

**Universidade do Minho**

Instituto de Letras e Ciências Humanas

Zhang Meiqi

**O Ensino-Aprendizagem da Fonética do  
Português Europeu a/por Estudantes  
Chineses: Influências Diatópicas da Língua  
Materna**

Dissertação de Mestrado em Estudos Interculturais

Português/Chinês: Tradução, Formação e Comunicação

Empresarial

Trabalho efetuado sob a orientação da

**Professora Doutora Anabela Leal de Barros**

outubro de 2019

## **DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS**

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do Repositório UM da Universidade do Minho.

### ***Licença concedida aos utilizadores deste trabalho***



**Atribuição**

## **Agradecimentos**

A realização do presente trabalho não teria sido possível sem a colaboração de várias pessoas. Por isso queria prestar o meu sincero agradecimento a todos aqueles que, diretamente ou indiretamente, contribuíram com todo o apoio, inspiração, correções, sugestões, comentários e críticas.

Um agradecimento muito especial à Professora Doutora Anabela Leal de Barros, minha orientadora, pela sua orientação científica, pelo apoio vital, pelas suas sugestões preciosas e pela constante paciência, ao longo de elaboração da presente dissertação.

Não poderia deixar de agradecer aos meus pais, aos meus avós e à minha tia, pelo incentivo, pela compreensão e pelo apoio incondicional. Obrigada pela muita confiança em mim depositada.

Gostaria de agradecer à Professora Doutora Sun Lam, Diretora do Departamento de Estudos Asiáticos da Universidade do Minho, e do *Mestrado em Estudos Interculturais Português-Chinês*, pela oportunidade que me proporcionou para estudar na Universidade do Minho, por todo o cuidado com a minha vida em Portugal e pelos conhecimentos culturais que me transmitiu.

Gostaria também de manifestar a minha gratidão a todos os veneráveis docentes do Instituto de Letras e Ciências Humanas cujas aulas tive a honra de ter frequentado. Agradeço tudo o que já fizeram por mim.

Queria também agradecer aos alunos e docentes da Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin, da Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian, da Universidade de Macau, da Universidade de Ciência e Tecnologia de Macau, da Universidade Normal de Fujian, da Universidade de Sun Yat-sen, da Universidade do Minho, da Universidade de Lisboa e da Universidade de Aveiro, pela sua cooperação na minha investigação.

Por fim, gostaria de enfatizar de novo os meus agradecimentos a todas as pessoas que me ofereceram ajuda e me estimularam intelectual e emocionalmente durante a minha carreira académica: obrigada.

## **DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE**

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

## **Resumo**

### O Ensino-Aprendizagem da Fonética do Português Europeu a/por Estudantes Chineses: Influências Diatópicas da Língua Materna

O presente trabalho centra-se no ensino-aprendizagem da fonética do Português Europeu (PE) por partes de estudantes chineses, a partir dos diferentes regioletos, analisando as interferências diatópicas, com vista a contribuir para a melhoria das metodologias no âmbito do desenvolvimento da competência de oralidade, em particular a pronúncia dos sons da Língua Portuguesa (LP).

Para o efeito, realizou-se uma investigação nas universidades chinesas e portuguesas com alunos chineses a frequentar cursos de Português (PE) através da realização de inquéritos e entrevistas com as pessoas relevantes. Os resultados obtidos revelam a diversidade de dificuldades para os aprendentes chineses de diferentes zonas regioletais no âmbito da fala do Português como Língua Estrangeira (PLE), motivando-nos a explorar mais abordagens didáticas viáveis e úteis a fim de as ultrapassar.

Nesta dissertação, com base nos traços distintos das falas chinesas e do PE, pretende-se apresentar alguns métodos para melhorar o nível do ensino-aprendizagem da oralidade do PE aos e por parte dos estudantes chineses, especialmente no tocante à pronúncia.

Palavras-chave: ensino-aprendizagem, interferência fonética, língua materna, metodologia pedagógica, regioleto

## **Abstract**

### The Teaching-Learning of European Portuguese Phonetics to / by Chinese Students: Influences of Diatopic Mother Language

The present work focuses on the teaching and learning process of European Portuguese (EP) phonetics for Chinese students, by analyzing the interference of different dialects. It will contribute to the improvement of pedagogical methodologies for the development of language skills, orality, in particular the pronunciation of the sounds of the Portuguese.

The investigation has been carried out at Chinese and Portuguese universities where Chinese students attend the EP courses through surveys and interviews with relevant people. The results reveal that there are lots of difficulties in orality of Portuguese as a Foreign Language (PFL) for Chinese learners from different dialectal, which motivates us to explore more viable and useful didactic approaches in order to overcome these interventions.

In this dissertation, based on the Chinese dialects and Portuguese distinctive features, we intend to present more complete and concrete methods to improve the level of EP orality teaching and learning to Chinese students, especially the accuracy of pronunciation.

Key words: mother language, interference, pedagogical methodology, phonetic, regiolect, teaching-learning

## 摘要

### 中国学生欧洲葡语语音教学分析 — 从母语干扰角度

本文旨在论述分析，受到各自汉语方言的影响，中国学生在欧洲葡语发音教学过程中会遇到怎样的问题。针对这些问题，作者将提出一些具体的可行性教学方法，重点规范葡语发音，使中国学生的葡语口语水平得到本质性的提高。

为此，作者对在中国和葡萄牙多所大学学习的葡语学生进行了调研，通过采访和问卷的形式，发现在葡语作为外语习得过程中，因各自方言干扰而带来的问题不容小觑。这便敦促葡语教学者寻找一些更实用、更具有针对性的教学方法去帮助学生突破这些困难。

为了提高中国学生葡语发音的准确性，使中国的欧洲葡语口语教学达到更加理想的水平，本文从各个汉语方言的特性和葡语语音特性出发，经过比较分析，探索更全面、更具体的教学方法。

本文运用的主要研究方法：定量分析法、定性分析法、调查研究法和文献研究法。  
关键词：方言、教学、教学法、母语、语音干扰

# Índice

<b>LICENÇA CONCEDIDA AOS UTILIZADORES DESTE TRABALHO</b> .....	II
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I FUNDAMENTOS TEÓRICOS</b> .....	<b>6</b>
1.1 LÍNGUA E FALA.....	7
1.2 GRAMÁTICA E LINGUÍSTICA.....	8
1.3 FONEMA E MONEMA.....	9
1.4 FONÉTICA E FONOLOGIA .....	11
1.5 TRANSFERÊNCIA LINGUÍSTICA .....	14
<b>CAPÍTULO II A LÍNGUA PORTUGUESA E A LÍNGUA CHINESA</b> .....	<b>15</b>
2.1 DESCRIÇÃO DO SISTEMA FONOLÓGICO DA LÍNGUA PORTUGUESA .....	16
2.1.1 Vogais .....	16
2.1.2 Semivogais (ou glides) .....	22
2.1.3 Consoantes .....	23
2.1.4 Acento.....	27
2.1.5 Traços Distintivos da Fonética da Língua Portuguesa.....	28
2.2 VARIAÇÃO NA LÍNGUA PORTUGUESA .....	30
2.3 A SITUAÇÃO LINGUÍSTICA DA CHINA E O CONCEITO DE <i>CHINÊS</i> .....	34
2.4 VARIEDADES DA LÍNGUA MATERNA CHINESA E SEUS TRAÇOS DISTINTIVOS.....	40
2.4.1 Regioleto do norte.....	43
2.4.2 Regioleto wu.....	46
2.4.3 Regioleto xiang .....	49
2.4.4 Regioleto gan.....	51
2.4.5 Regioleto hacá.....	53



2.4.6	<i>Regioleto yue</i> .....	54
2.4.7	<i>Regioleto min</i> .....	55
2.5	A IMPORTÂNCIA DA FONÉTICA NO ESTUDO DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA .....	57
2.6	A SITUAÇÃO ATUAL DO ESTUDO DA ORALIDADE DO PORTUGUÊS NA CHINA .....	58
<b>CAPÍTULO III ESTUDO EMPÍRICO .....</b>		<b>60</b>
3.1	INTRODUÇÃO .....	61
3.2	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	61
3.3	INFLUÊNCIA DIALETAL .....	65
3.3.1	<i>Regioleto do norte</i> .....	65
3.3.2	<i>Regioleto wu</i> .....	68
3.3.3	<i>Regioleto xiang</i> .....	72
3.3.4	<i>Regioleto gan</i> .....	75
3.3.5	<i>Regioleto hacá</i> .....	78
3.3.6	<i>Regioleto yue</i> .....	80
3.3.7	<i>Regioleto min</i> .....	83
3.4	OUTROS FATORES .....	86
3.5	INTERFERÊNCIA LINGÜÍSTICA DOS APRENDENTES CHINESES NA APRENDIZAGEM FONÉTICA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	90
3.5.1	<i>Aspetos da fonética articulatória importantes para uma boa realização dos sons do português</i> .....	93
<b>CAPÍTULO IV PROPOSTAS DIDÁTICAS .....</b>		<b>97</b>
4.1	METODOLOGIA .....	98
4.2	ATIVIDADES GERAIS .....	103
4.3	EXERCÍCIOS ESPECÍFICOS .....	112
4.4	OUTRAS OBSERVAÇÕES.....	128
<b>CONCLUSÕES E LIMITAÇÕES .....</b>		<b>131</b>

CONCLUSÃO .....	132
.....	133
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>135</b>
<b>SITUGRAFIA .....</b>	<b>147</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>148</b>
ANEXO I INQUÉRITO AOS ALUNOS CHINESES DO CURSO DO PE DAS UNIVERSIDADES CHINESES E PORTUGUESAS .....	149
ANEXO II TABELA DA CONVERSÃO DOS FONEMAS DE <i>P/ŃY/Ń</i> PARA IPA.....	150

## Índice de Tabelas

Tabela I - Inventários dos fonemas do português.	11
Tabela II - Modo de articulação das consoantes.	29
Tabela III - Ponto de articulação das consoantes.	29
Tabela IV - Ponto de articulação das vogais e semivogais.	30
Tabela V - Número de ocorrências de vogais.	31
Tabela VI - Os sons da língua portuguesa.	64
Tabela VII - Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto norte.	67
Tabela VIII - Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto <i>wu</i> .	68
Tabela IX - Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto <i>xiang</i> .	72
Tabela X - Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto <i>gan</i> .	75
Tabela XI - Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto <i>hacá</i> .	78
Tabela XII - Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto <i>yue</i> .	81
Tabela XIII - Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto <i>min</i> .	84
Tabela XIV - Informações gerais dos 45 informantes.	86

## Índice de Figuras

Figura I - Posição da língua para a vogal [a].	17
Figura II - Posições da língua para as vogais [ɛ] e [e].	17
Figura III - Posição da língua para a vogal [i].	18
Figura IV - Posição da língua para a vogal [ɐ].	19
Figura V - Posição da língua para a vogal [o].	20
Figura VI - Posição da língua para a vogal [ɔ].	20
Figura VII - Posição da língua da vogal [u].	21
Figura VIII - Famílias linguísticas na China.	36
Figura IX - Representatividade de cada regioleto chinês.	42
Figura X - Distribuição geográfica das áreas dos regioletos chineses.	42
Figura XI - Distribuição geográfica de regioleto <i>wu</i> .	48
Figura XII - Distribuição geográfica de regioleto <i>xiang</i> .	51
Figura XIII - Distribuição geográfica de regioleto <i>gan</i> .	52
Figura XIV - Distribuição geográfica de regioleto <i>hacá</i> .	53
Figura XV - Distribuição geográfica do regioleto <i>yue</i> .	55
Figura XVI - Distribuição geográfica do regioleto <i>min</i> .	56

*Aos meus pais e à minha Tia May*

# Introdução

Nos últimos anos, com a amplificação da abertura da China ao exterior e a intensificação das relações bilaterais com os países lusófonos, existem cada vez mais jovens e respetivas famílias a aperceber-se de que as competências em língua portuguesa são muito valorizadas no mercado do emprego, pelo que as Licenciaturas de Português são a sua primeira opção na entrada para a universidade. Segundo Ye (2014: 42), até 1999, na China apenas se encontravam duas universidades em que era ministrado o curso de licenciatura em Estudos Portugueses: a Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim (UEEP) e a Universidade de Estudos Internacionais de Xangai. Atualmente existem mais de trinta instituições de ensino superior a disponibilizar cursos de português, inclusivamente na Região Administrativa Especial de Macau<sup>1</sup>, com uma longa história no âmbito do ensino, tradução e interpretação em chinês e português, desde o século XVI. No entanto, como Ye referiu em "O Português na China", a criação de cursos de português exige suportes, tanto materiais como humanos (Ye, 2014: 45). A falta de recursos humanos, mais especificamente de professores dos países lusófonos, dificulta o ensino-aprendizagem do português na China, em particular da fonética. Para superar essa dificuldade, estabeleceram-se relações de intercâmbio entre as universidades chinesas e as portuguesas e brasileiras. Assim, os estudantes chineses de português podem optar por estudar em regime de imersão, em Portugal ou no Brasil, pelo período de um a dois anos. Terminado esse tempo, regressam à China para concluírem a sua graduação (Ye, 2014: 47).

Os sons da fala constituem a primeira instância através da qual temos contato com qualquer língua ou dialeto (Silva, 2007: 77). Quando alguém diz "*Bonjour*", o nosso arco reflexo relembra-nos que é a língua francesa; quando ouvimos "Guten tag", sabemos que é alemão. Estes sons ajudam-nos a diferenciar as línguas. No entanto, nem todos os sons servem para

---

<sup>1</sup> <https://gaokao.chsi.com.cn/weihu/weihu.html>, consultado a 28 de maio de 2019.

isso. Quando uma criança francesa de três anos, que ainda não saber falar bem, disser “*Enchanté de te rencontrer!*”, a seu modo, provavelmente nem todos os falantes de francês compreenderão. Se um idoso alemão, já sem os seus dentes, disser “*Freue mich dich kennen zu lernen!*”, qual será o resultado? Sem dúvida as pessoas vão ter dificuldade em perceber on seu ato de fala, já que os sons serão produzidos em condições mais complexas, sem a necessária clareza. As suas pronúncias divergirão mais do que o habitual relativamente aos sons mais frequentemente escutados pelas pessoas na vida quotidiana. De certa forma os aprendentes de uma Língua Estrangeira (LE), no início, são como crianças, e é o estudo fonético que os ajuda a crescer.

Na atualidade, a fonética é estudada principalmente em laboratórios de comunicação (Delgado-Martins, 2002: 35). Porém, existe falta de trabalhos académicos em relação à fonética na China. Numa pesquisa realizada em relação à *bibliografia sobre o aprendente chinês de Português Língua Não Materna: o caso dos aprendentes de língua materna chinesa (1969-2015)*, manifesta-se a carência na aquisição do sistema fonológico da língua portuguesa; apenas três trabalhos se focam diretamente nesta área (investigação, perceção ou pedagogia da fonética da língua portuguesa por alunos chineses). Podemos dizer que o estudo das eventuais transferências de traços e normas fonéticos da língua materna para a língua portuguesa ainda não estão suficientemente estudadas (Jatobá, 2017: 70). No caso dos alunos chineses, é possível identificar a influência negativa da negligência no ensino e aquisição do sistema fonológico da fala da materna. No fundo, foram afetados pelo modelo *exam-oriented* do ensino primário e secundário, pois “ter boas notas nos exames” tem constituído a principal meta, em vez do fortalecimento da capacidade de comunicação. Este modelo pedagógico tradicional leva-os a aprender as línguas estrangeiras como “surdos-mudos” (Zhang, 2017: 183), pelo que influencia diretamente os seus métodos de aprendizagem do português na universidade. Infelizmente, muitos professores chineses não têm consciência disso. Para dominarem bem uma língua estrangeira, é natural que comecem por ouvir, imitar e falar, e depois se dediquem a ler e escrever (Zhang, 2017: 184). No entanto, quando os estudantes chineses começam a aprender português, normalmente seguem o processo contrário, valorizando a sequência escrever, ler, ouvir e falar. Tal como sucede com qualquer outra língua estrangeira, o objetivo

de aprender o português é saber usá-lo na comunicação quotidiana, mas isso acaba por ser a última coisa com a qual se preocupam. Como resultado, ainda que venham a ser “especialistas” na gramática e na escrita, depois de terem estudado português durante alguns anos muitos alunos ainda comunicam com imensa dificuldade com os nativos. Diante disso, uma atenção maior ao ensino-aprendizagem da fonética e fonologia portuguesas por parte dos aprendentes chineses é um assunto urgente neste momento.

Como resolver o problema? As metodologias de ensino-aprendizagem de LE têm beneficiado de avanços importantes desde meados do século XX, permitindo a linguistas e docentes de língua estrangeira, em geral, alterar as práticas na sala de aula com vista à melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. Para esse efeito, os linguistas têm comparado as diferenças entre o processo através do qual as crianças aprendem a sua língua materna e a forma como os adultos adquirem a(s) língua(s) estrangeira(s), a fim de definirem as abordagens pedagógicas mais adequadas para a aquisição destas últimas (Ma & Tan, 2013: 1). Desse estudo ressalta facilmente que a língua materna tem um impacto importante na aquisição duma língua estrangeira, que é teoricamente denominado por *transferência da língua materna*. Esta transferência manifesta-se em dois aspetos: positivo e negativo. Nas situações em que a língua materna oferece similaridades e apoio ao estudo da língua estrangeira, tratar-se-á de transferência positiva, no caso inverso, da negativa (Wang, 1990: 62)

A língua materna influencia fortemente a aquisição da fonética da língua estrangeira. A situação linguística específica da China não nos permite pensar de modo simples em relação a este assunto. A China é um país multi-étnico e unificado.<sup>2</sup> Após a proclamação da fundação da República Popular da China, em 1949, deu-se início à aplicação da política de igualdade e solidariedade entre todas as etnias. Na atualidade, acham-se registadas 56 etnias, de entre as quais 55 são minorias étnicas que têm uma ou mais de uma língua étnica própria. Com exceção da língua coreana e da língua Jing, cuja categorização não se considerou, as línguas étnicas chinesas pertencem respetivamente às famílias sino-tibetana, altaica, austro-asiática,

---

<sup>2</sup> Esta informação e os dados que se lhe seguem podem ser achados em: [http://www.gov.cn/test/2005-06/24/content\\_9200.htm](http://www.gov.cn/test/2005-06/24/content_9200.htm) (consultado a 20 de dezembro de 2018).



austronésia e indo-chinesa (Hu & Lü, 1988: 523). Note-se que, de entre estas línguas, o *chinês* é categorizado no interior da *família indo-chinesa*. Por outro lado, tanto o inglês como o português pertencem à família indo-europeia, levando a falta de ambiente social de aprendizagem destas línguas à transferência negativa, como acima referido. Na verdade, desde as décadas de 30 e 40 do século XX que linguistas como Zhao Yuanren iniciaram a investigação com vista à comparação da fonética chinesa e da inglesa; desde então, a mesma comparação tornou-se um domínio relevante no que diz respeito ao estudo contrastivo da língua chinesa e da língua inglesa. Assim, estão disponíveis pesquisas neste campo, quer no âmbito do mandarim quer de outros regioletos da China (Shi & Zhang, 2016: 1).

Observe-se que na China, além da diversidade das línguas, os dialetos também são inúmeros, o que aumenta a dificuldade do ensino fonético. Cada dialeto tem o seu próprio perfil, pelo que os sons que os aprendentes chineses realizam têm um forte cunho próprio e não correspondem exatamente ao português nativo. Hoje em dia, embora o Mandarim seja a língua padrão e também é utilizada oficialmente nas escolas, os alunos, continuam a manter os seus próprios modos de falar. Podemos facilmente distinguir quem é de Pequim e quem é de Cantão. Neste contexto, logicamente, está a surgir uma grande diversidade de problemas no âmbito do processo de ensino-aprendizagem das LE. Perante esta situação, no que diz respeito às competências no âmbito da fonética e da fonologia, o estudo por um período curto no estrangeiro está longe de ser suficiente para uma boa preparação dos estudantes chineses das licenciaturas e mestrados em Língua Portuguesa. Obviamente, os professores de português na China devem assumir as suas responsabilidades de ajudar os estudantes chineses a melhorar a competência oral. Repare-se que a personalização, ou metodologia flexível é adaptada, é essencial no ensino-aprendizagem do Português como Língua Estrangeira (PLE). Quer dizer, além dos métodos gerais que podem preencher as necessidades de todos os alunos, há que ter em conta a situação linguística, desde logo fonética e fonológica, de cada aluno, pelo que os professores devem explorar mais abordagens concretas que tenham em atenção as suas línguas, dialetos e falares.

Propomo-nos, pois, nesta dissertação discutir, definir e propor algumas sugestões didáticas viáveis para o caso dos estudantes chineses, esperando que possam contribuir para motivar os

professores de língua portuguesa na China para as mudanças que se impõem este terceiro milênio, nomeadamente no tocante à adoção de novas práticas.

A presente dissertação irá dividir em três partes: o capítulo teórico, o capítulo empírico e a conclusão.

No capítulo teórico, primeiro, tentará explicar a situação linguística da China e os traços distintos das sete variedades chinesas, depois, apresentará o sistema fonológico da língua portuguesa, e por fim, centrar-se-á na função importante da fonética no estudo de uma língua estrangeira e na situação atual do estudo da oralidade do português na China. Com o objetivo de analisar as interferências da língua materna na fala de português, antes de tudo, da forma teórica, serão necessários os esclarecimentos das respectivas características da L1 e da LE. Para além disso, devido ao papel tão importante da fonética no ensino-aprendizagem da LE, a partir das situações didáticas do português na China, as metodologias pedagógicas adequadas para os aprendentes chineses poderão ser introduzidas no capítulo seguinte.

Na parte prática, com base nos dados da investigação, poderá observar claramente as influências dialetais através das tabelas apresentadas. Depois de analisar os fatores possíveis que poderiam levar a esses problemas, para os aprendentes ultrapassarem as intervenções diatópicas, serão propostas algumas metodologias pedagógicas. Note-se que as sugestões serão divididas em duas escalas: por um lado, serão as atividades adequadas para todos os alunos; por outro lado, os exercícios específicos para falantes de cada dialeto também serão essenciais.

Na última parte, irá chegar a parte de conclusão e as limitações existidas no mesmo trabalho. As referidas limitações poderão ser melhoradas nos estudos futuros, manifestando a perspetiva positiva do desenvolvimento do presente tópico.

# Capítulo I Fundamentos Teóricos

Neste capítulo, antes de tudo, convém esclarecer os conceitos teóricos fundamentais e mais gerais em que a presente dissertação irá basear-se.

## 1.1 Língua e Fala

Todas as atividades humanas estão estreitamente relacionadas com a utilização da linguagem. Os linguistas investigam, essencialmente, dois aspetos da linguagem: a utilização da linguagem e o seu objeto. Com base nos princípios de Saussure, Ducrot e Todorov distinguiram *língua* e *fala* do seguinte modo (2017: 131-132):

1) em determinado sentido, na verdade, a língua apresenta-se como um código que funciona como vínculo que liga imagens *auditivas* e *conceito*, entretanto a *fala* é a utilização desse código pelos indivíduos falantes.

2) a língua é passiva, relativamente, as atividades associadas à linguagem pertencem à *fala*.

3) a língua é um fenómeno social, no entanto a fala é individual.

Observe-se que uma língua é formada por vários signos isolados, como palavras e morfemas. Cada uma das unidades possui um significado e um significante, referindo-se, respetivamente, ao conteúdo semântico e à expressão fónica, por conseguinte dá-se-lhes a designação de *unidades significativas* (Barbosa, 1994: 11). Considera-se que um monema é a unidade significativa mínima, enquanto a designação de fonema se aplica às unidades fónicas distintas (Barbosa, 1994: 15), que vemos em seguida.

## 1.2 Gramática e Linguística

Todas as línguas são casos particulares, e todas elas, segundo o *Dicionário das ciências da linguagem* (Ducrot & Todorov, 2007: 17), têm uma finalidade comum, que é possibilitar aos homens a significarem, comunicarem, conhecerem mutuamente as suas ideias. Nesse caso, a gramática permite o funcionamento de uma língua, estabelecendo a ligação entre os elementos linguísticos estruturados em sistemas (Mateus, *et al.*, 2005: 15). Assim, Mateus define a *gramática* em três aspetos (Mateus, *et al.*, 2005: 16):

(1) a descrição estrutural do funcionamento dos sistemas de elementos que pertencem aos vários níveis da língua e da inter-relação existente entre esses sistemas (gramática descritiva);

(2) a teoria explícita construída pelo linguista e proposta como uma descrição da competência dos falantes (gramática teórica / gramática generativa);

(3) um conjunto de regras impostas por um grupo sócio-culturalmente dominante a um ou vários grupos de falantes (gramática normativa).

Com o propósito de resolver as questões teóricas relacionadas com a linguagem e as línguas, bem como de dar apoio à investigação e ao desenvolvimento do seu quadro teórico, logicamente, surge a ciência da linguagem, chamada *linguística*. O presente trabalho será desenvolvido no âmbito desse estudo científico, a partir da perspectiva da fonética e fonologia do português e do chinês e da respetiva variação:

O estudo da diversidade das línguas deu origem à investigação sobre a variação linguística tanto regional (dialetos e variedades nacionais) como histórica (diferentes manifestações da língua através dos tempos) ou social (variações relacionadas com fatores sociais, denominadas socioletos) ou, ainda, situacional (registos, isto é, utilização pelos falantes de diversos estilos de língua de acordo com a situação. (Mateus *et al.*, 2005: 22)

Ainda que o uso de uma língua requeira a associação interativa de todas as unidades linguísticas, a presente dissertação restringe-se à área específica da fonética e da fonologia

do português europeu, o que nos irá ajudar, em seguida, a analisar sistematicamente as interferências diatópicas da língua materna chinesa durante o processo de ensino-aprendizagem da fonética do português, e de aperfeiçoamento da pronúncia ou realização fonética, por parte dos estudantes chineses.

### **1.3 Fonema e Monema**

Em traços gerais, os fonemas são as unidades distintivas mínimas e sucessivas e os monemas são as unidades significativas mínimas (Barbosa, 1994: 74 e 83).

No estudo linguístico existe uma área que se refere ao sistema gráfico de notação da linguagem denominado como *logografia*, incluindo nomeadamente todas as escritas, no sentido restrito da palavra (Ducrot e Todorov, 2007: 208). A fonologia é um aspeto linguística em que um som ou um grupo de sons se representam pelo signo gráfico. Com a finalidade de representar os sons da fala de maneira objetiva, é fundamental recorrermos à ortografia, a que, basicamente, já temos acesso na escola primária. No entanto, esta não pode solucionar todas as questões específicas, bem como a relação biunívoca entre grafema e som, quer isto dizer, um grafema não apenas corresponde a um som e, identicamente, um som também não conta apenas com um grafema. Por conseguinte, para responder à necessidade de resolver estes equívocos surgem os alfabetos fonéticos, que podem registar graficamente os sons da fala de maneira mais rigorosa e completa. O *Alfabeto Fonético Internacional*, em abreviatura, AFI, teve a sua primeira versão publicada em 1885, pela Associação Internacional de Fonética, tendo em 1996 surgido a sua última versão disponível, nela se aplicando e sistematizando os ajustes e as alterações, além de se ter realizado a associação biunívoca entre som e signo. Neste contexto, de acordo com o AFI, o português europeu também tem as suas manifestações específicas, como um subconjunto, conforme se expõe de seguida.

<b>Sons</b>	<b>Grafemas</b>
[p]	<b>p</b> intura, chup <b>ar</b>
[t]	<b>t</b> alho, sítio
[k]	<b>c</b> asa, cho <b>q</b> ue
[b]	<b>b</b> ilhete, ár <b>ab</b> e
[d]	<b>d</b> elicioso, tom <b>ad</b> a
[g]	<b>g</b> ato, mang <b>o</b>
[m]	<b>m</b> onte, cam <b>a</b>
[n]	<b>n</b> atal, ban <b>an</b> a, bac <b>o</b> n
[ɲ]	n <b>inh</b> o
[f]	<b>f</b> rito, Sof <b>ia</b>
[s]	<b>s</b> erviço, balan <b>ç</b> a, pass <b>ar</b>
[ʃ]	<b>ch</b> over, baix <b>a</b>
[v]	<b>v</b> izinho, salv <b>ar</b>
[z]	<b>z</b> oológico, v <b>as</b> a
[ʒ]	<b>j</b> aneiro, haj <b>a</b>
[l]	<b>l</b> ição, sal <b>a</b>
[ʎ]	pal <b>h</b> a
[ç]	guard <b>ar</b> , fart <b>o</b> , rar <b>a</b>
[ʀ]	<b>r</b> ara, bair <b>ro</b>
[i]	equiv <b>o</b> car, b <b>if</b> e
[e]	<b>ter</b>
[ɛ]	fare <b>lo</b>
[ɐ]	leite <b>o</b>
[ɐ]	nad <b>a</b>
[a]	nad <b>a</b>
[u]	bú <b>f</b> alo
[o]	nov <b>o</b>

[ɔ]	homem
[w]	deu
[j]	sai
[w̃] (parte do ditongo [ẽw̃])	feijão
[j̃] (parte do ditongo [ẽj̃]) <sup>3</sup>	ninguém
[ɿ]	pinçel
[ẽ]	lento
[ẽ]	banda
[õ]	onda
[ũ]	um

Tabela I. Inventários dos fonemas do português.

Mateus *et al.*, *Fonética, fonologia e morfologia do português*, 1990: 304-307.

## 1.4 Fonética e Fonologia

No âmbito da investigação em linguística, os linguistas têm aprofundado cada vez mais o estudo dos sons da linguagem, ou melhor, o estudo fonológico. Muitos investigadores defendem que se deve dedicar bastante tempo a alargar o estudo da fonética e da fonologia de uma língua, dado que o mesmo funciona como o “rosto” de cada língua, quer dizer, o primeiro contacto com essa língua acontece quando ouvimos alguém a falá-la. Saussure também advoga que o mesmo estudo é um “passo preliminar do inquérito linguístico”, denominado como *fonologia* (Ducrot & Todorov, 2007: 184). Mateus salienta a importância do estudo dos sons, que foi sempre privilegiado em todas as áreas linguísticas (Mateus, 2001: 58).

<sup>3</sup> No entanto, ainda há alguma variação em Portugal. Por exemplo, pronuncia-se *ninguém* [nĩgẽj̃] e *feijão* [fejɜw̃] em Lisboa, entretanto, [nĩgẽj̃] e [fejɜw̃] no norte.



Afinal, porque abrimos caminho a este estudo? Em princípio, com a finalidade de evitar os estudos subjetivos e os preconceitos quando fazemos mergulhos nas diferentes áreas linguísticas. Efetivamente, é relevante que tenhamos em elevada consideração um estudo que nos permita superar o tipo de comportamento inato e encontrar os suportes científicos da produção e da compreensão da fala, o domínio fônico. No que diz respeito a uma determinada língua, tanto os falantes quanto os ouvintes podem ter experiências completamente diferentes devido às variedades dialetais, às variedades sociais ou nacionais. Em consequência, as observações acima apontadas exigem necessariamente a existência da norma padrão, que pode ser utilizada na escola, nos meios de comunicação social e no ensino como língua estrangeira (Mateus, *et al.*, 2005: 28). Então, surgem os estudos de fonética e de fonologia.

Todavia, é impreciso considerar como idênticos os estudos de fonética e de fonologia. Trubetzkoy, por exemplo, indica que a fonética se refere aos sons de fala (a todos os sons concretos que cada um de nós pronuncia e que existem numa língua) e que a fonologia diz respeito aos sons distintivos da língua, ou fonemas (Ducrot & Todorov, 2007: 132).

Alguns linguistas referem que, genericamente, os estudos de fonética têm um papel imprescindível nas primeiras etapas da linguística. Do ponto de vista de Mateus, este estudo, que se desenvolveu ao longo da segunda metade do século XIX, trouxe influências significativas para a linguística, possibilitando principalmente a investigação acústica e articulatória do som (Mateus, *et al.*, 2005: 29). Esta fundamenta-se no estudo dos sons da voz humana com base em aparelhos fonadores, a fim de analisar as suas características acústicas e perceptivas. Adicionalmente, atentemos nas palavras de Pescatori (2007: 79): "A fonética, em linhas gerais, ocupa-se do estudo de quaisquer sons de uma determinada língua, o que significa admitir que ela se ocupa das diversas variantes de um mesmo som".

Isto é, este estudo, com base nas entidades físico-articulatórias isoladas, portanto, estuda os sons da linguagem a partir do nível físico e foca-se principalmente nas ciências da natureza (Barbosa, 1994: 74), facilitando inequivocamente a pesquisa das variantes do mesmo som. Sinteticamente, as três vertentes — articulatória, acústica e perceptiva — constituem um alicerce indispensável para o estudo linguístico.

A fonologia, contudo, é mais sistemática que a fonética, quer dizer, está diretamente subordinada ao campo da linguística que presta mais atenção ao sistema de sons duma determinada língua. Ao contrário do estudo acima referido, a fonologia não exige o conhecimento de todos os sons duma língua, mas é um estudo teórico que contém as línguas na generalidade (Silva, 2007: 79 & Mateus, Falé, Freitas, 2005: 30). Trubetzkoi explicava a fonologia como o estudo que “deve investigar que diferenças fónicas estão ligadas, na língua estudada, a diferenças de significação, como se comportam entre si os elementos de diferenciação (ou marcas) e segundo que regras podem combinar-se uns com os outros para formar palavras e frases” (Trubetzkoy, 1949: 12, *apud* Mateus, *et al.*, 2005: 31). Note-se que, propriamente, este estudo permite aos utilizadores estabelecer as relações entre os sons do sistema, desta maneira podendo realizar a comunicação mutuamente. Portanto, gradualmente vai-se construindo o sistema fonológico da língua, que, de acordo com Mateus (2001), abrange os elementos fonológicos chamados *fonemas*, classificáveis em três categorias: vogais, consoantes e glides (ou semivogais). Os fonemas são, pois, os sons distintivos da língua, sendo efetivamente a sua unidade mínima de estudo.

De seguida convém salientar que o termo *fonologia* tem vários sentidos, conforme refere Barbosa (1994: 73), ambos importantes no âmbito deste trabalho:

(1) O determinado objeto de estudo, que vamos precisar (é neste sentido que se usa em “estudar a fonologia portuguesa”, “a fonologia portuguesa é complexa”);

(2) O estudo desse objeto (é o sentido que tem em “disciplina de Fonologia Portuguesa”, “manual de fonologia”).

Por outras palavras, podemos dizer que a fonologia estuda a segunda articulação de uma língua, pois ao invés das características naturais e físicas da pertinência fonética, entende-se esta pertinência fonológica como sendo uma ciência humana ou cultural e, comparativamente, mais funcional (Barbosa, 1994: 74).

## 1.5 Transferência Linguística

Uma vez que as pessoas dominam melhor os sons que utilizam com mais frequência na vida, logicamente as diferenças entre fala(s) materna(s) e língua(s) estrangeira(s) podem levar a algumas interferências na aquisição de qualquer língua estrangeira. O conceito de *transferência* refere-se às atividades cognitivas que se manifestam no processamento psicológico positivo dos indivíduos, e linguisticamente, considerando o processo integral de experiências antigas e novas, é o impacto da experiência obtida na aquisição do âmbito A na aprendizagem do âmbito B. No caso da aprendizagem de línguas estrangeiras, essa *transferência* refere-se especificamente à influência da língua materna na aquisição de uma língua estrangeira, ou seja, a *transferência linguística*. Quando as pessoas aprendem uma nova língua estrangeira, normalmente tendem a transferir linguisticamente a estrutura e o significado existentes na língua materna para a aprendizagem de línguas estrangeiras (Su, Peng, Wu e Yang, 2009: 54). Essa transferência, ou interferência linguística, é resultante de situações de bilinguismo ou de multilinguismo (Almeida, 2001: 19).

