

## **Espanhol para falantes brasileiros e português brasileiro para falantes hispano-americanos: dois estudos de caso em dicção para cantores**

COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: PERFORMANCE

*Jeanne Rocha*

*Universidade Federal da Integração Latino-Americana – jeanne.rocha@unila.edu.br*

**Resumo:** Este artigo apresenta dois estudos de caso ocorridos na disciplina Dicção em cursos de canto: o primeiro, com alunos brasileiros de curso técnico na interpretação de repertório espanhol; o segundo, com hispano-americanos de curso de graduação na interpretação de repertório brasileiro. Os relatos propõem levantamento, análise e discussão dos principais pontos de dificuldade na pronúncia para os grupos e línguas em questão, na busca por subsídios fonéticos e didáticos que venham contribuir para uma melhor compreensão do processo ensino-aprendizagem destes repertórios.

**Palavras-chave:** Canto. Dicção para cantores. Português brasileiro cantado. Espanhol americano cantado. Pedagogia vocal.

### **Spanish for Brazilian Speakers and Brazilian Portuguese for Spanish-American Speakers: Two Case Studies of Diction for Singers**

**Abstract:** This article presents two case studies occurred in the discipline Diction in singing courses: the first, with Brazilian students of technical course in the interpretation of Spanish repertoire; the second, with Hispanic-American undergraduate students, in the interpretation of Brazilian repertoire. The reports propose a survey, analysis and discussion of the main difficulty points in pronunciation for the groups and languages in question, in the search for phonetic and didactic subsidies that contribute to a better understanding of the teaching-learning process of these repertoires.

**Key-words:** Singing. Diction for singers. Brazilian Portuguese sung. Spanish sung. Vocal Pedagogy.

Tomamos como objeto de investigação o aspecto linguístico do canto que diz respeito à dicção ou maneira de pronunciar a língua na qual foi escrito o repertório pretendido pelo cantor. Registramos em trabalhos anteriores (ROCHA, 2013) que em sua formação acadêmica, o cantor executa repertórios em diversas línguas, embora não seja um falante destas. Tal processo de aprendizagem se dá nas aulas de canto e na disciplina Dicção, que tem por objetivo sensibilizar e capacitar o cantor na pronúncia, tanto da língua materna, quanto de outras cujos repertórios se fazem presente na academia e espaços musicais profissionais. Pressupomos que no futuro os egressos destes cursos atuem também como professores de canto, orientando alunos em repertórios em línguas diversas. Sendo assim, necessitam uma

formação onde o aspecto linguístico do canto (texto e língua) tenha o mesmo peso de aspectos teórico-musical, técnico-vocal e interpretativo, entre outros. Brawerman-Albini & Kluge (2010, 1) apontam duas causas comuns a problemas de pronúncia dos alunos: 1) um *input* incorreto por parte do professor; 2) a falta de correção do professor para o aluno. As autoras apontam que a falta de conhecimento linguístico de alguns professores faz com que “*tenham dificuldades em identificar erros na pronúncia de seus alunos e em ajudá-los a resolvê-los*”.

Nesta intenção, propomos compartilhar experiências do ensino-aprendizagem da dicção em português brasileiro (PB) e em espanhol, sendo esta a de menor número de pesquisas no âmbito latino-americano, desde já, mencionando o trabalho de Pinheiro (2010). Delimitamos para análise alguns aspectos fonéticos relacionados a vogais e consoantes, com atenção à interferência linguística, quando o falante leva para a língua estrangeira (LE) características fonéticas ou fonológicas de sua língua materna (LM).

## **1. Materiais e Métodos**

### ***Caso 1***

Este caso ocorreu em 2015 durante aulas da disciplina Dicção 2 Espanhol que ministramos a alunos brasileiros do curso técnico em canto do Conservatório de Música Cora Pavan Capparelli em Uberlândia, Minas Gerais, Região Sudeste.

*Dos participantes, material didático e abordagem de ensino:* três alunos entre dezoito e vinte e dois anos, oriundos desta região, com pouca experiência com a língua espanhola, quase limitada a estudo de repertório durante o curso; uma graduada em Letras/Português, uma graduanda em Arquitetura e um estudante do Ensino Médio. No ano anterior cursaram dois semestres da disciplina Dicção 1, conteúdos básicos de Fonética Articulatória, International Alphabet Phonetic (IPA) e Transcrição Fonética – abordagem linguístico-analítica proposta em nossa pesquisa de mestrado (ROCHA, 2013). Foram abordados alguns fenômenos fonológicos e considerada a distinção fonética entre o espanhol falado na Europa (EE) e o falado na América Latina (EA). O estudo foi realizado em dezesseis semanas, sendo dezesseis horas/aula.

