

# DA REPRESENTAÇÃO ESCRITA DA ORALIDADE EM MÉTODOS DE PORTUGUÊS E DE ALEMÃO COMO LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (PLE E DAF)<sup>1</sup>

Thomas Johnen (Westsächsische Hochschule Zwickau/ Alemanha)

## RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar a representação da oralidade em manuais de Português Língua Estrangeira e de Alemão como Língua Estrangeira. O resultado é que a renúncia ao uso de textos autênticos leva a uma linguagem artificial que oferece um leque muito reduzido de formas típicas da língua falada. Ademais, não há nenhuma preocupação de considerar de maneira sistemática a progressão de elementos típicos da língua falada. Argumenta-se a favor do uso de textos orais autênticos no ensino de PLE e de DaF.

## PALAVRAS-CHAVE

Português Língua Estrangeira, Alemão como Língua Estrangeira, oralidade, análise de manuais de língua estrangeira

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1. A virada pragmática e o ensino de línguas estrangeiras

A virada pragmática na linguística que teve lugar nos anos setenta do século XX exerceu uma grande influência sobre as abordagens linguísticas, tanto para a língua escrita (cf. FEILKE, 2000), quanto para a língua falada, mas teve também consequências para o ensino de línguas estrangeiras. Mesmo valendo ressaltar que a língua falada já estava presente muito antes nos manuais de língua estrangeira<sup>2</sup>, cabe lembrar que o termo de competência comunicativa, forjado por Hymes (1971), surge somente ao decorrer da virada pragmática e acaba tornando-se um dos termos centrais do novo paradigma<sup>3</sup>.

Na metodologia do ensino de línguas estrangeiras, o foco vai se deslocando para a interação na aprendizagem de uma língua estrangeira (cf. p.ex. LINDBERG, 2004), porém, menos para a aprendizagem das especificidades da linguagem oral. Os atos de fala iniciativos atraíram muita atenção, menos os atos de fala reativos de maneira tal que as antigas listas de vocabulário foram simplesmente substituídas por listas de atos de fala isoladas do contexto interacional (cf. p.ex. a crítica de LEIRIA, 2006, p.157). As informações raras sobre os contextos de uso na parte sobre os atos de fala na gramática do Português Brasileiro de Whitlam (2011, p.215-453), são um exemplo recente.

Antes da virada pragmática, os estudos sobre a língua falada foram poucos. Isso vale tanto para o alemão quanto para o português. O problema é que um ensino que visa a desenvolver a competência comunicativa com relação à língua falada precisa ser baseado em resultados de pesquisas sólidas sobre a mesma. Caso contrário, o ensino da língua falada, no melhor dos casos, não passará de uma representação prototípica da mesma.

1 As partes deste artigo relativas ao português baseiam-se principalmente em Johnen (2012).

2 Como exemplo para a área de PLE podemos considerar a primeira gramática do português editada na Alemanha por Jung (1778) que dedica uma parte considerável aos diálogos. Mesmo nos manuais que seguem o método de gramática e tradução (p. ex. EY, 1936 para o português e GILBERT, 1957 para o alemão), a oralidade não é totalmente excluída. Outros manuais como o de Töpker (1948) que tem como público alvo imigrantes recém-chegados ao Brasil consideram algumas situações da comunicação oral. Para um análise da oralidade em manuais de língua estrangeira do século XVI veja-se Silva & Lazard (2001).

3 Para uma análise diacrônica do termo competência comunicativa cf. Harden (2011).



O objetivo deste artigo é a análise da representação escrita da língua falada em um corpus de manuais de PLE e de Alemão como Língua Estrangeira (doravante DaF) e responder à pergunta em qual medida as pesquisas sobre o alemão e o português falados são considerados didaticamente nestes manuais de língua.

Antes de entrar na análise abordar-se-á brevemente a pesquisa sobre o alemão e o português falados, bem como, as consequências da virada pragmática para os materiais de ensino de língua estrangeira e os certificados de língua para depois dar uma visão de conjunto sobre a representação de forma escrita da oralidade nos manuais de PLE e de DaF.

## 1.2. As pesquisas sobre o alemão e o português falados

A partir dos anos 70 (para o alemão e português europeu) e dos anos 80 (para o português brasileiro), foram realizados os primeiros projetos de estabelecimento de corpora representativos do alemão e do português falados. Devem ser mencionados os projetos do IdS em Mannheim para o alemão (cf. para uma visão de conjunto STIFT & SCHMIDT, 2014), o projeto do *Português Fundamental* em Portugal (cf. NASCIMENTO, MARQUEZ & CRUZ, 1987) e o Projeto NURC (Norma Urbana Culta) no Brasil (cf. CASTILHO, 1990a) que foram os primeiros a ser publicados. Hoje existe um grande número de corpora diversificados tanto do alemão falado<sup>4</sup>, do português europeu falado<sup>5</sup>, do PB falado<sup>6</sup> e também do português moçambicano falado (cf. GONÇALVES, 1990; STROUD & GONÇALVES, 1997). Para as outras variedades do português, porém, existem menos corpora da língua falada<sup>7</sup>.

A existência destes corpora tornou possível a realização de estudos sobre os mais diversificados temas da língua falada. Para o PB foi realizado o projeto da Gramática do Português Falado com uma vasta produção bibliográfica (cf. CASTILHO, 1990b). Mesmo sem a existência de um projeto comparável ao da Gramática do Português Falado, também sobre o alemão<sup>8</sup>, português europeu<sup>9</sup> e o português moçambicano falados (cf. GONÇALVES & STROUD, 1997; 1998; 2000) existem numerosos estudos.

Para o português falado, um dos temas mais estudados são os marcadores discursivos, mas também hesitações e correções bem como a organização dos turnos foram estudados. O mesmo vale também para o alemão falado (cf. SCHWITALLA, 2001 bem como a bibliografia de HOFFMANN, 1998). Enquanto para o alemão falado há numerosos estudos de análise de conversação de maneira tal que pode ser considerado estabelecido o ramo da linguística da conversação (cf. o manual editado por BRINKER et al., 2001), estudos deste cunho são mais raros para o português falado (cf. p.ex. MARCUSCHI, 2003b e BENTES & LEITE, 2010 para o PB e ALMEIDA, 2012, RODRIGUES, 1998; 2006 para o PE). O mesmo vale para estudos sobre realizações de atos de fala e fenômenos de cortesia<sup>10</sup> bem como sobre a variação diastrática e diafásica, o que parcialmente é devido ao fato de que os corpora de língua falada raramente consideram interações verbais integradas em contextos acionais não verbais. Tais corpora poderiam oferecer uma variedade mais ampla de atos de fala em situações específicas.

4 Os corpora do IdS do alemão falado estão disponíveis sob [http://dgd.ids-mannheim.de/dgd/pragdb.dgd\\_extern.welcome](http://dgd.ids-mannheim.de/dgd/pragdb.dgd_extern.welcome) (6/12/2016).

5 Cf. por exemplo o inventário elaborado por Nascimento, Rodrigues & Gonçalves (1996: 423-447) bem como o portal <http://www.linguateca.pt> que oferece acesso a muitos corpora do português falado, particularmente do português europeu.

6 Para o PB ainda não existe um portal ou uma bibliografia que desse acesso ao grande número de corpora existentes.

7 Casteleiro & Nascimento (2001) contém também transcrições do português falado em Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Timor Leste, Goa e Macau.

8 Para uma visão de conjunto cf. Schwitalla (2012).

9 Para uma visão de conjunto cf. Nascimento (2001). Para o Português Europeu vale também mencionar o estudo monumental de Brauer-Figuereido (1999).

10 Para o português, Carreira (1995), Carreira (1997) e Preti (2008), entre outros, foram por muito tempo as exceções. Ultimamente a questão da cortesia no português recebeu uma atenção crescente (cf., por exemplo, o volume editada por Seara (2014).



Para o alemão falado, faltam estudos que realmente descrevam a gramática do alemão falado. Até hoje, pesquisas como a de Weydt (1997) sobre o paradigma da conjugação de verbos no caso de inversão de sujeito e verbo no alemão falado são a absoluta exceção. Porém, é necessário realçar que a tarefa para o alemão falado é relativamente difícil, devido à variação diatópica muito acentuada na língua falada, o que se pode observar nos corpora do alemão falado.

Estamos, portanto, diante de uma situação na qual podemos constatar uma grande riqueza de estudos sobre certos aspectos da língua falada, mas que ainda são muito restritos com relação a outros fenômenos os quais são cruciais para a competência comunicativa na língua estrangeira, como os atos de fala, a cortesia e o diassistema do oral. Isso vale tanto para o português quanto para o alemão falados, se bem que em dimensões diferentes.

### **1.3. A “virada pragmática” e suas consequências para os materiais de ensino de língua estrangeira e os certificados de língua**

Apesar de o número de estudos específicos sobre determinados atos de fala continua aumentando nas duas línguas, gramáticas que considerem de maneira sistemática os atos de fala, porém também são raros, sendo uma exceção a gramática de Engel (1988) e os projetos contrastivos que foram desenvolvidos a partir desta concepção como, por exemplo, a gramática contrastiva do alemão e do romeno (ENGEL et al., 1993). Para o português vale mencionar como exceção a gramática alfabética de Carreira & Boudoy (1993).