Mais especificamente, no tocante ao âmbito da interferência fonética do PE por aprendentes chineses, uma coisa que merece aprofundamento é a influência bidirecional entre a língua materna (LM) e a língua estrangeira (LE) ou a língua segunda (L2). De acordo com o estudo feito de Diana Oliveira e Anabela Rato (2018: 142-152), a assimilação perceptiva dos sons da L2 pode preferencialmente determinar o grau de dificuldade na discriminação dos mesmos sons (Oliveira & Rato, 2018: 152); ou seja, no âmbito da fonética e da fonologia os aspetos semelhantes entre a LM e a LE são os primeiros a dificultar a percepção e a produção dos sons desta última. Quer isto dizer que, se a semelhança percebida entre um único som da L2 e um qualquer conjunto fonológico da LM for maior, será mais difícil distinguir as características fonéticas precisas da L2 (Oliveira & Rato, 2018:140) ou LE.

Assim, as estratégias para que os aprendentes possam ultrapassar esse problema de percepção na aprendizagem do PE, de modo a identificarem e distinguirem com precisão os sons estudados, deveria ser um assunto a tratar cuidadosamente pelos docentes e investigadores.

# Capítulo II A Língua Portuguesa e a Língua Chinesa

## 2.1 Descrição do Sistema Fonológico da Língua Portuguesa

O sistema fonológico, no caso da língua portuguesa, basicamente apresenta-se composto por elementos como vogais, semivogais, consoantes, o acento tónico e a posição que ocupam dentro da palavra. Já a seguir iremos discutir a natureza das vogais, das semivogais e das consoantes do português.

### 2.1.1 Vogais

Antes de tudo, há que falar do sistema das vogais da língua portuguesa ao nível fonológico. As vogais resultam de todos esses fonemas poderem ser emitidos sem obstáculo à passagem do ar. Genericamente, encontram-se cinco letras usadas para representar vogais no português: *a, e, i, o, u*. As cavidades supraglóticas limitam-se a mudar o timbre do som laríngeo através da sua ressonância, quer isto dizer que, em consequência da posição que a língua ocupa dentro da boca, habitualmente, a forma e o volume produzidos pelo falante determinam as maneiras físicas de produção dos sons (Mateus, *et al.*, 1990: 52). Podemos dizer que as vogais [i], [e], [ɛ], [o], [ɔ] e [u] são segmentos fonológicos.

Dentro das vogais referidas, ainda é possível continuarmos a categorizar (Barbosa, 1994: 51-56). Em primeiro lugar, as vogais [a], [ɛ], [e] e [i] denominam-se *anteriores*, ou seja, *palatais*. Nesse caso, a língua localiza-se na parte anterior da cavidade bucal. Vejamos as seguintes figuras que exibem respetivamente a posição da língua na boca durante a produção das referidas vogais<sup>4</sup>, com o propósito de ilustrar mais claramente.

---

<sup>4</sup> Segundo as figuras apresentadas em *Fonética, Fonologia e Morfologia do Português*, 1990: 51.

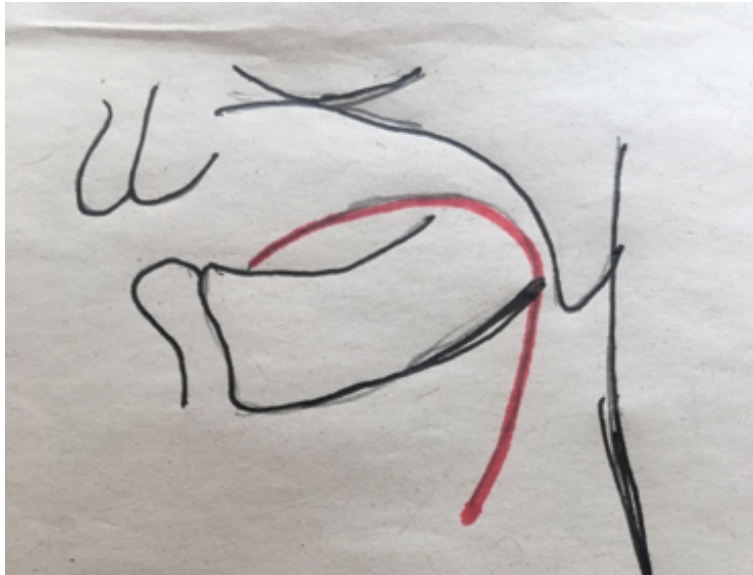


Figura I. Posição da língua para a vogal [a].

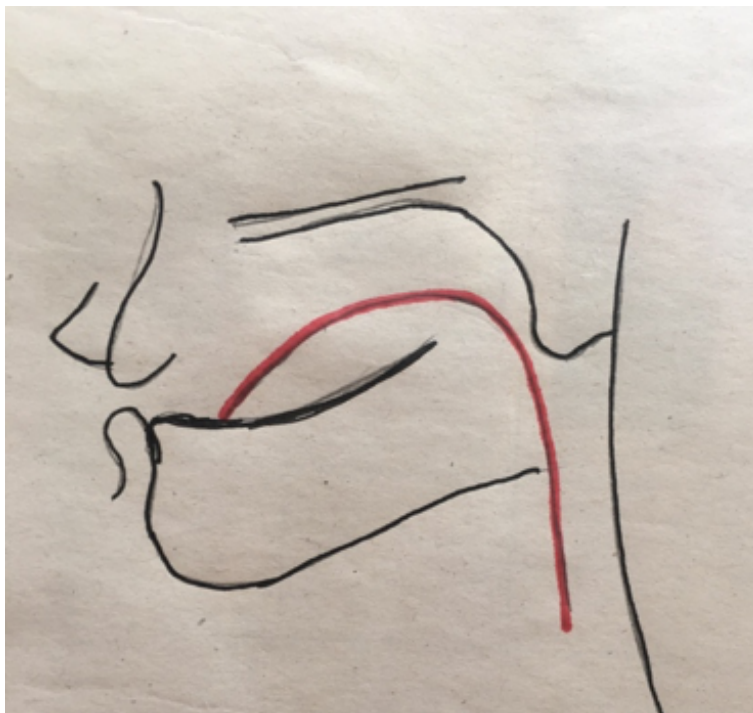


Figura II. Posições da língua para as vogais [ɛ] e [e].

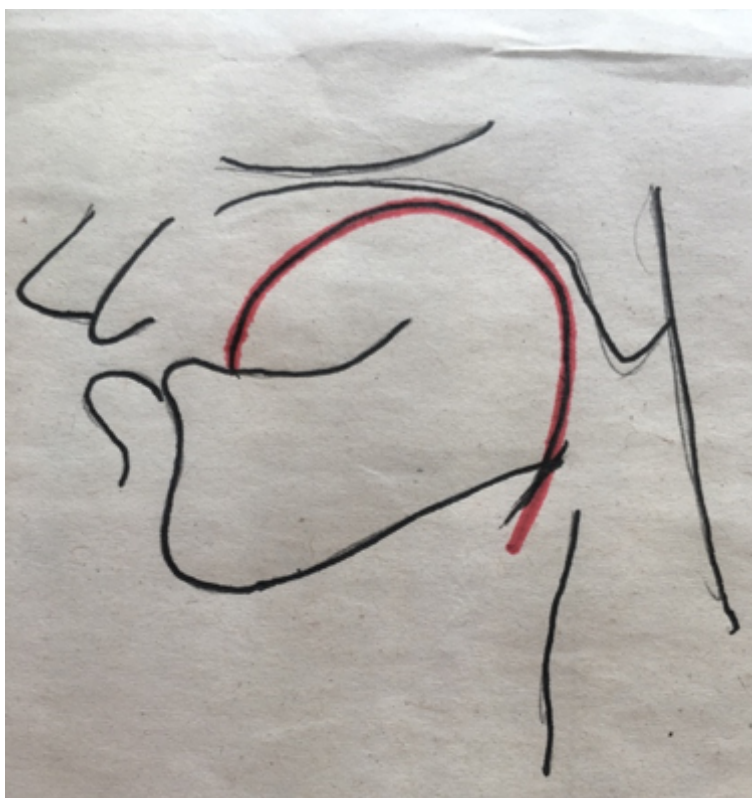


Figura III. Posição da língua para a vogal [i].

Continuamente, começando por [a], se se fechar gradualmente a cavidade bucal e, ao mesmo tempo, levantar a língua em direção central, produzem-se as *vogais centrais*, representadas por [ɐ] e [ə], exemplificados em *tinha* e *explicar*, respetivamente. Vejamos em seguida a figura da posição de [ɐ].

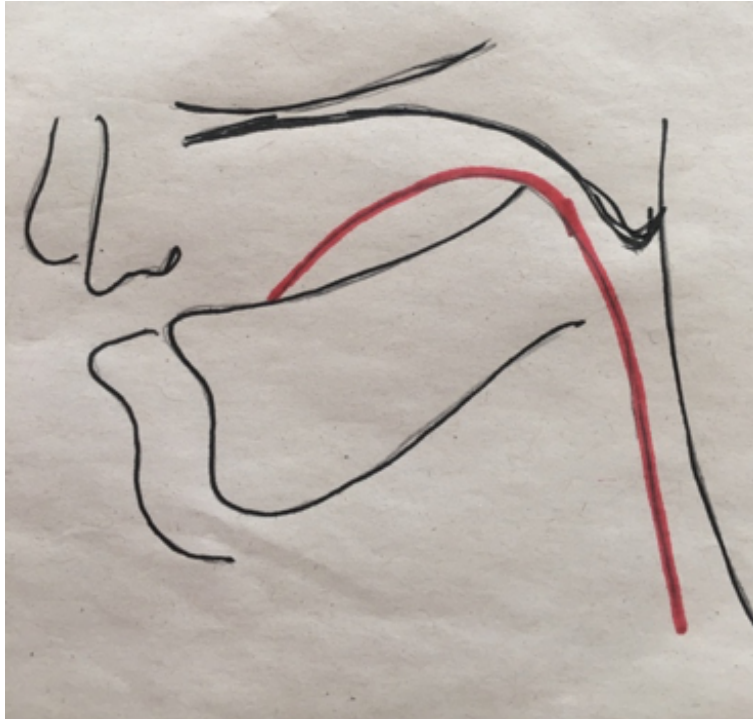


Figura IV. Posição da língua para a vogal [e].

Seguidamente, voltando a iniciar por [a], ainda existem as vogais *posteriores* ou *velares*, que correspondem às produzidas quando o dorso da língua está em direção ao palato mole ou véu palatino. Basicamente, [o], [ɔ] e [u] são vogais posteriores.



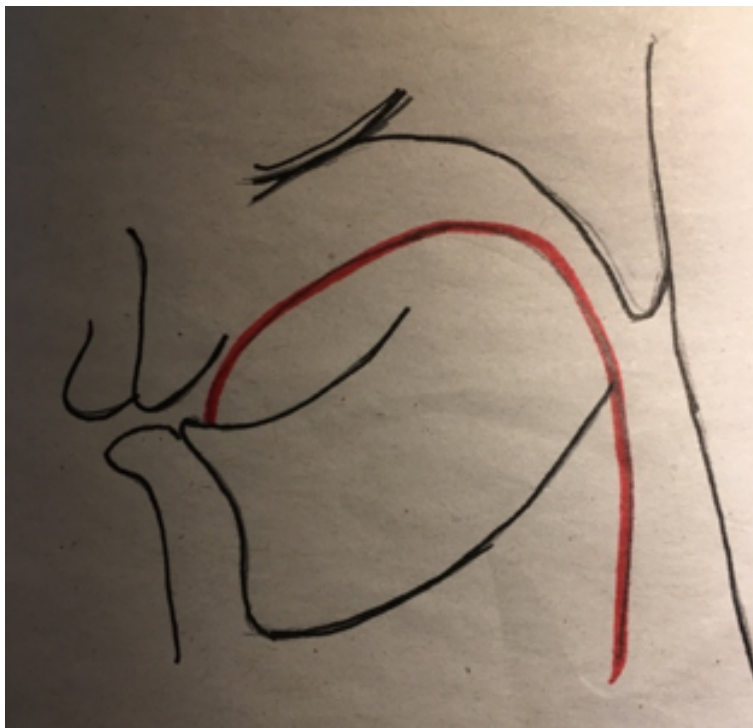


Figura V. Posição da língua para a vogal [o].

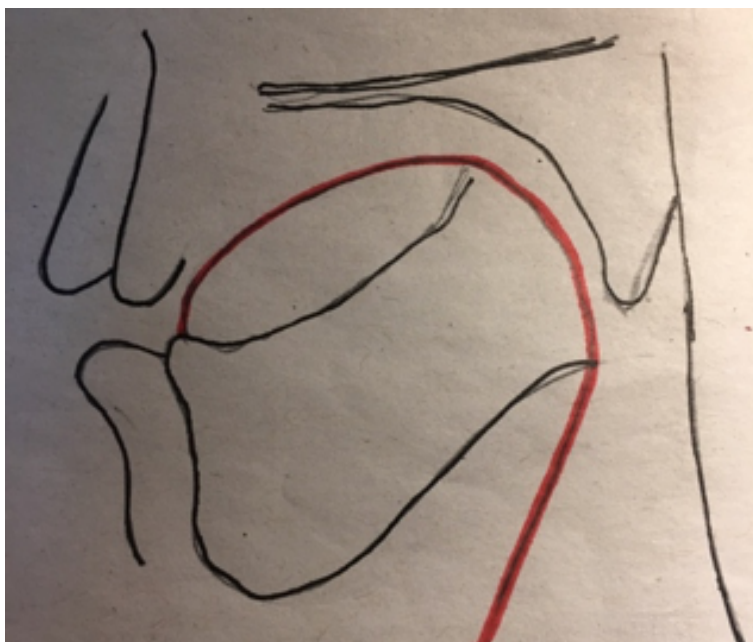


Figura VI. Posição da língua para a vogal [o].

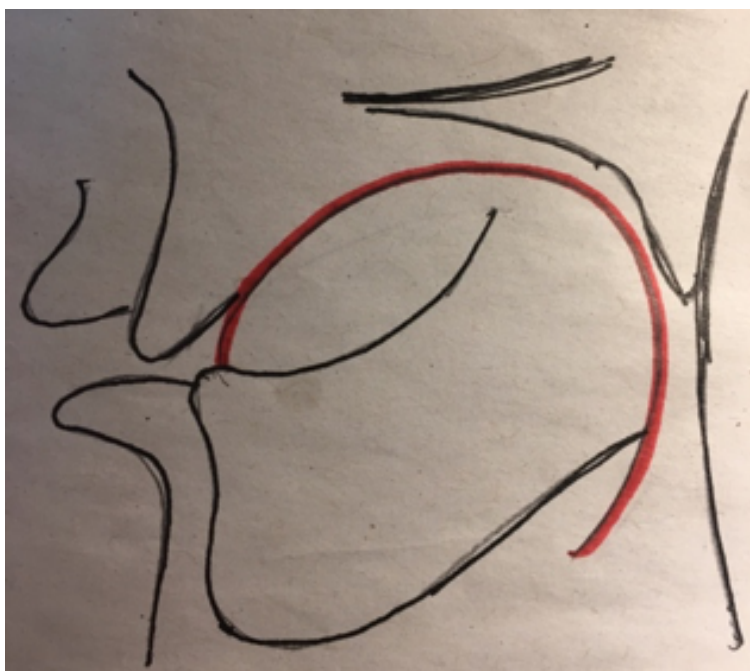


Figura VII. Posição da língua da vogal [u].

De acordo com Barbosa (1994: 54-55), na verdade convém salientar especialmente as coarticulações que são provocadas pela vizinhança de um /e/ de uma consoante nasal. No que respeita ao primeiro caso, quando o /e/ está seguido de vogal e é final de sílaba (Barbosa, 1994: 54), a língua vai produzindo o mesmo /e/ durante a emissão das vogais. Nesta circunstância, as vogais transformam-se em *velarizadas*, em função da parte posterior da língua, que recua na produção. No segundo caso, a vogal converte-se em *nasalada*, em resultado da necessidade de produzir simultaneamente a consoante nasal e a referida vogal. Naturalmente, representam-se as vogais nasaladas com um til em cima da própria vogal.

Além das referidas vogais, que são produzidas pela cavidade bucal, é importante assinalar outro modo da emissão da vogal: a *vogal nasal*. Quer isto dizer os sons emitidos pelo terceiro ressoador, que é denominado por *cavidade nasal*. Representam-se aquelas vogais também com um til sobre o seu símbolo próprio, como [ĩ], [ê], [ẽ], [õ] e [ũ]. No que toca à situação da consoante [R], atente-se que, especialmente, depois de vogal nasal só ocorre a consoante [R], em vez de [r] (Mateus *et al.*, 2005: 175).

### 2.1.2 Semivogais (ou glides)

Durante o processo de produção dos sons, além das vogais referidas existe outro modo de emissões vocálicas. O timbre destas varia de maneira perceptível pelo ouvido. Quer isto dizer que o falante escolhe articular pausadamente as palavras, como *leite* e *pai* (transcrita: [l'ejtə], a norte [l'ejtə], e [p'aj]). Denomina-se este timbre variável como *ditongo* e a sua segunda parte, de modo geral, como *semivogal*, que fica a meio caminho físico entre a produção de uma vogal e a de uma consoante. No caso do português, há duas semivogais — [j] e [w]. Mas há que distinguir o que se regista na norma europeia, mais próxima do que se fala no centro do país e na região de Lisboa, e o que sucede, por exemplo, no Minho e em Trás-os-Montes. As semivogais formam parte de ditongos decrescentes, isto é, não se pronunciam como ditongos crescentes, formas com o [i] de *viajar* e *fria*, como uma semivogal, mas sim uma vogal. Curiosamente, no entanto, quando os falantes falam rapidamente na comunicação no dia quotidiano, o referido [i] apresenta-se, às vezes, em semivogal (Mateus *et al.*, 2005: 177).

Para além disso, semelhantemente às vogais, que são divididas em orais e nasais, o que depende dos diferentes ressoadores, classificam-se as mencionadas semivogais também como orais e nasais. Efetivamente, os ditongos decrescentes nasais contêm [ẽ̃], [ẽ̃w̃], [ũ̃] e [õ̃], o que se pode encontrar frequentemente no uso quotidiano.

Complementarmente, embora as probabilidades de produzir ditongos sejam mais comuns na língua portuguesa, não podemos ignorar uma outra possibilidade chamada *tritongo*. É, analogicamente, o resultado da identificação de três segmentos sucessivos pelo ouvido. No caso do português, consideram-se [wej], [waj], [eju], [eja]. entre outros tritongos estáveis, como os mais frequentes (Barbosa, 1994: 57).<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Barbosa considera que em inglês existem numerosos tritongos, no entanto, várias outras línguas, como é o caso do francês, não utilizam essa possibilidade.

### 2.1.3 Consoantes

Quanto às consoantes das línguas faladas no mundo, importa tomar em consideração que o uso do vozeamento é uma característica essencial que possibilita distinguir cada consoante, especialmente no domínio das oclusivas (Velo, 1997: 59). No caso particular do português, tradicionalmente, de acordo com a vibração das cordas vocais, podem ser divididas em sonoras (ou *vozeadas*) e surdas. Segundo o *Voice Onset Time* (*tempo de início de vozeamento*, genericamente denominado por 'VOT'), podem observar-se valores elevados nas consoantes surdas, entretanto, revelam-se valores muito mais baixos ou até negativos nas sonoras. Note-se que o dito VOT é o lapso de tempo entre o começo da vibração glótica e a abertura do canal oral (Velo, 1997: 61).

Além das diferenças entre sonoras e surdas, de acordo com as diferentes maneiras de produzir os sons, ainda podemos categorizar os sons consonânticos como *consoantes oclusivas* e *consoantes fricativas* ou *constritivas* e, complementarmente, devido às duas cavidades de ressoadores — nariz e boca — também como *consoantes nasais* e *orais*.

De modo geral, a posição da língua, a posição do palato mole, o ponto de articulação, o modo de articulação e o estado das cordas vocais são os parâmetros representativos que decidem a caracterização da produção articulatória da consoante (Mateus *et al.*, 2005: 80). No entanto, na língua portuguesa, ainda que haja tantas consoantes produzidas pelo aparelho fonador, apenas algumas são utilizadas. Aliás, preside a esta dissertação o intento de analisar as obstruções fonéticas que os alunos chineses encontram no processo de aquisição do português, pelo que regressaremos ao assunto das consoantes mais utilizadas.

Note-se que, no momento em que o fluxo do ar passa no trato vocal, ao contrário das vogais e semivogais, as consoantes são produzidas com constrições significativas. Naturalmente, de acordo com o ponto de articulação, as referidas consoantes são divididas em *bilabiais*, *labiodentais*, *dentais*, *alveolares*, *palatais*, *velares* e *uvulares*. De qualquer modo, a localização depende do articulador, seja ativo, seja passivo. É curioso que os articuladores ativos se movam em direção ao passivo e, fundamentalmente, os elementos tais como o lábio inferior, a língua,

o palato mole e as cordas vocais compõem os mesmos articuladores, do mesmo modo que os articuladores passivos se localizam na mandíbula superior, nomeadamente o lábio superior, dentes superiores, céu da boca, dividindo-se em alvéolos, palato duro, véu palatino e úvula<sup>6</sup>. No capítulo seguinte analisaremos mais detalhadamente os pontos de articulação do português europeu.

Como se referiu anteriormente, em conformidade com os diversos elementos, as consoantes são categorizadas em vários grupos no nível fonológico. Chama-se *classe natural*, efetivamente, quando os fonemas que têm características comuns, como as consoantes, estão juntos. Na verdade, são mais comuns as dentais; de outra forma, as consoantes sonoras são mais raras do que as não sonoras<sup>7</sup>. Esta dissertação, contudo, irá desenvolver-se em torno das classes naturais das consoantes oclusivas ([p], [b], [t], [d], [m], [n], [ɲ], [k] e [g]) e fricativas ou constrictivas ([f], [v], [s], [z], [ʃ], [ʒ], [ʎ], [ʎ], [ʀ] e [r]), que constituem a classe das *obstruentes* (Mateus *et al.*, 2005: 160). De acordo com Barbosa (1994: 57), basicamente tanto a oclusão como a constrição “pode fazer-se em qualquer ponto do canal expiratório, embora haja pontos ou zonas mais favoráveis a uma ou outra”. Em seguida irá esclarecer-se este aspeto mais detalhadamente.

Saliente-se que as oclusivas abrangem foneticamente *bilabiais*, *apicais*, *dorsopalatais* e *dorsovelares*, de acordo com a posição da língua e dos lábios. As consoantes bilabiais são as consoantes ressoadas através dos dois lábios, isto é, são produzidas quando os lábios interrompem por um instante a passagem do ar para o exterior. Em português, existem três possibilidades: [p] de *pai*, [b] de *boa*, [m] de *mar*. Entre estes, devido aos diferentes fonadores usados na ressonância de uma articulação, cada um possui as suas próprias características. Uma vez que não sucede a vibração das cordas vocais, simultaneamente, não abrindo o caminho do ar para a cavidade nasal, considera-se que [p] tem carácter surdo e oral, ou não nasal. Ao contrário, [b] é sonoro e oral; entretanto, sem se fechar a passagem do ar para a

---

<sup>6</sup> Esta informação e os dados que se lhe seguem podem ser achados em: [http://fonticaarticulatria.blogspot.com/2011/05/ponto-de-articulacao\\_29.html](http://fonticaarticulatria.blogspot.com/2011/05/ponto-de-articulacao_29.html) (consultado a 25-3-2019).

<sup>7</sup> Nos casos de muitas línguas do mundo, os segmentos mais frequentes compõem particularmente, muitas vezes, os segmentos não-marcados, concluindo-se que os mais naturais sucedem em muitas situações na língua. Mateus, Falé e Freitas, 2005: 178.

cavidade nasal, a produção de [m] resulta de uma articulação sonora e nasal. Adicionalmente, o que chama a nossa atenção é que, ao nível físico, as referidas três consoantes são oclusivas bilabiais (Barbosa, 1994: 58).

As *apicais* referem-se ao ápice da língua, surgindo assim outra oclusiva importante a *oclusiva apical*. Quer isto dizer que a mesma oclusiva é produzida através do movimento do ápice. A partir das diferentes posições da ponta da língua, contudo, podem ainda classificar-se de duas formas: *oclusiva apicodental* e *oclusiva apicoalveolar*. Considere-se que, no caso anterior, o ápice toca na parte interior dos dentes superiores frontais e a passagem do ar é impedida por um instante; no entanto, a ponta tem contato com os alvéolos dos mesmos dentes quando se pronuncia a segunda oclusiva. Nesta circunstância, [t], [d] e [n] estão subordinados a este grupo. Dentro destes, [t] é surda e oral; [d] é sonora e oral; [n] é sonora e nasal (Barbosa, 1994: 58).

A língua é um dos órgãos mais moles no corpo humano, portanto, pode tocar em vários sítios na boca. Em consequência, além das referidas articulações, quando esta tem contato com o alto do palato ou a parte final do palato duro, surgem mais duas oclusivas — a *oclusiva dorsopalatal nasal* e a *oclusiva dorsovelar*, conforme as diferentes posições da língua. No que se refere ao primeiro caso, o dorso da língua aproxima-se do alto do palato, simultaneamente não fechando o caminho do ar para a cavidade nasal. Então, nesse caso apresenta-se como articulação [ɲ], na palavra *tinha* [t'ɲɐ], por exemplo. Aliás, mais atrás, o dorso da língua impede o percurso do ar tocando momentaneamente na parte final do palato duro. Atente-se que estas oclusivas são subordinadas ao efeito da coarticulação, portanto, na língua portuguesa há três *oclusivas dorsovelares*: [k], [g], [ŋ]. Dentro destas, a primeira é surda e oral, a segunda é sonora e oral e, por fim, a terceira é uma nasal que se encontra entre vogal nasal e consoante dorsopalatal oral (Barbosa, 1994: 59).

Focar-nos-emos a seguir nas consoantes constrictivas ou fricativas de que os falantes se servem principalmente para efeitos de comunicação quotidiana. Podem-se, de forma geral, classificar em oito tipos: *labiodental*, *lateral*, *vibrante*, *sibilante*, *chiantes*, *dorsopalatal*, *uvular* e *velar*.

Voltando a iniciar na parte anterior da boca onde provoca articulações labiodentais, há [f], surda e oral, e [v], sonora, do mesmo modo, também oral.

Em português existem algumas articulações que são resultantes da vibração de determinado ponto, denominadas *vibrantes*. Ainda se podem, mais especificamente, dividir em simples e múltipla, como o *r* de *caro* ([k'aru]) e o *rr* de *carro* ([k'aru]), respetivamente, transcrevendo-se [r] e [ʀ] (Barbosa, 1994: 63-64).

Note-se que as constrictivas [s], [z], [ʃ] e [ʒ] apresenta alguns problemas (Mateus, *et al.*, 2005: 177)<sup>8</sup>. Estas consoantes constrictivas chamam-se *sibilantes*. Como refere Mateus, quando [ʒ] e [ʃ] se encontram em final de sílaba, a sua pronúncia depende da consoante que se segue, nomeadamente se é sonora ou não. Atente-se que no final da palavra só se pronuncia [ʃ] (por exemplo, *muitos* [m'ũ̃tuʃ]), no entanto, caso a palavra seguinte se inicie por vogal, ocorre a fricativa ou sibilante sonora [z] (por exemplo, *muitos amigos*). Isto na norma ditada pela região central e de Lisboa, pois a norte é comum e característica a realização de [ʒ] nesse contexto. Considera-se, pois, [s] como segmento fonológico que se torna a palatal ([ʃ] e [ʒ]) ou a sonora ([z]) em determinadas situações, de acordo com o contexto. Segundo Barbosa, também se podem denominar [ʃ] e [ʒ] como *chiantes*, quer isto dizer, o movimento da língua invoca o barulho do chiar na boca.

Tendo em consideração o caso específico das consoantes da língua portuguesa, ainda se impõe falar sobre mais dois tipos — a *dorsopalatal* e a *uvular*, como se irá ver a seguir.

No mesmo lugar onde se articula a oclusiva [ɲ], articula-se também a fricativa ou constrictiva dorsopalatal. Esta, representando-se por *lh* (transcrita: [ʎ]), é geralmente oral e sonora, e habitualmente situa-se entre duas vogais, como em *mulher* e *filho*.

A constrictiva uvular é muito comum nas línguas novilatinas. Antes de mais, todos sabem que se encontra no véu palatino a úvula que, como vimos, provoca a vibração à passagem do ar expirado (Barbosa, 2005: 63). Nesse caso, portanto, produz-se a *vibrante uvular*. No entanto,

---

<sup>8</sup> Há diferenças distintivas entre estas quatro consoantes, isto é, cada uma delas é um segmento fonológico da língua portuguesa — por exemplo, *assa*, *asa*, *acha*, *aja*.

na atualidade, cada vez menos portugueses a utilizam; especialmente os jovens já abandonaram esta pronúncia, que aqui referiremos raramente. Em português, as pessoas pronunciam [R] tanto no início da palavra (como o primeiro *r* em *raro*) como entre duas vogais (como *rr* em *barr*) (Barbosa, 1994: 64).

### 2.1.4 Acento

Atente-se que, no caso do português, a localização do acento na palavra também é uma característica distintiva, quer isto dizer, é possível diferenciar duas palavras através da mudança do lugar do acento principal. Por conseguinte, a indicação do acento numa transcrição fonética desempenha uma função imprescindível, e na escrita usa-se o diacrítico ([´]) a fim de indicar qual a vogal tónica (Mateus, *et al.*, 2005: 53). No que diz respeito à posição do acento, existem três possibilidades: esquema acentual oxítono ou agudo, na última sílaba ( \_ \_ ´), esquema acentual paroxítono ou grave, na penúltima sílaba ( \_ ´ \_ ) e esquema proparoxítono ou esdrúxulo, na antepenúltima sílaba ( ´ \_ \_ ) (considerados os traços horizontais como sílabas)<sup>9</sup>. A mencionada posição desempenha papel distintivo; em princípio, manifesta-se na função de distinguir aspetos diferentes através de diversos esquemas acentuais, apesar de serem idênticos ao nível fonético (Barbosa 1994: 133).

---

<sup>9</sup> Na língua portuguesa, o acento pode aparecer na primeira, segunda ou terceira sílabas para que se apresentem as unidades acentuais. Estas, de forma geral, referem-se àquilo que habitualmente se chama *palavra*, porém, nesse caso, é melhor evitar falar de *palavra*, dado que este termo não corresponde a nenhum conceito linguístico preciso (Barbosa, 1994: 131-134).



## 2.1.5 Traços Distintivos da Fonética da Língua Portuguesa

Por fim, falaremos sobre os traços distintivos na fonética do português. Teoricamente, em 1952 começaram a identificar-se os *traços distintivos* com base no estudo do espectro acústico realizado pelo “Sona-Graph” (Delgado-Martins, 2002: 36). Consideram-se os segmentos fonológicos como unidades complexas; efetivamente, cada unidade tem os seus próprios traços distintivos. Estes, aliás, realizam-se de maneira “binária”, podendo representar-se por [+] e [-], que respetivamente se relacionam com a sua presença e a sua ausência. Ao referir-se ao domínio fonológico, são considerados estes traços distintivos, que podem refletir as capacidades intuitivas dos falantes no processo de produzir e perceber a fala, como as propriedades que os utilizadores adquirem inconscientemente do seu sistema fonológico.

A classificação surgiu com base em propriedades acústicas dos sons<sup>10</sup>. De acordo com Chomsky e Halle (1968: 295-296), tradicionalmente os traços são divididos em duas categorias – modo de articulação (como o *consonântico* ou o *nasal*) e ponto de articulação (como o *recuado* ou o *alto*). No que toca aos traços relacionados com o primeiro, o *modo de articulação*, basicamente há quatro – *consonântico* ([cons]), *soante* ([soan]), *silábico* ([sil]) e *contínuo* ([cont]). Note-se que os referidos traços servem para distinguir as vogais, semivogais e consoantes. Ao dizer o *posterior*, curiosamente, trata-se da posição da língua como elemento mais relevante. Quando arredondar os lábios, com o propósito de deixar passar o ar, irá produzir os sons de traço *arredondado* ([arr]), nomeadamente [u] e [o]; quando os sons forem produzidos em consequência da intervenção da coroa da língua, já possuem o traço *coronal* ([cor]), assim como [s] ou [t]; o traço *anterior* ([ant]) refere-se à articulação que se encontra na zona dianteira da parte alveopalatal, como [s]. Para além destes, ainda há o traço *alto* ([alt]), o *baixo* ([bx]) e o

---

<sup>10</sup> Foi proposta primeiro por Jackson, Fant e Halle, e, em 1968, Chomsky e Halle estabeleceram novos traços (Mateus, 2005: 186).

*recuado* ([rec]), conforme a posição do corpo da língua (Mateus *et al.*, 2005: 186-190). Seguidamente, apresentamos de forma esquemática esta classificação de acordo com o modo e o ponto de articulação.

Modo de articulação	Consoantes	Traços distintivos
Oclusivas	[p, b, t, d, k, g]	[-contínuas] [-soantes]
Fricativas	[f, v, s, z, ʃ, ʒ]	[+contínuas] [-soantes]
Laterais e vibrantes	[l, λ, r, R]	[+soantes] [-nasais]
Nasais	[m, n, ŋ]	[+soantes] [+nasais]

Tabela II. Modo de articulação das consoantes.

Mateus *et al.*, *Fonética e fonologia do português*, 2005: 189.

Ponto de articulação	Consoantes	Traços distintivos
Labiais e labiodentais	[p, b, f, v, m]	[+anteriores] [-coronais]
Dentais	[t, d, s, z, n, l, r]	[+anteriores] [+coronais]
Pré-palatais e palatais	[ʃ, ʒ, λ, ɲ, j]	[-anteriores] [-recuadas]
Velares e uvulares	[k, g, R]	[+recuadas]

Tabela III. Ponto de articulação das consoantes.

Mateus *et al.*, *Fonética e fonologia do português*, 2005: 189-190.

Ponto de articulação	Vogais e semivogais	Traços distintivos
Palatais	[i, e, ε, j]	[-recuadas] [-arredondadas]
Central	[a]	[+recuada] [-arredondada]
Velares	[ɔ, o, u, w]	[+recuadas] [+arredondadas]

Tabela IV. Ponto de articulação das vogais e semivogais.

Mateus *et al.*, *Fonética e fonologia do português*, 2005: 190.

## 2.2 Variação na Língua Portuguesa

“A língua é um conjunto heterogéneo de variedades.” (Mercer & Foltran: 1992-93: 197)

Efetivamente, não se pode ignorar que o estudo fonético de qualquer língua estrangeira não corresponde simplesmente a uma teoria fixa e “seca”. Conforme refere Barbosa (1994: 91), o fonema é uma unidade abstrata que se realiza fisicamente. Os sons que ouvimos não são os próprios fonemas, mas as suas realizações físicas por parte dos falantes. Assim, surgem vários tipos de variação que são produzidos pela época, pela localização, pelas características pessoais, pelo contexto situacional e até pela classe social.

