



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Faculdade de Letras

**A ABORDAGEM DA FONÉTICA E FONOLOGIA NO ENSINO DE ALEMÃO
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO
*DAF KOMPAKT***

por

Camila da Silva Carvalho

2021

Camila da Silva Carvalho

**A ABORDAGEM DA FONÉTICA E FONOLOGIA NO ENSINO DE ALEMÃO
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: uma análise do livro didático *DaF Kompakt***

Monografia submetida à Faculdade de
Letras da Universidade Federal do Rio
de Janeiro, como requisito parcial para
obtenção do título de Bacharel em Letras
na habilitação Português/Alemão.

Orientadora: Profa. Dra. Mergenfel Andromergena Vaz Ferreira

Rio de Janeiro
2021

CIP - Catalogação na Publicação

C322a Carvalho, Camila da Silva
A Abordagem da Fonética e Fonologia no Ensino de Alemão como Língua Estrangeira: uma análise do livro didático DaF Kompakt / Camila da Silva Carvalho. -- Rio de Janeiro, 2021. -- 85 f.

Orientadora: Mergenfel Andromergena Vaz Ferreira.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Bacharel em Letras: Português - Alemão, 2021.

1. Fonética e Fonologia. 2. DaF (Deutsch als Fremdsprache). 3. Linguística Alemã. 4. Fones Fricativos. 5. Material Didático para ensino de língua alemã. I. Ferreira, Mergenfel Andromergena Vaz, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283. . .

FOLHA DE AVALIAÇÃO

Camila da Silva Carvalho

DRE: 115063276

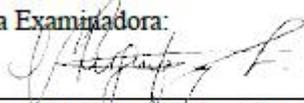
**A ABORDAGEM DA FONÉTICA E FONOLOGIA NO ENSINO DE ALEMÃO
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO *DAF
KOMPAKT***

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Letras na habilitação Português/ Alemão.

Orientadora: Profa. Dra. Mergenfel Andromergena Vaz Ferreira

Data de avaliação: 08/ 07/ 2021

Banca Examinadora:



NOTA: 8,0

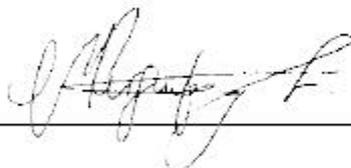
Mergenfel A. Vaz Ferreira - Presidente da Banca Examinadora
Universidade Federal do Rio de Janeiro
SIAPE 1852627

NOTA: _____

Alvaro Bragança Júnior
Universidade Federal do Rio de Janeiro
SIAPE

MÉDIA: _____

Assinaturas dos avaliadores:



DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que me ajudaram e fizeram este momento ser real hoje em minha vida. À minha família, amigos e, em especial, aqueles amigos que partiram durante a minha Graduação e sempre me apoiaram e estiveram ao meu lado para a realização deste sonho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aqui, primeiramente a Deus que permitiu e conduziu toda a caminhada na UFRJ, me ajudando a vencer os obstáculos que naturalmente surgiram ao longo da minha trajetória como graduanda. Agradeço à minha família por todo apoio e estímulos dados e por ser minha inspiração para não desistir. Destaco aqui o nascimento do meu sobrinho, Guilherme, que foi minha motivação particular desde o primeiro período, para persistir na conquista e realização deste momento. Não posso deixar de incluir aqui o agradecimento a todo corpo docente da Faculdade de Letras da UFRJ. Ao longo da Graduação pude contar com Professores que foram Mestres na sala de aula e na amizade, cujos exemplos e ensinamentos serão levados para a vida. Em particular agradeço aos Professores do Departamento de Alemão que foram pacientes durante o processo de aprendizado. Destaco meus sinceros agradecimentos à minha orientadora, a Prof^a. Dra^a. Mergenfel Andromergena Vaz Ferreira, que aceitou me orientar na condução do presente trabalho, com paciência e atenção singulares, e ao Prof. Dr. Álvaro Alfredo Bragança Júnior que aceitou fazer a leitura crítica deste trabalho em curto espaço de tempo e executando-a com minuciosa atenção, contribuindo com seus apontamentos profícua e construtivamente. Agradeço também ao Prof. Dr. Gean Damulakis do Departamento de Linguística da Faculdade de Letras da UFRJ que aceitou contribuir com a leitura e apontamentos relativos à Linguística neste trabalho, corroborando-o em seus aspectos científicos e linguísticos aos quais este trabalho se propõe atender. Não posso deixar de incluir nestes agradecimentos o Coordenador de Graduação do Departamento do curso de Letras Anglo-germânicas da UFRJ, o Prof. Dr. Rogério Casanovas Tílio, que estava sempre motivado a ajudar e foi para mim, desde o início um “norte” dentro Faculdade e a quem sempre recorri nas infinitas dúvidas que surgiam sobre os processos acadêmicos. Encerro agradecendo às infinitas amigas que construí na UFRJ pelos risos e dificuldades que compartilhamos e superamos juntos. Aqui, em especial, deixo meu particular agradecimento à minha amiga Ingrid Katherine dos Santos, que nos deixou envoltos na saudade da sua amizade e presença logo após concluir sua Graduação. Obrigada Amiga por tornar os dias “mais leves” com sua presença e calma. A todos, indistintamente, meus mais sinceros agradecimentos.

EPÍGRAFE

“As pessoas educam para a competição e esse é o princípio de qualquer guerra. Quando educarmos para cooperarmos e sermos solidários uns com os outros, nesse dia estaremos a educar para a paz.”

(Maria Montessori)

RESUMO

O presente estudo tem como foco central a análise da abordagem dos conteúdos de fonética e fonologia pelos materiais didáticos, principalmente no âmbito das Instituições de Ensino Superior brasileiras (IES), dado que compete a estas instituições a formação dos profissionais que serão responsáveis por orientar o ensino do idioma alemão em território nacional. O foco será sobre os fones fricativos e vibrantes róticos, em função da proximidade articulatória no processo de realização dos mesmos, que ora são responsáveis pela formação de pares mínimos, ora pela realização de variantes livres em Língua Alemã (LA). Além da análise sobre o material didático, paralelamente faz-se um estudo sobre o ensino de fonética e fonologia como disciplinas de LA nas universidades brasileiras, considerando-se que estas integram as quatro competências linguísticas requeridas no aprendizado de Língua Estrangeira (LE): fala, compreensão auditiva, escrita e leitura. Analisando-se estas quatro competências, pode-se ver que três delas estão intimamente integradas ao contexto de comunicação oral. Isso explica a importância da fonética e fonologia como disciplinas para as IES. Sabe-se também que mesmo dentro das IES do país, a distribuição do ensino da LA não ocorre de forma equânime (em relação à carga horária, à quantidade de docentes, de discentes e à estrutura da grade curricular), o que poderia justificar a menor atenção dada para estas disciplinas, apesar do aumento observado pela busca e oferta para o ensino da língua alemã como opção de LE. Independente dos motivos que podem justificar este aumento, o que ele mostra é que o idioma alemão tem crescido e se tornado cada vez mais real no cenário educacional e social brasileiro, como se verificará no presente trabalho. Desta forma, um estudo que debruce sua atenção sobre o ensino de língua alemã, através dos materiais didáticos e sua metodologia didático-pedagógica relacionada à fonética e fonologia é fundamental para promover a comunicação profícua entre os falantes, bem como formar alunos e professores com competência e segurança tanto para ensinar, quanto para se expressar em LA.

Palavras-chave: Fonética e Fonologia. Língua Alemã. Linguística Alemã. Ensino de *DaF*. Material Didático

ZUSAMMENFASSUNG

Diese Bachelorarbeit hat das zentrale Fokus auf der Analyse der phonetisch und phonologisch Ansatzgehalt für die didaktischen Materialien, hauptsächlich im Bereich der brasilianischen Universitäten, da diese Hochschulausbildung für zuständig der Berufsausbildung auf Deutschsprachenunterricht in Brasilien ist. Der Fokus wird auf den rotischen Frikativ- und Vibranten Phoneme liegen gemäß die artikulatorische Nähe in der mündlichen Ausführung dieser Phons, die entweder für die Bildung des Minimalpaaren oder für die Ausführung des freie Varianten auf deutscher Sprache verantwortlich sind. Neben der Analyse des Lehrmaterials tut man auch gleichzeitig die Studie über die Lehre der Phonetik und Phonologie als Fach auf deutscher Sprache an der brasilianischen Universitäten, wenn man bedenkt, dass diese Fächer die vier linguistische für den Lernprozess von Fremdsprache wahren: (das Sprechen, das Hörverstehen, das Leseverstehen und die Schrift). Wenn analysiert man diese vier linguistische Kompetenzen können wir sehen, dass drei davon mit dem Kontext der mündlichen Kommunikation integriert sind. Es ist auch bekannt, dass sogar innen brasilianische Hochschulausbildungen die Lehrverteilung für die deutsche Sprache nicht gleichmütige ist (in Bezug auf Stundentafel, Dozenten- und Studentenzahl, und Fächerkanon), was die wenig Aufmerksamkeit für diese Fächer rechtfertigen könnte, was die wenig Aufmerksamkeit für diese Fächer rechtfertigen könnte, trotz der beobachteten Zunahme der Suche und des Angebot für den Deutschunterricht als Fremdsprache (oder zweite Sprache) Option. Unabhängig von den Gründen, die diese Zunahme rechtfertigen kann, zeigt es, dass die deutsche Sprache immer mehr realer in der brasilianischen Bildungs- und Sozialszene gewachsen und geworden ist, wie in diese Bachelorarbeit wird feststellen. So, es ist wichtig eine Studie, die die Aufmerksamkeit über den Deutschunterricht quer durch die Lehrmaterialien und seine didaktisch-pädagogische Methodologie in Bezug auf Phonetik und Phonologie macht, uma eine fruchtbare Kommunikation zwischen die Redner zu fördern und bilden Lernenden und Lehrer mit Fähigkeit und Sicherheit für in deutsche Sprache auszudrücken.

Schlüsselwörter: Phonetik und Phonologie. Deutsche Sprache. Deutsche Linguistik. Lehre von DaF. Deutsches didaktisches Material.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	36
Figura 2	37
Figura 3	46
Figura 4	47
Figura 5	48
Figura 6	68
Figura 7	69
Figura 8	70
Figura 9	54
Figura 10	54

LISTA DE TABELAS e GRÁFICOS

Tabela 1	13
Tabela 2	13
Tabela 3	17
Tabela 4	18
Tabela 5	21
Tabela 6	25
Tabela 7	26-27
Tabela 8	36-37
Tabela 9	40
Tabela 10	40
Tabela 11	44
Tabela 12	50
Tabela 13	54
Tabela 14	59
Tabela 15	68
Tabela 16	69
Tabela 17	70
Gráfico 1	63

LISTA DE ABREVIATURAS

ALE	Alemão como Língua Estrangeira
AM	Autossegmental Métrico
AP	Alemão Padrão
DaF	<i>Deutsch als Fremdsprache</i>
DAWB	<i>Deutsches Aussprachwörterbuch</i>
IES	Instituição de Ensino Superior
IPA	Associação Fonética Internacional
LA	Língua Alemã
L.A	Língua-alvo
LD	Livro Didático
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
LP	Língua Portuguesa
L2	Língua 2
PB	Português Brasileiro
QECR	Quadro Europeu Comum de Referência
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
USP	Universidade de São Paulo

Sumário

1. INTRODUÇÃO	14
2. REVISÃO DA LITERATURA	17
2.1 Fonética e Fonologia	17
2.1.1 Distinção entre Fonética e Fonologia: uma visão linguística geral	17
2.1.2 Fonologia Entoacional e Prosódica	20
2.2 Fonética e Fonologia da Língua Alemã	25
2.2.1 Aspectos relevantes da Fonética e Fonologia da Língua Alemã	25
2.2.1.1 Os fones, a prosódia e a estrutura silábica da Língua Alemã	35
2.2.1.2 Os fones fricativos /ʃ/, /ç/, /x/, /h/, /ç/, e /ʁ/ e suas possibilidades de ocorrências fonológicas	51
2.3 O ensino da fonética e fonologia da Língua Alemã para os falantes do PB	53
2.3.1 Os materiais didáticos adotados para os cursos superiores em Letras Português/Alemão no Rio de Janeiro	63
3. TRATATIVA FONÉTICA NO MATERIAL <i>DaF KOMPAKT</i>	67
3.1 A abordagem dos fones fricativos /ʃ/, /ç/, /x/, /h/, /ç/, e /ʁ/ da LA para o estudante universitário falante do PB	67
4. CONCLUSÃO	74
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
6. GLOSSÁRIO	83

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo principal analisar se o material didático *DaF Kompakt A1-B1* contempla ou não os aspectos relevantes para o estudo da fonética e fonologia da língua alemã em níveis segmental e suprasegmental no seu conteúdo como material didático, uma vez que é adotado para os cursos de bacharelado e licenciatura nas universidades brasileiras UFF, UFRJ, UFMG, UFRGS e USP . Será lançado o olhar mais criterioso para o modo como o material introduz o ensino dos fones fricativos /ʃ/, /ç/, /x/, /h/, /ç/, e /ʁ/, pelo fato de muitas vezes a produção destes ocorrer de forma muito próxima do ponto de vista articulatório de realização, o que pode impactar em pronúncias de palavras, que são pares mínimos, como no caso de *Kirsche* ((kɪʀʃə) – cereja, em LA -, e *Kirche* (kɪʀçə) – igreja, em LA. Reconhece-se a dificuldade do aluno na realização da pronúncia dos fones fricativos alveopalatal /ʃ/ e palatal /ç/ como se fossem o mesmo, conforme constata Miarelli (2019, p.107) através de resultados empíricos de sua pesquisa.

A escolha pelo tema do presente trabalho justifica-se pelo aumento da procura do ensino de língua alemã nas instituições de ensino fundamental e médio, o que consequentemente faz com que se analise a estrutura curricular e metodologia didática dos cursos que são responsáveis pela formação do profissional docente de LA como DaF, uma vez que compete a este introduzir o aluno no universo cultural e linguístico alemão. Sob este aspecto, sustentou a decisão pelo tema o trabalho de Couto (2012) apresentado por García, Redel, Martiny e Voerkel (2017, p. 37)¹, que afirma ter aumentado o número de alunos que buscam o aprendizado do idioma alemão nos últimos dez anos no Brasil, refletindo o crescente interesse pela Alemanha e países de língua alemã principalmente por razões profissionais e educacionais. De acordo com Voerkel, (2020, p. 54), há atualmente 135 mil pessoas que aprendem o alemão (*Auswärtiges Amt*, 2015) como língua estrangeira em aproximadamente 300 instituições de ensino brasileiras que oferecem o idioma em suas grades curriculares como opção de língua estrangeira. Pesquisa realizada por Saavedra, Loureiro, Carapeto-Conceição (2010) *apud* García, Redel, Martiny e Voerkel (2017, p. 37) aponta que se ensina o alemão como língua estrangeira em 353 escolas brasileiras de ensino fundamental e médio, das quais 279 são públicas e 74 particulares. No contexto acadêmico, no entanto,

¹ *Pandaemonium* , São Paulo, v. 20, n. 31, julho-ago 2017, p. 30-59

o cenário é um pouco diferente, visto que, de acordo com Voerkel (2020, p. 55) há aproximadamente 15 mil alunos inscritos em cursos universitários livres e 1.300 em cursos de Letras Português-Alemão e, mesmo com um contingente mais limitado, chama a atenção o fato de ser a partir destes que se formam os professores que lecionarão o idioma nos ambientes escolares e universitários.

ESTADOS	ESC. PÚBLICAS	ESC. PARTIC.	TOTAL
Pernambuco	2	-	2
Rio de Janeiro	3	6	9
São Paulo	21	20	41
Paraná	10	6	16
Santa Catarina	97	13	110
Rio Grande do Sul	146	29	175
TOTAL	279	74	353

Tabela 1: Escolas que oferecem ensino de alemão (Fonte: SAAVEDRA; LOUREIRO; CARAPETO-CONCEIÇÃO 2010, p. 206)

IES	Cidade	UF	BAC.	LIC.	HAB.	DOC.	EST.
FURB	Blumenau	SC		X	Única	3	21
IFPLA	Ivoti	RS		X	Dupla	6	57
UERJ	Rio de Janeiro	RJ	X	X	Dupla	6	Aprox. 100
UFBA	Salvador	BA	X	X	Ambas	6	Aprox. 10
UFC	Fortaleza	CE		X	Dupla	4	Aprox. 80
UFF	Niterói	RJ	X	X	Ambas	5	Aprox. 70
UFMG	Belo Horizonte	MG	X	X	Dupla	6	93
UFPA	Belém	PA		X	Única	6	73
UFPel	Pelotas	RS		X	Dupla	3	Aprox. 60
UFPR	Curitiba	PR	X	X	Ambas	5	Aprox. 60
UFRGS	Porto Alegre	RS	X	X	Ambas	6	Aprox. 60
UFRJ	Rio de Janeiro	RJ	X	X	Dupla	6	Aprox. 80
UFSC	Florianópolis	SC	X	X	Única	7	Aprox. 110
UNESP	Araraquara	SP	X	X	Dupla	5	Aprox. 100
UNESP	Assis	SP		X	Dupla	3	Aprox. 60
UNIOESTE	M. C. Rondon	PR		X	Dupla	2	Aprox. 30
USP	São Paulo	SP	X	X	Ambas	11	283

Tabela 2: Dados sobre os cursos de graduação em Letras Português/Alemão no Brasil, por IES, localização, modalidade de graduação, total de docentes e total de estudantes ativos.

(Fonte: Paul Voerkel, (2020, p. 57)

Em relação à análise da abordagem em Fonética e Fonologia pelos materiais didáticos de LA sobre a qual também se debruça este trabalho, essa é motivada pela tratativa interdisciplinar que se espera encontrar nos materiais didáticos de LE, uma vez que, por razões naturais, aprender um idioma vai além de aprender sobre as regras gramaticais que sustentam a língua alvo e pressupõe diretamente o domínio de quatro habilidades básicas, a dizer: fala, compreensão auditiva, leitura e escrita. Porém, o que se observa como bem apontam Miarelli (2019, p. 44) e Bolacio Filho e Müller (2017), no que compete às habilidades orais, é que essas, não raro são negligenciadas tanto pelo corpo docente, quanto pelo discente e, por vezes passa despercebidas pelos livros didáticos e gramáticas de LA. Desta forma, tem-se aqui a problemática sobre a qual repousa este trabalho.

A pesquisa realizada foi de natureza não-empírica, envolvendo a análise bibliográfica de pesquisadores da área de língua alemã e língua estrangeira com metodologia voltada para a formação do profissional da docência de LA. Procurou-se através dos materiais analisados levantar os aspectos relativos ao uso do material didático em IES brasileiras, o tipo de material que normalmente costuma ser adotado, a didática e o ensino da fonética e fonologia em contexto acadêmico – a dizer formação e especialização do profissional que exercerá o ofício da docência em LA, e um olhar crítico sobre o material didático *DaF Kompakt*, apontado nas pesquisas como o principal material adotado pelas IES.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 FONÉTICA E FONOLOGIA

2.1.1 Distinção entre Fonética e Fonologia: uma visão linguística geral

Iniciamos esta etapa trazendo como base para os estudos dos conceitos fonéticos e fonológicos para o ensino da língua alemã como DaF a definição atribuída para a dicotomia entre língua e fala por Saussure, uma vez que é através dos sons reunidos na fala, que se desenvolve uma língua. Desta forma, Silva (2015, p. 16) define a língua, de acordo com o conceito saussuriano, ou seja, como o principal constituinte do sistema linguístico, que é compartilhado por todos os falantes de uma mesma língua em questão, a dizer, de uma mesma identidade linguística. A fala, por sua vez, expressa comportamentos específicos da língua utilizada por cada falante ou grupo de falantes. Assim, a partir da *língua*² tem-se a *fala* “que expressa as idiossincrasias particulares da língua utilizada por cada falante”.

Para não fugir do tema central deste estudo, não nos aprofundaremos nos aspectos que competem aos estudos da Linguística, mas sim na importância interdisciplinar que o entendimento da dicotomia língua-fala tem para os estudos fonéticos e fonológicos da língua alemã (LA) e a relação entre o ensino e aprendizado desta para os falantes da língua portuguesa falada no Brasil (PB).

Ainda de acordo com Silva (2015, p. 22), a Fonética debruça-se sobre o estudo da produção da fala, considerando os aspectos fisiológicos e articulatórios que concorrem para a produção dos sons da fala. Em sua análise, a fonética possui, portanto, caráter descritivo. A Fonologia, por sua vez, tem como foco os sons que produzem distinção no significado de uma língua específica. A Fonética estuda os traços descritivos, ao passo que a Fonologia estuda os traços distintivos de uma língua. (Massini-Cagliari; Cagliari, 2001 *apud* Miarelli, 2019) resume:

Partindo do pressuposto de que a fonética estuda os sons da língua, a partir de uma perspectiva da articulação, da percepção e da acústica, é possível afirmar que essa ciência analisa então *todos* os sons utilizados na fala. A fonologia, por sua vez, se dedica apenas aos sons capazes de distinguir significado na

² A dicotomia *língua-fala* corresponde, na Linguística Gerativa representada por Chomsky, à dicotomia *competência-desempenho*, na qual a *competência* corresponde “ao conhecimento internalizado que o falante tem da sua língua”. O *desempenho*, por sua vez, corresponde “ao uso que o falante faz da sua língua”, ao que Saussure denominou *fala*.

língua. Em outras palavras, a fonética investiga a forma como os sons são produzidos, ouvidos e transmitidos, e a fonologia trata de analisar seu caráter *distintivo*, ou seja, busca não no som em si, mas no *valor* dos sons de uma língua, sua função linguística. A fonética estuda os fones da língua, e a fonologia, em contrapartida, os fonemas em geral.

A fala, como efeito, é o conjunto organizado do encadeamento sonoro, orientado por princípios que agrupam segmentos consonantais e vocálicos em série e determinam a organização das sequências sonoras em uma determinada língua. Contudo, as línguas possuem características próprias que as farão variar em seus inventários fonéticos e organização estrutural silábica. A forma como os fones consonantais e vocálicos organizam-se dentro dos seus elementos constituintes pode afetar os segmentos adjacentes, em função do compartilhamento de propriedades fonéticas, tanto de caráter articulatorio, quanto simétrico. (Silva, 2015, p.117).

O modelo assumido por Silva (2015) utilizou em seus estudos na área da fonêmica as mesmas metodologias e teorias propostas por Pike (1947)³. Para os estudos, os autores assumem que as estruturas das línguas naturais são uniformes e, assim, os procedimentos adotados são aplicáveis e válidos a qualquer língua. A partir desta observação, Pike postulou as quatro premissas que orientam o estudo da fonêmica, cuja validade e aplicabilidade se estendem a todas as línguas naturais. São elas:

- **Premissa 1:** “*Os sons tendem a ser modificados pelo ambiente em que se encontram*”. Em outras palavras, eles se modificam de acordo com sua posição na estrutura silábica, por influência dos segmentos adjacentes. Os ambientes mais comuns à modificação fonética na estrutura silábica são, de acordo com Silva (2015, p.119), (a) sons adjacentes, (b) fronteiras silábicas, morfemas e (c) posição do som em relação à tonicidade.
- **Premissa 2:** “*Os sistemas sonoros tendem a ser foneticamente simétricos*”. Isso significa dizer que em uma língua, para cada tipo de fone encontrado, haverá outro correspondente. Exemplificando, para um segmento *oclusivo bilabial desvozeado* [p], haverá o seu correspondente *oclusivo bilabial vozeado* [b]. Como exemplo, podemos citar em língua portuguesa os pares mínimos *faca* x *vaca*, *pato* x *bato*.

