

A estrutura silábica do alemão como língua estrangeira na interlíngua de aprendizes brasileiros

[The syllable structure in the interlanguage of Brazilian learners of German as a Foreign Language]

<http://dx.doi.org/10.11606/1982-8837223697>

Rogéria Costa Pereira¹

Abstract: The present research explores the strategies to reformulate complex syllabic constituents in the Interlanguage of 18 Brazilian learners of German as a Foreign Language. Our hypothesis predicts that these learners have difficulties in producing initial onsets and final codas in German and apply different repair strategies to accommodate them to the syllabic structure of L1. From the concept of Interlanguage (SELINKER 1972) as a natural language, emerging from a systematic and complex dynamic process, which is developed independently by non-native speakers of an L2 in its acquisition / learning process, with the aim of strategic communication and suffering adaptations from the testing of hypothesis about L2 and interaction events, we analyzed across onsets and codas in correlation with the learner's level of proficiency, style (LIN 2001, 2003) and markedness of the constituent (GRENBERG 1966b). The results reveal that the frequency of clusters modification shows correlation with these factors: the more formal the task and more advanced the learner, the fewer modifications occur. The influence of syllable markedness and linguistic universals was observed for the coda, typologically marked, being more often modified than the onset.

Keywords: German as Foreign Language; Syllable Acquisition; Interlanguage.

Resumo: A presente pesquisa explora as estratégias de reformulação de constituintes silábicos complexos na Interlíngua de 18 brasileiros aprendizes do Alemão como Língua Estrangeira. Nossa hipótese prevê que estes aprendizes possuem dificuldades na produção de ataques iniciais e codas finais do ALE e, ao tentar acomodá-las ao molde silábico da LM, aplicam diferentes estratégias de reparação. A partir do conceito de Interlíngua (SELINKER 1972) como língua natural, sistemática e emergente de um processo complexo e dinâmico, desenvolvida autonomamente por falantes não-nativos de uma LE em seu processo de aquisição/aprendizagem com o objetivo de comunicar-se estrategicamente, e que sofre adaptações a partir da testagem de hipóteses acerca da LE e eventos de interação, realizamos análise transversal das ocorrências de ataque e coda complexas em correlação com o nível de proficiência do aprendiz, o estilo (LIN 2001, 2003) e a marcação do constituinte (GRENBERG 1966b). Os dados revelaram que a frequência de modificação de *clusters* apresenta correlação com estes fatores: quanto mais formal a tarefa e avançado o aprendiz, menos modificações ocorrem. A influência da marcação silábica e dos universais linguísticos foi constatada para a coda, tipologicamente marcada, sendo mais frequentemente modificada que o ataque.

Palavras-chave: Alemão como Língua Estrangeira; Aquisição da Sílabas; Interlíngua.

¹ Universidade Federal do Ceará, Av da Universidade, 2783, Fortaleza, 60020-181, Brasil. E-mail: rogeria_pereira@yahoo.com



Introdução

A forte influência da língua materna (LM) – a chamada transferência linguística – no processo de aquisição de uma língua estrangeira (LE) já foi demonstrada por estudos linguísticos em diferentes áreas, seja na aquisição da sintaxe, da morfologia ou da fonética da língua alvo (ELLIS 1994; ODLIN 1989, 1997). Esta transferência pode ter maior ou menor impacto nos diferentes graus de domínio e uso da língua-alvo, sendo perceptível, do ponto de vista fonético, através da pronúncia, do sotaque estrangeiro. Caso este seja muito forte, pode haver prejuízo na comunicação, talvez até impedindo, p.ex., que o falante estrangeiro tenha sua mensagem satisfatoriamente recebida, dificultando ainda sua integração na cultura-alvo, e até mesmo reforçando clichês e preconceitos sobre a sua cultura, podendo levar, segundo Major (2007), o ouvinte da língua-alvo a associá-lo a determinados déficits pessoais, de comportamento e inclusive de inteligência. Deste modo, há a expectativa de que o aprendiz de LE atinja o mais próximo possível a pronúncia-alvo, dominando, no sistema da LE, não somente um conjunto de novos fones, mas adaptando-se a uma acentuação de palavras e orações diferente da LM, a uma prosódia diversa e a estruturas melódicas frasais e silábicas desconhecidas.

No sistema de uma língua dada, os segmentos vocálicos e consonantais constituem elementos distintivos e se diferenciam por suas funções na estrutura silábico-lexical. Estudos na década de 1970 (CAMARGO 1972; MAYER 1972) compararam os sistemas fonológicos do português e do alemão sob uma perspectiva estrutural-contrastiva, e constataram as diferenças no tamanho do inventário de fones e fonemas, assim como a distribuição destes na estrutura silábica. Mais recentemente, os estudos contrastivos fonético/fonológicos entre o alemão e o português foram retomados por Langer (2010) e, após descrever detalhadamente os inventários nas duas línguas, o autor aponta aqueles segmentos que podem causar problemas para o aprendiz brasileiro, apesar da ausência de conclusões baseadas em estudos empíricos e de uma discussão sobre a influência da distribuição fonotática destes segmentos nas possíveis dificuldades de pronúncia.

Em pesquisa bibliográfica empreendida em 2014, constatou-se a existência de algumas investigações contrastivas acerca das dificuldades que falantes do português enfrentam ao adquirirem os sistemas fonético-fonológicos do alemão (PEREIRA 2014). Outra constatação foi a inexistência de investigações sobre a aquisição fonotática do alemão por falantes do português, seja na sua variedade brasileira, seja na sua variedade

européia. Desse modo, em nossos estudos de doutoramento investigamos as estratégias de reformulação de estruturas silábicas complexas produzidas na interlíngua de aprendizes brasileiros do Alemão como Língua Estrangeira (doravante ALE), objetivando não somente preencher uma das lacunas na pesquisa germanística de um modo geral, mas também na pesquisa da aquisição² do ALE em particular. Neste artigo apresentamos parte dos achados da tese (PEREIRA 2016), mais especificamente, a correlação entre o tipo de tarefa experimental, a proficiência do aprendiz e do tipo de constituinte na frequência de modificações na estrutura silábica do alemão por aprendizes falantes do português brasileiro (PB). Para tanto apresentamos inicialmente os pressupostos teóricos acerca da sílaba, da sua estrutura em português e em alemão, assim como da sua aquisição em LE.

1 A sílaba em português e em alemão

Para os fins da análise dos dados no presente artigo e baseando-nos nas definições apresentadas por Silva (2011: 201), Câmara (1988: 26) e Crystal (1988: 238s), compreendemos a sílaba como sendo uma unidade funcional, menor que uma palavra, que se organiza em sequências com um pico sonoro (núcleo), tendo às suas margens (ataque e coda) segmentos menos sonoros. O reconhecimento do significado da sílaba para a teoria fonológica tem sua origem já antes do desenvolvimento da fonologia gerativa e sua representação volta ao debate a partir dos anos 1970 e 1980. As propostas de Clements e Keyser (1983) e Selkirk (1982) intensificam esta discussão e tornam-se basilares para pesquisas posteriores sobre a sílaba.

No presente artigo temos como base um modelo híbrido de análise da sílaba, tal como delineado na Figura 1, no qual observamos sua estruturação hierárquica em constituintes, ou seja, o nó silábico ‘ σ ’ divide-se em ataque e rima, e esta última contém, por sua vez, um núcleo e uma coda (SELKIRK 1982). A vantagem desta representação está na proposta de uma relação mais estreita entre o núcleo e a coda, mas não entre o núcleo e o ataque. A adoção deste relacionamento mais próximo entre os constituintes da rima silábica pode ser explicada, dentre outras coisas, pelas restrições fonotáticas existentes nas línguas do mundo entre estes constituintes, não encontradas entre ataque e núcleo silábico, assim como a descrição mais adequada de leis de estruturação silábica e de regras

² Consideramos, no decorrer deste trabalho, os termos aquisição e aprendizagem de língua estrangeira como sinônimos.

fonológicas (SELKIRK 1982: 339ss). Fudge (1999) defende que a coesão entre os segmentos no ataque silábico é mais estreita que aquela existente entre o último segmento do ataque e o segmento do núcleo. Desse modo, se a primeira posição de um ataque silábico duplo em português for ocupada por uma consoante plosiva, por exemplo [p] ou [b], somente será possível ocupar a segunda posição com uma líquida, [r] ou [l], sendo esta seleção dependente apenas do primeiro segmento do ataque e não da vogal que ocupa o núcleo. Para o constituinte rima há restrições fonotáticas que restringem tanto o número quanto a sequência de segmentos permitidos em uma sílaba. Em alemão, por exemplo, o melhor argumento para a adoção deste constituinte se apresenta no comportamento da vibrante /r/ em diferentes constituintes da sílaba: em posição de ataque, a consoante /r/ é sempre articulada de modo consonantal, como em ‘Rose’ [RO:zə] *rosa*; quando ocupa a coda silábica, é o /r/- pós-vocálico, sendo articulado, na maioria dos casos, como um segmento vocálico ‘wir’ [vi:rə] *nós* (VATER 1992: 109s).

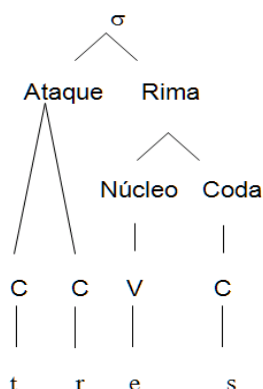


Figura 1 - Molde híbrido para a sílaba

Fonte: elaborado pela autora (adaptado de Selkirk (1982) e Clements e Keyser (1983))

O molde silábico híbrido da Figura 1 possui, ainda, uma camada CV (Consoante / Vogal) na qual os constituintes silábicos, ataque, núcleo e coda, estão ligados às unidades C e V. O modelo híbrido aqui apresentado é vantajoso por permitir, primeiramente, a análise da sílaba em constituintes e também poder representar regularidades quantitativas (ou métricas) dentro da sílaba. A partir deste molde, é possível melhor analisar, por exemplo, as vogais longas em alemão (WIESE 1988) e os ditongos em português (BISOL 1999). A organização dos segmentos C e V em uma sílaba e sua relação com a aquisição da estrutura silábica, seja em LM, seja em uma LE, remete-nos, ainda, ao conceito de *marcação* e a relação desta com o número e organização de segmentos em uma sílaba.

