFICAÇÃO DOS ERROS COMETIDOS

**Primeiro grupo** - erros relacionados à não diferenciação das consoantes conforme o modo de articulação.

1. Troca das consoantes sonoras oclusivas /t, d/ pelas fricativas /tʃ, ɟ/. As consoantes oclusivas eram reproduzidas de forma que a oclusão não era plena, o que era característico para a posição intervocal e/ou antes de sonantes. Também foi observada a sua pronúncia tanto no lugar das consoantes duras como nas brandas, especialmente freqüente durante a produção da linguodental /d/. A identificação destas consoantes como as suas oclusivas correspondentes foi bastante difícil.
2. A não diferenciação das consoantes oclusivas linguodentais surdas explosivas e africadas. Basicamente, isso se refere à oposição de /t' - ɟ'/. O erro é provocado pela proximidade acústica existente entre estas duas consoantes na língua russa, sendo a troca observada em ambos os sentidos, isto é, ocorreu tanto a troca da primeira consoante pela segunda, como da segunda pela primeira.
3. A não diferenciação das consoantes conforme o traço distintivo de "fricativa - africada". Neste caso, observou-se a troca da pronúncia de /s/ no lugar de /c/, principalmente em palavras internacionais do tipo *nacional, revolução, circo* e outras, tendo em vista que no português nesses mesmos casos se pronuncia /s/ e não /c/. Neste grupo de erros, também se incluí a pronúncia da consoante sibilante branda ou semibranda em lugar da africada /s'/.  
**Segundo grupo** - erros relacionados não à diferenciação das consoantes conforme o ponto de articulação.
4. A não diferenciação das consoantes sibilantes e sibilante africadas.

1. As substituições aqui eram das fricativas velares /x, x'/ na posição inicial e média da palavra pela consoante fricativa uvular /R/ da língua portuguesa, a qual na língua materna dos alunos representa uma variante do fonema /r/ - sonante alveolar de múltipla vibração. Neste caso, os alunos brasileiros notaram a semelhança acústica entre estas duas consoantes baseados no fato de que ambas são fricativas alveolares.
2. Erros do tipo troca da articulação linguodental pela palatal. Na posição intervocal a sonante nasal /n', assim como a fricativa lateral /l', eram reproduzidas como as suas correspondentes palatais /ŋ/ e /ʎ/ da língua materna dos estudantes. Tal realização, ao ouvido dos russos, não viola o critério de oposição fonética em virtude da semelhança acústica entre as consoantes palatais da língua portuguesa em relação às consoantes brandas da língua russa.
3. A pronúncia, na posição final da palavra, da sonante oclusiva labial nasal /m/ no lugar da nasal oclusiva linguodental, o que decorre da influência da

relação distributiva de fonemas semelhantes na língua materna dos estudantes; isto é, no português não ocorre a consoante linguodental nasal /n/ no fim de palavras.

**Terceiro grupo** - erros de não diferenciação das consoantes sonoras. Neste caso o critério de não diferenciação foi elevado à categoria de diferencial, isto é, a tensão das consoantes surdas em correspondência a não tensão da consoante sonora da língua russa foi utilizada, pelos brasileiros, como critério de diferenciação, em lugar do critério da "presença ou ausência da voz". Este erro manifestou-se com especial destaque no caso da diferenciação das fricativas /s -z/, enquanto que as outras oposições das consoantes surdas e sonoras da língua russa mantiveram-se, mas eram expressas não muito claramente e por isso era difícil a sua percepção.

**Quarto grupo** - erros representados pela não diferenciação das consoantes duras e brandas. Neste caso, como regra, eram reproduzidas as consoantes correspondentes da língua materna; como resultado, a oposição fonêmica não se realizava. Além disso, foram observados casos da pronúncia em lugar das consoantes brandas, das suas correspondentes consoantes semi-brandas ou levemente abrandadas, o que ao ouvido russo, não violava totalmente a oposição, mas a norma de realização. Entretanto, quando no lugar das consoantes duras se pronunciavam as suas correspondentes consoantes abrandadas, isto ao ouvido de um russo era tomado como violação do critério de oposição. A violação do critério brando foi mais observada quando o fonema em questão encontrava-se na posição final da palavra.