A língua portuguesa, tal como qualquer outra, está sempre em mudança. A língua pode conhecer todas as necessidades dos falantes (Mercer & Foltran, 1992-93: 198). Maria Delgado-Martins fez um trabalho sobre a frequência e ocorrência dos sons que foi realizado com recurso a espectrogramas (Delgado-Martins, 2002: 54). A investigadora pediu a um lisboeta que lesse

uma frase específica e gravou logo a seguir. Em consequência, ela descobriu que existiam dois níveis de contagem (Delgado-Martins, 2002: 53):

- a) um nível teórico
- b) um nível acústico<sup>11</sup>

Neste contexto, portanto, pode-se dizer a mesma frase em dois níveis: “[ə]ˈplisitu ɾəɡˈulu u eɫˈsaju]” e “[ˈɸplisitu ɾəɡˈulu eɫsˈaju]”, respetivamente. Assim, podemos reparar que os portugueses, na realidade, quando pronunciam os sons, não seguem rigorosamente as regras fonéticas, em certas ocasiões podem modificá-los para maior fluidez ou facilidade de compreensão. No entanto, embora as vogais possam sofrer fenómenos de queda durante a fala (Tabela X)<sup>12</sup>, é de reparar que, até à data, ainda não se deparou com quedas de consoantes (Delgado-Martins, 2002: 60).

Grupos de vogais	Número de ocorrências	
	Nível teórico	Nível acústico
Vogais orais	394	345
Vogais nasais	25	25
Semivogais	23	23
[ə]	0	24
Total	442	417

Tabela V: Número de ocorrências de vogais.

Delgado-Martins, 2002: 57.

Por exemplo, para a pronúncia de *e*, quando ocorre no início da palavra, produz-se como [ə] (*explicar*, *exclamar*). Quando ocorre no final da palavra, é vulgarmente chamado *e* mudo, tais

<sup>11</sup> O nível teórico está ligado a um conceito tradicional e/ou à ortografia, entretanto, o nível acústico é decidido particularmente pelo modo de falar na vida quotidiana.

<sup>12</sup> Ocupam 11% do número total das vogais. Delgado-Martins, 2002: 57.

como *leite* e *dele*. Esta situação chama-se ‘supressão da vogal átona [ə]’. Adicionalmente, podem acontecer certas modificações quando as vogais não recebem o acento. Com o objetivo de saber as mudanças concretas, Mateus e Delgado-Martins realizaram uma investigação. Ao comparar duas listagens de palavras, resultou que, de forma genética, quando [ə], [e], [i] estão no final da palavra, todos são produzidos como [ə] (Delgado-Martins, 2002: 173).

No entanto, acontece que a *regra de supressão das vogais* é utilizada com regularidade, isto é, evitamos os usos abusivos e errados desta e damos importância aos contextos fónicos, os registos de língua, os fatores de oposição e de contraste ou os ditos factos estilísticos (Delgado-Martins, 2002: 169). Não é fácil para os estrangeiros pronunciarem bem estes sons. No caso dos aprendentes chineses, em primeiro lugar, eles não foram ensinados a este respeito nas escolas chinesas e, até antes de virem a Portugal, a maioria não tinha nenhuma ideia destes usos. À medida que a aprendizagem avança, os alunos estrangeiros poderiam conhecê-las inconscientemente. Porém, se se esforçassem muito para pronunciar bem estes sons, iria tornar-se bem evidente e demasiado intencional (Mateus & Delgado-Martins, 2002: 169).

Observe-se também que normalmente, o português tem uma forte tendência para a eliminação dos hiatos (Barbosa, 1994: 113). Linguisticamente, este tipo de variação chama-se *fonética sintática*. No conto apresentado, surge, por exemplo, *as almas*. Normalmente, em vez de se dizer muito separadamente [ɐʃ 'almɐ], é melhor dizer [ɐz 'almɐ]. Todavia, é de salientar que essa ligação não pode ocorrer quando se sucede o timbre vocálico nasal e vogal (Barbosa, 1993: 113), mas pode ser razoável no caso contrário – sucessão de vogal e timbre vocálico nasal – o que destaca a posição dos fonemas. Por exemplo, “um artista” pronuncia-se como [ũ ɛrtiʃtɛ], mas “a ambulância”, com crase, como [ãbulãsiɛ].

Ainda que estejam na mesma época, os falantes de diferentes regiões também têm modos diferentes de falar. Estes são denominados por *variantes geográficas* (Barbosa, 1994: 99), ou *variação dialetal*, *geolinguística* ou *diatópica* (Duarte, 2000: 22). De acordo com Duarte (2000: 22), para as diferentes regiões de Portugal, existem várias diferenças dialetais, especialmente de natureza fonética e lexical. Com base nas propostas anteriores, Cintra propôs

uma classificação mais simplificada e definida, que reconhece, em Portugal continental, a existência de três grandes regiões ocupadas por três grupos de dialetos (Cintra, 1971: 8):

- (1) Os dialetos galegos;
- (2) Os dialetos portugueses setentrionais;
- (3) Os dialetos portugueses centro-meridionais.

Note-se que os falares do Norte normalmente são mais conservadores do que os dialetos centro-meridionais (Cintra, 1971: 8). No caso particular de *touro*, as realizações de *ou* são diferentes em Lisboa e no Norte. Em Lisboa, é [toru], entretanto, no Norte é [tɔwru]. O galego tem variação específica, devido a fatores culturais, históricos e políticos. No que se refere à distinção entre a variedade Norte e a variedade Sul, embora cada zona possua os seus próprios traços especiais, ainda se podem distinguir os dialetos setentrionais das variedades centro-meridionais, principalmente, da maneira seguinte (Cintra, 1971: 9):

- 1) o desaparecimento da oposição entre os fonemas /v/ e /b/, ou seja, a ‘troca do *b* pelo *v*’ ou o betacismo.
- 2) a palatalização na realização ápico-alveolar de [s] e [z], isto é, a ‘pronúncia do *s* como *x* ou como *j*’.
- 3) a conservação da distinção entre [tʃ] (representado pelo grafema *ch*) e [ʃ] (representado pela grafema *x*).
- 4) a manutenção do diotongo [ow].

Para além disso, existem ainda no território continental vários dialetos, como o Asturo-Leonês, o Rionorês, o Guadramilês e o Mirandês (Duarte, 2000: 23). Nas regiões autónomas dos Açores e da Madeira, os dialetos apresentam traços inovadores, que não estão presentes em nenhuma variação continental. Por exemplo, a ditongação das vogais [i] e [u] que provoca pronúncias como [fejɫɐ] para *fila* ou [tɛwɯɐ] para *tua*.

No entanto, embora sejam naturais do mesmo local e convivam da mesma época, as pessoas não falam do mesmo modo, assim se formando a variação individual. Estas divergências são influenciadas por vários fatores, tais como a estratificação social, o grau de escolaridade, profissão, família, até sexo e idade (Mercer & Foltran, 1992-93: 198). Por exemplo, condicionada pelos hábitos individuais, a produção de [R] varia de pessoa para pessoa.

Convém dizer que num mesmo falante, também pode ocorrer alguma variação, o que depende da situação concreta.

Enfim, embora as realizações materiais dos fonemas variem de pessoa para pessoa, de local para local, de momento para momento, tal como refere Barbosa (1994: 94), “na realidade, o que varia não é o fonema, que se mantém constante, mas sim o modo como ele é realizado”. Portanto, para formar alunos qualificados e que possam usar o português como um nativo, os conhecimentos teóricos ou de compêndio não conseguem preencher todas as necessidades.

Perante esta realidade, os professores devem assumir a responsabilidade de ajudar os alunos e nunca descansar na busca de novas metodologias. Nesse caso, como podem os docentes ajudar os alunos chineses de diferentes locais a falar bem o português? Que abordagens podem usar? Que atividades podem ser utilizadas? Iremos discuti-las a seguir.

## **2.3 A Situação Linguística da China e o Conceito de *Chinês***

Costuma dizer-se, genericamente, que na China se fala chinês. Mas será a China, com um território tão gigantesco e uma densidade populacional de 13,3 bilhões de habitantes<sup>13</sup>, um país monolíngue, como essa palavra *chinês*, ou *língua chinesa*, parece sugerir?

Esta questão tem sido debatida pela comunidade académica, em particular fora do país, sustentando alguns linguistas que a China é um país multilíngue ou plurilíngue. Na realidade, a

---

<sup>13</sup> Esta informação e os dados que se lhe seguem podem ser achados em: <http://www.stats.gov.cn/tjsj/pcsj/rkpc/6rp/indexch.htm> (consultado a 1 de janeiro de 2019).

República Popular da China é um país multiétnico e unificado em que vivem 56 etnias, de entre as quais 55 são minorias e, logicamente, cada etnia tem uma ou mais de uma língua étnica, que são as línguas de diferentes origens e de várias famílias. Desde a década de 50 do século XX, após o estabelecimento da nova China, os linguistas chineses iniciaram a investigação das línguas minoritárias (Hu & Lü, 1988: 523). De acordo com a *Grande Enciclopédia Chinesa – Língua e Escrita* (1988: 523-524), as línguas étnicas chinesas pertencem respetivamente às famílias sino-tibetana, altaica, austro-asiática, austronésia e indo-chinesa, com exceção da língua coreana e da língua *jing*. A família sino-tibetana inclui *hanyu* (língua chinesa ou chinês) e outros três grupos: *zangmian* (língua tibeto-birmanesa), *zhuangtong* (língua *krada*) e *miaoyao* (língua *hmong-mien*). Embora a posição do chinês seja considerada equivalente a grupo linguístico, a estatística demográfica de 1982 mostra precisamente que há 968 milhões (968,000,000) de falantes de chinês, pois é a língua mais falada e de mais prestígio na China. A língua tibetano-birmanesa; tem cerca de 15,6 milhões (15,600,000) de falantes que se distribuem principalmente pela Região Autónoma do Tibete, a Província de *Qinghai*, a Província de *Gansu*, a Província de *Sichuan*, a Província de *Yunnan*, a Província de *Guizhou*, a Província de *Hunan*, a Província de *Hubei* e a Região Autónoma de *Zhuang*. Por volta de 19 milhões (19,000,000) de habitantes usam a língua *kradai*, em particular na Região Autónoma de *Zhuang* e nas províncias de *Yunnan*, *Guizhou*, *Hunan* e Cantão. Quanto à língua *hmong-mien*, tem aproximadamente 5,3 milhões (5, 300,000) de falantes, que basicamente vêm do sudoeste da China, mais concretamente das províncias de *Guizhou*, *Hunan*, *Yunnan*, *Sichuan* e Cantão, bem como da Região Autónoma de *Zhuang*. Adicionalmente, na China a família altaica é composta por três grupos: a língua mongólica, a língua turcomana e a língua tungúsica. Além destas línguas, existem as famílias linguísticas menos faladas na China, nomeadamente a família austro-asiática, que é maioritariamente utilizada na província de *Taiwan*, a família austronésia, que se encontra nas fronteiras do sul da província de *Yunnan*, e a família indo-chinesa, particularmente usada pelos habitantes de Tajiquistão. O linguista chinês Li Fanggui propôs a seguinte categorização das famílias de línguas chinesas em 1973, conforme se pode observar no seguinte no gráfico:



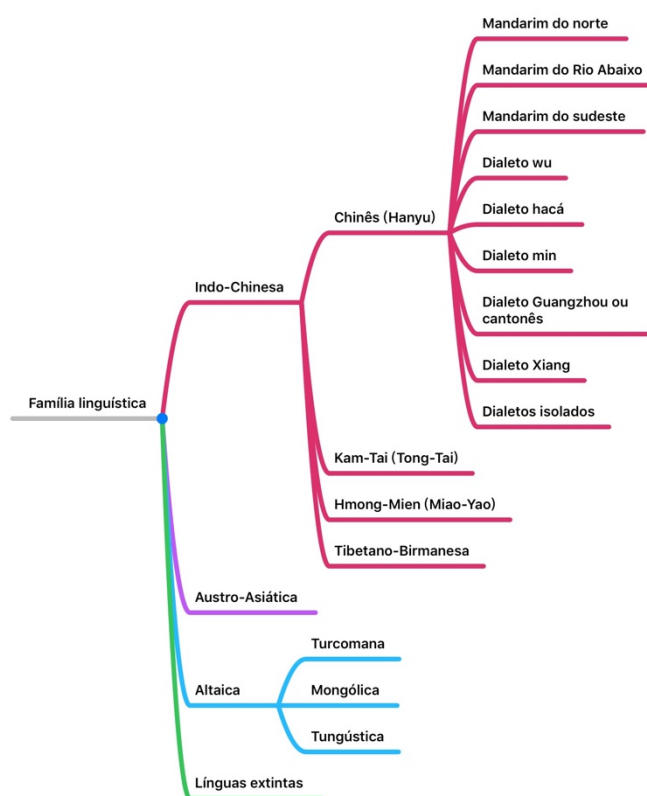


Figura VIII. Famílias linguísticas na China (Li, 1973: 1-6).

Repare-se que o seu ponto de vista é mais ou menos semelhante ao que se apresenta na *Grande Enciclopédia Chinesa*, como acima se mencionou.

De qualquer modo, sendo uma única nação, cuja unidade tem sido ferreamente defendida em termos políticos e administrativos, todos partilham a mesma língua – a chinesa.

Ao falar sobre o *chinês* ou a *língua chinesa*, impõe-se clarificar o conceito antes de prosseguir com a redação desta dissertação. Hoje em dia, quando se diz o *chinês* normalmente refere-se o 'chinês moderno'. Segundo Zhang Yun (2017: 1), devemos dilucidar este conceito a partir de três aspetos – linguístico, político e cultural. Linguisticamente, Zhou Yi, Song Yancheng e Ding Huaping (2010: 81) justificam que:

Os estudos do Chinês Moderno é um ramo de estudos filológicos da língua chinesa, focando desde a sua evolução ao longo da história até o seu uso padronizado enquanto um sistema linguístico dos nossos tempos.<sup>14</sup>

No que toca ao sentido político, conforme refere Yang Yuerong (2001: 3), internacionalmente o ‘chinês moderno’ é a língua oficial da China, como também uma das seis línguas oficiais da Organização das Nações Unidas. No entanto, a definição de *chinês moderno* ainda exige reflexão. Veja-se que é inevitável referir outro conceito – a *língua comum da Etnia Han Moderna*, ou seja, o *mandarim*. A unificação e centralização duma língua é obrigatoriamente baseada num dialeto ou numa língua (Yuan, 2006: 5). De acordo com Zhang Yun, há três possibilidades de interpretação das designações de *chinês moderno* e *mandarim*: em primeiro lugar, o *chinês moderno* é igual ao *mandarim*; em segundo, o *chinês moderno* inclui o mandarim, e às vezes pode ser igual; em terceiro lugar, o *chinês moderno* inclui o *mandarim* mas são completamente diferentes. Na atualidade, no mundo académico chinês, os linguistas defendem várias posições, por exemplo:

#### 1) Linguistas como Hu Yushu e Xing Fuyi apoiam a primeira opinião:

O *chinês moderno* diz respeito ao ‘mandarim’. (Hu, 1981: 4)<sup>15</sup>

O chinês moderno refere-se à fala comum, baseada no dialeto da região norte, especialmente na fonética da variante de Pequim. As suas normas gramaticais têm como exemplos expressões das obras literárias contemporâneas, criadas neste dialeto. (Xing, 1993: 16)<sup>16</sup>

#### 2) Linguistas como Huang Borong, Liao Xudong e Zhang Jue defendem a segunda possibilidade:

---

<sup>14</sup> “现代汉语就是在‘语文’这个大学科下，延伸与发展出来的独立学科，虽然也属于‘语文’范畴，但它着力研究的是汉语言文字发展流变到现代所形成的常用、规范化体系。” (“Xiàndài hànyǔ jiùshì zài ‘yǔwén’zhège dà xuékē xià, yánshēn yú fǎzhǎn chūnlái de dúlì xuékē, suīrán yě shǔyú ‘yǔwén’fànchóu, dàn tā zhuólì yánjiū de shì hàn yǔyán wénzì fǎzhǎn liúbiàn dào xiàndài suǒ xíngchéng de chángyòng、guīfàn huà tǐxì.”)

<sup>15</sup> “现代汉语，这里指的是现代汉民族共同语。” (“Xiàndài hànyǔ, zhèlǐ zhǐ de shì xiàndài hàn mínzú gòngtóngyǔ.”)

<sup>16</sup> “现代汉语是指以北京语音为标准音，以北方方言为基础方言，以典范的现代白话文著作作为语法规范的普通话。” (“Xiàndài hànyǔ shì zhǐ yǐ Běijīng yǔyīn wéi biāozhǔnyīn, yǐ běifāng fāngyán wéi jīchǔ fāngyán, yǐ diǎnfàn de xiàndài báihuawén zhǔzuò zuòwéi yǔfǎ guīfàn de pǔtōnghuà.”)

Normalmente, o *chinês moderno* tem duas explicações: primeiro, em sentido restrito, diz respeito à 'língua comum da Etnia *Han* Moderna' – o 'mandarim', ou melhor '*Putonghua*'; segundo, em sentido lato, refere-se a 'mandarim' e também aos 'dialetos usados pelas pessoas da Etnia *Han* Moderna'. (Huang & Liao, 1997: 1)<sup>17</sup>

O *chinês moderno*, literalmente, refere-se à 'língua usada na Etnia *Han* Moderna', e ainda tem duas explicações profundas: em sentido lato, inclui todos os dialetos da Etnia *Han* Moderna; em sentido restrito, só se refere à 'língua comum da Etnia *Han* Moderna', ou seja, o 'mandarim'. (Zhang, 2002: 1)<sup>18</sup>

### 3) Os linguistas Luo Xiaosuo, Liu Yan e Zhao Liang preferem a terceira possibilidade:

O *chinês moderno* diz respeito à 'língua da Etnia *Han* Moderna', incluindo o mandarim e os dialetos do chinês moderno. (Luo, 2005: 1)<sup>19</sup>

O *chinês moderno* é a 'língua da Etnia *Han* Moderna', não se referindo apenas à língua comum da Etnia *Han* Moderna mas podendo também incluir os diversos dialetos. (Liu & Zhao, 2011: 3)<sup>20</sup>

Em suma, não é fácil apresentar uma definição de *Língua Chinesa*. Observe-se que acima se mencionou o termo 方言 (*fangyan*, dialeto); na atualidade, muitos linguistas, especialmente ocidentais, defendem que os *fangyan* do chinês são línguas diferentes, e não apenas dialetos. A razão principal é a não-inteligibilidade mútua desses *fangyan*. Estes linguistas sublinham que o termo *fangyan* apenas abrange aquelas variedades orais com inteligibilidade mútua, devendo as demais ser designadas por outro termo, o de *língua* (DeFrancis, 1986: 54). Também Bloomfield (1933: 44) o defendeu no seu livro: "... *names Chinese as the largest speech-community, with 400 million speakers, but the term 'Chinese' denotes a Family of*

---

<sup>17</sup> “现代汉语‘通常有两种解释，狭义的解释指的是现代汉民族共同语—普通话，广义的解释则是兼指现代汉民族使用的普通话和方言，我们这里讲述的是普通话。” (“*Xiàndài hànyǔ*’ tōngcháng yǒu liǎng zhǒng jiěshì, xiá yì de jiěshì zhǐ de shì xiàndài hàn mínzú gòngtóngyǔ – pǔtōnghuà, guǎng yì de jiěshì zé shì jiān zhǐ xiàndài hàn mínzú shǐyòng de pǔtōnghuà hé fāngyán.”).

<sup>18</sup> “现代汉语，顾名思义，就是现代汉民族所使用的语言。具体来说，有广义和狭义两种理解。广义的包括现代汉民族所使用的各种方言，狭义的仅指现代汉民族共同语，即普通话。” (“*Xiàndài hànyǔ*, gù míng sī yì, jiùshì xiàndài hàn mínzú suǒ shǐyòng de yǔyán. Jùtǐ lái shuō, yǒu guǎng yì hé xiá yì liǎng zhǒng lǐjiě. Guǎng yì de bāokuò xiàndài hàn mínzú suǒ shǐyòng de gèzhǒng fāngyán, xiá yì de jǐn zhǐ xiàndài hàn mínzú gòngtóngyǔ, jí pǔtōnghuà.”).

<sup>19</sup> “现代汉语是现代汉民族的语言，它包括现代汉民族共同语和现代汉语方言。” (“*Xiàndài hànyǔ shì xiàndài hàn mínzú de yǔyán, tā bāokuò xiàndài hàn mínzú gòngtóngyǔ hé xiàndài hànyǔ fāngyán.*”).

<sup>20</sup> “现代汉语是现代汉民族使用的语言，它既可以指现代汉民族共同语，也可以指不同的方言。” (“*Xiàndài hànyǔ shì xiàndài hàn mínzú shǐyòng de yǔyán, tā jì kě yǐ zhǐ xiàndài hàn mínzú gòngtóngyǔ, yě kě yǐ zhǐ bùtóng de fāngyán.*”).

*mutually unintelligible languages.*” Todavia, no caso da China a inteligibilidade mútua, como critério linguístico, não é o único fator que se impõe, já que também o critério político revela um forte peso. Por esse motivo, deve traduzir-se *fangyan* por *dialeto* ou por *língua*? É com certeza um tópico polêmico que merece aprofundamento futuro.

Note-se que, devido às particularidades da China, *fangyan* refere-se às ‘variantes da língua’, e, efetivamente, as “línguas” que as pessoas usam no cotidiano são consideradas ‘variantes duma língua’ em vez de línguas diferentes, isto é, cada chinês usa o seu próprio *fangyan* (Li & Xiang, 2017: 1). Segundo Yuan, que defende que *fangyan* é sinónimo de *dialeto* (2006: 1), este termo *fangyan* surgiu na Dinastia Zhou. Remontando à Grécia Antiga, o *dialêkto* dizia respeito às falas dos habitantes de cada região. Desde então, este pode ser interpretado em dois sentidos: um *dialeto*, ou melhor um *fangyan*, é uma variante regional de uma mesma língua; é a fala específica que está longe de ser a mais prestigiada. De forma geral, podem encontrar-se, gramatical e foneticamente, várias semelhanças e diferenças entre cada dialeto (Yuan, 2006: 1).

Atente-se que, ao longo de vários séculos, a escrita chinesa deteve um papel fundamental na comunicação. Quer dizer, embora os habitantes de diferentes zonas não se compreendam mutuamente ou precisem de fazer algum esforço para poderem entender-se na oralidade, os critérios da escrita são idênticos. Exemplificando, Chappell (2001: 2) refere que esta tem servido de ferramenta de unificação ao longo de dezenas de anos devido à sua utilização nas ocasiões oficiais e no domínio educativo. Norman (1988: 1) também sublinha que se tem considerado a língua chinesa, mais especificamente a sua escrita, como o símbolo mais poderoso no processo da unificação nacional. Xing (1986: 4) sintetizou três critérios para se distinguir uma língua de um dialeto, de entre os quais o segundo diz realmente respeito à relevância da partilha da mesma escrita, na China: “Mesmo que as pessoas de diferentes regiões não consigam conversar coloquialmente, porém, através destes caracteres chineses podem realizar a comunicação com mais facilidade.”

Para além disso, os idiomas derivam, em geral, da mesma família — refiro-me apenas às variedades do chinês (*hanyu*), um dos quatro ramos da família indo-chinesa (Li, 1973: vol. 1, n.º 1). Atualmente, na China, os dialetos ou *fangyan* da língua chinesa têm origem em diferentes

ramos da mesma família, e embora as distâncias entre eles sejam grandes, os chineses entendem que estes são os dialetos de uma mesma língua (Zhao, 1980: 101).

Na verdade, o fator político é o determinante quando se apresentam como dialetos do chinês as seguintes variedades: *dialecto nortenho*; *dialecto wu*; *dialecto xiang*; *dialecto gan*; *dialecto hacá*; *dialecto yue*; *dialecto min* (Li & Xiang, 2017: 36-38). Atente-se que uma nação unificada e ideal exige a existência da língua única através da qual os povos possam comunicar com facilidade. Na realidade, iria causar potencialmente perturbações complexas dentro da nação no caso de os dialetos serem reconhecidos como línguas diferentes. Mais criticamente, como referiu Haugen (1966: 922-935), "*a nation feels handicapped if it is required to make use of more than one language for official purposes.*"

Apesar de ser um assunto linguístico, os motivos políticos, económicos e até religiosos não podem ser ignorados ao abordar este assunto. DeFrancis mencionou-o no seu artigo (1986: 56): "*The One-Language, One-Nation concept is one of the major attributes of the modern nation-state...*".

Devido à sua caracterização interna como um país multiétnico unificado, a China toma sempre o fator político em elevada consideração quando se refere ao problema linguístico.

Para minimizar a ambiguidade e a falta de equivalência exata entre os conceitos ocidentais de *língua* e *dialecto* e o caso da língua chinesa, DeFrancis (1986: 57) considera recomendável reconhecer os *fangyan* como *regioletos*, de tal modo que o termo *dialecto* possa ter utilizado nas subdivisões dos *regioletos*, já que é mutuamente inteligível entre os habitantes destas zonas. Passaremos, pois, a usar essa terminologia nesta dissertação.

## **2.4 Variedades da Língua Materna Chinesa e Seus Traços Distintivos**

O chinês é a língua mais falada no mundo (Li & Xiang, 2017: 24). Sem dúvida a categorização dos regioletos é tendencialmente influenciada pela divisão geográfica, no entanto note-se que não é o único elemento. Deve ter-se também em conta que é indubitável que a

classificação geográfica seja provocada, em princípio, pelas dissemelhanças históricas, políticas e culturais, entre outros motivos relacionados. Isto é, o regioleto funciona como um símbolo cultural duma região, e não iria formar regioletos estáveis se não tivesse as suas próprias características culturais. Tendo em conta estes elementos, compreende-se que esta classificação dos regioletos deve servir para satisfazer quer as necessidades do público quer a construção cultural básica da nação (Li & Xiang, 2017: 25-33).

A partir de *汉语方言概要 (Hànyǔ fāngyán gāiyào)*, no entender de Yuan, os regioletos chineses são classificados principalmente de acordo com sete zonas regionais (segundo os dados demográficos de 1956) (Yuan, 2006: 22):

- 1) Regioleto do norte (*北方方言 běifāng fāngyán*), contabilizando 70% da população total da Etnia *Han*;
- 2) Regioleto *wu* (*吴方言 wú fāngyán*), contabilizando 8,5% da população total da Etnia *Han*;
- 3) Regioleto *xiang* (*湘方言 xiāng fāngyán*), contabilizando 5% da população total da Etnia *Han*;
- 4) Regioleto *gan* (*赣方言 gàn fāngyán*), contabilizando 2,5% da população total da Etnia *Han*;
- 5) Regioleto *hacá* (*客家方言 kèjiā fāngyán*), contabilizando 4% da população total da Etnia *Han*;
- 6) Regioleto *yue* (*粤方言 yuè fāngyán*), ou seja, cantonês, contabilizando 5% da população total da Etnia *Han*;
- 7) Regioleto *min* (*闽方言 mǐn fāngyán*), contabilizando 4% da população total da Etnia *Han*;

Segundo Li e Xiang (2017: 35), a área do chinês será a região onde apenas ou de preferência se usa o chinês (*汉语 hànyǔ*), portanto, com base nisso o presente trabalho centrar-se-á nos regioletos chineses com a finalidade de investigar o ensino-aprendizagem da fonética do português europeu por parte de estudantes chineses que falam chinês, como se irá verificar nos capítulos seguintes.

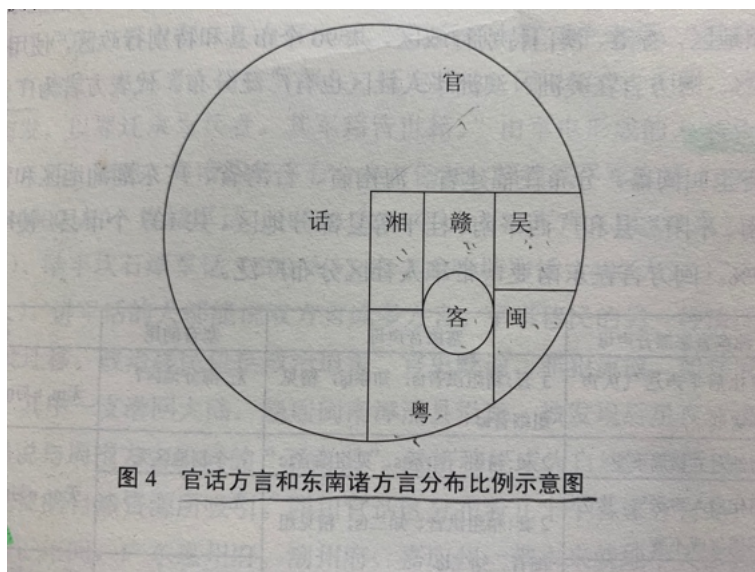


Figura IX. Representatividade de cada regioleto chinês.

汉语方言学基础教程 (Hànyǔ fāngyánxué jīchǔ jiàochéng) [Compêndio básico da dialetologia chinesa], 2017: 37.



Figura X. Distribuição geográfica das áreas dos regioletos chineses.

中国语言地图集 (Zhōngguó yǔyán dìtújí) [Atlas da língua chinesa]

Na língua chinesa as denominações equivalente a *consoante* e *vogal*, de forma geral, sejam representadas por 'inicial' e 'final', ou seja, respetivamente 声母 *shēngmǔ* e 韵母 *yùnmǔ* (Rong, 2014: 3).

## 2.4.1 Regioleto do norte

Denominado também por reigoleto governamental, pode-se entender literalmente que é utilizado pelo governo central, sendo igualmente conhecido como mandarim ou “idioma comum da etnia han”<sup>21</sup>. Efetivamente, uma vez que, desde a Dinastia Yuan<sup>22</sup>, a região norte se tornou o centro, tanto político como económico, em consequência este estava presente frequentemente em inúmeras obras literárias (Hu & Lü, 1988: 112). Assim se consolidou a posição relevante deste regioleto. Com efeito, o mandarim é o idioma oficial utilizado nos eventos ou nas associações internacionais e ensinado sistematicamente aos aprendentes estrangeiros. A sua zona ocupa 3/4 da área total do chinês (Xing, 1986: 5), com cerca de sete biliões de falantes (Hu & Lü, 1988: 112), incluindo todas as regiões de Han a norte do Rio Yangtze; a zona acima de Zhenjiang e abaixo de Jiujiang que se estende ao longo do Rio Yangtze; todas as zonas da Província de Hubei, tirando a parte sudeste; a região norte da Província de Guangxi; a parte noroeste da Província de Hunan e todas as zonas da Etnia Han da Província de Yunnan, Sichuan e Guizhou. No entender de Yuan (2006: 24), o conceito de regioleto enfrenta uma situação complicada quando se está mergulhado na sociedade; portanto, para perseguir a exatidão linguística na divisão dos regioletos, com base nas características fonéticas, ainda se pode classificar em quatro subregioletos (Hu & Lü, 1988: 112):

- 1) Mandarim da região norte (em chinês: 华北官话 *huáběi guānguà*). É utilizado tanto nos municípios de Pequim e Tianjin como nas províncias de Hebei, Henan, Liaoning, Jilin e Heilongjiang, subsidiariamente incluindo uma parte da região autónoma da Mongólia Interior.
- 2) Mandarim da região noroeste (em chinês: 西北官话 *xīběi guānhuà*). Constata-se que, além de províncias como Shanxi (*Shānxī*), Shanxi (*Shǎnxī*) e Gansu, é ainda utilizado em algumas partes das regiões autónomas, tais como Qinghai, Ningxia e Mongólia Interior.

---

<sup>21</sup> 汉民族共同语 (*hànmínzú gòngtóngyǔ*) em chinês.

<sup>22</sup> 1271 d.C.



- 3) Mandarim da região sudoeste (em chinês: 西南官话 *xīnán guānhuà*). Estende-se, normalmente, por grande parte da Província de *Hubei*, nas áreas de *Han* de *Yunnan*, *Guizhou*, *Sichuan* e em parcelas de *Hunan* e *Guangxi*.
- 4) Mandarim do Rio baixo (em chinês: 江淮官话 *jiānghuái guānhuà*). Distribui-se especialmente pelas zonas ribeirinhas da parte baixa do Rio Yangtze, e inclusivamente em algumas partes das províncias de *Anhui*, *Jiangsu* e *Jiangxi*.

No que se refere aos traços distintivos, e mais especificamente no tocante à fonética, os estudos que se têm realizado, e que ainda hoje revelam grande atualidade, mostram as suas particularidades principais, que referiremos de seguida.

Apesar das diferenças que se observam entre cada subregioleto, veja-se, de forma geral, que os utilizadores desta área são capazes de comunicar com mais facilidade em comparação com outras regiões. Apresentam-se os seguintes traços comuns deste regioleto, no domínio fonético.

Em primeiro lugar, no âmbito de codas silábicas nasais, na atualidade usam-se principalmente [-m] e [-n]. E ainda, as codas silábicas oclusivas como [-p], [-t], [-k] têm desaparecido no regioleto governamental (Hu & Lü, 1988: 112).

Em segundo lugar, com exceção de iniciais nasais [m-], [n-] ([ŋ-]) e iniciais fricativas [z-], não há mais iniciais sonoras (Xing, 1986: 6).

Por fim, sendo conhecido como o regioleto com menor variedade de tons (traço distintivo em chinês), o mandarim é mais fácil de dominar. Normalmente distinguem-se quatro ou cinco tons, no máximo.

Ao longo da investigação diatópica do chinês, os passos a dar nunca terminam. De facto, língua e regioleto são espelhos da sociedade que podem evidenciar a cultura, os costumes, a história, a geografia, entre outros elementos que teoricamente permitem agrupar os habitantes da China.

De acordo com Yuan, alguns traços típicos chamam a nossa atenção. Em primeiro lugar, a distinção de [f-] e [x-]. A maioria dos falantes desta zona pode distingui-los sem dificuldade, contudo, em alguns locais da Província de Hubei poderiam ser fonte de perturbação, daí que esse aspeto exerça influência na aquisição de línguas estrangeiras, como se irá verificar mais adiante nesta dissertação. Exemplificando, em Macheng, uma cidade de Hubei, os falantes só

usam [f<sup>ˈ</sup>-] em vez de [x-], trata-se da cidade com mais dificuldade na pronúncia do som correspondente à letra /h/ do inglês e da vibrante múltipla representada por /r-/ no início da sílaba e /-rr-/ em interior de palavra em português. De idêntico modo, curiosamente, ainda existe em alguns sítios desta província, como Badong, uma enorme confusão no uso de [f<sup>ˈ</sup>-] visto que não é utilizado no quotidiano (Yuan, 2006: 29).

Posto isto, a existência de iniciais [n-] e [l-] também causa confusão a alguns falantes. Na generalidade, os falantes de *Chongqing* e Nanquim só pronunciam [l-]. Quer isto dizer que não conseguem articular [n-], substituindo-o, na verdade, por [l-].