As línguas diferem tanto no inventário de seus fonemas e fones quanto na forma como os organizam em sequências: algumas permitem apenas a sequência CV em uma sílaba, ao passo que outras aceitam somente uma sequência de mais de uma consoante na estrutura silábica (ou no ataque ou na coda, mas não nos dois ao mesmo tempo), e há aquelas, como o alemão, que apresentam estruturas consonantais complexas no início e no final de uma palavra³. A teoria da marcação prevê, tanto para o ataque quanto para a coda silábica, que quanto menos consoantes ocorram nestes constituintes, menos marcada esta será, isto é, há o favorecimento de uma estrutura silábica canônica CV (HALL 2000: 212ss).

Usaremos como base teórica de análise da sílaba o modelo hierárquico proposto por Selkirk (1982), e seu postulado do uso de filtros silábicos para a descrição de regras fonotáticas, que funcionariam como condições que as sílabas devem preencher a fim de serem aceitas por uma língua. Assim sendo, postulamos para o PB a condição de estrutura silábica positiva, conforme a Figura 2.

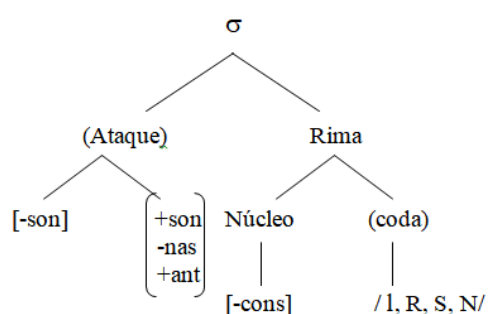


Figura 2 - Condição positiva da estrutura da sílaba do PB
Fonte: Pereira (2016: 41)

A condição da estrutura silábica para o PB⁴ na Figura 2 pode ser explicada da seguinte forma: (i) somente a rima é obrigatória; (ii) dentre os constituintes da rima, apenas o núcleo é obrigatório; (iii) somente vogais podem constituir o núcleo; (iv) o ataque e a coda são constituídas por consoantes, havendo a possibilidade de o ataque ser complexo, formado por uma obstruente (oclusiva ou fricativa) e por uma líquida, com a ressalva que nem todos os segmentos fricativos são permitidos nesta posição, tal como o

³ Exemplos para estruturas consonantais complexas em início de palavra podem ser encontrados em ‘schwer’ [ʃvɛʁ] *difícil*. Clusters complexos em final de vocábulos encontramos em, e.g., em ‘Volk’ [vɔlk] *povo* e ‘du hilfst’ [hɪlfst] *tu ajudas*.

⁴ Para uma análise detalhada da estrutura silábica do Português, reportamos, dentre outros, os trabalhos de Bisol (1999), Collischonn (1996), Mateus (1993) e Mateus e d’Andrade (1998 e 2000).

cluster /sl/, que ocorre em alemão, mas não em português. Na coda são permitidas apenas as consoantes líquidas /l, R/, a fricativa sibilante /S/ e a nasal /N/⁵.

A fim de melhor comparar e ilustrar as diferenças entre as estruturas silábicas do PB e do alemão, propomos molde semelhante para a estrutura sílaba em alemão, ilustrada na Figura 3, na qual condensamos as propostas de Hall (1992a e 1992b) e Wiese (1996), os primeiros a defender uma análise em constituintes para a sílaba do alemão.

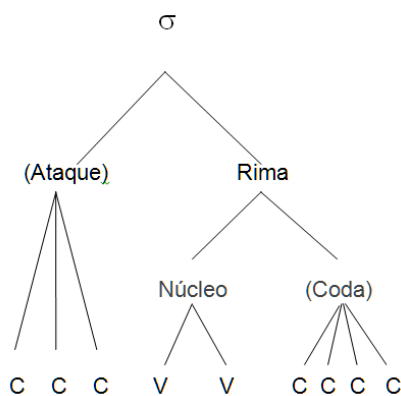


Figura 3 - Condição positiva para a estrutura da sílaba em alemão
Fonte: Pereira (2016: 42).

Constata-se na Figura 3 que o alemão apresenta estrutura silábica, seja no ataque ou na coda, mais complexa que a do PB, sendo permitidas no ataque até três segmentos consonantais e na coda até quatro (ou mesmo cinco) segmentos⁶ na formação da sequência. Tal como feito para o PB, analisamos a sílaba em alemão em três constituintes, constatando a possibilidade da ocorrência de uma estrutura complexa para cada um deles: (i) a rima é – como em todas as línguas – o único constituinte obrigatório da sílaba; (ii) na rima, só o núcleo é obrigatório, preenchido por, no máximo, dois segmentos vocálicos, representando e.g. vogais tensas e acentuadas, como em ‘Jagd’ [ja:kt] *caça*; (iii) o ataque e a coda podem ser complexas, compostos por, no máximo, três (p.ex., ‘Sprache’ [ʃpraxə] *língua*) e quatro segmentos consonantais (‘du hilfst’ [hɪlfst] *tu ajudas*) respectivamente⁷.

A partir da observação das Figuras 2 e 3, é possível desenvolver a hipótese geral que o aprendiz falante do português poderá ter dificuldades para pronunciar os encontros

⁵ Como já explicado anteriormente e defendido por Câmara (1970, 1991), assumimos para a coda um arqifonema nasal /N/, sendo a sua realização no núcleo silábico a nasalização da vogal.

⁶ Uma discussão detalhada das diferentes regras de estruturação necessárias para a descrição da estrutura silábica do alemão ultrapassaria o escopo do presente trabalho. Deste modo, reportamos as propostas de Hall (1992a e 1992b), Wiese (1996) e Yu (1992).

⁷ Para uma análise de consoantes extrassilábicas no alemão, reportamos aos trabalhos de Hall (1992b), Wiese (1988 e 1996) e Yu (1992).

consonantais (*clusters*) complexos presentes nas margens da sílaba em alemão. Há de se questionar, então, que fatores influenciariam, no percurso da aquisição, na ocorrência de modificações da estrutura silábica. Procuramos esclarecer no presente trabalho a influência de três destes fatores.

2 A Interlíngua, a teoria da marcação e as teorias de aquisição de LE

Acreditamos, assim como Major (1998: 131), que a pesquisa sobre a fonologia da interlíngua ainda é relativamente rara, se comparada, e.g., àquelas dedicadas à sintaxe ou à pragmática. Nas últimas duas décadas, no entanto, é possível observar um incremento no número de investigações sobre a fonologia na interlíngua e o surgimento de diferentes teorias e modelos de análise, sobre algumas das quais relataremos brevemente nesta seção.

Em uma revisão sobre as teorias de aquisição de segunda língua, Edwards e Zampini (2008: 1ss.) defendem que estas são tão variadas e complexas, assim como é a própria aquisição de uma pronúncia em LE. Morgret (2015: 13) sugere dividir as pesquisas a partir do foco na produção ou na percepção, levando em consideração a relação entre elas e não esquecendo os diferentes fatores extralinguísticos, sejam eles afetivos, sociais ou de outra natureza. A autora propõe, então, serem os fatores envolvidos na aquisição fonético-fonológica em LE como demonstrado de modo resumido na Figura 4:

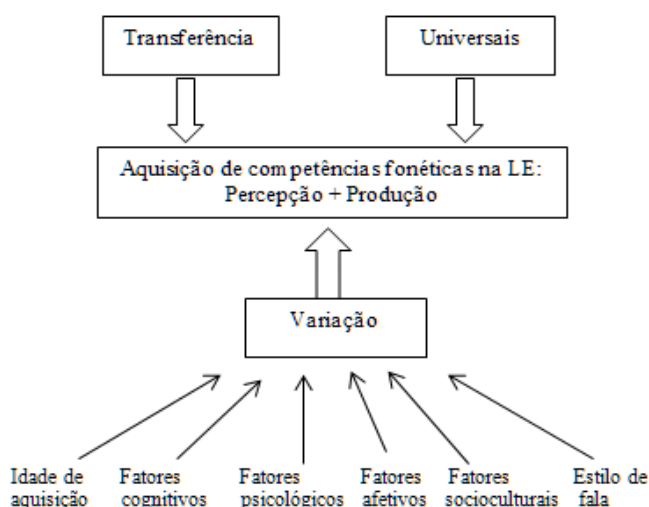


Figura 4 - Principais fatores de competência fonética em LE
Fonte: Morgret (2015: 13).

Como se pode observar na Figura 4, três são os fatores que mais influenciam a aquisição da competência fonética em LE: a transferência linguística, os universais linguísticos e a variação, que é influenciada por outros fatores, como a idade do aprendiz, fatores cognitivos, psicológicos, afetivo-motivacionais, socioculturais e até o estilo de fala.

A noção de **transferência linguística** surgiu no bojo do desenvolvimento da teoria da Análise Contrastiva (AC) como um dos conceitos-chave para explicar as dificuldades na aquisição de uma LE. Lado (1957: 2), na sua Hipótese da Análise Contrastiva (HAC), previa que o aprendiz, ao entrar em contato com uma LE, encontraria estruturas diferentes da sua LM e que estas seriam de difícil aquisição. Durante as décadas de sessenta e setenta, a comparação de duas línguas e a determinação de diferenças estruturais entre elas eram procedimentos utilizados para indicar quais áreas seriam passíveis de provocar dificuldades no processo de aprendizagem de uma LE. Acreditava-se ser possível a explicação de todos os desvios na LE através do confronto entre as estruturas desta e da LM, ou seja, através da transferência linguística: negativa, se os aspectos da LE e da LM são diferentes, e positiva, se estes aspectos são similares. O desenvolvimento de pesquisas empíricas, porém, demonstraram que não somente as diferenças influenciam na ocorrência de erros na LE e que até mesmo estruturas diferentes à LM podem ser de fácil aquisição. Foi esta constatação que levou a AC a se aproximar das premissas da teoria de análise de erros⁸. No entanto, mesmo com esta aproximação, não foi possível frear a decadência da HAC, pois que a comparação detalhada entre duas línguas somente para confirmar a suspeita de que os erros ocorrem pela transferência linguística é cientificamente impraticável e teoricamente insustentável (ELLIS 1994: 308). É neste contexto que surge a chamada ‘posição minimalista’ (ELLIS 1994), ressaltando a contribuição de processos universais no aprendizado de uma LE, assim como a capacidade do aprendiz de elaborar e testar hipóteses sobre ela, tal como ocorre durante o aprendizado de uma primeira língua. O conceito de transferência linguística adquire nesta perspectiva uma interpretação mais cognitiva, admitindo a possibilidade de receber influências de outros processos psicolinguísticos e passando a ser vista como um dos processos ativos no desenvolvimento da aquisição de uma LE.

