



A INFLUÊNCIA DO DIALETO NAS ESTRUTURAS LINGÜÍSTICAS EM TEXTOS DE ESTUDANTES TEUTO-BRASILEIROS BILINGÜES

*Angelika Gärtner*¹ (Universitat Dortmund, Alemanha)

¹ Doutora em Lingüística, de 1992 a 1997 professora visitante e leitora do DAAD (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico) na UFRGS, em Porto Alegre. A partir de setembro de 1997, professora na Universidade de Dortmund, Alemanha, na área de Lingüística e Alemão como Língua Estrangeira („Deutsch als Fremdsprache“).

1 Introdução

Com este artigo, eu gostaria de chamar a atenção para a existência do bilingüismo – alemão (dialetal) e português – no Rio Grande do Sul, onde há um grande número de falantes de duas línguas maternas, por serem descendentes de imigrantes alemães. Assim, meu artigo abordará as conseqüências lingüísticas da imigração alemã e a influência do dialeto no processo de aprendizagem do alemão como língua-padrão por estudantes de descendência alemã numa universidade.

2 A língua alemã no Rio Grande do Sul

Os primeiros imigrantes alemães chegaram em São Leopoldo em 1824. Hoje, aproximadamente um quarto de cerca nove milhões de gaúchos têm como antepassados imigrantes alemães. Acredita-se que entre 500.000 e 700.000 pessoas ainda entendem e/ou falam alemão.²

A língua alemã manteve-se, em primeiro lugar, como meio de comunicação oral – em diferentes variações dialetais (cf. Koch, 1974; Altenhofen, 1996) – no meio familiar e privado durante várias décadas. Em muitas localidades da região de colonização alemã no Rio Grande do Sul existe, por isso, uma situação cotidiana de línguas em contato, isto é, português e alemão, e assim de bilingüismo, em que, às vezes, os dois idiomas se misturam e criam quase uma língua „peculiar“.³

Em vários municípios do interior gaúcho, há ensino de alemão nas escolas, mas principalmente como língua estrangeira, isto é a língua-padrão, e não como língua materna, isto é, o dialeto. Assim existe a seguinte situação: os falantes de língua alemã usam seu alemão dialetal no ambiente familiar, mas têm que aprender a língua padrão na escola, na qual o ensino de alemão segue a regulamentação dos currículos para línguas estrangeiras. As diferenças entre a língua alemã padrão e dialetal são, em muitos casos, grandes, e manifestam-se em quase todas as áreas lingüísticas: na gramática, na sintaxe, na morfologia, no vocabulário, na fonética, etc. Por isso, a aprendizagem do alemão padrão demonstra-se, às vezes, muito difícil para os alunos, comparável com a aquisição de

² Cf. trabalhos detalhados mais recentes sobre o assunto: entre outros, Tornquist, 1992; da Cunha, 1995; Sambaquy-Wallner, 1995; Altenhofen, 1996; Tornquist, 1997.

³ Trata-se de um „alemão brasileiro“, considerando que há muitas misturas lingüísticas entre o alemão e o português (já em Bossman, 1959; Fausel, 1959; veja a categorização das misturas em da Cunha/Gärtner, 1997, e na versão alemã de forma resumida em Gärtner/da Cunha, 1998).

uma língua estrangeira.

Um dos dialetos, que os descendentes dos imigrantes alemães falam no sul do Brasil e que é mencionado aqui, é chamado pela denominação autóctone „Hunsrückisch“, que representa muitas variedades, as quais, na classificação científica da dialetologia germânica, correspondem aos conceitos „Rheinfränkisch“ (francônio do Reno) ou „Moselfränkisch“ (francônio da Mosela) (cf. Altenhofen, 1996).

3 Análise da língua alemã em textos de estudantes

3.1 O corpus de pesquisa

No meu projeto de pesquisa⁴, trabalho com a aprendizagem e o ensino da língua alemã como língua-padrão/estrangeira num grupo de estudantes do *Instituto de Formação de Professores de Língua Alemã* (IFPLA) da UNISINOS, em São Leopoldo.⁵ Este instituto, fundado em 1976 e apoiado pelo governo alemão até hoje, forma professores de alemão a nível de primeiro e segundo graus.⁶ Meu corpus consta de textos produzidos (na língua escrita) e de discursos⁷ transcritos (na língua falada) por um grupo de estudantes durante quatro semestres. Para minha análise, neste artigo, escolhi a produção textual (isto é, a língua escrita).