**Quinto grupo** ocorreu a reprodução da palatal /j/ quando esta encontrava-se na posição final da palavra e em sílabas átonas depois de vogal - como a vogal de formação plena [i]. Isto explica-se, em primeiro lugar, porque na língua portuguesa não existe tal consoante; em segundo lugar, pela semelhança articulatória acústica destes sons; em terceiro lugar, o erro é provocado pela variação alofônica da sonante russa, pois a sua realização nestas posições é como a do fonema não silábico [i]. O mesmo acontecia com a sonante /tʃ/, a qual era reproduzida como o fonema não silábico [u].

Os erros a seguir enumerados podem ser classificados como de oposição, ou ortoépicas, pois se relacionam à violação dos critérios de diferenciação dos fonemas. Entretanto, nem todos, do ponto de vista da pessoa falante nativa, apenas violam os critérios de oposição. Bastante grande é o repertório de erros cometidos pelos estudantes brasileiros no que tange aos critérios integrais dos fonemas consonantais, citados a seguir.

1. No caso da reprodução das consoantes brandas /t', d', se estas fossem reproduzidas como brandas, a africada seria muito fracamente expressa ou completamente omitida.
2. Modo dorsal de articulação era substituído pelo apical, o cacuminal pelo apical ou dorsal. A pronúncia das consoantes fricativas era de forma dorsal



ou apical e as oclusivas linguodentais dorsais e fricativas como apicais. A sonante cacuminal /t/ era reproduzida como apical.

3. As fricativas arredondadas /s, z/ eram reproduzidas como fricativas planas.
4. A pronúncia das consoantes duras velares era realizada sem a velarização.
5. A realização da africada /ʃ/. como não palatal, e a da consoante /ç/, ao contrário, palatalizada.
6. Ocorria a produção de silábicos na realização dos fonemas em geral na posição final de palavras, exceto nos casos da pronúncia de /m/, /n/, /r/, /l/, /s/, em consequência ao fato de que pelas leis da fonotática da língua portuguesa, todas as demais consoantes não finalizam uma palavra.
7. A pronúncia das oclusivas /t, d/ em combinação com a oclusiva linguodental /n/ era realizada sem a explosão faucal, mas no caso de ocorrer a combinação da fricativa alveolar /t/ - esta era reproduzida sem a explosão lateral.

Os erros cometidos e que violam os critérios integrais das consoantes russas enumeradas a seguir, referem-se às normas de pronúncia e por isso podem ser classificados como erros de variação alofônica, isto é, como erros de ortofonia. A exceção é o caso da realização do [l] não velarizado no lugar do [t] duro velarizado. Tal pronúncia ao ouvido de um russo viola o critério de oposição que classifica as sonantes laterais como dura ou branda. Notou-se um percentual significativo de erros cometidos quanto à omissão de sons - a chamada menos-segmentação. Observou-se, também o caso contrário, isto é, o acréscimo de sons - a mais-segmentação - em determinadas posições fonéticas, em decorrência, principalmente, da influência das regras distributivas e de fonotática da língua materna dos alunos.

Os erros cometidos durante a imitação das vogais também violam tanto os critérios referentes aos traços de diferenciação como os integrais de diferenciação dos fonemas russos. Observou-se o que segue:

1. A não distinção dos fonemas /ɛ/ - /i/, o que tem a sua explicação no fato de na língua portuguesa não existir tal tipo de oposição, mas, também, pelo fato de que estes dois fonemas são muito próximos tanto acusticamente como pela forma de sua articulação, principalmente, quando tais fonemas encontram-se na posição final da palavra ou antes de uma consoante branda.
2. A realização de vogais nasais no lugar de suas correspondentes vogais "limpas" quando combinadas com consoantes nasais.
3. A pronúncia de vogais sem o elemento de ditongação nos casos de combinações com consoantes brandas.

A Segunda Parte - "Fundamentação metodológica do Curso Linguafônico Fonético para estudo sem mestre fora do meio lingüístico natural" analisa a importância e os princípios de aplicação de gravações de áudio para o ensino de uma língua estrangeira fora do meio lingüístico natural; formula os princípios

metodológicos de organização do estudo complementar de fonética extra-classe, sem o acompanhamento do professor, no laboratório linguafônico; apresenta a descrição do complexo de exercícios de ensino e correção fonética com uma orientação nacional para estudo complementar extra-classe sem mestre; e analisa os resultados do experimento de ensino/aprendizagem quanto à eficiência metodológica do ensino dedicado à formação das habilidades auditiva e fonéticas, para estudantes brasileiros, realizado em Cursos de Língua Russa de Extensão ou Graduação oferecidos pelo Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Inicialmente, devemos lembrar os fundamentos teóricos da concepção de um Curso Linguafônico Fonético: 1) a formação por etapas das habilidades auditivas e de pronúncia; 2) levar sempre em consideração a língua materna do aluno; e 3) os princípios de utilização de gravações áudio para o ensino e/ou aprendizagem de uma LE em condições de ausência do meio lingüístico natural.