⁸ A teoria da Análise de Erros (CORDER 1967: 167) defende que os erros sistemáticos dos aprendizes fornecem pistas para uma melhor compreensão do processo de aquisição de uma LE, assim como oferecem evidências do sistema que os aprendizes estão utilizando em um momento específico da aprendizagem.

Ao postular que os aprendizes, no processo de aquisição de uma LE, empregam estratégias linguísticas e de aprendizagem, além do conhecimento da sua LM, a análise de erros (CORDER 1967) mostrou, também, que os desvios cometidos não resultam apenas de uma transferência da LM, mas, na verdade, são similares àqueles produzidos por crianças ao adquirirem sua LM. A constatação de que os aprendizes cometem erros de maneira sistemática, através do emprego de estratégias, procurando testar suas hipóteses acerca da LE foi, a nosso ver, a maior contribuição da teoria da análise de erros para o desenvolvimento da teoria da interlíngua. Acreditamos, ademais, ser esse o marco teórico que interpreta o erro como positivo e necessário para a aprendizagem, sendo um indício do processo cognitivo que ocorre durante a aquisição. Em artigo de 1971, Corder retoma o termo *interlanguage*, já utilizado por Selinker em um texto de 1969, chamando o momento no qual o aprendiz ainda não domina completa e corretamente a LE como sendo seu “dialeto idiossincrático” ou “dialeto transitório” (CORDER 1971: 151) e enfatiza que, apesar de sistemático, é de natureza ainda instável.

Marco para o conceito da *interlíngua* (IL) é o artigo de Larry Selinker (1972), no qual o autor defende que aprendizes de uma LE constroem um sistema linguístico diferente, mas influenciado pela LM, sem ainda ser, no entanto, o sistema da LE. Este sistema desenvolvido pelo aprendiz estaria, metaforicamente, “no meio do caminho” entre a LM e a LE: a primeira fornece o material básico que se mistura gradualmente com o da língua-alvo, surgindo um novo sistema, completamente diferente. Nesse sistema linguístico, nessa gramática mental, há características universais encontradas na aquisição de uma LM, sendo o processo de aprendizagem influenciado por cinco processos cognitivos centrais: a transferência linguística, a transferência de instrução, as estratégias de aprendizagem na LE, as estratégias de comunicação na LE e, por fim, a hipergeneralização do material linguístico da LE (SELINKER 1972: 216ss).

Em artigo intitulado *Interlanguage as Chameleon*, Tarone (1979) descreve este sistema em construção pelo aprendiz de LE como um camaleão. A IL, como este animal, é sensível ao ambiente no qual se encontra: a pele verde representaria a LM, a cor do objeto no qual ele pisa seria a LE e a mudança de cor causada pelo ambiente representaria o estágio da IL, uma transição da LM para a LE (TARONE 1979: 181). Deste modo, a IL seria um estágio de transição, um *continuum* no qual diferentes etapas se sucedem: LM... IL1... IL2... IL3... ILn... LE. Ellis (1994: 352) observa que a ideia da IL como um *continuum* remonta a Corder (1978) e a sua visão cognitivista da elaboração de regras e

da construção de uma gramática na IL, na qual o ponto de partida é uma versão simplificada da LM que lentamente vai se tornando complexa através da testagem de hipóteses e da absorção de regras da LE. Assim sendo, pode-se explicar o motivo pelo qual, principalmente nos seus estágios iniciais, o sistema da IL apresenta propriedades universais. Esta visão é extremamente controversa e pode ser remontada à noção de gramática universal inata de Chomsky (1965), como bem pontua Ellis (1994, p. 353). O autor argumenta, ainda, que em “alguns elementos da língua (p.ex. a fonologia) o ponto de partida pode ser a L1 e que a IL pode ser, pelo menos em parte, um *continuum* de reestruturações”. Para Adjemian (1976) a IL é uma língua natural como qualquer outra, que apresenta como característica típica uma gramática permeável, no sentido em que ela recebe propriedades gramaticais da LM (que não é permeável). Assim é possível explicar o motivo pelo qual os aprendizes, ao procurarem se comunicar, distorcem ou generalizam propriedades ou regras da língua-alvo na sua IL. Ao traçar paralelo entre a IL e outras línguas naturais, Adjemian observa que, além de instrumento para a comunicação entre seus falantes, a IL é, como qualquer outro sistema linguístico, passível de descrição por ferramentas linguístico-teóricas.

Em capítulo de livro dedicado ao estudo da IL, Mukai (2012: 226) relata o seu desenvolvimento histórico e teórico, indicando os estudos de Richards (1978 *apud* MUKAI), p.ex., que “vê a interlíngua como sendo um sistema linguístico dinâmico, originado da aplicação de regras regulares e sistemáticas, estratégias e hipóteses por parte dos aprendizes”. De modo semelhante, Rutherford (1984: 137) defende que esta é “fluida, maleável, esporádica, permeável, amorfa, penetrante e dinâmica”. Mukai apresenta, por fim, dois estudos de Corder (1978, 1981) e conclui que este “compreende a interlíngua como um sistema dinâmico, não institucionalizado e mutuamente permeável entre L1 e LE/L2”, em que “o sistema linguístico **não é uma simples passagem de L1 para a LE/L2, mas é uma absorção gradativa de ambas**”⁹ (MUKAI 2012: 229).

A discussão acerca da IL empreendida nos últimos parágrafos permite-nos distinguir duas posições teóricas: na primeira, a IL é vista como um estágio em direção a uma língua-alvo (SELINKER 1972, 1992; ADJEMIAN 1976); na segunda, a IL é um processo ou *continuum* dinâmico, que evolui à medida que o aprendiz está exposto ao *input* da LE e testa suas hipóteses sobre ela (CORDER 1978; RUTHERFORD 1984). Nestas duas posições sobressai a ideia de que o aprendizado de uma LE não ocorre de modo linear, em etapas,

⁹ Grifo nosso.

mas que é processo idiossincrático (CORDER 1967), que pode variar dependendo de diversas condições, sejam essas estilísticas, sociais, culturais, discursivas, psicolinguísticas, instrucionais, individuais e linguísticas (ELLIS 1997).

Assim sendo, compreendemos no corrente trabalho a **interlíngua** como sendo

- a. uma língua natural, sistemática e emergente de um processo complexo e dinâmico;
- b. passível de sofrer influências de fatores linguísticos e/ou extralinguísticos;
- c. desenvolvida autonomamente por falantes não-nativos de uma LE no processo de aquisição/aprendizagem dessa língua com o objetivo primordial de se comunicar;
- d. estratégica, adaptando-se a partir da testagem de hipóteses criadas acerca da LE e com a interação linguística.

2.1 A teoria da marcação e o modelo ontogênico-filogênico

Como discutido na seção anterior, a transferência linguística sofre a influência, por exemplo, do nível de linguagem (sendo mais visível na pronúncia que na aquisição lexical), de fatores sociolinguísticos (p.ex., a influência do interlocutor ou da situação mais ou menos formal) e da marcação das unidades linguísticas, sendo essa última uma das mais fortes influências sobre a teoria da transferência linguística atualmente (ELLIS 1994).

Ao procurar identificar princípios gerais que pudessem ser aplicados a todas as línguas e constituir a chamada Gramática Universal, Chomsky (1965, 1980) e outros pesquisadores (GREENBERG 1966a, 1966b; COMRIE 1984; CROFT 2003), descobriram características comuns à maioria das línguas do mundo e propuseram os chamados “universais tipológicos”, sendo um deles a noção de **marcação** tipológica, de importância para nossa análise. Subjacente às suas diversas definições está presente a noção de que determinadas ocorrências linguísticas são mais ‘especiais’ em relação a outras, que seriam mais ‘básicas’. Em estudos sobre a tipologia de línguas, a marcação diz respeito àquelas ocorrências que são universais, ou presentes na maioria das línguas, sendo estas menos marcadas (ou não-marcadas), enquanto que aquelas, que são específicas de uma determinada língua - ou ocorrem apenas em poucas línguas – são marcadas (ou mais marcadas). Em relação à estrutura de sílabas, e.g., foi proposto que na maioria das línguas há uma preferência por uma estrutura com um ataque simples e um núcleo, sendo [CV] o

tipo não-marcado. Haveria, assim, a tendência da não permissão de codas, e caso estas ocorram, são impostas restrições aos segmentos que podem ocorrer nesta posição, sendo o inventário de possibilidades bem menor que o inventário dos segmentos permitidos no ataque (GREENBERG 1966a e 1966b).

Major (2001) propõe para análise tanto da aquisição da produção quanto da percepção em LE o chamado modelo ontogênico-filogênico (*Ontogeny Phylogeny Model*), no qual tenta prever e explicar, através da influência da marcação¹⁰, a dimensão longitudinal dos processos de aprendizagem, considerando a IL como sistema complexo, composto por três componentes: estruturas da língua materna (L1), estruturas da língua estrangeira (L2) e estruturas universais (U). Segundo o autor, U são os chamados universais linguísticos, não obrigatoriamente pertencentes nem ao sistema de L1 nem ao sistema de L2, mas necessariamente encontrados não somente em todas as línguas humanas, mas também na IL (MAJOR 2001: 83). A teoria descreve, ainda, as interrelações e influências entre as estruturas da LM, da LE e das restrições linguísticas universais na aquisição fonológica, propondo que a transferência da LM é maior nos estágios iniciais, sendo reduzida gradualmente, enquanto as restrições de marcação aumentam para, em seguida, diminuir tão logo a estrutura da LE esteja adquirida. Deste modo, as estruturas da LE são, em estágios iniciais, praticamente inexistentes, aumentando gradualmente em fases mais adiantadas.