³ PIKE, Kenneth (1947). *Phonemics a technique for reducing languages to writing*. Ann Arbor. Michigan: The University of Michigan Press.

- **Premissa 3:** “*Os sons tendem a flutuar*”. A flutuação pelo entendimento é a capacidade que um fone tem de transitar de categoria (por exemplo, vozeada/desvozeada, ou no caso de vogais, como pretônica oral/nasalizada) sem trazer prejuízo para a compreensão da língua. De acordo com Pescatori Silva (2007), por esta premissa entende-se que “um som nunca é produzido duas vezes exatamente de maneira igual e que uma variação observada pode ser resultado dessa flutuação”. Na flutuação dos sons, o significado (representado pela fonêmica) não muda, apesar da variação fonética. Seguimos com o exemplo apresentado pela autora no quadro abaixo, no qual devem ser observados os comportamentos dos fones [a] e [ɜ], cuja nasalidade é variável no PB.

[ba.'nɜ̃.nɐ]	[bɜ̃.'nɜ̃.nɐ]
[ka.'ne.tɐ]	[kɜ̃.'ne.tɐ]
[ka.'mi.zɐ]	[kɜ̃.'mi.zɐ]
Vogal pretônica Oral	Vogal pretônica Nasalizada

Tabela 3: Premissa 3 - Flutuação dos sons

Cabe atentar que, embora os fones sejam diferentes em relação ao ambiente fonético em que se encontram, ambos não representam variação fonêmica, ou seja, independentemente da forma como se pronuncia, o signo representado é o mesmo.

- **Premissa 4:** “*As sequências características de sons exercem pressão estrutural na interpretação fonêmica de segmentos suspeitos ou sequências de segmentos suspeitos.*” Para compreender esta premissa, tomemos primeiramente o padrão da estrutura silábica de determinada língua, isto é, se ela é CV, VC, CVC, onde C representa uma consoante e V uma vogal. Dito isto, tomemos agora o exemplo de uma língua hipotética, tal qual apresentada por Kenneth L. Pike (SILVA, 2015; SILVA, 2007), onde entre colchetes temos o que seria a palavra nesta língua hipotética e, ao lado, sua tradução para o PB.

[ma] = “gato”	[sa] = “folha”
[bo] = “correr”	[ia] = “lua”
[su] = “céu”	[tsa] = “dez”

Tabela 4: Premissa 4 – Sequência de segmentos suspeitos

Repare que o padrão estrutural silábico desta língua é CV (pois as maiorias dos fones seguem este padrão), mas o fone [ia] é uma exceção, assim como o fone [tsa]. Observando o fone [ia], podemos por *pressão estrutural* interpretar o fone [i] fonologicamente como uma consoante, apesar de foneticamente ser uma vogal, logo o fone [a] é uma vogal. Podemos assim inferir, pois esta é a estrutura padrão da língua hipotética, o que faz com que este segmento seja um *segmento suspeito*. Assim sendo, a mesma análise deve ser feita para o fone [tsa], onde os fones [t] e [s] podem representar fones consonantais individuais (o que faria com que o [s] pudesse ser uma vogal), ou ambos constituírem um único fone consonantal [ts], e o fone [a] seria evidentemente um fone vocálico. (Silva, 2015, p. 125)

A importância de trazer estes conceitos e premissas para o presente trabalho ocorre em função da compreensão de eventos fonéticos e fonológicos da língua alemã que são tão necessários, quanto fundamentais, para o ensino da língua tanto pela análise do material didático, quanto para o preparo do docente ao trabalhar os fones de língua alemã em sala de aula, questões que ficarão mais evidentes nos capítulos que tratam dos referidos assuntos.

2.1.2. Fonologia Entoacional e Prosódica

Agora que já exploramos as distinções entre Fonética e Fonologia e sua importância para o papel da fonêmica na formação dos significados, vamos tratar neste capítulo das definições trazidas por estudos acadêmicos precedentes sobre fonologia entoacional e a prosódica.

Como dito no capítulo anterior, à Fonologia compete o estudo dos sons que produzem por fim um significado, no que tange aos estudos da língua de uma forma geral. Para o aprendizado de uma língua estrangeira, seu estudo acaba sendo de vital importância, uma vez que contribui para a compreensão do enunciado proferido. Diante

do papel que a fonologia tem tanto para os estudos linguísticos, quanto para os gramaticais, Mira Mateus *et al* (2010, p, 59) afirma:

o módulo da fonologia inclui os princípios universais (e aqui podemos referir a aceitação dos processos cognitivos que atuam no funcionamento da língua e a existência do **nível subjacente** da fonologia), os parâmetros fonológicos [...] como a existência da vogal temática dos verbos e o seu funcionamento, os processos fonológicos da língua que atuam nesse nível. [...]

O estudo da fonologia atua em três vertentes inter-relacionadas: a descrição das menores unidades da língua – os segmentos fonológicos – a sua organização em sistema e os processos e as regras aos quais estão sujeitos estes segmentos. A distinção destes segmentos faz-se naturalmente a partir de oposições distintas.

Isto significa dizer que da descrição dos elementos fonológicos se pode extrair tanto seu significado, quanto a categoria sintática das palavras, uma vez que podem depender diretamente da alternância de dois elementos fonológicos.

O primeiro canal de comunicação entre os falantes ocorre através da fala, motivo pelo qual se dá – ou deveria assim fazê-lo - atenção à fonética e fonologia enquanto partes integrantes da gramática. Neste sentido, Mira Mateus (2010) afirma que “em presença dos falantes ou na comunicação à distância (...), a pronúncia clara das vogais ou das consoantes é imprescindível para a compreensão do significado da palavra”, ou seja, o conhecimento da distribuição dos sons vocálicos e consonantais e como essa distribuição ocorre ao longo da formação da estrutura silábica. Mateus chama esse conhecimento de *consciência fonológica*, que trata da faculdade natural do falante de reconhecer quais e quantas são as unidades fonológicas de um sistema linguístico; isso faz com que o falante/ouvinte não reconheça os sons que não existem no seu sistema linguístico. Sob este contexto, cabe a reflexão em relação ao processo de aprendizagem da LE, se a aquisição da consciência fonológica não poderia ser adquirida através do estudo, e, nesse sentido, fundamental se faz o ensino profícuo das faculdades do conhecimento fonético e fonológico no processo de formação do docente de LE, que por razões naturais, será o responsável por orientar o aprendiz em ambiente de sala de aula.

A importância dos estudos fonológicos e do papel que os sons e seus significados exercem no processo comunicativo ganhou força com os estudos sobre Prosódia, que é o ramo da linguística responsável por investigar as propriedades e os

fenômenos fônicos da fala, e contribuem diretamente para a compreensão do significado da sentença, determinando a cadeia melódica de cada sistema linguístico⁴ (tom, acento e a duração dos segmentos). De acordo com Mateus,

[...] os traços prosódicos – o tom, a duração e a intensidade – são propriedades inerentes ao som e incidem não apenas sobre um segmento, mas sobre constituintes mais vastos. Eles próprios delimitam e caracterizam constituintes prosódicos como o sintagma entoacional, o sintagma fonológico, a palavra prosódica e a sílaba.

Ainda, conforme explica a autora, a inclusão do acento tônico nos traços prosódicos é justificado pelo fato deste representar o resultado da conjugação das propriedades relacionadas à “duração e intensidade do som vocálico e marca a sílaba mais forte na sequência fonética”. Em se tratando de língua portuguesa, por exemplo, o acento, na prosódia, contribui para sanar dúvidas relacionadas a outros níveis da língua, como a morfologia, “determinando a categoria gramatical de certas palavras pelo lugar em que ocorrem (p. ex. em *dúvida* e *duvida*) e identificando os elementos constitutivos da palavra [...]”. (Mateus).

A prosódia pertence aos elementos de ordem suprasegmentais da fonologia. Atua em dois níveis fonológicos de uma língua: os estudos dos fenômenos fonéticos e fonológicos indo além da relação restrita aos fonemas. Desta forma, de acordo com a gramaticista, a prosódia permite estudar a alternância de tons altos e baixos que caracterizam as curvas entoacionais nas diferentes línguas que podem, por exemplo, fazer a distinção entre uma sentença com foco prosódico e uma sentença neutra, ou fazer a distinção de uma sentença exclamativa, de outra afirmativa, ou ainda, sentenças subordinadas, marcadas pelo uso da vírgula, como de outras, em que a correlação entre as orações ocorre apenas no nível prosódico.

Além disso, são estes constituintes prosódicos como os sintagmas entoacionais que nos permitem distinguir ainda no âmbito das sentenças as relativas restritivas das explicativas, apenas pela elevação da curva melódica de intensidade relacionada aos acentos nucleares. Em outras palavras, na língua portuguesa, por exemplo, as sentenças restritivas não incluem a separação por vírgulas (acento nuclear), o que não acontece com as explicativas, que são naturalmente separadas por vírgulas. Assim, no primeiro

⁴ SILVA, Luis Serra. Definição de prosódia como ramo da linguística. Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, 2013. Disponível em: <<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/definicao-de-prosodia-como-ramo-da-linguistica/32067>>. Acessado em 01/06/2021.

caso, a pausa feita pela curva melódica é marcada pela prosódia entoacional, ao passo que na segunda, além da marcação prosódica, se tem a acentuação nuclear.

Em língua alemã, as orações subordinadas (*Nebensätze*) aparecem sempre separadas da oração principal (*Hauptsatz*) pelo acento nuclear (*Komma*), porém, além da curva melódica fortemente marcada no idioma alemão, as posições do verbo, bem como o uso das conjunções, permitem identificar com clareza o contexto oracional, o significado produzido pelas estruturas fonológicas. Observe os exemplos trazidos (Helbig/Bucha, 2001):

*Er besucht uns, **obwohl** er krank ist.*

*Er ist nicht zur Arbeit gekommen, **weil** er krank ist.*

*Er weiß, **dass** sie **kommt**.*

Tabela 5: Exemplo de oração subordinada em Língua Alemã

De acordo com Mateus, “o ritmo da língua é determinado basicamente por traços e constituintes prosódicos”, evidenciando que a forma como as palavras e frases se relacionam “podem constituir-se em unidades rítmicas”. A autora, dessa forma conclui:

Na construção do ritmo da frase actuam, além dos acentos, as curvas de entoação, a sucessão dos tons altos e baixos e a distribuição de acentos nucleares. Os traços prosódicos são, portanto, importantes propriedades das línguas que se apreendem no contacto imediato com o contínuo sonoro, melhor dizendo, com ‘a face exposta da língua’. São igualmente as primeiras marcas interiorizadas na aquisição da língua materna e **por ventura uma das últimas a serem substituídas na aprendizagem de uma língua segunda.**

A partir da informação trazida por Mateus, principalmente no tocante à substituição da prosódia durante o aprendizado de uma segunda língua, é que este estudo e apresentação dos presentes conceitos se tornam relevantes.

Ainda, corroborando a importância de atenção para os estudos da **fonologia prosódica**, Silvestre (*apud* Nespor e Vogel, 1994, p. 287) afirma que são os constituintes prosódicos que propiciam o *parsing inicial*, ou seja, “estruturas relevantes para o **primeiro nível de processamento de percepção da fala**, (...), fornecendo ao ouvinte a base para a reconstrução da estrutura sintática e da compreensão da mensagem transmitida por uma dada sequência”. Nesse sentido, em se tratando de nível de

processamento de uma sequência, de acordo com Nespor e Vogel (1994, p. 288)⁵, são os constituintes prosódicos e não os sintáticos aqueles que permitem o processamento das unidades sintagmáticas fonológicas dos níveis iniciais. Isso faz com que toda distinção sintática não refletida na estrutura prosódica não possa ser captada nesses níveis de percepção.

Os processos fonológicos aplicados à fonologia prosódica dependem dos domínios prosódicos, seja em níveis segmentais (p. ex. o sândi⁶ e a elisão⁷) ou suprasegmentais (p. ex. retração do acento⁸ e a entoação) e estes tem sido utilizado para corroborar a distribuição dos níveis hierárquicos entre os constituintes. (Silvestre *apud* Hayes, Lahiri, 1991; Truckenbrodt 1995; Frota, 2000; Frota, Vigário, 2000; Tenani, 2002).

A Fonologia Entoacional, por sua vez, lança mão de modelos postulados por Pierrehumbert (1980) e Ladd (2008), entre outros, como o modelo autossegmental e métrico (AM). De acordo com Silvestre:

O modelo AM prevê uma organização fonológica própria para a entoação, interpretando-a como uma sequência de eventos tonais localizados diretamente relacionados com a acentuação e com fronteiras dos domínios prosódicos. Portanto, pode-se presumir que a estrutura prosódica [...] condiciona de algum modo a estrutura entoacional. Dentro do modelo AM assume-se que a constituição das melodias se dá por sequências de dois tipos de tons apenas (altos (H) e baixos (L), e são também dois os tipos de eventos tonais suficientes para descrevê-las: os acentos tonais e os tons de fronteiras. [...] há a possibilidade de existir um acento intermediário, chamado de acento frasal.

⁵ Tradução de Aline Ponciano dos Santos Silvestre

⁶ **Sândi** (ou **Sandhi**): provém do sânscrito “união”. Indica a variedade de processos fonológicos que ocorrem nas extremidades de um morfema ou palavra e a alteração de seus sons em função da alteração de sons vizinhos, ou a sua função gramatical das palavras adjacentes. Divide-se em **sândi interno** (alteração de sons nas extremidades dos morfemas dentro de uma mesma palavra) ou **sândi externo** (referente às mudanças encontradas nas extremidades das palavras, como na pronúncia de *dois mil e um*, em que algumas variações do PB podem-se encontrar pronúncias como “*dois mili um*”). (Fonte: pt.wikipedia.org/wiki/Sândi).

⁷ **Elisão** é a supressão de letras numa palavra ou de uma expressão, causando a modificação fonética, inclusive na palavra ou expressão adjacente. Por exemplo: em “(...) pingo *d’água* em Santa Bárbara *d’Oeste*”. (Fonte: pt.wikipedia.org/wiki/Elisao)

⁸ **Retração de Acentos** é o deslocamento da posição de acento final de uma sílaba, quando seguida de outra sílaba iniciada por tônica, da mesma forma, acentuada (contexto de choque de acentos). Ex.: [café][**quente**], onde a retração é possível, e a tônica passa para a sílaba da esquerda (ou seja, [ca]) e, [café][**que**ima], onde, ao contrário, a retração não possível, por questões inerentes ao próprio sintagma fonológico. (Fonte: “Interface sintaxe-fonologia: desambiguação pela estrutura prosódica no português brasileiro”, <https://doi.org/10.1590/S1981-57942013000200013>).

Para concluir este capítulo, não podemos deixar de considerar que o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira são processos que passam invariavelmente por questões idiossincráticas relativas à fonética e fonologia da língua-alvo (L.A), com o objetivo de fazer com que o aprendiz possa ter pleno domínio do desenvolvimento do sistema linguístico do idioma, bem como das competências orais da sua produção fonética, tão característico quanto fundamental em processo de interlínguas⁹. Miarelli (2017) citando Cagliari, (1978) enfatiza que o ensino da pronúncia por meios de exercícios fonéticos auxilia no desenvolvimento de outras habilidades linguísticas, além de permitir a familiarização com símbolos fonéticos da língua-alvo, melhorando a proficiência do aluno, inclusive nas atividades de leitura e interpretação.

2.2. FONÉTICA E FONOLOGIA DA LÍNGUA ALEMÃ

2.2.1 Aspectos relevantes da Fonética e Fonologia da Língua Alemã

No capítulo anterior estudou-se a importância do estudo da fonética e fonologia para o processo de ensino e aprendizagem das línguas para os profissionais de Letras. Destaca-se aqui que, em se tratando de língua alemã, há dificuldade de se encontrar materiais didáticos que tratem especificamente de fonética e fonologia da língua alemã (LA) tanto de maneira ampla (Gramáticas, por exemplo), quanto em materiais voltados para o ensino de alemão como língua estrangeira (LE). No caso das Gramáticas de LA, estas nem sempre incluem conteúdos específicos sobre fonética e fonologia da língua.

Dito isto, para introduzir o conteúdo deste capítulo destacamos as observações de Hirakawa (2007) através da sua dissertação sobre fonética e o ensino-aprendizagem de língua estrangeira. De acordo com a autora ao citar Richards; Rodgers (1998), o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira era visto como um exercício de memorização das regras¹⁰ e exemplos que tinham como objetivo manipular de forma

⁹ **Interlíngua** corresponde ao “sistema linguístico intermediário que, num processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, caracteriza a produção do falante não nativo até que este adquira o domínio da língua-alvo”, LA. (Fonte: www.infopedia.pt/dicionários/língua-portuguesa).

¹⁰ No capítulo 3, Hirakawa afirma que “Metodologia Gramática-Tradução: a preocupação com a correspondência som-grafema”, a autora, a exemplo dos autores, remete a metodologia da gramática-tradução ao modelo do ensino do latim ao ensino das línguas modernas. A esse respeito, cita a autora no ponto 1. “Estuda-se uma língua estrangeira com o intuito de ler sua literatura, ou então desenvolver as capacidades mentais. A aprendizagem de uma língua estrangeira nada mais é, nesta visão, do que a memorização de regras e exemplos com a finalidade de entender e manipular a morfologia e a sintaxe da língua estrangeira.”

correta a morfologia e a sintaxe da língua estrangeira, dando-se pouca atenção ao estudo da fala e em como os sons da língua-alvo são reproduzidos e percebidos pelos falantes em processo de aprendizagem. Cita também a autora François Gouin¹¹ sobre o tema, apontando o posicionamento do educador francês em relação ao ensino oral que devia preceder ao da escrita, pois, de acordo com seu entendimento, “a audição precede a visão”.

A importância sobre o estudo dos fones ganha destaque, no que tange ao ensino de LE, a partir de 1880, quando a Fonética é reconhecida como disciplina e em 1886 quando a Associação Fonética Internacional (IPA) é criada (Hirakawa, 2007). A criação do IPA promoveu a defesa do estudo da língua falada, da formação fonética com o objetivo de estabelecer hábitos de pronúncia, - incluindo o uso de textos de conversação e diálogos que introduziam frases e expressões orais da língua alvo -, permitindo o enfoque indutivo da gramática e o ensino do vocabulário associando prioritariamente aspectos da LE, em relação à língua materna (Richards e Rodgers, 1998).

A língua alemã é uma das principais línguas oficiais faladas em muitos países europeus como Áustria, Bélgica, Liechtenstein, Suíça, além da Alemanha, onde é usado em instituições governamentais e órgãos administrativos, além de ser o principal idioma ensinado nas escolas. Além disso, é falado em cinquenta e oito países dentro e fora da Europa, conforme a tabela abaixo, estruturada a partir das informações obtidas no site Ethnologue¹².

¹¹ François Gouin foi educador e reformador francês durante a metade do séc. XIX, que se dedicou ao ensino de língua estrangeira, sendo responsável pela criação do Método de Série, a partir do qual ensinava séries de frases conectadas, de fácil compreensão, sem necessariamente serem traduzidas. A principal obra do autor, de acordo com o site Wikipedia foi “*Ensaio sobre uma reforma dos métodos de ensino. Apresentação de um novo método linguístico. A arte de ensinar e estudar línguas.*”

¹² Ethnologue Languages of the World. Disponível em: <www.ethnologue.com/language/deu>. Acessado em 29/05/2020.

País	Nº de Falantes de Língua Alemã
Argentina	48.000 (2018)
Austrália	79.400 (2016)
Brasil¹³	1.100.000 (2020)
Bulgária	557.000 (2020)
Canadá	384.000 (2016)
Chile	45.000 (2020)
Colômbia	4.500 (2020)
Croácia	1.462.990 (2011)
Cyprus (Chipre)	23.090 (2018)
Rep. Tcheca	1.624.100 (2011)
Dinamarca	2.777.800 (2020)
Equador	43.000 (2020)
El Salvador	6.600 (2021)
Estônia	129.400 (2018)
Finlândia	1.001.320 (2020)
França	4.000.000 (2020)
Grécia	545.400 (2020)
Hungria	1.705.200 (2020)
Islândia	1.040 (2008)
Irlanda	155.460 (2016)
Israel	14.000 (2018)
Itália	1.276.000 (2020)
Cazaquistão	30.400 (2009)
Quirguistão	2.700 (2009)
Letônia	214.790 (2018)
Lituânia	386.530 (2019)
Malta	9.500 (2018)
Moldova	6.700 (2020)
Mônaco	980 (2019)
Montenegro	14.000 (2011)
Moçambique	4.000 (2017)
Namíbia	39.300 (2018)
Países Baixos	12.373.300 (2019)
Nova Zelândia	36.600 (2013)
Noruega	28.300 (2020)
Paraguai	62.700 (2020)
Portugal	124.000 (2019)
Porto Rico	1.300 (2020)

País	Nº de Falantes de Língua Alemã
Romênia	618.600 (2011)
Rússia	2.070.000 (2010)
Sérvia	2.190 (2013)
Eslováquia	1.205.190 (2019)
Eslovênia	879.200 (2019)
África do Sul	15.000 (2020)
Espanha	574.800 (2019)
Suécia	2.681.400 (2020)
Tailândia	11.100 (2010)
Turquia	6.700 (2019)
Ucrânia	4.060 (2001)
Reino Unido	4.067.200 (2018)
Estados Unidos	1.060.000 (2015)
Uruguai	30.600 (2016)
Namíbia	39.300 (2018)
Países Baixos	12.373.300 (2019)
Nova Zelândia	36.600 (2013)
Noruega	28.300 (2020)
Paraguai	62.700 (2020)
Portugal	124.000 (2019)
Porto Rico	1.300 (2020)

Tabela 6: Língua alemã no mundo

Desta forma a considerar a extensão do uso da língua alemã, centraremos nossa análise sobre os aspectos fonéticos e fonológicos do alemão padrão (*Hochdeutsch*), descartando, portanto, as demais variedades usadas inclusive dentro do próprio país.

¹³ De acordo com as informações da tabela, o Brasil é o maior público falante de L.A do continente americano e o maior fora do continente europeu. (Nota da autora)

A formação do inventário do sistema fonético de uma língua é influenciada pelos aspectos fonológicos. De acordo com Sileikaite-Kaishauri (2015), “os fonemas são diferentes uns dos outros através de características distintas”, variando o número de traços conforme o idioma falado ou estudado. Como elucidado anteriormente, entende-se o fonema como sendo a menor unidade sonora de uma língua e a fonologia, a ciência que estuda as funções dos fonemas na língua¹⁴. Com base nesse entendimento, Cristóvão Silva (2015, p. 126) afirma também, que “sons que estejam em oposição - por exemplo [f] e [v] (...) são caracterizados como unidades fonêmicas distintas e são denominados **fonemas**.”.