*Da coleta e preparação dos dados:* Na avaliação final cada aluno fez a leitura declamada de duas canções populares, uma europeia e uma americana, sendo: a) *Al alba*, do cantautor espanhol Luís Eduardo Aute Martínez (1943), em gravação interpretada pela cantora madrilena, Rosa León; b) *Se si calla el cantor*, do cantautor argentino Horacio Guarany (1925-2017), em gravação interpretada por ele em duo com a cantora argentina Mercedes Sosa. As leituras foram gravadas em áudio e depois feita a transcrição fonética

completa no processo de oitiva, sem equipamentos e *softwares* específicos. Na organização dos dados para análise os alunos foram identificados por códigos: B1, B2, B3 (Brasileiro 1, 2, 3 respectivamente), e na distinção entre EE e EA: B1-EE (Brasileiro 1, Espanhol Europeu), B1-EA (Brasileiro 1, Espanhol Americano); B2-EE/B2-EA e B3-EE/B3-EA, respectivamente.

### ***Caso 2***

Este caso ocorreu em 2016 durante aulas da disciplina Canto que ministramos a alunos hispano-americanos do curso de bacharelado em Música/Canto da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) em Foz do Iguaçu, Paraná, região da tríplice fronteira Brasil-Argentina-Paraguai.

*Das participantes, material didático e abordagem de ensino:* três alunas entre dezenove e vinte e cinco anos, oriundas da Bolívia, Equador e Paraguai, com maneiras muito particulares de pronunciar a língua hispânica. As alunas eram iniciantes nos estudos acadêmicos de canto (segundo período), não conheciam a disciplina Dicção, qualquer conteúdo de fonética e a relevância deste aspecto do canto. Quanto às experiências com o PB, a paraguaia, residente em Ciudad Del Est, na fronteira com o Brasil, apresentava maior familiaridade com os sons fonéticos da língua brasileira devido a contatos com familiares, professores e comércio. A boliviana, de Santa Cruz de La Sierra, cresceu ouvindo música brasileira, porém, o contato com a língua e seus falantes se deu apenas ao ingressar na UNILA. A equatoriana, de Guayquil, não teve por costume ouvir música brasileira, nem contato com falantes, iniciando sua experiência ao ingressar na UNILA. Esta instituição, em sua proposta bilíngue e de integração latino-americana, oferece nos dois primeiros períodos as disciplinas obrigatórias Português para estrangeiros e Espanhol para brasileiros e outras nacionalidades, em prol da convivência de suas comunidades neste ambiente multicultural. Sendo assim, as alunas cursavam o segundo período de Português, naturalmente, comunicando-se na interlíngua portunhol, bastante ocorrente em regiões de fronteira. Quanto à dicção, o estudo de canções brasileiras se ocupou mais da percepção auditiva da língua que explicações de sons fonéticos; estes iam sendo aperfeiçoados com a prática, tendo como abordagem de ensino-aprendizagem: a imitação professor/aluno, a repetição da pronúncia falada e depois cantada, a associação a sons da LM, algumas vezes com notação de símbolos fonéticos para representar elementos mais complexos, desconhecidos a esta LM. O estudo foi realizado em dezesseis semanas, sendo dezesseis horas/aula.

*Da coleta e preparação dos dados:* A avaliação se deu em *Masterclass* quando cada aluna cantou uma canção popular brasileira, sendo: a) *Águas de Março*, de Antônio

Carlos Jobim; b) *Canta, canta mais*, de Antônio Carlos Jobim; c) *O Samba e o Tango*, de Caetano Veloso. As performances foram gravadas em áudio e depois feita a transcrição fonética completa no processo de oitiva, sem equipamentos e *softwares* específicos. Na organização dos dados para análise as alunas foram identificadas por códigos: E1, E2 e E3 (Estrangeira 1, 2, 3 respectivamente).

## 2. Referencial teórico

Tomamos literaturas de Linguística Aplicada e da dicção para o canto. Brisolara (2016) considera que embora o espanhol e o português apresentem um sistema fonológico bastante semelhante, a fonologia destas duas línguas não funciona igual; em alguns casos o que é fonema em uma é alofone em outra e vice-versa (p. 33), daí as diferenças fonéticas. De acordo com a Real Academia Española, existem dois subsistemas fonológicos, um na Espanha, com exceção dos andaluzes e canários que compartilham o mesmo sistema fonológico dos hispano-americanos, com vinte e quatro fonemas, e outro na maior parte da Hispano América, em Andaluzia e em Canárias, com vinte e dois fonemas (p. 24). O sistema vocálico espanhol consta de cinco vogais [i e a o u] pronunciadas sem variações (p.22), nisto concordam (WALL et al., 1990, 252-257).