Apoiado em estudos empíricos nos quais desenvolve seu modelo de análise da aquisição fonológica de L2, Major (1986, 1987a, 1994, 1996) propõe uma cronologia para a transferência e os chamados erros de desenvolvimento, aqueles ligados a processos linguísticos universais: há uma predominância de processos típicos da transferência linguística no início da aprendizagem para, com o avanço da aquisição, diminuírem ao longo do tempo. Nesta perspectiva, as estratégias de desenvolvimento ocorrem menos frequentemente em estágios iniciais, crescendo no decorrer da aprendizagem para, finalmente, diminuírem. O modelo prevê, ainda, uma influência do estilo na ocorrência da transferência linguística: quanto mais formal o estilo, como p.ex. na leitura de uma lista de palavras, a transferência linguística diminui e os erros de desenvolvimento aumentam paralelamente, para, em seguida, diminuírem novamente.

¹⁰ Major (2001: 42) afirma que “*X é mais marcado que Y, quando X implica na presença de Y, mas não o contrário*” (e.g. a existência de consoantes plosivas sonoras [b, d, g] em uma dada língua, pressupõe a existência das surdas [p, t, k]). Estruturas não marcadas na LE são aprendidas mais fácil e rapidamente, enquanto a aquisição de estruturas marcadas da LE que são não-marcadas na LM são mais difíceis.

Para essa proposta teórica, aspectos universais apresentam influência em qualquer momento da aquisição fonológica em LE, sendo passíveis de observação nas ocorrências de hipercorreções e generalizações na IL. Do mesmo modo, a influência de aspectos universais sobre a IL é determinada pela similaridade entre as línguas, pela marcação das estruturas e pelo grau de formalidade do discurso: quanto mais formal, maior a influência da LM e menor a da LE. Major também chama a atenção para o fato de que a variação fonológica na IL pode ser induzida por fatores diversos: individuais, sociais, dentre outros, podendo esses serem de cunho linguístico ou não-linguístico. Para o autor (2001: 157), sua teoria avalia os padrões encontrados em ILs da seguinte maneira: no decorrer do processo de aquisição e na medida em que o estilo se torna mais informal, a influência da LE aumenta e a da LM diminui, na proporção que a atuação de U aumenta e diminui ao mesmo tempo. A relevância de U e da LM depende, ainda, dos fenômenos serem normais, similares ou marcados. A ação da LE aumenta mais vagarosamente em fenômenos similares e marcados, se comparada aos fenômenos normais. Por outro lado, em fenômenos similares, a LM é mais importante que U, enquanto que em fenômenos marcados, U é relativamente mais importante que a LM.

Por fim, avaliamos que os postulados dessa teoria se refletem no próprio nome proposto para o modelo: a ontogenia é entendida como a história de mudanças estruturais de uma unidade, no nosso caso a IL, que evolui sem abrir mão da organização que permite sua existência e sem perder de vista as particularidades individuais e do contexto linguístico de onde se origina, se desenvolve e evolui cronologicamente (filogenia).

3 Estudos sobre a aquisição da sílaba em LE

Baseados na discussão apresentada até o presente momento, pressupomos que o ponto de partida da IL é a LM, sobretudo em aspectos fonológicos, causando o sotaque estrangeiro, maior indício da influência da LM na IL (ELLIS 1994: 353). A fonologia da IL é extremamente variável e apresenta, para além da transferência, diferentes processos na sua formação: processos de aquisição de LM, a hipergeneralização, a aproximação e o evitamento (RABELLO 2012: 81). Na hipergeneralização (ou supergeneralização, como nomeia a autora), o aprendiz estende por analogia uma regra geral a itens não cobertos pela regra na língua alvo, enquanto que “na aproximação o aprendiz tenta aproximar o som da língua-alvo com o da língua materna, produzindo um som que não se refere a

nenhuma das línguas” (idem). Por fim, o aprendiz pode selecionar estruturas que já domina e evitar aquelas que não domina, utilizando-se, p.ex., de paráfrases e reestruturações, a fim de evitar alguns sons ou vocábulos, sendo essas as estratégias de seletividade ou evitamento.

Na introdução a um número especial sobre a fonologia da IL da revista *Studies on second language acquisition*, Major (1998: 131) já apontava um aumento considerável dos estudos sobre a aquisição fonético-fonológica de LE, e na área de aquisição da estrutura silábica de LE não poderia ser diferente. No Brasil, Baptista (2000) e Silveira (2010) reportam um incremento de pesquisas sobre a interfonologia do Inglês por falantes do PB, constatando que muitos dos trabalhos investigam a aquisição de consoantes em sua relação com a sílaba, fazendo referência às teorias de marcação universal (BAPTISTA 2000: 103). Major (2001) aponta investigações que encontram uma estreita correlação entre os fatores transferência e universais linguísticos na aquisição fonológica da estrutura silábica de uma LE. O autor defende, então, que dados empíricos podem ser mais bem explicados se esses dois fatores em conjunto com outros fatores não linguísticos (p.ex., idade, aprendizado formal e motivação dos alunos) forem considerados na análise.

Os primeiros trabalhos que usavam a teoria da marcação como referencial para a sua análise “se limitavam a tentar comprovar a hipótese de que quanto mais as sílabas se distanciassem da sílaba CV, quanto maior seria a dificuldade de pronúncia por falantes não nativos, especialmente falantes de uma LM (sic) não permita sílabas complexas” (BAPTISTA 2000: 103). Pesquisas empíricas, no entanto, constataram que somente a teoria da marcação não conseguiria explicar a variabilidade encontrada e, diante deste fato, foram desenvolvidas análises sob novos arcabouços teóricos, nas quais os achados pudessem ser discutidos levando em consideração fatores linguísticos e não-linguísticos. Abaixo apresentamos resumidamente os principais fatores linguísticos usados na análise do desenvolvimento da aquisição silábica em uma LE, baseando-nos nas categorizações propostas por Baptista (2000) e Behney, Gass e Plonsky (2013).

a) **Fator contraste [± voz] na coda simples:** muitas investigações pressupõem que na posição final da sílaba, a consoante vozeada é mais marcada que a não-vozeada;

b) **Contexto e tipo de estratégia de reformulação silábica:** os universais linguísticos sugerem que as línguas do mundo preferem sílabas com ataque, mas sem coda (GREENBERG 1966b). Estudos sobre a aprendizagem da estrutura silábica em LE

constatam a existência de uma assimetria entre a aquisição de *clusters* no ataque e na coda, apontando a influência do contexto silábico tanto na frequência, quanto no tipo de estratégia de simplificação utilizada (ANDERSON 1987);

c) **Quantidade de segmentos do cluster na sílaba-alvo:** a teoria da marcação prevê que estruturas mais marcadas apresentam um maior grau de dificuldade que estrutura menos marcadas. Assim sendo, um constituinte (ataque ou coda) constituído por um segmento é de aquisição mais fácil que o de dois segmentos que, por sua vez, é mais rapidamente adquirido que o constituído por três elementos e assim sucessivamente.

d) **Princípio da sonoridade na sílaba-alvo:** este princípio defende que ataques e codas são bem formados se a sonoridade de seus segmentos aumentar continuamente até o núcleo silábico. A partir dessa proposição, acredita-se que as sequências que ferem esse princípio são modificadas com mais frequência que aquelas que não o ferem. Investigações sobre a aquisição silábica em LE se dedicam a analisar a correlação entre o grau de sonoridade dos segmentos que compõem as margens da sílaba e a ocorrência de estratégias de reformulação, como a epêntese ou o apagamento¹¹ (ABRAHAMSSON 2001; CARLISLE 1994; TRUJILLO 2001);

e) **Estilo de fala / experimento:** fatores sociais, tal como o estilo de fala, exercem grande influência na ocorrência de determinados fenômenos linguísticos. Do mesmo modo, o tipo de experimento pode influir tanto na exatidão de produção de um dado fenômeno fonético, quanto na frequência de uma pronúncia socialmente mais prestigiada, sendo esta mais frequente em situações mais formais (LIN 2001; 2003).

Ao analisarem pequenos grupos de falantes de diferentes origens linguísticas, boa parte dos estudos mencionados apresentam limitações nos seus resultados. Mesmo com a constatação de padrões translinguísticos, esses não são necessariamente representativos para a IL de aprendizes do PB. Neste contexto, análises na IL de falantes brasileiros ao aprender o inglês, p.ex., podem nos ajudar na análise dos nossos resultados. Devido ao espaço no presente artigo, depreendemos das investigações de Alves (2008, 2009), Baptista e Watkins (2006), Cardoso (2008a e 2008b), Cardoso, John e French (2009),

¹¹ A epêntese é um fenômeno fonético/fonológico que ocorre a partir da inserção de um segmento (vocálico ou consonantal) em uma sílaba. No português brasileiro a epêntese vocálica é muito produtiva e normalmente aplicada com o intuito de desfazer encontros consonantais não permitidos pelo molde silábico. Assim sendo, um aprendiz falante do PB pode pronunciar a palavra alemã ‘schwer’ [ʃve:ɐ] *difícil* da seguinte forma: [iʃve:ɐ]. Já o apagamento corresponde à supressão de um segmento ou mesmo de uma sílaba inteira, tal como encontrado na IL de falantes do PB aprendizes do alemão: ‘du kaufst’ [kaufst] *tu compras* sendo produzido como [kauft].