Em 4/5 das zonas do mandarim (Yuan, 2006: 30), aliás, ocorre a convergência de iniciais 尖音 (*jiānyīn*) como [ts-], [ts<sup>h</sup>-] e [s-] (/z/, /c/, /s/) e 团音 (*tuányīn*) como [tɕ-], [tɕ<sup>ˈ</sup>-] e [ɕ-] (/j/, /q/, /x/)<sup>23</sup>.

De forma geral, à exceção de determinados locais da área nordeste e da zona ribeirinha do Rio Baixo, as iniciais como [ts-], [ts<sup>h</sup>-], [s-] e as como [tʂ-], [tʂ<sup>h</sup>-], [ʂ] (/zh/, /ch/, /sh/) podem ser facilmente identificadas (Yuan, 2006: 31).

Considera-se o uso de consoante retroflexa<sup>24</sup> como um fenómeno comum relativamente às falas do norte (Yuan, 2006: 36), no entanto as mudanças fonéticas causadas por este, variam-se de região para região. Yuan acrescenta vários exemplos de Pequim e *Sichuan*, o que promove positivamente o estudo respetivo (Yuan, 2006: 36).

É importante notar que os sufixos *-ers* são diferentes nos dialetos, seja nos tipos de palavras, seja na mudança da vogal. Por exemplo, na fala de *Sichuan*, existem os sufixos *-er* em 娃娃儿 *wáwār*<sup>25</sup> ('criança'), 担担面儿 *dāndānmiànr* ('uma massa típica de *Sichuan*'), 五妹儿 *wǔmèir* ('5ª irmã mais nova'), 张建城儿 *Zhāng Jiànchéng* ('nome de homem'), 王家顺儿 *Wáng Jiāshùnr* ('nome de homem'), 舌头儿 *shétóur* ('língua na boca'), entre outras consoantes que não existem na fala de Pequim. Quanto ao caso contrário, as locuções nativas de Pequim, nomeadamente 没空儿 *méi kòng* ('estar ocupado'), 进村儿 *jìn cūnr* ('entrar na aldeia') e 一朵花儿 *yīduǒ huār* ('uma flor'), com certeza não estão presentes na comunicação dos habitantes de *Sichuan*. Inequivocamente, também há várias palavras idênticas nesta situação. Por exemplo, 蛋黄儿 *dànhuáng* ('gema de ovo'), 猪肝儿 *zhūgānr* ('fígado de porco'), 豆腐干儿

<sup>23</sup> No dialeto norte, as iniciais [ts-], [ts<sup>h</sup>-] e [s-] que ficam depois de [ɥ] (/i/) e [y] (/ü/), chamam-se 尖音 (*jiānyīn*), as iniciais [tɕ-], [tɕ<sup>ˈ</sup>-] e [ɕ-] são denominadas 团音 (*tuányīn*), que se seguem as mesmas finais.

<sup>24</sup> 儿化音 (*ér huà yīn*). É um tipo de pronúncia que se articula através do rolar da língua. Normalmente fica na sílaba final do substantivo e pode causar a mudança fonética.

<sup>25</sup> Considerando /r/ como a romanização do sufixo *-er*.

*dòufugānr* ('tofu seco'), 白菜心儿 *báicàixīnr* ('olho de couve'), 拐棍儿 *guǎigùn* ('bengala'), 眼镜儿 *yǎnjīng* ('óculos'), 打滚儿 *dággǔnr* ('dar uma cambalhota'), entre outras palavras. (Yuan, 2006: 36)<sup>26</sup>

Complementarmente, Norman (1995: 171) acrescentou que o regioleto da região norte tem muitos ditongos e tritongos<sup>27</sup>, que são nele traços antigos.

## 2.4.2 Regioleto *wu*

O regioleto *wu*, ou seja, *wúyǔ*, na atualidade, diz respeito a um regioleto amplamente usado em mais de 110 cidades, concentradas no sul de Jiangsu, no nordeste de Jiangxi, no noroeste de Fujian, no sul de Anhui, em Xangai e na Província de Zhejiang (Hu & Lü, 1988: 408). Apesar de ser profundamente influenciado pelo mandarim, este regioleto tem as suas próprias características. Um poeta antigo, Xin Qiji, descreveu-o do seguinte modo: "Tão suave e cantado o murmurar em dialeto de Wu, entre aquele casal de cabelos brancos, quase como fossem em embriaguez!"<sup>28</sup>

Quando dizemos *wúyǔ*, 'doce', 'suave' são as primeiras palavras que nos vêm à mente. Por conseguinte, designa-se o mesmo por 吴侬软语 (*wúróng ruányǔ*)<sup>29</sup>. Tradicionalmente, tem as seguintes características.

---

<sup>26</sup> “各地的儿化不能同样看待。首先是儿化的范围不同，其次是儿化所引起的韵母变化不一样。比如说，四川话“娃娃儿”、“担担面儿”（叠音名词）、“五妹儿”（称呼）、“张建城儿”、“王家顺儿”（叫人姓名，在重庆一带）、“舌头儿”，这些的儿化，北京话就没有。反过来说，北京话“没空儿”、“进村儿”、“一朵花儿”，四川话就不说。当然，两地同样要儿化的词很多，比如“蛋黄儿”、“猪肝儿”、“豆腐干儿”、“白菜心儿”、“拐棍儿”、“眼镜儿”、“打滚儿”等等。”（“Gèdì de érhuà bùnéng tóngyàng kàndài. Shòuxiān shì érhuà de fànweí bùtóng, qíqí shì érhuà suǒ yǐnqǐ de yùnmǔ biànhuà bù yíyàng. Bǐrú shuō, Sìchuānhuà “wáwá”, “dāndānmiàn” (dié yīn míngcí), “wǔmèir” (chēnghū), “Zhāng Jiàn chéng”, “Wáng Jiā shùn” (jiào rén xìngmíng, zài Chóngqìng yí dài), “shétour”, zhèxiē de érhuà, Běijīnghuà jiù méiyǒu. Fǎn guò lái shuō, Běijīnghuà “méi kòng”, “jìn cūnr”, “yí duǒ huār”, Sìchuānhuà jiù bù shuō. Dāng rán, liǎng dì tóngyàng yào érhuà de cí hěnduō, bǐrú “dānhuánger”, “zhūgǎnr”, “dòufugānr”, “báicàixīnr”, “guǎigùn”, “yǎnjīng”, “dǎ gǔnr” děngděng.”)

<sup>27</sup> 复合元音 (*fùhé yuányīn*) e 三合元音 (*sānhé yuányīn*).

<sup>28</sup> “醉里吴音相媚好，白发谁家翁媪。”（“zuì lǐ wú yīn xiāng mèi hǎo, bái fà shuí jiā wēngǎo.”). Citado do poema “清平乐·村居” (“qīng píng yuè·cūn jū”), Jiaxuan changduanju [Coleção de Xin Qiji], Dinastia Song.

<sup>29</sup> Os sons suaves e melódicas do regioleto *wu*.

Acima de tudo, a conservação do ‘sistema antigo das iniciais oclusivas’<sup>30</sup> é um dos traços mais destacados, quer isto dizer que mantém não apenas as iniciais surdas oclusivas aspiradas<sup>31</sup> e as iniciais ténues<sup>32</sup> como também as iniciais oclusivas sonoras<sup>33</sup> (Norman, 1988: 175), tais como [p-], [t-] e [k-] (/b/, /d/, /g/). No entanto, estas consoantes sonoras variam de zona para zona – “mas o grau de sonoridade da consoante não é absolutamente igual de região para região” (Hu & Lü, 1988: 409).

Os falantes de *wuyu*, contudo, manifestam grande dificuldade na realização de sons consonânticos iniciais como [tʂ-], [tʂʰ-], [ʃ-] e [ʒ-]. Habitualmente, os modos de articulação do grupo [tʂə] (*zhi*) e [tʂəu] (*zhao*) passam a ser iniciada com as iniciais [ts-], [tsʰ-], [s-] ou [tɕ-], [tɕʰ-], [ɕ-] (Hu & Lü, 1988: 409). Tendo como exemplo [tʂan] (*zhan*) e [tʂu] (*zhu*), em cidades como Xangai e *Hangzhou*<sup>34</sup> são pronunciados os sons iniciais como [ts-]; entretanto, em outros sítios, tais como *Wenzhou* e *Lishu*<sup>35</sup>, [tɕ-] é mais frequentemente usado. Nas décadas de 50 e 60 do século XX, o *wuyu* foi classificado como *wuyu* antigo e *wuyu* moderno<sup>36</sup>. Assim, note-se que só se articula [tʂ-] em *Changshu*, *Wuxi* e *Suzhou*<sup>37</sup>, tal como no mandarim (Hu & Lü, 1988: 409).

Tendo sofrido mudanças ao longo do tempo, o *wuyu* só mantém atualmente uma coda silábica nasal, a [-ŋ] (Yuan, 2006: 57), o que marca a distinção com a oclusiva glotal (Hu & Lü, 1988: 409)<sup>38</sup>.

O *wuyu* distingue sete ou oito tons. De forma genérica, quanto às codas silábicas [-p], [-t] e [-k], tornam-se realmente na consoante oclusiva glotal [ʔ]. Especificamente no caso do regioleto xangainês, o alfabeto fonético de 十 (*shí*) é [zəʔ], 七 (*qī*) é [tsʰiʔ], 百 (*bǎi*) é [paʔ]<sup>39</sup> (Yuan, 2006: 58).

---

<sup>30</sup> 古塞音声母 (*gǔ sèyīn shēngmǔ*).

<sup>31</sup> 送气清音 (*sòng qì qīngyīn*).

<sup>32</sup> 不送气清音 (*bú sòng qì qīngyīn*).

<sup>33</sup> 浊塞音 (*zhuó sèyīn*).

<sup>34</sup> A capital da Província de *Zhejiang*.

<sup>35</sup> As cidades da Província de *Zhejiang*.

<sup>36</sup> Consultado em <http://www.suzhouhua.org/home/szfy.php>, março de 2019.

<sup>37</sup> As cidades da Província de *Jiangsu*.

<sup>38</sup> “保存了声母ŋ和元音开头(或喉塞音)之间的区别。” (“*bǎo cún le shēngmǔ hé yuányīn kāitóu (huò hóu sèyīn) zhī jiān de qūbié.*”) (‘mantém a distinção entre [-ŋ] e a oclusiva glotal’).

<sup>39</sup> Em mandarim pronunciam-se, respetivamente, [ʂə], [tɕʰi], [pai].

Em *wúyǔ*, consideram-se [i], [e], [ɛ], [i], [ə] e [a] como vogais posteriores abertas não arredondadas<sup>40</sup>(Norman, 1988: 176). Neste caso, existem mais monotongos que os ditongos. Por exemplo, em regioleto xangainês, [aj] e [ow] do mandarim correspondem [ɛ] e [ə], devidamente.

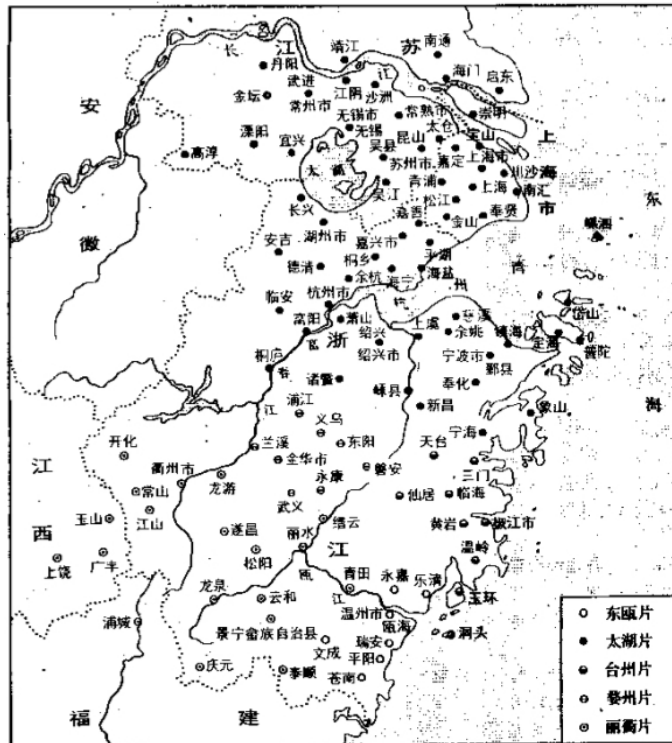


Figura XI. Distribuição geográfica de regioleto *wu*.

Hu, Qiaomu e Lü, Shuxiang, *中国大百科全书 - 语言文字* (*Zhōngguó dà bǎikēquǎnshū - yǔyán wénzì*), [*Grande Enciclopédia China - língua e escrita*], 1988: 409.

<sup>40</sup> 不圓唇元音 (*bùyuánchún yuányīn*).

### 2.4.3 Regioleto *xiang*

Derivado do nome do Rio Xiang, sendo igualmente chamado *xiāngyǔ* ou *hsiangyu*<sup>41</sup>. É utilizado por um número mais reduzido de pessoas (Hu & Lü, 1988: 421), concentrando-se principalmente no centro e no sul de Hunan e em algumas cidades do nordeste da Região Autónoma de Zhuang, de Guangxi, incluindo 61 distritos, com 31 milhões de falantes (Li & Xiang, 2017: 37).

É divisível em duas categorias, *xiāngyǔ* antigo e *xiāngyǔ* moderno. No esforço de os distinguir, Norman (1988: 182) fornece-nos uma indicação bastante sucinta acerca da maior diferença existente entre o antigo e o moderno. Com base na sua teoria, os utilizadores do *xiangyu* convertem todas as (consoantes) iniciais sonoras oclusivas em (consoantes) iniciais ténues. Por exemplo, em Shuangfeng<sup>42</sup>, 排 (*pái*)<sup>43</sup> é pronunciado como [ba], 魁 (*kui*)<sup>44</sup> como [gui] e 在 (*zài*)<sup>45</sup> como [dzai], dentre outras sonoras ténues. Tendo em consideração o norte de Hunan, contudo, as iniciais são realizadas claramente como surdas. Exemplificando o caso do regioleto de Changsha<sup>46</sup>, 大 (*dà*)<sup>47</sup> é pronunciado como [taiˈ] e 就 (*jiù*)<sup>48</sup>, muda-se para [tciuˈ] (Hu & Lü, 1988: 422).

Uma das questões mais preocupantes no âmbito dos estudos sobre a realização fonética de *xiāngyǔ* é a distinção de algumas iniciais. Ao investigar esta questão, identifiquei alguns hábitos de pronúncia que vão interferir na realização fonética do português, por exemplo, na produção de vibrante [r], de *carro*. Os seus falantes percebem a diferença entre [fˈ-] e [x-] com mais dificuldade. Para o confirmar, damos como exemplo um trava-línguas que contém [fˈ-] e [x-]:

---

<sup>41</sup> Significa a fala de *Xiang*.

<sup>42</sup> “双峰”, um distrito que fica no sul de Hunan.

<sup>43</sup> Em mandarim, [pai˨˥].

<sup>44</sup> Em mandarim, [kui˨˥].

<sup>45</sup> Em mandarim, [tsai˨˥].

<sup>46</sup> A capital da Província de *Hunan*.

<sup>47</sup> Em mandarim, [tai˨˥].

<sup>48</sup> Em mandarim, [tciu˨˥].

**Hēi huàféi fū hēi, huī huàféi fū hēi.**<sup>49</sup>

Este é um “pesadelo” para as pessoas de *Hunan*, que o pronunciam desta maneira:

**Fēi fāféi fū fēi, fēi fāféi fū fēi.**

De acordo com Yuan (2006: 107), para além disso, a confusão entre as iniciais [n-] e [l-] é outra característica da fala local. Por exemplo, 耐 (*nài*) e 赖 (*lài*)<sup>50</sup> são ambos [lai]; 脑 (*nǎo*) e 老 (*lǎo*)<sup>51</sup> são ambos [lau]; 努 (*nǔ*) e 鲁 (*lǔ*)<sup>52</sup> são ambos [əu], de entre outros exemplos.

Em suma, vários estudos realizados sobre o regioleto *xiang* em relação às (consoantes) iniciais do grupo de [ts-], [ts’-], [s-] e do grupo de [tʂ-], [tʂ’-], [ʂ-] (Yuan, 2006: 103; Hu & Lü, 1988: 422; Zhou, 2005: 20) concluíram que a maioria destas pessoas, basicamente, mesmo que consiga identificar [ts-] e [tʂ-], tem uma dificuldade inata em distinguir os referidos dois grupos (Yuan, 2006: 108), ou seja, não existem [tʂ-], [tʂ’-], [ʂ-] (Hu & Lü, 1988: 422). Através da análise da situação atual do uso da categoria de ‘[tʂə] (*zh*), [tʂɑŋ] (*zhang*), [tʂwɑŋ] (*zhuang*)’ em *xiāngyǔ*, efetuada por Zhou (2005: 20), verifica-se que as suas iniciais se convertem generalizadamente em [ts-].<sup>53</sup> Complementarmente, tornam-se as (consoantes) iniciais dentais alveolares [ts-], [ts’-], [s-] nas (consoantes) iniciais dorsais [te-], [te’-], [e-]. Por exemplo, diz-se [tɕy] em vez de [tʂu] como em mandarim; diz-se [ɕy] em vez de [ʂu]. Nas referidas situações, atente-se que, logicamente, a vogal [u] converte-se em [y] (/ü/).

Quanto à coda silábica nasal, refere-se principalmente a [-m], [-n] ([-ŋ]). Na atualidade, [-n] é mais frequentemente utilizado no *xiāngyǔ*, uma vez que na maior parte dos casos [-m] e [-ŋ] já se transformam em [-n] (Yuan, 2006: 108).

---

<sup>49</sup> 黑化肥发灰，灰化肥发黑。É um trava-língua popular na China.

<sup>50</sup> Em mandarim, [nai] e [lai].

<sup>51</sup> Em mandarim, [nau] e [lau].

<sup>52</sup> Em mandarim, [nu] e [lu].

<sup>53</sup> Segundo Zhou (2005: 20), as articulações de [tʂ-], [tʂ’-], [ʂ-] de diferentes locais variam. É um fenómeno complexo, embora nesta dissertação refiramos apenas as situações mais comuns.

Existem seis ou sete tons no regioleto *xiang* (Xing, 1986: 7).

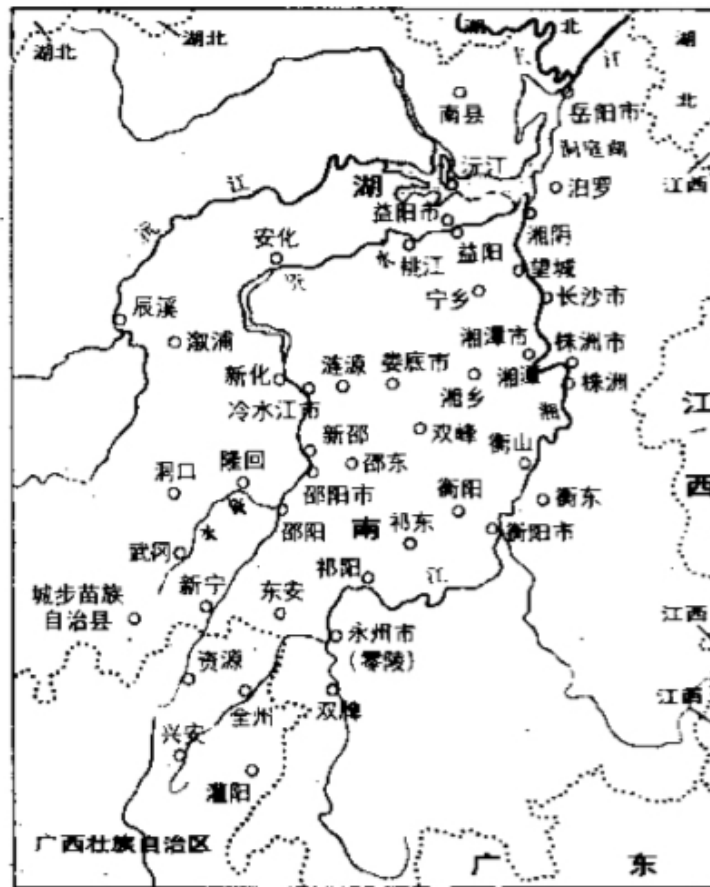


Figura XII. Distribuição geográfica de regioleto *xiang*.

Hu, Qiaomu e Lü, Shuxiang, *中国大百科全书 - 语言文字* (*Zhōngguó dà bǎikēquánshū - yǔyán wénzì*) [Grande Enciclopédia Chinesa - língua e escrita], 1988: 421.

#### 2.4.4 Regioleto *gan*

Também conhecido como *gānyǔ*, é considerado um dos regioletos menos falados. Segundo Yuan (2006: 126), o *gānyǔ* fala-se principalmente em Jiangxi.

De forma geral, classifica-se o *gānyǔ* como uma das falas do sul mais parecidas com o mandarim (Hu & Lü, 1988: 89). “No futuro, sem dúvida, irão morrer as peculiaridades do *xiāngyǔ* e do *gānyǔ*, pois se aproximam gradualmente do mandarim” (Yuan, 2006: 127).



Basicamente, observam-se os seguintes traços distintivos (Hu & Lü, 1988: 89-90): os falantes confundem-se as produções de [f-] e [x-]; a palatalização de 精 e 经<sup>54</sup> (*iŋ*) para [tsɿn], de 齐 e 旗<sup>55</sup> (*qʰ*) para [tsi] ou [ɕi], de 修 e 休<sup>56</sup> (*xū*) para [siu]; apresentação, por norma, de seis ou sete tons; grande quantidade de ditongos e tritongos, tais como [ɛu] e [iɛu] (os dois são equivalentes a [ou] em mandarim); confusão das consoantes nasais após vogal fechada e vogal anterior<sup>57</sup>.

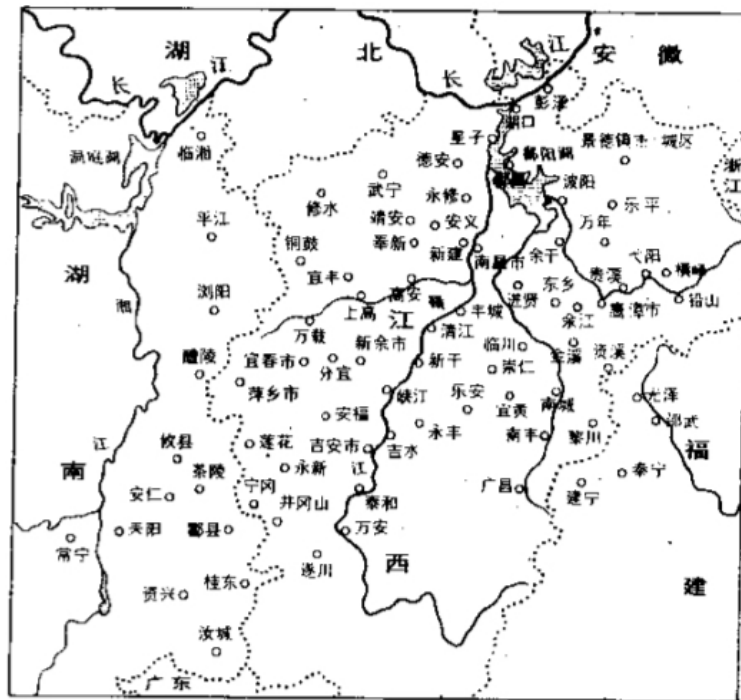


Figura XIII. Distribuição geográfica de regioleto *gan*.

Hu, Qiaomu e Lü, Shuxiang, *中国大百科全书 - 语言文字 (Zhōngguó dà bǎikē quánshū - yǔyán wénzì)* [Grande Enciclopédia Chinesa - língua e escrita], 1988: 92.

<sup>54</sup> Em mandarim, [tɕiŋ].

<sup>55</sup> Em mandarim, [tɕʰi].

<sup>56</sup> Em mandarim, [ɕiu].

<sup>57</sup> 高元音 (*Gāo yuányīn*) e 前元音 (*qián yuányīn*).

## 2.4.5 Regioleto *hacá*

O regioleto *hacá* é usado em Cantão, Fujian, Taiwan, Guangxi, Jiangxi, Hunan e Sichuan, concentrando-se principalmente em Cantão, Fujian e Taiwan (Li & Xiang, 2017: 38). As suas principais características fonéticas são as seguintes:

- 1) As articulações de (consoantes) iniciais surdas oclusivas como [p-], [p'-], [t-], [k-] e [k'-] são mais suaves. Por exemplo, a (consoante) inicial de 别 (*bié*) é [p'-], de 拜 (*bà*) é [p'-], de 昨 (*zuó*) é [ts'-]<sup>58</sup>.
- 2) Os falantes têm dificuldades para distinguir [f'-] e [x-].
- 3) Distinguem-se diversas (consoantes) iniciais nasais, como [m-], [n-] e [ŋ-]. Efetivamente, Yuan (2006: 150) refere a pronúncia de [ŋ-], por exemplo, 咬 (*yǎo*) é [ŋau]<sup>59</sup>, 岸 (*àn*) é [ŋan]<sup>60</sup>.
- 4) Distinguem-se seis tons em *hacá*.

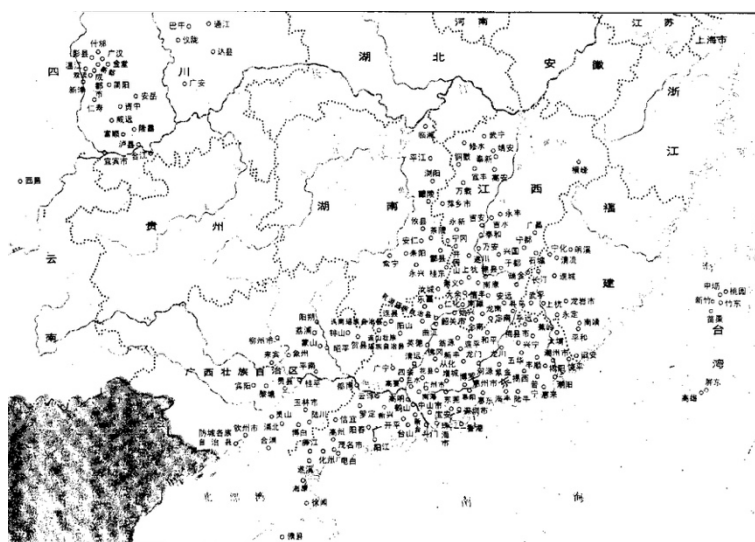


Figura XIV. Distribuição geográfica de regioleto *hacá*.

<sup>58</sup> Em mandarim, [pjɛ], [pai], [tsuo], na devida ordem.

<sup>59</sup> Em mandarim, [jau].

<sup>60</sup> Em mandarim, [an].

## 2.4.6 Regioleto *yue*

Normalmente os estrangeiros reconhecem o *cantonês*. Contudo, linguistas como Norman, Yuan e Xing parecem unânimes em considerar que o regioleto *yue* não é igual ao *cantonês*:

- 1) “Na realidade, o *cantonês* refere-se à fala de Guangzhou, em vez de regioleto *yue*.” (Norman, 1988: 189)
- 2) “A fala de Guangzhou é o núcleo de regioleto *yue*.” (Xing, 1986: 8)
- 3) “(...) ‘o regioleto *yue* é nome específico da linguística, pois não pode ser igual ao *cantonês* ou à *fala de Cantão*.” (Yuan, 2006: 177)

Mesmo assim, é irrefutável que o *yuèyǔ* é uma das falas que mais diferem do mandarim. Em seguida iremos ver os seus principais traços fonéticos (Xing, 1986: 9):

- 1) Os falantes não distinguem [f-] e [x-], quer dizer, todas as sílabas que se iniciam por estas duas iniciais, sem exceção, são transformadas em [f-]. Por exemplo, 非 (*fēi*) é [fei], 黑 (*hēi*) também é [fei]; 分 (*fēn*) é [fen] e, da mesma maneira, 昏 (*hūn*) é [fun]<sup>61</sup>.
- 2) Diferenciam-se pouco as iniciais [s-] e [ʃ-]. Exemplificando, ambos 丝 (*sī*) e 诗 (*shī*) são produzidos como [si]<sup>62</sup>.
- 3) Às iniciais [tɕ-] e [tɕʰ-] de mandarim correspondem [k] e [kʰ-], em particular, 基 (*jī*) é

---

<sup>61</sup> Em mandarim, são [fei], [xei], [fen], [xun], nessa ordem.

<sup>62</sup> Em mandarim, são [su] e [ʃɔ].

[kei], da mesma forma, 骄 (*jiāo*) é [kiu]<sup>63</sup>.

- 4) Existem dois grupos de codas silábicas – [-m], [-n], [-ŋ] e [-p], [-t], [-k]. Desta forma, caracteres como 金 (*jīn*), 人 (*rén*), 帮 (*bāng*), 列 (*liè*) realizam-se como [kɔm], [ʈɔn], [pɔŋ], [lit], respetivamente<sup>64</sup>.
- 5) Distinguem-se oito ou nove tons.

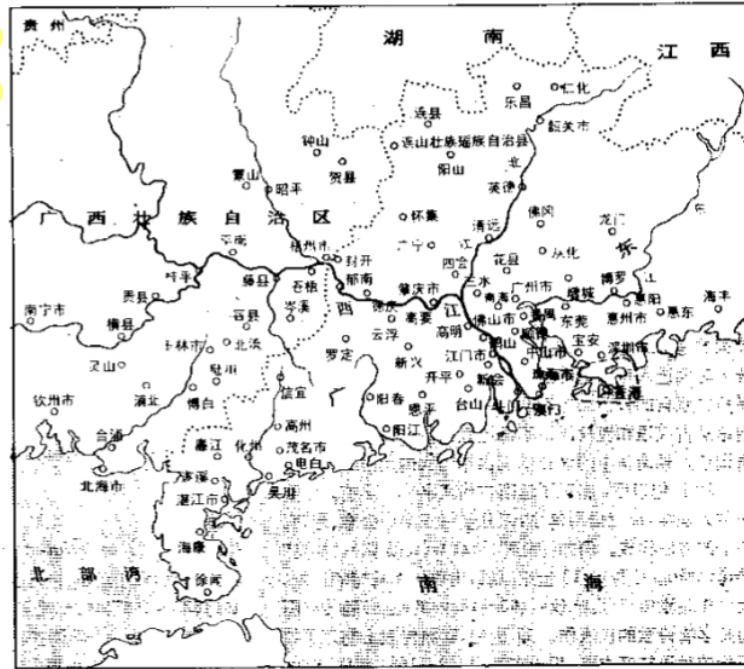


Figura XV. Distribuição geográfica do regioleto *yue*.

Hu, Qiaomu e Lü, Shuxiang, *中国大百科全书 - 语言文字* (*Zhōngguó dà bǎikēquánshū - yǔyán wénzì*) [*Grande Enciclopédia Chinesa – língua e escrita*], 1988: 500.

## 2.4.7 Regioleto *min*

O regioleto *min* também se denomina *mínyǔ*. É importante destacar que, neste momento,

<sup>63</sup> Em mandarim, são [tei] e [tejaʊ], respetivamente.

<sup>64</sup> Em mandarim, são [tɕɿn], [zɕən], [pɕɿŋ], [liɕ].

a sua complexidade dificulta o presente estudo, devido à sua enorme divergência. É usado nomeadamente em Fujian, Taiwan e Cantão.

Xing (1986: 9) reuniu as suas principais características fonéticas.

Primeiramente, note-se que as sílabas iniciadas por [tʂ-] e [tʂʰ-] em mandarim correspondem a [t-] e [tʰ-] em *mínyǔ*, o que deixa a articulação mais suave. Além disso, quando as palavras começam por [tɕ-] e [tɕʰ-], estes convertem-se automaticamente em [k-] e [kʰ-]. Finalmente, os utilizadores também não distinguem as iniciais [s-] e [ʃ-].

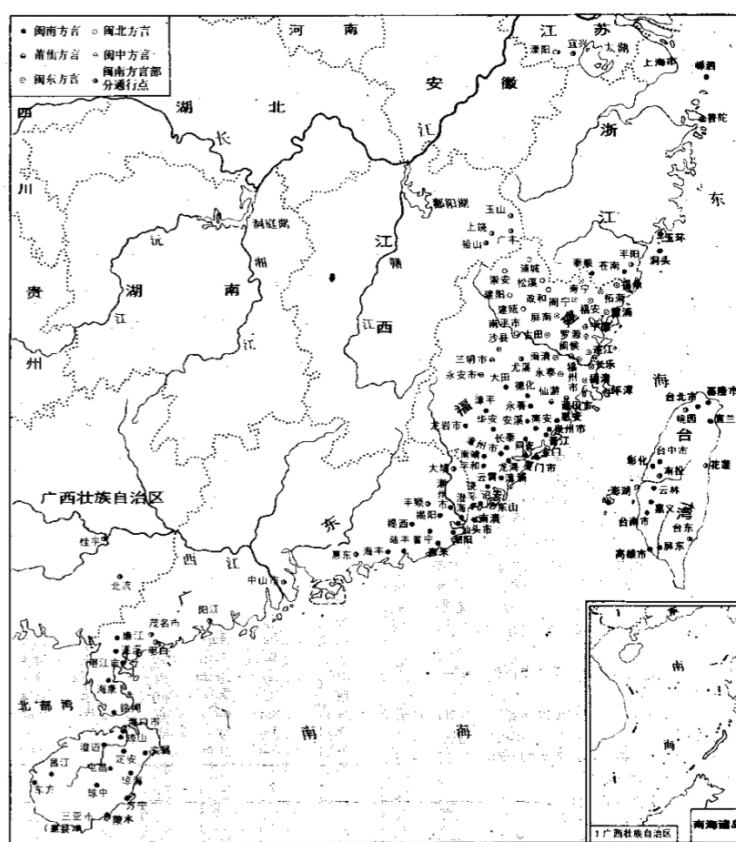


Figura XVI. Distribuição geográfica do regioleto *min*.

Hu, Qiaomu e Lü, Shuxiang, *中国大百科全书 - 语言文字* (*Zhōngguó dà bǎikēquǎnshū - yǔyán wénzì*) [Grande Enciclopédia Chinesa – língua e escrita], 1988: 293.

## 2.5 A importância da fonética no estudo de uma língua estrangeira

O estudo da fonética é uma parte essencial no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, tanto em termos teóricos como práticos (Hirakawa, 2007: 4). Conforme refere Vagones (1980: 180-182), a fonética é verdadeiramente um saber antigo e uma ciência jovem. Durante vários séculos, no domínio linguístico, os nossos antecessores já se empenhavam muito no estudo dos sons e da fonética da linguagem. Curiosamente, desde a antiguidade, mais concretamente remontando a 3500 a.C., surgiram os primeiros registos que constataram o aparecimento do ensino de uma língua estrangeira, em época na qual surgiu a escrita cuneiforme. Devido à conquista da Suméria pelos acadianos, os mesmos criaram as listas de ideogramas a fim de ensinar a língua suméria como língua estrangeira. Aliás, muitos linguistas naquela época ressaltavam a importância dos signos fonéticos que assinalavam a pronúncia em língua suméria. Desta forma começou, efetivamente, o interesse pela aquisição fonética (Hirakawa, 2007: 9). No século XVIII surgiram as primeiras pesquisas científicas que nos chamavam para a área da experimentação, como se refere em *A Fonética e seus Percursos*, de Vagones (1980: 181-182):

Enfim, o século XVIII conheceu muitos autores que se dedicavam cada vez mais ao estudo do som pelo som, perspectiva bem diferente da dos autores antigos, que procuravam fornecer, na maioria dos casos, explicações de ordem normativa, seja com preocupações litúrgicas (como os hindus), seja com fins gramaticais e retóricos (gregos, por exemplo), ou ainda com objetivos de recuperação da fala (professores de surdos, gogos, etc., do século precedente).