Neste ponto do presente trabalho estudaremos os aspectos fonológicos que permitem a distinção entre, por exemplo, a realização dos pares mínimos da língua alemã, os traços distintivos que compõem os fonemas, o ambiente fonético-fonológico em que ocorrem, etc.

Os fonemas aparecem em posição de contraste, levando à oposição das características sonoras entre os sons de uma língua o que, neste caso, leva à diferenciação dos morfemas e seus significados (Aloseviciene, 2009:20). Em alemão, pode-se, por exemplo, considerar a oposição entre *Rose* e *Hose*, marcada pela distinção entre os fonemas /r/ e /h/, ou *Land* e *Hand*, marcada pela distinção entre os fonemas /l/ e /h/. Assim, os fonemas vocálicos em alemão podem se distinguir entre si conforme o quadro abaixo, elaborado a partir das informações apresentadas por Miarelli (2019, p. 39).

Posição da língua	Altura da língua	Arredond. lábios	Duração	Fone	Exemplo	Transcrição
anterior	baixa	não-labial.	breve	/a/	<i>Mann</i>	/'man/
posterior	baixa	não-labial.	longa	/a:/	<i>Abend</i>	/'a:bɛnt/
anterior	média-alta	não-labial.	longa	/e/	<i>legen</i>	/'le:çn/
anterior	média-baixa	não-labial.	breve	/ɛ/	<i>Bett</i>	/'bɛt/
anterior	média-baixa	não-labial.	longa	/ɛ:/	<i>Märchen</i>	/'mɛ:ççɔn/
anterior	alta	não-labial.	longa	/i:/	<i>nie</i>	/'ni:/
anterior	média-alta	não-labial.	breve	/ɪ/	<i>bitte</i>	/'bitə/
posterior	média-alta	labializada	longa	/o:/	<i>oben</i>	/'o:bɔn/
posterior	média-baixa	não-labial.	breve	/ɔ/	<i>offen</i>	/'ɔfn/
posterior	alta	labializada	longa	/u:/	<i>Uhr</i>	/u:ç/
posterior	média-alta	labializada	breve	/ʊ/	<i>Butter</i>	/'bʊtə/
anterior	média-alta	labializada	longa	/ø/	<i>Goethe</i>	'gø:tə
anterior	média-baixa	labializada	breve	/œ/	<i>öffnen</i>	'œfnɔn

¹⁴ Fonema. Wikipedia, a enciclopédia livre. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Fonema>. Acesso em: 27/06/2021

anterior	alta	labializada	longa	/y:/	<i>müde</i>	'my:də
anterior	média-alta	labializada	breve	/ʏ/	<i>Früchte</i>	'frʏçtə

Tabela 7: Articulação dos segmentos vocálicos em língua alemã

Conforme esclarece Seara, Nunes e Volcão (2011, p. 86), no caso das consoantes, de forma geral (ou seja, não apenas para a LA), os traços distintivos¹⁵ podem ocorrer em relação a:

- **Classes principais**

- ± Silábico – sons [+sil] definem os picos silábicos, ou seja, o núcleo da sílaba, ao passo que os [-sil] estão mais afastados deste;
- ± Consonântico – define os segmentos produzidos com a redução central do trato vocal. Sendo assim, os sons [+cons] podem apresentar redução total (ex.: oclusivas) ou parcial (ex.: fricativas); os sons [-cons] são aqueles que não apresentam essa redução, ou seja, os segmentos vocálicos.
- ± Soante – [+soan]; [-soan]. É som projetado através da passagem do ar pela cavidade oral ou nasal, permitindo uma configuração sonora mais ou menos vozeada. Assim, os fonemas [-soan] são aqueles mais obstruintes (plosivas, fricativas e africadas); já as vogais, semivogais, consoantes líquidas e nasais são [+soan].

- **Corpo da língua**

- ± Alto – segmentos produzidos com o levantamento da língua, acima da posição neutra; [+altos] ou [-altos].
- ± Baixo – segmentos produzidos com o abaixamento da língua, em posição abaixo da posição neutra; os sons baixos [+bx] correspondem às vogais abertas; as vogais altas e médias são sons não-baixos [-bx];
- ± Recuado - demarca os sons produzidos com uma retração da língua em relação à posição neutra. A diferença deste para os sons baixos está no fato dos sons recuados [+rec] relacionarem-se às vogais centrais e posteriores, consoantes velares, uvulares e a

¹⁵ Os **traços distintivos** são aqueles que possuem propriedades mínimas referentes aos processos articulatórios envolvidos na produção dos fonemas. Assim, “a representação segmental de um som seria (...) o equivalente a um conjunto de feixes de traços distintivos referentes a esse som. (...) Os traços podem ser agrupados de acordo com as propriedades (acust./artic.) às quais se referem”.

semivogal (/w/) e os sons [-rec] relacionarem-se às consoantes glotais.

- **Cavidade**

- ± Coronal – correspondem aos sons produzidos com a elevação do ápice (ou lâmina) da língua atrás dos dentes incisivos superiores, entre a arcada alveolar e palato duro. São sons [+cor] as consoantes dentais, alveolares, alveopalatais e retroflexas. Todas as demais são [-cor];
- ± Anterior – são realizados com a obstrução do trato oral anterior à região alveopalatal. As consoantes [+ant] são as labiais, dentais e alveolares; são [-ant] as alveopalatais, palatais, velares, uvulares e faringais.

- **Forma dos lábios**

- ± Arredondado – são [+arr] os sons produzidos com o estreitamento e projeção dos lábios; o contrário são os sons [-arr]. Em alemão, além das vogais posteriores [oe], [ö], [u], [ü], (representados pelos fonemas /ø/, /œ/, /u/, /ʊ/), são consideradas também arredondados os fonemas vocálicos anteriores /y/ e /ʏ/. Em alemão, Aloseviciene cita como exemplo de fonemas em relação de oposição os pares vocálicos /u/ (em *Hunn*) e /ʊ/ (em *Hunne*), /y:/ (em *Düne*) e /y/ (em *dünne*), /a:/ (em *Haken*) e /a/ (em *hacken*), na qual a distinção dos fones é feita em relação à duração da pronúncia do segmento vocálico;

- **Modo de articulação**

- ± Contínuo – traço [+cont] ou [-cont]. Determina os segmentos em que a redução da cavidade oral permite a passagem de ar, durante toda a sua produção, sem qualquer tipo de bloqueio de ar. São as consoantes fricativas, líquidas e as semivogais.
- ± Lateral – traço [+lat] ou [-lat]. Corresponde ao som que é emitido com o fluxo de ar saindo pela lateral.
- ± Nasal – traço [+nas] ou [-nas]. Sons produzidos com o abaixamento do véu palatal, permitindo que o ar escape pelas cavidades nasais. São [+nas] as consoantes nasais e vogais e

semivogais nasalizadas; os sons [-nas] são aqueles produzidos com o véu palatal levantado contra a faringe; são os orais plosivos, fricativos, laterais, africados, vibrantes e tepe.

- ± Estridente – traço [+estr] ou [-estr]. São os sons produzidos com intensidade elevada de ruído. Limitam-se aos sons fricativos e africados; as fricativas labiodentais, alveolares, alveopalatais e uvulares são [+estr]; as consoantes fricativas interdentais, palatais e velares são [-estr].
- ± Soltura retardada – traço [+solt ret] ou [-solt ret]. Traço que diferencia as plosivas [-solt ret] das africadas [+solt ret]. Define-se como [+solt ret] o som produzido quando o trato vocal se abre gradualmente, tal qual nas africadas. O traço [-solt ret] define os segmentos produzidos com uma liberação do fluxo de ar abrupta, tal como ocorre nas plosivas.

- **Fonte**

- ± Vozeada – traço [+voz] ou [-voz]. São os sons produzidos com as pregas vocais em vibração. As vogais e semivogais e as consoantes líquidas, nasais, vibrantes e tepe são de traço [+voz], enquanto todas as outras [-voz]. Em língua alemã, Alosevicene (2009, p.8) exemplifica através das relações de oposição que existem entre os fonemas consonânticos /b/ - /p/, /g/ - /k/, /v/ - /f/, /z/ - /s/, em que se verifica a oposição do traço de fonte sonora [+] vozeado e [-] vozeado.

Cabe também considerar, que nem sempre a substituição de um fone por outro irá acarretar mudança semântica (como a formação de **pares mínimos**¹⁶) na língua alemã. Além da relação de oposição dos traços distintivos dos fonemas – que podem levar ou não à formação de pares mínimos -, há os casos de **alofonia**, que pode ser definido como a substituição de um fone por outro, sem que exista a modificação do significado. Os alofones são as diferentes possibilidades de realização de um fonema, representados estes pelos seus fones individuais, conforme a emissão pelo falante. Em

¹⁶ Cristóforo Silva (2015:126) traz a seguinte definição para **par mínimo**: “O procedimento habitual de identificação de fonemas é buscar **duas palavras com significados diferentes cuja cadeia sonora seja idêntica**. As duas palavras constituem um par mínimo” São exemplos as palavras “faca” e “vaca”; a primeira com o fonema /f/ [-voz] e a segunda com o fonema /v/, [-voz].

alemão, Miarelli (2019) cita o exemplo dado por Wängler, (1960) trazendo como exemplo o caso de alofonia para os fonemas /ʃ/ e /s/ na palavra *spricht*, que no norte da Alemanha é pronunciado como [sprɪçt], diferenciando-se da pronúncia do *Hochdeutsch* [ʃprɪçt]. Importante destacar que essa diferenciação no modo de articulação entre os fonemas /ʃ/ e /s/ ocorre em ambientes onde a consoante plosiva /p/ é precedida de fricativa coronal.

Neste sentido, considerando a comunicação como um processo fluido que implica na união de diversas palavras dentro de uma cadeia melódica, não se pode considerar o estudo fonético-fonológico de uma língua analisando-se apenas as palavras ou seus fones isoladamente, pois é através das combinações e movimentos articulatórios dos segmentos que os fonemas vão se formar, influenciando-se mutuamente (Alosevicene, 2009, p. 22). Em alemão, por exemplo, o fonema rótico /r/ permite cinco realizações¹⁷.

1. [ʁ] Consonantal: *die Reibe*¹⁸
2. [R] Uvular: *der Rat*
3. [r] Tepe Alveolar Surdo (*Zungen "gerollt"*) - *treffen, Trotz*
4. [r] Vibrante alveolar (*das einschlägige Zungenspitzen-R*): *teuer*¹⁹
5. [ɐ] R Vocálico: *Uhr, Sprecher*

Quando em contextos oracionais, unindo-se mais de um morfema sob uma sequência segmental, os fonemas em sequência sofrem mudança fonética pelo processo de coarticulação, que ocorre quando há mudança de coordenação dos parâmetros articulatórios que influenciam um som adjacente em função do contexto fonético no qual o fone se encontra²⁰. Dentre os principais processos fonológicos de coarticulação citam-se: assimilação, elisão, reduplicação, sonorização e palatalização, dos quais trataremos aqui apenas os casos relevantes para a língua alemã.

¹⁷ „Im Deutschen sind beispiele weise fünf Allophone des Phonems /r/ möglich **Konsonantisches R**: 1) das **Reibe** [ʁ], 2) das gerollte Zäpfchen-R [R], 3) das mehrschlägige Zungenspitzen-R [r], 4) das einschlägige Zungenspitzen-R [r]. In „**Ratte**“ z.B. sind alle vier R-Aussprachen möglich. Verschiedene Wörter ergeben sich dadurch nicht. 5) Vokalisches R [ɐ], wie in *Uhr, Sprecher*.“

¹⁸ „Há alofonia dependente do contexto fonológico e ‘alofonia’ influenciada por questões extralinguísticas ou sociolinguísticas (que alguns chamarão de ‘variação livre’): o r-vocálico apenas ocorre em coda silábica; os de 1-4 ocorrem em onset”.

¹⁹ „Vibranten: Die Zungenspitze oder das Zäpfchen vibrieren, z.B das deutsche Zäpfchen-r (regional) in *Straßenbahn* [Strassenbahn] oder das spanische mehrschlägige Zungenspitzen-r in <carro> [karo] bzw. *Einschlägige Zungenspitzen-r* in <caro> [karo] «teuer» (MICHAEL, Dürr; SCHLOBINSKI, Peter – Deskriptive Linguistik: Grundlagen und Methoden)

²⁰ *Dieses Prinzip wechselnder Koordination artikulatorischer Parameter wird als Koartikulation (Beeinflussung eines Lautes durch den lautlichen Kontext) bezeichnet.* (ALOSEVICIENE, 2009, p. 22)

- **Assimilação:** ocorre quando o segmento “absorve” propriedades fonéticas do segmento adjacente. Aloseviciene (2009, p. 22) afirma que em língua alemã as consoantes vozeadas são pronunciadas desvozeadas quando sucedidas por consoantes surdas (exemplos: *frag*[k]t, *belieb*[p]t, *Herb*(p)st). Em contrapartida, uma consoante vozeada nunca vai afetar o som ou o fonema de uma consoante adjacente precedente surda (exemplos: *aus*[s]drücken, *Auf*[f]bau, *aus*[s] Gold, *das*[s] Brot). Para isto Sileikaite (2015, p. 327) apresenta a regra: **quando os sons fortes e fracos se encontram, os sons desvozeados permanecem desvozeados e os sons vozeados tornam-se semi-vozeados**²¹.

De acordo com Miarelli (2019, p. 23) *apud* Roberto (2016), a assimilação pode ser regressiva - se o segmento modificado estiver antes do segmento que o influenciou (ex.: *frag*[k]t) -, ou progressiva, - caso o segmento modificado esteja após o segmento que causou a assimilação progressiva (ex.: *Auf*[f]bau). Seguem abaixo alguns exemplos de assimilação em língua alemã.

- *die Lippen* → ['lɪpən]
- *haben* → ['ha:bm]
- *Zusammen* → [tsu'zamən]
- *der Wagen* → ['va:gŋ]
- *der Haken* → ['ha:kŋ]
- *der/das Morgen* → ['mɔrgŋ]

- **Elisão:** de acordo com definição do dicionário Michaelis²², em língua portuguesa elisão é a “supressão oral ou gráfica da vogal átona final de uma palavra, quando a seguinte se inicia por vogal ou por h seguido de vogal”. Cita como exemplo o verbete “outrora”, formado pela elisão de “outra” + “hora”. A partir da definição geral, pode-se entender que o processo de elisão é natural nas línguas, porém cada uma individualmente irá apresentar regras internas que nortearão a ocorrência deste processo “co-articulatório”. Em língua alemã, Aloseviciene (2009, p. 22) apresenta a elisão como uma falha dos segmentos em relação à

²¹ “Im Deutschen ist somit beim Zusammentreffen von Fortis und Lenis folgende Regel einzuhalten: stimmlos bleibt stimmlos und stimmhaft wird halbstimmhaft.”

²² <<https://michaelis.uol.com.br/>>, acessado em 03/06/2021.

estrutura rítmica da língua vinculada às sílabas individuais, principalmente às sílabas átonas, que obrigatoriamente, por força do seu caráter tonal, sofrem um processo de encurtamento. Isso justifica o desaparecimento do “schwa” - [ə] ou [ɐ] – antes de consoantes nasais e imediatamente após as vogais tônicas. São exemplos trazidos pela autora: *auf ebenen Straßen, die abgeschnittenen Rosen*. De acordo com o trabalho apresentado pela autora, o fonema [t] também sofre apagamento por elisão quando aparece após as fricativas [f], [v], [s], [z], [j], [x], [ç] e após a nasal [n] em contexto de posição átona (ex.: *Wissenschaft*);

- **Redução de Geminadas (*Gemination/Geminatenreduktion*):** nas palavras de Aloveciene (2009, p. 23) é a duplicação de duas consoantes iguais em posição de fronteira ou silábica, ou de morfema (ex.: *Grammatik, im März, ein Notfall, Mitteilen*). Esclarece ainda que não há, em LA, consoantes geminadas verdadeiras, ou seja, as consoantes duplicadas servem para designar a brevidade das vogais precedentes. São expressas fonicamente por um único fone, esteja no mesmo contexto de fronteira silábica ou no mesmo morfema.
- **Desvozeamento:** ocorre quando, em posição de coda ou fronteira silábica, os sons vozeados sofrem apagamento. Ex.: *Tag* ['ta:k], *täglich* ['tɛ:kliç] (Aloveciene, 2009, p. 23)
- **Sonorização:** trata-se da conversão de fonemas consonantais fricativos e plosivos desvozeados para um vozeado, normalmente entre vogais. Ex.: *das muss ich machen* [s] > [z]; *das hat er doch gemacht* [t] > [d]²³.
- **Palatalização:** movimento que ocorre quando um segmento se transforma em palatal ([j], [ç], [ɲ], [ʎ]) ou adquire propriedades muito próximas, “através da aquisição de articulação secundária palatalizada ou africada [dʒ] e [tʃ]” (Miarelli, 2019, p. 24). Para Sileikaite (2015), este processo não é tão comum em língua alemã, ficando restrito, quando ocorre, às consoantes velares [k], [g] e [ŋ], após vogais anteriores [i:], [ɪ],

²³ ALIG, WILBERT. *Einteilung der Artikulation nach*. Slideplayer.org, 2014. Disponível em <<https://slideplayer.org/slide/791158>>, acessado em 03/06/2021.

[e:], [ɛ:], [ɛ:], [y:], [y], [ø:], [oe], e da vogal reduzida “schwa” [ə]. A exemplo de Miarelli (2019) cito a palavra *Musik* [mu'zi:k].

No sentido de trabalhar o inventário fonético da língua alemã, iniciaremos a análise prévia dos segmentos vocálicos e consonantais, suas particularidades, bem como o seu papel na construção da fonologia da língua alemã.

2.2.1.1 Os fones, a prosódia e a estrutura silábica da Língua Alemã

Como mencionado anteriormente no presente trabalho, os fones são as menores unidades perceptíveis dentro de um contínuo sonoro, sendo responsáveis pela diferenciação dos sons de uma língua, possuindo unidade concreta, em função de sua produção se dar pela realização física de unidades de outros níveis, os fonemas, que são expressos²⁴ fisicamente em fala e representados no sistema fonológico do falante, de forma abstrata.

Não trataremos aqui, diretamente, dos aspectos articulatórios que também integram o estudo da fonética (fonética articulatória), por não se tratar do tema cerne deste estudo. No entanto, compreendendo sua importância para os estudos sobre fonética e fonologia da língua alemã para os estudantes do PB, estes aspectos serão apresentados nas tabelas e quadros que permitem análise objetiva e pontual.

Em alemão, o sistema vocálico divide-se em monotongos e ditongos. Os primeiros compreendem os sons vocálicos que não sofrem alteração fonética durante sua produção, ou seja, a cavidade oral não é modificada enquanto há emissão, caracterizando uma “produção sonora legítima”, ou seja, própria e particular de cada vogal. Para Aloseviciene (2009, p. 12), este grupo compreende a maior parte dos segmentos vocálicos em alemão. Miarelli (*apud* Sileikaite, 2015) afirma que não há unanimidade em relação à quantidade de fonemas vocálicos na língua alemã; alguns autores acreditam que existam entre 18 e 19 fonemas vocálicos, mas outros como Staffeldt (2012, p. 87, *apud* Miarelli 2019, p. 39) acreditam que este número varie entre 15 ou 16 fonemas. Já os ditongos compreendem um número mais restrito de fones sendo, de acordo com Sileikaite, (2015 *apud* Miarelli, 2019, p. 40), três em língua alemã: [ai], representado “grafemicamente” por *ei*, por exemplo, em *das Bein*, *das Ei*;

²⁴ PEREIRA, Sandra. Fone, fonemas e sons, 2013. Disponível em < <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/fone-fonemas-e-sons/11737#>>, acessado em 01/06/2021.

[au], (*au*), como se tem em *das Auge, die Ausbildung*; e o ditongo [ɔʏ] (*oi*), como por exemplo em *die Bäume, das Äußere, die Eule*.

Além disso, há as vogais chamadas *Umlaut*. São segmentos vocálicos [ä] - pronunciados como /ɛ/ em *ähnlich* (/ɛ:nliç/) -; [ü], - pronunciado como /y/ em *Übung* (/ˈy:bʊŋ/) -; [ö] - pronunciado como /œ/ em *Öffnung* (/ˈœfnʊŋ/). Cabe destacar que em língua alemã os ditongos são sempre decrescentes (Miarelli, 2019, p. 40 *apud* Wängler 1960, p. 110) e que em relação à sua duração, Wängler afirma que uma das características é a correlação entre duração e altura; as vogais altas são longas e suas correspondentes baixas e breves. Em relação à ortografia, Miarelli (2019 *apud* Wängler, 1960) coloca que a vogal que antecede uma consoante dupla normalmente é baixa e breve em contraste com a vogal que antecede uma consoante única, que tende a ser alta e longa.

Conforme esclarece Aloseciene (2009, p.12), as vogais no alemão podem ser classificadas de acordo com:

- sua produção fonético-articulatória – oral e nasal – (*Oralität und Nasalität*)
- duração da vogal (*Vokalquantität*) – que dividem as vogais quanto sua duração de produção em vogais longas e vogais curtas (ou breves). Em língua alemã, esta natureza é o que também influencia na formação de pares mínimos, como se pode encontrar em *Miete* [ˈmi:tə] x *Mite* [ˈmitə]; *Beet* [be:t] x *Bett* [bɛt]; *Stadt* [ˈʃtat] x *Staat* [ˈʃta:t]. Assim temos:
 - Vogais curtas: [ɪ], [ɛ], [œ], [a], [ʊ], [ɔ].
 - Vogais longas: [i:], [e:], [ɛ:], [y:], [ø:], [a:], [u:], [o:]
 - Vogais reduzidas (*Schwachtonige Vokale*) - são marcadas por dois tons mais fracos em relação aos demais, geralmente em posição átona; são o “e-schwa” e o “a-schwa”. O primeiro ocorre normalmente em fronteira de sílaba ou em posição de coda silábica (p.ex.: *Sonne* [ˈzɔnə], *Bereich* [bəˈraɪç]). O segundo (“a-schwa”) é criado em contexto fixo pela vocalização do fonema [r] em posição de coda silábica (p.ex.: *Bier* [ˈbi:ɐ], *wir* [ˈvi:ɐ], *Bücher* [ˈby:çɐ]). (Aloseciene, 2009, p. 14)
- qualidade da vogal (*Vokalqualität*) – também relacionada ao modo de produção em relação à alteração da cavidade oral e faríngea, com a

língua, mandíbula ou lábios. Pode ser dividida em três parâmetros de acordo com o ponto de articulação da língua e lábios: altura da língua, posição horizontal da língua e posição dos lábios. Como apresenta a autora, a qualidade da vogal pode ser dividida em:

1. Altura da língua (*Zungenhöhe*) – Em LA diferencia-se entre cinco graus de abertura mandibular, o que por sua vez leva à modificação do posicionamento da língua e, automaticamente à mudança do som do segmento vocálico (posição da vogal):

a. vogais altas (fechadas) - [i:], [y:], [u:]

b. vogais altas (semifechadas) - [ɪ], [ʏ], [ʊ]

c. vogais médias - [e:], [ø:], [o:]

d. vogais médias anteriores (semiaberta) - [ɛ], [œ], [ɔ] e o “e-schwa” [ə]

e. vogais baixa (abertas) - [a:], [a] e a “a-schwa” [ɐ]

2. Posição horizontal da língua (*Zungenlage*) – relaciona-se à posição da língua em – frontal, central e posterior –, causando a modificação dos sons em palatais e velares.

a. Vogais frontais (ou palatais) – ocorrem quando a língua é empurrada para frente levando à modificação da altura da vogal, em relação ao seu local de produção - [i:], [ɪ], [y:], [ʏ], [e:], [ɛ], [ɛ:], [ø:], [œ];

b. Vogais centrais – a língua não se move nem para frente, nem para trás - [a:], [a], [ə], [ɐ];

c. Vogais posteriores (ou velares) – a língua recua e sua parte posterior (fundo) é levantada para a produção dos fonemas [u:], [ʊ], [o:], [ɔ].