Obras pioneiras na tentativa de sistematizar os atos de fala mais relevantes e suas formas de realização linguística são as publicações do Conselho da Europa no âmbito do projeto *Nível Limiar* (para o alemão: BALDEGGER, MÜLLER & SCHNEIDER, 1993; para o português: CASTELEIRO, MEIRA & PASCOAL, 1988). O *Zertifikat Deutsch als Fremdsprache* (KOLL et al., 1992), o *Zertifikat Deutsch* (DAMBLEMONT et al., 1999) e o *Certificado de Português* da Associação da Universidades Populares da Alemanha (cf. MORAIS, 1999) forneceram outros materiais de base para o ensino com uma tentativa de apresentar uma visão de conjunto dos atos de fala e suas formas de realização para o nível elementar em alemão e em português.

A partir do novo milênio, O Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) (cf. CONSELHO DA EUROPA, 2001) sublinha ainda mais a nova orientação direcionada à competência comunicativa, definindo também diferentes níveis. Particularmente os manuais de DaF e de PLE de Portugal passaram a seguir a proposta do QEQR. Além disso, os certificados de língua de ALTE<sup>11</sup> para DaF e o Português Europeu e CELPE-BRAS<sup>12</sup> para o Português do Brasil colocam a competência comunicativa no centro.

Ora, a questão que se coloca é: Quais são as consequências desta virada do ensino do oral sobre os manuais no que refere o tratamento e a representação do oral? Como os materiais didáticos do DaF e do PLE representam a língua oral? Quais elementos são considerados? Em 2 apresentaremos um balanço do que foi alcançado.

11 Cf. ALTE (s.d.). Estes certificados foram elaborados segundo os critérios do QEQR. Para o português europeu há os seguintes certificados para os níveis correspondentes do QEQR: A2: *Certificado Inicial de Português Língua Estrangeira* (CIPLÉ); B1: *Diploma Elementar de Português Língua Estrangeira* (DEPLE); B2: *Diploma Intermédio de Português Língua Estrangeira* (DIPLÉ); C1: *Diploma Avançado de Português Língua Estrangeira* (DAPLE) et C2: *Diploma Universitária de Português Língua Estrangeira* (DUPLÉ), para DaF há, entre outros, os seguintes certificados segundo o QEQR: A1: *Start Deutsch 1*; ÖSD Grundstufe 1; A2: *Start Deutsch 2*; ÖSD Grundstufe 2; B1: *Zertifikat Deutsch B1*; B2: *Goethe-Zertifikat B2*; C1: *Goethe-Zertifikat C1*; C2: *Großes Deutsches Sprachdiplom*.

12 Cf. INEP (s.d.) Scaramucci (1999) e Schlatter et al. (2009: 105-118). O certificado Celpe-Bras não examina as diferentes habilidades (compreensão oral, ler, falar escrever) de maneira separada, mas exige, por exemplo, de saber utilizar as informações de um teste oral para uma instrução escrita. O objetivo é que os candidatos mostrem que são capazes de utilizar informações de elementos da prova de compreensão oral e escrita na produção de textos que pertencem a gêneros textuais existentes e pertinentes para a comunicação cotidiana.



## 2. A REPRESENTAÇÃO DO ORAL NOS MANUAIS DE DAF E DE PLE: UM BALANÇO

Num balanço da virada pragmática no que concerne o ensino de línguas, Edmonson (2001, p.1682) alerta que, na prática, a competência comunicativa, é reduzida aos assim chamados “conversational skills”, baseado, portanto, no pressuposto que basta aprender algumas fórmulas específicas para certas funções comunicativas para poder adquirir uma competência comunicativa numa língua estrangeira. As consequências de uma concepção tão reducionista mostram os resultados do estudo de Warga (2007) cujo objeto foi a análise da competência comunicativa de alunos austríacos do ensino médio no ensino de Francês Língua Estrangeira (FLE). A autora constata que as interferências pragmáticas a partir da língua materna aumentam na medida na qual os alunos avançam na aprendizagem do francês. Na fase inicial, o ensino de fórmulas conversacionais capacita os alunos de expressar-se de maneira adequada no que refere à pragmática, apesar do fato de que os conhecimentos gerais da língua são bem restritos. No entanto, na medida em que progredem e ganham autonomia no uso da língua, as influências da língua materna voltam com mais força<sup>13</sup>.

Os resultados de Marcuschi (2003a) – um estudo no qual o autor faz um balanço da situação do tratamento da oralidade em manuais do PB Língua Estrangeira do fim do século XX, mostram também para o português as consequências de uma concepção tão reducionista da competência comunicativa nos manuais analisados. Assim, constata Marcuschi (2003a) a ausência de hesitações, da gestualidade, de marcadores discursivos, de interjeições, de estratégias interativas, de atos de fala negativos e positivos, bem como a não-consideração do humor. Esta ausência pode surpreender se consideramos os resultados do estudo de House (1996) sobre a aprendizagem de fenômenos pragmáticos da língua e de formas da oralidade no ensino de línguas estrangeiras. Comparando o ensino de inglês em dois grupos de alunos do ensino médio na Alemanha (o primeiro recebeu uma instrução explícita com relação às formas da língua oral e seus usos, o outro grupo trabalhou com os materiais idênticos, só que não recebeu nenhuma instrução explícita). House (1996) chega a conclusão de que a instrução explícita contribuiu de maneira relevante para o desenvolvimento da competência comunicativa no que tange às formas da língua oral. Isso significa que, no caso da língua oral lidamos com um objeto de ensino que pode ser ensinado com sucesso, desde que se ofereça uma instrução explícita. Portanto, estamos diante o paradoxo seguinte:

- os manuais de língua tradicionalmente dão ênfase à morfologia e sintaxe – áreas nas quais o tratamento explícito na sala de aula exerce apenas uma influencia muito limitada sobre a aprendizagem da língua.
- ao mesmo tempo os fenômenos da oralidade são negligenciados pelos manuais, só que nesta área, a instrução explícita mostra sucessos.

Ademais, o estudo de Warga (2007) torna evidente que o desenvolvimento da competência comunicativa não pode ser restrito ao ensino de algumas fórmulas. Para evitar uma visão reducionista da competência comunicativa, nos parece mais adequado de seguir a proposta de Carreira (2009, p.159) e de falar de competência discursivo-textual.

A representação escrita da língua falada nos manuais parece ser, no entanto, um elemento chave para o desenvolvimento desta competência discursivo-textual no que tange a oralidade, sob a condição que essa representação escrita do oral possa abrir o caminho para a aprendizagem dos fenômenos aqui apresentados.

13 Assim, mostra Warga (2007, p.473) no exemplo do ato de reparação que entre nível de iniciante I e o nível intermediário III dos alunos austríacos investigados, a reparação em combinação com um cumprimento (p.ex. “*Bonjour, je suis désolée de vous déranger, mais...*” “Bom dia, lamento incomodá-lo, mas...”) desaparece. Isso acontece apesar do fato de que o uso do nível de iniciante (I) é parecido com o grupo de controle de falantes nativos do francês. No nível III fórmulas análogas ao alemão (e quais não usadas pelos falantes nativos) ficam cada vez mais frequentes na interlíngua dos alunos.



Antes de entrar na análise dos manuais de PLE, convém sistematizar as possíveis relações entre a língua escrita e falada, a fim de poder situar melhor as representações escritas da língua falada como um caso específico.

### 3 Breve tipologia das relações entre a língua falada e escrita

É possível fixar por escrito um texto enunciado oralmente, mas também escrever um texto com a finalidade de pronunciá-lo oralmente<sup>14</sup> ou também representar de maneira escrita um texto oral fictício que nunca foi pronunciado oralmente e que não foi escrito com a finalidade de pronunciá-lo oralmente. Podemos, portanto, distinguir três casos diferentes:

- I) a fixação por escrito de um texto oral (direção do oral para o escrito);
- II) a oralização de um texto escrito (direção do escrito para o oral);
- III) a representação escrita do oral para a leitura (oralização e encenação mentais).

As três constelações diferem consideravelmente. O processo de fixação escrita do oral constitui sempre um processo de abstração. Os diferentes tipos de fixação escrita de enunciados originalmente pronunciados oralmente se distinguem por graus de abstração.

As transcrições linguísticas têm como objetivo uma fixação relativamente exata. Mas os diferentes sistemas de transcrição possuem, porém, também diferentes graus de abstração dependendo do objetivo da análise (por exemplo, a notação de gestos, da comunicação ocular, da pronúncia ou de elementos supra-segmentais)<sup>15</sup>. As transcrições na tradição da História Oral (cf. MEIHY, 1991: 27-33; 1996), por exemplo, praticam uma abstração ainda maior, eliminando as hesitações, autocorreções bem como os turnos do entrevistador. As entrevistas (cf. FÁVERO, 2000), as reproduções de debates e discursos na imprensa escrita fazem abstração ainda de mais elementos<sup>16</sup>. Outros gêneros textuais como atas de reunião ou de tribunal apresentam apenas uma versão muito reduzida e retextualizada dos enunciados originalmente pronunciados.