Gradualmente, várias formas de estudar os sons da língua surgiram diante do olhar dos investigadores. Em 1886, a criação do Alfabeto Fonético Internacional (IPA) pela Associação Fonética Internacional significou oficialmente o aparecimento da Fonética como disciplina constituída, reforçando o seu papel de maior destaque no ensino de línguas estrangeiras (Hirakawa, 2007: 17-18). Alguns foneticistas defendem que a fonética é “uma disciplina individualista e atomista por natureza, dedicando-se tão somente a fenómenos isolados”

(Vagones, 1980: 183). Assim, note-se que os linguistas poderão compreender profundamente as questões do sistema linguístico e resolver esta sua faceta expressiva através do estudo fonético (Vagones, 1980: 184).

## **2.6 A situação atual do estudo da oralidade do português na China**

Ao longo da história da China, os conceitos chineses são profundamente influenciados pelo pensamento de Confúcio, isto é, figuras como a do homem sábio, do mestre e do letrado ocupam a posição mais alta na hierarquia social, sendo muito respeitados pelos outros. Em consequência, formou-se a “cultura do respeito”, e em algumas circunstâncias, *respeito* é o sinónimo de *obediência* (Grosso, 2007, *apud* Gaião, 2017: 236-237). É ainda de salientar que a educação chinesa presta a maior atenção às “notas” ou resultados escolares, isto é, a maioria dos alunos chineses estuda apenas para alcançar as primeiras posições da turma ou da escola. Para estes alunos, essa é a forma perfeita para conseguir um bom emprego quando terminarem os estudos universitários. De facto, não é de estranhar que o acesso ao ensino superior possa ser a única oportunidade para mudar a vida, tanto a própria como a de toda a família, já que na China todos os anos há milhões de graduados universitários a entrar no mercado de trabalho, o que provoca enorme pressão competitiva. Logicamente, tendo em conta os métodos de avaliação correntes, os professores chineses de LE privilegiam a aquisição das competências de escrita e gramaticais, dando simultaneamente pouca atenção à competência oral, incluindo a fala e a escuta, ou produção e receção oral<sup>65</sup>. Assim, note-se que a metodologia tradicional é a primeira opção dos ensinantes chineses, e nesse caso são os professores a dominar o espaço pedagógico. Isto provoca diretamente a passividade no estudo da oralidade.

---

<sup>65</sup> Hirakawa (2007) apresentou as principais características da metodologia tradicional que tinham sido propostas por Richards & Rodgers (1998).

Conforme afirma Hirakawa (2007: 14), este método também se denomina por *metodologia gramática-tradução* (ainda o mesmo método usado para estudar no passado línguas clássicas como o latim e o grego); assim, relativamente ao ensino da competência oral, presta-se pouca atenção à correspondência som-grafema. Champagne-Muzar e Bourdages (1998, *apud* Hirakawa, 2007: 15) indicaram o seguinte:

Quando há prática fonética, ela faz-se essencialmente através de exercícios de repetição de palavras e de frases tiradas dos textos escritos estudados, de ditados e de recitações. O código gráfico da língua materna é adotado para apresentar o sistema fonético da língua-alvo. Forçoso é constatar que o conhecimento da correspondência som-grafia continua sendo a preocupação maior dos professores em matéria de prática fonética.<sup>66</sup>

Esta estratégia didática sublinha a repetição das palavras, e normalmente os alunos irão repetir o que o professor falou. As palavras selecionadas, porém, são tiradas dos textos de leitura e são ensinadas através de uma (fastidiosa) lista que contém duas línguas — a língua materna e a língua-alvo.

Com a expansão do ensino de Português na China e a intensificação das relações bilabiais entre a China e Portugal (Ye, 2014: 42), se não mudássemos as estratégias didáticas, já não poderíamos sustentar esta situação. Felizmente, o ensino de PLE na China está a mudar. Além de contratar falantes nativos da língua portuguesa como professores desde o primeiro ano da licenciatura, para dar apoio aos estudantes no seu uso quotidiano, ainda se estabelecem programas de intercâmbio entre as universidades chinesas e portuguesas ou brasileiras, para que os estudantes tenham oportunidade de praticar a imersão no ambiente da língua-alvo.

No entanto, devido às numerosas variedades de chinês e à situação complicada da China, não é fácil desenvolver a capacidade de expressão a menos que os professores explorem cada vez mais estratégias adequadas ao caso chinês. Falaremos disso mais adiante.

---

<sup>66</sup> *Lorsqu'il y a pratique phonétique, elle se fait essentiellement par des exercices de répétition de mots et de phrases tirés des textes écrits à l'étude, de dictées et de récitations. Le code graphique de la langue maternelle est adopté pour présenter le système phonétique de la langue cible. Force est de constater que la connaissance de la correspondance son-graphème demeure la préoccupation majeure des enseignants en matière de pratique phonétique.* Traduzido por Hirakawa D.A. na sua dissertação (2007).



## Capítulo III Estudio empírico

### **3.1 Introdução**

Hoje em dia, o ensino-aprendizagem de português na China está bem desenvolvido. No entanto, o estudo do português é uma tarefa árdua para os chineses. Apesar de já se haverem feito grandes esforços, tanto por parte dos professores quanto por parte dos aprendentes, é inevitável que ainda existam aspetos insatisfatórios (Zhang, 2017: 179). Muitos alunos não conseguem evitar ou controlar o hábito de se exprimir em chinês, no seu regioleto ou língua, quando falam português.

Com vista a formar pessoas capazes de comunicar e aplicar com mais facilidade as suas competências linguísticas, nesta dissertação, com base na investigação realizada, irão apresentar-se algumas propostas pedagógicas que permitam ultrapassar as interferências espontâneas causadas pela interferência da fala de cada um dos alunos chineses, e ainda tentar atingir o objetivo de falar o português vernáculo.

### **3.2 Metodologia da pesquisa**

Para tal efeito, decidiu-se fazer entrevistas. Os 45 informantes têm diferentes origens regioletais, nomeadamente 10 falantes do regioleto do norte, 10 do regioleto *wu*, 5 do regioleto *xiang*, 5 do regioleto *gan*, 5 do regioleto *hacá*, 5 do regioleto *yue* e 5 do regioleto *min*.

Foram registados três tipos de estudos: licenciatura em língua portuguesa; mestrado em língua portuguesa; doutoramento em língua portuguesa. Os informantes foram questionados quanto à sua naturalidade, cidade (ou cidades) em que desenvolveram o percurso escolar, variedade (ou variedades) de chinês que falam, tempo de estudo e outras línguas que falam além de PLE.

Na sequência desse inquérito, foi-lhes pedido que lessem dois pequenos contos tradicionais extraídos do livro de *Contos e Lendas de Timor-Leste* (Barros, 2015: 27; Barros, 2015: 44),

previamente selecionado para o efeito com base na variedade de sons que se pretendia ver realizados, a que se acrescentaram uma frase em português para completar o leque de sons a investigar, como se irá ver em seguida.

### ***Os dois pepinos***

(versão de Maria Imaculada Jerónimo)

Vivia numa aldeia um homem muito rico com a mulher e dois filhos. Quando um dos meninos tinha nove anos e o outro tinha seis, os pais morreram, não deixando ninguém que olhasse por eles. Os rapazes ficaram com a riqueza dos pais, que era constituída por búfalos, cavalos, ovelhas e algum arroz, milho e feijão.

Todos os dias iam guardar os animais e comiam do que havia em casa. Quando se lhes acabaram os mantimentos, tiveram que se alimentar do leite dos animais e de algum farelo que encontraram.

Um dia, quando levavam os búfalos a pastar, o irmão mais velho achou uma semente de pepino, que levou para casa e colocou junto da lareira. No dia seguinte, ficaram muito surpreendidos quando viram que tinha nascido uma planta. Trataram dela e, daí a poucas semanas, deu flor, a que se seguiram dois pepinos.

O irmão mais novo quis levar um desses pepinos para lhe matar a sede, pois não havia água nos sítios por onde andavam e fazia muito calor. Mas o mais velho respondeu-lhe que esperasse até os ramos secarem.

Deu-se então um caso maravilhoso: logo que os rapazes saíram com os búfalos, os dois pepinos transformaram-se em duas meninas muito lindas e pretas que foram pedir arroz a uma velha cega que vivia nas proximidades, foram buscar água, acenderam o lume e prepararam a ceia para os dois irmãos.

Estes, ao regressarem a casa, tristes por estarem sozinhos e não terem quem cuidasse deles, ficaram muito admirados ao verem uma panela com arroz muito bem preparado. Não podendo explicar o caso, lembraram-se de que deviam ter sido as almas dos pais que tinham vindo preparar-lhes a comida, pois não havia ali mais ninguém para além da velha cega.

Como isso se repetisse todos os dias, foram perguntar à senhora se sabia de alguma coisa. Ela respondeu que não, mas que havia dias que ouvia pilar arroz em casa deles. Em vista disso, o mais velho disse ao outro que fosse sozinho guardar os búfalos, enquanto ele ficava em casa para ver quem é que lhes fazia a comida.

Escondeu-se atrás de uns sacos e, daí a pouco, ouviu um ruído. Reparou então que os pepinos se mexiam e se transformavam em duas lindas pretinhas que se puseram a preparar a comida. Quando ela ficou pronta, comeram e disseram uma à outra para guardar a comida dos seus irmãos. Ouvindo isto, o rapaz levantou-se e perguntou-lhes de onde tinham vindo. As meninas, espantadas, não encontraram resposta e puseram-se a chorar. Então, o rapaz fingiu não saber de nada e perguntou-lhes apenas se sabia quem tinha tirado dali os dois pepinos.

### ***A menina e o lagarto***

(versão de Teresinha de Araújo)

Um dia, uma rapariga foi buscar água a um poço. Perto do poço havia plantas de inhame. A rapariga viu que estava um lagarto numa folha de inhame<sup>67</sup> e pôs-se a falar com ele:

– Ó lagarto, tu és bem bonito! És mesmo o mais lindo de todos!

Depois, pegou nos seus garrafões, que já estavam cheios, e levou-os para casa.

Esse episódio foi-se repetindo todos os dias, até que, uma vez, a moça voltou ao poço e viu que lá estava um rapaz à sua espera. Aproximou-se e pressentiu que tinha sido o lagarto a transformar-se naquele jovem.

O rapaz disse-lhe:

– Olha, tu passaste todos estes dias a gabar-me, por isso sei que gostas de mim. Agora, eu queria ser o teu companheiro para sempre.

A rapariga aceitou a sua proposta, mas o jovem chamou-lhe a atenção:

– Se queres casar comigo, há uma coisa que tenho que te dizer: podes comer todos os legumes que existem, menos o inhame.

E casaram-se.

Passados alguns dias, a jovem disse ao marido:

– Amor, eu queria ir visitar a minha família.

Em casa da rapariga, foi a mãe que preparou a comida. E havia um prato de milho cozido com inhame. A jovem comeu, porém, de repente sentiu-se mal e disse à mãe:

– Mãe, quero voltar para minha casa.

Assim que chegou, viu a casa toda coberta de lagartos. E então aconteceu: os lagartos atacaram-na e comeram-lhe o corpo todo, pouco a pouco.

A família da rapariga veio matar os lagartos, mas nada conseguiu, pois eles iam aumentando sempre, por isso decidiram deitar fogo à casa.

### ***Frase***

Se matamos uma pessoa somos assassinos. Se matamos milhões de homens, celebram-nos como heróis. (Charles Chaplin, *apud* Dirceu, 2014: 91).

---

<sup>67</sup> “Planta que produz um tubérculo farináceo muito usado na alimentação, sobretudo em África e na Ásia, igualmente denominado *inhame*” (Barros, 2015: 44).

Vogais orais	Vogais nasais	Semivo-gais	Ditongos decrecent-es orais	Ditongos decrecentes nasais	Ditongos estáveis	Tritongos	Consoantes
[i]	[ĩ]	[j]	[aj]	[ẽj]	[wa]	[wɔj]/ [wej]	[p]
[e]	[ẽ]	[w]	[aw]	[ẽw̃]	[wɔ]	[waj]	[b]
[ɛ]	[ɛ̃]		[ɛj]/ [ej]	[ũj]	[w̃ɛ]	[eju]	[t]
[a]	[õ]		[iw]	[õj]		[eja]	[d]
[ɐ]	[ũ]		[uj]				[k]
[ə]	[ẽ]		[ew]				[g]
[ɔ]			[ɛw]				[f]
[o]			[ow]/ [o]				[v]
[u]			[oj]				[s]
			[ɔj]				[z]
							[ʃ]
							[ʒ]
							[m]
							[n]
							[ɲ]
							[l]
							[ʎ]
							[ç]
							[ʀ]

Tabela VI. Os sons da língua portuguesa.

Os dados dos informantes poderão refletir, até certo ponto, as interferências regioletais na aquisição do português, dando pistas acerca das respectivas razões.

### 3.3 Influência dialetal

Foram analisados os desvios ocorridos na leitura através das gravações dos informantes, tendo-se registado em tabelas toda a variação relativa aos falantes de um mesmo regioleto. Os desvios ou erros foram designados por “X” e os informantes por “p” (p-1, p-2, etc.).

Atente-se que, para além dos informantes chineses, foi solicitada a leitura por parte de falantes de português como língua materna, naturais do norte de Portugal e da região de Lisboa, com o objetivo de identificar o que é característico do português europeu, bem como alguma variação, e de a comparar com as realizações fonéticas dos falantes chineses.

#### 3.3.1 Regioleto do norte

Para verificar a interferência do regioleto do norte, ou seja, o mandarim, na aprendizagem de PLE, selecionaram-se 10 participantes naturais das regiões de noroeste (Liaoning e Heilongjiang); das regiões de nordeste (Shanxi, Gansu e Mongólia Interior); da região norte (Tianjin, Hebei e Shandong) e da região sudeste (Guizhou). Vejamos o que foi possível observar, ou melhor, escutar:

	p-1	p-2	p-3	p-4	p-5	p-6	p-7	p-8	p-9	p-10
[i]										
[e]	X	X					X	X	X	
[ɛ]					X	X	X	X		
[a]										
[ɐ]	X	X	X	X			X	X	X	
[ə]	X									

[ɔ]		X	X		X	X	X	X		X
[o]										
[u]										
[ī]										
[ē]										
[ē̃]		X								
[ō]										
[ū]										
[aj]	X	X						X		
[aw]		X						X		
[ɔj]/ [ej]							X	X		
[iw]										
[uj]										
[ew]	X				X	X		X		X
[ɛw]	X			X	X	X	X	X		X
[ɔw]/ [o]										
[oj]	X	X						X	X	
[ɔ]								X		
[ē̃j]	X	X			X	X				X
[ē̃w̃]	X	X					X	X		X
[ūj]										
[ōj]	X	X			X	X	X	X		X
[wa]										
[wɔ]										
[wē̃]										
[wɔj]/ [wej]										
[waj]										

[eju]							X	X		
[eja]								X		
[p]	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
[b]										
[t]	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
[d]										
[k]		X			X	X			X	
[g]				X						
[f]										
[v]				X						
[s]										
[z]			X							
[ʃ]										
[ʒ]				X				X		
[m]										
[n]										
[ɲ]										
[l]		X								
[ʎ]	X	X	X	X	X	X	X	X		X
[r]	X	X	X		X	X	X	X	X	X
[ʁ]	X	X	X		X	X	X	X		

Tabela VII. Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto norte.

A partir dos dados da tabela acima, podemos notar que 7 falantes apresentaram dificuldade na distinção de [e] e [ɛ], enquanto 7 apresentaram realizações de [e] e [ɛ], [a] e [æ], [ɔ] e [o] algo ambíguas.

A produção dos ditongos portugueses é o problema mais comum entre falantes desta área. Como vimos, 6 confundiram [ɛw] de *céu* com [iw]; 5 identificaram [ew] de *seu* com [iw]; 4



alunos pronunciaram as semivogais orais como vogais simples, por exemplo, substituíram [oj] por [o]; além disso, um informante disse [ew] com a boca mais fechada no momento em que se articulou [ɛw]. Quanto aos ditongos decrescentes nasais, das 10 realizações de [ẽ̃], [ẽ̃w̃] e [õ̃] apenas 3 não sofreram desvio.

Também existem algumas dificuldades na emissão das consoantes, concentrando-se nas oclusivas surdas ([p], [t] e [k]), na lateral palatal [ʎ], na vibrante alveolar [r] e na vibrante uvular [ʀ]. Nenhum entrevistado produziu exatamente [p] e [t] — os sons produzidos revelaram-se demasiado fortes ou "explosivos". E ainda, 4 pessoas transformaram [k] em [g] na produção. Para além disso, verificou-se que 9 falharam na tentativa de pronunciar corretamente [ʎ]; outros 9 não conseguiram produzir exatamente [r]; as realizações de 7 dos entrevistados revelaram-se fora da norma fonética quando pronunciaram o [ʀ].

Para além disso, 2 participantes pronunciaram o [ʒ] como o [ʝ] e um não pôde articular a lateral [l] intervocálica, como na palavra *alimentar*.

Podemos concluir preliminarmente que os falantes do regioleto norte têm dificuldade de controlar o nível de abertura da boca e o grau da vibração das cordas vocais no que diz respeito às vogais e oclusivas mencionadas. Para aperfeiçoarem as realizações de [ʀ], [ʎ] e [r], aumentar a suavidade da língua é uma boa ideia.

### 3.3.2 Regioleto *wu*

Com o objetivo de analisar os traços característicos dos utilizadores desta variedade na produção de PLE, foram selecionadas 10 pessoas, nomeadamente, 3 de Xangai, 4 de Jiangsu, 1 de Anhui e 2 de Zhejiang. Os erros ou desvios manifestados pelos informantes podem ser observados na tabela VIII.

	p-11	p-12	p-13	p-14	p-15	p-16	p-17	p-18	p-19	p-20
[i]										

[e]										
[ɛ]				X				X	X	X
[a]			X	X			X	X	X	
[ɐ]										
[ə]										
[ɔ]	X	X		X	X	X			X	X
[o]										
[u]										
[i]										
[ē]										
[ē̃]					X					
[ō]										
[ū]										
[a]	X				X					
[aw]										
[ej]/ [ej]				X						
[iw]										
[uj]										
[ew]	X								X	
[ɛw]	X								X	
[ow]/ [o]										
[o]		X								
[ɔ]										
[ē̃]										
[ē̃w]										
[ū]										
[ō]										
[wa]										

[wɔ]										
[ṽê]										
[wɔj]/ [wej]										
[waj]										
[eju]										
[eja]										
[p]		X								
[b]				X		X		X	X	
[t]										
[d]	X	X	X	X					X	
[k]		X								
[g]	X			X					X	
[f]										
[v]										
[s]										
[z]				X						
[ʃ]				X						
[ʒ]				X						
[m]										
[n]										
[ɲ]										
[l]					X		X	X		
[ʎ]				X	X	X			X	
[r]				X	X	X			X	
[ʀ]				X	X	X		X	X	

Tabela VIII. Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto *wu*.

Nesse caso, percebeu-se que 6 informantes tiveram dificuldade em distinguir [e] e [ɛ], [a] e [æ]. É interessante observar que apenas 2 pessoas substituíram [aj] por [ej]; também 2 se enganaram entre [ew], [ɛw] e [iw]; um entrevistado transformou [ej] em [i], evidenciando dificuldade na realização do ditongo, enquanto outro realizou [oj] como [o], mostrando tendência para a ditongação ou facilidade na pronúncia de ditongos. Do mesmo modo, a produção das vogais nasais não causou dificuldades, apenas um informante tendo pronunciado de forma incorreta por causa da mudança de [ẽ] para [ẽ̃].

As realizações dos entrevistados no tocante às consoantes oclusivas parecem constituir um problema mais preocupante: 5 pessoas emitiram [d] de modo surdo, como [t]; 4 pronunciaram [t] alveodental em *búfalo* em vez da bilabial sonora [b]; 3 produziram a oclusiva velar [g] como a sua correspondente surda [k]; curiosamente, a realização menos comum foi a sonorização das oclusivas surdas [p] e [k], apenas uma pessoa tendo cometido esse erro.

Em relação às restantes consoantes, basicamente as dificuldades concentraram-se na produção da apical lateral [l] e da apicodental [n], a lateral palatal [ʎ] e a nasal palatal [ɲ], a vibrante alveolar [r] e a vibrante uvular [ʀ]. Conforme os resultados da tabela VIII, podemos sublinhar que, de entre as 10 realizações, 3 confundiram [l] e [r] com [n] — por exemplo, a palavra *lareira* foi produzida em “[nɐ.'nɐj.nɐ]” — e 2 confundiram [ʎ] e [ɲ]. Além disso, 5 pessoas tiveram dificuldade em produzir [ʀ].

Assim, podemos concluir que é muito comum as oclusivas bilabiais e apicais constituírem verdadeiros desafios tanto para os falantes do regioleto do norte quanto para os do regioleto *wu*. Todavia, as duas categorias são contrastivas, isto é, como acima se referiu, é normal que os falantes do *wu* mudem as oclusivas sonoras para surdas, já que na realização do regioleto do norte os seus falantes nativos também costumam pronunciar as sonoras quando deveriam realizar as surdas. Esta característica tem a ver com a suavidade da fala nativa, que continua a influenciar as suas realizações de outras línguas.

### 3.3.3 Regioleto *xiang*

A fim de analisar a transferência fonética do regioleto *xiang* na produção de português, observemos a seguir os resultados de 5 entrevistados que oriundos de Hunan.

	p-21	p-22	p-23	p-24	p-25
[i]					
[e]			X		
[ɛ]					
[a]					
[ɐ]	X		X		X
[ə]	X		X		X
[ɔ]					
[o]					
[u]					
[ĩ]					
[ē]	X				
[ḗ]					
[ô]					
[ũ]				X	
[aj]	X				
[aw]		X			
[ɛj]/ [ej]					
[iw]					
[uj]					
[ew]					
[ɛw]					

[ɔw]/ [o]					
[oj]	X	X			
[o]					
[ë̃]				X	
[ë̃w̃]				X	
[ü̃]					
[õ̃]	X	X		X	
[wa]					
[wɔ]					
[w̃ë̃]					
[wɔj]/ [wej]					
[waj]					
[eju]					
[eja]					
[p]					
[b]					
[t]					
[d]					
[k]					
[g]					
[f]					
[v]					
[s]					
[z]					
[ʃ]					
[ʒ]					
[m]					

[n]	X		X	X	
[ɲ]					
[l]	X	X	X	X	X
[ʎ]	X	X	X	X	X
[r]	X	X	X	X	X
[ʀ]	X		X	X	X

Tabela IX. Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto *xiang*.

Ao ouvir as suas leituras, conclui-se que os alunos deste grupo também revelam dificuldades na pronúncia da apical lateral [l]. Observe-se que todos os informantes se confundiram [l] e [n]: 5 pessoas (100%) produziram mal [l], por exemplo, a palavra *livro* foi pronunciada como [nivrʉ], e 3 (60%) pronunciaram incorretamente [n], ao mesmo tempo, *menino* tornou-se “[mɛnɪtu]”. Tal como no caso da apical lateral [l], a emissão da lateral palatal [ʎ] também constitui um problema impressionante para todos os informantes. Para além disso, podemos verificar que todos os cinco têm dificuldade em pronunciar [r] quando está no final da sílaba e apenas uma pessoa (20%) produziu [ʀ] da forma correta.

Tendo em consideração as vogais, atente-se que na realização de [ɐ] e [e], 3 pessoas tiveram dificuldade com a primeira (60%) e uma (20%) com a segunda, isto é, foram pronunciados [ɐ] como [a], [e] como [ɛ]. Observa-se também uma dificuldade dos falantes desta zona em distinguir as vogais orais e as nasais, tendo 3 informantes apresentado este problema. Além disso, 3 entrevistados realizaram a palavra *pepino* com assimilação — *pipino*. Em relação aos ditongos, 2 informantes (40%) estiveram fora do padrão nas emissões de [aj], [aw] e [oj], por exemplo, *pais* foi pronunciado como [pɔj], *ao* foi pronunciado como [o], *dois* foi pronunciado como [doj].

Por fim, podemos considerar que neste grupo os problemas ocorrem maioritariamente na realização das vogais e das consoantes oclusivas apicodentais e fricativas laterais.

### 3.3.4 Regioleto *gan*

Para tal investigação, trabalhei com cinco aprendentes de Jiangxi, tendo obtido os seguintes resultados, observáveis na tabela X:

	p-26	p-27	p-28	p-29	p-20
[i]					
[e]					
[ɛ]					
[a]	X	X			
[ɐ]					
[ə]		X	X	X	
[ɔ]		X	X		X
[o]					
[u]					
[ĩ]					
[ẽ]					
[ë]					
[õ]					
[ũ]					
[aj]					
[aw]					
[ɐj]/ [ej]					
[iw]					
[uj]					
[ew]	X	X			
[ɛw]					



[ɔw]/ [o]					
[oɪ]					
[ɔɪ]					
[ẽɟ]					
[ẽw̃]					
[ũɟ]					
[ôɟ]					
[wa]					
[wɒ]					
[w̃ẽ]					
[wɒɟ]/ [weɟ]					
[waj]					
[eju]					
[eja]					
[p]					
[b]	X	X	X		X
[t]	X	X			
[d]					
[k]	X		X		
[g]					
[f]					
[v]	X				
[s]					
[z]					
[ʃ]					
[ʒ]	X	X			
[m]					

[n]					
[ɲ]					
[l]					
[ʎ]	X	X		X	
[r]	X	X	X	X	X
[ʀ]	X		X		

Tabela X. Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto *gan*.

Em relação à produção das vogais, 3 informantes (60%) pronunciaram [ɔ] como [o], 3 produziram [ə] de forma incorreta, 2 (40%) não conseguiram distinguir [a] e [ɐ], e outros 2 pronunciaram mal o ditongo [ew], ao pronunciar palavras tais como *rapaz, ficaram, alimentar, logo, nove, calor* e *seus* do material selecionado, por exemplo.

De acordo com a tabela V, podemos concluir que 4 informantes (80%) tiveram dificuldade em produzir a oclusiva sonora [b] e 2 deles também não conseguiram emitir [t] e [k] corretamente. Além disso, quanto às outras consoantes, 5 pessoas (100%) não conseguiram produzir [r]; 3 encontraram obstáculos na emissão de [ʎ]; 3 pronunciaram mal o [ʀ]; 2 pronunciaram [ʒ] como [ʃ]; 1 produziu *havia* como semivogal [w] em vez de consoante fricativa, [ɣ].

No que respeita a este grupo, podemos concluir que os problemas principais são o controle do nível de abertura da boca na produção das vogais, a distinção das oclusivas surdas e sonoras e os métodos corretos para fazer vibrar as cordas vocais com vista a produzir as consoantes vibrantes. Os falantes são influenciados profundamente pelo próprio regioleto, que interfere nos seus hábitos de realização fonética do português.

### 3.3.5 Regioleto *hacá*

Selecionei cinco aprendentes para este grupo, o qual inclui 2 pessoas de Jiangxi, 2 de Cantão e 1 de Guangxi.

	p-31	p-32	p-33	p-34	p-35
[i]					
[e]					
[ɛ]					
[a]					
[ɐ]				X	
[ə]					
[ɔ]	X		X		
[o]					
[u]					
[ɪ]			X		
[ē]			X		X
[ē̃]			X		X
[ō]			X		
[ū]			X		X
[aj]			X		
[aw]					
[ɛj]/ [ej]		X			
[iw]					
[uj]					
[ew]					
[ɛw]	X	X		X	X

[ɔw]/ [o]					
[oi]		X			
[o]					
[ɛ̃]					
[ɛ̃w̃]					
[ũ]					
[õ]		X			
[wa]					
[wɔ]					
[w̃ɛ̃]					
[wɔj]/ [wej]					
[waj]					
[eju]					
[eja]					
[p]					
[b]	X	X	X		X
[t]					
[d]	X	X	X		X
[k]					
[g]	X	X			X
[f]					
[v]					
[s]					
[z]					
[ʃ]					
[ʒ]					
[m]					

[n]					
[ɲ]					
[l]					
[ʎ]	X	X			
[r]					
[ʀ]			X		

Tabela XI. Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto *hacá*.

Conforme se pode observar na tabela VI, os problemas são de vária índole. Em relação às consoantes, 4 informantes (80%) pronunciaram [b] e [d] incertamente, que foram transformados em [p] e [t], respetivamente; 3 produziram o [g] como oclusiva dorsovelar surda o [k]; 2 (40%) articularam mal o [ʎ]; 1 (20%) não conseguiu emitir [ʀ] exatamente.

As vogais, especialmente as semivogais, parecem constituir o problema mais difícil. Note-se que 4 entrevistados não conseguiram pronunciar [ɛw] bem, por exemplo, na palavra *véu*, pronunciaram [viw] em vez de [vɛw]; um teve dificuldade em produzir [aj], por exemplo, na palavra *pais*, produziu [paʃ], em vez de [paiʃ]; um emitiu [ej]/[ɛj], [oj] e [õj] de modo desviado do padrão, pronunciando [ʃetɔ] em vez de [ʃejtɔ], como na região de Lisboa, ou [ʃejtɔ], como no norte de Portugal (*leite*), [doj] em vez de [dojʃ] (*dois*) e [gærɛfõj] em vez de [gærɛfõjʃ] (*garrafões*).

Portanto, os dados acima indicam que os falantes mantêm os hábitos de expressão do seu regioleto, nomeadamente a articulação com suavidade e a complexidade dos ditongos, o que merece investigação mais aprofundada no futuro.

### 3.3.6 Regioleto *yue*

Para o efeito, foram seleccionados cinco informantes: 2 de Cantão, 2 de Guangxi e 1 de Macau. Vejamos os resultados na tabela XII.

	p-36	p-37	p-38	p-39	p-40
[i]					
[e]					
[ɛ]					
[a]					
[ɐ]			X		
[ə]					
[ɔ]	X				X
[o]					
[u]					
[ī]					
[ē]					
[ē̃]					
[ō]					
[ū]					
[aj]					
[aw]					
[ɛj]/ [ej]					
[iw]					
[uj]					
[ew]		X	X		
[ɛw]		X	X	X	X
[ɔw]/ [o]					
[oj]					
[ɔj]					
[ē̃j]					
[ē̃w]					

[ũ̃]					
[õ̃]					
[wa]					
[wɔ]					
[wẽ]					
[wɔj]/ [wej]					
[waj]					
[eju]					
[eja]					
[p]					
[b]		X			
[t]					
[d]		X			
[k]					
[g]		X			
[f]					
[v]					
[s]					
[z]					
[ʃ]	X		X	X	X
[ʒ]	X				
[m]					
[n]					
[ɲ]					
[l]					
[ʎ]			X	X	X
[r]					

[ʀ]			X		
-----	--	--	---	--	--

Tabela XII. Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto *yue*.

Primeiramente, observa-se que aperfeiçoar a produção das semivogais poderá ser uma tarefa árdua. Atente-se que das 5 realizações de *véu*<sup>68</sup> apenas uma (20%) correspondeu exatamente ao ditongo [ɛw] do português, o que significa que 80% dos informantes pronunciaram mal, quer dizer, estes pronunciaram como [iw]. Além disso, no caso das vogais simples orais, 2 informantes (40%) produziram incorretamente [ɔ] e 1 (20%) pronunciou o [ɐ] como o [a].

No caso das consoantes, verificaram-se problemas graves na produção da chiante [ʃ] e da lateral palatal [ʎ]: 4 pessoas (80%) produziram incorretamente [ʃ], por exemplo, pronunciaram *rapaz* como [ɾɐpas], em vez de [ɾɐpaʃ], e 3 (60%) tiveram dificuldade em pronunciar [ʎ]; outra, ainda, não conseguiu produzir devidamente [ʒ], no caso da palavra *já*, produziu [ʃa], em vez de [ʒa]; 1 não conseguiu pronunciar [ʀ] e 1 revelou dificuldade na realização das oclusivas sonoras ([b], [d] e [g]).

Para os utilizadores do regioleto *yue*, a situação das vogais nasais é ideal, entretanto, os aprendentes devem acrescentar práticas adequadas em relação às semivogais e as consoantes chiantes e lateral palatal.

### 3.3.7 Regioleto *min*

A fim de estudar as influências negativas do seu regioleto na aprendizagem de PLE, cinco pessoas participaram na entrevista: 3 de Fujian, uma de Cantão e uma de Hainan. A tabela XIII apresenta os resultados da sua prestação oral:

---

<sup>68</sup> IPA: [sew].



	p-41	p-42	p-43	p-44	p-45
[i]					
[e]					
[ɛ]					
[a]					
[ɐ]					
[ə]					
[ɔ]					X
[o]					
[u]					
[ĩ]					
[ẽ]					
[ɐ̃]					
[õ]					
[ũ]					
[aj]					
[aw]					
[ɐj]/ [ej]					
[iw]					
[uj]					
[ew]					
[ɛw]					X
[ɔw]/ [o]					
[oj]					
[ɔj]					
[ɐ̃j]					
[ɐ̃w]					
[ũj]					

[ø̃]					
[wa]					
[wɔ]					
[ẽw̃]					
[wɔj]/ [wej]					
[waj]					
[eju]					
[eja]					
[p]					
[b]	X	X		X	X
[t]					
[d]	X	X			
[k]					
[g]					
[f]	X		X	X	X
[v]	X		X	X	
[s]					
[z]	X		X	X	
[ʃ]					
[ʒ]	X				X
[m]					
[n]					
[ɲ]					
[l]	X				X
[ʎ]	X		X	X	X
[r]					
[ʀ]					X

Tabela XIII. Desvios fonéticos dos inquiridos falantes do regioleto *min*.

Tal como podemos observar, 4 participantes (80%) pronunciaram a oclusiva bilabial sonora [b] com dificuldade; 4 confundiram a fricativa labiodental surda [f] e a labiodental sonora [v]; 4 tiveram dificuldade em pronunciar a lateral palatal [ʎ]; 3 (60%) não conseguiram produzir a sibilante sonora [z], que foi substituído por [s]; 2 (40%) emitiram a oclusiva apical sonora [d] como [t]; 2 articularam a chiante [ʒ] de forma incerta, substituindo-a por [ʃ]; 2 não conseguiram distinguir a lateral [l] e a apical nasal [n]; 1 (20%) não conseguiu emitir a vibrante uvular [ʀ].

Felizmente dominam bem a articulação das vogais, apenas uma pessoa tendo revelado dificuldade.

Podemos concluir que os falantes deste grupo têm mais dificuldade nos sons sonoros e necessitam de mais prática a esse respeito.

### 3.4 Outros fatores

Naturalmente, o fator atinente à língua materna, dialetal ou regioletal, não é o único a interferir no modo de pronunciar o português. Não podemos negar o papel de vários outros fatores, nomeadamente o lugar onde se estuda PLE, o tempo de estudo, o nível de escolaridade e o domínio de outras línguas estrangeiras que os informantes adquiriram antes. Devido às diferenças bem evidentes entre as duas línguas, é necessário que se levem em conta muitos outros fatores possíveis e profundos, para que encontremos as estratégias ou metodologias e atividades mais úteis para o ensino-aprendizagem de PLE, e em particular para o desenvolvimento da competência oral.