3. Posição dos lábios (*Lippenstellung*) – (traço distintivo: [+arr], [-arr]). Cabe-nos lembrar que em alemão as vogais posteriores são sempre arredondadas (Aloseviciene, 2009, p. 13).

a. Vogais arredondadas (labializadas) - [y:], [ʏ], [ø:], [œ], [u:], [ʊ], [o:] [ɔ];

b. Vogais não arredondadas (não labializadas) - [i:], [ɪ], [e:], [ɛ], [ɛ:], [a:], [a], [ɐ];

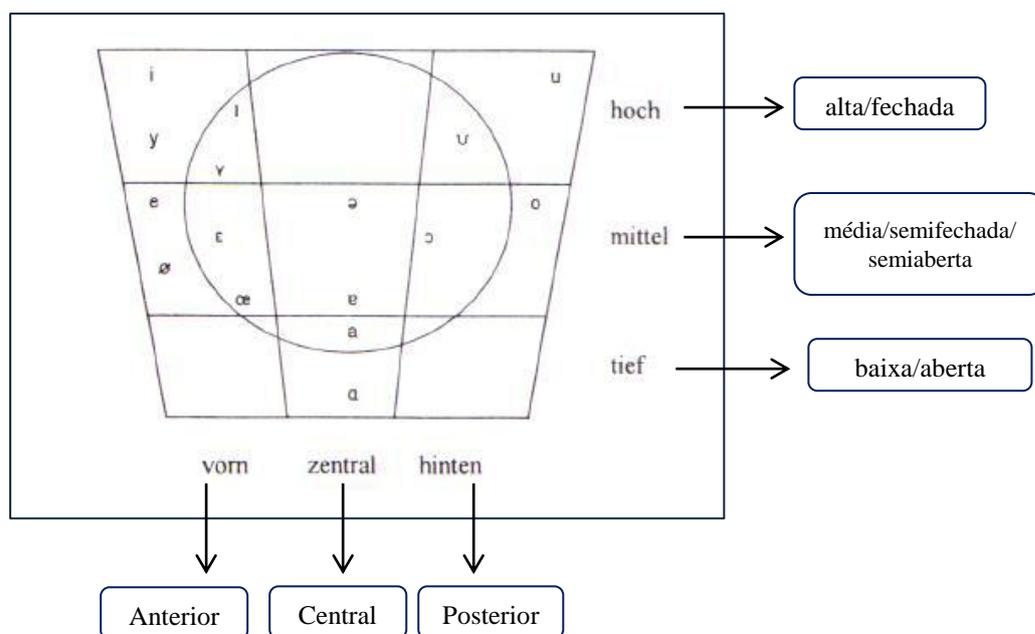


Fig. 1: Posição das vogais da língua alemã

Sileikaite, (2015, p.149) aponta ainda as correlações entre a qualidade dos sons (aberta vs. fechada) e extensão (curta vs. longa) dos segmentos vocálicos em alemão. De acordo com o autor, as vogais longas - com exceção de /a:/ e /ɛ:/ - são fechadas; todas as outras vogais incluindo as longas /a:/ e /ɛ:/ são abertas.²⁵ Além desta, pode-se também classificar as vogais em alemão de acordo com a tensão muscular (tensa vs. relaxada) exercida para realizar o fonema. Assim temos uma pequena variação nessa tensão, que é maior para articular as vogais longas e fechadas e menores para articular curtas (ou breves) e abertas.

Tensão muscular para a realização das vogais	
longa/fechada/tensa	curta/aberta/relaxada
/i:/	/ɪ/
/y:/	/ʏ/
/u:/	/ʊ/
/e:/	/ɛ/
/ø:/	/œ/
/o:/	/ɔ/

²⁵ „Die Qualität der Vokale (offen : geschlossen) korreliert im Deutschen ziemlich genau mit der Vokallänge (kurz : lang): Die langen Vokale außer /a:/ und /ɛ:/ sind geschlossen. Alle kurzen Vokale und die langen /a:/, /ɛ:/ sind offen.

Man kann die Vokale auch nach der Muskelspannung (gespannt: ungespannt) einteilen. Bei der Artikulation der langen geschlossenen Vokale ist die Muskelspannung größer als bei der Aussprache der kurzen offenen Vokale.“

Tabela 8: Vogais em relação à tensão muscular²⁶

Na página seguinte encontra-se o quadro desenvolvido por Sileikaite (2015, p. 154), a partir do Quadro de Vogais do IPA, contendo as vogais alemãs e os pontos de articulação para a emissão de seus fonemas.

Zungenlage														
Vorderzungenvokale (Vokale der vorderen Reihe)								zentrale Vok. (der mittleren Reihe)		Hinterzungenvokale (Vokale der hinteren Reihe)				
ungerundet	gerundet	ungerundet	gerundet	ungerundet	gerundet	ungerundet	gerundet	ungerundet		gerundet				
i:	y:												u:	
halbhoch		i	y										ü	hohe
				e:	ø:								o:	mittlere
halbtief				ɛ:	ɛ	œ		ə		ɔ				
								ɐ						niedere
							a		a:					
lang	kurz	lang	lang	kurz			reduziert	lang	kurz	lang	kurz	lang	kurz	lang
geschlossen	offen	geschlossen		offen			offen			geschlossen	offen	geschlossen		Qualität

Fig.2: Quadro de vogais alemãs (Fonte: Sileikaite, 2015, p. 154 – *Das Vokalviereck de Deutschen*)

Vistos previamente os fones e comportamentos dos segmentos vocálicos em língua alemã, serão analisados agora os segmentos consonantais. Cabe-nos trazer a reflexão de que a distinção dos fonemas vocálicos e consonantais é feita em função de características articatórias, que são “acionadas” para a produção de fone (Aloseviciene, 2009, p. 8). Os fonemas vocálicos são produzidos sem obstrução da

²⁶ Tabela estruturada a partir de Sileikaite, 2015, p.149

passagem de ar, ao passo que os fonemas consonantais são produzidos com pontos de obstrução da passagem de ar na produção dos fones.

Para esta etapa do presente estudo são apresentadas inicialmente as considerações de Sileikaite (2015, p. 295) citando o DAWB (*Deutsches Aussprachewörterbuch*, 2009, p. 29 e Kohler (1995, p. 152). De acordo com este, ainda que exista discordância entre alguns autores quanto à quantidade de consoantes alemãs, há no idioma vinte fonemas consonânticos. A discordância existente baseia-se no fato de alguns autores acharem que devem ser incluídos o fonema [ʔ] – presente comumente em início de fronteira silábica de morfemas iniciados por prefixos, como *verachten*, [fɛɣ'ʔaxtɪ], *beeilen* [bɐ'ʔaɪlən], por exemplo - [pf], [ts], [tʃ], [ks], o que resultaria no aumento da quantidade de fonemas consonantais.

Há também os alofones - substituição de um fone por outro, sem alterar seu significado - que se dividem em dois tipos de realizações. A **variação livre** (*Fakultativ/freie Varianten*) ocorre quando a posição dos alofones independe do ambiente fonológico em que se encontram. Em língua alemã, Sileikaite (2015, p. 110) apresenta como exemplo as três realizações dos alofones para o fonema /r/: [r], [ʀ] e [ʁ], citando a produção da palavra *die Rose* ([^lroːzə], [^lʀoːzə], [^lʁoːzə]). A **variação posicional** (*kombinatorische Varianten*) ocorre quando os alofones estão em distribuição complementar, ou seja, a ocorrência de um fone inibe a realização de outro (Miarelli, 2019, p. 20). A isto, explica Sileikaite (2015, p. 110), que o processo de inibição ocorre em função de propriedades acústicas relacionadas entre si e, portanto, impedem a realização do fone no mesmo ambiente. Como exemplo em língua alemã, cita o autor o fone /x/ com seu alofone /ç/.

Aloseviciene (2009, p.09) traz as consoantes em língua alemã, seus pontos e modos de articulação, bem como os traços característicos de cada uma, conforme exposto abaixo:

- **Local de Articulação:**
 - **Labiais:**
 - Bilabiais: [p], [b] e [m];
 - Labiodentais: [f] e [v];
 - **Alveolares:** [t], [d], [n], [s], [z] e [l];
 - **Pós-alveolares:** [ʃ] e [ʒ];
 - **Palatais:** [ç] e [j];

- **Velares:** [k], [g] e [ŋ];
- **Uvulares:** [x], [ʁ];
- **Glottais:** [h], [ʔ];
- **Tipo de Articulação:**
 - **Plosivas:** [p], [b], [t], [d], [k], [g] e [ʔ];
 - **Fricativa:** [f], [v], [s], [z], [ʃ], [ʒ], [ç], [x], [ʁ], [h];
 - **Nasais:** [m], [n] e [ŋ];
 - **Lateral:** [l];
 - **Vibrante alveolar:** [r]; [ʀ]
 - **Vibrante uvular:** [ʁ]
 - **Africadas:** [pf], [ts], [tʃ], [dʒ], [ks]

Cabe ainda destacar que, assim como em língua portuguesa, a língua alemã também possui fones surdos e sonoros, os quais são classificados como *Fortis* e *Lenis*, respectivamente²⁷.

Para a produção do fonema é necessária a integração de duas ou mais qualidades, como apresenta Miarelli (2019, p. 37-38) ao correlacionar estas características com o grau de vozeamento, permitindo, assim, compreender o comportamento das consoantes além do local de articulação e do tipo de articulação. Desta forma, com base na colaboração dos estudos trazidos pela autora, tem-se o inventário abaixo:

Critério Consonântico		Surdo	Exemplo	Sonoro	Exemplo	Nasal	Exemplo
Bilabial	Oclusiva	[p]	<i>Mappe</i>	[b]	<i>bitte</i>	#	#
	Nasal	#	#	#	#	[m]	<i>Mann</i>
Alveolar		[t]	<i>Tür</i>	[d]	<i>doch</i>	#	#
		[s]	<i>hassen</i>	[z]	<i>Zeit</i>	#	#
		#	#	[ts]		#	#
		#	#	#	#	[n]	<i>Kunst</i>
Velares		[k]	<i>danken</i>	[g]	<i>Nagel</i>	#	#
		[x]	<i>acht</i>	[ŋ]	<i>Ring</i> ²⁸	#	#
Fricativa	Labiodental	[f]	<i>vier</i>	[v]	<i>wandern</i>	#	#

²⁷ Terminologia latina.

²⁸ Transcrição fonética: /'rɪŋ/ (transcrição feita por <https://easypronunciation.com/>)

	Uvular	[χ] ²⁹	<i>Sprache</i>	[ʁ]	<i>Karte</i>	#	#
	Palatal	[ç]	<i>echt</i>	[j]	<i>Jahr</i>	#	#
	Alveolar	[ʃ]	<i>Schuhe</i>	[ʒ]	<i>Etage</i>	#	#
	Glotal	[h]	<i>Haus</i>	#	#	#	#
	Vibrante Alveolar	#	#	[r]	<i>rot</i>	#	#
	Aproximante Lateral	#	#	[l]	<i>alt</i>	#	#
	Alveopalatal	[ʝ]	<i>Tschüss</i>	[dʒ]	<i>Job</i>	#	#

Tabela 9: Quadro das consoantes em língua alemã (Fonte: Aloseviciene Metodine, 2009, p.18)

	bilabial	labio-dental	dental	alveolar	post-alveolar	palatal	velar	uvular	glottal
Plosive	p b			t d			k g		ʔ
Frikative		f v		s z	[ʒ]	ç j		x ʁ	h
Nasale	m			n			ŋ		
Laterale				l					
Vibranten				r				R	

Tabela 10: *Das Konsonantensystem des Deutschen - IPA* (Fonte: Aloseviciene Metodine, 2009, p.12)

De acordo com o quadro acima, elaborado a partir das informações apresentadas por Miarelli (2019) e também obtidas através do site *Sounds of Speech*³⁰, podemos ter uma ampla visão sobre o comportamento das consoantes em língua alemã. Ainda de acordo com a autora, em relação aos segmentos róticos, Damulakis (2008) aponta como variantes as fricativas uvulares surda [χ] e sonora [ʁ], que podem ocorrer também após as consoantes surdas. No entanto, cabe destacar que, de acordo com o comportamento observado no site *Sounds of Speech*, o que se pode identificar é que a fricativa surda [χ] ocorre normalmente em posição de fronteira silábica e coda como em *Woche*, *Buch*, *Koch*, *Kuchen* (exemplos retirados do site). Já a vibrante alveolar [r], quando em posição de coda, tende a ser vocalizada como a vogal baixa “a-schwa”, de tal forma que o fonema [r] não aparece quando são feitas transcrições fonéticas para este segmento rótico. Citam-se como exemplos, *Becker* (/ˈbɛkɐ/), *lecker* (/ˈlɛkɐ/), *Wörter* (/ˈvœrtɐ/), *Bruder* (/bʁuːdɐ/). Considera-se, no entanto, uma exceção, como *Schneider*, que apresenta duas transcrições fonéticas: /ˈʃnaɪdɐ/ e /ˈʃnɛːdɛːr/, de acordo com o site *Easy Pronunciation*. Este processo ocorre, conforme explica Miarelli (2019, p. 38), pois “a realização das fricativas uvular surda [χ] e sonora [ʁ] se dá em função do processo de assimilação do vozeamento, em que elas adquirem o traço [+ sonoro] da consoante anterior”.

²⁹ Metodine (2009, p. 10) assume o fone /x/ como uvular (“*Uvulare des Deutschen sind das [x] wie am Ende von Dach (...)*”). Já Sileikeite (2015, p. 313) assume o mesmo fone como velar fricativa: „*Der velare Frikativ /x/ hat im Deutschen zwei komplementär distribuierte Allophone. Diese kombinatorischen Varianten sind das palatale [ç] (der sog. Ich-Laut) und das velare [x] (der sog. Ach-Laut)*”.

³⁰ SOUND OF SPEECH. <<https://soundsofspeech.uiowa.edu/german>>, acessado em 13/06/2021.

Em relação às oclusivas surdas [p], [t] e [k], esclarece Damulakis (2008) *apud* Miarelli (2019, p. 41) que elas podem ser realizadas como aspiradas [p^h], [t^h] e [k^h], sendo estes, neste caso, alofones daqueles, afirmando a autora que tanto as oclusivas surdas, quanto as oclusivas surdas aspiradas estão em variação no alemão padrão. Já as oclusivas sonoras [b], [d] e [g] assumem aspectos surdos ([p], [t] e [k]) quando em posição de fronteira silábica e/ou coda, como em *Korb* (/ˈkɔrp/), *Bild* (/ˈbɪlt/), *Tag* (/ˈta:k/ ou /ˈte:k/).

Para uma maior contribuição dos estudos sobre as propriedades físicas dos fonemas em língua alemã, seus pontos de articulação e classificação, utilizou-se além dos autores que sustentam este trabalho, o site *Sounds of Speech* (<https://soundsofspeech.uiowa.edu/german>), mencionado ao longo do desenvolvimento desta etapa do estudo. Cabe-nos destacar a relevância do conteúdo do site e sua importante colaboração tanto para esta pesquisa, quanto para outras que tratem sobre o tema.

O comportamento fonético de um fonema vai depender do contexto no qual ele estará inserido, ou seja, os segmentos adjacentes. Desta forma, como visto acima, a depender da posição do segmento este pode “sair” da sua classificação vozeada e assumir a categoria desvozeada, ou outras características. As influências fonéticas que permitem o comportamento de uma consoante em uma língua nem sempre serão as mesmas que orientarão a emissão desta em outra língua. Assim, para o aluno que aprende a língua estrangeira, não raro a pronúncia de um fonema pode ficar comprometida pelo fato de o aluno nunca ter tido contato com o fone e, por isso, nunca ter feito uso deste, o que, por sua vez, o leva a buscar na articulação dos fones da sua língua materna aqueles que mais se aproximam da língua alvo. É o que exemplifica Miarelli (2019, p. 42) através da afirmação:

No AP a nasal bilabial [m] ocorre nos seguintes contextos: 1) início de palavra ou sílaba (*Mutter* [ˈmʊtɐ], *abmachen* [ˈapmaxən]); 2) em posição intervocálica (*Amme* [ˈamə]); 3) final de palavra ou sílaba (*um* [ˈum] *Amsel* [ˈamzəl] (WÄNGLER, 1960). No PB, por outro lado, ela não é realizada no contexto final de palavra, o que acontece neste caso é a nasalização da vogal que a precede (vem [vɛ̃n]). Esta diferença entre as duas línguas pode oferecer um grande desafio ao aprendiz, que tenderia produzir a nasalização da vogal e suprimir a bilabial em palavras como *komm* [kɔ̃n], por exemplo.

Neste sentido, Sileikaite (2015, p. 318) atenta quanto à importância de se comparar os sistemas consonantais das duas línguas (língua materna e língua alvo), para

se conhecer as peculiaridades da língua estrangeira e assim compreender melhor o modo de produção do fone, melhorando a qualidade de produção deste na LE.

Não se pode deixar de considerar também a importância da **prosódia** no comportamento da emissão dos fonemas. É a partir da sua análise que podemos verificar as curvas melódicas que também marcam uma língua, uma vez que carrega as marcas fonotáticas relativas ao sotaque e entonação. Rocha Lima (2017, p. 60) define como sendo prosódia o estudo da acentuação. Aloseviciene (2009, p. 24), explica a fonologia suprasegmental ou prosódica a partir do exame dos fenômenos fonêmicos de forma interligada, ou seja, estrutura da sílaba, estrutura tônica das palavras, curva melódica das sentenças e quantidade de segmentos. Conforme esclarece de forma sucinta Maria Regina Rocha para o site *Ciberdúvidas*³¹ “são os elementos prosódicos, ou seja, factos fônicos que não se submetem à dupla articulação das línguas [...] e surgem sobrepostos aos fonemas [...]. A entoação, a duração, os acentos e os tons são elementos suprasegmentais”. Aloseviciene (2009) apresenta os principais elementos prosódicos em língua alemã.

- **Fronteiras de Sinal:** ocorre quando um segmento possui a mesma grafia, mas cuja diferenciação é feita a partir da estrutura sequencial das palavras. Cita a autora como exemplos os vocábulos *Eichen* (usado no sentido diminutivo de *Ei = ovo*)³² em contraste com *Eichen* (no caso as árvores do carvalho *Eichenbäume*), ou ainda *den Bau erkennen* “reconhecer o edifício”, em contraste com *den Bauern kennen* “conhecer o fazendeiro”. Notam-se pausas longas ou curtas a depender do caso. Neste sentido consideram-se tais pausas como fronteiras de sinal.
- **Acento/Tonicidade:** Nas palavras de Rocha Lima (2017, p. 60), o acento resulta da íntima associação das qualidades físicas dos sons da fala. Compreendem:

intensidade (maior ou menor força expiratória com que são proferidos), *altura* (maior ou menor frequência com que vibram as cordas vocais); o *timbre* [...]; e a *quantidade* (maior ou menor duração com que são emitidos).

³¹ ROCHA, Maria Regina. Elementos Supra-segmentais, *Ciberdúvidas da Língua Portuguesa*, 2005. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/elementos-supra-segmentais/14062>, acessado em 12/06/2021.

³² Assim exemplifica Aloseviciene Metodine (2009): „Bei der Aussprache von *Eichen* (*kleines Ei*) gegenüber *Eichen* (*Eichbäume*)“.

Em sentido estrito [...] entende-se por acento a maior força expiratória com que uma sílaba se opõe às que lhe ficam contíguas no corpo dos vocábulos.

Em alemão existem quatro tipos de acentos, conforme esclarece Aloseviciene (2009, p. 25): o acento normal da palavra³³, o acento distintivo (p.ex.: *umfahren* vs. *um'fahren*); o acento lógico, que se relaciona a curva melódica enfatizando um ou mais elementos na sentença, (p.ex.: *Er behielt Recht* (nicht sie)); acento emotivo, característico de expressões emotivas (p.ex.: *Das ist doch phan'tastisch!*).

Como em toda língua, o alemão também possui suas regras internas de acentuação da sílaba tônica, ainda que não esteja graficamente marcada. Sileikaite (2015, p. 502) afirma que estas regras não são fixas e estão sujeitas a modificação, conforme seja a necessidade do falante em enfatizar um ou outro elemento na sentença. Abaixo, segue um quadro elaborado a partir do quadro apresentado pelo autor, traduzido para o falante da LP.

Acentuadas	Não são acentuadas
Substantivo	Artigos e pronomes
Adjetivo	Verbos auxiliares (<i>haben, sein, werden</i>)
Verbos Principais	Verbos modais
Advérbios	Preposições, conjunções
#	Conj. adverbiais (<i>trotzdem, deshalb, etc.</i>)
#	Partículas Modais (<i>halt, eben, doch</i>)
#	Palavras interrogativas (<i>was, wie, etc.</i>)
#	Advérbios de Negação (<i>nicht, nein, etc.</i>)
#	Verbos funcionais

Tabela 11: Classes de palavras tônicas e átonas em alemão (Fonte: Sileikaite, 2015)

Para a **acentuação das palavras com prefixo**, Aloseviciene (2009, p. 26) elenca os principais casos de tonicidade dos morfemas prefixais em alemão:

para os prefixos átonos (*be-, ge-, -ent, -er, -emp, -ver*) a sílaba tônica é a posterior.

Exemplo: *ent'decken, be'arbeiten, emp'fehlen*; a mesma regra serve para os prefixos de

³³ Rocha Lima divide o acento em LP em acento de intensidade e acento principal e acento secundário; o primeiro é característico da LP, regular e fixo capaz, inclusive de fazer as diferenças morfológicas e semânticas entre fonemas distribuídos na mesma sequência (p.ex.: *ira* (subst..) vs. *irá* (verbo)). O segundo marca a relação entre a sílaba tônica e átona (em alemão, *der dynamische Akzent*), marcando de acordo com a posição da sílaba, a distinção entre os vocábulos *oxítonos, paroxítonos e proparoxítonos*.

verbos separáveis (*ab-, an-, auf-, aus-, bei-, ein-, mit-, nach-, vor-, weg-*), por exemplo, *ab'sagen, auf'stehen, mitbringen*. No caso do prefixo *miss*, quando este for sucedido por outro prefixo, *unntrenbare*, o prefixo *miss* recebe o acento e o segundo prefixo receberá o acento tônico³⁴, p.ex.: *miss'verstehen, Miss'erfolg*. No caso do prefixo “*ur*”, este recebe a sílaba tônica, assim como o prefixo “*un*”. Exemplo: *Ur'sache, Ur'teil, un'vollständig, un'möglich*.