Nesta análise, para sons do espanhol fundamentamos: 1) *nasalização*: Brisolara (2016, 50) considera que o grau de nasalidade em espanhol se faz quase imperceptível em comparação ao português, todavia, se apoia em Quilis (2005) ao afirmar que no espanhol a nasalização aparece em dois casos: quando a vogal está entre duas consoantes nasais na mesma sílaba: ‘mundo’ ou em sílabas diferentes: ‘maña’, e antes de consoante nasal: ‘antes’ (p. 50). No aparte sobre dicção do espanhol no canto, Wall et al. (1990, 241-242) não se referem à nasalidade no espanhol; 2) *sibilantes*: a) *seseo*: a pronúncia de “s”, “z” e “c” (ce, ci) como fricativa alveolar surda [s], como em: ‘caçar’, ‘zapato’, ‘gracias’, sendo aplicada na maioria dos países hispano-falantes e na América Latina; b) *ceceo*: a pronúncia destes elementos como fricativa interdental surda [θ], como em: ‘ca[θ]ar’, ‘[θ]apato’, ‘gra[θ]ia[θ]’, presente em partes da Espanha que falam o andaluz; c) *distinción*: quando há contraste entre os fonemas /s/ e /θ/, se pronuncia a letra “s” como /s/ e as letras “z” e “c” (ce, ci) como /θ/ como em: ‘ca[s]ar’, ‘[θ]apato’, ‘gra[θ]ia[s]’<sup>1</sup>, presente na maioria do centro e norte da Espanha. Brisolara (2016, 65) aponta que /z/ é um fonema do português, mas não do espanhol, e que este som pode ocorrer quando em posição de coda onde há a letra “s”, como, por exemplo, em ‘muslo’ e ‘desde’ (mu[z]lo, de[z]de), mas, em posição de ataque, soará [s],

como em ‘me[s]a’, ‘ca[sasa]marillas. Ela confirma /θ/ como um fonema do espanhol (p. 26). Na dicção do canto, Wall et al. (1990:) consideram o *seseo* e a *distinción* (págs. 236; 251) e também a assimilação de sonoridade de “s” em posição de coda (págs. 241; 266).

Quanto ao português, Cristóvão Silva (2010) considera que o sistema consonantal apresenta dezenove fonemas consonantais (p. 136) e o vocálico sete fonemas orais /i e ε a ɔ o u/ (p. 180), ocorrendo alçamento vocálico de vogais médias altas “e” e “o” para [ɪ] e [ʊ] em postônicas finais e pretônicas, entre outras, como em ‘jure’, ‘mato’, ‘pérola’; que sons podem ser modificados de acordo com o contexto, como, por exemplo, assimilar a sonoridade ou a nasalidade de outrem (págs. 120-125). A assimilação de nasalidade em vogais ocorre quando seguidas por consoantes nasais [m n ɲ ŋ], como em ‘cama’, ‘sono’, ‘banho’, ‘tanga’. A assimilação de sonoridade de [s] ocorre quando em proximidade de vogais ou consoantes sonoras, estas espraíam sonoridade à sibilante, que passa a soar [z], em contexto intervocálico, como em ‘casa’ e ‘os óculos’, e quando seguida por consoante sonora, como em ‘mesmo’. Na dicção do canto em PB observamos Kayama et al. (2007) e Rocha (2013).

Partindo destes pressupostos, tomamos do *corpus* alguns dados com divergências fonéticas entre as duas línguas em questão, para os quais o professor deva se atentar ao orientar um falante brasileiro na pronúncia de repertório espanhol e vice versa.

### 3. Análise e discussão dos dados

#### Caso 1

##### Grupo 1: Vogais

Dados 1:

[e]s	B1: [ε]s	B2: [e]s	B3:[ε]s
s[o]los	B1: s[o]los	B2: s[ɔ]los	B3: s[o]los

Apenas o enunciado ‘solos’ em B1 e B3 foi pronunciado de acordo com a fonética proposta no referencial teórico. Para os demais ocorreu interferência linguística, pois os cantores trouxeram da LM o abaixamento de vogais médias altas “e” e “o”, pronunciando-as como médias abertas [ε] e [ɔ]. Este fenômeno é característico no PB, não havendo variação para estas vogais no espanhol.