Cardoso e Liakin (2009), Major (1986, 1994, 1996) e Tarone (1980) as seguintes generalizações acerca da aquisição de sequências no ataque e na coda silábica na IL de aprendizes falantes do PB: **(i)** a preferência pela epêntese como estratégia para a simplificação da estrutura silábica na IL português brasileiro/inglês; **(ii)** sequências de consoantes em ataque e coda silábica são reformuladas por transferência linguística através da epêntese vocálica de [i] ou [ə]; **(iii)** as estratégias de reformulação mais usadas são a epêntese e o apagamento; **(iv)** sequências de consoantes em coda silábica são reformuladas por estratégias de desenvolvimento (ensurdecimento da obstruinte, epêntese de um *schwa*); **(v)** vocalização da lateral [l] em posição de coda.

4 Metodologia

Apoiada em uma coleta de dados experimental, a presente investigação de caráter transversal pretende determinar a correlação entre o tipo de tarefa experimental, a proficiência do aprendiz e o tipo de constituinte na frequência de modificações da estrutura da sílaba complexa do alemão na IL de aprendizes falantes do PB. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará, sob o número 1.320.666 e conta com a participação de dezoito aprendizes adultos (quinze do sexo feminino e três do sexo masculino), entre 21 e 41 anos, falantes nativos do PB, monolíngues e residentes na cidade de Köln (Alemanha), em situação de aprendizado da língua alemã por imersão, selecionados a partir do desejo voluntário de participar da pesquisa e sem receber para isto nenhuma remuneração. A partir da aplicação de um questionário social foi possível determinar que todos possuem, no mínimo, o ensino médio e frequentam (ou frequentaram) um curso de língua alemã no Brasil e/ou na Alemanha.

Os participantes foram divididos em três grupos, com seis informantes cada, segundo os níveis de proficiência previstos pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR)¹². O nível de proficiência dos informantes foi estabelecido a partir de exames de proficiência linguística aplicados por diferentes instituições, e/ou a partir do número de horas/aula de ALE a que os falantes foram expostos (cf. BARBOZA 2013; PRAXEDES FILHO 2007). Esta caracterização dos informantes em níveis de proficiência

¹² CONSELHO EUROPEU (2001).

teve, na presente investigação, o objetivo de representar um estudo transversal do aprendizado e da aquisição do ALE e pode ser definida da seguinte maneira: Iniciante: aprendizes com exposição a, no máximo, 200 h/a de aulas de ALE e com proficiência de nível elementar (Níveis A1/A2); Intermediário: aprendizes com exposição até cerca de 450 h/a de estudos de ALE e com proficiência de nível intermediário (Nível B1); Avançado: aprendizes com exposição acima de 500 h/a em cursos de ALE e com proficiência de nível proficiente (Níveis B2/C1).

Com a finalidade de obter dados com encontros consonantais em ataque inicial e coda final de palavras foi necessária a elaboração de tarefas experimentais, cujas gravações da produção oral foram realizadas sob condições idênticas, sendo o material selecionado para os experimentos disponibilizados na forma escrita. Todo o experimento durou cerca de 20 minutos por falante e foi constituído por uma lista de palavras, uma lista de frases e uma história em quadrinhos, apresentadas aos sujeitos nessa ordem. Os indivíduos receberam previamente informação sobre o objetivo geral da investigação, através do TCLE, e lhes foi esclarecido que o propósito da pesquisa era descobrir como os falantes do PB aprendem a falar alemão. Abaixo detalhamos os três experimentos e como cada um deles foi aplicado.

(I) Lista de Palavras: antes da leitura da lista em voz alta, os sujeitos foram instruídos a inserir uma breve pausa após cada palavra, de modo a garantir a melhor segmentação de cada uma das três palavras por linha e uma entonação uniforme, condições ideais para a posterior análise. A lista de palavras foi lida duas vezes, com as palavras apresentadas em uma sequência diferente. Em cada linha dessa lista havia três palavras, das quais somente uma seria objeto de análise, as outras duas serviam como distratoras. A posição da palavra a ser analisada em cada linha foi feita de modo aleatório.

(II) Lista de Frases: as 27 frases que compõem esta lista são provérbios e ditos populares, bastante comuns na língua falada. Norrick (2014: 7) defende que provérbios se adequam perfeitamente para pesquisas nas áreas de linguística, psicolinguística e linguística aplicada, visto que apresentam um uso mais relaxado da língua e ilustram, dentre outros, diferentes padrões de prosódia, paralelismo e sintaxe, refletindo o imaginário do povo que os usa e incluindo questões de transmissão intercultural. Na leitura em voz alta, os sujeitos receberam, ainda, a tarefa de avaliar se as frases lhes eram conhecidas ou desconhecidas, marcando em uma coluna prevista após cada frase. Esse processo teve como objetivo desviar a atenção dos indivíduos da tarefa de leitura,

permitindo uma pronúncia mais próxima da natural. Essa metodologia de leitura foi baseada em Greisbach (2001), denominada “*Sprechkarteverfahren*” (Procedimento de mapas de fala), e utilizada para levantamento de dados de fala de diferentes dialetos alemães.

(III) História em Quadrinhos (HQ): Foi apresentada uma história em quadrinhos retirada do livro *Deutsch mit Vater und Sohn* (Alemão com pai e filho), de Eppert e Plauen (2000), muito usado em aulas de ALE para o treino da habilidade oral. Os seis quadros que compõem a HQ foram apresentados ao mesmo tempo e sem nenhum outro estímulo escrito, a não ser o título já previsto para a história. Antes de iniciar o relato oral, os sujeitos foram informados de que teriam alguns minutos, em geral cinco, para planejar como seria sua história. Caso tivesse alguma dúvida e precisasse de esclarecimentos acerca do experimento, o sujeito poderia falar em português. A necessidade de levantar dados de fala o mais espontaneamente possível, mas na qual pudessem ocorrer os *clusters* objetos de nossa investigação, foi o grande motivador para a escolha por esta tarefa.

As gravações foram feitas através um microfone de lapela e gravado com o auxílio de um notebook *Acer*, utilizando o programa *Audacity*¹³ (versão 1.2.6), salvas em formato *wav* e posteriormente gravadas em CDs no Laboratório do Instituto de Fonética da Universidade de Colônia (Universität zu Köln). Foi realizada uma oitiva preliminar dos sinais digitalizados usando o programa de computador *Speech Analyser*¹⁴ (versão 2.7). Posteriormente realizou-se a transcrição ortográfica e fonética dos dados de fala, para a qual foi utilizado o programa de computador CLAN (MACWHINNEY 2000), disponibilizado gratuitamente pelo projeto CHILDES (*Child Language Data Exchange System*). A opção por este programa se deve à possibilidade existente de criarmos textos paralelos nos quais é possível o contraste de uma linha ortográfica (*SPR), uma fonológica (%mod) e uma linha com os dados fonéticos de efetiva fala dos aprendizes (%pho), tal como demonstrado no Quadro 1. O programa permite, ainda, que o arquivo de áudio seja associado à transcrição (símbolo ‘■’ ao final da linha *SPR).

¹³ Disponível em <<http://audacityteam.org/>>

¹⁴ Disponível em <http://www-01.sil.org/computing/catalog/show_software.asp?id=57>

```

@CD: 1
@Situation: wortliste
@Filename: sprecher1-wortliste
@Language: German
@Warning: no phoneme or phonetic brackets used
*SPR: tuch wald kassette. •
%mod: tux walt kasete
%pho: tux walt kasete

```

Quadro 11 – Exemplo de transcrição no CLAN

Fonte: elaborado pela autora

Para a confrontação entre uma variedade esperada e a sua efetiva realização, permitindo-nos apontar as possíveis modificações na estrutura silábica, foi necessária a adoção na linha fonológica (%mod) como *tertius comparatius* o Alemão-Padrão (*Hochdeutsch*), como previsto no Duden, Aussprachewörterbuch (MANGOLD et al. 1990), tal como sugerido por Trujillo (2001) para a sua pesquisa acerca da aquisição da IL do alemão por falantes de espanhol. A transcrição dos dados fonéticos foi realizada por oitiva, em uma sequência aleatória, pela própria pesquisadora.

Para a análise estatística dos dados de frequência de modificações silábicas encontradas foi utilizado o programa *Statistical Analysis System*, versão 8.02, e o Teste Exato de Fisher, teste não-paramétrico usado para a análise de dados discretos (nominais ou ordinais) quando o tamanho das amostras é pequeno, sendo adotado o nível de significância comumente utilizado em pesquisas na área de ciências humanas de 5% ($p < 0.05$).

5 Discussão dos resultados

Nesta seção discutiremos resultados sobre a correlação entre fatores como a proficiência linguística do aprendiz, o tipo de tarefa e o tipo de constituinte (ataque e coda) na frequência de modificação silábicas na IL de brasileiros aprendizes do ALE. Baseando-nos nos pressupostos da teoria ontogênica-filogênica de Major (1986, 2001), assim como em resultados relevantes de pesquisas sobre os fatores linguísticos que influenciam a frequência da estratégia de modificação da estrutura silábica na IL, discorreremos sobre nossos achados.

5.1 Tipos de modificações

As modificações aplicadas nas margens silábicas, ataque inicial e coda final de palavras, apresentam uma oportunidade de acesso à gramática fonológica da IL (HANSEN 2004: 88). Assim sendo, serão analisadas um total de 537 reparações realizadas pelos sujeitos na IL português/alemão. Nas três tarefas experimentais há 2090 *clusters*, dos quais 74% foram realizados corretamente. As modificações foram analisadas em dois grupos definidos da seguinte forma:

Modificações tipo I – estratégias que modificam, mas não levam à simplificação da estrutura da sílaba, tais como:

- Mudança de um traço: *er lebt* (vive) [le:pt] → [le:pç]
- Metátese de segmentos: *du willst* (tu queres) [vilst] → [vilts]

Modificações tipo II – modificações que resultam na simplificação dos encontros consonantais em ataque inicial ou coda final de palavras, distinguidas em três estratégias:

- Apagamento de segmentos: *du kaufst* (tu compras) [kaufst] → [kauft]
- Epêntese de uma vogal: *schwer* (difícil) [ʃve:r] → [izve:r]
- Vocalização da lateral em coda: *er hält* (ele segura) [hɛlt] → [hɛut]

A frequência absoluta de modificações dos tipos I e II nas três tarefas realizadas são apresentadas na Tabela 1.