Quanto à **tonicidade na sentença**, em sentido amplo, numa sentença, a tônica é colocada dentro do morfema que se quer enfatizar ao longo da frase. “De acordo com o propósito da ação qualquer palavra pode assumir o acento principal da frase” (Aloseviciene, 2009). Ex.: „*Den Kühlschrank kann ich dir | heute noch reparieren.*“. Já em relação às sentenças emotivas, o acento será colocado sobre a palavra que se deseja enfatizar (e não apenas sobre o morfema), como em, por exemplo, “*Das will ich machen.*”, “*Hier ist es zu warm.*”

A **entoação** nas sentenças será dada pelo tipo de declaração que se deseja fazer. Em alemão, Ernst 2011, p. 101 *apud* Sileikaite (2015, p. 509) explica que há três padrões básicos de entoação:

- a) terminal ou com entoação descendente (\searrow): quando a curva melódica sofre declinação após a sílaba mais tônica. Este tipo de entoação é utilizada para expressar pensamentos, afirmações, sendo a prosódia mais comum em língua alemã.

Exemplo: “*An jenem 'Tag 'machten wir einen 'Ausflug*”³⁵ \searrow
 „*Ich gehe jetzt.*”³⁶ \searrow

- b) interrogativa, marcada com a entoação ascendente (\nearrow): quando a curva melódica ascende após a sílaba tônica. De acordo com Sileikaite, a expectativa antecipada pela ascendência da curva está justamente na resposta dada pelo interlocutor.

Exemplo: “*'Kennst du sie?*” \nearrow “*'Du kommst auch mit?*” \nearrow

³⁴ “Das Präfix *miss-* kann betont und unbetont sein. In den Verben mit dem Präfix *miss-* liegt der Akzent auf der ersten Silbe, wenn darauf kein anderes untrennbares Präfix folgt: *miss'lingen, miss'glücken, miss'brauchen*. In den Verben mit zwei untrennbaren Präfixen ist das Präfix *miss-* hauptbetont, und die erste Stammsilbe nebenbetont: *'missverstehen, 'missgestalten*“

³⁵ Sileikaite, 2015, p. 60.

³⁶ Aloseviciene, 2009, p. 30.

c) entoação progressiva ou avançada, marcada com (→): a voz não sofre alternância nem descendente, nem ascendente, pois a prosódia posterior será dada pelo segmento subsequente.

Exemplo: Er 'kam, ... (als es 'Zeit war.)

Estudados os fones e um pouco da prosódia da língua alemã, introduz-se nesta etapa do trabalho um breve estudo sobre as **estruturas silábicas** do *Hochdeutsch*.

As sílabas, de uma forma geral, têm características muito similares, como por exemplo, uma vogal tônica e a presença de uma vogal em uma ou todas as sílabas. Cada uma das partes emitidas de uma palavra nos dá a impressão de pronunciar uma unidade de som, através de um único impulso expiratório, ao qual Rocha Lima (2017, p. 54) afirma ser este impulso as sílabas do vocábulo. De acordo com o gramaticista, a sílaba é composta por “uma vogal isolada, ou o agrupamento de uma ou mais consoantes (ou semivogais) com uma vogal”. Em sua definição:

A vogal é, pois, o elemento básico, o fonema que, numa sílaba, se salienta a todos os outros. Pode a sílaba [...] ser constituída de uma vogal sozinha. Por outro lado, numa sílaba não pode existir senão uma vogal.

A razão é porque nela está o *acento silábico* – donde o chamar-se-lhe *base*, *centro*, ou *ápice* da sílaba.

Num vocábulo haverá, portanto, tantas sílabas quantos forem os acentos silábicos.

Sileikaite (2015, p.118), por sua vez traz a definição de Glück (2000, p. 869) e Pakerys (2014, p. 82), como sendo “a menor unidade linguística rítmica com sobreposição de som”. Sendo assim, pelo ponto de vista fonológico a sílaba é uma sequência de fonemas, ou mesmo de um fonema que representa a reprodução de uma sequência de sons ou de um único som (Ernst, 2011, p. 98 *apud* Sileikaite, 2015), independentemente de possuir um signo ou não (p.ex.: *deutsche* = *deut-sche*). Ambos os segmentos possuem as propriedades fonéticas e fonológicas necessárias para compor uma sílaba.

Em alemão, como em todas as línguas, a estrutura silábica segue regras internas que orientam o sistema silábico. Basicamente possuem a mesma estrutura e as mesmas denominações que em Língua Portuguesa: toda sílaba possui um núcleo, que normalmente é desempenhado pela vogal; o núcleo silábico guarda a maior tonicidade da palavra; à frente do núcleo tem-se a margem inicial ou a posição de ataque

(*Silbenkopf* ou *Silbenansatz*); após o núcleo, na posição final, tem-se a coda silábica (*Koda* ou *Silbenschwanz*); juntos, *Silbenansatz* e *Silbenschwanz* formam o corpo da sílaba; o núcleo e a posição de coda compõem a rima da sílaba. (KAISHAURI, 2015, p. 119)³⁷. Abaixo tem-se a estrutura silábica da palavra “*schön*”, apresentada por Sileikaite, com as nomenclaturas das posições traduzidas para o PB, e mantidas também em LA.

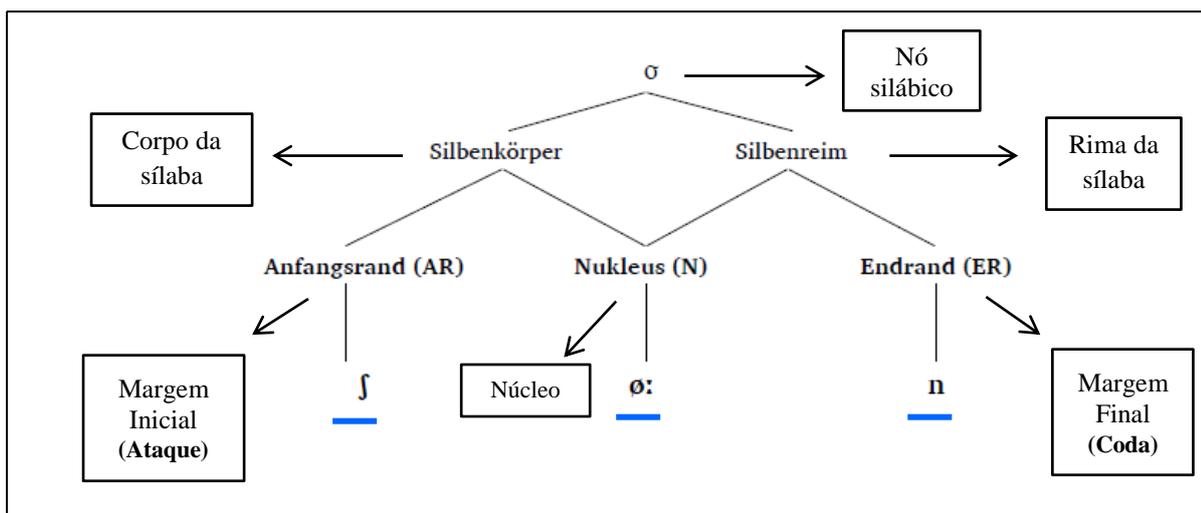


Fig.3: Estrutura silábica da palavra “*schön*” (Fonte: Sileikaite, 2015)

Rogéria Costa Pereira, (2019, p. 4) atenta para as restrições fonotáticas do constituinte silábico rima, que limita tanto o número, quanto a sequência de segmentos permitidos em uma sílaba exemplificando, em língua alemã, através do comportamento da vibrante /r/ que, em diferentes posições da sílaba assume articulação, portanto fonemas diferentes. Em posição de ataque, a consoante /r/ é articulada como consoante, como em Rest ([ʀɛst]), Rose ([ʀo:zə]); quando ocupa posição de coda silábica é realizada como /r/ pós-vocálico, como “a-schwa” (/ə/) de *wir* ([vi:ɐ]), *Uhr* ([u:ɐ]).

Existem regras específicas que orientam a estrutura silábica alemã, como o maior grau de sonoridade da sílaba (sílabas nucleares), respeitando a **Lei de Formação das Sílabas**³⁸ (Sileikaite, 2015, p. 124 *apud* Eisenberg 2006, p. 41), segundo a qual quanto mais alto um som, mas próximo do núcleo ele está, ao passo que os sons posteriores,

³⁷ ”Jede Silbe hat einen Silbenkern oder Nukleus. Als Silbenkern tritt im Deutschen gewöhnlich ein Vokal auf, manchmal kann aber auch ein silbischer Sonant auftreten. Der Kern hat die höchste Sonorität. Vor dem Silbenkern steht der Anfangsrand auch als Anlaut, Silbenkopf oder Silbenansatz bezeichnet. Nach dem Silbenkern steht der Endrand der auch als Auslaut, Koda oder Silbenschwanz bezeichnet werden kann. Der Anfangsrand und der Kern bilden zusammen den Silbenkörper. Der Nukleus und der Endrand bilden den Silbenreim“ (KAISHAURI, 2015, p. 119)

³⁸ Em alemão “*allgemeine Silbenbaugesetz*”

tendendo ao afastamento do núcleo, automaticamente perdem gradualmente a sua acentuação tônica. A figura a seguir retrata esta relação.

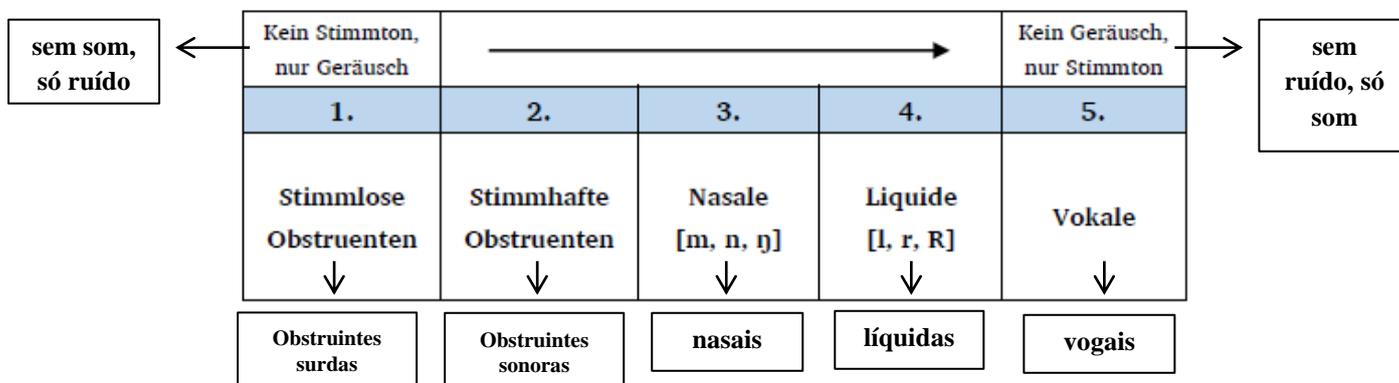


Fig.4: Hierarquia da Sonoridade das sílabas em alemão. (Fonte: Sileikaite, 2015)

Desta forma, a partir do quadro o que se pode observar é a existência de fluxo hierárquico de sonoridade, que parte de fonemas desvozeados e cresce, conforme o fonema se torna vozeado. Para corroborar o exposto no quadro acima, Sileikaite (2015, p. 125) apresenta outro quadro com a distribuição da sonoridade silábica, usando como exemplo as palavras *tun*, *wird*, *Frucht*, *streng* e *Mund* da língua alemã. De acordo com a autora, se as posições de ataque silábico forem ocupadas por três consoantes, isso significa que, dentro dos exemplos dados, estas só podem ser fricativas coronais surdas, ou seja, ([ʃ]) e ([s]), seguidos pelas plosiva surda ([p]), ([t]) e ([k]) (Eisenberg, 2006, p. 42 *apud* Sileikaite, 2015).

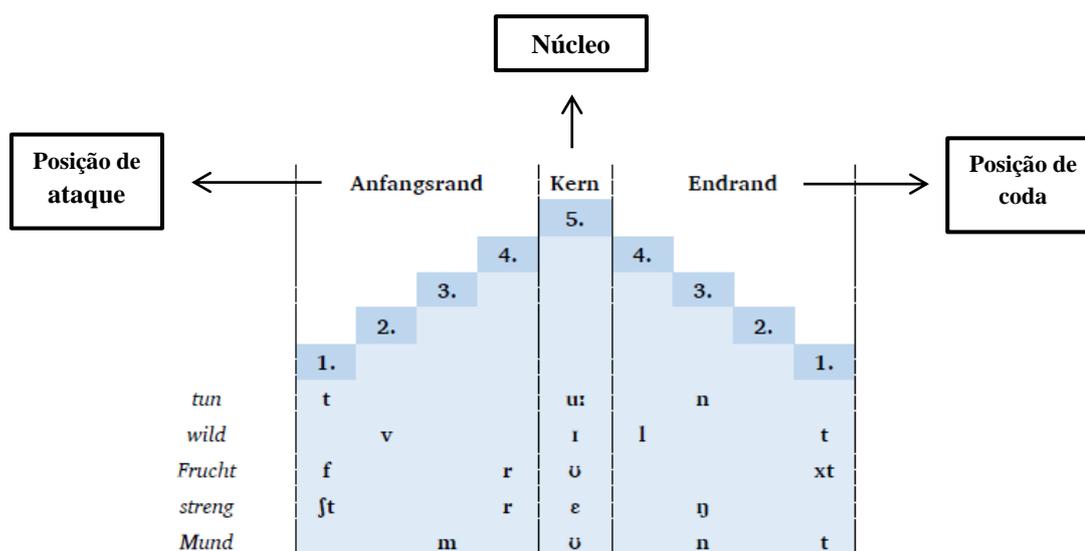


Fig.5: Perfil de Sonoridade da Sílabas em alemão (Fonte: Sileikaite, 2015)

Sileikaite (2015, p.126) afirma que em língua alemã os fonemas fricativos sonoros alveolares [z] e pós-alveolares [ʒ] não podem ocupar posição de ataque silábico³⁹, por causa da Lei de Formação das Sílabas. Esta lei⁴⁰ esclarece que no máximo três fonemas podem ocupar a posição de ataque silábico em alemão ([ʃ], [t] e [ʀ]); o núcleo só pode ser constituído por vogais ou ditongos e a posição de coda silábica só pode ser ocupada por no máximo quatro fonemas: [l], [ç], [s] e [t]; podem aparecer até oito fones em uma única sílaba, a depender neste caso, de como as africadas [pf] ([*Pfanne*]) e os ditongos (como [ai], em [*Ei*]) sejam vistos, ou seja, como uma sequência de sons individuais para cada morfema, ou juntos, no caso, 1 som para os dois fonemas.

Também em alemão, outra regra interna do sistema linguístico orienta os fonemas que ocuparão a posição de coda; é a chamada **Lei de Desvozeamento de Coda**⁴¹, característica do alemão do norte, do holandês e turco, de acordo com o site Wikipedia alemão⁴². De acordo com esta lei, apenas as consoantes fricativas (/v/, /z/ e /ʒ/) plosivas (/b/, /d/ e /g/) e africada (/dʒ/) vozeadas podem ocupar a posição de coda, pois possuem linha descendente de pronúncia, sendo seus sons emitidos quase como ruídos, ou mesmo sendo suprimidos. A Lei de Desvozeamento de Coda pode explicar desta forma, como aponta Sileikaite (2015, p. 126) o fato de consoantes vozeadas assumirem características desvozeadas, tal como exemplifica o autor pelos verbetes:

- *das Kind* → [kɪnt]; *die Kinder* ['khɪndɐ]
- *die Ahnung* → ['a:nʊŋ] – neste caso ocorre a supressão da plosiva /g/ que sofre processo de nasalização, sendo substituída pelo fonema velar [ŋ], também característico em posição de coda.

No item deste capítulo buscou-se reunir os aspectos mais centrais relacionados à fonética e fonologia da língua alemã, considerando os pontos segmentais e suprasegmentais que regem as regras fonológicas internas do alemão padrão. Dada a extensão do assunto, buscou-se resumir de forma didática os conceitos considerados mais relevantes ao tema.

³⁹ „Aber es gilt als Faustregel, dass im Deutschen [z] und [ʒ] nie im Anfangsrand stehen können.“ (KAISHAURI, 2015, p. 126).

⁴⁰ <[https://de.wikipedia.org/wiki/Silbenlänge_\(Linguistik\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Silbenlänge_(Linguistik))>; Duden, 8. Auflage. 2018, p.40 e p.46.

⁴¹ Do alemão *Gesetz der Auslautverhärtung*. “Auslaut” = som final; „Verhärtung“ = endurecimento

⁴² <<https://de.wikipedia.org/wiki/Auslautverhärtung>>, acesso em 14/06/2021.

2.2.1.2 Os fones fricativos / ʃ /, /ç/, /x/, /h, /ç/, e /ʁ/ e suas possibilidades de ocorrências fonológicas.

Esta etapa do estudo debruça sua atenção para as formas de realização dos fones fricativos em LA, considerando seus pontos de articulação em casos de alofonia. Esta análise tanto em LA como em PB (vista com mais profundidade no Capítulo 3) foi considerada para o presente trabalho por serem estas fricativas as que se observa em maior quantidade em LA em número de possibilidades de realizações e por todas estas se apresentarem fonologicamente muito próximas umas das outras. A variedade de possibilidades de realização causa no falante do PB a modificação da emissão do fone em relação ao seu contexto de aplicabilidade, por algumas vezes se mostrarem muito próximas a realizações de fones que são característicos do PB e/ou algumas variações dialetais internas, como é o caso da pronúncia do [ʃ] do falar do Rio de Janeiro, em palavras como, por exemplo, “**escola**” ([iʃk'olɐ]).

As consoantes fricativas são formadas a partir do estreitamento da musculatura das cavidades bucal ou faringal, que comprime a passagem do ar que vem dos pulmões e acaba tendo a sonoridade friccionada, portanto, fricativa. Dividem-se em: labiodentais (cujo estudo não se inclui no foco neste trabalho, pois focamos nos fones fricativos róticos), uvular ([χ] e [ʁ]), palatal ([ç] e [j]), alveolar ([ʃ] e [ʒ]) e glotal ([h]). A realização destes fonemas, no entanto, vai depender, como vimos, dos segmentos adjacentes e também da variação dialetal dos falantes do alemão como expõe Wängler (1960, p. 82-83) *apud* Miarelli (2019, p. 132), ao citar a realização, por exemplo, dos segmentos [s] e [ʃ] por falantes do baixo-alemão, ao norte da Alemanha. A pronúncia padrão do alemão (*Hochdeutsch*) do fonema fricativo alveolar surdo [s] é realizada como alveopalatal [ʃ] somente quando a sílaba posterior for uma das oclusivas surdas [p] ou [t], como *sprechen* ['ʃpʀɛçŋ] ou *Stuhl* ([ʃtʊl])⁴³. No caso em epígrafe, Wängler atenta para o fato da realização deste fonema para a palavra “*spricht*” como ['**ʃpʀiçt**] e não como ['**ʃpʀiçt**], quebrando a regra para a pronúncia do AP.

⁴³ Algumas observações: o site *Easy Pronunciation* (<http://easypronunciation.com>) não considera em sua transcrição para o verbete *Studium* o fonema [s] como [ʃ], apesar de pertencer ao contexto fonético-fonológico do AP; o site *Tom Brondsted* (<http://tom.brondsted.dk/>) já admite o fonema [ʃ] em sua transcrição.

No caso dos fones estudados neste capítulo, o quadro abaixo permite a análise relacionando os fonemas aos grafemas que os representam na língua escrita, exemplificando através de palavras da língua alemã.

Classificação	Articulação	Fone	Fonema	Grafema	Exemplo
Fricativa	Pós-alveolar	/ʃ/	[ʃ]	<sch, s>	<i>Schule</i> [ʃu:lə], <i>Schuhe</i> [ʃu:ə], <i>stehen</i> [ʃte:ən], <i>Tasche</i> [taʃə]
	Palatal	/ç/	[ç]	<ch, g>	<i>Abhängig</i> [ˈaphɛŋɪç], <i>ich</i> [ɪç], <i>echt</i> [ɛçt]
	Uvular	/χ/	[x]	<ch>	<i>Macht</i> [maxt], <i>acht</i> [axt], <i>doch</i> [dɔx], <i>Woche</i> [vɔxə]
		/r/	[ʀ]	<r, rr>	<i>Rat</i> [ʁa:t], <i>Rose</i> [ʁo:zə]
	Glotal	/h/	[h]	<h>	<i>Freiheit</i> [fraihart], <i>Haus</i> [haʊs]

Tabela 12: As fricativas em língua alemã

A partir do quadro acima pode-se observar a proximidade que existe entre os fones fricativos, principalmente pelo falante do PB, uma vez que a grande maioria destes fones são todos pronunciados como /r/, excetuando-se o /ʃ/, conforme já foi mencionado anteriormente.

Sileikaite (2015, p. 313) expõe que a fricativa velar /x/ possui dois alofones em alemão, que são a palatal [ç], de “*ich*” e uvular [χ] de “*Ach!*”. A fricativa palatal surda [ç] é usada normalmente com as vogais médias [e:], [ɛ:], [ɪ], [i:], [y:], [ʏ] e as altas [ø:], [œ]; pode possuir como consoantes adjacentes [l], [n], [r], como nos verbetes *durch* [dʊrç], *Richtung* [ˈrɪçtʊŋ], *Rechnung* [ˈrɛçnʊŋ]. O fonema [x] possui como vogais adjacentes as altas [o:], [ɔ], [u:], [ʊ] e as baixas [a], [a:], como em *nach* [ˈna:x], *Koch* [kɔx], *Kuchen* [ku:xən]. Em relação à fricativa velar /ʀ/, explica o autor que o mesmo possui dois alofones: as vibrantes alveolar [r] e uvular [ʀ], que são variantes livres. São exemplos os verbetes *Rose* [ˈro:zə], *Karre* [kaʀe], *Rat* [ʁa:t]. Destaca-se ainda que o fonema [ʀ] possui como alofones os segmentos vocálicos “a-schwa” [ɐ] e [ɚ], como nos verbetes *Wort* [vɔʁt] e *Karte* [kaʁte].

Cabe ainda destacar o caso dos alofones [ʃ] e [ç] em *Kirsche* vs. *Kirche*, em que os fonemas funcionam como traços distintivos e cuja pronúncia pelos falantes do PB é feita de forma muito similar em função da proximidade dos fones. Sobre isto, Miarelli (2019, p. 132) esclarece que a troca da fricativa palatal [ç] pela velar [x] não pode ser considerada semelhante à troca da palatal [ç] pela alveopalatal [ʃ], pois a primeira refere-se a um desvio da norma padrão do alemão, sendo indiferente se o falante

pronuncia [ɪç] ou [ɪx], por exemplo, pois não altera o significado da palavra, uma vez que este processo de *anteriorização da palatalização* acontece no nível fonético, porém, no nível fonológico esta alteração deve ser considerada, pois a oposição entre os fones [ʃ] e [ç] causa alteração semântica. Da mesma forma temos os alofones *Rose* ['ro:zə] vs. *Hose* [ho:zə], em que a emissão fonética do segmento rótico por vezes se confunde com a emissão do segmento glotal para os falantes brasileiros; no plano fonológico, no entanto, esta alteração fonética causa modificação semântica entre os dois verbetes.