Na direção inversa, do escrito ao oral, no processo de oralização de textos escritos que foram escritos para serem oralizados<sup>17</sup>, é possível distinguir entre:

- a) textos conceitualmente escritos como
  - textos escritos para serem lidos em voz alta (como por exemplo, as notícias de rádio) e que não preveem nenhuma improvisação por parte do locutor;- manuscritos de discursos (com a possibilidade de inserir partes improvisadas);
- b) textos que visam reproduzir a oralidade, como por exemplo:
  - roteiros (peças radiofônicas, filmes, peças de teatro);
  - textos dialógicos de manuais de língua.

Para ler em voz alta um texto escrito que deve conservar seu caráter como tal, é preciso, pelo menos, tomar decisões relacionadas à fonética e prosódia. No caso de insertos improvisados bem como na oralização

14 Para uma tipologia que analisa de maneira mais detalhada as zonas de transição entre o oral, o oral fixada de maneira escrita, do escrito realizado oralmente e do escrito concebido segundo as normas do escrito cf. Schmidt-Radefeldt (1984).

15 Cf. Por exemplo Preti (2009); Henne & Rehbock (1982: 55-88); Rehbein et al. (2001); Selting et al. (2009).

16 Assim, constata, por exemplo, Constantin de Chanay (2010: 263) que na publicação do debate das eleições presidenciais francesas de 2007 entre Nicolas Sarkozy e Ségolène Royal no jornal *Libération*, de 113 ocorrências da forma nominal de tratamento *madame*, somente 38 foram transcritas.

17 Para uma tipologia destes tipos de texto cf. Gutenberg (2000) que enumera mais que 300 diferentes tipos de texto deste grupo. Nossas reflexões aqui apresentadas, são em primeiro lugar ilustrativos e extremamente simplificados, tendo como objetivo apenas descrever de maneira clara as características destes tipos de texto em manuais de língua.



de roteiros, muitas vezes são realizadas outras marcas de oralidade como, por exemplo, marcadores discursivos não previstos na versão escrita<sup>18</sup>.

Ora, se nós interrogarmos sobre a diferença entre textos de roteiros e textos dialógicos em manuais de língua, nos parece evidente que em ambos os casos se trata de representações prototípicas da oralidade. No entanto, existe também uma diferença importante. As representações prototípicas da oralidade nos roteiros são elaboradas para um grupo alvo que possui uma grande familiaridade com os usos da língua oral, enquanto as representações prototípicas da oralidade nos manuais de língua são elaboradas com o objetivo de familiarizar o grupo alvo com os usos da língua oral. Isso significa que as representações prototípicas da oralidade nos roteiros têm como objetivo ativar os conhecimentos linguísticos, enquanto, no caso dos manuais, tem como objetivo de construir conhecimentos linguísticos. Para o processo de oralização é evidente que, no caso dos roteiros, devido aos conhecimentos linguísticos existentes, é possível aos atores adaptarem o texto durante a oralização adicionando, por exemplo, um marcador discursivo. Contudo, no caso de diálogos em manuais de língua estrangeira, estes conhecimentos (dos quais os atores de teatro dispõem) ainda não são construídos no caso dos aprendentes de línguas estrangeiras. Portanto, a competência de oralização é bastante restrita. Se os marcadores discursivos faltarem nos diálogos de manuais de língua estrangeira, os aprendizes não possuem a possibilidade de adquiri-los.

Porém, ainda há outra diferença não negligenciável: nos diálogos de roteiros (e também nos diálogos literários), as personagens, em regra geral, são elaboradas e complexas, enquanto nos diálogos de manuais de língua estrangeira, as personagens são antes de tudo representantes prototípicos da língua alvo. Esta redução de complexidade, tem também outras consequências para a riqueza das estratégias interativas nos textos.

#### **4 Análise exemplar da representação escrita da língua falada em manuais de PLE e de DaF**

Analizamos para este estudo um corpus de 14 manuais de PLE (7 de Português Europeu e 7 do Português Brasileiro) e 7 manuais de Alemão como Língua Estrangeira.

Foi analisada a questão do lugar que a língua oral recebe no manual em questão e se são fornecidas informações sobre a entoação, contrações típicas do oral, a gestualidade, marcadores discursivos, a organização dos turnos e finalmente se são dadas informações metalinguísticas sobre a língua oral.

Para o português, com exceção de *Português para estrangeiros* (MARCHAND, [1964] 13ª. ed. 1987) todos os manuais apresentam fenômenos da oralidade. No entanto, apenas em um manual (*Interagindo em português* [HENRIQUES & GRANNIER, 2001]) a aprendizagem das formas orais faz parte dos objetivos explícitos.

Apenas o manual *Lusofonia* (CASTELEIRO, 1995) trata a oralidade de maneira explícita, quer dizer de uma maneira metacognitiva (incluindo estratégias de interação e a gestualidade).

Vale ressaltar que nenhum dos 14 manuais de PLE oferece textos orais autênticos. Apenas dois manuais (*Português via Brasil* [LIMA & LUNES, 2005] e *Espaços* [BALLESTA, BEAUCAMP & LEVÉCOT, 1998]) apresentam textos escritos autênticos da literatura beletrística ou da imprensa que representam a oralidade em forma de diálogos ou entrevistas, por exemplo. Os outros manuais representam também a oralidade de maneira escrita, mas trata-se de uma oralidade não-autêntica, criada apenas para fins didáticos.

Para o Alemão como Língua Estrangeira (DaF) a situação não é muito diferente: apesar de que os manuais de DaF editados depois da virada pragmática dispensam muita atenção à diálogos e a compreensão oral, não

<sup>18</sup> Cf. para peças de teatro, o estudo de Urbano (2005) quem constata que os atores adicionam no momento da apresentação antes de tudo marcadores discursivos, mas também formas nominais de tratamento.



há nenhuma progressão declarada no que tange a língua oral, com exceção da entoação e da acentuação de palavras e de frases que depois de *Stufen International* (VORDERWÜLBECKE & VORDERWÜLBECKE, 1997) se tornaram temas padrão nos manuais (cf. p.ex. DALLAPIAZZA, VON JAN & SCHÖNHERR, 2004; EICHHEIM et al., 2006).

A gestualidade é tratada de maneira marginal em *Stufen International* (VORDERWÜLBECKE & VORDERWÜLBECKE, 1997), mas tem pelo menos um lugar fixo nas unidades ímpares do manual.

Apenas *Blaue Blume* (EICHHEIM et al., 2006) trabalha quase exclusivamente com textos autênticos (cf. OLIVEIRA, 2006; OLIVEIRA et al., 2008). Em regra geral se trata de textos escritos. Não há textos orais espontâneos, mas encenações literárias da oralidade tanto para a compreensão escrita como auditiva. Assim o primeiro contato com a língua alemã, neste manual, consta a poesia “Das Gespräch” de Norbert Höchlen, onde os alunos aprendem de maneira lúdica sinais de ouvintes:

(1) Das Gespräch

Hmmm

Was?

Hmmm

Hä?

Hmmm

Há, há, há

Hmmm

Norbert Höchlen (EICHHEIM et al., 2006, p.2)

Para a compreensão oral, na primeira unidade é apresentada uma conversa telefônica em uma encenação cômica do cabaretista bávaro Hermann Polt, no qual os alunos somente escutam a voz da pessoa que recebeu a ligação e tenta terminar a conversação o mais rápido possível:

(2) 5 Ja der Erwin

Augenblick!

Ja, hallo!

Ja, der Erwin.

Wie geht's dir?

Ja? ... Schön!

Gell! .... Ja!

Wie war's im Urlaub? ... Ja, ja! ... Schön!

Achs so! ... Ja, ja! ... Ja, so!



Ja, also ...Ja, ja! ...Also dann ... Ja? ...Ja, ja!

Klar! ... Also ...

Haha, sehr gut! ... Also .. Ja!

O.K. dann ... Also ... Ja, ja! ... Also dann ... O.K.?

Danke, ja! O.K.? ... Ja! ... Also dann... O.K.! ...Ja!

Ich ... Ich ruf dich an.

Können wir machen. ... Ja, also, o.k. dann.

Servus Erwin! ... Ja, ja! ... O.K. dann...

Also Erwin ...

Ja. O.K.!

Ach so! ... O.K. Erwin. ... Also dann ...

Ich würd' Folgendes ... Ja. ... Ich würd' Folgendes vorschlagen:

... äh ...

Ja! ...Ja, ja!

Ich ruf dich auf alle Fälle an.

Ja, O.K.! ... Also dann ... Nett, dass du angerufen hast.

Ebenfalls

(TESAŘOVA et al., 2006, p.114 [Original disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vSaXICeu1iM> (5/12/2016), a partir de 0:29]).

Não podemos analisar aqui em detalhe as possibilidades que esse texto de compreensão auditiva oferece para a aprendizagem da língua oral (p.ex. uma variedade de sinais de ouvinte, marcadores discursivos para sinalizar o final de uma conversa telefônica, entre outros), mas fica claro que os aprendentes desde o início podem aprender o uso de marcadores discursivos e que não é um tema mais difícil do que outros, pelo contrário. Os dois textos citados acima funcionam na primeira aula de alemão de iniciantes porque estes já possuem em sua língua materna a competência de usar marcadores em situações análogas. O ensino possibilita desde a primeira aula de língua dirigir a atenção dos aprendentes a estes fenômenos na língua alvo e conscientizá-los para perceber também diferenças de uso.