	Tipo I	Tipo II
Lista de Palavras	49	127
Lista de Frases	31	238
História	5	87

Tabela 1 – Frequência absoluta de modificações por tarefa (N = 537)

Fonte: elaborada pela autora

O processo de aquisição da estrutura silábica na IL do alemão por aprendizes brasileiros está refletido em ambos os tipos de modificações apresentadas na Tabela 1, na qual também é possível constatar uma maior frequência absoluta das estratégias do Tipo II, que demonstram, a nosso ver, uma preferência pela resolução dos *clusters* da sílaba-alvo, para a qual são utilizadas, mais comumente, a epêntese e o apagamento (ou a combinação destas duas estratégias) nos diferentes estágios de aquisição da estrutura silábica. Com a aplicação destas estratégias, os aprendizes modificam a estrutura fonotática da língua-alvo, adequando-a à estrutura da LM e abrem espaço para o surgimento, na IL, de uma estrutura mais palatável para o molde em construção pelo

aprendiz, que, conforme acima discutido, parte da sua LM para construir a sua IL (SELINKER 1972; TARONE 1979). Consoante as questões da corrente pesquisa, trataremos, na discussão que se segue, da correlação da frequência das modificações com o tipo de tarefa, o nível de proficiência do aprendiz e o tipo do constituinte.

5.2 A correlação tipo de tarefa e proficiência do aprendiz na frequência de modificações

A fim de observar como se dá a aquisição de encontros consonantais complexos nas posições de ataque inicial e coda final de palavras, iniciaremos com a discussão a respeito da frequência geral de modificações encontrada em nosso *corpus*. A Tabela 2 dá uma visão geral da frequência das reparações silábicas nos três grupos de proficiência em correlação com a variável independente tarefa.

	Lista de palavras		Lista de Frases		História	
Iniciantes	141/360	39,17%	135/264	51,14%	24/36	66,67%
Intermediários	14/360	3,89%	81/264	30,68%	37/81	45,68%
Avançados	21/360	5,83%	53/264	20,08%	31/101	30,69%

Tabela 2 – Frequência de modificações por proficiência linguística e tarefa
Fonte: elaborada pela autora.

A leitura da Tabela 2 nos revela que a frequência de desvios é influenciada pelo nível de proficiência do falante: os iniciantes apresentam consideravelmente mais desvios em todas as tarefas que falantes dos níveis intermediário e avançado, havendo decréscimo na frequência das modificações com o avanço da proficiência, independentemente do tipo de tarefa experimental (MAJOR 2001).

Estudos sobre a produção silábica em diferentes tarefas¹⁵ demonstram que tanto o desempenho dos aprendizes quanto a frequência das modificações sofrem influência do estilo da tarefa. Constatou-se que a produção tende a ser mais correta em tarefas mais controladas (a leitura de uma lista de palavras ou de frases), e menos correta em dados mais espontâneos (p.ex., a narração de uma história ou uma entrevista). Os dados da Tabela 2 corroboram esses achados para a IL de aprendizes brasileiros do alemão e, como defendido pelo modelo ontogênico-filogênico (MAJOR 2001: 157), no processo de

¹⁵ Cf. Eckman (1981a, 1981b, 1991), Lin (2001, 2003), Major (1987b), Sato (1984), Silveira (2007)

aquisição e com a passagem de um estilo mais informal, a influência da LE aumenta e a da LM diminui.

Utilizando o Teste Exato de Fisher para a análise da significância estatística das diferenças entre os grupos de aprendizes e o tipo de tarefa, constatamos que apenas dois valores não são estatisticamente significativos: (i) a taxa de desvios dos aprendizes intermediários em comparação com o grupo de avançados na lista de palavras ($p = 0,2984$)¹⁶, negando a influência da proficiência do falante na frequência de modificações; (ii) a diferença entre a frequência de desvios entre a lista de frases e a história no grupo de iniciantes ($p = 0,1083$). Esse último achado nos leva a especular que, para os aprendizes em fase inicial, o experimento que envolva tanto a leitura de frases quanto a narração monitorada de uma história em quadrinhos são tarefas igualmente difíceis, levando-os a cometer desvios de pronúncia com a mesma frequência.

Diante dos resultados do teste estatístico, é possível afirmar que há uma correlação entre a tarefa experimental e a frequência de modificações, na qual encontramos uma diminuição das reformulações à medida que aumenta a formalidade da tarefa: narração de uma história em quadrinhos < lista de frases < lista de palavras. Da mesma maneira, a frequência de modificações é influenciada pelo nível de proficiência, de modo que quanto mais proficiente é o aprendiz, menos reformulações silábicas são encontradas (BARBOZA 2013; MAJOR 1987a, 2001).

5.3 A influência do tipo de constituinte na frequência de modificações

Não somente o tipo de tarefa experimental ou a proficiência do aprendiz pode influenciar na frequência de modificações na estrutura silábica na IL português/alemão. Segundo os pressupostos relatados na seção 3, a posição dos encontros consonantais nas margens silábicas – inicial e final – de palavras também podem influenciar o número de reparações, pois que as línguas do mundo tendem a preferir sílabas com ataque, mas sem coda (GREENBERG 1966a, 1966b; HALL 2000).

¹⁶ A frequência levemente maior de desvios dos avançados em comparação com os intermediários na lista de palavras foi motivada por um único informante (SpF11), o qual altera a coda mais frequentemente através da africção da oclusiva alveolar /t/, processo fonológico presente em diversos dialetos do PB já analisado, dentre outros, por Bettoni-Techio e Koerich (2006) e Barboza (2013) como marca dialetal de falantes do PB ao aprenderem inglês.

Ataques complexos são utilizados 895 vezes em nossos dados e dentre estes 141 (cerca de 15,7%) apresentam modificações. A coda complexa ocorre mais numerosamente, tanto em números absolutos de ocorrência (1195) quanto na frequência de desvios (N=396; 33,14% das ocorrências). Pesquisas sobre a aquisição da estrutura silábica de LE também demonstraram que, independente da influência da LM, a coda é mais frequentemente reformulada que o ataque (ANDERSON 1987; HANCIN-BHATT; BHATT 1997). Na Tabela 3, apresentamos a frequência de modificações no ataque e, a fim de melhor entender estas reparações na IL Alemão/Português discutiremos, em seguida, a correlação com o nível de proficiência e tipo de tarefa.

	Lista de Palavras		Lista de Frases		História	
Iniciantes	63/180	35,00%	41/102	40,20%	1/6	16,67%
Intermediários	7/180	3,88%	25/102	24,51%	1/20	5,00%
Avançados	1/180	0,55%	2/102	1,96%	0/23	0,00%

Tabela 3 – Frequência de modificações no ataque

Fonte: elaborada pela autora

Observamos que os desvios no ataque silábico tendem a diminuir com o avanço do nível de proficiência do aprendiz, sendo produzidos principalmente na lista de frases. O reduzido número de ocorrências de ataques na narração da história impediu uma análise estatística¹⁷, mas, apesar disso, constatamos que o avanço do nível de proficiência propicia a produção correta dos ataques complexos em posição inicial de palavra. A análise estatística das diferenças entre os grupos na lista de palavras e na lista de frases demonstra os seguintes dados estatisticamente relevantes: na lista de palavras, os iniciantes cometem mais desvios do que os intermediários ($p = 0,0000$) e estes mais do que os avançados ($p = 0,0673$). Valores estatisticamente muito significativos são encontrados de modo semelhante entre os aprendizes na lista de frases: a frequência de modificações entre iniciantes e intermediários ($p = 0,0244$), e entre estes e os avançados ($p = 0,0000$). A interpretação desses resultados nos permite afirmar que, pelo menos no ataque, a proficiência linguística do aprendiz é variável relevante na frequência das reparações silábicas (CARLISLE 1994, 1997), pois que com o avanço da proficiência estas modificações tendem a se reduzir, ou seja, quanto mais avançado no seu nível de proficiência, menos modificações no ataque o aprendiz realizará. Há de se perguntar, então, se a hipótese acerca da influência do nível de proficiência na frequência de

¹⁷ É de se especular sobre a aplicação de uma estratégia de evitamento, tal como descrito por Rabello (2012: 81).

modificações das margens silábicas complexas se confirma também para a coda, discutida nos próximos parágrafos.

Nos dados levantados são encontradas 1195 codas complexas, das quais 396 apresentam desvios na produção (33,14% das ocorrências). A Tabela 4 apresenta a frequência destas reparações distribuídas por grupo de aprendizes e tarefa experimental.

	Lista de Palavras		Lista de Frases		História	
Iniciantes	78/180	43,33%	94/162	58,02%	23/30	76,67%
Intermediários	7/180	3,89%	56/162	34,57%	36/61	59,02%
Avançados	20/180	11,11%	51/162	31,48%	31/78	39,74%

Tabela 4 – Frequência de modificações na coda complexa

Fonte: elaborada pela autora.

Observamos que a frequência absoluta e percentual de modificações na coda complexa final de palavras diminui com o avanço do nível de proficiência, de modo que quanto mais avançado é o aprendiz, menos reparações serão aplicadas. A frequência percentual de modificações nos três grupos de aprendizes e nos três experimentos demonstra que, com o aumento da informalidade da tarefa, mais modificações são produzidas (MAJOR 2001), no seguinte crescendo: lista de palavras < lista de frases < narração de história, sendo esta a mais informal.

Estatisticamente muito significativos são, na lista de palavras, dados dos iniciantes, que produziram na coda mais modificações que os avançados ($p = 0,0000$). Surpreendentemente estes últimos apresentam mais erros que os intermediários, sendo também esta diferença estatisticamente significativa ($p = 0,0150$)¹⁸. Do mesmo modo, os dois grupos de aprendizes não demonstram na lista de frases diferença estatisticamente significativa ($p = 0,6367$). Ao compararmos avançados e iniciantes nesta tarefa, a diferença estatística é, como esperado, altamente significativa: os avançados cometem na lista de frases menos modificações que os iniciantes ($p = 0,0000$). Na narração da história não há entre os iniciantes e intermediários diferença estatisticamente significativa ($p = 0,1090$), mas sim entre estes últimos e o grupo de avançados, os quais apresentam melhor desempenho ($p = 0,0272$), sendo a diferença estatisticamente significativa. Avaliamos o desempenho vacilante do grupo de intermediários nessas tarefas como indicador de seu próprio nível de proficiência (conforme a tarefa e seu grau de formalidade, apresentam

¹⁸ Cf. nota de rodapé 15 acima.

comportamento como iniciantes ou mais avançados) e da natureza do desenvolvimento da IL como “dialeto transitório”, de natureza instável (CORDER 1971: 151).