Para tal, vejamos os dados gerais dos entrevistados na tabela XIV.

	Naturalidade	Tipo de estudo	Cidade (cidades) de percurso escolar	Tempo de estudo	Outras línguas (além de PLE)
p-1	Liaoning	Licenciatura	Tianjin, Macau	2 anos	Inglês

p-2	Heilongjiang	Licenciatura	Tianjin, Macau	2 anos	Inglês, coreano
p-3	Shanxi	Mestrado	Xi'an, São Paulo, Braga	6 anos	Inglês
p-4	Gansu	Mestrado	Xangai, Macau, Lisboa	7 anos	Inglês, espanhol
p-5	Tianjin	Licenciatura	Tianjin	1 ano	Inglês
p-6	Guizhou	Licenciatura	Tianjin, Macau	2 anos	Inglês
p-7	Hebei	Mestrado	Shijiazhuang, São Paulo, Braga	8 anos	Inglês
p-8	Hebei	Licenciatura	Tianjin	1 ano	Inglês
p-9	Mongólia Interior	Doutoramento	Xangai, Macau, Lisboa	10 anos	Inglês, espanhol
p-10	Shandong	Mestrado	Pequim, Macau, Leiria, Braga	6 anos	Inglês
p-11	Xangai	Mestrado	Shijiazhuang, Braga	5 anos	Inglês, francês
p-12	Xangai	Licenciatura	Tianjin, Macau, Lisboa	4 anos	Inglês, espanhol
p-13	Xangai	Doutoramento	Xangai, Macau, Lisboa	11 anos	Inglês
p-14	Jiangsu	Licenciatura	Tianjin	1 ano	Inglês
p-15	Jiangsu	Licenciatura	Tianjin, Macau	2 anos	Inglês
p-16	Jiangsu	Mestrado	Nanquim, Braga	6 anos	Inglês
p-17	Jiangsu	Mestrado	Zuhai, Macau, Lisboa	8 anos	Inglês
p-18	Anhui	Mestrado	Tianjin, Macau, Lisboa	7 anos	Inglês, espanhol
p-19	Zhejiang	Licenciatura	Tianjin, Macau, Lisboa	3 anos	Inglês
p-20	Zhejiang	Licenciatura	Macau, Braga	4 anos	Inglês, espanhol
p-21	Hunan	Licenciatura	Tianjin, Macau	2 anos	Inglês
p-22	Hunan	Mestrado	Macau, Braga	5 anos	Inglês
p-23	Hunan	Licenciatura	Tianjin, Macau, Lisboa	4 anos	Inglês, espanhol
p-24	Hunan	Licenciatura	Zuhai, Macau	3 anos	Inglês
p-25	Hunan	Mestrado	Macau, Lisboa	7 anos	Inglês
p-26	Jiangxi	Licenciatura	Tianjin	1 ano	Inglês, japonês
p-27	Jiangxi	Licenciatura	Zuhai, Macau, Braga, Lisboa	4 anos	Inglês
p-28	Jiangxi	Mestrado	Zuhai, Macau, Braga	6 anos	Inglês
p-29	Jiangxi	Doutoramento	Xangai, Macau, Lisboa, Aveiro	9 anos	Inglês
p-30	Jiangxi	Licenciatura	Dalian, Macau, Aveiro	4 anos	Inglês
p-31	Cantão	Licenciatura	Guangzhou, Macau, Lisboa	4 anos	Inglês
p-32	Jiangxi	Mestrado	Zuhai, Macau, Lisboa, Braga	6 anos	Inglês, espanhol
p-33	Jiangxi	Licenciatura	Tianjin, Macau	2 anos	Inglês
p-34	Cantão	Mestrado	Zuhai, Macau, Lisboa	5 anos	Inglês, espanhol
p-35	Guangxi	Licenciatura	Tianjin	2 anos	Inglês
p-36	Cantão	Mestrado	Macau, Braga	5 anos	Inglês
p-37	Macau	Licenciatura	Pequim, Macau, Lisboa, EUA	4 anos	Inglês
p-38	Guangxi	Licenciatura	Tianjin	1 ano	Inglês
p-39	Guangxi	Doutoramento	Macau, Lisboa	9 anos	Inglês, espanhol
p-40	Cantão	Licenciatura	Macau, Lisboa	3 anos	Inglês
p-41	Fujian	Licenciatura	Fuzhou, Braga	4 anos	Inglês
p-42	Fujian	Mestrado	Fuzhou, Macau, Braga, Lisboa	6 anos	Inglês
p-43	Fujian	Licenciatura	Fuzhou, Braga	4 anos	Inglês

p-44	Cantão	Mestrado	Fuzhou, Braga	5 anos	Inglês
p-45	Hainan	Licenciatura	Fuzhou, Braga	4 anos	Inglês

Tabela XIV. Informações gerais dos 45 informantes

*Notas: p-1~p-10: informantes do regioleto do norte (Tabela VII); p-11~p-20: informantes do regioleto wu (Tabela VIII); p-21~p-25: informantes do regioleto xiang (Tabela IX); p-26~p-30: informantes do regioleto gan (Tabela X); p-31~p-35: informantes do regioleto hacá (Tabela XI); p-36~p-40: informantes do regioleto yue (Tabela XII); p-41~p-45: informantes do regioleto min (Tabela XIII).*

Comparando as tabelas VII – XIII e XIV, é interessante observar que os utilizadores nativos de mesma fala que estudam PLE há mais tempo podem evitar perfeitamente alguns erros fonéticos causados pela interferência dialetal. Por exemplo, em relação à articulação de [ʎ], muitos aprendentes, após estudos de vários anos, através do treino formal e da comunicação oral com os outros, têm aperfeiçoado a pronúncia padrão da língua portuguesa.

Ressalta também a importância do mergulho linguístico nos países (ou regiões) de língua portuguesa. O ambiente da língua-alvo desempenha um papel indispensável no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Genericamente, o iniciante começa por ser colocado no ambiente da escola com vista a adquirir os conhecimentos básicos. Assim, o processo de ensino-aprendizagem desenvolve-se com base em diversas atividades lúdicas na sala de aula, que ligam razoavelmente o professor, os alunos e o material. De facto, a expansão extraordinária do ensino de Português na China precisa de suporte, tanto material como humano. Aliás, os recursos humanos são o fator mais importante. Para lhe fazer face, além de contratar profissionais chineses como professores dos primeiros anos, é essencial procurar igualmente professores falantes de português como língua materna para lhes dar aulas (Ye, 2014: 45-46), já que o português e o chinês são duas línguas foneticamente muito diferentes (Monteiro, 2014: 3) e os professores nativos têm um papel insubstituível.

Na atualidade, muitas universidades enviam os seus alunos para uma universidade de um país lusófono, como Portugal e o Brasil, de forma geral, estabelecendo-se uma relação de coformação com uma universidade portuguesa ou brasileira, que os alunos chineses de português frequentam por um período de um ou dois anos, durante a licenciatura. Atente-se

que a referida coformação tem sido uma estratégia de formação de quadros de Língua Estrangeira (Ye, 2014: 47). Além disso, algumas universidades da China Continental também mandam os seus alunos do primeiro ano para a Universidade de Macau a fim de frequentarem o Curso do Verão de Língua Portuguesa, o que lhes oferece oportunidades de comunicar com nativos e suscitar o interesse pelo estudo do português.

Através destas medidas — a imersão nos países ou regiões lusófonas — algumas interferências regioletais poderiam ser colmatadas. Segundo a tabela XIV, de entre os informantes da mesma categoria regioletal e do mesmo nível de escolaridade, podemos observar que aqueles que tiveram a experiência de estudar fora da China Continental, quer em Portugal quer em Macau, revelaram estar em vantagem relativamente aos outros entrevistados.

Note-se uma outra questão: muitos aprendentes estudam noutra cidade que não a sua, por exemplo, um natural de Jiangxi estuda numa universidade em Dalian<sup>69</sup>, um de Guangxi estuda numa universidade em Tianjin; sendo os regioletos dos dois locais muito diferentes, em resultado de uma distância bem longa, seria possível a estes aprendentes mudarem os seus hábitos fonéticos? A resposta é sim. Será igualmente possível que mudem os costumes ao falar em português? No presente estudo não pude ainda encontrar evidências suficientes para suportar este argumento. Não podemos, porém, negligenciar a sua intervenção, pelo que nos merecerá reflexão em estudos futuros.

Outro fator possível é a situação de aquisição prévia de outras línguas estrangeiras. O inglês é sempre a primeira língua estrangeira com que os alunos chineses contactam. Admite-se que algumas das interferências que surgem no estudo da língua portuguesa se tenham revelado muito antes, quando os alunos iniciaram a aprendizagem do inglês (Zhang, 2015: 182). Além das influências no modelo de ensino-aprendizagem que foram apresentadas por Zhang (2015: 183), de qualquer forma, julga-se que os hábitos de falar também sejam decididos desde então, quer isto dizer, os alunos poderiam manter não só os hábitos e traços fonéticos e fonológicos

---

<sup>69</sup> Uma cidade do norte da China.

da sua língua materna, mas ainda os seus hábitos de expressão em inglês no momento de falar português.

Veja-se também que 12 informantes (27%) sabem falar outras línguas estrangeiras além do inglês e do português. Destes, mais detalhadamente, 9 falam espanhol, um fala francês, um fala japonês e outro fala coreano. Para dominar bem uma língua, os aprendentes podem formar a sensibilidade de língua através do estudo de outras línguas, especialmente as línguas da mesma família, já que estas se acham mais intimamente relacionadas. É o caso da língua portuguesa, da espanhola e da francesa, que pertencem à Família das Línguas Românicas (Fonseca, 1985: 50). Por essa razão, aprender estas línguas pode verdadeiramente ajudar na aprendizagem do português, o que é confirmado pelos resultados obtidos no decurso desta investigação.

### **3.5 Interferência Linguística dos Aprendentes Chineses na Aprendizagem Fonética de Língua Estrangeira**

Defrontando-se com as referidas situações, atualmente vários linguistas estudam esta área, tendo o caso do inglês sido o mais estudado. Como o inglês é geralmente a primeira língua estrangeira com que os chineses contactam, as suas interferências linguísticas revelam-se primeiramente na aprendizagem da língua inglesa, portanto, antes de falarmos sobre o caso de português, iremos mencionar brevemente o que sucede na aquisição do inglês.

Primeiramente consideraremos o regioleto do norte, ou seja, o mandarim, o regioleto mais prestigiado na China. Note-se que, no âmbito do regioleto do norte, ainda existem várias subdivisões dialetais, possuindo cada variedade traços próprios. O presente trabalho apenas se centra nas situações gerais, e necessitará de investigação futura mais aprofundada. De acordo com a investigação de que se dá conta no artigo *Negative transfer of Anhui dialects to English*

*pronunciation – case study in Anhui Agricultural University*, encontram-se quatro problemas principais na pronúncia do inglês<sup>70</sup> (Shi & Zhang, 2016: 4):

- 1) a confusão entre vogal longa e vogal curta;
- 2) a confusão entre /ei/ e /e/;
- 3) a confusão entre [ɔ:] e [ao];
- 4) a pronúncia errada de [θ] e [ð], que são produzidas como [s] e [z], respetivamente.

Ainda de acordo com Su, Peng, Wu e Yang (2009: 3-4)<sup>71</sup>, observaram-se os aspetos seguintes:

- 1) a ausência da oposição entre vogal longa e curta;
- 2) o controlo da posição da língua na produção das vogais. Por exemplo, alguns falantes não conseguem fixar a posição da língua quando pronunciam [i], [ʌ] ou [ɔ];
- 3) a ausência de algumas finais (vogais). Por exemplo, em *Chengdu*<sup>72</sup>, por pronunciarem /e/ final como /o/, os falantes, muito provavelmente, produzem imperfeitamente [ə] do inglês;
- 4) a confusão entre consoante nasal [n] e lateral [l];
- 5) a ambiguidade entre as consoantes surdas e sonoras. Por exemplo, [p-], [p<sup>h</sup>-], [t-], [t<sup>h</sup>-] do chinês e [b], [p], [d], [t] do inglês.
- 6) o desaparecimento das consoantes [ʃ]-[ʒ] e [θ]-[ð].

Assim, em relação ao caso do português, a partir da investigação efetuada, poderemos observar algumas interferências representativas:

---

<sup>70</sup> Centram-se no mandarim do norte da Província de *Anhui*. Embora seja a situação específica, ainda possuem características representativas.

<sup>71</sup> Na verdade, retiraram a variedade da Província de *Shandong* do mandarim.

<sup>72</sup> A capital da Província de *Sichuan*.



- 1) a ausência das consoantes [ʎ], [r] e [ʀ] no chinês leva a dificuldade em as pronunciar. Por exemplo, normalmente pronunciam o [r] do português como o [l], pronunciam [ʀ] como o [x-] (/h/);
- 2) a falta do controlo da posição da língua na produção das vogais, ou seja, incapacidade de controlar o grau de abertura bucal. Quando falam um regioleto do norte, geralmente a posição da língua é mais fixa, entretanto, no caso do português, a existência de vogais anteriores, centrais e posteriores exige que a língua seja mais “inteligente”. Iguamente, causa ambiguidade na realização de ditongos como [ew] e [ɛw];
- 3) o equívoco entre as consoantes surdas e as sonoras, especialmente no âmbito das oclusivas surdas ([p], [t] e [k]).

Observe-se que as referidas interferências linguísticas também são comuns a outros regioletos chineses, mas ainda possuem alguns aspetos específicos, como os seguintes:

- 1) no regioleto *wu*, a suavidade da fala materna leva à ambiguidade na realização e distinção das consoantes oclusivas sonoras, como [b], [d] e [g]; a palatalização do falar materno causa a confusão entre [n] e [l], isto é, por exemplo, pronunciam [ʎivru] de *livro* como [nivnu].
- 2) no regioleto *xiang*, sendo idêntico ao *wu*, por causa da confusão entre [n-] e [l-] do chinês, a distinção de [n] e [l] também parece um pouco difícil para os falantes desta zona; outro ponto interessante é a pronúncia de [ʀ] de *garrações*: em vez de pronunciar [x-] como os falantes da região norte, pronunciam [f<sup>h</sup>]<sup>73</sup>, já que em chinês percebem a diferença entre [f<sup>h</sup>-] e [x-] com mais dificuldade;
- 3) no regioleto *gan*, surge o problema de pronunciarem o [ʒ] de *já* como [dʒ], que é influenciado pela palatalização de [tɛ-], [tɛ<sup>h</sup>-] e [ɛ-] do chinês;

---

<sup>73</sup> Como “[gafɛfoi]”.

4) no regioleto *hacá*, um novo ponto problemático é a nasalização das vogais, isto é, os falantes pronunciam sem nasalidade, [ẽ] de *semente* como [e], [ẽ] de *deixando* como [v], entre outros;

5) no regioleto *yue*, destaca-se o problema em relação à distinção entre o [ʃ] de *arroz* e o [s], que sempre pronunciam como “[aɾos]”. Como já se referiu anteriormente, diferenciam-se pouco as iniciais [s-] e [ʃ-].

6) no regioleto *min*, a confusão na realização de [z] e [ʒ], [f] e [v], resultante do enfraquecimento das iniciais sonoras em *min*, pode ser predominante.

Contudo, por exigirem estas conclusões mais verificação prática e mais trabalhos de fonética contrastiva no âmbito da dialetologia, o presente trabalho concentra-se principalmente nas interferências aparentes e gerais, sendo impossível de momento satisfazer todas as necessidades linguísticas nesta área. Como os pequenos tijolos vão contribuindo para ir construindo o grande edifício, espero que este pequeno trabalho possa abrir uma nova porta a caminho do estudo contrastivo entre o Português e os regioletos chineses, com o objetivo de melhorar radicalmente a competência de oralidade dos aprendentes chineses, para o que procuraremos aprofundar estes assuntos em estudo futuro.

### **3.5.1 Aspetos da fonética articulatória importantes para uma boa realização dos sons do português**

A língua portuguesa e a língua chinesa possuem fonemas que cada uma delas não tem (Monteiro, 2014: 3). Para uma boa realização dos sons do português passíveis de causar dificuldades a um aprendente chinês, antes de falar sobre as sugestões práticas, serão introduzidas algumas importantes questões de fonética articulatória da língua portuguesa.

De acordo com Barbosa (1994: 39), a fonética articulatória é a ciência linguística que estuda a produção física dos sons. Curiosamente, não há órgãos específicos usados para a fonação. Nesse caso, o aparelho fonador desempenha o papel de produzir os sons, sendo

composto por três partes: o *aparelho respiratório*, a *laringe* e as *cavidades supraglóticas* (Moutinho, 2000: 24).

O *aparelho respiratório*, mais conhecido por *pulmões*, pode causar a inspiração e expiração de ar. Em seguida encontra-se a laringe, no fim da traqueia, em que se localizam as cordas vocais, o que pode produzir tanto os sons sonoros como os surdos, tais como [p] e [b], [t] e [d] (Barbosa, 1994: 40-42). Posto isto, o ar move-se para a cavidade faríngea onde cruzam a cavidade bucal e a cavidade nasal (Barbosa, 1994: 42), e é aqui que surgem os sons orais e nasais.

A partir dos dados da pesquisa, podemos descobrir que muitos aprendentes não conseguem distinguir [a] e [æ], [ɛ] e [e], [ɔ] e [o], principalmente os do regioleto do norte (100%), os do regioleto *wu* (100%), os do regioleto *gan* (100%), os do regioleto *xiang* (60%), os do regioleto *hacá* (60%) e os do regioleto *yue* (60%). Eles são influenciados inconscientemente pelos hábitos fonéticos do seu regioleto. A fim de pronunciar estes sons corretamente, a boa cooperação da língua e da boca é importante. Caso o falante abra a boca e ponha a língua na sua base, muito próxima da posição de repouso, poderá oferecer à cavidade bucal a sua forma e também maior volume que é igual ao volume da cavidade faríngea (Barbosa, 1994: 52); assim se produz o [a] de *nada* e *ficaram*. Se quiser obter [ɛ] de *era* e *dela*, é necessário elevar um pouco a língua na mesma direção (Barbosa, 1994: 52). Em seguida, se fechar um pouco a cavidade bucal e elevar o corpo da língua em direção central (Barbosa, 1994: 53), vai pronunciar [æ] de *búfalo* e *tinha*. Movendo-se mais longe irá encontrar-se [e] de *estes* e *morreram*. Logo depois, se levantar o dorso da língua para a zona posterior da cavidade bucal e no sentido do palato mole (Barbosa, 1994: 53), poderá obter o som [ɔ] de *homem*. Mantendo o referido movimento, mas dando lugar a um som mais fechado (Barbosa, 1994: 53), realizará o [o] de *calor*.

Em relação aos ditongos orais, os entrevistados manifestaram problemas vários. Atente-se que os informantes do *hacá* (80%), do *yue* (80%) e do regioleto do norte (70%), manifestaram frequentemente erros na sua realização, nomeadamente de [ɛw] e [ew]. A semivogal fica a “meio caminho físico entre a produção de uma vogal e a de uma consoante” (Barbosa, 1994: 56). Levando-se tal facto em conta, sugere-se que os falantes produzam assim cada semivogal. Complementarmente, note-se que, no Norte de Portugal, as pessoas pronunciam [ɔw] de *touro*

e [ej] de *leite*, no que se diferenciam dos lisboetas, que pronunciam [toru] e [ʎejtə]. É curioso observar que os informantes que tiveram a possibilidade de viver e estudar no Norte de Portugal têm tendência a pronunciar à maneira do Norte.

É ainda necessária atenção especial na produção das consoantes oclusivas bilabiais [p] e [b]<sup>74</sup>, das apicais [t] e [d]<sup>75</sup> e das dorsovelares [k] e [g]<sup>76</sup>. Nestas consoantes é a vibração ou não vibração das cordas vocais que confere os diferentes traços surdo ou sonoro. Com o objetivo de as pronunciar corretamente, é aconselhável controlar a referida vibração antes de produzir os sons, e praticá-los frequentemente.

Quanto à emissão da consoante constritiva dorsopalatal, nomeadamente o [ʎ] intervocálico, é sempre um problema notório para os aprendentes chineses. Veja-se que, na produção do [ʎ], apenas 10% dos falantes do regioleto do norte, 50% do *wu*, 40% do *gan*, 60% do *hacá*, 40% do *yue* e 20% do *min* produziram corretamente o som. Todos os entrevistados do regioleto *xiang* tiveram dificuldade nisso. É um som realizado pela passagem do ar pelas duas faces, ou apenas uma, da língua (Barbosa, 1994: 63).

Observaram-se também problemas na realização das vibrantes, tanto da vibrante simples alveolar [r] como da vibrante múltipla uvular [ʀ]. De acordo com Barbosa (1994: 62):

Se a ponta da língua se dirige ainda para o mesmo ponto e nele bate uma vez ou várias vezes, caso este em que parece vibrar, obtêm-se articulações resultantes de tais movimentos, como brevíssimas oclusões que logo se desfazem, para, no segundo caso, imediatamente recomeçarem.

A partir dos resultados obtidos, verificou-se que os estudantes chineses têm imensa dificuldade em pronunciar [r], que confundem, às vezes, com a lateral [l] no final da sílaba.

Por fim, convém mencionar a variação causada pela proximidade de /, especificamente um / após vogal e em final de sílaba, por exemplo, *mal*, *mil* e *sul*. É um tipo de fenómeno que se chama ‘coarticulação’. Quando o orador produz este som em final de sílaba, “a parte posterior

---

<sup>74</sup> Segundo as tabelas VII-XIII, os informantes do regioleto do norte, 100%; os do *gan*, 80%; os do *hacá*, 80%; os do *min*, 80%; os do *wu*, 50%.

<sup>75</sup> Segundo as tabelas VII-XIII, os informantes do regioleto do norte, 100%; os do *hacá*, 80%; os do *wu*, 50%.

<sup>76</sup> Segundo as tabelas VII-XIII, os informantes do *hacá*, 60% e os do regioleto do norte, 50%.

da língua recua bastante na produção deste, as vogais que o precedem tornam-se 'velarizadas'" (Barbosa, 1994: 54). Existem ainda, do mesmo modo, as 'nasaladas' que é o fenómeno de coarticulação que...

se dá quando escapa alguma quantidade de ar para a cavidade nasal, pelo facto de o véu palatino se baixar, não para a produção da vogal, mas sim para a de uma consoante nasal vizinha (...) o véu inicia o seu movimento de descida, posição necessária à produção da consoante nasal, enquanto decorre ainda a emissão da vogal (Barbosa, 1994: 54-55).

## Capítulo IV Propostas Didáticas

Irão propor-se neste capítulo algumas sugestões pedagógicas que espero que possam trazer alguma inspiração aos professores de português na China.

## **4.1 Metodologia**

Na última década, tem aumentado a dificuldade na realização de atividades pedagógicas por parte dos professores, uma vez que mudanças no sistema universitário têm originado maior diversidade de alunos (Biggs, 1999: 1). Para atingir o efeito pedagógico ideal, conforme a situação concreta de cada aluno, é necessário que os professores reflitam oportunamente sobre o ensino e tentem novos métodos. Naturalmente, cada aluno tem as suas próprias características e formas de estudar.

Biggs (1999: 3) propôs dois alunos como exemplo: para estudar o Aluno A usa a maneira “acadêmica”, entretanto, o Aluno B parece mais passivo. A seu ver, não podemos simplesmente julgar que o Aluno B é “desmotivado”, na realidade, ele não está habituado aos métodos do Aluno A. Ambos os alunos têm os seus pontos fortes e fracos, indica Biggs (1999: 4): *“Good teaching is getting most students to use the higher cognitive level processes that the more academic students use spontaneously. Good teaching narrows the gap”*.

A prática de ensinar português, mais concretamente de ensinar a fonética, tem correspondido a um longo processo de aprendizagem no que diz respeito à metodologia seguida (Pissarra, 2014: 210). Como os alunos de português são naturais de lugares diferentes da China e falam regioletos diferentes, os professores têm a responsabilidade de elaborar tarefas ou exercícios específicos de acordo com a situação de cada um deles ou de cada grupo.

Sabemos que a formação dos docentes, quer chineses quer leitores de língua materna portuguesa, também é muito importante. Antes de começar a ensinar, os professores devem ser capazes de pronunciar corretamente, com clareza, tonalidade, ritmo e timbre perfeitos ou

quase perfeitos<sup>77</sup>. Biggs lançou uma pergunta (1999: 72): “*What contexts seemed to support good learning, and what didn't?*”<sup>78</sup> Logo a seguir, ele mesmo respondeu:

- 1) *A well structured knowledge base;*
- 2) *An appropriate motivational context;*
- 3) *Learner activity;*
- 4) *Interaction with others.*

Os primeiros dois pontos salientam o papel importante da acumulação de conhecimentos. “*The better you have learned, the better you will learn!*” (Biggs, 1999: 73). Para os estudantes, chama-se *aprendizagem profunda*, e para os professores, *pesquisa* (Biggs, 1999: 73). Por esse motivo, é necessário que os professores de língua materna chinesa aperfeiçoem a sua pronúncia. Podem, por exemplo, empregar pelo menos uma hora do dia a conversar com falantes de língua portuguesa, ouvir os programas dos média portugueses ou brasileiros e imitá-los. Quanto aos docentes que são falantes de português como língua materna, do ponto de vista de Pissarra (2014: 211), aprender chinês e respeitar a cultura chinesa são soluções positivas e acessíveis para aperfeiçoar a qualificação didática. Se os mesmos tiverem alguns conhecimentos de chinês, efetivamente, poderão elaborar algumas novas estratégias metodológicas e, ao mesmo tempo, poderão relacionar na sala de aula a cultura portuguesa com a cultura chinesa, o que pode aumentar a motivação dos alunos.

Em relação às aulas de português na China, o *método tradicional* é normalmente a primeira opção dos professores chineses. Aprendem-se línguas nas universidades chinesas fora do contexto de imersão, naturalmente sonoro, por recurso sobretudo à visão, ou seja, ao texto escrito (os textos do manual, a sua exploração por recurso à tradução em Chinês, a gramática, o dicionário para explicação de vocabulário). Assim, sem prática oral nem auditiva da língua estrangeira que aprendem, tendem a repetir cada som que observam na escrita. No entanto,

---

<sup>77</sup> Pissarra menciona no seu artigo “*O ensino do Português na China: relato de uma experiência*” que esta particularidade é imprescindível para os professores quem são falantes da língua portuguesa, e também, do ponto de vista da autora da presente dissertação, para os professores chineses.

<sup>78</sup> Biggs participou numa conferência educacional em que centenas de estudos estavam relacionados com esta questão.



na prática, o português europeu contemporâneo apresenta diversos sons após a sílaba tónica muito apagados ou já não pronunciados. Por exemplo, o *e* mudo de palavras como *debate*, *universidade*, *alcance* ou mesmo a própria preposição *de*, que os estudantes chineses começam por tentar pronunciar escrupulosamente com uma vogal palatal bem clara ou com diferentes graus de presença. No caso de uma exclamação como “é de doidos!”, qualquer português pronuncia praticamente sem a presença da preposição, escutando-se algo como [ɛɖojɖuj] ou [ɛdojɖuj].

Nos últimos anos, o domínio da didática das línguas tem vindo a desenvolver-se muito, tendo surgido diversas abordagens metodológicas inovadoras que, de forma geral, podem ser divididas em quatro — metodologia tradicional, metodologia direta ou natural, metodologia comunicativa e metodologia eclética. Como referido anteriormente, os alunos chineses são passivos nas aulas de línguas estrangeiras. Américo Meira fez um inquérito a estudantes chineses de português (Meira, 1991, *apud* Gaião, 2014: 253-254) no qual conclui que o método tradicional é o da sua preferência, pois a preponderância do professor na comunicação e os exercícios “fixos” são os mais frequentes na aula. No contexto do ensino da pronúncia de uma língua estrangeira, no entanto, a mobilidade dos alunos tem como principal função aperfeiçoar a competência oral nessa língua. Por essa razão, apenas usar esse método tradicional não garante os melhores resultados na aquisição/aprendizagem.

Ser ativo na aprendizagem é melhor do que ser passivo: as atividades são boas em si mesmas (Biggs, 1999: 76)<sup>79</sup>. Kramsch (1984: 75, *apud* Gaião, 2014: 238) defende “a aprendizagem de um novo discurso através de uma variedade de modos de interação”. Na atualidade, a interação e as atividades são cada vez mais relevantes nas aulas de PLE. Assim, o método comunicativo torna-se imprescindível no ensino da língua estrangeira, especialmente no que respeita à competência oral.

A abordagem comunicativa baseia-se no princípio de que é preciso utilizar a língua para comunicar, pondo o aluno no centro da aprendizagem (Diatta, 2016: 3). Basicamente,

---

<sup>79</sup> “Being active while learning is better than being inactive: activity is good itself”.

encontram-se duas versões em relação a esta abordagem: a versão forte e a versão fraca. Castro (2017: 24) descreve-as da maneira seguinte:

A versão forte, de acordo com a qual os estudantes descobrem o sistema linguístico no processo comunicativo; a versão fraca ou moderada, a que se encontra subjacente a ideia de que é possível identificar e ensinar separadamente diferentes componentes da competência comunicativa, promovendo o uso automático de novos itens linguísticos metodológicos de apresentação, prática e produção<sup>80</sup>.

Do seu ponto de vista, torna-se importante esclarecer que a versão forte é a melhor forma de aprender uma língua segunda ou língua estrangeira, já que permite aos alunos aprender esta língua de forma semelhante à aquisição da língua materna (Castro, 2017: 24). Naturalmente, o ensino-aprendizagem da fonética exige a mais alta participação e a melhor interação entre os alunos. Por estas razões, convém dizer que o método comunicativo deve ser a primeira opção na aula de oralidade.

O trabalho de grupo é um método muito utilizado na abordagem comunicativa. A fim de maximizar os efeitos positivos, em primeiro lugar, os objetivos e as tarefas que os participantes deverão realizar no seio do grupo têm que ser esclarecidos. De acordo com Vanoye (1976: 11), o grupo pode manifestar uma diversidade de características de acordo com a função de cada componente, a constituição do grupo<sup>81</sup> e as condições de existência<sup>82</sup>. O agrupamento é um trabalho cheio de técnicas, o que significa que não podemos criar os grupos aleatoriamente.

Principalmente, são essenciais os fatores psicológicos e os fatores institucionais (Vanoye, 1976: 13)<sup>83</sup>. É admitido que o grupo seja um lugar onde há conflitos, desentendimentos, até vexames e querelas (Vanoye, 1976: 28). Diferenciado do trabalho individual, efetivamente, o trabalho de grupo exige elevada cooperação entre os participantes, é o “nosso” trabalho em vez do “meu” trabalho. Por essa razão, a comunicação no grupo é tão importante que pode quase decidir o resultado final. Depois de o professor lançar um tema ou uma pergunta, este tema ou

---

<sup>80</sup> Derivado do pensamento de Ellis, 2005a: 4.

<sup>81</sup> A formação do grupo é espontânea, imposta ou voluntária?

<sup>82</sup> O grupo é efêmero ou vai durar?

<sup>83</sup> Os fatores psicológicos, são as motivações e comportamento dos indivíduos; relações entre os participantes; evolução, reações; dinâmica do grupo. Os fatores institucionais podem ser a instituição em que se insere o grupo e o seu trabalho, relações dos participantes e do grupo com essa instituição, com a autoridade, com o poder.

pergunta deve ser comunicado e discutido — a existência do grupo depende, pois, da expressão e da comunicação (Vanoye, 1976: 15). Ao fazerem os exercícios fonéticos em grupos, o ponto mais importante é a participação de cada elemento, já que cada um pode, provavelmente, cometer diferentes erros de pronúncia.

Além da participação dos seus elementos, a saudável relação entre eles, também vai melhorar o efeito. Todavia, isto não significa que apenas os amigos devem constituir um grupo; eles podem ter personalidades semelhantes e maneiras similares de aprender, mas cada um deles deve ter vantagens particulares. Realmente, a constituição do grupo pode aumentar os benefícios ao máximo através do auxílio mútuo dos participantes. Salientamos ainda a importância do respeito mútuo. No decorrer do trabalho, caso cada um dos membros apenas preste atenção a si mesmo e fale sem atentar nas palavras do outro, será difícil obter um bom resultado (Vanoye, 1976: 29). Assim o refere Vanoye (1976: 29): “Alguns exercícios permitirão tomar consciência das dificuldades ligadas ao ato de escutar outrem e à verdadeira conta em que se deve ter o que ele disse”.

Além disso, o professor deve determinar com cuidado o tamanho do grupo, ou seja, quantos participantes incluirá. O tamanho diferente pode realmente influenciar a qualidade do trabalho. Por exemplo, para os jogos de papeis, depende do filme escolhido, normalmente, 5 a 7 pessoas já serão suficientes; para os treinos fonéticos, 2 a 3 participantes já chegarão. Além disso, também é significativo um outro aspeto — o lugar. Este deve ser adequado para trabalhar, quer isto dizer, o compartimento deve ser amplo, claro e suficientemente agradável (Vanoye, 1976: 23).

Quanto às atividades desenvolvidas na aula, estas devem estar intimamente relacionadas com a vida, já que a língua serve sempre para a comunicação. Adicionalmente, os alunos vão sentir-se mais motivados e vão obtendo mais auto-realização através dessas atividades.

A língua portuguesa deve contribuir para o desenvolvimento pleno do indivíduo. Neste sentido, o aprendente deve poder contactar com diferentes tipos de texto, isto é, a língua é apresentada não só na perspectiva do utilizador (...) mas também como veículo de acesso a outros conhecimentos, (Grosso, Soares, Sousa e Pascoal, 2011: 3)

Os resultados dos inquéritos efetuados no âmbito da presente investigação recomendam que os professores organizem atividades específicas de acordo com os diferentes regioletos que os alunos falam. Quer isto dizer, é de salientar que não podemos simplesmente elaborar exercícios ou atividades para todos os aprendentes. São necessários, mas não são suficientes. Efetivamente, além dos exercícios gerais, conforme os regioletos que falam, convém criar exercícios específicos para satisfazer as necessidades reais de cada um. Estes exercícios ou atividades, porém, podem ser realizados não só na aula, mas também depois da aula, como trabalhos de casa. E, sem dúvida, usá-los na avaliação oral também é recomendável.

Por conseguinte, nas partes seguintes irão apresentar-se dois tipos de atividades — gerais e específicas. As atividades gerais são essenciais para que a maioria das necessidades dos alunos possa ser preenchida, enquanto as atividades específicas contribuirão para que se obtenham melhores resultados finais.

## **4.2 Atividades Gerais**

As quatro competências linguísticas estão interligadas na aprendizagem de uma língua estrangeira, ou seja, para o desenvolvimento da oralidade é necessário mobilizar as outras competências.

A produção e a receção do discurso oral são realmente competências inter-relacionadas. Deste modo, com a finalidade de falar português com mais facilidade e correção, é essencial acrescentar práticas de audição de discurso (Soares, 2015: 9).