#### 4.1 As contrações do oral

Em seis dos 14 manuais de PLE podem ser encontradas contrações típicas da língua oral.

Manual	Contrações apresentadas nos textos (em parênteses, os números de página)
<i>Dia a dia</i> (LEIRIA, ADRAGÃO & ADRAGÃO, 1988)	<i>p'ra</i> (49), <i>tá</i> (51)
<i>Lusofonia</i> (CASTELEIRO, 1995)	<i>praí</i> (126), <i>tá</i> (76)
<i>Português XX</i> , vol. 3 (TAVARES, 2005)	apresentados como contrações do PB: <i>pro</i> , <i>pras</i> (178)
<i>Espaços</i> (BALLESTA, BEAUCAMP & LEVÉCOT, 1998)	para o PE: <i>s'tôr</i> , <i>s'tora</i> (130); para o PB: <i>tá legal</i> (122)
<i>Interagindo em Português</i> (HENRIQUES & GRANNIER, 2001)	<i>cê</i> (X), <i>tá</i> (86), <i>tô</i> (X), <i>né</i> (3, 300), <i>pro</i> (X)
<i>Terra Brasil</i> (ISOLA & ALMEIDA, 2008)	<i>tá</i> (54, 110, 125, 300), <i>tô</i> (31, 300), <i>pô</i> (31), <i>dotô</i> (304), <i>né</i> (31, 92, 308)

Tabela 1: As contrações do oral apresentadas no corpus de manuais de PLE

Na apresentação escrita da oralidade dada pela maioria dos manuais do PLE, as contrações simplesmente não existem. Isso vale não somente para os manuais mais antigos do corpus como EY (10ª ed. 1936 [da 3ª ed de 1916]) e TÖPKER (2ª ed de 1948), mas também para os manuais mais recentes como *Tudo bem?* (PONCE, BURIM & FLORISSI, 4ª ed. de 2008) e *Português via Brasil* (LIMA & IUNES, 2005).

No caso de *Nova Avenida Brasil 1* (LIMA *et al.*, 2008), é interessante observar que na transcrição dos textos do CD para o treinamento da compreensão oral que acompanha o manual, as contrações feitas pelos locutores do CD são corrigidas no texto escrito (cf. a transcrição de *Estou* em lugar de *Eu tô* em LIMA *et al.*, 2008, p.117).

Ao comparar o inventário das formas contratadas nos manuais de PLE com os resultados das pesquisas sobre o português falado, como, por exemplo, a de Brauer-Figueiredo (1999, p.47-55), vale constatar que os manuais de PLE oferecem uma visão bastante reduzida deste fenômeno que é frequente na língua oral e primordial para compreensão oral em contextos de comunicação cotidiana. Isso vale também para as contrações das formas de tratamento (*cê* < VOCÊ para o PB e *s'otor* / *s'otora* < SENHOR DOUTOR / SENHORA DOUTORA) para o PE, visto a frequência constatada até mesmo nos debates políticos (cf. JOHNEN, 2008 e JOHNEN, 2014).

Para os manuais de Alemão como Língua Estrangeira, a situação complexa do alemão oral devido a variação diatópica que em muitos manuais é apenas presente como uma primeira informação (cf. p.ex. VORDERWÜLBECKE & VORDERWÜLBECKE, 1997, p.44) não pode ser uma desculpa para não apresentar e tratar contrações frequentes na língua cotidiana como dos artigos indefinidos, p.ex. *'ne* (< EINE) e *'nen* (< EINEN) ou das formas dos verbos conjugados (cf. WEYDT, 1997, p.12).

*Stufen International* (VORDERWÜLBECKE & VORDERWÜLBECKE, 1997, p.11) introduz já na primeira unidade a contração *N'Abend!* (<GUTEN ABEND), mas não continua apresentando outras contrações usuais da língua cotidiana. Às vezes os diálogos apresentam a contração do verbo com o um pronome de complemento de acusativo, como, por exemplo, *Ich bin's* (<ICH BIN ES) em *Die Suche* (EISMANN *et al.*, 1993, p.56). O problema é, ao nosso ver, que com exceção de *Blaue Blume* (EICHHEIM, 2006) os manuais evitam utilizar textos autênticos, dando preferência à textos escritos para fins didáticos. Nestes textos, o



uso de contrações típicas da língua falada cotidiana poderia ser compreendido pelos aprendentes como um modelo da língua padrão, o que não é. Assim, *Blaue Blume* (EICHHEIM et al., 2006) é o livro que oferece a maior variedade de contrações típicas da língua falada cotidiana em textos literários autênticos (*hab' < HABE* [p. 58]; *geb's < GEBE ES* [p.75]; *noch 'n Bier* (< NOCH EIN BIER; '*ne < EINE*; '*s wär < ES WÄRE* [p.92]), histórias em quadrinhos (*ma < MAL*; *nu < NUN*, *is < IST* [p.52]) etc. O uso destes textos tem a vantagem de fornecer informações de uso diassituacional e diastrático.

## 4.2. Os marcadores discursivos

A maioria dos manuais de PLE e de DaF apresentam marcadores discursivos nos diálogos. O inventário, no entanto, permanece bastante reduzido. Para o português, podemos constatar uma concentração em marcadores discursivos de início e de final de turno. Os marcadores mais frequentes dos manuais são: *bom, bem, olhe, olha, pronto, pois não*. Porém, marcadores muito importantes como *portanto, mas bem, acontece que*<sup>19</sup> são totalmente ausentes dos manuais do corpus. São ausentes também os marcadores de início e final de uma unidade comunicativa ao interior de um turno como *agora veja bem...* ou *sabe?* os quais são necessários para a estruturação do discurso.

Sendo o objetivo declarado dos manuais editados depois da viragem pragmática a competência comunicativa, a ausência total de marcadores de planificação verbal de discurso como *digamos, vamos dizer, como é que eu digo?* é de estranhar ainda mais.

Pois, saber indicar que está planificando a continuação do seu discurso faz parte do núcleo da competência comunicativa.

No que tange a fórmulas interlocutórias de confirmação, de indagação e de refutação (quer dizer os sinais de ouvinte), também só podemos constatar um inventário muito restrito, limitado às formas de confirmação como *certamente, exatamente e sim*. Para o PE, é mister denunciar a ausência de *pois* que é um dos marcadores de confirmação mais frequentes nesta variedade do português (cf. BRAUER-FIGUEIREDO, 199, p. 98-100) bem como de marcadores de indagação (p.ex. *como assim?*) e de refutação (p.ex. *perá!*) (cf. MARCUSCHI, 1991, p.68).

Para os manuais de DaF analisados, o resultado não é muito diferente. São muito presentes marcadores de início de turno como *also, oh, gut, hm, ja, übrigens*, menos os demais. Não há uma progressão explícita, nem explicações meta-comunicativas.

Uma exceção são as partículas modais (cf. FRANCO, 1991; WELKER, 1990) que recebem nos manuais de DaF desde os anos 90 uma certa atenção desde o início (cf. p. ex. de maneira implícita: AUFDERSTAË et al., 1987, p.24; EISMANN et al. 1993, p.14; também de maneira meta-cognitiva: VORDERWÜLBECKE & VORDERWÜLBECKE, 1997, p.25; EICHHEIM, 2006, p.83), o que não é o caso dos manuais de PLE que simplesmente ignoram as partículas modais.

## 4.3 Resultados no nível textual

Conforme mencionado anteriormente, nos textos que representam de maneira escrita o oral nos manuais, é possível constatar o uso muito reduzido de marcadores discursivos. Este fato torna artificial a oralidade representada nestes manuais. No exemplo (3) marcamos em negrito o único marcador discursivo presente (é só) – que é um marcador de final de turno. Em (4) e (5), no entanto, que são extratos

19 Cf. Os exemplos do corpus de Brauer-Figueiredo (1999):

(1) H06: **portanto** reparem qu'i aqui e para além duma história fantástica há uma série de símbolos (BRAUER-FIGUEIREDO, 1999, p.88, grifos nossos);

(2) [...] me sinto mal se tocar eh **acontece que** . digamos a <...o meu caso é patológico (BRAUER-FIGUEIREDO, 1999, p.67, grifos nossos).



do corpus do Português Fundamental (PE) e do Projeto NURC de São Paulo, é possível observar também marcadores do início de turno bem como no interior.

(3) Perguntamos a 6 brasileiros o que eles fizeram na semana passada. Eis as respostas. [...]

1) Estudante – Brasília: “Na semana passada, pela manhã fui à faculdade. Tive uma prova difícil, mas não saí da rotina. 2ª. e 5ª., à tarde, dei aula de matemática para dois alunos de ensino médio. À noite, fui para minha aula de inglês. Na 4ª-feira, fiz ginástica na academia perto de casa. No sábado, estive num barzinho da moda com minha namorada. **É só.**”

2) Vendedor – Natal: “Sou vendedor ambulante, na semana passada ou hoje é sempre a mesma coisa. Saí de casa às 6 horas da manhã com minha mercadoria. Fui para a praia e fiquei por lá o dia inteiro. Vendi muito pouco e já gastei a metade pagando as contas atrasadas. O que sobrar não vai dar para passar a semana” (LIMA et al., 2008, p.50, grifos nossos).

(4) A: ó, ó, ó, senhor x é capaz de me dizer... por exemplo, qual é que é seu trabalho como tractorista assim no campo, que eu não, não vivo no campo (...)