A influência da tarefa sobre a frequência de desvios na coda também demonstra valores estatisticamente significativos: os iniciantes produzem mais desvios na lista de frases que na lista de palavras, sendo esta diferença estatisticamente muito significativa ($p = 0,0070$). No grupo de aprendizes intermediários, a frequência de modificações na coda nas três tarefas é altamente significativa: na história ocorrem mais erros do que na lista de frases ($p = 0,0013$) e na lista de frases mais que na lista de palavras ($p = 0,0000$). Comparando as estratégias de reparação aplicadas na coda por aprendizes avançados na lista de frases e na história, com aquelas na lista de palavras, há diferença estatisticamente muito significativa em favor da produção correta da coda na lista de palavras ($p = 0,0000$), valores que corroboram a influência da tarefa experimental na frequência das reparações silábicas, onde a tarefa colabora na frequência de reparações no seguinte crescendo: lista de palavras < lista de frases < narração de história, sendo esta a mais informal (LIN 2001, 2003; MAJOR 2001).

A análise estatística das diferenças entre a frequência das modificações no ataque e na coda nas três tarefas e nos três grupos de aprendizes, elencadas nas Tabelas 3 e 4 acima, leva-nos a concluir que os três grupos de proficiência tendem a simplificar mais a coda que o ataque silábico. Somente as diferenças entre as modificações aplicadas no ataque e na coda na lista de palavras no grupo de iniciantes ($p = 0,1305$) e, no grupo de intermediários, as reparações na lista de palavras ($p = 1,0000$) e na lista de frases ($p = 0,1003$) não são estatisticamente significativas. Desse modo, é possível afirmar que sequências mais marcadas, como as que aparecem em posição de coda, são mais suscetíveis a modificações que sequências no ataque (cf. ANDERSON 1987 e MAJOR 2001).

Considerações finais

No presente artigo investigamos a frequência das estratégias de modificação de estruturas silábicas complexas (ataques e codas) produzidas na IL de aprendizes brasileiros do ALE. Procuramos melhor compreender esse processo de aquisição, assim como a influência de fatores como proficiência linguística, tarefa experimental e marcação dos constituintes –

controlados na pesquisa – na frequência das reparações. Defendemos, ainda, ser a IL um estágio de transição, um *continuum* dinâmico, que evolui a partir da exposição ao *input* da LE.

Ao lidar com *clusters* nas margens silábicas, objeto do presente estudo, os aprendizes demonstram tendência de modificá-los em direção à sílaba canônica CV, tida como a mais universal e na qual é permitido prototipicamente um ataque simples, sem a ocorrência de coda. A frequência de modificação de *clusters* em ataque inicial e coda final de palavras apresenta correlação com fatores linguísticos e não-linguísticos. Foi constatado que o maior controle da tarefa favorece a diminuição das modificações aplicadas nos constituintes. Entendemos que, devido à oportunidade do aprendiz de melhor se concentrar na articulação dos segmentos, a transferência linguística tende a diminuir, aumentando a correção na pronúncia da LE (LIN 2001, 2003; MAJOR 2001: 95). Da mesma forma, o nível de proficiência linguística do informante foi atestado como propiciador na quantidade de modificações nos constituintes: com o aumento do tempo de exposição à LE e o conseqüente avanço na proficiência linguística, a transferência da LM cai, reduzindo a aplicação de modificações dos constituintes complexos (MAJOR 2001: 90). A posição do constituinte silábico na palavra, de maneira semelhante, influenciou a frequência das reparações: o ataque inicial de palavra, menos marcado, é menos frequentemente modificado que a coda final, demonstrando que os universais linguísticos atuam de modo cronologicamente crescente, dando lugar à emergência das formas-alvo da LE. Assim sendo, concluímos que a sílaba, sua estrutura e suas diferentes dimensões exercem um relevante papel na construção da gramática fonológica da IL de aprendizes brasileiros do ALE. Esperamos, enfim, que a presente investigação além de colaborar para futuras pesquisas sobre a construção da IL PB/Alemão, possa apresentar dados relevantes que apoiem a elaboração de materiais didáticos voltados para as dificuldades e idiosincrasias do aprendiz brasileiro.

Referências bibliográficas

- ABRAHAMSSON, Niclas. *Acquiring L2 syllable margins: studies on the simplification of onsets and codas in interlanguage phonology*. Stockholm: Centre of Research on Bilingualism, Stockholm University, 2001.
- ADJEMIAN, Christian. On the Nature of Interlanguage Systems. *Language learning*, v. 26, n. 2, 1976, p. 297–320.

- ANDERSON, John. The Markedness Differential Hypothesis and Syllable Structure Difficulty. In: IOUP, Georgette; WEINBERGER, Steven H. (Ed.). *Interlanguage phonology: the acquisition of a second language sound system*. New York: Newbury House, 1987, p. 279-291.
- ALVES, Ubiratã Kickhöfel. *A aquisição das sequências finais de obstruintes do inglês (L2) por falantes do Sul do Brasil: análise via Teoria da Otimidade*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- _____. A aquisição das sequências finais CfricCplos e CplosCplos do inglês por falantes do Sul do Brasil: análise via Teoria da Otimidade. *Revista de estudos da linguagem*, v. 17, 2009, p. 251-300.
- BAPTISTA, Barbara O. A pesquisa na interfonologia e o ensino da pronúncia: procurando a interface. In: FORTKAMP, Mailce B.M.; TOMITCH, Leda Ma. B. (Org.) *Aspectos da linguística aplicada: estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn*. Florianópolis: Insular, 2000, p. 93-113.
- BAPTISTA, Barbara O.; WATKINS, Michael (Org.). *English with a Latin beat: studies in Portuguese/Spanish-English Interphonology*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Pub. 2006.
- BARBOZA, Clerton Luiz Felix. *Efeitos da palatalização das oclusivas alveolares do português brasileiro no percurso de construção da fonologia do inglês língua estrangeira*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.
- BEHNEY, Jennifer; GASS, Susan M.; PLONSKY, Luke. *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. 4. ed. New York; London: Routledge, 2013.
- BETTONI-TECHIO, Melissa; KOERICH, Rosana Denise. Palatalization in Brazilian Portuguese/English interphonology. *Revista virtual de estudos da linguagem – ReVEL*. v. 4, n. 7, 2006, p. 1-17.
- BISOL, Leda. A sílaba e seus constituintes. In: MOURA NEVES, Ma. H. de. *Gramática do português falado*. Vol. VII: Novos Estudos. São Paulo: Ed. da Unicamp, 1999, p. 701-742.
- CÂMARA Jr., J. Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Vozes, 1970/1990.
- _____. *Problemas de linguística descritiva*. Rio de Janeiro: Vozes, 1971/1988.
- CAMARGO, Sidney. *Consoantes do português e do alemão*. Tese de Doutorado. FFLCH/USP, São Paulo, 1972.
- CARDOSO, Walcir. Syllable-final stops in Brazilian Portuguese English: acquisition and pronunciation instruction. In: SILVEIRA, Rosane; BAPTISTA, Barbara O.; KOERICH, Rosana D. (Ed.). *English interphonology – perception, production and effect of instruction*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008a, p. 155-174.
- _____. The optimization of codas via onset-nucleus sharing: evidence from a developing second language system. *Language research*, v. 44, n. 2, 2008b, p. 319-344.
- CARDOSO, Walcir; JOHN, Paul; FRENCH, Leif. The perception of sC onset clusters in second language phonology: a variationist perspective. In: BAPTISTA, Barbara O.; RAUBER, Andreia; WATKINS, Michael (Ed.). *Recent research in second language phonetics/phonology: perception and production*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars, 2009, p. 203-233.
- CARDOSO, Walcir; LIAKIN, Denis. When input frequency patterns fail to drive learning: evidence from Brazilian Portuguese English. In: BAPTISTA, Barbara O.; RAUBER, Andreia; WATKINS, Michael (Ed.). *Recent research in second language phonetics/phonology: perception and production*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars, 2009, p. 174-202.
- CARLISLE, Robert S. Markedness and environment as internal constraints on the variability of interlanguage phonology. In: YAVAS, Mehmet. (Ed.) *First and second language phonology*. San Diego: Singular, 1994, p. 223-249.