De acordo com as três etapas de formação das habilidades auditiva e de pronúncia já citadas foi elaborado um complexo de exercícios que possui três componentes, adequado à estrutura psicológica de formação das referidas habilidades, composto por exercícios não comunicativos (gramático-estruturais), de padrões orientados de comunicação (condicionais) e de comunicação pura (sem interferência didática). Ver tabela 1.

Assim, de acordo com o princípio metodológico que nos leva a considerar a LM do aluno, com vistas à elaboração do complexo de exercícios, considerou-se, em primeiro lugar, as especificidades do sistema fonético do PB e as particularidades do sistema fonêmico da LR, o que encontrou o seu reflexo na seleção dos temas fonéticos, na formulação das instruções, e de total conformidade com o material do complexo de exercícios em pauta. Como o Curso Linguafônico Fonético é indicado para o estudo complementar extra-classe com ou sem o acompanhamento do professor e fora do meio lingüístico natural, na elaboração de sua concepção foram considerados os seguintes princípios de utilização de gravações áudio para o ensino-aprendizagem de uma LE que prevê, inclusive, correções para vícios lingüísticos ou aprendizado incorreto na etapa inicial do ensino/aprendizagem e de acordo com a formação por etapas das habilidades auditiva e de pronúncia a seguir enumerados: 1) a antecipação auditiva; 2) a múltipla repetição; 3) a divisão do discurso falado em trechos menores, isto é, o uso de pausas; 4) a imitação de padrões de linguagem; 5) a comparação, o auto-controle e a auto-correção; e 6) o direcionamento da linguagem por meio de instruções auditivas.

No decorrer do ensino experimental ficou comprovada a exatidão da hipótese formulada sobre a utilização de uma metodologia de ensino com orientação nacional para ensinar aos brasileiros o aspecto sonoro da linguagem russa com o auxílio do estudo complementar extra-classe, com ou sem o acompa-



nhamento do professor, a ser realizado no laboratório linguafônico, e ficou, também, determinada a eficiência do complexo de exercícios elaborados. A organização estrutural do ensino experimental previa as seguintes etapas: a realização de entrevistas com os participantes do experimento; o ensino experimental. No decorrer do ensino foram tomadas três amostras intermediárias para análise, uma amostra final e outra pós-experimental. O ensino-aprendizagem experimental foi realizado em 15 semanas (1º semestre), em que 60 horas/aula eram curriculares e 60 horas de estudo extra-classe, sem o acompanhamento do professor. Desta carga horária, 40 horas foram dedicadas à introdução fonética, 60 horas para fixação do material didático fonético ensinado e 20 horas para aulas de generalização, fixação e correção. Entre os grupos de estudantes foram selecionados o grupo experimental (GE) e o grupo de controle (GC) para a realização do ensino e/ou aprendizagem experimental. Ambos os grupos caracterizaram-se pelo mesmo número de alunos - 5 pessoas em cada um. No grupo experimental, durante o período mencionado, além das atividades em sala de aula, os alunos deste grupo sistematicamente, em horário extra-classe, realizaram um estudo complementar sem o acompanhamento do professor, com exercícios fonéticos realizados no gabinete linguafônico. O grupo de controle não realizou este estudo complementar. Para este grupo, o ensino da pronúncia estava limitado ao trabalho realizado em sala de aula e de acordo com a concepção teórica do programa típico apresentado de forma tradicional no manual "Língua Russa para todos" (1984). A metodologia do ensino-aprendizagem experimental de uma LE baseou-se na importância do aspecto sonoro de uma língua, graças ao qual realiza-se a comunicação entre os indivíduos, o que determina o lugar do ensino-aprendizagem da pronúncia, na etapa inicial, como um aspecto fundamental no ensino global da LE.