Dados 2:

s[e]	B1: s[e]	B2: s[e]	B3: s[e]
cant[o]	B1: cant[o]	B2: cant[o]	B3: cant[o]

Todos os enunciados foram pronunciados conforme fundamentado, mostrando que os alunos brasileiros compreenderam que no espanhol não se faz alçamento de vogais médias altas “e” e “o” em contextos postônicos finais para [ɪ] e [ʊ]. O alçamento vocálico é característico no PB, não havendo variação para estas vogais no espanhol.

Dados 3:

<b>c[o]mo</b>	B1: c[õ]mo	B2: c[o]mo	B3: c[o]mo
<b>[u]n</b>	B1: [u]n	B2: [u]n	B3: [ũ]
<b>s[a]ngra</b>	B1: s[ã]ngra	B2: s[ã]ngra	B3: s[ã]ngra

Apenas os enunciados ‘como’ em B2 e B3, e ‘un’ em B1 e B2 foram pronunciados de acordo com Wall at al. (1990, 241-242). Para os demais dados ocorreu interferência linguística, pois os cantores trouxeram da LM a assimilação de nasalidade, tornando nasais as vogais seguidas por consoantes nasais [m n ŋ], não ocorrendo o “quase imperceptível grau de nasalidade” proposto por Brisolara (2016, 50).

#### Grupo 2: Consoantes

Dados 4: Espanhol Europeu (*distinción*): ‘presiento’, ‘danza’, ‘pareçe’, ‘aveçina’

<b>pre[s]iento</b>	B1-EE: pre[s]iento	B2-EE: pre[s]iento	B3-EE: pre[θ]iento
<b>dan[θ]a</b>	B1-EE: dan[θ]a	B2-EE: dan[s]a	B3-EE: dan[s]a
<b>pare[θ]e</b>	B1-EE: pare[s]e	B2-EE: pare[θ]e	B3-EE: pare[s]e
<b>ave[θ]ina</b>	B1-EE: ave[s]ina	B2-EE: ave[θ]ina	B3-EE: ave[s]ina

Nestes enunciados foi proposta a pronúncia do EE considerando o fenômeno *distinción*, em que se contrastam os fonemas /s/ e /θ/ nas ocorrências de “s”, “z” e “ç” (ce, ci), conforme fundamentado. Os dados mostram que os alunos brasileiros não compreenderam bem este processo, optando pelo *seseo* em maior parte, muito provável pela ausência do som [θ] em sua LM, e por ser o *seseo* mais ocorrente na América Latina que a *distinción* e o *ceceo* no EE.

Dados 5: Espanhol Americano: (*seseo*): ‘luz’, ‘esperanza’, ‘cançión’

<b>lu[s]</b>	B1-EA: lu[s]	B2-EA: lu[s]	B3-EA: lu[s]
<b>esperan[s]a</b>	B1-EA: esperan[s]a	B2-EA: esperan[s]a	B3-EA: esperan[s]a
<b>can[s]ión</b>	B1-EA: can[s]ión	B2-EA: can[s]ión	B3-EA: can[s]ión

Nestes enunciados foi proposta a pronúncia do EA considerando o fenômeno *seseo*, com pronúncia [s] a todas as ocorrências de “s”, “z” e “c” (ce, ci). Os dados mostram que os alunos brasileiros compreenderam este processo, certamente por aproximação à LM. No caso 1, a pronúncia dos alunos conferiu sotaques e estrangeirismos ao repertório proposto.

## **Caso 2**

### Grupo 1: Vogais

Dados 1: **esquece, é, céu, gesto, José, hora, bossa, possa, sozinho, sol.** Nestes enunciados as vogais em destaque não foram pronunciadas conforme o PB, não ocorrendo o abaixamento de vogais médias altas “e” e “o” para [ɛ] e [ɔ]: E1: *esqu[e]ce; E2: [e], h[o]ra, b[o]ssa, p[o]ssa; E3: c[e]u, s[o]zinho, s[o]l, g[e]sto, Jos[e].* Ocorreu interferência linguística, pois a LM destas cantoras não conta com estas variações. Os dados mostram que a ausência de abaixamento vocálico provocou alteração semântica: de verbo ‘possa’ a substantivo ‘poça’; de substantivo ‘céu’ a pronome ‘seu’ e de substantivo ‘sol’ a verbo ‘sou’.