X: **então** o meu trabalho como tractorista no campo, **quer dizer**, cultivar terras, alqueivar, **quer dizer**, depois do alqueive faz-se outro atalho ou com o cultivador, ou passa-se com uma grade... **enfim** para cultivar a terra, para matar a erva... agora nesta altura começa a aparecer erva nos alqueives, **não é?** [...] (NASCIMENTO, MARQUEZ & CRUZ, 1987, p.111, grifos nossos).

(5) Doc. E como é que se colhe ... o café por exemplo o senhor se lembra?

Inf. **Bom...o::** era colhido tudo manualmente... mas nessa época **então::** de:: colheita... até as mulheres passavam a::: a ajudar... porque a colheita teria que ser feita dentro de uma certa época... **então** é preciso mais gente pra colher [...] (PRETI & URBANO, 1988, p.20, grifos nossos).

Além da ausência de marcadores discursivos, cabe ressaltar que os textos dialógicos dos manuais de PLE possuem uma progressão temática muito linear e são caracterizados pela ausência de expressões dêiticas (ou pelo menos a frequência reduzida dos mesmos) como mostram os exemplos do corpus de conversações do Nordeste publicado por Signorini (1994). Cf. os exemplos (6) et (8) que são transcrições de conversações autênticas com os diálogos escritos para manuais de PLE de situações comunicativas comparáveis em (7) e (9) (as expressões dêiticas são marcados por nós em negrito):

(6) [...] você sobe **essa** rua ((**apontando**))/ **lá** na frente você vê à direita um prédio/ que é um colégio bem grande'/ com muitas janelas,/ ((gestos)) que vai duma esquina a outra **dessa** rua/ quando você chegá no final **desse** prédio' dobre a direita e sigue em frente/ direto/ que você chega no hospital A.T. (SIGNORINI, 1994, p.40, grifos nossos).

(7) ● Uma informação, por favor.

● Pois não.

● Onde é a Rodoviária?

● Siga em frente até o primeiro sinal. Depois vire a direita. A rodoviária fica à esquerda (LIMA et al. , 2008, p.25).

(8) S: e aonde é queu faço pra i \_pra ponte”



I: ((gesticulando, girando o corpo para um lado e para o outro)) a siora vá **aqui** quando chega **aí no retorno aí** entra **assim**/ descê **qualqué coisinha** pode entá direto'/ sempre procurano **assim**/ ((mais rápido)) quando chegá:/ tive uma curva (grande) tem um colégio grande'/ **pronto** desceu travessô a ponte pode subi/ que vai pro sangradô (SIGNORINI, 1994, p.43, grifos nossos).

(9)Ana: Boa tarde.

Polícia: Boa tarde.

Ana:Por favor, onde fica o edifício dos Serviços de Educação?

Polícia: **Olhe**, vira **ali** à esquerda e vai em frente. No cruzamento vira à direita e continua em frente. Encontra logo o Clube Militar à sua esquerda. O edifício dos Serviços de Educação fica em frente.

Ana: Muito obrigada. Boa tarde, Sr. Polícia (COIMBRA & FONSECA, s.d., p.131, grifos nossos).

Para DaF poderíamos apresentar exemplos parecidos, o que não fazemos aqui por razões de espaço.

#### 4.4. A representação do português e do alemão vernáculos

Somente um manual do PB apresenta o PB vernáculo oral em um diálogo. Parece ser a atenção dos autores de informar sobre esta variedade do PB e combater o preconceito linguístico (cf. BAGNO, 1999; BRITTO, 2004; LEITE, 2008) contra os locutores do PB vernáculo. Pelo menos é essa a atitude declarada no texto que comenta a situação do ponto de vista metalinguístico.

(10)Variantes linguísticas

O Português, como qualquer língua, é um conjunto de variantes. Uma delas é tomada socialmente como padrão, como língua culta e, por isso, é a ensinada nas escolas e usada em situações formais de fala e de escrita.

Certa porcentagem de brasileiros não usa tal variante, por pertencer a classes sociais desfavorecidas economicamente. Essas pessoas não têm nenhum acesso à escola ou, quando têm, pouco aproveitam do que é reconhecido como “norma culta da língua”, e por isso usam, em geral, variantes do Português não prestigiadas socialmente.

É importante saber que, do ponto de vista lingüístico, nenhuma variante é melhor do que a outra: todas contêm uma organização, uma gramática e servem para a comunicação. Assim, não há diferença entre **nós gosta** e **nós gostamos**. Ambas as formas transmitem o mesmo conteúdo. Socialmente, porém, a segunda forma tem prestígio, faz parte da variante padrão; já a primeira não.

Apesar da importância sociocultural da variante padrão, não devemos desprezar a variante popular e / ou regional (ISOLA & ALMEIDA, 2008, p.113; negrita no original).

Além deste comentário metalinguístico, as instruções de um exercício de reescrita das frases vernaculares para o PB padrão são formuladas de maneira neutra: “Estes trechos podem ser reescritos de outra maneira [...] Reescreva o segundo trecho, seguindo esse padrão” (ISOLA & ALMEIDA, 2008, p.113).

Ora, na realidade, esta tentativa é suscetível de reforçar os estereótipos que existem nas classes economicamente favorecidas com relação às pessoas que se expressam na sua comunicação cotidiana



no PB vernáculo e transmiti-los aos aprendentes do PB. Pois, no diálogo, a locutora do PB vernáculo é uma empregada doméstica que segundo a ilustração acompanhando o diálogo entre a empregada e sua patroa, é uma afro-descendente. A maioria dos traços marcados neste diálogo como sendo características do PB vernáculo são da área da fonética. Contudo, essa atribuição destes traços como sendo típicas para uma classe social não corresponde à realidade. A pronúncia de *nóis* em vez de *nós*, por exemplo, foi possível constatar, entre outras, em debates televisivos de eleições presidenciais das eleições de 2006 pronunciados pelo candidato da oposição à presidência, Geraldo Alckmin (cf. JOHNNEN, 2008) quem como médico é governador do Estado de São Paulo não pertence às classes economicamente desfavorecidas.

(11) Dona Cloé:- Albertina, que horror, que comida mais salgada !

Você não sabe que meu marido sofre do coração?

Albertina: - Por quê? A senhora não gosta mais dele?

Dona Cloé: - Albertina, não estou falando de amor, estou falando de doença.

Albertina: - Tá bem, Dona Croé, daqui **pá** frente só **vô fazê** comida insossa, sem sal, sem gordura.

Dona Cloé: - Mas pode pôr pimenta.

Albertina: - Aí, que vai sofrê do coração sou eu, pois **nóis** não **gosta** de comida picante.

Dona Cloé: - Ai meu Deus do céu, como vida de patroa é dura!

Albertina: - E curta! (ISOLA & ALMEIDA, 2008, p.112, negrito no original).

Em princípio, é positivo se um manual considera a diversificação diastrática de uma língua, pois, cedo ou tarde, os alunos serão confrontados às variedades diastráticas. O exemplo (11), no entanto, mostra que é preciso ser atencioso no procedimento e na apresentação.

Para o ensino de DaF estamos diante o desafio da diversidade diatópica do alemão vernáculo que é muito maior do que a do PB. Nenhum dos manuais analisados apresenta uma concepção didática no sentido de confrontar, pelo menos nas partes de compreensão, de maneira sistemática, os aprendentes com essas variedades. Na comunicação cotidiana na Alemanha serão, porém confrontados com falantes reais. Ao nosso ver, uma preparação a essa realidade da língua nas competências receptivas não confunde os aprendentes, pelo contrário, na tentativa de compreender formas de variedades regionais do alemão vernáculo são obrigados de ativar seus conhecimentos já estabelecidos do alemão e podem adquirir uma certa experiência em reconhecer os traços comuns entre formas vernáculas desconhecidas e formas do alemão padrão já estudadas.

## 5 A GUIA DE CONCLUSÃO: TRANSCRIÇÕES NO ENSINO DE LÍNGUAS?

Como pudemos constatar, as representações escritas do português e alemão orais nos manuais analisados são bem restritas. Cabe indagar, porque os manuais não fazem uso de transcrições de diálogos autênticos (cf. também a proposta de DUARTE, 2015). Ao nosso ver, no ensino de língua, o uso de transcrições de comunicações autênticas oferece várias vantagens em comparação ao uso de diálogos escritos especificamente para o ensino. À diferença destes, nos diálogos autênticos, a língua oral representada não é apenas uma representação prototípica do oral, i.e. nas transcrições autênticas



uma grande parte dos elementos característicos do oral é presente (cf. também DUARTE, 2015). Além disso, os aprendentes devem reconstruir o evento comunicativo e podem aprender como retrair as formas linguísticas a eventos situacionais (para uma análise exemplar e contrastiva deste potencial cf. JOHNEN, 2011).