As abordagens devem ser variadas, por exemplo, através de material áudio e audiovisual, como programas de rádio e excertos de filmes, os alunos podem repetir em voz alta e imitar; fazer debates e entrevistas com os colegas ou com o professor; organizar jogos de expressão dramática. De qualquer maneira, o professor precisa de saber que o princípio das atividades de oralidade é a interação, isto é, são trabalhos colocados em uma realização social discursiva, desenvolvidas por pelo menos dois interlocutores. Os seus temas devem aproximar-se da vida

quotidiana dos aprendentes (Soares, 2015: 10-11), como a família, os amigos, as perspectivas de futuro, o ambiente em que se vive, as experiências da vida, as observações e reflexões sobre o estudo, as opiniões relativamente aos tópicos populares, entre outras situações reais que merecem ser discutidas.

Outro ponto importante é uma relação professor-aluno saudável. Como as duas línguas são bem diferentes, no início da aprendizagem é natural que os alunos chineses manifestem grande diversidade de problemas. Nesse caso, é necessária maior paciência por parte do professor e uma atitude positiva por parte dos alunos. No treino da pronúncia, atente-se que devem ser evitadas tanto a exigência demasiado rigorosa de falar exatamente como um português nativo quanto a penalização frequente. Com base no respeito pelo professor, os alunos têm vontade de comunicar na aula e o professor tem a responsabilidade de orientá-los para uma melhor comunicação, com mais fluidez e liberdade, com uma pronúncia mais correta e para a produção de discursos mais adequados aos contextos (Soares, 2015: 53).

### **Atividade 1. Encenação de um filme português**

Descrição: Os alunos recebem guiões de uma cena escolhida de um filme português. É-lhes pedido que representem essa cena diante da turma.

Forma: 3-4 pessoas por grupo; representação por turnos.

Regras: Durante a apresentação, os alunos devem memorizar as frases, tendo visto a cena três vezes, no máximo.

O filme selecionado deve ser em português europeu e as frases selecionadas devem abranger os sons típicos; de acordo com o registo dos alunos, o professor decide que aluno representa cada personagem do filme.

Observação: A simulação de papéis oferece aos intervenientes uma oportunidade de mergulhar na situação concreta e reagir adequadamente através da aplicação dos conhecimentos adquiridos. Assim, podem desenvolver-se e avaliar-se diretamente as capacidades dos alunos nessa circunstância e incentivar a vontade de comunicar (Vanoye, 1976: 91-92).

## **Atividade 2. Concurso de repetição de discurso radiofónico**

A pronúncia dos apresentadores de rádio é normalmente considerada como mais normal e a velocidade é relativamente lenta. Em Portugal, há muitas emissoras de rádio, tais como RFM, Rádio Comercial, Rádio Renascença ou TSF.

No início de cada aula, o professor pode começar pelo concurso de pronúncia. Primeiro, passa uma secção de um programa de rádio três vezes. A seguir entrega aos alunos o texto original em papel e convida-os a ler em voz alta ao modo do apresentador. Por fim, convida 4 ou 5 alunos a fazer a sua apresentação na frente da turma.

Esta parte deve ser curta, um minuto para cada um, de forma a não se tornar demasiado fastidioso, fazendo dispersar a atenção da turma.

## **Atividade 3. Mímica**

Formam-se grupos de três alunos. O aluno A pensa numa palavra já aprendida e pronuncia-a de forma exagerada, abrindo a boca ao máximo, mas sem produzir som. O aluno B vai adivinhar esta palavra e pronunciar-lá novamente. O aluno C vai avaliar a pronúncia do Aluno B, isto é, vai apontar tanto os pontos corretos como os errados. No final da aula, o professor analisa e avalia o comportamento de cada aluno.

## **Atividade 4. Identificar o intruso**

Descrição: Trabalho em pares. O professor entrega uma lista de grupos de palavras. O aluno A lê todas as palavras de cada grupo em voz alta e, às vezes, é necessário dar ênfase a certos fonemas. De acordo com a pronúncia de cada palavra, o Aluno B seleciona um intruso de ouvido. Na segunda etapa, os dois alunos trocam de papel.

***Palavras sugeridas:***

Grupo I. gato **cato** gala gamada gasto  
Grupo II. pato pela polco **banda** panda  
Grupo III. tato tanto **dado** teto tenso  
Grupo IX. morreram **era** estas deles riqueza  
Grupo X. **búfalo** alimentar ficaram nada guardar  
Grupo XI. homem logo **calor** obesidade obra  
Grupo XII. seguir agir **seguinte** divergir guia  
Grupo XIII. deixando andavam fazendo **semente** falando  
Grupo IV. deu seu **ouviu** teu eu  
Grupo V. **deu** véu chapéu céu léu  
Grupo VI. garrafões opções leões **dois** versões  
Grupo VII. heróis **depois** lençóis espanhóis constróis

É uma atividade que pode treinar simultaneamente a emissão articulatória e a distinção acústica das palavras que interessam. Pode realmente aumentar a flexibilidade na pronúncia destas palavras, com o objetivo de ultrapassar as interferências da língua materna.

Podem igualmente fazer-se conjuntos de palavras com apenas um som consonântico a variar (sensibilizando também para o facto de que nem sempre existe correspondência ponto a ponto entre grafemas e fonemas (ou, em geral, sons): *bato, cato, chato, fato, gato, jato, lato, mato, nato, pato, rato, tato*.

Para os aprendentes de nível elementar, efetivamente, o professor pode acrescentar a apresentação de conjuntos unicamente de substantivos concretos, que se possam facilmente mostrar em imagem ou fotografia, numa apresentação em *Powerpoint*, por exemplo — seria o caso de *cato, fato, gato, pato* e *rato*.

Quanto aos alunos de níveis mais avançados, mais versados na leitura e na escrita, para maior reflexão e observação da língua portuguesa, com um maior desenvolvimento da sensibilidade literária, além dos sons consonânticos podem distinguir-se as vogais, por exemplo, *hera/era, ira, ora* e *hora*.

### **Atividade 5. Hoje, eu sou professor!**

Descrição: No início ou no final da aula, um aluno escolhe qualquer som (vocálico ou consonântico) do português e explica-o aos colegas à sua maneira. Cada aluno tem 10 minutos.

Regra: Cada aluno vai escolher um som antecipadamente e vai-se preparando; em cada aula apenas um aluno apresenta o seu trabalho; os sons não podem ser repetidos; cada aluno pode fazer o jogo repetidamente, mas os estudantes não podem fazer o mesmo som.

Esta pode ser uma atividade contínua, a realizar em todas as aulas. Mantovani defende-o assim: “O melhor jeito de aprender é ensinar (...) a melhor maneira de fazer algo com excelência é mostrando como se faz.”<sup>84</sup> Assim, note-se que os aprendentes podem verdadeiramente aprender alguma coisa ao preparar-se para a explicar aos outros e ao passar pela própria experiência de o fazer. A boa realização duma aula baseia-se, do modo geral, em preparações satisfatórias. Na preparação para uma aula de oralidade, os alunos devem pensar: como posso explicar a realização dos fonemas? Que pronúncias se têm revelado mais complicadas nesta aula? Assim, cada um melhora a sua própria pronúncia ao mesmo tempo. Com esta estratégia, que coloca os estudantes no centro do processo de ensino e aprendizagem, já se muda a metodologia tradicional.

### **Atividade 6. Vamos cantar!**

Descrição: Consolidar a pronúncia por meio da aprendizagem de canções portuguesas.

Esta atividade, por um lado, exige que o professor selecione canções cantadas em voz clara; por outro lado, é necessário escolher canções populares, próximas da vida quotidiana, para uma melhor compreensão pelos alunos. Independentemente da habilidade de cada aluno para cantar, esta é uma atividade divertida que os ajuda a dominar não só a pronúncia como também o ritmo da língua portuguesa, e ainda a estimular o interesse pelo estudo de português.

Saliente-se que o foco não é como os alunos cantam, pelo que nunca deverão pressionar-se os alunos que não querem cantar na frente da turma a fazê-lo. Nesse caso, estes alunos podem praticar sozinhos nos seus próprios lugares.

---

<sup>84</sup> <https://exame.abril.com.br/blog/sua-carreira-sua-gestao/o-melhor-jeito-de-aprender-e-ensinando/>, consultada a 15-05-2019



### **Atividade 7. Concurso de trava-línguas.**

Descrição: O Aluno A ler o primeiro trava-língua e indicar depois um Aluno B (qualquer aluno da turma) para ler o próximo, prosseguindo-se sempre com este procedimento. Os alunos que disserem corretamente os trava-línguas ganham pontos. Será premiado aquele que no final do jogo tiver mais pontos.

Regras: O professor não poderá ler os trava-línguas com antecipação; cada aluno tira à sorte o trava-língua que irá ler a seguir, e cada um poderá selecionar qualquer outro aluno da turma.

Praticar os trava-línguas pode realmente aumentar a flexibilidade da língua e ajudar os aprendentes a perceber distintamente os sons parecidos.

Como os alunos dão alguns erros semelhantes, é claro que os docentes podem elaborar exercícios gerais para todos eles. Todavia, de acordo com os problemas comuns de cada regioleto chinês, é importante a seleção de exercícios específicos, como veremos na próxima parte.

### **Atividade 8. Recontar a história.**

Descrição: É um bom método para desenvolver a competência de compreensão textual e possibilitar a prática oral da língua. Em grupo, os estudantes redigem uma história em que tenham interesse e apresentam-na ao público a seu modo. Assim, pode ser incentivado o interesse dos alunos, que terão mais vontade de trocar ideias e participar mais ativamente na aula (Araújo, 2015: 74). Quanto à seleção da história, é importante ter em conta o nível de dificuldade, que deve ser aceitável para a maioria dos alunos, quer se trate de conto, uma fábula ou um texto dramático. Além disso, também é necessário o estudo adequado da história antes de começarem o trabalho.

Regras: Os grupos são feitos tirando à sorte, o que significa que os alunos devem comunicar com quaisquer colegas da turma.

Para exemplificar recomendaremos duas histórias engraçadas: um conto tradicional de *Contos e Lendas de Timor-Leste* (Barros, 2015: 32), e um excerto da obra *O Príncipezinho* (Saint-Exupéry, 2015: 88-89), obra sobejamente conhecida no mundo.

## I

### ***O macaco e o rato***

(versão de Maria Jacinta Guterres, 18-02-02)

Vivam numa horta um macaco e um rato que eram grandes amigos, convidando-se muitas vezes um ao outro para almoçarem ou jantarem juntos.

Um dia, os dois combinaram ir cavar *combiles*<sup>es</sup> na horta. Conseguiram encontrar muitos. O macaco, que se julgava mais esperto do que o rato, disse ao colega que os *combiles* maiores lhe pertenciam e que ficasse ele com os mais pequenos. O rato aceitou sem protestar.

Enquanto esperavam que os *combiles* assassem, foram tomar um banho na ribeira. O macaco ficou muito entretido a apanhar camarões, mas o rato pôs-se a cavar um buraco direitinho ao sítio onde estavam os *combiles* a assar. Tirou os grandes do lume e comeu até se fartar. Depois de os comer encheu as cascas com areia e voltou novamente à ribeira.

Quando lá chegou, lembrou ao macaco que os *combiles* já deviam estar assados, por isso já era tempo de ir almoçar. Os dois saíram da água, foram ao sítio onde estavam os *combiles* e dispuseram-se a comer. O rato apanhou os seus pequenos *combiles*, como tinham combinado anteriormente, e pôs-se a comê-los. O macaco apanhou os *combiles* grandes, mas, ao abri-los, descobriu que só tinham areia dentro e ficou furioso, dizendo que ali havia batota. Então quis comer os *combiles* pequenos, que pertenciam ao rato, mas este não deixou. Começaram por isso a discutir, e o macaco queria bater-lhe no rabo, mas o rato fugiu a bom fugir e entrou no buraco que tinha cavado anteriormente, indo sair à ribeira, onde subiu para uma árvore.

O macaco foi buscar palha, amontoou-a em cima do buraco e pegou-lhe fogo. Quando a fogueira já estava a extinguir-se, pensou que o rato já devia estar morto no meio do fogo e começou a pular de um lado para o outro, cheio de satisfação. No entanto, o rato estava em cima da árvore a ver a comédia, com a imagem reflectida na água.

O macaco, que era parvo, pensou que a imagem fosse o rato verdadeiro e pôs-se a bater na água a ver se o apanhava. Tanta água bebeu que a barriga lhe rebentou e morreu.

Quanto ao rato, ficou são e salvo.

Este conto ensina-nos que a esperteza vale mais do que a força.

---

<sup>es</sup> “Tubérculos comestíveis” (Barros, 2015: 32).

## II

### Capítulo XXII

- Bom dia – disse o principezinho.
- Bom dia – disse o agulheiro.
- O que fazes aqui? – disse o principezinho.
- Agrupo os passageiros e faço pacotes de mil – disse o agulheiro. – Dou a partida aos comboios que os levam, ora para a direita ora para a esquerda.
- E um comboio de alta velocidade iluminado, rugindo como um trovão, fez tremer a cabina do agulheiro.
- Vão com muita pressa – disse o principezinho. – O que procuram?
- Nem o próprio maquinista sabe – disse o agulheiro.
- E em sentido inverso, rugindo um segundo comboio de alta velocidade iluminado.
- Já estão de volta? – perguntou o principezinho.
- Não são os mesmos – disse o agulheiro. – É uma troca.
- Não estavam satisfeitos lá onde estavam?
- Nunca se está satisfeito onde se está – disse o agulheiro.
- E rugiu o trovão de um terceiro comboio de alta velocidade iluminado.
- Estão a perseguir os primeiros passageiros? – perguntou o principezinho.
- Não estão a perseguir absolutamente nada – disse o agulheiro. – Vão todos a dormir e bocejar. Só as crianças é que seguem de nariz esborrachado contra os vidros.
- Só as crianças sabem o que procuram – disse o principezinho. – Perdem tempo com uma boneca de trapos, que acaba por tornar-se muito importante para elas. E se lha tiram, choram...
- Têm sorte – disse o agulheiro.

### **Atividade 9. Quem pode repetir rapidamente?**

Primeiro, os alunos são convidados a ler o texto seguinte.

***Abecedário sem juízo*** (Soares, 2019: 7)

- A é o André, a beber a água pé.
- B é o Bruno, vai a fugir dum gatuno.
- C é a Camila, com corpinho de gorila.
- D é o Daniel, come lenços de papel.
- E é a estar, que nunca usa talher.
- F é o Frederico, está sentado no penico.
- G é o Gonçalo, já hoje levou um estalo.
- H é a Helga, picada por uma melga.

I é a Inês, a dar beijos num chinês.  
J é o João, põe ratos dentro do pão.  
L é a Luísa, vai para a rua sem camisa.  
M é a Maria, que só dorme todo o dia.  
N é o Norberto, que gosta de armar em esperto.  
O é o Olegário, caiu dentro do aquário.  
P é a Paula, tira bananas da jaula.  
Q é o Quim, meteu a mão no pudim.  
R é a Raquel, que se besunta com mel.  
S é a Sara, com dez borbulhas na cara.  
T é o Tiago, a pescar botas no lago.  
U é o Urbino, que sofre do intestino.  
V é a Verónica, tem a preguiçite crónica.  
X é o Xavier, usa roupa de mulher.  
Z é a Zulmira, que na aula dança o vira.

Descrição: Trabalho de pares. Cada grupo de dois alunos recebe aleatoriamente um papelinho em que se indica uma letra de *A a Z*; cada letra representa um nome e o comportamento do mesmo sujeito. Exige-se que ambos memorizem a frase respetiva e, um minuto depois, o aluno A vai repeti-la rapidamente; entretanto o aluno B vai ouvir a sua fala com muita atenção e indicar as pronúncias inadequadas, caso o aluno A cometa alguns erros, ou dizendo “CORRETO” caso não identifique nenhuma falha na sua fala. Se o aluno B avaliar corretamente, o seu grupo pode ganhar um ponto. Vai-se continuando a repetir esse processo até se apurar que grupo ganhou mais pontos.

## 4.3 Exercícios Específicos

### Exercício 1. Ler os trava-línguas.

Verifica-se que a flexibilidade do corpo da língua e a proficiência de falar uma língua podem ser realmente elevadas através da repetição de trava-línguas. Normalmente, a prática dos trava-línguas é usada para melhorar a pronúncia de consoantes da língua portuguesa.

Como mencionado anteriormente, as pronúncias de [ʎ], [r] e [ʀ] são consideradas mais problemáticas para a maioria dos aprendentes chineses, assim, iremos propor alguns trava-línguas à volta desses aspetos, que poderão ser aproveitadas pelos docentes. As referidas consoantes estão normalmente presentes juntas nos trava-línguas por também constituírem um desafio de pronúncia, quando tão abundantes e alternadas, para os falantes de português como língua materna, sendo simultaneamente uma diversão pronunciarlos; no caso dos falantes estrangeiros, eles certamente aumentarão a sua fluência a falar o português. Vejamos em seguida.

1) Tenho uma capa bilrada, chilrada,  
galrripatalhada;  
Mande-i-a ao senhor bilrador, chilrador,  
galrripatalhador,  
Que ma bilrasse, chilrasse, galrripatalhasse,  
Que eu lhe pagaria bilraduras, chilraduras,  
galrripatalhaduras. (Soares, 2018: 9)

2) Esta casa está ladrilhada.  
Quem a desladrilhará?  
O desladrilhador  
Que a desladrilhar  
Bom desladrilhador será. (Soares, 2018: 10)

3) Nunca falha: se ele fala, falha-lhe a fala. Se não fala, nunca lhe falha a fala. (Mota, 2017: 51)

4) Era uma vez

Um caçador  
Furufunfor  
Triunfunfor  
Misericuntor.

E foi à caça  
Furufunfaça  
Triunfunfaça  
Misericuntaça.

E caçou um coelho  
Furunfunfelho  
Triunfunfelho  
Misericuntelho.

E levou-o a uma velha  
Furunfunfelha  
Triunfunfelha  
Misericuntelha. (Soares, 2018: 22)

5) O rato rói a serralha,  
O raio do rato roía;  
A Rita Rosa Ramalha  
Do raio do rato se ria. (Soares, 2018: 27)

6) Copo gargalhopo, gericopo, copo dá. Quem não disser três vezes copo. gargalhopo, gericopo, copo dá, desse copo gargalhopo, gericopo, copo dá... não beberá. (Mota, 2017: 20)

7) Mário Mora foi a Mora  
com intenção de vir embora  
mas, como em Mora demora,  
diz um amigo de Mora:  
- Está cá o Mora?  
- Está, está cá o Mora.  
- Então agora o Mora  
mora em Mora?  
- Mora, mora. (Soares, 2018: 12)

8) Na rua das Rosas vai um carro à riba  
Carregado de rolhas, garrafas e rosas. (Soares, 2018: 23)

9) Atrás daquela jarra está uma aranha rara. A aranha arranha a jarra, a jarra não arranha a aranha. (Mota, 2017: 17)

10) Tenho um colarinho  
muito bem encolarinhado.  
Foi o colarinhador  
que me encolarinhou  
este colarinho.  
Vê se és capaz  
de encolarinhar  
tão bem encolarinhado  
como o colarinhador  
que me encolarinhou  
este colarinho. (Soares, 2018: 28)

11) Eu cantarolarei,  
tu cantarolarás,  
ele cantarolará,  
nós cantarolaremos,  
vós cantarolareis,  
eles cantarolarão. (Soares, 2018: 24)

Para além disso, devido aos traços diferentes de cada regioleto, irá apresentar, complementarmente, os trava-línguas mais específicos para cada grupo de estudantes, de acordo com a sua proveniência.

### **Regioleto do norte**

#### **Grupo I Consoante oclusiva bilabial surda [p].**

1) Cinco bicas, cinco pipas, cinco pombas; cinco pombas, cinco pipas, cinco bicas.  
(Mota, 2017: 17)

2) Há um papo de pato num prato de prata. (Mota, 2017: 35)

#### **Grupo II Consoante oclusiva apical surda [t].**

1) Em rápido raptó, um rápido rato raptou três ratos sem deixar rastos. (Mota, 2017: 25)

2) Esta burra torta trota,  
trota, trota a burra torta,  
trinca a murta, a murta brota,  
brota a murta ao pé da porta. (Soares, 2018: 8)

### **Grupo III Consoante oclusiva dorsovelar surda [k].**

1) Como comprei uma capa parda, uma capa parda paguei. Uma capa parda paguei.  
porque comprei uma capa parda. (Mota, 2017: 19)

2) Copo gargalhopo, gericopo, copo dá. Quem não disser três vezes copo. gargalhopo,  
gericopo, copo dá, desse copo gargalhopo, gericopo, copo dá... não beberá. (Mota,  
2017: 20)

### **Regioleto *wu***

### **Grupo I Consoante oclusiva bilabial sonora [b].**

1) Cinco bicas, cinco pipas, cinco pombas; cinco pombas, cinco pipas, cinco bicas.  
(Mota, 2017: 17)

2) Uma cabra carga trapo, outra cabra trapos carga. (Soares, 2018: 17)

### **Grupo II Consoante oclusiva apical sonora [d].**

1) Há quatro quadros três, e três quadros quatro. (Mota, 2017: 35)

2) Disse você ou não disse  
o que eu disse que você disse?  
Porque se você disse  
o que eu não disse que você disse,  
que disse você? (Soares, 2018: 20)

### **Grupo III. Consoante oclusiva dorsovelar sonora [g].**



1) Graça, a caixa grossa de graxa é de graça. (Mota, 2017: 33)

2) O bago é branco, branco é o bago: bago branco, branco bago. (Mota, 2017: 51)

### **Regioleto *xiang*.**

#### **Grupo I Consoante apical lateral [l] e apicodental [n].**

1) Se a liga me ligasse,  
eu ligava à liga.  
Mas como a liga não me liga  
eu também não ligo à liga. (Soares, 2018: 18)

2) Um limão,  
Dois limões  
Meio limão. (Soares, 2018: 4)

### **Regioleto *gan*.**

#### **Grupo I Consoante oclusiva bilabial sonora [b].**

1) O bago é branco, branco é o bago: bago branco, branco bago. (Mota, 2017: 51)

2) Percebeste?  
Se não percebeste,  
faz que percebeste  
para que eu perceba  
que tu percebeste.  
Percebeste? (Soares, 2018: 21)

#### **Grupo II Consoante fricativa pós-alveolar sonora [ʒ].**

1) Dizer muito rapidamente:

Jaime, Jaime, Jaime, Jaime. (Soares, 2018: 19)

2) Copo, copo, jericopo,  
Jericopo, copo cá;  
Quem não disser três vezes (sem se enganar)  
Copo, copo, jericopo,  
Jericopo, copo cá,  
Por este copo não beberá.<sup>86</sup> (Soares, 2018: 15)

### **Grupo III Consoante oclusiva dorsovelar sonora [k].**

1) Lé com lé, cré com cré. (Soares, 2018: 8)

2) - O que é que há cá?  
- É o eco que há cá.  
- Há cá eco?  
- Há cá eco, há. (Soares, 2018: 3)

3) Se cá nevasse  
fazia-se cá ski. (Soares, 2018: 11)

### **Regioleto *yue***

### **Grupo I Consoante fricativa pós-alveolar surda [ʃ].**

1) Se o branco que tem três pés é uma tripeça,  
não tropeça nos pés a tripeça de três pés? (Soares, 2018: 16)

2) Dizer muito rapidamente:  
arcas, arcas, arcas, arcas. (Soares, 2018: 19)

3) Num ninho de nafagafos  
há sete nafagafinhos.  
Quando a nafagafa sai  
ficam os nafagafos sozinhos. (Soares, 2018: 15)

---

<sup>86</sup> Esta, contudo, pode ser usado para treinar não só a pronúncia de [ʃ], mas também [b] e [k] ao mesmo tempo, que são outros elementos que oferecem dificuldade aos falantes desta variedade.

## **Regioleto *min.***

### **Grupo I Consoante oclusiva bilabial sonora [b].**

1) A bomba dos bombeiros voluntários  
é boa, bonita e barata e trabalha bem. (Soares, 2018: 5)

2) Portas prega Pedro Bravo  
E sermão o padre Prado. (Soares, 2018: 10)

### **Grupo II: Consoante de fricativa labiodental surda [f] e sonora [v].**

1) Está a chover e a nevar.  
E a raposa no lagar  
A fazer as camisinhas  
P'ra amanhã se ir casar.

Está a chover e a nevar.  
E a raposa no quintal  
A apanhar laranjinhas  
Para o dia de Natal. (Soares, 2019: 16)

2) – Ó nuvem, tu és tão forte  
que tapas a luz do sol;  
do sol, que derrete a neve;  
a neve, que meu pé prende?  
- Eu, formiga, sou tão forte  
que qualquer vento me espalha.

- Ó vento, tu és tão forte  
que espalhas a negra nuvem;  
a nuvem, que tapa o sol;  
o sol, que derrete a neve;  
a neve, que meu pé prende?  
- Eu, formiga, sou tão forte  
que qualquer muro me veda. (Soares, 2019: 7)

### **Grupo III Consoante sibilante sonora [z].**

1) Uma gata preta  
prende a perna  
na porta do prédio.  
Veio a prima da praça  
e viu a prima preta  
com a perna presa.  
Foi desprendê-la  
e ficaram as duas presas  
na porta do prédio. (Soares, 2018: 28)

2) Dou-te um soco, desnarizo-te,  
Tu desnarizaste-me a mim.  
Qual será o melhor desnarizador? (Soares, 2018: 25)

### **Exercício 2. Ouvir e distinguir**

Nesta parte, os alunos farão exercícios com vogais. Depois de ouvirem várias gravações, devem marcar os sons indicados e lê-los em voz alta. Saliente-se que os exercícios devem ser gravados por portugueses nativos.

Os conteúdos são principalmente adaptados de poesias portuguesas e de um compêndio de fonética, assim, o professor pode selecionar os mais adequados segundo o nível concreto dos alunos.

Podem fazer-se exercícios de formas diversas, por exemplo, realização de concursos, vendo quem consegue encontrar as vogais diferentes com mais rapidez e precisão, ou, em pares, o aluno A apresentando um poema em voz alta, enquanto o aluno B identifica as vogais relevantes.

### **Grupo I Sublinhar a vogal [e].**

Falantes com maior dificuldade: os do regioleto do norte.

1) Na messe, que enlourece, estremece a quermesse ...  
O sol, o celestial girassol, esmorece ...  
E as cantilenas de serenos sons amenos

Fogem fluidas, fluindo à fina flor dos fenos.<sup>87</sup>(Espada, 2017: 29)

2) Mas não paraste, que és um espertalhete,  
um faz que dois de tudo, sempre à espera  
de repartir a côdea e o coração  
com uma necessitada companheira  
ou uns putos, uns pintos sem galinha. (O'Neill, 2007: 376)<sup>88</sup>

3) D. Luís, estou triste e a comer figos secos,  
enquanto os catequistas engrolam os seus credos

e os copistas já vendem, pela cidade,  
vistas a cores da «Única!» realidade. (O'Neill, 2007: 377)<sup>89</sup>

## **Grupo II Destacar a vogal [ɛ].**

Grupos com maior dificuldade: regioleto *xiang* e regioleto *gan*.

1) Não se enrede a rede nela  
Que perdido é remo e vela  
Só de vê-la,  
Oh pescador.<sup>90</sup> (Espada, 2017: 29)

2) Ali tinha em retrato afigurada  
Do alto e Santo Espírito a pintura,  
A cândida Pombinha, debuxada  
Sobre a única Fénix, virgem pura;  
A companhia santa está pintada,  
Dos doze, tão torvados na figura  
Como os que, só das línguas que caíram  
De fogo, várias línguas referiram. (Camões, 1972: 31)<sup>91</sup>

3) Tudo era claro:  
céu, lábios, areias.  
O mar estava perto,  
freme de espumas.

---

<sup>87</sup> Poesia original: *Um Sonho*, Eugénio de Castro.

<sup>88</sup> Adaptação da poesia *Charlotarde*, Alexandre O'Neill.

<sup>89</sup> Adaptação da poesia *Bu! Bu! Quem Tem Medo de Buñuel?* Alexandre O'Neill.

<sup>90</sup> Adaptação da poesia *Barca Bela*, Almeida Garrett.

<sup>91</sup> Adaptação de *Os Lusíadas*, estrofe 11 do Conto II, Luís de Camões.

Corpos ou ondas:  
iam, vinham, iam,  
dóceis, leves – só  
ritmo e brancura. (Andrade, 1981: 97)<sup>92</sup>

4) Vai ter olhos onde ninguém os veja  
mãozinhas cautelosas  
enredos quase inocentes  
ouvidos não só nas paredes  
mas também no chão  
no teto  
no murmúrio dos esgotos  
e talvez até (cautela!)  
ouvidos nos teus ouvidos. (O'Neill, 2007: 131)<sup>93</sup>

5) Da gaiola de vidro, à prova de bala,  
o suja-chaminés observava a sala.

Reforçara-se muito, nos últimos meses,  
a sua fé em Deus. (O'Neill, 2007: 271)<sup>94</sup>

### **Grupo III Destacar a vogal [ə].**

Grupos com maior dificuldade: regioleto *xiang* e regioleto *gan*.

1) Tu, marinheiro inglês, Jim Barns meu amigo, foste tu  
Que me ensinaste esse grito antiquíssimo, inglês.  
Que tão venenosamente resume  
Para as almas complexas como a minha  
O chamamento confuso das águas,  
A voz inédita e implícita de todas as coisas do mar,  
Dos naufrágios, das viagens longínquas, das travessias perigosas. (Montalvor, 1980:  
172)<sup>95</sup>

2) Desse tempo em que se permanece criança  
durante milhares de anos,

---

<sup>92</sup> Adaptação da poesia *Mar de Setembro*, Eugénio de Andrade.

<sup>93</sup> Adaptação da poesia *O Poema Pouco Original do Medo*, Alexandre O'Neill.

<sup>94</sup> Adaptação da poesia *O Suja-Chaminés*, Alexandre O'Neill.

<sup>95</sup> Adaptação da poesia de *Álvaro de Campos, Ode Marítima*, Fernando Pessoa.

trouxe comigo um cheiro a resina;  
trouxe também os juncos vermelhos  
que ladeiam a orla do silêncio,  
neste quatro, agora habitado pelo vento;  
trouxe ainda um olhar húmido  
onde os pássaros perpetuam o céu. (Andrade, 1981: 60)<sup>96</sup>

3) O medo vai ter tudo  
quase tudo  
e cada um por seu caminho  
havemos todos de chegar  
quase todos  
a ratos

Sim  
a ratos. (O'Neill, 2007: 132)<sup>97</sup>

#### **Grupo IV Marcar a vogal [ɐ].**

Grupos com maior dificuldade: regioleto norte e regioleto *xiang*.

1) Eh-lá, eh-lá, eh-lá, catedrais!  
Deixai-me partir a cabeça de encontro às vossas esquinas.

E ser levado da rua cheio de sangue  
Sem ninguém saber quem eu sou! (Montalvor, 1980: 150)<sup>98</sup>

2) E também as memórias gloriosas  
Daqueles Reis que foram dilatando  
A Fé, o Império, e as terras viciosas  
De África e de Ásia andarem devastando,  
E aqueles que por obras valerosas  
Se vão da lei da Morte libertando,  
Cantando espalharei por toda parte,  
Se a tanto me ajudar o engenho e arte. (Camões, 1972: 1)<sup>99</sup>

---

<sup>96</sup> Adaptação da poesia *Elegia e Destruição*, Eugénio de Andrade.

<sup>97</sup> Adaptação da poesia *O Poema Pouco Original do Medo*, Alexandre O'Neill.

<sup>98</sup> Adaptação da poesia de *Álvaro de Campos, Ode Triunfal*, Fernando Pessoa.

<sup>99</sup> Adaptação de *Os Lusíadas*, segunda estrofe do Conto I, Luís de Camões.

3) Antemanhã. Ao longo a luz demarca  
Sobre as cristas da serra os horizontes...  
Adivinha-se o Sol: dalém dos montes  
Sopra um vento de luz e afunda a barca. (Cortesão, 1998: 69)<sup>100</sup>

4) A estrada é longa. (Espada, 2017: 17)

5) A extensão mais humana, mais salpicada, do Atlântico!  
O Índico, o mais misterioso dos oceanos todos!  
O Mediterrâneo, doce, sem mistério nenhum, clássico, um mar

[para bater

De encontro a esplanadas olhadas de jardins próximos por está-

[tuas brancas!

Todos os mares, todos os estreitos, todas as baías, todos os golfos,  
Queria apertá-los ao peito, senti-los bem e morrer! (Montalvor, 1980: 169)<sup>101</sup>

### **Grupo V Marcar a vogal [a].**

Grupos com maior dificuldade: regioleto *wu* e regioleto *gan*.

1) As armas e os Barões assinalados  
Que da Ocidental praia Lusitana  
Por mares nunca de antes navegados  
Passaram ainda além da Taprobana,  
Em perigos e guerras esforçados  
Mais do que prometia a força humana,  
E entre gente remota edificaram  
Novo Reino, que tanto sublimaram. (Camões, 1972: 1)<sup>102</sup>

2) Cronista-mor do tombo da verdura,  
Inscreve com as folhas dos salgueiros  
A sua hieroglífica escritura  
No extático papiro dos ribeiros. (Cortesão, 1998: 71)<sup>103</sup>

3) Ah o Grande Cais donde partimos em Navios-Nações!  
O Grande Cais Anterior, eterno e divino!

---

<sup>100</sup> Adaptação de poesia *Balada do Quarto-Minguante*, Jaime Cortesão

<sup>101</sup> Adaptação da poesia de *Álvaro de Campos, Ode Marítima*, Fernando Pessoa.

<sup>102</sup> Adaptação de *Os Lusíadas*, estrofe 1 do Conto I, Luís de Camões.

<sup>103</sup> Adaptação da poesia *Génio das Selvas*, Jaime Cortesão.



De que porto? Em que águas? E porque penso eu isto?  
Grande Cais como os outros cais, mas o Único.  
Cheio como eles de silêncios rumorosos nas antemanhãs,  
E desabrochando com as manhãs num ruído de guindastes  
E chegadas de comboios de mercadorias,  
E sob a nuvem negra e ocasional e leve  
Do fundo das chaminés das fábricas próximas  
Que lhe sombreia o chão preto de carvão pequenino que brilha,  
Como se fosse a sombra duma nuvem que passasse sobre água

[sombria.

(Montalvor, 1980: 165)<sup>104</sup>

4) Quando vim da materna sepultura  
De novo ao mundo, logo me fizeram  
Estrelas infelizes obrigado. (Rocha, 1981: 55)

5) O Jarro está pintado de rosa. (Espada, 2017: 17)

### **Grupo VI Destacar a vogal [ɔ].**

Grupos com maior dificuldade: falantes do regioleto do norte, regioleto *wu*, regioleto *gan*, regioleto *hacá* e regioleto *yue*.

1) Os marinheiros que se sublevaram  
Enforcaram o capitão numa verga.  
Desembarcaram um outro numa ilha deserta.  
*Marooned!*  
O sol dos trópicos pôs a febre da pirataria antiga  
Nas minhas veias intensivas. (Montalvor, 1980: 179)<sup>105</sup>

2) Cais negramente reflectido nas águas paradas,  
Bulício a bordo dos navios,  
Ó alma errante e instável da gente que anda embarcada,  
Da gente simbólica que passa e com quem nada dura,  
Que quando o navio volta ao porto  
Há sempre qualquer alteração a bordo! (Montalvor, 1980: 165)<sup>106</sup>

---

<sup>104</sup> Adaptação da poesia de *Álvaro de Campos, Ode Marítima*, Fernando Pessoa.