As amostras finais para análise foram obtidas em três etapas e tinham como objetivo a verificação do grau de formação das habilidades perceptivas e articulatórias dos alunos em diferentes modalidades de realização da linguagem: na imitação, na leitura em voz alta e na fixação escrita do que foi ouvido, isto é, na realização de um ditado fonético, utilizando as correspondentes letras do alfabeto russo. Para a imitação foi apresentada uma lista de palavras, onde a composição fonêmica das mesmas considerava todas as oposições de vogais e consoantes da LR mais difíceis para os estudantes brasileiros. Esta mesma lista de palavras, também foi utilizada para a leitura. Para o ditado utilizou-se uma outra lista de palavras monossilábicas.

O objetivo da primeira etapa (imitação) era determinar o grau de formação hierárquico de interação das habilidades auditiva e de pronúncia na produção lingüística. Neste caso, as habilidades de pronúncia garantem, como se sabe, que a programação motora, de acordo com a informação acústica, ao penetrar no canal auditivo, serve como sinal para a realização da referida programação e transforma-se em linguagem.

O objetivo da segunda etapa (a leitura oral) era determinar o grau de formação do sistema de correspondência de letra/fonema durante a decodificação dos sinais gráficos em sonoros. Apesar de que na leitura a função principal pertence à sensibilidade visual, os analisadores auditivos e de pronúncia têm também uma participação muito ativa nesta atividade.

O objetivo da terceira etapa (ditado fonético) era determinar o grau de formação do sistema de correspondência de fonema/letra durante a codificação do sinal sonoro em sinal gráfico. Naturalmente, tanto na leitura, como no registro através da escrita do que foi ouvido, controlou-se as habilidades auditiva e de pronúncia da linguagem.

Desta forma ficou determinado que os erros fonéticos da linguagem cometidos pelos estudantes nesta etapa do ensino-aprendizagem refletem a ação da interferência fonética negativa e testemunham a instabilidade da formação das habilidades auditiva e de pronúncia no momento de assimilação e/ou reprodução de uma série de fonemas da LR. Além disso, durante a leitura e o registro através da escrita do que foi ouvido, teve lugar a interferência fonético-gráfica, que testemunha, por sua vez, a instabilidade da formação das habilidades de decodificação dos sinais gráficos em sinais sonoros e a codificação dos sinais sonoros em sinais gráficos. Entretanto a comparação analítica das amostras finais, tanto do GE como do GC permitiram constatar uma significativa superioridade de respostas corretas em todas as modalidades da atividade lingüística no GE, o que explica a eficácia da metodologia utilizada no complexo de exercícios fonéticos elaborados para o estudo complementar extra-classe, sem o acompanhamento do professor para ser utilizado no laboratório linguafônico. Observamos que a reprodução correta das palavras na imitação e na leitura em voz alta no GE foi de 85,4%, enquanto que no GC - somente de 45%. Tendência análoga teve lugar, também, na realização do ditado fonético, onde no GE - 92%, e no GC - 65%. Quanto ao grau de realização fonêmica correta das consoantes e vogais durante a imitação e a leitura, assim como a sua identificação na escrita, os índices de tais parâmetros no GE foram maior em uma vez e meia em relação aos resultados obtidos no GC. Para as consoantes, no que diz respeito a qualquer uma das modalidades de atividade lingüística, os parâmetros, em média, foram os seguintes: no GE - 90% e no GC - 55%; e para as vogais: no GE - 85% e no GC - 52%.

Os dados obtidos na análise das amostras finais demonstraram que com o estudo complementar sistemático, utilizando-se material em áudio e realizando os exercícios fonéticos indicados, em horário extra-classe em complementação às atividades de sala de aula, os estudantes brasileiros, no fim do primeiro semestre podem alcançar bons resultados no domínio do sistema fonético da língua russa e conseqüentemente na formação das habilidades fonéticas baseados nesse procedimento.

O confronto dos dados obtidos durante o experimento de ensino demons-



trou que os estudantes do GE diminuíram significativamente o percentual de erros cometidos na imitação, na leitura em voz alta e no ditado fonético, aumentando o percentual da realização fonêmica normativa de fonemas russos: na imitação o GE realizou 85%, o GC - 56%; na leitura o GE - 87%, o GC - 61%, e no ditado fonético o GE - 88% e o GC - 57%.