- _____. The modification of onsets in a markedness relationship: Testing the interlanguage structural conformity hypothesis. *Language learning*, v. 47, n. 2, 1997, p. 327–361.
- CHOMSKY, Noam. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: M.I.T. Press, 1965.
- _____. *Rules and representations*. New York: Columbia University Press, 1980.
- CLEMENTS, George N.; KEYSER, Samuel J. *CV Phonology: a generative theory of the syllable*. Cambridge: M.I.T. Press, 1983.
- COLLISCHONN, Gisela. A sílaba em português. In: BISOL, Leda (Org.) *Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro*. Porto Alegre: Edipucrs, 1996, p. 95-130.
- COMRIE, Bernard. Language universals and linguistic argumentation: a reply to Coopmans. *Journal of linguistics*, v. 20, n. 1, 1984, p. 155-163.
- CONSELHO EUROPEU. *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino e avaliação*. Lisboa: Edições ASA, 2001. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf> Acesso em 25.09.2015.
- CORDER, Stephen Pit. The significance of learner's errors. *International review of applied linguistics in language teaching*, v. 5, n. 1-4, 1967, p. 161-170.
- _____. Idiosyncratic dialects and error analysis. *International review of applied linguistics in language teaching*, v. 9, n. 2, 1971, p. 147-160.
- _____. 'Simple Codes' and the Source of the Second Language Learner's Initial Heuristic Hypothesis. *Studies in second language acquisition*, v. 1, 1978, p. 1-10.
- _____. *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press, 1981.
- CROFT, William. *Typology and universals*. 2. ed. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2003.
- CRYSTAL, David. *Dicionário de linguística e fonética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.
- ECKMAN, Fred R. On predicting phonological difficulty in second language acquisition. *Studies in second language acquisition*, v. 4, n. 1, 1981a, p. 18–30.
- _____. On the naturalness of interlanguage phonological rules. *Language learning*, v. 31, n. 1, 1981b, p. 195–216.
- _____. The Structural conformity hypothesis and the acquisition of consonant clusters in the interlanguage of ESL learners. *Studies in second language acquisition*, v. 13, n. 1, 1991, p. 23-41.
- EDWARDS, Jette G. Hansen; ZAMPINI, Mary L. *Phonology and second language acquisition*. Amsterdam/Philadelphia: J. Benjamins Publishing, 2008.
- ELLIS, Rod. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- _____. *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1997.
- EPPERT, Franz; PLAUE, E.O. *Deutsch mit Vater und Sohn*. Ismaning: Hueber Verlag, 2000.
- FUDGE, Erik. C. Syllables. In: GOLDSMITH, John A. (Org.). *Phonological theory: The essential readings*. Cambridge: Blackwell, 1999, p. 370-391.
- GREISBACH, R. *Experimentelle Testmethodik in der Phonetik und Phonologie*. Untersuchungen zu segmentalen Grenzphänomenen im Deutschen. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 2001.
- GREENBERG, Joseph. *Language universals with special reference to feature hierarchies*. Den Haag: Mouton, 1966a.
- _____. Some generalizations concerning initial and final consonant sequences. *Linguistics*, v. 18, 1966b, p. 5-34.
- HALL, Tracy Allan. Syllable Final Clusters and Schwa Epenthesis in German. In: EISENBERG, Peter; RAMERS, Karl H.; VATER, Heinz (Ed.). *Silbenphonologie des Deutschen*. Tübingen: Narr, 1992a, p. 208-245.

- _____. *Syllable structure and syllable-related processes in German*. Tübingen: Niemeyer, 1992b.
- _____. *Phonologie. Eine Einführung*. Berlin: Walter de Gruyter, 2000.
- HANCIN-BHATT, Barbara; BHATT, Rakesh M. Optimal L2 syllables. *Studies in second language acquisition*, v. 19, n. 3, 1997, p. 331–378.
- HANSEN, J. G. Developmental sequences in the acquisition of English L2 syllable codas: a preliminary study. *Studies in second language acquisition*, v. 26, n. 01, 2004, p. 85-124.
- LADO, Robert. *Linguistic across cultures: applied linguistics for language teachers*. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan, 1957.
- LANGER, Kai D. *Kontrastive Phonetik Deutsch – Brasilianisches Portugiesisch*. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 2010.
- LIN, Yuh-Huey. Syllable simplification strategies: a stylistic perspective. *Language learning*, v. 51, n. 4, 2001, p. 681-718.
- _____. Interphonology variability: sociolinguistic factors affecting L2 simplification strategies. *Applied linguistics*, v. 24, n. 4, 2003, p. 439–464.
- MACWHINNEY, Brian. *The CHILDES project: tools for analyzing talk*. 3. ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.
- MAJOR, Roy C. Paragoge and degree of foreign accent in Brazilian English. *Second language research*, v. 2, 1986, p. 53-71.
- _____. A model for interlanguage phonology. In: IOUP, Georgette L.; WEINBERGER, Steven H. (Ed.). *Interlanguage phonology: the acquisition of a second language sound system*. New York: Newbury House, 1987a, p. 101-124.
- _____. Variation in second language phonology. *Proceedings of the fourth annual eastern states conference on linguistics*, 1987b, p. 40–51.
- _____. Chronological and stylistic aspects of second language acquisition of consonant clusters. *Language learning*, v. 44, n. 4, 1994, p. 655-680.
- _____. Markedness in second language acquisition of consonant clusters. In: BAYLEY, Robert; PRESTON, Dennis R. (Org.). *Second language acquisition and linguistic variation*, Amsterdam, Philadelphia: J. Benjamins, 1996, p. 75–96.
- _____. Interlanguage phonetics and phonology: an introduction. *Studies in second language acquisition*, v. 20, n. 2, 1998, p. 131-137.
- _____. *Foreign accent: the ontogeny and phylogeny of second language phonology*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2001.
- _____. Identifying a foreign accent in an unfamiliar language. *Studies in second language acquisition*, v. 29, n. 4, 2007, p. 539-556.
- MANGOLD, Max (Mitwirkender). *Duden: Aussprachewörterbuch: Wörterbuch der deutschen Standardausprache*. 3., völlig neu bearb. und erw. Aufl. Mannheim; Wien; Zürich: Dudenverlag, 1990.
- MATEUS, Maria Helena Mira. Onset of Portuguese syllables and rising diphthongs. In: *Proceedings of the Workshop on Phonology*, Coimbra, 1993, p. 93-104.
- MATEUS, Maria Helena Mira; D'ANDRADE, Ernesto. The syllable structure in European Portuguese. *DELTA - Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 14, n. 1, 1998, p. 13-32.
- _____. *The phonology of Portuguese*. Oxford: University Press, 2000.
- MAYER, Ruth. *Vogais do português e do alemão*. Tese de Doutorado. FFLCH/USP. São Paulo, 1972.
- MORGRET, Stefanie. *Die Förderung phonetischer Kompetenzen durch den aktiven Einsatz von Musik im Unterricht DaF*. Eine empirische Studie am Beispiel von arabischen

- Studierenden in der Grundstufe (Sprachniveau A2). Tese de Doutorado. Universidade de Kassel, Kassel, 2015.
- MUKAI, Yûki. A interlíngua dos aprendizes brasileiros de língua japonesa como LE. In: ALVAREZ, Maria Luísa Ortiz (Org.). *Novas línguas - línguas novas: questões da interlíngua na pesquisa em linguística aplicada*. Campinas: Pontes Editores, 2012, p. 221-243.
- NORRICK, Neal R. Subject area, terminology, proverb definitions, proverb features. In: HRISZTOVA-GOTTHARDT, Hrisztalina; VARGA, Melita A. (Org.). *Introduction to paremiology: a comprehensive guide to proverb studies*. Berlin: de Gruyter, 2014, p. 7-27.
- ODLIN, Terence. *Language Transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge University Press, 1997 [1989].
- PEREIRA, Rogéria C. Kontrastive Phonologie und Phonetik Portugiesisch/Deutsch: eine Bestandaufnahme. In: *Germanistik in Brasilien: Herausforderungen, Vermittlungswege, Übersetzungen*. Göttingen: Wallstein Verlag, 2014, p. 80-82.
- _____. *Estratégias de reformulação da estrutura silábica complexa na interlíngua de aprendizes brasileiros do alemão como língua estrangeira*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.
- PRAXEDES FILHO, Pedro Henrique Lima. *A corpora-based study of the development of EFL Brazilian learners' interlanguage from simplification to complexification in the light of systemic-functional grammar*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.
- RABELLO, Elizabeth Costa Camões. Aspectos suprasegmentais na oralidade do professor brasileiro de língua inglesa e autopercepções sobre seu discurso e sua prática de ensino. In: ALVAREZ, Maria Luísa Ortiz (Org.). *Novas línguas - línguas novas: questões da interlíngua na pesquisa em linguística aplicada*. Campinas: Pontes Editores, 2012, p. 77-106.
- RUTHERFORD, William E. Description and explanation in interlanguage syntax: state of the art. *Language learning*, v. 34, n. 3, 1984, p. 127-155.
- SATO, Charlene J. Phonological processes in second language acquisition: another look at interlanguage syllable structure. *Language learning*, v. 34, n. 4, 1984, p. 43-58.
- SELINKER, Larry. Interlanguage. *International review of applied linguistics*, v. 10, n. 3, 1972, p. 209-231.
- _____. *Rediscovering interlanguage*. London: Longman, 1992.
- SELKIRK, Elisabeth O. The Syllable. In: GOLDSMITH, John A. (Ed.). *Phonological theory: The Essential Readings*. Oxford: Blackwell, 1982/1999, p. 328-350.
- SILVA, Thais Cristóforo. *Dicionário de Fonética e Fonologia*. São Paulo: Editora Contexto, 2011.
- SILVEIRA, Rosane. O papel desempenhado pelo tipo de tarefa e pela ortografia na produção de consoantes em final de palavra. *Revista de estudos da linguagem*, v. 15, n. 1, 2007, p. 147-180.
- _____. Uma Análise da Produção Acadêmica na Área da Interfonologia português-inglês. In: RAUBER, Andreia et al. (Org.). *The acquisition of seconds language speech: studies in honor of Professor Barbara O. Baptista*, Florianópolis: Insular, 2010, p. 3-19.
- TARONE, Elaine. Interlanguage as Chameleon. *Language learning*, v. 29, n. 1, 1979, p. 181-191.
- _____. Some Influences on the Syllable Structure of Interlanguage. *International review of applied linguistics*, v. 18, n. 2, 1980, p. 139-152.
- TRUJILLO, Cristina. *Die Rolle der Sonorität im phonologischen Fremdspracherwerb*. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 2001.

- VATER, Heinz. Zum Silben-Nukleus im Deutschen. In: EISENBERG, Peter; RAMERS, Karl H.; VATER, Heinz (Org.). *Silbenphonologie des deutschen*. Tübingen: Narr, 1992, p. 100-133.
- WIESE, Richard. *Silbische und lexikalische Phonologie*. Studien zum Chinesischen und Deutschen. Tübingen: Max Niemeyer, 1988.
- _____. *The phonology of German*. Oxford: Clarendon, 1996.
- YU, Si-Taek. Silbeninitiale Cluster und Silbifizierung im Deutschen. In: EISENBERG, Peter; RAMERS, Karl H.; VATER, Heinz (Org.). *Silbenphonologie des deutschen*. Tübingen: Narr, 1992, p. 172-207.

Recebido em 14 de março de 2018
Aceito em 30 de julho de 2018