<sup>105</sup> Adaptação da poesia de *Álvaro de Campos, Ode Marítima*, Fernando Pessoa.

<sup>106</sup> Adaptação da poesia de *Álvaro de Campos, Ode Marítima*, Fernando Pessoa.

3) Deixa-te estar assim,  
ó cheia de doçura,  
sentada, olhando as rosas,  
e tão alheia  
que nem dás por mim. (Andrade, 1981: 90)<sup>107</sup>

4) Um notável esforço. Fez tantos esforços. (Espada, 2017: 34)

5) O povo unido jamais será vencido. Os povos unidos jamais serão vencidos.  
(Espada, 2017: 34)

### **Grupo VII Que palavras ouviu? Leia-as em voz alta!**

É um tipo de exercício para distinguir os ditongos [ɛw] e [ew]

Grupos com maior dificuldade: falantes do regioleto do norte, regioleto *hacá* e regioleto *yue*.

- 1) céu, seu
- 2) véu, vê-o
- 3) teu, déu
- 4) leu, léu

### **Exercício 3. Ler um texto ou um poema de maneira exagerada.**

Os textos ou as poesias selecionadas devem conter os sons que os alunos têm mais dificuldade em distinguir e pronunciar. Podem preparar sozinhos a sua declamação ou no conjunto do grupo, mas todos têm que ler em voz alta. De acordo com o conteúdo escolhido, a emoção pode ser alterada pelo apresentador, ou alegre, ou furioso, ou aflito, ou triste. A escala de dificuldade dos conteúdos deve adequar-se ao nível do estudante.

A seguir, apresentam-se alguns exemplos de nível médio.

---

<sup>107</sup> Adaptação da poesia *Pequena Elegia de Setembro*, Eugénio de Andrade.

I. Para os falantes que têm dificuldade na distinção da oclusiva apical surda [t] e da apical sonora [d] (regioleto do norte, regioleto *wu*, regioleto *gan*, regioleto *hacá* e regioleto *min*), por exemplo:

Criança **ad**ormecida, ó minha **noite**,  
Noite perfeita e embalada  
folha a folha,  
noite **t**ransfigurada,  
ó noite mais pequena **do** que as fontes,  
pura alucinação **da** madrugada  
– chegaste,  
Nem eu sei **de** que horizontes. (Andrade, 1981: 21)<sup>108</sup>

II. Para os falantes que têm dificuldades com a distinção da oclusiva bilabial surda [p] e da bilabial sonora [b] (regioleto do norte, regioleto *wu*, regioleto *gan*, regioleto *hacá* e regioleto *min*), por exemplo:

Não sei se te **p**rocuro ou se me esqueço  
de ti quando acaso me **debruço**  
nuns olhos **sub**itamente acesos  
ao **dob**rar de uma esquina,  
na **b**oca dos anjos **emb**riagados  
de tanta solidão **beb**ida **p**elos **b**ares,  
nas mãos levemente adolescentes  
**p**oisadas na indolência dos joelhos.  
Quem me dirá que não é verdade  
o teu rosto afogado, o teu rosto **p**erdido,  
de **somb**ra em **somb**ra, nas ruas da cidade? (Andrade, 1981: 63)<sup>109</sup>

III. Para os falantes que não conseguem pronunciar [r] com sucesso e normalmente o confundem com [l] em início de sílaba ou entre duas vogais (regioleto do norte, regioleto *wu*, regioleto *xiang* e regioleto *gan*), por exemplo:

---

<sup>108</sup> Adaptação da poesia *Noite Transfigurada*, Eugénio de Andrade.

<sup>109</sup> Adaptação da poesia *Rosto Afogado*, Eugénio de Andrade.

Para jardim te queria.  
Te queria para gume  
ou o frio das espadas.  
Te queria para lume.  
Para orvalho te queria  
Sobre as horas transtornadas.  
Para a boca te queria.  
Te queria para entrar  
e partir pela cintura.  
Para barco te queria.  
Te queria para ser  
canção breve, chama pura. (Andrade, 1981: 103)<sup>110</sup>

IV. Para os falantes que não conseguem pronunciar [r] e [R] ao mesmo tempo (regioleto do norte, regioleto *wu*, regioleto *xiang* e regioleto *gan*), por exemplo:

O sorriso.  
O sorriso aberto  
contra o muro.

Exatamente  
como as ervas,  
é muito antigo.

E sobre as ervas  
e o muro  
debruça-se no caminho.

Quem o arranca,  
e levará consigo? (Andrade, 1981: 284)<sup>111</sup>

V. Para os falantes que não conseguem pronunciar [ʎ] corretamente (regioleto do norte, regioleto *wu*, regioleto *xiang*, regioleto *gan*, regioleto *yue* e regioleto *min*), por exemplo:

---

<sup>110</sup> Adaptação da poesia *Variações em Tom Menor*, Eugénio de Andrade.

<sup>111</sup> Adaptação da poesia *Matéria Solar*, Eugénio de Andrade.

Eis o bosque próximo da ferida  
a terra usada  
a dança das folhas sobre o peito  
a boca dos espelhos  
fendida contra o muro. (Andrade, 1981: 222)<sup>112</sup>

#### **4.4 Outras Observações.**

De entre todas as numerosas estratégias possíveis, não podemos negar o papel das abordagens tradicionais. Como os alicerces de uma construção, sem o treino básico é impossível falar bem uma língua estrangeira.

Entre os alunos chineses existe uma forte tendência para comunicar em chinês, explicável devido à maior dificuldade de o fazerem em português, e até de algum sentimento de ridículo por temerem que o seu discurso não fique perfeito, e também devido a facto de estarem acostumados a um tipo de aulas de línguas vivas, na China, em que as explicações da gramática, dos textos, do vocabulário e das próprias tarefas são feitas em chinês. Assim, quando desenvolvem trabalhos de grupo, eles falam frequentemente em chinês. Por outro lado, os estudantes podem revelar algum individualismo em certos tipos de trabalho de grupo, tendendo a trabalhar sozinhos, por exemplo, se forem convidados pelo professor a realizar pesquisas *online* nos seus dispositivos eletrónicos, pois absorvem-se de tal modo na pesquisa que se esquecem de dialogar com os colegas e vão registando muito concentradamente e com bastante rapidez os resultados obtidos no seu caderno e memória. Perante estes fenómenos, continua a ser importante deixar algum lugar à metodologia tradicional.

Pissarra advoga um método em que se usariam os manuais chineses no início, pois neles existem listas de vocabulário para exercícios de pronúncia do português. Os exercícios

---

<sup>112</sup> Adaptação da poesia *Direi o Nome*, Eugénio de Andrade.

escolhidos, basicamente, correspondem à lógica dos alunos chineses e, se possível, a escolha deve ser feita por um português (Pissarra, 2014: 212-213).

Mais ainda, no caso particular do aperfeiçoamento da pronúncia, memorizar poemas curtos e apresentá-los em público são tarefas viáveis. Revela-se mais produtiva a escolha de poemas com diálogo, já que desse modo o grupo, formado desejavelmente pelo número de intervenientes da poesia, terá necessariamente que dialogar e preparar a apresentação em conjunto, cada um dizendo a sua parte. De outro modo, acontece frequentemente cada estudante fechar-se a memorizar todo o texto e a treinar a sua pronúncia sem comunicar com os demais. Por exemplo, o poema de Alberto Caeiro de *incipit* “Olá guardador de rebanhos”. Escolher também um poema em que haja algo dito em coro, porque os chineses estão acostumados desde a escola primária a repetir em coro, a turma inteira, os caracteres, números, tabuada e outros conhecimentos a memorizar ou decorar. Deste modo os grupos irão comunicar de forma mais efetiva, preparando conjuntamente a apresentação ou declamação do texto. Quando a turma é pequena, é mesmo possível e dá bons resultados a repetição conjunta de certas sequências ou frases, o que na Europa já não é habitual e é mesmo visto com alguma surpresa. No entanto, estando os estudantes chineses habituados ao método da repetição constante e geral, em voz alta — importante quando se trata de memorizar centenas de caracteres diferentes —, essa estratégia é bem-vinda e motivadora, pois se sentem mais reforçados, já que em geral têm alguma timidez e reserva diante da necessidade de exposição ao pronunciarem sons de outra língua em que não têm ainda muita prática.

Adicionalmente, para atingir os efeitos ideais, o professor pode solicitar que os alunos leiam textos portugueses todos os dias, os gravem e lhos enviem 3 a 4 vezes por semana. Assim, o mesmo pode corrigir os seus erros oportunamente, dando aulas mais progressivas. Além disso, realiza avaliação formativa regularmente. A avaliação formativa, hoje em dia, é considerada como um processo que se destaca, permitindo verificar “o que” os alunos entendem e “como” entendem os conhecimentos adquiridos durante o processo de ensino-aprendizagem. Esta, na verdade, pode permitir ao professor o necessário *feedback* para combinar o ensino com as necessidades concretas de aprendizagem dos aprendentes e, ao mesmo tempo, aperfeiçoar a

aprendizagem (Silva & Lopes, 2015: 153). Normalmente, a avaliação poderá fazer-se individualmente ou por grupos.

## Conclusões e Limitações



Como já se referiu acima, o presente estudo centrou-se na identificação de interferências diatópicas de regioleto chinês no ensino-aprendizagem da fonética do Português Europeu. Para tal efeito, os resultados respetivos foram obtidos por entrevistas realizadas nas universidades, tanto chinesas como portuguesas. A partir da investigação, procurou-se descobrir os desvios fonéticos comuns a cada regioleto e definir algumas soluções pedagógicas para ultrapassar estas influências.

Esta parte conclusiva do nosso trabalho dividiu-se em duas partes. Por um lado, as conclusões e os resultados do presente estudo, por outro lado, as limitações que poderão ser objeto de desenvolvimento e melhoria em estudos futuros.

## **Conclusão**

A grande quantidade de trabalhos publicados em relação à fonética do Português Europeu revela que os professores começaram a dar importância ao aperfeiçoamento da oralidade por parte dos alunos chineses. Têm-se tentado vários métodos, mas ainda existem problemas por resolver.

Partindo das influências regioletais, juntamente com outros fatores possíveis, tais como o(s) local(is) onde se estuda PLE, o tempo de estudo, o nível de escolaridade e até outras línguas estrangeiras que os informantes já dominam previamente, o presente trabalho teve como objetivo observar os referidos problemas mais a fundo, através da análise do sistema fonológico da língua portuguesa e dos traços distintivos dos regioletos chineses, refletindo depois nas propostas pedagógicas que podem ser aplicadas na sala de aula com vista ao desenvolvimento das competências de oralidade. De acordo com a variação registada e com a análise que da mesma foi realizada ao longo deste estudo, chegou-se às seguintes conclusões.

Em primeiro lugar, verifica-se que, geralmente, os falantes do norte da China têm mais dificuldade em distinguir as vogais orais semelhantes, como [e] e [ɛ], [a] e [ɶ], [ɔ] e [o], entretanto, para os falantes do sul, a distinção entre as consoantes [f] e [v], [s] e [z], [ʃ] e [ʒ], [l]

e [n], [ʎ] e [ɲ] é o aspeto mais problemático. Aliás, quando pronúncia as oclusivas bilabiais e apicais, a maioria dos informantes confunde as sonoras [b], [d], [g] e as surdas [p], [t], [k]. Outro ponto fraco para quase todos é a pronúncia de [ʎ], o que deve ser praticado proeminentemente nos exercícios.

Em segundo lugar, os exercícios específicos são essenciais para os alunos melhorarem a pronúncia do português. Com a expansão das matrículas em cursos de língua portuguesa na China, aumentou a dimensão das turmas de licenciatura, e uma turma costuma incluir alunos de vários sítios da China. Devido à diversidade das referidas interferências, se os professores apenas focarem nos métodos tradicionais, é evidente que terão negligenciado algumas necessidades específicas dos alunos.

Em terceiro lugar, saliente-se que a combinação da metodologia tradicional e da abordagem comunicativa é mais adequada nas aulas de oralidade para os aprendentes chineses. O professor deve ser o condutor em vez de continuar a ser o centro da aula. Considerado o modelo tradicional como o tipo de método mais familiar para os chineses, as abordagens como a repetição e a memorização serão sempre ferramentas secundárias mas insubstituíveis nas aulas de comunicação.

## **Limitações**

Apesar de estarmos quase a dar por terminada esta dissertação, ela não é o ponto final do nosso estudo. No presente trabalho existem várias limitações que devem ser indicadas e que pretendemos transformar em trabalho futuro.

Primeiramente, a limitação das universidades inquiridas. Os informantes eram maioritariamente da Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin, da Universidade de Sun Yat-sen de Cantão, da Universidade do Minho e da Universidade de Lisboa, pelo que Tianjin, Zhuhai, Braga e Lisboa são as cidades presentes com mais frequência na Tabela IX. Como antes foi referido, há a possibilidade de a pronúncia estar igualmente condicionada em certos aspetos

por causa dos sítios onde se estuda, portanto, apenas analisar os alunos que estudam nestas cidades não chega. Em estudo futuro procurarei alargar as entrevistas a aprendentes de mais universidades.

Em segundo lugar, outra deficiência causada pela concentração das universidades estudadas é a quantidade ainda relativamente reduzida de informantes. Na referida investigação foram incluídos 45 participantes de sete dialetos principais, entre os quais 10 do regioleto do norte, 10 do *wu*, 5 do *xiang*, 5 do *gan*, 5 do *hacá*, 5 do *yue* e 5 do *min*. Os resultados obtidos dão uma referência para o estudo futuro, mas não conseguem ser amplamente representativos, o que exige a elevação do número e variedade de entrevistados na pesquisa seguinte.

Em terceiro lugar, a escassez de leituras por parte de portugueses nativos de várias regiões de Portugal, nomeadamente de Lisboa, de Braga, do Porto, de Coimbra, do Algarve ou da Madeira e dos Açores. Uma vez que são naturais de vários lugares de Portugal, as pessoas falam com variação diatópica a mesma língua portuguesa. Como já antes se referiu, sabemos que estudar nos países lusófonos, especialmente em Portugal, é uma parte imprescindível do percurso escolar dos alunos chineses; ora, como eles se distribuem por todo o país, de norte a sul, os seus sotaques ao falar português, muito provavelmente, são também, até certo ponto, influenciados pela cidade ou pelas cidades onde efetuam os estudos do português e pela proveniência dos respetivos professores. Como tal, de modo a estudar as interferências fonéticas mais rigorosamente e a obter resultados mais completos, este também é um ponto destacado para estudo do futuro.

Em relação às técnicas, o presente trabalho não usou *software* como o *Praat*, o *Wavesurfer* ou o *Speech Analyzer*, com os quais os sons podem ser analisados mais sistematicamente através de espectrogramas. Procurar-se-á aproveitar as suas potencialidades em estudos futuros, para resultados mais precisos.

Por fim, esperamos que este trabalho possa de alguma maneira contribuir com uma nova visão do ensino-aprendizagem da fonética do Português Europeu na China e que possa dar um contributo para uma formação mais ampla dos estudantes chineses de língua portuguesa, especialmente no que respeita às competências de oralidade, e muito em particular à produção oral.

## Referências Bibliográficas

Almeida, J. M. P. (2001), *A transferência linguística e a tradução: barreira à tradução ou eficaz solução comunicativa(?)*, Dissertação de Mestrado em Estudos de Tradução (06-2001), Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Andrade, Eugénio de (1981), *Eugénio de Andrade, poesia e prosa [1940-1980]*, Porto: Limiar.

Araújo, M. G. (2015), *Estratégias para o desenvolvimento da competência de escrita em língua portuguesa no 3º ciclo do ensino básico*, Dissertação de Mestrado em Formação de Formadores, Universidade Nacional de Timor Lorosa'e, Díli, Timor-Leste.

Barbosa, J. M. (1994), *Introdução ao estudo da fonologia e morfologia do Português*, Coimbra: Almedina.

Barros, Anabela (2015), *Contos e lendas de Timor-Leste*, V.N. Famalicão: Húmus.

Biggs, John (1999), *Teaching for quality learning at university*, Buckingham: SRHE e Open University Press.

Bireaud, Annie (1995), *Les méthodes pédagogiques dans l'Enseignement Supérieur*, Porto: Porto Editora.

Bloomfield, Leonard (1933), *Language*, London: Compton Printing LTD.

Camões, Luís (1972), *Os Lusíadas. Leitura, prefácio e notas de Álvaro Júlio da Costa Pimpão*, Lisboa: Instituto de Alta Cultura.

Castro, Catarina (2017), *Ensino de línguas baseado em tarefas: da teoria à prática*, Lisboa: Lidel.

Chappell, Hilary (2001), "Synchrony and diachrony of Sinitic languages: a brief history of Chinese dialects", in *Sinitic Grammar: Synchronic and Diachronic Perspectives*, Oxford: Editora da Universidade de Oxford, pp. 3-28.

Chomsky, Noam (2002), *Syntactic structures*, Berlin: Walter de Gruyter.

Chomsky, Noam e Halle, Morris (1968), *The sound pattern of English*, Nova Iorque: Harper and Row.

Cintra, Lindley L. F. (1971), "Nova proposta de classificação dos dialetos Galego-Portugueses", *Boletim de Filologia, Lisboa, Centro de Estudos Filológicos*, 22, pp. 81-116.

Clackson, James (2007), *Indo-European Linguistics*, Cambridge: Editora da Universidade de Cambridge.

Cortês, Jaime (1998), *Poesia de Jaime Cortês – obras completas*, Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda (INCM).

DeFrancis, John (1986), *The Chinese Language: Fact and Fantasy*, Honolulu: Editora da Universidade de Hawaii.

Delgado-Martins, Maria (2002), *Fonética do Português – trinta anos de investigação*, Lisboa: Editorial Caminho

Diatta, Adboulaye (2016), *Abordagem comunicativa e avaliação no processo de ensino/aprendizagem de Português Língua Estrangeira no Senegal*, Dissertação de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (LE/L2), Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Dirceu, W. R. (2014), *A ampulheta*, Serra: Editora Formar.

Duarte, Inês (2000), *Língua portuguesa - instrumentos de análise*, Lisboa: Universidade Aberta.

Ducrot, Oswald e Todorov, Tzvetan (2007), *Dicionário das ciências da linguagem (8ª edição)*, edição portuguesa orientada por Eduardo Prado Coelho, Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Ellis, Rod (1999), *The study of second language acquisition*, Xangai: Editora de Estudo e Educação de Línguas Estrangeiras de Xangai.

Espada, Francisco (2017), *Manual de fonética*, Lisboa: Lidel.

Fonseca, Fernando V. P. (1985), *O português entre as línguas do mundo*, Coimbra: Livraria Almedina.

Gaião, R. L. (2014), “Ensino de português a falantes de língua materna chinesa: textos complementares”, in Grosso, M. J. (ed.), Godinho, A. P. C. (coord.), *O português na China*, Lisboa: Lidel.

Grosso, M. J., Soares, A., Sousa, F. e Pascoal J. (2011), *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro: tarefas, atividades, exercícios e*

recursos para a avaliação, disponível em <https://www.dge.mec.pt/ensino-do-portugues-no-estrangeiro>.

Haugen, Einar (1966), “Dialect, Language, Nation”, *American Anthropologist, New Series, vol. 68, n. 4*, pp. 922-935, Nova Jersey: Editora de Blackwell em nome da Associação Antropológica Americana.

Hirakawa, D. A. (2007), *A fonética e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: teorias e práticas*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Literatura Francesa, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Hu, Qiaomu e Lü, Shuxiang (1988), *中国大百科全书 – 语言文字 (Zhōngguó dà bǎikē quǎnshū – yǔyán wénzì)* [Grande Enciclopédia Chinesa – língua e escrita], Pequim: Editora de Grande Enciclopédia Chinesa.

Hu, Yushu (1984), *现代汉语 (Xiàndài hànyǔ)* [Chinês moderno], Xangai: Editora da Educação de Xangai.

Huang, Borong e Liao, Xudong (1997), *现代汉语 II (Xiàndài hànyǔ II)* [Chinês moderno 2], Pequim: Editora da Educação Superior.

Jatobá, J. R. (2017), “A produção da fricativa palato-alveolar /ʒ/ do português por falantes de língua materna chinesa”, in Lei, Heong lok (ed.), Pereira, C. A. R. (coord.), *Atas 3.º Fórum internacional do ensino da língua portuguesa na China*, Macau: Instituto Politécnico de Macau.

Li, Fanggui (1973), “中国语言和方言 (Zhōngguó yǔyán hé fāngyán) [As línguas e os dialetos da China]”, *Journal of Chinese Linguistics, vol. 1. n.º 1*, Berkeley: The University of California.



Li Rong, Xiong Zhenghui e Zhang Zhenxing (ed.) (2012), *中国语言地图集 (Zhōngguó yǔyán dìtújí) [Atlas da língua chinesa]*, Pequim: Editora Comercial.

Li, Xiaofan e Xiang, Mengbing (2017), *汉语方言学基础教程 (Hànyǔ fāngyánxué jīchǔ jiàochéng) [Compêndio básico da dialetologia chinesa]*, Pequim: Editora da Universidade de Pequim.

Liu, Yan e Zhao, Liang (2001), *现代汉语语音教程 (Xiàndài hànyǔ yǔyīn jiàochéng) [Compêndio de fonética do chinês moderno]*, Xangai: Editora de Xuelin.

Luo, Xiaosuo (2005), *现代汉语引论 (xiàndài hànyǔ yǐnlùn) [Introdução ao chinês moderno]*, Kunming: Editora da Universidade de Yunnan.

Ma, Chuandong e Tan, Lunhua (2013), “The negative transfer of Sichuan Dialect to the study of English Pronunciation-error analysis on the supra-segmental phonemes”, *in Scientific Research-Social Sciences*, Chengdu: The Fundamental College of Sichuan Normal University.

Mateus, M. H., Viana, M. C., Andrade, A., e Villalva, A. (1990), *Fonética, Fonologia e Morfologia do Português*, Lisboa: Universidade Aberta.

Mateus, M. H. (2001), “A investigação em fonologia do português”, *DELTA*, 17: n.º especial, 57-59.

Mateus, M. H., Falé, I. e Freitas, M. J. (2005), *Fonética e Fonologia do Português*, Lisboa: Universidade Aberta.

Mercer, J. L. V. e Fotran, M. J., “Variação linguística e ensino de língua portuguesa”, *Revista Letras*, n. 41-42, 1992-93, p. 195-205.

Monteiro, Hugo (2014), *Contributo das atividades lúdicas para o desenvolvimento de competências comunicativas e culturais em Português Língua Estrangeira para estudantes chineses*, Dissertação de Mestrado em Estudos Interculturais Português-Chinês: Tradução, Formação e Comunicação Empresarial (9-2014), Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Mota, António (2017), *O livro dos trava-línguas (2ª edição), Volume 1*, Alfragide: Edições ASA.

Montalvor, Luís (1980), *Poesias de Álvaro de Campos*, Lisboa: Edição Ática.

Moutinho, L. C. (2000), *Uma Introdução ao Estudo da Fonética e Fonologia do Português*, Porto: Plátano-Edições Técnicas.

Norman, Jerry (1995), *Chinese*, Pequim: Editora de Yuwen.

Norman, Jerry (1988), *Chinese*, Cambridge: Editora da Universidade de Cambridge.

Nunes, Ana (2015), “European Portuguese Phonetics: Difficulties for Chinese Speakers – Considerations”, disponível em [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com), Macau: Universidade de Macau.

Oliveira, D. e Rato, A. (2018), “Assimilação percetiva das oclusivas orais do português europeu L2 por falantes nativos de cantonês”, in Nunes, A.M., Flores, C. e Ramon, M., *Diacrítica – confluências em português língua segunda/língua estrangeira/língua de herança*, CEHUM: Universidade do Minho.

O’Neill, Alexandre (2007), *Poesias completas*, Lisboa: Assírio & Alvim.

Pestana, L. F. (2017), “A relação professor-aluno no âmbito das aulas de PLE na China”, *in* Lei, Heong lok (ed.), Pereira, C. A. R. (coord.), *Atas 3.º fórum internacional do ensino da língua portuguesa na China*, Macau: Instituto Politécnico de Macau.

Pissarra, R. A. (2014), “O ensino do português na China: relato de uma experiência”, *in* Grosso, M. J. (ed.), Godinho, A. P. C. (coord.), *O português na China*, Lisboa: Lidel.

Portela, K. C. A. (2006), “Abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira”, *in* *Revista Unioeste*, v. 5, n. 1. Disponível em <http://e-revista.unioeste.br/index.php/expectativa/issue/view/104>.

Rocha, Clara Crabbé (1981), *A poesia lírica de Camões: uma estética da sedução*, Coleção de F.A.O.J, Lisboa: Editora de Divisão de Estudos e Planeamento do FAOJ.

Rodrigues, S. V. (2005), “Fonética e fonologia no ensino da língua materna: modos de operacionalização”, *in* *Encontro sobre Terminologia Linguística: das teorias às práticas*, Porto: Universidade do Porto.

Rong, Jihua (ed.) (2014), *Developing Chinese (2<sup>nd</sup>) I – elementary comprehensive course*, Pequim: Editora da Universidade de Língua e Cultura de Pequim.

Shang, Xuejiao (2017), “Transferência fonética do mandarim na aprendizagem do Português como Língua Estrangeira”, *in* Lei, Heong lok

(ed.), Pereira, C. A. R. (coord.), *Atas 3.º fórum internacional do ensino da língua portuguesa na China*, Macau: Instituto Politécnico de Macau.

Saint-Exupéry, Antoine (2015), *O Príncipezinho*, Porto: Porto Editora.

Shi, Weixuan e Zhang, Chunming (2016), “Negative transfer of Anhui Dialects to English pronunciation – case study in Anhui Agricultural University”, in *International Conference on Education Science and Human Development (ESHED 2016)*, Baoding: North China Electric Power University.

Silva, A. H. P. (2007), *Língua Portuguesa I: fonética e fonologia*, Curitiba: IESDE, Brasil S.A.

Silva, H. S. e Lopes, José (2015), *Eu, professor, pergunto I*, Lisboa: Pactor.

Silveira, Regina C. P. (1986), *Estudos de fonologia portuguesa*, São Paulo: Cortez Editora.

Soares, J. A. (2015), *Estratégias para o desenvolvimento das competências de oralidade em língua portuguesa no 3º ciclo do ensino básico*, Dissertação de Mestrado em Formação de Formadores, Universidade Nacional de Timor Lorosa'e, Díli, Timor-Leste.

Soares, L. D. (2019), *Mais lengalengas (8ª edição)*, Lisboa: Livros Horizonte.

Soares, L. D. (2019), *Poemas da mentira e da verdade (13ª edição)*, Lisboa: Livros Horizonte.

Soares, L. D. (2018), *Destrava línguas (9ª edição)*, Lisboa: Livros Horizonte.

Soares, L. D. (2019), *Poesia para todo o ano*, Porto: Porto Editora.

Su, You, Peng, Kan, Wu, Jiyang e Yang, Zhenyi (2009), “On the language transfer of Chinese Dialects to English pronunciation – comparison of Jinan, Chengdu, and Pingxiang Dialects”, *Jornal da Universidade Normal de Gannan*, 30 (5): 54-58.

Vagones, E. W. (1980), “A fonética e seus precursores”, *Alfa* 24, São Paulo: pp. 179-85.

Vanoye, Francis (1976), *Trabalhar em grupo (Travailler en groupe)*, tradução de Angelina Vasques Martins, Coimbra: Livraria Almedina.

Veloso, João (1997), “Vozeamento, duração e tensão nas oposições de sonoridade das oclusivas orais do português”, *in Línguas e literaturas, XIV*, Porto: Faculdade de Letras, pp. 59-80.

Victor H. M. (1991), “What is a Chinese ‘dialect/topolect’? Reflections on some key Sino-English linguistic terms”, *Sino-platonic papers*, Pennsylvania: Department of East Asian Languages and Civilizations, University of Pennsylvania.

Wang, Chuming (1990), *Sociolinguística Aplicada*, Changsha: Editora de Educação de Hunan.

Xing, Fuyi (1993), *现代汉语辅导 (Xiàndài hànyǔ fúǎo) [Tuotrial do chinês moderno]*, Pequim: Editora da Educação Superior.

Xing, Gongwan (1986), *汉语方言调查 (Hànyǔ fāngyán diàochá) [Investigação dos dialetos da língua chinesa]*, Wuchang: Editora da Universidade de Ciência e Tecnologia.

Yan, Hui (2010), "The role of L1 transfer on L2 and pedagogical implications", in *Canadian Social Science*, vol. 6, n° 3, pp. 97-103. Disponível em: [www.cscanada.net](http://www.cscanada.net)

Yang, Xiong (2006), *辘轩使者绝代语释别国方言 (Yòuxuān shǐzhě juédàiyǔ shì biéguó fāngyán) [As variedades da língua]*, editado por Hua, Xuecheng (ed. Al), Pequim: Editora da Empresa de Livros da China.

Yang, Yuerong (2010), *现代汉语 (Xiàndài hànyǔ) [Chinês moderno]*, Chongqing: Editora da Universidade de Chongqing.

Ye, Zhiliang (2014), "Algumas considerações sobre a expansão do ensino da língua portuguesa na China", in Grosso, M. J. (ed.), Godinho, A. P. C. (coord.), *O português na China*, Lisboa: Lidel.

Yuan, Jiahua (2006), *汉语方言概要 第二版 (Hànyǔ fāngyán gāiyào 2<sup>nd</sup>) [Introdução aos dialetos da língua chinesa]*, Pequim: Editora Yuwen.

Zhang, Jue (2002), *现代汉语规范指南 (Xiàndài hànyǔ guīfān zhǐnán) [Prontuário e guia do chinês moderno]*, Xangai: Editora de Hanyu Da Cidian.

Zhao, Yuanren (1980), *语言问题 (Yǔyán wèntí) [As questões da linguagem]*, Pequim: Editora Comercial.

Zhang, Li (2017), “Reflexões sobre as deficiências do ensino de PLE”, in Lei, Heong lok (ed.), Pereira, C. A. R. (coord.), *Actas 3.º fórum – internacional do ensino da língua portuguesa na China*, Macau: Instituto Politécnico de Macau.

Zhang, Lini (2018), *O impacto da formação em regime de imersão nos alunos de Licenciatura em PLE. Um estudo de caso com estudantes da Universidade de Estudos Internacionais de Xi'an*, Dissertação de Mestrado em Estudos Interculturais Português-Chinês: Tradução, Formação e Comunicação Empresarial (5-12-2018), Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Zhou, Saihong (2005), *湘方言音韵比较研究 (Xiāngfāngyán yīnyùn bǐjiào yánjiū) [Estudo comparativo da fonologia do Dialeto Xiang]*, Tese de Doutoramento em Filologia Chinesa (3-2005), Universidade Normal de Hunan, Hunan, China.

Zhou Yi, Song Yancheng e Ding Huaping (2010), “现代汉语在文化基础教育中的重要性 (Xiàndài hànyǔ zài wénhuà jīchǔ jiàoyù zhōng de zhòngyàoxìng) [A importância do chinês moderno na educação básica]”, *Xin Yi Dai*, Vol. 12, Gansu.

Zhang, Yun (2017), *论“现代汉语”的定义 (Lùn ‘xiàndài hànyǔ’ de dìngyì) [As definições de ‘chinês moderno’]*, Universidade de Macau, Macau, China.

# Situgrafia

[http://fonticaarticulatria.blogspot.com/2011/05/ponto-de-articulacao\\_29.html](http://fonticaarticulatria.blogspot.com/2011/05/ponto-de-articulacao_29.html)

[http://www.gov.cn/test/2005-06/24/content\\_9200.htm](http://www.gov.cn/test/2005-06/24/content_9200.htm)

<https://gaokao.chsi.com.cn/weihu/weihu.html>

<http://www.suzhouhua.org/home/szfy.php>

<https://exame.abril.com.br/blog/sua-carreira-sua-gestao/o-melhor-jeito-de-aprender-e-ensinando/>

<http://web.csulb.edu/~txie/461/Readings/PinyinandIPA.pdf>



# ANEXOS

## **Anexo I Inquérito aos alunos chineses do curso do PE das universidades chinesas e portuguesas**

Caro estudante,

Esse inquérito destina-se a obter dados para uma dissertação de mestrado realizada no âmbito do curso de Estudos Interculturais Português-Chinês, em relação à aquisição da fonética do Português Europeu pelos aprendentes chineses.

Por favor, de acordo com a sua situação, preencha o formulário seguinte.

亲爱的同学，您好！

为了完成中葡跨文化课程的研究生毕业论文，本人现需要对学习欧洲葡语的中国学生进行葡语语音习得方面的调查研究。请根据您的实际情况填写如下表格。

	<b>Dados pessoais 个人资料</b>	
1.	Idade 年龄	
2.	Naturalidade 籍贯	
3.	Variedade(s) de chinês que fala 汉语方言	
4.	Escolaridade 学历	
5.	Cidade(s) em que desenvolveu o seu percurso escolar (China e Portugal) 学习葡语的城市（中国和葡萄牙）	
6.	Ano de estudo do português 学习葡语多长时间了？	
7.	Língua(s) estrangeira(s) estudada(s) 其他掌握的语言	

## Anexo II Tabela da Conversão dos Fonemas de *Pinyin* para IPA

### Iniciais:

<i>Pinyin</i>	IPA	<i>Pinyin</i>	IPA	<i>Pinyin</i>	IPA
b	[p-]	g	[k-]	s	[s-]
p	[p <sup>ˈ</sup> -] ou [p <sup>h</sup> -]	k	[k <sup>ˈ</sup> -] ou [k <sup>h</sup> -]	zh	[tʂ-]
m	[m-]	h	[x-]	ch	[tʂh-]
f	[f <sup>ˈ</sup> -]	j	[tɕ-]	sh	[ʃ-]
d	[t-]	q	[tɕ <sup>ˈ</sup> -] ou [tɕ <sup>h</sup> -]	r	[ʐ-]
t	[t <sup>ˈ</sup> -] ou [t <sup>h</sup> -]	x	[ç-]	y	[j-]
n	[n-]	z	[ts-]	w	[w-]
l	[l-]	c	[ts <sup>ˈ</sup> -] ou [ts <sup>h</sup> -]		

### Finais simples:

<i>Pinyin</i>	IPA	<i>Pinyin</i>	IPA	<i>Pinyin</i>	IPA
a	[A]	i	[ɿ]	u	[u]
o	[o]	e	[i]	ü	[y]

### Finais compostas:

<i>Pinyin</i>	IPA	<i>Pinyin</i>	IPA	<i>Pinyin</i>	IPA
ai	[ai]	ing	[iŋ]	uai	[uai]
ei	[ei]	ia	[ia]	ui (uei)	[uei]
ao	[ɑu]	iao	[iau]	uan	[uan]
ou	[ou]	ian	[iæn]	uang	[uɑŋ]
an	[an]	iang	[iaŋ]	un (uen)	[uən]
en	[ən]	ie	[iɛ]	ueng	[uəŋ]
in	[in]	iong	[yŋ]	üe	[yɛ]
ang	[ɑŋ]	iou	[iou]	üan	[yæŋ]
eng	[əŋ]	ua	[ua]	ün	[yn]
ong	[ʊŋ]	uo	[uo]	ng	[ŋ]