Ademais, seria desejável que os manuais de PLE e de DaF desenvolvessem também uma progressão para a aprendizagem da língua oral (parece ainda não estar no horizonte das análises de manuais cf. p.ex. TAVARES, 2008 que introduz apenas descritores para funções de língua e conteúdo linguístico em geral; cf. também a análise de manuais de espanhol de DE MATOS LUNDSTRÖM, 2013). Se o objetivo do ensino de línguas estrangeiras é o desenvolvimento de uma competência comunicativa, essa nunca será alcançada sem a competência na língua oral. Quase quarenta anos depois da virada pragmática, as especificidades da oralidade deveriam ser ensinadas no mesmo nível que é o caso da língua escrita. A língua oral não deve mais ser considerada como uma derivação imperfeita da língua escrita. Apesar dos avanços constatados em um grande número de manuais analisados, ainda é possível constatar que este pressuposto implícito continua valendo para a maioria delas.

## Referências

ALMEIDA, Carla Aurélia (2012). A construção da ordem interacional na rádio: contributos para uma análise linguística do discurso em interações verbais. Porto Afrontamento.

ALTE – THE ASSOCIATION OF LANGUAGE TESTERS OF EUROPE (s.d.) The ALTE Framework 2014. [Disponível em [https://www.testdaf.de/fileadmin/Redakteur/2014\\_03\\_21\\_alte\\_framework\\_v9\\_ozn00.pdf](https://www.testdaf.de/fileadmin/Redakteur/2014_03_21_alte_framework_v9_ozn00.pdf) (06/12/2016)].

BAGNO, Marcos (1999). Preconceito linguístico: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola.

BALDEGGER, Markus, MÜLLER, Martin & SCHNEIDER, Günther ([1980] 1993). Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache. 4a ed. Berlin; München; Wien; Zürich; New York: Langenscheidt.

BENTES, Ana Christina & LEITE, Marli Quadros (eds.) (2010). Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez.

BRAUER-FIGUEIREDO, Maria de Fátima Viegas (1999). Gesprochenes Portugiesisch. Frankfurt am Main: TFM.

BRINKER, Klaus, ANTOS, Gerd, HEINEMANN, Wolfgang & SAGER, Sven (eds.) (2001). Text- und Gesprächslinguistik; Linguistics of Text and Conversation: Ein internationales Handbuch der Forschung; An International Handbook of Research, vol. 2. Berlin; New York: de Gruyter.

BRITTO, Luiz Perceval Leme (2004). „Língua e ideologia: a reprodução do preconceito“, in: Marcos BAGNO (ed.). Linguística da norma. São Paulo: Loyola, 135-154.

CARREIRA, Maria Helena Araújo (1995). „A delicadeza em português: para o estudo das suas manifestações linguísticas“, in Maria Emília Ricardo MARQUES (ed.). Sociolinguística. Lisboa: Universidade Aberta, 207-218.

\_\_\_\_\_ (1997). Modalisation linguistique en situation d’interlocution: proxémique verbale et modalités en português. Louvain; Paris: Peeters (BIG ; 37).

\_\_\_\_\_ (2009). “Langue portugaise et contextes (inter-)culturels : pour un enseignement et un apprentissage articulés des savoirs et des compétences”, in Maria Helena CARREIRA & Adelaide CRISTIVÃO

(eds.). *L'enseignement du portugais et des cultures d'expression portugaises : contribution à un dialogue interculturel*. Saint-Denis: Université Paris 8 Vincennes/Saint-Denis (Travaux et documents; 45), 147-154.

\_\_\_\_\_ & BOUDOY, Maryvonne (1993). *Le portugais de A à Z*. Paris: Hatier.

CASTELEIRO, João Malaca, MEIRA, Américo & PASCOAL, José (1988). *Nível limiar: Para o ensino / aprendizagem do Português como língua segunda / língua estrangeira*. Lisboa: ICALP; Strasbourg: Conseil de l'Europe.

CASTELEIRO, João Malaca & NASCIMENTO, Maria Fernanda Bacelar do (eds.) (2001). *Português falado: documentos autênticos; gravações áudio com transcrição alinhada*. Lisboa: Centro de Linguística da Universidade de Lisboa; Instituto Camões [CD-ROM].

CASTILHO, Ataliba Teixeira de (1990a). "O Português Culto Falado no Brasil: história do projeto NURC/BR", in Dino PRETI & Hudinilson URBANO (eds.). *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo*, vol. 4: estudos. São Paulo: T.A. Queiroz; FAPESP, 141-164.

\_\_\_\_\_ (1990b). "Apresentação do Projeto de Gramática do Português Falado", in: Ataliba Teixeira de CASTILHO (ed.). *Gramática do Português Falado*, vol. 1: A ordem. Campinas: Editora da Unicamp, 7-27.

CONSELHO DA EUROPA (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Asa [Disponível em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro\\_europeu\\_comum\\_referencia.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf)] (5/12/2016).

CONSTANTIN DE CHANAY, Hugue (2010). „Adresses adroites les FNA dans le débat Royal-Sarkozy du 2 mai 2007”, in Catherine KERBRAT-ORECCHIONI (ed.). *S'adresser à l'autrui: les formes nominales d'adresse en français*. Chambéry: Université de Savoie, 249-294.

DABLEMONT, Arnelle et al. (1999). *Zertifikat Deutsch: Lernziele und Testformate*. Frankfurt am Main: Weiterbildungs-Testsysteme.

DE MATOS LINDSTRÖM, Anna (2013). *Los aspectos pragmáticos en manuales suecos de español como lengua extranjera: Su contribución al desarrollo de la competencia pragmática en el bachillerato*. Dissertação de Mestrado (Espanhol). Stockholm: Stockholms universitet, Romanska och klassiska institutionen [Disponível em <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:734706/FULLTEXT01.pdf>] (5/12/2006).

DUARTE, Isabel (2015). „Textos orais: análise da conversa informal e ensino de Português Língua Estrangeira”, *Todas as Letras* 17 (1), 56-72. [Disponível em <http://doi.org/10.15529/1980-6914/letras.v17n1p>] (5/12/2016).

EDMONDSON, Willis J. (2001): "Conversational analysis and language teaching", in Klaus BRINKER, Klaus, Gerd ANTOS, Wolfgang HEINEMANN & Sven SAGER (eds.) (2000-2001). *Text- und Gesprächslinguistik; Linguistics of Text and Conversation: Ein internationales Handbuch der Forschung; An International Handbook of Research*, 2 vol. Berlin; New York: de Gruyter, 1681-1689.

ENGEL, Ulrich (1988): *Deutsche Grammatik*. Heidelberg: Groos.

\_\_\_\_\_, ISBĂȘESCU, Mihai, STĂNESCU, Speranța & NICOLAE, Octavian (1993). *Kontrastive Grammatik deutsch-rumänisch*. 2 vol. Heidelberg: Groos.



- FEILKE, Hartmuth (2000). “Die pragmatische Wende in der Textlinguistik“, in Klaus BRINKER, Klaus, Gerd ANTOS, Wolfgang HEINEMANN & Sven SAGER (eds.) (2000-2001). Text- und Gesprächslinguistik; Linguistics of Text and Conversation: Ein internationales Handbuch der Forschung; An International Handbook of Research, 2 vol. Berlin; New York: de Gruyter, vol. 1, 64-82.
- FÁVERO, Leonor (2000). “A entrevista na fala e na escrita”, in Dino PRETI (ed.). Fala e escrita em questão. São Paulo: Humanitas, 79-97.
- FRANCO, António C. (1991). Descrição linguística das partículas modais no português e no alemão. Coimbra: Coimbra Editora (Linguística; 5).
- GONÇALVES, Maria Perpetua (1990). A construção de uma gramática de português em Moçambique: Aspectos de estrutura argumental dos verbos – Anexo Corpus. Dissertação de Doutoramento. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras.
- GONÇALVES, Maria Perpetua & STROUD, Christopher (eds.) (1997): Panorama do Português Oral de Maputo, vol II: A Construção de um Banco de «Erros». Maputo: INDE [Disponível em <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/lingua-1/134-134/file.html>] (5/12/2016).
- \_\_\_\_\_ (1998). Panorama do Português Oral de Maputo, vol III: Estruturas Gramaticais do Português. Maputo: INDE [Disponível em <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/lingua-1/135-135/file.html>] (5/12/2016).
- \_\_\_\_\_ (2000). Panorama do Português Oral de Maputo. Vol IV: Vocabulário Básico do Português. Maputo: INDE [Disponível em <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/lingua-1/136-136/file.html>] (5/12/2016).
- GUTENBERG, Norbert, 2000: „Mündlich realisierte schriftkonstituierte Textsorten“, in Klaus BRINKER, Klaus, Gerd ANTOS, Wolfgang HEINEMANN & Sven SAGER (eds.) (2000-2001). Text- und Gesprächslinguistik; Linguistics of Text and Conversation: Ein internationales Handbuch der Forschung; An International Handbook of Research, 2 vol. Berlin; New York: de Gruyter, vol. 1, 574-587.
- HARDEN, Theo (2011). “The perception of competence: a history of a peculiar development of concepts”, in Arndt WITTE & Theo HARDEN (eds.). Intercultural competence: concepts, challenges, evaluations. Oxford; Bern; Berlin; Bruxelles; Frankfurt am Main; Wien; New York: Lang, 75-87.
- HENNE, Helmut & REHBOCK, Helmut (1982). Einführung in die Gesprächsanalyse, 2a ed. Berlin; New York: de Gruyter (Sammlung Göschen; 2212).
- HOFFMANN, Ludger (1998). Grammatik der gesprochenen Sprache. Heidelberg: Groos (Studienbibliografien Sprachwissenschaft; 25).
- HOUSE, Juliane (1996). „Developing pragmatic fluency in English as a Foreign Language: Routines and metapragmatic awareness”, Studies in Second Language Acquisition 39 (1), 39-55.
- HYMES, D[ell] H. ([1971] 1972). „On communicative competence”, in J.B. PRIDE & Janet HOLMES (eds.). Sociolinguistics: selected readings. Harmondsworth : Penguin, 269-293.
- INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA, s.d.: Celpe-Bras [Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/celpebras>] (5/12/2016).