A importância de estudar estes fonemas em língua alemã é justamente pela similaridade que seus fones têm para o aprendiz e falante do PB. A mudança fonética dos fones que são pares mínimos causa a mudança fonológica, que neste contexto leva a modificação dos fones. Por isso, a necessidade de apresentá-los nesta etapa do trabalho, antes de dar início aos estudos dos materiais didáticos que tratam sobre a fonética e fonologia do AP para os falantes de PB.

2.3. O Ensino da Fonética e da Fonologia da Língua Alemã para os falantes do PB: a abordagem nos materiais didáticos utilizados nas IES brasileiras

Viu-se que a Fonética e Fonologia constituem partes integrantes do processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Em se tratando de língua alemã, o estudo do funcionamento dos elementos suprasegmentais é fundamental para que se tenha, através da boa pronúncia, eficácia no processo comunicativo. Desta forma, tão importante quanto os conhecimentos e estudos em Gramática, Morfologia, Sintaxe e todos os outros ramos que compõem as disciplinas relacionadas à faculdade da linguagem, são os estudos nas áreas concernentes à Fonética e Fonologia, pois é através delas que a profícua comunicação se estabelece entre os agentes sociais. Poder-se-ia entender, no entanto, ambas as disciplinas como integrantes da Gramática de LA, porém o que se observa é que nem todas trazem inclusas em seus conteúdos a Fonética e Fonologia, citando-se aqui como exemplo *Deutsche Grammatik* (von Helbig/Buscha, 2001). Por motivos didáticos claros, o ensino destas duas disciplinas e sua abordagem nos materiais didáticos e livros didáticos⁴⁴ não deve ser visto como menos importante

⁴⁴ Sob esta diferença Schmidt (2017, p. 39 *apud* Uphoff, 2009, p. 55) comenta: “No entendimento de Uphoff (2009), o livro didático possui essencialmente dois aspectos que o distinguem dos demais materiais didáticos, a saber: a ordem dos conteúdos distribuídos na linha do tempo e a extensão dos processos de ensino e aprendizagem dispostos pelo material. (...). Materiais didáticos pressupõem, portanto, certo modo de trabalho pedagógico e incentivam determinados processos de ensino do idioma.”.

por parte dos docentes, ou da mesma forma colocadas à margem no processo de ensino da língua alemã quanto à competência das quatro habilidades linguísticas que envolvem este processo: leitura, escrita, audição e fala. Considera-se, portanto, fundamental um estudo de ambas as disciplinas voltado para a abordagem dentro dos materiais didáticos de língua alemã indicados para os alunos universitários falantes do PB, na cidade do Rio de Janeiro.

A tomar estas informações como parâmetro, fica evidente a necessidade de se pensar em materiais didáticos, considerando não só o cenário sociolinguístico brasileiro, mas também – e aqui, principalmente – os aspectos relacionados ao ensino da fonética e fonologia. Além disso, sendo o aprendizado da LA como LE, o enfoque sobre as propriedades fonéticas e fonológicas das palavras e sentenças torna-se da mesma forma instrutivo para o aluno que nunca teve contato com os sistemas segmentais e suprasegmentais da LA. Parte-se assim do pressuposto de que, num país de realidade sociolinguística tão heterogênea como o Brasil, inclusive no que tange aos aspectos de variações internas, a necessidade de que os materiais didáticos abordem a fonética e fonologia em seu conteúdo edifica o ensino do idioma nos centros e instituições de educação que incluem em seus sistemas a língua alemã como L2 ou LE.

Nas palavras de Bolacio Filho e Müller, na década de 1980 houve relativa mudança na abordagem da didática comunicativa a partir de observações feitas para o ensino de fonética no Brasil, mas a atenção dada para a disciplina no contexto de sala de aula e material didático ainda é bastante marginalizada pelo núcleo docente. Como bem expõem os autores, não raro os exercícios de fonética trazidos nos livros didáticos são colocados como exercícios de casa⁴⁵, sendo realizados sem a avaliação do professor. De maneira indireta, isso acaba por ser um reflexo da maneira de como este ensino ocorre dentro das instituições universitárias brasileiras.

Além desta problemática, deve ser observado também o fato de todos os materiais didáticos de língua estrangeira europeia usados no Brasil serem elaborados sob as orientações do Quadro Comum Europeu de Referência (QECR), ou seja, considerando a realidade linguística de uma pessoa que aprende o idioma na Europa – portanto como L2 –. Pressupõe, desta forma, que todos os falantes do mundo que aprendem uma língua europeia tenham o mesmo conhecimento linguístico e

⁴⁵ „Oft werden Ausspracheübungen in den Lehrwerken von den Kursleitern übersprungen oder in die Hausaufgabe verlagert, wozu der unzulängliche Aufbau der meisten Standard-Lehrwerke weiter beiträgt.“

sociolinguístico e a mesma necessidade no aprendizado do idioma. Sobre esse entendimento afirma Ana Maria Bicalho (2012, p. 418):

O QECR constitui uma orientação geral para a produção de métodos de ensino e de avaliação que sejam aplicáveis a todas as línguas na Europa. Ele foi concebido para dar conta da realidade do ensino-aprendizado de línguas estrangeiras em solo europeu. No entanto, sem se levar em consideração as realidades e as necessidades de aprendizes locais, os materiais didáticos [...] que derivam das posturas ali preconizadas são utilizados em todos os continentes do planeta.

Os manuais de ensino-aprendizagem [...] mais recentes tendem a se adequar às exigências e diretrizes do QECR que, dentre outras questões, determina os níveis comuns de referência que orientam professores, autores de manuais e estudantes para uma finalidade prática, e define também o que cada aprendiz deve saber/poder fazer ao final de cada um dos seis níveis de aprendizado: elementar (A1-A2), independente (B1-B2) e proficiente (C1-C2).

Considera ainda a autora que o QECR foi estruturado para atender a uma realidade de plurilinguismo, tendo sua metodologia montada sobre a **abordagem orientada para a ação**, que é a absorção de todos os conceitos e metodologia trabalhada na **abordagem comunicativa** (ou seja, o aprendiz no centro do processo de aprendizagem, com o objetivo de torná-lo ativo, autônomo e responsável pelo seu progresso), acrescentando a estes a ideia de tarefas vinculadas aos contextos sociais cotidianos com os quais o aprendiz terá que lidar ao fazer uso da língua. (Tagliente, 2006, p. 63-64 *apud* Bicalho, 2012, p. 416).

Em relação à metodologia utilizada pelo QECR, ressaltam ainda Bolacio Filho e Müller (2017, p. 63), a adoção do critério sistematizado inclusive quando o mesmo orienta a pronúncia, considerando esta como um processo demorado e, dependendo do grau de conhecimento do falante, a pronúncia pode ser fossilizada. De acordo com os autores, o ensino da fonética e fonologia é introduzido inicialmente em nível segmenta, ficando restrito às pronúncias de vogais e consoantes (Níveis A1 e A2); os elementos de caráter suprasegmental, como entoação, por exemplo, são trabalhados nos níveis B1 e B2. Assim, nos níveis iniciantes a pronúncia do alemão pelos falantes traz marcas prosódicas dos sotaques da L1 – no caso, PB -. De acordo com QECR, já nos níveis B1 e B2 espera-se que os alunos não mais apresentem estas marcas em suas pronúncias, o que se subentende que, pelas diretrizes europeias os alunos neste nível “esqueçam” as

marcas prosódicas da sua língua ao fazer uso da LE. Em se tratando de língua alemã, pelos motivos apresentados no capítulo anterior, a entoação é fator preponderante para a distinção dos pares mínimos, sendo um indicador de boa pronúncia e conhecimento do sistema linguístico. A autonomia sobre os elementos de nível suprasegmental ocorre, de acordo com a tabela, nos níveis C1 e C2, em condições normais para os padrões europeus.

Nível	Competência esperada
C2	Como no nível C1
C1	A entonação pode variar, enfatizando as expressões que carregam as nuances de significado.
B2	Possui a aquisição da fala e a entoação clara e natural.
B1	A pronúncia é compreensível, ainda que o falante traga traços do sotaque da LM na língua alvo.
A2	A pronúncia é, geralmente clara o suficiente para ser entendida; o sotaque ainda é perceptível, levando ao interlocutor pedir a repetição, vez ou outra.
A1	A pronúncia de repertório muito limitado de palavras e a memorização do idioma podem ser entendidas com alguma dificuldade por falantes nativos que estão acostumados a lidar com falantes do grupo linguístico não nativo.

Tabela 13: Competências QECR (Fonte: Europarat, 2001, p.117 *apud* Bolacio Filho e Müller, 2017)

Em relação à homogeneização do livro didático, Silveira (2018, p. 38) destaca que a origem da maior parte dos livros didáticos (LD) voltados para o aprendizado da LA utilizados no Brasil são produzidos por editoras alemãs, reconhecendo o autor neste sentido a extensão do parque gráfico e editorial alemão como sendo um dos maiores da Europa. A esse respeito, o autor cita Bohunovsky (2009), apontando sua afirmativa de que

a produção de LD de LE tem se tornado um mercado muito rentável nos países de língua alemã, de modo que cada vez mais as grandes editoras (*Langenscheidt, Cornelsen, Klett e Hueber*) produzem livros para distribuir pelo globo. Recentemente, o segmento de ALE da editora *Langenscheidt* foi incorporado à editora *Klett* aumentando ainda mais a concentração do mercado na mão de poucas editoras.

Dessa forma, há uma grande oferta de títulos diferentes disponíveis comprometendo-se a ‘levar o domínio de uma língua estrangeira ou, no mínimo até um determinado nível de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência’ (Bohunovsky, 2009 *apud* Silveira, 2018, p. 40).

Segundo o autor, a grande diversidade de LD em LE - no caso em língua alemã - presente no mercado condiciona ao “domínio de uma língua estrangeira, ou no mínimo, até um determinado nível de acordo com o Quadro Comum Europeu para o ensino de línguas”. (Bohunovsky, 2009, p. 24 *apud* Silveira, 2018, p. 40). Desta forma, o que se observa é uma propensão em homogeneizar os livros didáticos, como se todo o público que aprende a LA no globo fosse homogêneo, como afirma o autor. A solução encontrada para atender as necessidades internas de ensino do idioma foi adaptar os LD internacionais, conforme o contexto em que é adotado. Cita como exemplo o livro “*Deutsch für Brasilianer*” (1988/2006), desenvolvido pelo Prof. Dr. Hans Andreas Welker, da Universidade de Brasília. Ainda sobre a homogeneização dos livros didáticos através de uma abordagem eurocêntrica para a metodologia do ensino de idiomas, o autor, citando Uphoff (2009) afirma que

o fato de não possuir uma configuração genérica faz com que o LD internacional não consiga se adequar completamente ao perfil de todos os aprendizes, já que para cada contexto há tipos diferentes de expectativas ou necessidades,

mas não deixa de reconhecer que a homogeneização funciona como um denominador mínimo comum, na tentativa de alcançar o maior número possível de alunos.

Sob a metodologia trazida no livro didático para o ensino de idiomas, Madeira, (p. 306-307 *apud* Leiria 2004, p.1) apresenta a distinção entre os conceitos de L2 e LE, no contexto de aprendizagem, reafirmando que o QECR foi desenvolvido para ser utilizado como método de aprendizagem de língua segunda (L2), e não como língua estrangeira (LE). Assim, ainda que as disciplinas de fonética e fonologia sejam abordadas nos materiais didáticos, a partir da metodologia aplicada pelo QECR, ou não são levadas em conta as realidades e necessidades de aprendizagem dos alunos ao redor do mundo para onde esses materiais didáticos são exportados, ou há pouca abertura para que sejam realizadas avaliações e análises em conjunto com representantes do corpo docente e pedagógico dos países que os utilizam em seus cursos e aulas de LE. A respeito da distinção entre L2 e LE, afirma a autora:

Esta distinção assenta, sobretudo, nas diferenças entre os contextos que estão tipicamente associados a cada uma das situações de aprendizagem. Considera-se, geralmente, que ‘o termo *LS* [língua segunda] deve ser

aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida; enquanto que o termo *LE* [língua estrangeira] deve ser usado para classificar a aprendizagem e o uso em espaços onde essa língua não tem qualquer estatuto sociopolítico'. Por outras palavras, quando falamos em *língua segunda*, estamos a referir-nos a um contexto de aprendizagem em que o falante não nativo se encontra no seio de uma comunidade em que a língua é utilizada num grande número de situações de comunicação, tendo o falante, assim, oportunidade para participar em interações comunicativas quer com falantes nativos da língua quer com outros falantes não nativos. No caso da *língua estrangeira*, por seu lado, o aprendente encontra-se num contexto em que a exposição à língua ocorre sobretudo em situações de aprendizagem formal, nas quais os conteúdos linguísticos lhe são apresentados sequencialmente e de forma estruturada. Deste modo, os dois contextos caracterizam-se por diferenças significativas quer na quantidade e qualidade de estímulos linguísticos quer nas oportunidades de participação em interações comunicativas de que o aprendente dispõe.

Sob o enfoque do ensino de idiomas, Schmidt (2016:86) esclarece que o método de ensino aplicado anteriormente usava a tradução como referência para as práticas docentes no início do século XX, inspirado na cultura de ensino das línguas clássicas, em que a gramática era considerada o principal elemento de uma língua. Considera a autora citando Neuner e Hunfeld (1993, p. 19) que, de acordo com os fundamentos dessa prática, “quem domina a gramática, domina a língua estrangeira.”. Sendo assim, todas as atividades tinham como objetivo atender ao conhecimento da gramática, portanto, a escrita era a que tinha mais destaque. Cita a autora as palavras de Rösler (2012:68)⁴⁶: “Havia um claro domínio de textos escritos, tanto no âmbito da recepção, como da produção, em contraposição a fala e a audição que eram com isso, bem menos significativos⁴⁷”.

As percepções de uma metodologia que trabalhasse com ensino de língua estrangeira entendendo-a como um “organismo vivo” surgiram em 1890 com a criação do **Método Direto**, que tinha uma postura didática contrária a que até então era adotada. As críticas ao método empregado até então - **Método da Gramática e Tradução** -

⁴⁶ SCHMIDT, Cristiane. **Estudo do livro didático de Língua Alemã: abordagem Sociocomunicativa e Intercultural**. Tese. Título: Doutor em Letras. Universidade Estadual do Paraná. Cascavel. 2012. 68 p.

⁴⁷ “*Es gab eine klare Dominanz von geschriebenen Texten sowohl im rezeptiven als auch im produktiven Bereich, Sprechen und Hören waren verglichen damit weniger bedeutsam.*”

pautavam-se na falta de relação entre o uso do idioma no cotidiano do falante, na pouca aplicabilidade da língua-alvo em sala de aula (principalmente relacionada à competência de fala), no constante uso do método dedutivo e reprodutivo, com foco nos aspectos formais e estruturais da língua alvo (Schmidt, 2016, p. 86 *apud* Neuner; Hunfeld, 1993). De acordo com a autora, na visão dos acadêmicos Neuner e Hunfeld, a orientação era para o ensino ativo do idioma, afastando ao máximo a interferência ou influência da língua materna no processo de ensino e aprendizagem. Assim, o Método Direto estava diretamente focado no uso da língua alvo dentro do contexto de fala “partindo-se da realidade sociocultural do aluno, de situações do seu cotidiano”. (Schmidt, 2016, p. 87). O ensino da língua alvo começa a ser então focado no uso pela modalidade falada. Sob este sentido, os fundamentos didáticos do Método Direto são orientados “pelo emprego oral da língua, no qual o professor é o modelo linguístico e os alunos os ‘imitadores’ desse exemplo. A audição e a repetição são os mais importantes caminhos para o domínio da língua estrangeira”. O aprendizado, desta forma, tende a ser o mais próximo do natural, contexto este que permitiu que fossem desenvolvidos os estudos sobre fonética. (Schmidt, 2016, p. 87). Contribuem com este entendimento Bolacio Filho e Müller (2017:68), apontando para a importância fundamental da implantação do ensino da entoação desde os primeiros níveis de contato com a língua alvo, devendo a pronúncia dos alunos ser observada atentamente e corrigida de pronto, evitando-se levar os erros iniciais para os níveis mais avançados na pronúncia do idioma. Para os autores, “a audição deve ser firmemente ancorada como parte do processo de aprendizagem da fonética, tal qual um elemento essencial.”.

Diante disto, é notável, como afirmam, a importância de implementação dos elementos suprasegmentais nas aulas de *DaF*. Mesmo que o processo de recebimento do input auditivo (o qual os autores chamam de escuta passiva – *passive Zuhörphase*) seja longo, a importância de exercitá-lo permite que os alunos desenvolvam habilidades capazes de perceber alterações sonoras na produção dos fones em níveis suprasegmentais já em níveis iniciantes, evitando a fossilização da pronúncia dos sons e o comprometimento dos processos de fala de níveis posteriores. Isso, corroboram ambos os autores citando o posicionamento de Hirschfeld e Reinke em relação ao desenvolvimento de material didático voltado para o ensino de LA, tendo como foco a fonética, a fim de promover a pronúncia apropriada. Para Hirschfeld (2008, p. 04), “nas aulas de *DaF* deve-se considerar a configuração articulatória e prosódica que é aplicada à situação textual conforme o uso e expressões faladas, que são praticadas desde o

início.”⁴⁸ ⁴⁹. Ainda sobre a necessidade de materiais didáticos com foco sobre a fonética e fonologia alemã, apresentam os autores a contribuição do livro *DaF Leicht* (Reuner U.A., 2014) que oferece visualizações e ajudas de aprendizagem para o desenvolvimento melódico da fala autêntica desde o primeiro nível, permitindo que o aluno treine a aquisição da pronúncia no nível suprasegmental nos primeiros contatos com o idioma. (Bolacio Filho, Müller, 2017, p. 68). Além do *DaF Leicht*, cita o autor o livro didático *Dimensionen* (Jenkins, 2002), que, da mesma forma, busca trabalhar de forma expressiva atividades de fonética relacionadas à audição de situações cotidianas, exercícios de fala e pronúncia.

Dependendo do contexto de aprendizagem, para o falante brasileiro, este modelo pode não ser tão atrativo pelo ponto de vista científico, pois ao se observar as linhas de pesquisa, há notória preocupação dos pesquisadores em focar suas atividades acadêmicas em outras áreas da faculdade da linguagem que buscam tratar o ensino da língua alemã como LE. Consideram em maior grau os aspectos sociolinguísticos e gramaticais, enquanto os trabalhos acadêmicos voltados para os campos da fonética e fonologia dentro do contexto do material didático ficam relativamente preteridos, como podemos observar no quadro abaixo, retirado da *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, desenvolvido por Renato Caixeta da Silva (2010). (SCHMIDT, Cristiane, 2017, p. 38)⁵⁰.

⁴⁸ Original: „Um eine gute Aussprache zu fördern, sollten im DaF-Unterricht ‚die situativ- und textangemessene artikulatorische und prosodische Gestaltung gesprochener Äußerungen von Anfang an geübt werden“ (HIRSCHFELD 2008: 4).

⁴⁹ Compreende-se início como “início dos estudos na língua alvo”. – Nota da autora.

⁵⁰ Estudo de Livros Didáticos de Língua Alemã no Ensino Superior – SCHMIDT, Cristiane. (*Revista Expectativa*, v.16, n. 16, p. 36-55, jan./jul., 2017).

TÓPICOS		NUMEROS DE PESQUISAS
Habilidades	Leitura	10
	Produção Escrita	20
	Compreensão Oral	2
Conteúdo Linguístico	Atos de Fala	2
	Verbos	3
	Adjetivos	10
	Colocações	1
	Variação Linguística	1
	Vocabulário	1
Representações	Por parte de professores	2
	Da escola em livros	1
	De povos, identidades e culturas	12
	De gêneros	1
Gêneros Discursivos		4
Multimodalidade (imagens)		2
Aspectos de produção do livro didático		1
Aspectos do uso	Por alunos	6
	Por professores	1
Análise do discurso do LD como um todo		4
Tratamento de aspectos culturais		3
Avaliação de atividades		1
Literatura e ensino de língua		1

Tabela 14: Tópicos de pesquisas desenvolvidas em dissertações e teses envolvendo livros didáticos de línguas estrangeiras em Programas de Pós-graduação no Brasil (Fonte: Schmidt 2017 *apud* Silva, 2010)

Em relação à tabela acima, a autora afirma que a totalidade das pesquisas de pós-graduandos (oitenta e nove) trata sobre o ensino das habilidades, principalmente a escrita (com vinte trabalhos) e a leitura (com dez trabalhos), o que demonstra grande preocupação dos pesquisadores em estudar estes temas sob a égide do material didático. Cita a autora a observação de Silva (2010, p. 224) sobre os resultados analisados no quadro: “O panorama aqui traçado mostra que tem havido um crescente aumento em trabalhos sobre livros didáticos de línguas estrangeiras em Linguística Aplicada⁵¹ no Brasil, bem como mostra uma variação dos temas estudados”. Porém, em termos acadêmicos, os estudos em fonética e fonologia da LE nos materiais são ainda muito

⁵¹ “Área de concentração em Linguística Aplicada aborda a linguagem em uso por meio de um enfoque interdisciplinar que incorpora subsídios teóricos da Linguística e de outros campos disciplinares **para elucidar questões relacionadas à produção de significados e à comunicação humana a partir de pesquisa teórica, empírica e experimental, bem como questões relacionadas ao ensino e a aprendizagem.** A área abriga quatro linhas de pesquisa que visam à investigação de manifestações da linguagem em (i) **contextos formais e informais de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, analisando-se processos de aquisição, experiências de aprendizes e de professores, e questões identitárias;** (ii) **contextos de tradução e interpretação, enfocando-se o processo de produção multilíngue e multimodal de textos;** (iii) **contextos de mediação tecnológica, examinando-se a organização e a aquisição da linguagem em ambientes virtuais de aprendizagem e outros ambientes interativos;** (iv) **contextos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa em diferentes abordagens, sociolinguística, enunciativa, gramatical, lexical e voltadas para estudos de leitura e escrita.”**
Fonte: <http://www.poslin.letras.ufmg.br/area3.php>

incipientes, e em termos práticos, pouco resultado tem na adoção do tópico observado nas pesquisas para elaboração dos materiais didáticos. Isso pode ser evidenciado pela quantidade de resultados obtidos de pesquisas na internet para a busca que correlacione fonética e fonologia em LA nos materiais didáticos, que inclui também as pesquisas feitas para a execução deste trabalho.