Os resultados experimentais finais obtidos, apresentamos a seguir, na Tabela 5:

RESULTADOS EXPERIMENTAIS FINAIS	GE	GC
Reprodução correta das palavras na imitação e na leitura em voz alta	85,4%	45,0%
Realização do ditado fonético	92,0%	65,0%
Realização fonêmica correta das consoantes e vogais durante a imitação e a leitura, assim como sua identificação na escrita	90,0%	40,0%
Para as consoantes, no que diz respeito a qualquer uma das modalidades de atividade lingüística, os parâmetros foram	90,0%	55,0%
Para as vogais	85,0%	53,0%
Realização fonêmica normativa de fonemas russos:		
na imitação	85,0%	56,0%
na leitura	87,0%	61,0%
no ditado fonético	88,0%	57,0%

Para concluir realizamos o balanço dos resultados da pesquisa realizada durante a qual foram delimitados o conteúdo e a estrutura do Curso Linguafônico Fonético com uma orientação nacional. Para estudo complementar extraclasses, sem acompanhamento do professor e fora do meio lingüístico natural, foi elaborado o modelo de ensino e correção da articulação dos sons da língua russa para alunos brasileiros. As pesquisas demonstraram que o ensino-aprendizagem com o auxílio de gravações áudio estimula e aumenta a motivação dos alunos durante o aprendizado da pronúncia e intensifica o processo de ensino/aprendizagem da LE em sua globalidade. Além disso, tal modelo de ensino abre as possibilidades de aperfeiçoamento da formação das habilidades auditiva e de pronúncia da linguagem russa de estudantes lusófonos, em particular dos brasileiros, inclusive nas etapas posteriores do ensino-aprendizagem.

Ao finalizar é fundamental expressar sinceros agradecimentos à Universidade Federal de São Petersburgo Rússia - pela abertura de espaço; à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Instituto de Letras e PROPESP) - pela concessão de afastamento; e, ao CNPq pelo apoio para a realização deste trabalho, através de fomento via Bolsa de Doutorado.

Durante todo esse percurso, foi essencial o auxílio de muitas pessoas, as quais, também, agradecemos, em especial, aos professores do Curso de Pós-Graduação em LR da Universidade Federal de São Petersburgo pela oportunidade de convívio e demonstração freqüente e sábia da metodologia de ensino

da LR; aos Colegas Professores do Departamento de Línguas Modernas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ao apoio dos Professores do Curso de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, especialmente às Dr<sup>as</sup>. Maria do Carmo Campos, Dr<sup>a</sup>. Maria da Graça Krieger, Dr<sup>a</sup>. Zilá Bernd, e Dr<sup>a</sup>. Rita T. Schmidt pelo estímulo em tempos diversos; aos meus alunos do Curso de Língua Russa que ouviram, pacientes, inquietações que resultariam em vários trabalhos; à Dra. Nina Alessandrovna Lyubimova (Professora Visitante CNPq em 2002, no PPGLetras, I.Letras UFRGS) singular orientadora que aceitou acompanhar com dedicação, competência e guiar admiravelmente todas as fases do andamento deste trabalho, alternando, na justa medida, rigor acadêmico e cordialidade; e, aos meus familiares que partilharam os bons momentos e as horas difíceis com paciência e compreensão.

#### BIBLIOGRAFIA

- AZEVEDO, José Carlos. *Fundamentos de gramática do português*. Rio: Jorge Zahar Editor.2000.
- BERSTEIN, S. I.. *Questões do ensino da pronúncia aplicadas ao ensino da 2ª língua // Questões de fonética e o ensino da pronúncia*, redação de LEONTEV, A.A., Moscou, Língua Russa, 1975.
- BISOL, Leda. *Harmonização vocálica*, Tese de doutorado, Rio, Mimeo, 1981.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & Lingüística*, 2ª ed., São Paulo, Scipione. \_\_\_\_\_. *Elementos de Fonética do português brasileiro*, UNICAMP, 1981.
- CALLON, Dinah, LEITE, Yonne. *Iniciação à fonética e à fonologia*. Rio: Ed. Zahar, 1990.
- CASTRO, Tanira. *O ensino da língua russa a estudantes lusófonos em Cursos de Língua Russa realizados sem o meio lingüístico natural (no Brasil)*, Coletânea LEITURAS CAMONIANAS, Moscou, 1994, pág. 9-10.
- \_\_\_\_\_. *Alguns resultados obtidos no ensino conforme metodologia e programa próprio aplicado em Cursos de Língua Russa para adultos, realizados em estabelecimento de ensino federal no Brasil*. Coletânea TIPOS E CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS PARA O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS, São Petersburgo, 1994, pág. 46-47.
- \_\_\_\_\_. *O ensino da fonética segmental a estudantes lusófonos em Cursos de Língua Russa realizados no Brasil*. Coletânea de Trabalhos Científico-Práticos, Tver, 1994, pág. 8.
- \_\_\_\_\_. *O ensino da Língua Russa no Brasil*. Coletânea de Trabalhos Científico-Práticos da Universidade de São Petersburgo. São Petersburgo. 1995. Pág.39.