Dados 2: **segue, sempre, que, ave, espanta; o, cantando, corpo, resto.** Nestes enunciados as vogais em destaque não foram pronunciadas conforme o PB, não ocorrendo o alçamento de vogais médias altas “e” e “o” para [ɪ] e [ʊ]: E1: *segu[e], [e]spanta, [o], cantand[o]; E2: sempr[e], qu[e], corp[o], [o]; E3: av[e], rest[o], [o].* Ocorreu interferência linguística, vez que o sistema vocálico da LM destas cantoras não conta com estas variações.

Dados 3: **canta, sente, pandeiro, vento, candeia, fonte, profundo; samba, treme, sempre, fim, caminho; tango, ginga.** Nestes enunciados as vogais em destaque não foram pronunciadas conforme o PB, não ocorrendo assimilação de nasalidade de vogais próximas a consoantes nasais [m n ɲ ŋ]: E1: *c[a]nta, s[e]nte; E2: s[a]mba, t[a]ngo, tr[e]me, g[i]nga, p[a]ndeiro, s[e]mpre; E3: c[a]ndeia, v[e]nto, f[i]m, cam[i]nho, f[o]nte, prof[u]ndo.* Ocorreu interferência linguística, com excessiva articulação das consoantes nasais, como em ‘sa[m]ba’, ve[n]to’. Observa-se maior nasalidade na pronúncia da paraguaia devido ao contato com o Guarany, segunda língua do Paraguai; porém, maior dificuldade para produzir vogais nasais foi para a equatoriana, e em segundo lugar para a boliviana.

### Grupo 2: Consoantes

Dados 4: **Velo**so, **as** águas; **mais** mais, **des**gosto, **águas de. Dados 5: **bele**za, **triste**za, **so**zinho, **an**zol. Nos dados 4 a “s” em destaque não foi pronunciada de acordo com o PB, não ocorrendo assimilação de sonoridade de [s] para [z] em contexto intervocálico: E2: *Velo[s]o*, E3: *a[s]\_águas*, e em proximidade a consoante sonora: E1: *mai[s]mais*; E3: *águas[s] de*; *de[s]gosto*. Ocorreu interferência linguística, vez que as cantoras trouxeram da LM o *seseo*, quando “s” e “z” soam [s], o que pode explicar o ensurdecimento de “z” também na pronúncia em dados 5, como: E1: *bele[s]a*; *triste[s]a*; E3: *so[s]inho*, *an[s]ol*.**

### Considerações Finais

No recorte analisado os dois grupos de falantes tiveram dificuldades na pronúncia da LE. A interferência linguística ocorrente na maioria dos casos conferiu sotaques, regionalismos e estrangeirismo às canções propostas. Neste processo ensino-aprendizagem o professor de canto contribui melhor ao aplicar estudos de fonética articulatória, IPA, com ênfase nas características fonético-fonológicas que distinguem cada uma destas línguas, para que os alunos possam cantar estes e outros repertórios com dicção adequada. Vale salientar que uma boa performance vocal depende também de estudos linguísticos; quando o cantor realiza detalhes fonéticos contribui para com a identidade da língua perante o mundo.

### Referências

- WALL, J.; CALDWELL, R.; GAVILANES, T.; ALLEN, S. *Diction for singers: a concise reference for English, Italian, Latin, German, French, and Spanish pronunciation*. USA: Robert Caldwell, 1990.
- CRISTOFARO-SILVA, T. *Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. São Paulo: Contexto, 2010.
- BRAWERMAN-ALBINI, A.; KLUGE, Denise C. *O desafio da pronúncia na formação de professores de Inglês*. Anais XI Encontro Celsul, SC, 2010, p. 1-9.
- BRISOLARA, L. B., SEMINO, M. J. Israel. *Como pronunciar el español? La enseñanza de la fonética y la fonología para brasileños: ejercicios prácticos*. Campinas: Pontes Editores, 2016. 2ª. Ed.
- KAYAMA, A. et al. Normas para a pronúncia do português brasileiro no canto erudito; *OPUS*; v. 13, n. 2, dezembro, 2007, p. 16-38.
- PINHEIRO, A. *Análise comparativa do uso da tabela fonética do Português Brasileiro cantado por cantores argentinos com e sem o uso de um recurso áudio visual*. 2010. Dissertação (Mestrado em Música), UNESP, São Paulo.
- ROCHA, J. *Contribuições da fonética no processo ensino-aprendizagem da pronúncia de línguas no canto*. 2013. Dissertação (Mestrado em Artes/Música), UFU, Uberlândia.

<sup>1</sup> *La Lingüística Española*. Disponível em: <https://sites.google.com/a/geneseo.edu/spanish-linguistics/spanish-phonology/seseo-ceceo-and-distinction>. Acesso em 10 de junho de 2017.