Neste sentido, Schmidt (2017, p. 03) acrescenta que, quando se trata do processo de ensino e aprendizagem de LE, alguns aspectos são essenciais, como a concepção de língua e cultura, o papel dos materiais didáticos, a adequação dos textos, a representação e o conhecimento dos professores sobre o ensino e o papel dos aspectos gramaticais. Em se tratando de pesquisas de ensino de LA especificamente, acrescenta a autora contradições relacionadas a dois discursos distintos: o primeiro defende o ensino da gramática de forma contextualizada, reflexiva e focada em comunicação (seguindo os manuais de didática mais recentes); o segundo é voltado para a abordagem da gramática e tradução, especificamente debruçado sobre a gramática normativa. (SCHMIDT, 2017 *apud* SCHÄFER, 2013; GARCIA, 2012; COUTO, 2009). Mesmo que se observe preocupação com a comunicação, isso não significa dizer que esta se ocupe dos estudos da fonética e fonologia, nos materiais didáticos em língua alemã, especificamente.

Assim, o que se pode observar é que o ensino da fonética e fonologia tanto nos materiais didáticos quanto em pesquisas a estes relacionadas ainda não perfaz toda a realidade do ensino e aprendizagem para os falantes de PB, pois em relação aos materiais adotados pelas instituições de ensino no Brasil para a didática da língua alemã, todos seguem as diretrizes estabelecidas pelo QECR nivelando todas as esferas de ensino da LA (foco deste estudo) pela mesma metodologia, sem distinguir, por exemplo, o alemão ensinado nas escolas e universidades brasileiras, do alemão utilizado nos cursos de idiomas e a necessidade distinta de ambas no processo de aquisição do aluno. A dificuldade sobre esta temática reflete-se, inclusive, em resultados de pesquisas que busquem materiais para corroborar a relação entre a Fonética e Fonologia como parte integrante do material didático.

Não se pode negar, contudo, o papel fundamental que o QECR tem ao orientar o processo de ensino metodologicamente, porém em uma análise mais profunda, por outro lado, pode-se dizer ser equivocado igualar todas as formas e necessidades de aprendizado da língua alemã pelos falantes do PB sob um único aspecto, sem considerar as diferentes realidades presentes no Brasil para o cenário de aprendizagem de língua estrangeira – aqui língua alemã – pelos alunos falantes do PB.

2.3.1. Os materiais didáticos adotados para os cursos superiores em Letras Português/Alemão no Rio de Janeiro

Em função da pedagogia orientada para o ensino de línguas estrangeiras pelo QECR, todo material didático utilizado para o ensino de LA no Brasil é elaborado e desenvolvido para preencher todas as necessidades de aprendizado dos alunos nos diferentes níveis de ensino da língua, nas instituições educacionais brasileiras – a dizer três tipos fundamentais: escolas, cursos livres e universidades –, sem considerar o cenário sociolinguístico heterogêneo que caracteriza a realidade de ensino no país, ou mesmo o contexto de aprendizagem.

É através do livro e material didático em língua estrangeira que o aluno iniciante estabelecerá seu primeiro contato com a cultura da língua alvo e também o material com que terá mais contato ao longo das aulas. Será este que o orientará para as primeiras práticas relacionadas ao aprendizado do idioma, motivo pelo qual acaba fornecendo uma grande quantidade de textos e atividades que permeiam a ação do docente. Por este motivo, é necessário que o LD apresente uma pré-estruturação orientando as práticas da docência, como sugere Uphoff (Uphoff, 2009 *apud* Silveira, 2017, p. 41). Neste mesmo sentido, Coracini (1999) *apud* Schmidt (2017, p. 5) corrobora a relação do livro didático para as aulas de idiomas ao dizer que este “é o único instrumento de que dispõem professores e alunos para terem contato com a língua e cultura estudadas” e conclui, em relação ao docente, ao considerar que ainda que esse não esteja presente na mesa do aluno, é baseado no conteúdo trazido por ele que os professores conduzem suas aulas.

Desta forma, Silveira (2018) a partir de Neuner (1999, p.160) e (Uphoff, 2009, p. 61) apresenta as funções que são atribuídas ao LD, listando as competências que os docentes devem desenvolver em seus alunos em sala de aula.

- Operacionaliza o currículo
- Determina o objetivo do curso
- Define os conteúdos e sua hierarquização (progressão)
- Escolhe os procedimentos didáticos
- Define as formas de organização social na aula (trabalho em dupla, ou grupo, ou aula expositiva, etc)
- Regulamenta o uso de mídias (fitas, filmes, etc.)
- Determina os itens e a forma de avaliação.

Assim, reconhece-se o papel fundamental que o livro didático tem durante todo o processo de formação dos professores e instrução do aluno, independentemente da fase de nível em que esteja o seu conhecimento. Schmidt (2017, p. 37 *apud* Pessoa, 2009, p. 53), considerando os processos de aprendizagem de uma língua em espaços institucionalizados, correlaciona automaticamente os agentes que integram o processo educativo (professores, alunos e ferramentas que orientam as práticas docentes), em relação ao emprego dos materiais didáticos para o ensino de línguas que se firmou como ferramenta natural do processo educativo.

Sendo elemento tão integrante, quanto fundamental no processo de formação do futuro docente, este item levantará alguns aspectos relacionados ao material didático usado nas Instituições de Ensino Superior (IES). Para este ponto convergem os resultados das pesquisas de Silveira (2015, p. 277) e Schmidt (2017, p. 42), os quais apontam para o livro *DaF Kompakt* – como o mais adotado para o ensino universitário – seguido do *Studio D* e, para os cursos extracurriculares e livres⁵² o material adotado é o *Menschen*, conforme demonstra a figura abaixo, resultado do trabalho da pesquisadora.

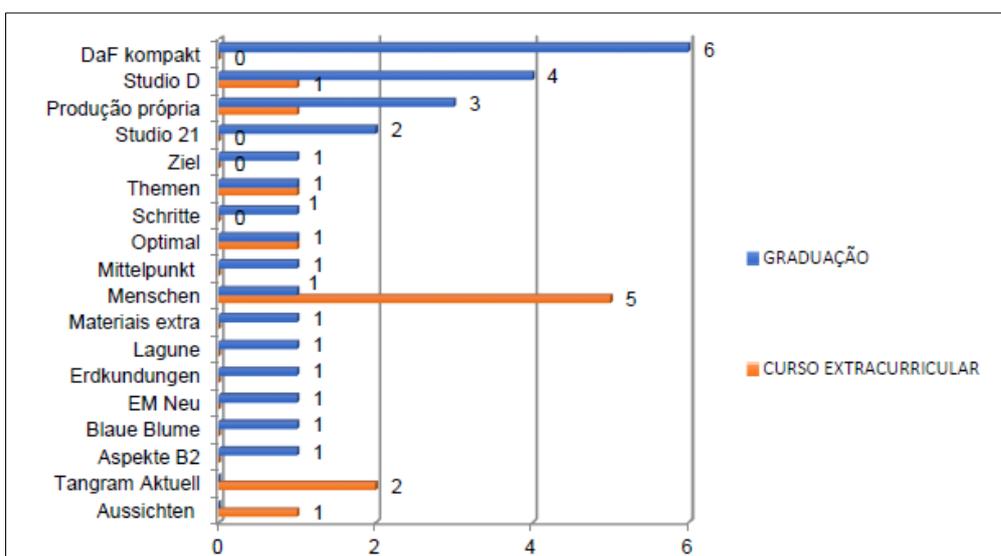


Gráfico 1 - Livros didáticos de língua alemã adotados nas Instituições de Ensino Superior Alemã no Brasil (Fonte: Cristiane Schmidt, *Revista Expectativa*, v.16, n. 16, p. 36-55, jan./jul., 2017, pg. 42). Dados levantados pela autora entre o período de Nov./2015 a Fev. 2016.

⁵² A autora considera o uso do material didático *Menschen* apenas para os cursos extracurriculares (voltados para acadêmicos e/ou comunidade acadêmica), porém já foi observado o uso deste material em cursos livres de LA.

Conforme expõe Schmidt (2017, p.18 e p.46), o que se observa entre os três livros didáticos – *DaF Kompakt*, *Studio D* e *Menschen* – é o fato de abordarem o ensino de gramática

de forma contextualizada e reflexiva; ou seja, apresentam o ensino do idioma alemão entrepondo à gramática normativa a comunicação. De acordo com a autora, no livro didático *Studio D* o tratamento da gramática se correlaciona com as habilidades comunicativas, alternando a compreensão auditiva e a expressão oral, com a leitura e a escrita. Na percepção da autora, o livro *Studio D* “trabalha os conteúdos gramaticais a partir de um contexto de interação verbal, ora um texto oral, ora um texto escrito [...]

O livro *Menschen*, seguindo o protocolo para os livros didáticos de língua alemã, divide-se em *Kursbuch* e *Arbeitsbuch*. O *Kursbuch* traz na última página da lição, após a seção *Schreibtraining*, dois quadros condensando o conteúdo trabalhado na lição, um relacionado à gramática (*Grammatik*) e outro à comunicação (*Kommunikation*). O livro de exercícios (*Arbeitsbuch*), por sua vez, apresenta a seção *Training: Hören* e *Training: Aussprache*, mostrando uma preocupação em tratar a fonética como prática integrante da sua didática.

O livro *DaF Kompakt*, por sua vez, traz os conteúdos gramaticais (tema da pesquisa da autora) no contexto de temas, textos e atos de fala. Um dos diferenciais trazidos por ela em relação ao livro didático é o fato de os alunos, a partir da compreensão das estruturas gramaticais, serem levados a completarem a regras internas que compõem a gramática alemã de forma indutiva. Este processo encontra-se em “*Ergänzen Sie die Regel*”; “trata-se de uma proposta de trabalho com a gramática numa perspectiva mais reflexiva, analítica, indutiva, uma vez que o livro não exhibe regra gramatical, e sim, oferece elementos para que o aprendiz possa elaborar a regra.” (Schmidt, 2017, p. 47). De forma decisiva, essa abordagem foi fator motivador para que o material didático *DaF Kompakt* fosse escolhido como livro didático do curso Letras Português / Alemão da Universidade de São Paulo, sendo por esta análise o mais adequado para o público acadêmico, pois também oferece atividades que promovem a reflexão, propondo o aprendizado de forma indutiva. (Uphof, 2015 *apud* Schmidt, 2017, p. 47).

Concluimos, assim, que os três livros didáticos dialogam no propósito educacional e pedagógico ao qual se comprometem para o ensino e aprendizagem de

língua alemã, procurando da mesma orientar o discente ao aprendizado do idioma alemão como LE até o nível B1, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo QECR, as quais no entendimento de Uphoff (2009) funcionam como uma bíblia para as editoras de materiais didáticos dentro da comunidade linguística europeia.

3. TRATATIVA FONÉTICA NO MATERIAL *DaF KOMPAKT*

3.1 A abordagem dos fones fricativos /f/, /ç/, /x/, /h/, /ç/, e /ʁ/ da LA para o estudante universitário falante do PB.

Como discente do curso de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), cuja experiência do uso do material foi compartilhada com outros discentes, pode-se dizer que o livro didático *DaF Kompakt (für Erwachsene)*, seguindo os critérios estabelecidos pelo QECR, foi desenvolvido para atender às necessidades de um aluno que o utiliza para o aprendizado da língua alemã como L2, o que pressupõe o aprendizado no local onde o idioma é falado. Além deste, para atender as necessidades acadêmicas, o curso adota outros materiais didáticos para complementar o ensino do idioma.

Apontamos anteriormente que o livro *DaF Kompakt (für Erwachsene)* é o livro adotado pela maioria das IES para os cursos de Letras Português / Alemão, tanto em modalidade curricular, quanto modalidade extracurricular, sendo justificada sua adoção pela USP, pela metodologia que propõe o aprendizado indutivo da língua alvo. Dentre outros argumentos que justificam a adoção do livro, de acordo com Schmidt (2016, p.142) está o atendimento em relação à proximidade com a cultura alemã, uma vez que ele traz as mudanças na área da LA, permitindo aos alunos acompanhá-las de perto. Cita também a autora o caráter compacto que o livro apresenta como proposta de ensino, ou seja, um ensino condensado do nível A1 ao B1, que, de certa forma, atende à necessidade das práticas de ensino de língua estrangeira em função das disciplinas e grade curricular das instituições de ensino fundamental, médio e superior brasileiras destinar pouco tempo para as aulas de línguas. A celeridade proposta pela metodologia didática do livro justifica, assim, a preferência dos cursos superiores ao adotarem o *DaF Kompakt* como livro didático, principalmente nos níveis iniciantes do aprendizado.

Compõem o *Lehwerk* do material didático *DaF Kompakt* o livro texto (*Kursbuch*), o livro de exercícios (*Übungsbuch*) seguindo o modelo didático para os livros de ensino de língua alemã, e à parte um livro de Gramática (*Grammatik A1-B1*), com um resumo do conteúdo gramatical dos níveis A1-B1. Em todas as unidades são apresentados diálogos com situações cotidianas de uma pessoa que se encontra vivendo na Alemanha, as quais o aluno, como estudante de alemão e futuro profissional que lidará com a língua em suas atividades poderá vivenciar. Neste sentido, Schimdt (2016,

p.146), citando Sander (*et al.*, 2011, p.03), apresenta as palavras que traduzem a metodologia didática do material:

cada lição do livro-texto inclui uma história de aula correspondente, sendo que o foco está nas pessoas que se encontram em situações, nas quais o aprendiz também pode vir a estar em um contexto de interação na língua alemã. Por exemplo, em uma aula, um aluno procura um quarto e uma mobília adequados, em outra, amigos saem para comer e planejar uma festa. Esta abordagem está orientada para a situação, para os atos de fala que correspondem às reais necessidades comunicativas e dão oportunidade do estudante se encontrar nessas histórias.

Dentro de cada lição encontram-se distribuídos os conteúdos gramaticais, linguísticos, o vocabulário e atividades de diálogos propostos que permitem o desenvolvimento de habilidades comunicativas, iniciando-se pela audição, seguido da escrita. Além disso, cabe considerar também que compõe ambos os materiais grande quantidade de textos e áudios, estes últimos compilados em livro de transcrição, permitindo ao aluno melhor compreensão e aperfeiçoamento da leitura em língua alemã.

Sobre a distribuição dos conteúdos, mais especificamente sobre a parte de fonética, tema motivador deste trabalho, apenas o *Übungsbuch* contempla claramente as atividades, expondo em seu índice o conteúdo fonético trabalhado em cada unidade. O *Kursbuch* demonstra a preocupação em relação à fonética, trazendo no índice a seção “*Wichtige Sprachhandlungen*”, onde são apresentadas na verdade “situações” típicas do cotidiano de uma pessoa que se encontra na Alemanha. Cabe dizer, no entanto, que a seção não se encontra especificamente localizada dentro da unidade como subentende o índice, mas o seu conteúdo de atos de fala são introduzidos ao longo da unidade, ou seja, encontra-se “diluído” dentro das três seções – A, B e C – que compõem uma unidade do livro didático. Desta forma, em relação às “*Sprachhandlungen*” que se encontram expostas no índice, não se trata de “onde encontrar” esta seção no livro, mas sim quais são as situações cotidianas trabalhadas por cada uma delas. Como dito, o conteúdo relativo à fonética trabalhado em cada unidade encontra-se no *Übungsbuch*, do qual trataremos logo adiante. Ainda podemos encontrar dentro do *Kursbuch* a seção “*Wie sagt man’s?*” no conteúdo resumido ao final de cada unidade, chamado “*Alles auf einen Blick*”. Na seção “*Wie sagt man’s?*” pode-se encontrar frases estruturais prontas para serem fixadas e aplicadas pelo aluno conforme o contexto apresentado, tal como o próprio título da seção propõe, “Como se diz isso?”⁵³. Ainda sobre as competências e

⁵³ Tradução da autora.

habilidades linguísticas que pressupõem alguma relação com a fonética e fonologia, pode-se citar as atividades conhecidas como *Hörverstehen* (compreensão auditiva), através das quais os alunos são levados a ouvir os áudios propostos para a atividade e, não raro, realizar de forma integrada exercícios escritos e interação oral com os colegas em classe, levando então à prática oral.

Sobre este sentido, observou-se ao longo do curso, que, em função do pouco tempo disponibilizado pela grade curricular acadêmica para as aulas de língua alemã -, como já dito anteriormente -, boa parte dessas atividades não foram trabalhadas em sala, o que não se pode dizer que isto seja uma particularidade da Faculdade de Letras de UFRJ, ou do seu corpo docente, visto que, num panorama geral, nas palavras de Bolacio Filho e Müller (*Pandaemonium*, São Paulo, v. 20, n. 31, julho-ago 2017, p. 60-77), muitos professores brasileiros não tem formação básica em fonética na língua estrangeira na qual irão lecionarão no Brasil, o que conseqüentemente se reflete na execução das atividades relacionadas ao desenvolvimento da comunicação dos alunos na língua alvo, pois como os próprios autores afirmam, o fato de os professores não trabalharem as atividades de fonética e fala propostas pelo livro didático (quando trazem) leva os alunos a praticarem-nas por conta própria⁵⁴. Citam os autores a ausência de atividade de fonética no material *DaF Kompakt*, no entanto, após a experiência com este material, pode-se observar que esta ausência está restrita ao livro texto (*Kursbuch*), pois como dito, de fato, este material tem seu foco voltado para atividades de texto (*lesen*) e compreensão auditiva (*Hörverstehen*) e exposição do conteúdo gramatical e vocabulário relacionado às situações apresentadas na unidade. As atividades de fonética são incorporadas no livro de exercícios (*Übungsbuch*).

Abaixo, apresentamos parte da estrutura do índice do livro texto do *DaF Kompakt* para uma análise prévia que permita a compreensão de como os conteúdos são didaticamente expostos, a fim também de corroborar o que aqui foi exposto.

⁵⁴ „Folglich sind viele der Kursteilnehmer*innen, stellt man sie mit diesen Übungen auf sich allein, hoffnungslos überfordert und nehmen sie - im doppelten Sinn - gar nicht erst wahr, wie Silveira und Rossi (2006) für das Fach Portugiesisch als Fremdsprache feststellen konnten. Ein grundlegender Faktor ist jedoch die universitäre Lehrerausbildung. Viele Fremdsprachenlehrende in Brasilien verfügen entweder selbst über keine Grundausbildung im Bereich Phonetik oder können, trotz dieser Ausbildung, die komplexen phonetischen Phänomene nicht angemessen vermitteln.“ (Bolacio Filho e Müller (*Pandaemonium*, São Paulo, v. 20, n. 31, julho-ago. 2017, p. 60-77)

Inhaltsverzeichnis Lektionen		
Lektion	Handlungsfelder	Grammatik
1 Ich und die anderen A Guten Tag! B Sprachen öffnen Türen C Buchstaben und Zahlen	› neu im Sommerkurs: Begrüßung und Vorstellung › Telefonnummern › Formulare	› regelmäßige Verben im Präsens › „sein“ im Präsens › Personalpronomen im Nominativ › Wortstellung: Aussagesatz, W-Frage mit „Wie?“, „Wo?“, „Woher?“; Ja / Nein-Frage › Genus und Pluralformen von Nomen › Modalpartikeln „denn“, „ja“
Sprachhandlungen		Seite
› sich begrüßen › sich und andere vorstellen: formell / Informell › Zahlen von 1 bis 1 Milliarde und Telefonnummern verstehen und sprechen	› Namen buchstabieren und notieren › sagen, woher man kommt: Adresse, Land, Kontinent › nach Adresse, Telefonnummer, Studienfach fragen › kurze Magazintexte verstehen	8

Figura 6: Índice *DaF Kompakt – Kursbuch*

Da mesma forma que o Livro Texto, temos no *Übungsbuch* a estrutura do índice análoga ao primeiro, destacando-se aqui a diferença para a parte da fonética, através da qual podemos observar a divisão do conteúdo em quatorze capítulos dedicados aos estudos dos elementos suprasegmentais – envolvendo prosódia e estrutura silábica – e treze capítulos que tratam dos estudos dos fones, entre estes os possíveis casos de alofonia. Em relação aos elementos suprasegmentais, os mesmo são distribuídos conforme abaixo:

Distribuição dos elementos suprasegmentais no livro <i>DaF Kompakt</i>	
Lektion	Inhalt
1	Satzmelodie in kurzen Aussagesätzen und Fragen
2	Rhythmus in Wort und Satz
3	lange und kurze Vokale
11	lange und kurze „ö“
13	Lange und kurze „ü“
16	unbetonte Endungen und Akzentvokal
17	Konsonantenhäufung und Silbentrennung
19	Satzakzent
20	Satzmelodie in längeren Sätzen
23	„h“ oder Vokaleinsatz am Wort- oder Silbenanfang
25	Auslautverhärtung
26	Assimilationsvorgänge
27	Melodiebewegung
28	Pausen im Satz

Tabela 15: Distribuição dos conteúdos suprasegmentais no livro *DaF Kompakt*

Distribuição dos elementos segmentais no livro <i>DaF Kompakt</i>	
Lektion	Inhalt
4	„e“ oder „i“
6	„w“ oder „f“
7	R-Laute
8	sch-sp-st
9	Ich- und Ach-Laut
10	S-Laut
12	ng/nk-Laut
14	das Schwa
15	Diphthonge
18	E-Laut
21	[s] und [ts]
22	harte und weiche Plosive: p-b, t-d, k-g

Tabela 16: Distribuição dos conteúdos segmentais no livro *DaF Kompakt*

O livro de exercícios, assim como o livro texto, também apresenta atividades de *Hörverstehen* integradas com atividades de escrita, distribuídas ao longo da unidade. No entanto, as atividades relacionadas à fonética são colocadas na última página em todas as unidades, respeitando a distribuição trazida no índice.

Inhaltsverzeichnis A1			
Lektion	Sprachhandlungen / Wortschatz	Strategien	
1 Ich und die anderen A » Guten Tag! B » Freut mich! C » Bürokratie von A bis Z	<ul style="list-style-type: none"> sich und andere vorstellen sich in DACH begrüßen und verabschieden Länder und Kontinente Sprachen und Nationalitäten Zahlen von 1 bis 1 Milliarde Namen buchstabieren 	<ul style="list-style-type: none"> Wortschatz: Wörter nach Alphabet sortieren 	
Grammatik	Projekt / Spiel	Phonetik	Seite
<ul style="list-style-type: none"> regelmäßige Verben im Präsens „sein“ im Präsens Personalpronomen im Nom. Wortstellung: Aussagesatz, W-Fragen mit Wie?, Wo?, Woher?, Ja/Nein-Frage 	<ul style="list-style-type: none"> Steckbriefe von Kursteilnehmern herstellen und erraten 	<ul style="list-style-type: none"> Satzmelodie in kurzen Aussagesätzen und Fragen 	10

Figura 7: Índice *DaF Kompakt – Übungsbuch*

Em relação ao Livro de Exercícios (*Übungsbuch*), a fim de atender os objetivos deste trabalho, o foco do estudo será sobre a tratativa fonética dos fones /ʃ/, /ç/, /x/, /h/, /ç/, e /ʁ/. Desta forma, serão estudadas aqui as unidades:

Distribuição dos fones fricativos no livro <i>DaF Kompakt</i>				
Lektion	Titel	phonetiker Inhalt	IPA	Benotung
7	<i>Gruezi in der Schweiz</i>	R-Laute	/ʁ/	Fricativa, uvular, sonora
			/r/	Líquida, palatal, sonora
			/e/	“r” vocalizado ⁵⁵
8	<i>Mmh, das schmeckt!</i>	sch-sp-st	/ʃ/	Fricativa alveolar surda
9	<i>Feste feiern, wie sie fallen</i>	Ich- und Ach-Laut	/ç/,	Fricativa, palatal, surda
			/χ/	Fricativa, uvular, surda
			/x/	Fricativa, velar, surda
23	<i>Studium in Deutschland</i>	„h“ oder Vokaleinsatz am Wort- oder Silbenanfang	/h/	Fricativa, glotal, surda

Tabela 17: Distribuição dos fones fricativos no livro *DaF Kompakt*

No quadro acima foi exposta a representação fonética pelo IPA dos fonemas que são trabalhados em cada unidade tal como são apresentados aos alunos **no índice** do livro. Tem-se como objetivo, neste estudo, permitir a identificação de cada fonema, bem como sua classificação dentro do quadro fonético, pois ainda que o livro de exercícios não traga as representações fonéticas no índice, os autores preocuparam-se em apresentá-las ao aluno dentro de cada unidade conforme mostrado abaixo⁵⁶:

Fig. 8: Atividades de apresentação dos fones em alemão no livro *DaF Kompakt – Übungsbuch*

⁵⁵ Seguindo a classificação do livro didático

⁵⁶ As exceções são feitas para os fones analisados neste estudo: /ʃ/ - *Lektion 9* – e /h/ - *Lektion 23*.