- \_\_\_\_\_. *Formação de habilidades auditivas e de pronúncia para estudantes lusófonos em cursos realizados fora do meio lingüístico natural: curso linguafônico para estudo sem mestre*. Tese de Doutorado São Petersburgo, Rússia, 1995.
- CUNHA, Celso. *Nova gramática do português contemporâneo*, 2ª ed. Rio: Nova Fronteira, 1985.
- FEDOTOVA, N. L. *Metodologia para correção das habilidades auditivas e de pronúncia de estudantes árabes- 1º curso*. Tese de doutorado, Leningrado, UEL, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Princípios de elaboração do complexo de exercícios fonéticos corretivos*. //Rev. Língua Russa no estrangeiro, Nº 4, pp. 43-47, 1993.
- GALEEVA, M.M., *Diagnóstico dos erros fonéticos (em amostras de pronúncia estrangeira da língua russa)*, //Ensino comunicativo de 2ª língua - etapa inicial, sob a redação de Galeeva M.M., e outros, Moscou, UDN, pp.112-123, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Material de língua russa para laboratório linguafônico - Curso Introdutório. Manual para estudantes estrangeiros*. Moscou, L. R., 1980.
- HOFFMANN, Antonio. *Tentativa de descrição do sistema vocálico do português culto na área dita carioca*. Rio, Imprensa Nacional, 1959.
- KNIES, Clarice, GUIMARÃES, Ana Maria. *Elementos de fonologia e ortografia do português*. Porto Alegre, UFRGS, 1990.
- LEBEDEVA, I. G. *Algumas dificuldades do ensino da pronúncia e a questão da interferência lingüística* //Língua Russa para estudantes estrangeiros, Vol. 23, Moscou, Escola Superior, 1961, pp. 42-52.
- Língua Russa para todos*. // sob a redação de A. G. Kostomarov, Moscou, Língua Russa, 1994.
- LYUBIMOVA, N. A. *A pronúncia do russo. Sons. Manual para estrangeiros que estudam a língua russa*. Leningrado, UEL, 1972.
- \_\_\_\_\_. *A influência da língua materna e da interlíngua na formação das habilidades de pronúncia em alunos bilíngües do francês durante o aprendizado da língua russa*. //Língua Russa para estudantes estrangeiros, Vol. 18, Moscou, 1979, pp. 156-164.
- \_\_\_\_\_. *Ensino da pronúncia russa*, Moscou: Língua Russa, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Interferência fonética. Manual didático*. Leningrado, UEL, 1985.
- \_\_\_\_\_. *O aspecto fonético da comunicação na língua estrangeira*. Leningrado, UEL, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Assimilação do aspecto sonoro do discurso russo em condições de interferência fonética*. //Fonética: Teoria e Prática do ensino, 1º Simpósio de Professores de Língua e Literatura Russas, Moscou, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Tabelas da fonética russa. Orientação metodológica para o complexo de material didático visual*, Moscou, Língua Russa, 1990.
- \_\_\_\_\_. *A interferência fonética e a comunicação em 2ª língua (pesquisa experimental em material de bilingüismo russo-finlandês)*, Tese de Doutorado, São Petersburgo, UESP, 1991.