JOHNEN, Thomas (2008). "»Candidato Lula« - «Ó Doutor Mário Soares»: actes et termes d'adresse dans deux débats télévisés au Brésil et au Portugal", in Maria Helena Araújo CARREIRA (ed.). «Mignonne, allons voir si la rose...»: termes d'adresse et modalités énonciatives dans les langues romanes. Saint-Denis: Université Paris 8 Vincennes/Saint-Denis (Travaux et Documents; 40), 233-251.

\_\_\_\_\_ (2011). "What can cross-cultural transcript analysis contribute to the development of intercultural competence?", in Arnd WITTE & Theo HARDEN (eds.). Intercultural competence: concepts – challenges – evaluations. Oxford; Bern; Bruxelles, Frankfurt am Main; New York; Wien: Lang (Intercultural Studies and Foreign Language Learning; 10), 341-357.

\_\_\_\_\_ (2012). "La représentation de l'oral à l'écrit dans des méthodes portugais langue étrangère", in Maria Helena Araújo CARREIRA (ed.): Les rapports entre l'oral et l'écrit dans les langues romanes. Saint-Denis: Université Paris VIII (Travaux et Documents), 307-328.

\_\_\_\_\_ (2014). "Les FNA en français et en portugais: considérations théoriques et analyses fonctionnelles dans des débats médiatiques électoraux au Brésil, au Portugal et en France", in Catherine KERBRAT-ORECCHIONI (ed.): Les Formes Nominales d'Adresse : approche interactionnelle et contrastive. Chambéry: Éditions de l'Université de Savoie, 377-416.

JUNG, Johann Andreas von (1778). Portugiesische Grammatik nebst einigen Nachrichten von der portugiesischen Literatur, und von den Büchern, die ueber Portugall geschrieben sind. Frankfurt an der Oder: Carl Gottlieb Strauß.

KOLL, Rotraut et al. ([1972] 1992): Das Zertifikat Deutsch als Fremdsprache. 5<sup>a</sup> ed. Bonn: Deutscher Volkshochschul-Verband; München: Goethe-Institut.

LEIRIA, Isabel (2006). Léxico, aquisição e ensino do Português Europeu língua não materna. Lisboa: Gulbenkian/FCT (Textos universitários de Ciências Sociais e Humanas).

LEITE, Marli Quadros (2008). Preconceito e intolerância na linguagem. São Paulo: Contexto.

LINDBERG, Inger (2004). "Samtal och interaktion – ett andraspråksperspektiv", in Kenneth HYLSTENSTAM & Inger LINDBERG (eds.). Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle. Lund: Studentlitteratur, 461-499.

MARCUSCHI, Luiz Antônio ([1986] <sup>2</sup>1991). *Análise conversacional*. São Paulo: Ática (Princípios; 82).

\_\_\_\_\_ (2003a). "Aspectos da oralidade descuidados mas relevantes para o ensino de português como segunda língua», in Eberhard GÄRTNER, Maria José HERHUTH & Nair Nagamine SOMMER (eds.). Contribuições para a Didáctica do Português Língua Estrangeira: Akten der Sektion "Didaktik des Portugiesischen als Fremdsprache" des 4. Deutschen Lusitanistentages (Universität Mainz in Germersheim), 11. bis 14. September 2001. Frankfurt am Main: TFM, 15-39.

\_\_\_\_\_ (2003b). "A pesquisa sobre o português falado no Brasil: teorias, projetos e resultados", in Eberhard GÄRTNER, Maria José HERHUTH & Nair Nagamine SOMMER (eds.). Contribuições para a Didáctica do Português Língua Estrangeira: Akten der Sektion "Didaktik des Portugiesischen als Fremdsprache" des 4. Deutschen Lusitanistentages (Universität Mainz in Germersheim), 11. bis 14. September 2001. Frankfurt am Main: TFM, 343-376.

- \_\_\_\_\_ (2006). "Hesitação", in Clélia Cândida Abreu Spinardi JUBRAN & Ingedore Grunfeld Villaça KOCH (eds.). Gramática do português culto falado no Brasil, vol. 1: Construção do texto falado, 48-70).
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom (1991). Cante de morte kaiowá: história oral de vida. São Paulo: Loyola.
- \_\_\_\_\_ (1996). Manual de História Oral. São Paulo: Loyola.
- MORAIS, Armindo José (coord.) (1999). Certificado de Português: objectivos de aprendizagem e teste-modelo. Frankfurt am Main: WBT Weiterbildungstestsysteme.
- NASCIMENTO, Maria Fernanda Bacelar do (2001). "Les études portugaises sur la langue parlée", in Maria Helena Araújo CARREIRA (ed.). Les langues romanes en dialogue(s). Saint-Denis : Université Paris (Travaux et Documents; 11), 209-221.
- \_\_\_\_\_, MARQUES, Maria Lúcia Garcia & CRUZ, Maria Luísa Segura da (1987). Português fundamental, vol. 2: Métodos e documentos, t. 1: Inquérito de frequência. Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica; Centro de Lingüística da Universidade de Lisboa.
- \_\_\_\_\_, RODRIGUES, Maria Celeste & CRUZ, Maria Luísa Segura da (eds.) (1996). Actas do XI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística, vol. 1: corpora. Lisboa: APL.
- OLIVEIRA, Paulo (2006). "A procura da Flor Azul no ensino da língua alemã", Projekt: Revista dos Professores de Alemão no Brasil 44, 13-23.
- \_\_\_\_\_, AQUINO, Maria de Salette Mayer de, JOHNEN, Thomas & SCHWEIGER, Kathrin (2008). "Blaue Blume: ein differenziertes Lehrwerk über den kommunikativen Ansatz hinaus", in Carl-Jochen DILL, Georg DIETRICH, Göz KAUFMANN, Lucia ALT, Renato Ferreira da SILVA & Wolfgang THEIS (eds.): Tagungsakten des VI. Brasilianischen Deutschlehrerkongresses, I. Lateinamerikanischen Deutschlehrerkongresses, São Paulo, 24. bis 28. Juli 2006. São Paulo: Abrapa; Goethe-Institut [Disponível em: [http://www.abrapa.org.br/cd/pdfs/Oliveira-Paulo-DRS8-Workshop-Blaue-Blume-korr\\_TJ%20GD\\_02\\_11\\_06.pdf](http://www.abrapa.org.br/cd/pdfs/Oliveira-Paulo-DRS8-Workshop-Blaue-Blume-korr_TJ%20GD_02_11_06.pdf)] (5/12/2016).
- PRETI, Dino (ed.) (2008). Cortesia verbal. São Paulo: Humanitas.
- \_\_\_\_\_ (2009). "Entre o oral e o escrito: a transcrição de gravações", in Dino PRETI (ed.). Oralidade em textos escritos. São Paulo: Humanitas, 305-316.
- \_\_\_\_\_ & URBANO, Hudinilson (1988). A linguagem falada culta na cidade de São Paulo: materiais para seu estudo, vol. III: Entrevistas (Diálogos entre informante e documentador). São Paulo: T.A. Queiroz; FAPESP.
- REHBEIN, Jochen, SCHMIDT, Thomas, MEYER, Bernd, WATZKE, Franziska & HERKENRATH, Annette (2004). Handbuch für das computergestützte Transkribieren nach HIAT. Hamburg: Universität Hamburg, Sonderforschungsbereich 538 Mehrsprachigkeit (Arbeiten zur Mehrsprachigkeit; 56) [Disponível em [http://www.exmaralda.org/hiat/files/azm\\_56.pdf](http://www.exmaralda.org/hiat/files/azm_56.pdf)] (4/10/2016).
- RODRIGUES, Isabel Galhano (1998). Os sinais conversacionais de alternância de vez. Porto: Granito.
- \_\_\_\_\_ (2006). "Konversationelle Funktionen der verbalen und nicht-verbalen Signale im portugiesischen Gespräch: eine Reparatur", in Annete ENDRUSCHAT, Rolf KEMMLER & Barbara SCHÄFER-PRIEß (eds.): Grammatische Strukturen des europäischen Portugiesisch. Tübingen: Calepinus (Lusitanistische Sprachwissenschaft; 1), 215-246.