Compreende-se esta preocupação por parte dos autores, pois o material didático foi desenvolvido para atender de forma didática aos estudantes de língua alemã num contexto geral, – ou seja, aqueles que aprendem o idioma tanto como L2, quanto para outros fins não necessariamente acadêmicos, ou mesmo que já tiveram contato com a língua – nesse sentido, a descrição fonética acima adotada torna-se fundamental para o processo de aprendizado, logo nos primeiros contatos com o idioma. Em relação às IES brasileiras que o adotam para as práticas acadêmicas na formação de professores e futuros profissionais que usarão a língua alemã como parte constante de seus ofícios, a distinção entre estes fonemas através da representação fonética torna-se didaticamente relevante para o processo de aprendizado.

Nota-se que todos, ou a maioria dos exercícios de fonética, são acompanhados por áudios (*Hören*), pressupondo autonomia didática no processo de aprendizagem, permitindo ao aluno se dedicar ao estudo do idioma de forma independente. No entanto são encontradas também atividades que são orientadas para serem realizadas em grupo, sugerindo tanto ao docente, quanto ao discente que a prática dessas atividades seja em sala de aula. Cabe ainda considerar que ora essas atividades são trabalhadas oralmente, ora integradas com a prática escrita, permitindo ao aluno ter maior fixação dos fones em relação ao contexto silábico de realização.

Além disso, há uma preocupação dos autores em trazer no material didático *Übungsbuch* as dicas (chamadas “*Tipps*”) de como conseguir realizar os fones, levando o aluno ao aprendizado indutivo, através da autonomia no processo de realização dos fonemas.



Fig.9: Lektion 7 – R-Laut

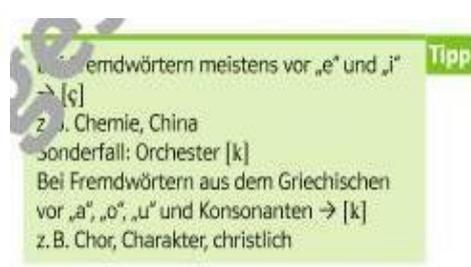


Fig.10: Lektion 9 – Ich- und Ach-Laut⁵⁷

Todas as atividades de fonética do livro de exercícios, somadas às atividades com áudios, permitem ao aluno que aprende e estuda o idioma fora do contexto

⁵⁷ “Bei Fremdwörtern meistens vor “e” und “i” = [ç] z.B: Chemie, China. Sonderfall: Orchester [k]. Bei Fremdwörtern aus dem Griechischen vor „a“, „o“, „u“ und Konsonanten = [k] z.B: Chor, Charakter, christlich.

geográfico europeu o contato relativamente forte com os fones da língua alemã, pois o método utilizado no material didático é composto por amplos diálogos que expõem os alunos a situações factíveis de ocorrer em país de língua alemã. Também pelo livro de exercícios, o contato com as atividades de fonética e fonologia permite que o aluno em fase inicial de aprendizado possa reconhecer os fones, a proximidade de realização entre eles e o ambiente fonético onde é realizado, dado à metodologia indutiva que o material didático confere ao aprendizado. Da mesma forma, não se pode deixar de reconhecer, por parte dos autores, o esforço didático que trazem dentro do livro, através das dicas para que os alunos não só reconheçam a diferença entre a realização de fones em seu processo de produção, mas também o modo de produção destes individualmente.

Para os alunos que estudam o idioma em ambiente acadêmico na cidade do Rio de Janeiro, porém, entende-se que o contexto de aprendizagem por ser diferente e mais profundo – uma vez que o foco é na formação de professores de língua alemã –, necessite como dito, ser complementado com outros recursos e materiais didáticos, para suprir possíveis “*gaps*” existentes dentro das necessidades curriculares e que somente com a adoção de um único livro didático não podem ser sanadas. Por outro lado, entende-se que o material didático *DaF Kompakt* foi desenvolvido dentro do modelo do QECR para o ensino de línguas e, desta forma, nas palavras de Schmidt (2017, p.145), citando as palavras da editora Klett sobre o material didático, a ênfase desse material é “destinada a estudantes que já aprenderam uma língua estrangeira, sendo ideal para alunos que precisam do alemão para estudo ou profissionalmente e que querem alcançar rapidamente o nível B1”.

4. CONCLUSÃO

O presente trabalho permite concluir que, em função da crescente demanda que tem ocorrido em relação ao ensino do idioma alemão no cenário educacional brasileiro, - como mostrado nas páginas introdutórias - fundamental acaba sendo o entendimento do ensino da LA em contexto interdisciplinar, considerando a fonética e fonologia com parte integrante do ensino em todos os níveis e por este ser indispensável na abordagem dos materiais didáticos utilizados em sala de aula. Vimos na Tabela 4 (p. 9), que o Brasil possui o maior número de falantes de língua alemã fora da Europa, levantando a reflexão quanto à importância do espaço que a língua alemã vem tendo dentro do cenário nacional pelo ponto de vista econômico e profissional e, portanto, educacional, pois é através do conhecimento da língua que o processo de comunicação ocorre.

Neste sentido o ensino da fonética e fonologia nos ambientes de sala de aula contribui para melhor desenvolvimento das habilidades linguísticas relacionadas ao processo de comunicação oral, uma vez que promove a comunicação fluida, facilitando a compreensão entre o falante nativo e o estudante de LA. Acrescenta-se aí também que conhecer o funcionamento da língua no âmbito fonético e fonológico permite que o aluno tente se expressar com mais segurança, uma vez que, como reconhece François Gouin, citado neste trabalho, o ensino oral precede ao da escrita. A comunicação de forma oral é o primeiro nível que permite ao indivíduo interagir com os falantes da língua alvo.

As pesquisas bibliográficas realizadas para compor este trabalho permitiram corroborar a pouca relevância que o ensino da fonética e fonologia em LA tem nas IES brasileiras, seja em função da falta de formação de profissionais com foco na área, como apontam Bolacio Filho e Müller (2017), seja pela pouca importância e atenção com o qual este tema é olhado por parte dos docentes. Além disso, como bem apontam os acadêmicos, há pouca disponibilidade de carga horária na grade curricular do ensino de LE de forma geral para o ensino de fonética e fonologia, que acabam sendo preteridas em face às atividades de gramática. Desta forma, como bem reconhecem os autores, as atividades de fonética e fonologia são deixadas a cargo do discente para serem executadas fora do contexto de sala de aula, seguindo metodologia que sugere autonomia no processo de aprendizagem, porém, um processo de aprendizado das competências fonéticas de forma autônoma pode ser comprometido em função da própria realização fonética por parte do aluno, que sem a orientação de um profissional

poderia vir a pronunciar vocábulos em LA de forma incorreta, levando a fossilização da pronúncia, como apontam também Bolacio Filho e Müller.

Em relação às pesquisas feitas sobre o material didático *DaF Kompakt* constatou-se que este é adotado pela maioria das universidades brasileiras. Como justificativa para a escolha pode-se citar o método indutivo, que permite ao aluno reconhecer por análise própria aspectos relevantes das regras gramaticais da língua alemã, como aponta Uphoff, mas também o caráter compacto com que traz seu conteúdo permitindo ao discente atingir o nível B1 em menos tempo, como bem propõe a editora. No entanto, em contexto acadêmico pode-se observar nas pesquisas feitas sobre o material, que estas se debruçavam com mais ênfase ou sobre os conteúdos gramaticais, ou sobre o livro texto, ficando o livro de exercícios – o qual traz as atividades de fonética em seu conteúdo – “à margem” das análises feitas pelos pesquisadores.

O livro didático *DaF Kompakt – Übungsbuch* dedica atenção particular aos estudos de fonética e fonologia, apresentando seção fixa no livro com atividades que permitem ao discente não só pronunciar os fones, mas também fazer a distinção entre os fones fricativos – focos centrais deste estudo em relação à análise do material didático -. Na eminente proximidade para a realização entre dois fones, preocuparam-se os autores em propor dicas para diferenciar a realização de um fone e outro, como por exemplo, acontece com a realização do fone R-Laut (*Lektion 7*) ou do fone /h/ em posição de ataque silábico, distinguindo *heiß* vs. *Eis* (*Lektion 23*). Pode-se dizer que todos os exercícios são uniformemente distribuídos e acompanhados por áudios que orientam o aluno não só na produção, mas também na diferenciação dos fones.

O ensino da Fonética e Fonologia da LA não esbarra apenas nas questões dos materiais didáticos, que timidamente buscam introduzir tais disciplinas em seus conteúdos. Somam-se fatores como a estrutura dos cursos que é subordinada à grade curricular estreita e, não raro, poucos professores para lecionar as disciplinas de LA, como mostrado na Tabela 2 do presente estudo. Além disso, como já fora mencionado, há falta de professores com especialização na área de Fonética e Fonologia em LA, o que compromete ainda mais o ensino das disciplinas nos espaços acadêmicos e, de certa forma, a formação do discente, o qual, na maioria das vezes, possui pouco contato com a língua e cultura alemã (sendo, muitas vezes, o ambiente acadêmico o único local onde este terá algum contato com o idioma). Notam-se, no entanto, esforços por parte da comunidade acadêmica no sentido de diminuir as lacunas existentes em relação ao

ensino de Fonética e Fonologia da LA, observando-se que instituições como a UFRJ têm inserido as disciplinas na sua grade curricular como disciplina optativa e/ou associada à prática oral, reconhecendo assim o papel fundamental que as disciplinas possuem para a formação do futuro professor de LA.

Deste modo, tendo como ponto de partida o objetivo proposto nas linhas introdutórias deste estudo – analisar se o material *DaF Kompakt* contemplava ou não os aspectos relevantes para o estudo da fonética e fonologia em LA, com destaque para os fones fricativos /ʃ/, /ç/, /x/, /h/, /ç/, e /ʁ/. – constatamos que o material contempla em seu livro de exercícios (*Übungsbuch*) as atividades e abordagem didática necessárias para que o aluno, em fase de aprendizagem nos níveis iniciais, possa reconhecer o processo de produção dos fones e distingui-los, quando apropriados em variantes livres do idioma.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BICALHO, Ana Maria; SCHEYERL, Denise; SIQUEIRA, Sávio. **Materiais Didáticos para o ensino de línguas na Contemporaneidade: Contestações e Proposições. Materiais Didáticos de Francês como língua estrangeira e a competência multicultural.** Salvador: EDUFBA, 2012.

BOLACIO, Filho E; MÜLLER, J. **Aussprachevermittlung im brasilianischen DaF-Unterricht.** *Pandaemonium Germanicum*, São Paulo, v. 20, n. 31, julho-ago 2017. 60-77 p.

COSTA, Rogéria Pereira. **A estrutura silábica do alemão como língua estrangeira na interlíngua de aprendizes brasileiros.** *Pandaemonium Germanicum*, São Paulo, v. 22, n. 36, jan.-abr. 2019. 97-127 p.

COUTO, L.C. **Sobrevoo pela História do Ensino de Alemão-LE no Brasil.** HELB. – História do Ensino de Línguas no Brasil.

Disponível em: <<http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-6-no-6-12012/199-sobrevoo-pela-historia-do-ensino-de-alemao-le-no-brasil>>. Acesso em 21 junho 2021.

DAMULAKIS, G. N. **Dicas de pronúncia do alemão: fonética e fonologia.** *Projekt* (Curitiba), v. 46. 2008. 61-65 p.

FROTA, S. **Prosody and focus in European Portuguese. Phonological phrasing and intonation.** New York: Garland Publishing, 2000.

GLÜCK, H. **Metzler Lexikon Sprache. Elektronische Ausgabe der zweiten, überarbeiteten und erweiterten Auflage.** [Digitale Bibliothek Band 34]. Berlin: Directmedia, 2000.

HAYES, B.; LAHIRI, A. Bengali. Intonational phonology. *Natural Language & Linguistic Theory*, v. 9, n. 1. 1991. 47-96 p.

HELBIG / BUCHA. **Die Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für Ausländerunterricht.** Berlin: Langenscheidt KG, 2001.

HIRAKAWA, Daniela Akie. **A fonética e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: teorias e práticas.** Dissertação. Mestrado em Letras. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2017.

LIMA, Rocha. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa.** 53ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017.

MADEIRA, Ana. **Aquisição de língua não materna.** In: FREITAS, Maria João & SANTOS, Ana Lúcia (eds.). **Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português.** Language Science Press, Berlin. 2017. 305-330 p. Disponível em <https://doi.org/10.5281/zenodo.889441>. Acesso em 13 março 2021.

MASSINI-CAGLIARI, G; CAGLIARI, L. C. **Fonética.** In: **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras.** MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org). São Paulo: Cortez, 2001.

MATEUS, Mira. **O espaço da fonologia nas descrições gramaticais.** In: **Gramática: História, Teorias, Aplicações.** BRITO, Ana Maria (Org.). Lisboa: Fundação Universidade do Porto – Faculdade de Letras. 2010. 59-61 p.

METHODINE, Aloseviciene. **Grundlagen Phonetik und Phonologie.** Geisteswissenschaftliche Fakultät in Kaunas. Universität Vilnius. Kaunas. 2009.

MIARELLI, Renata Nascimento. **A aprendizagem da língua alemã por brasileiros: aspectos fonéticos e fonológicos.** Dissertação. Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa. Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. São Paulo. 2019. 44-107 p.

NESPOR, M.; VOGEL, I. **Prosodic hierarchy in speech perception. La Perciozone del Linguaggio**, Anais do Seminário, Florencia, Accademia della Crusca, 1980. 1983a. 339-362 p.

RICHARDS, J.C; RODGERS, T.S. **Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas**. Trad. por José M. Castrillo. Madrid: Ed. Cambridge University, 1998.

REDEL, Elisângela; GARCIA, A. L. Ming; MARTINY, Franciele Maria; VOERKEL, Paul. **‘Crenças dos estudantes de Letras Português/Alemão: desafios, perspectivas e oportunidades’**. *Pandaemonium Germanicum*, São Paulo, v. 20, n. 31, p. 30-59, jul-ago. 2017

ROBERTO, T. M. G. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

SAAVEDRA, M. M. G.; LOUREIRO, H.; CARAPETO-CONCEIÇÃO, R. **Questões de interculturalidade no ensino da Língua Alemã como segunda língua DaZ (DeutschalsZweitsprache): o caso dos 'ovinhos de Páscoa' (Ostereier)**. *Pandaemonium Germanicum*. São Paulo, n. 16, 2010, 204-219 p.

SCHMIDT, Cristiane. **Estudo de livros didáticos de língua alemã no ensino superior brasileiro: foco nos aspectos gramaticais**. *Revista Expectativa*, v.16, n. 16, p. 36-55, jan./jun., 2017.

SCHMIDT, Cristiane. **Estudo do livro didático de língua alemã: abordagem sociocomunicativa e intercultural**. Tese. Doutorado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Campus Paraná. 2016.

SEARA, Izabel Christine; NUNES, Vanessa Gonzaga; VOLCÃO, Christiane Lazzarotto. **Fonética e Fonologia do Português Brasileiro. 2º Período**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011

ŠILEIKAITE-KAISHAURI, D. **Einführung in die Phonetik und Phonologie des Deutschen**. Universität Vilnius Philologische Fakultät, Lituania. 2015.

Disponível em: <http://web.vu.lt/flf/d.sileikaite/files/2015/06/Sileikaite-Kaishauri_2015_Phonetik_VU.pdf> Acessado em: 10 ago 2020.

SILVA, Adelaide Hercília Pescatori. **Língua Portuguesa I: fonética e fonologia**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2007.

SILVA, Thaís Cristófar. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. 10. ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

SILVEIRA, Raphael. **O livro didático nas aulas de alemão como língua estrangeira na universidade: reflexões a partir de uma sondagem**. *Anais do 1º Congresso da Associação Brasileira de Estudos Germanísticos (ABEG)* 09-11. USP. São Paulo. 2015. 275-283 p.

SILVESTRE, Aline Ponciano dos Santos. **“pra conquistar a garota...”: desgarramento e prosódia nas variedades brasileira e lusitana do português**. Florianópolis, ago./dez., 2018. 168-191 p.

TENANI, L. E. **Domínios prosódicos do português do Brasil: implicações para a prosódia e para a aplicação de processos fonológicos**. Tese de Doutorado em Linguística. Campinas: LEL/UNICAMP, 2002.

TRUCKENBRODT, Hubert. **Phonological phrases: their relation to syntax, focus and prominence**. PhD Thesis, Massachusetts Institute of Technology (MIT), Depto. of Linguistic and Philosophy 1995. 249-259 p.

UPHOFF, D.; PEREZ, J. P. **Caminhos da graduação em Letras-Alemão na Universidade de São Paulo**. In: UPHOFF, D. et al. (Orgs.), *75 anos de alemão na USP. Reflexões sobre uma germanística brasileira*. São Paulo: Humanitas, 2015. 13-24 p.

VOERKEL, Paul. **Ensinar alemão no Brasil: Percursos e Procedimentos**. Em **Alemão como oportunidade: formação, qualificação e desenvolvimento**

profissional de graduados em Letras Alemão no Brasil. Curitiba: Ed. UFPR,
2020, 54 p.

WÄNGLER, H. H. **Grundriss einer Phonetik des Deutschen.** Marburg: N.G.
Elwert, 1960.

GLOSSÁRIO

Alofones – Diferentes realizações de um mesmo fonema.

Fone Africado – na fase inicial de produção do fone africado, há uma completa obstrução da passagem de corrente de ar na boca e, neste caso o véu palatino encontra-se levantado (tal como ocorre nas oclusivas), porém na fase final de obstrução, ocorre a liberação da corrente de ar de forma friccionada (fricção). São exemplos de fones africanos [tʃ], como na palavra “tia” e [dʒ] na palavra “dia”, ambas produzidas pelo falante do Rio de Janeiro.

Tepe – também chamado de vibrante simples, é pronunciado quando o articulador ativo toca o articulador passivo provocando rápida obstrução da passagem do ar pela cavidade bucal. Em língua portuguesa ocorre em palavras como “arara”.

Fonética – Ciência de caráter fisiológico (acústico e físico) que tem por objetivo estudar as propriedades mensuráveis dos sons emitidos nos processos e produção de fala, independente da sua função no sistema linguístico. As transcrições fonéticas são feitas entre colchetes.

Fonética Articulatória – responsável pelo estudo dos sons utilizados na linguagem humana, analisados a partir do ponto de vista articulatorio, encarregando-se da observação, descrição, classificação e transcrição dos seus sons. Estes são chamados de fones ou segmentos e divide-se em três grupos: consoantes, vogais e semivogais (ou glides).

Fonética Acústica – responsável pelo estudo dos aspectos acústicos e propriedades físicas dos sons da fala.

Fonologia – Ciência que estuda a organização dos sistemas sonoros das línguas naturais. As transcrições fonológicas são representadas entre barras.

Fone – atua no plano fonético sendo representados entre colchetes, como em [ba'ba], para “babá”. São fones todos os segmentos consonantais e vocálicos que são transcritos em uma transcrição fonética.

Fonema – atua no plano fonêmico, sendo representado entre barras transversais, como por exemplo, /ba'ba/ para “babá”.

Fonêmica – fornece aos usuários o instrumental necessário para que se possa fazer a conversão da linguagem oral em códigos escritos. Enquanto a representação fonética vem entre colchetes, a representação fonêmica vem entre barras transversais.

Nível Suprasegmental – corresponde à organização hierárquica das unidades sonoras, integrando aos fenômenos linguísticos como acento, ritmo, entonação, ênfase, tom e duração na sílaba ou na palavra numa sequência contínua, complementando o processo de produção da fala para além do nível segmental. Como exemplificação, tem-se o acento lexical primário usado para distinguir itens lexicais que possuem a mesma morfologia, como “*prática*” vs. “*pratica*”.

Pares Mínimos – quando duas palavras possuem cadeias sonoras idênticas, mas significados diferentes. São exemplos os fonemas /f/ e /v/ nas palavras “**feia**” e “**veia**”, ou com os fonemas /b/ e /m/ nas palavras “**bala**” e “**mala**”.

Nível Segmental – compreende as unidades sonoras (fones, alofones, fonemas), as sequências de sons discretos, segmentáveis, divisíveis e cujas propriedades fonéticas são atribuídas a cada segmento em individual.

Fones Fricativos – estão relacionados à forma articulatória de produção do fone. Os articuladores se aproximam causando a fricção (e não a obstrução) quando ocorre a passagem da corrente de ar.

Parsing Inicial – primeiro nível de processamento de percepção da fala e fornece ao ouvinte a base para a reconstrução sintática e para a compreensão da mensagem transmitida em uma sequência.

Língua – sistema linguístico compartilhado por todos os falantes de uma língua em comum.

Fala – expressa as manifestações particulares da língua utilizada por cada falante. É a fala que fornece o *corpus* necessário para o estudo de uma língua.

Interlínguas – processo que ocorre no aprendizado de aquisição de uma segunda língua, em fase inicial ou em fase intermediária, em que se observa a influência da língua materna na produção da L2, até que aprendiz adquira o domínio da língua-alvo.

Traços Distintivos – menor unidade capaz de distinguir a menor propriedade sonora da cadeia falada. Podem ser de natureza articulatória (\pm coronal, \pm labial, \pm dental, etc) ou acústica (\pm vozeado, por exemplo).

Fortis – é o som desvozeado produzido com maior tensão e ruído, que pode ser plosivo ou fricativo. Ex.: [p], [t], [s].

Lenis – é o som vozeado produzido com menor tensão e ruído, que da mesma forma, pode ser plosivo ou fricativo. [b], [d], [z].

Geminada – duplicação de consoante e vogal, que no caso desta última, indica o prolongamento da produção vocálica. Ex.: *Kaffee* ['ka.fe:]

Ataque – *onset* silábico. Posição periférica pré-vocálica correspondente à parte anterior ao núcleo e pode não ser preenchida por nenhum outro segmento

Coda – Posição periférica pós-silábica, que corresponde à parte posterior ao núcleo.