- \_\_\_\_\_. *Interferência fonética e a comunicação na 2ª língua*, São Petersburgo, UFSP, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Descrição comparativa dos sistemas vocálicos das línguas russa e finlandesa*. //Interferência sonora e o ensino da pronúncia. Moscou, 1992, pp. 40-47.
- \_\_\_\_\_. EGOROVA, Nina F. *Fonética em Curso Prático de Língua Estrangeira*. São Petersburgo, UFSP, 1993.
- \_\_\_\_\_. *A interpretação do conceito de "interferência lingüística"*. Letras de Hoje – PUCRS – 2002.
- LOGUINOVA, I. M. *A automatização das habilidades de pronúncia na língua russa*. Moscou, UDN, 1981.
- \_\_\_\_\_. *Fonética descritiva da língua russa, como língua estrangeira (vocalismo e tonicidade)*. Moscou, UDN, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Orientações didáticas para a prática fonética da língua russa no primeiro ano de ensino*. Moscou, UDN, 1981.
- LUFT, Celso Pedro. *Moderna Gramática Brasileira*. São Paulo, Globo, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Grande manual de ortografia globo*. 4ª ed., São Paulo, Globo, 1983.
- MASIP, Vicente. *Gramática de Português como Língua Estrangeira*. São Paulo EPU, 2000.
- MATEUS, Maria Helena Mira. *Fonética, fonologia e Morfologia do Português*. Lisboa, Universidade Aberta, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Aspectos da fonologia portuguesa*. Lisboa, Publicações do Centro de Estudos filológicos, 1975.
- MATTOSO CÂMARA JR, Joaquim. *Para o estudo da fonêmica portuguesa*. Rio de Janeiro, Org. Simões, 1953.
- \_\_\_\_\_. *Problemas de lingüística descritiva*. Petrópolis, Vozes, 14ª ed., 1991.
- \_\_\_\_\_. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis, Vozes, 23ª ed. 1995.
- \_\_\_\_\_. *Manual de expressão oral e escrita*. Petrópolis, Vozes, 1980.
- MAZINA, L. Z. *Metodologia do ensino da entonação da língua russa a estudantes estrangeiros (etapa inicial do contato das línguas espanhola e russa)*. Tese de Doutorado, Moscou, UEM, 1984.
- MESQUITA, R., MATOS, C. R. *Gramática pedagógica*. 12ª ed. São Paulo, Sarai-va, 1985.
- NOGUEIRA, Rodrigo de Sá. *Tentativa de Explicação dos fenômenos Fonéticos em Português*. Livraria Clássica Editora, 2ª ed., Lisboa, 1974.
- RUBINSHTEIN, S. A. *Fundamentos da Psicologia*. 2ª Ed., Moscou, 1946.
- SAMUILA, N.I. *Princípios de elaboração de Cursos Fonéticos Introdutórios*. // Fonética Teórica e o ensino da pronúncia, sob redação de S.A. Baranovskaia, M. M. Galeeva, Moscou, UDN, 1975, pp.183-190.
- \_\_\_\_\_. *Questões lingüísticas fundamentais da metodologia do ensino da pronúncia*. //Questões do ensino da pronúncia do russo, sob redação de Samuila N. I., Moscou, UDN, 1978.



- SHATILOV, S.F. *Problemas atuais da metodologia do ensino da 2ª língua*. Lenigrado, USL, 1985.
- . *Algumas questões de análise contrastiva da língua materna e da 2ª língua com finalidades metodológicas*. //Rev. Língua Russa no estrangeiro, Nº 6, pp. 61-64, 1985.
- SILVEIRA, Souza da. *Lições de Português*, 7ª ed., Rio, Livros de Portugal, 1964.
- . *Fonética sintática*. Rio: Organizações Simões, 1952.
- SOROQUINA, E. V. *Fonética: questões teóricas e práticas da fonética*. Moscou, Língua Russa, 1973.
- . *Formação de habilidades auditivas e de pronúncia para estudantes estrangeiros nas fases inicial e intermediária do ensino*. Tese de doutorado, Moscou, UDN, 1985.
- TCHAYZOVA, L. I. *Curso introdutório fonético para estudantes que falam português*. Moscou, UDN, 1966.
- VOVK, P. S. *Curso Introdutório da fonética da língua russa*. Kiev, UFK, 1978.
- . *Problema do domínio da articulação do discurso*. //Questões do ensino da pronúncia russa, sob a redação de Samuilov N. I., Moscou, UEM, 1979.
- WEINREICH, U. *Monolingüismo e multilingüismo*. //Novidades lingüística. Vol. VI, Moscou, Mir, 1972.