- SCARAMUCCI, Matilde V. Ricardi (1999). "CELPE-Bras: um exame comunicativo", in Maria Jandyra CUNHA & Percília SANTOS (eds.). Ensino e pesquisa em português para estrangeiros: programa de ensino e pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas. Brasília: Editora da UNB, 105-112.
- SCHLATTER, Margarete et al. (2009). "Celpe-Bras e CELU : «Impactos da construção de parâmetros comuns de avaliação de proficiência em português e em espanhol", in Mónica ZOPPI FONTANA (ed.). O Português do Brasil como língua transnacional, Campinas: Editora RG, 95-122.
- SCHMIDT-RADEFELDT, Jürgen (1984): „Zum gesprochenen und verschrifteten Portugiesisch“, in Günter HOLTUS & Edgar RADTKE (eds.). Umgangssprache in der Romania: Festschrift für Heinz Kröll. Tübingen: Narr, 243-257.
- SCHWITALLA, Johannes (2001). "Gesprochene-Sprache – Forschung und ihre Entwicklung für die Gesprächsanalyse", in Klaus BRINKER, Klaus, Gerd ANTOS, Wolfgang HEINEMANN & Sven SAGER (eds.) (2000-2001). Text- und Gesprächslinguistik; Linguistics of Text and Conversation: Ein internationales Handbuch der Forschung; An International Handbook of Research, 2 vol. Berlin; New York: de Gruyter, vol. 2, 896-908.
- \_\_\_\_\_, (2012). Gesprochenes Deutsch: eine Einführung. 4a ed. Berlin: Erich Schmidt.
- SEARA, Isabel Roboredo (ed.) (2014). Cortesia: olhares e (re)invenções. Lisboa: Chiado.
- SELTING, Margret et al. (2009). „Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2)“, Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 10, 353-402 [Disponível em <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2009/px-gat2.pdf>] (4/10/2016).
- SIGNORINI, Inês (1994). "Pedir informações/ explicar: estratégias comunicativas em interações assimétricas letrado/não letrado", D.E.L.T.A. 10 (1), 29-46.
- SILVA, Monique da & LAZARD, Sylviane (2001). "Le dialogue itinérant ou enseigner la langue au voyageurs: une méthode didactique des XVIIe et XVIIIe siècles; les Colloquia issu du Vocabulaire de Noël de Berlainmont", in Maria Helena Araújo CARREIRA (ed.). Les langues romanes en dialogue(s). Saint-Denis: Université Paris VIII (Travaux et Documents; 40), 17-71.
- STIFT, Ulf-Michael & SCHMIDT, Thomas (2014). "Mündliche Korpora am IDS: Vom Deutschen Spracharchiv zur Datenbank für Gesprochenes Deutsch", in Melanie STEINE & Franz Josef BERENS (red.). Institut für Deutsche Sprache: Ansichten und Einsichten; 50 Jahre Institut für Deutsche Sprache. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 360-375 [Disponível em [https://ids-pub.bsz-bw.de/files/2477/Stift\\_Schmidt\\_M%C3%BCndliche\\_Korpora\\_am\\_IDS\\_2014.pdf](https://ids-pub.bsz-bw.de/files/2477/Stift_Schmidt_M%C3%BCndliche_Korpora_am_IDS_2014.pdf)] (6/12/2016).
- STROUD, Christopher & GONÇALVES, Maria Perpetua (eds.) (1997). Panorama do Português Oral de Maputo, vol. 1: objetivos e métodos. Maputo: INDE [disponível em: <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/lingua-1/134-134/file.html>] (5/12/2016).
- TAVARES, Ana (2008). Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira: Manuais de iniciação. Lisboa: Lidel.
- URBANO, Hudinilson (2005). "O diálogo teatral na perspectiva da análise de conversação", in Dino PRETI (ed.). Diálogos na fala e na escrita. São Paulo: Humanitas (Projetos Paralelos – NURC/SP (Núcleo USP); 7), 195-223.



WARGA, Muriel (2007). “ «Bonjour, Monsieur le professeur !» Ouvrir une requête en langue étrangère”, in David TROTTER (ed.): Actes du XXIVe Congrès International de Linguistique et de Philologie Romanes, Aberystwyth 2004, vol. 3. Tübingen : Niemeyer, 465-475.

WELKER, Herbert Andreas (1990). Partículas modais no alemão e no português e as equivalências de *aber*, *eben*, *etwa* e *vielleicht*. Dissertação de Mestrado. Brasília: Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernáculas.

WEYDT, Harald (1997). “Neuere Entwicklungen in den Konjugationssystemen des brasilianischen Portugiesisch und des Deutschen: ein typologischer Vergleich”, in Helmut LÜDTKE & Jürgen SCHMIDT-RADEFELDT (eds.): Linguística contrastiva: Deutsch versus Portugiesisch – Spanisch – Französisch. Tübingen: Narr (Acta Romanica; 9), 11-23.

WHITLAM, John (2011). *Modern Brazilian Portuguese Grammar: A practical guide*. London; New York: Routledge.

### **Corpus**

AUFDERSTRASSE, Hartmut et al. (1987). Themen: Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache; Kursbuch 1. München: Hueber.

BALLESTA, Olga, BEAUCAMP, Françoise & LEVÉCOT, Agnès (1998). *Espaços: Initiation au portugais LV2 – LV 3: [Livre d’élève]*. Bordeaux: Centre Régional de Documentation Pédagogique d’Aquitaine.

CASTELEIRO, João Malaca (1995). *Lusofonia: curso avançado de Português Língua Estrangeira*. Lisboa; Porto; Coimbra: Lidel.

COIMBRA, Conceição Cachapa & FONSECA, Lígia [s.d.]: *Diálogos...: 1º módulo; caderno do aluno*. Macau: Instituto Português do Oriente.

DALLAPIAZZA, Rosa-Maria, JAN, Eduard von & SCHÖNHERR, Til (2004). *Tangram aktuell 1: Lektion 1-4; Kursbuch + Arbeitsbuch*. Ismanning: Hueber.

EICHHEIM, Hubert, BOVERMANN, Monika, TESAŘOVA, Lea & HOLLERUNG, Marion (2006). *Blaue Blume: Deutsch als Fremdsprache; Livro do Curso*. Campinas: Editora Unicamp.

EISMANN, Volker et al. (1993). *Die Suche: das andere Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Textbuch 1*. Berlin; München; Wien; Zürich; New York: Langenscheidt.

EY, Luise, (<sup>10</sup>1936 [<sup>3</sup>1916]). *Kleine portugiesische Sprachlehre*. Heidelberg: Groos.

FUNK, Hermann & KUHN, Christina (2013). *Studio 21: das Deutschbuch; Deutsch als Fremdsprache A1*. Berlin: Cornelsen.

GILBERT, Alphons (1957). *Manual de alemão, vol. 1: curso elementar*. Petrópolis: Vozes.

HENRIQUES, Eunice Ribeiro & Grannier, Danielle Marcelle (2001). *Interagindo em português: textos e visões do Brasil, vol. 1-2*. Brasília: Thesaurus.

ISOLA, Regina Lúcia dell’ & ALMEIDA, Maria José (2008). *Terra Brasil: curso de língua e cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.



LEIRIA, Isabel, ADRAGÃO, José Victor & ADRAGÃO, Maria do Rosário (1988). Dia a dia. Lisboa: Instituto de Tecnologia Educativa.

LIMA, Emma Eberlein O.F. & IUNES, Samira A. (2005). Português via Brasil: um curso avançado para estrangeiros, Edição revista e ampliada. São Paulo: E.P.U.

LIMA, Emma Eberlein O. F., ROHRMANN, Lutz, ISHIHARA, Tokiko, IUNES, Samira Abirad & GONZÁLEZ BERGWELER, Cristián (2008). Novo Avenida Brasil 1: curso básico de Português para estrangeiros; livro texto e livro de exercícios. São Paulo: E.P.U.

MARCHANT, Mercedes (<sup>13</sup>1987 [1964]). Português para estrangeiros: segundo livro. Porto Alegre: Sulina.

PONCE, Maria Harimu Otuki de, BURIM, Silvia R.B. Andrade & FLORISSI, Susanna (<sup>4</sup>2008). Tudo bem? Português para a nova geração, vol. 1. São Paulo: SBS.

SCHÖLER, Waltraud & GÜNHAN, Huseyin (1983). Deutsch für junge Türken; Türk gençleri için Almanca 1: Text- und Übungsbuch zum Radiolehrgang. Köln: WDR; München: Hueber.

TAVARES, Ana (<sup>2</sup>2006 [2004]). Português XXI 2: Livro do aluno. Lisboa; Porto: Lidel.

\_\_\_\_\_ (2005). Português XXI 3: Livro do aluno. Lisboa; Porto: Lidel.

TESAŘOVA, Lea, BOVERMANN, Monika, EICHHEIM, Hubert & HOLLERUNG, Marion (2006). Blaue Blume: Deutsch als Fremdsprache; Manual do estudante. Campinas: Editora Unicamp.

TÖPKER, Hermine Weise (<sup>2</sup>1948). A língua portuguesa para estrangeiros com vocabulário: português – alemão – inglês – francês – italiano. São Paulo: Melhoramentos.

VORDERWÜLBECKE, Anne & VORDEWÜLBECKE, Klaus (1997). Stufen International 1: Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche und junge Erwachsene: Lehr- und Arbeitsbuch. Stuttgart; München; Düsseldorf; Leipzig: Klett.

**Thomas Johnen** Professor Catedrático em Línguas Românicas com ênfase em Espanhol e Português em Contextos Empresariais da Universidade de Ciências Aplicadas de Zwickau (WHZ)/ Alemanha URL: <http://www.fh-zwickau.de/index.php?id=1990> – contato: Thomas.Johnen@fh-zwickau.de

*Recebido em 13 de dezembro de 2015.  
Aprovado em 08 de fevereiro de 2016.*