Quase todos os estudantes do IFPLA são de descendência alemã, a maioria falava (e ainda fala) alemão dialetal como primeira língua materna, ao lado do português como segunda língua materna. O problema principal, como já foi mencionado, é a diferença entre a língua-padrão e a língua dialetal. Na análise dos textos escritos, evidenciam-se diferentes dificuldades, demonstradas por certas divergências ou erros. A partir destes pressupostos, surgem as seguintes perguntas quanto à aprendizagem da língua alemã-padrão no IFPLA:

- Como se mostra o progresso de aprendizagem durante o curso universitário?
- Quais habilidades e qual grau de competência lingüística no alemão os estudantes aprendem e o que não aprendem no decorrer do curso?
- Que influência tem a posição lingüística inicial, ou seja, os

⁴ Desde a estada no Brasil, minhas pesquisas tratam da língua alemã no Rio Grande do Sul (cf. diversos artigos: Gärtner, 1996, 1999; da Cunha/Gärtner, 1997; Born/Gärtner, 1998; Gärtner/da Cunha, 1998). O tema continua sendo meu tema científico principal na universidade de Dortmund.

⁵ Quero agradecer aqui aos professores de alemão do IFPLA, principalmente ao professor Walter Volkmann (diretor) e à professora Maria Luísa Bredemeier, que possibilitaram e apoiaram minha pesquisa.

⁶ Até o final de 1998, o IFPLA formou 212 professores de alemão (cf. Volkmann, 1999, p. 129). Os estudantes fazem o curso de Licenciatura Plena em Alemão e Português.

⁷ Discursos, no sentido de conversações (correspondente com a teoria da Análise de Discurso).

conhecimentos prévios dialetais, no processo de aprendizagem?

Na análise da influência do dialeto e dos conhecimentos prévios temos que pesquisar não somente as divergências numa análise 'clássica' de erros, mas também a coerência nos textos produzidos e a construção dos textos, para poder avaliar os progressos na aprendizagem da linguagem.

A seguir, destaquei alguns aspectos salientes na produção lingüística dos estudantes, analisando exemplarmente no nível da micro-estrutura as construções com o infinitivo, bem como no nível da macro-estrutura, as estruturas narrativas nos textos.

Para dar uma impressão da situação, apresento, de forma bem resumida, os problemas iniciais que a maioria dos estudantes do IFPLA têm, em geral, na produção textual:

- interpunção
- divergências ortográficas gerais
- divergências ortográficas por causa da fonética⁸
- divergências lexicais por uso de palavras erradas ou não-convenientes na língua-padrão
- divergências lexicais por usar vocábulos portugueses em vez de alemães
- divergências lexicais por usar o conceito errado em vocábulos polissêmicos
- interferências por causa de 'falsos cognatos'
- divergências lexicais por usar vocábulos dialetais
- adaptações de construções portuguesas ou traduções diretas do português
- divergências gramaticais⁹
- divergências sintáticas¹⁰
- divergências morfológicas na área de formação de palavras
- a criação de neologismos, baseada em misturas entre o português e o alemão¹¹.

A análise dos dois aspectos diferentes (veja acima) prova que os estudantes têm certas vantagens na aprendizagem da língua alemã-padrão por terem conhecimentos prévios dialetais, por exemplo, uma boa capacidade auditiva e compreensiva e um vocabulário básico. Pelos resultados da análise dos textos desenvolvi três teses:

- as divergências da micro-estrutura têm sua fonte, em alguns casos, nos conhecimentos sobre a língua portuguesa e alemã

⁸ Isto é: os alunos escrevem as palavras como as ouvem e pronunciam, mas isso, em muitos casos, não correspondendo à ortografia alemã.

⁹ P.ex., no uso do gênero, no uso de caso, no uso dos pronomes possessivos, nas formas verbais, na troca de formas regulares e irregulares do verbo, etc.

¹⁰ Principalmente na posição do verbo, na seqüência de complementos adverbiais, na construção de orações principais e subordinadas.

¹¹ P.ex., „importantiche“ de 'importante' em vez de 'wichtig' em alemão.

dialetal, nos quais os estudantes misturam seus conhecimentos lingüísticos dos dois idiomas, mas, com o avanço do curso, aprendem a separá-los;

- os progressos na melhora quanto à *organização temática dos textos na macro-estrutura* mostram-se muito rápidos e intensivos;

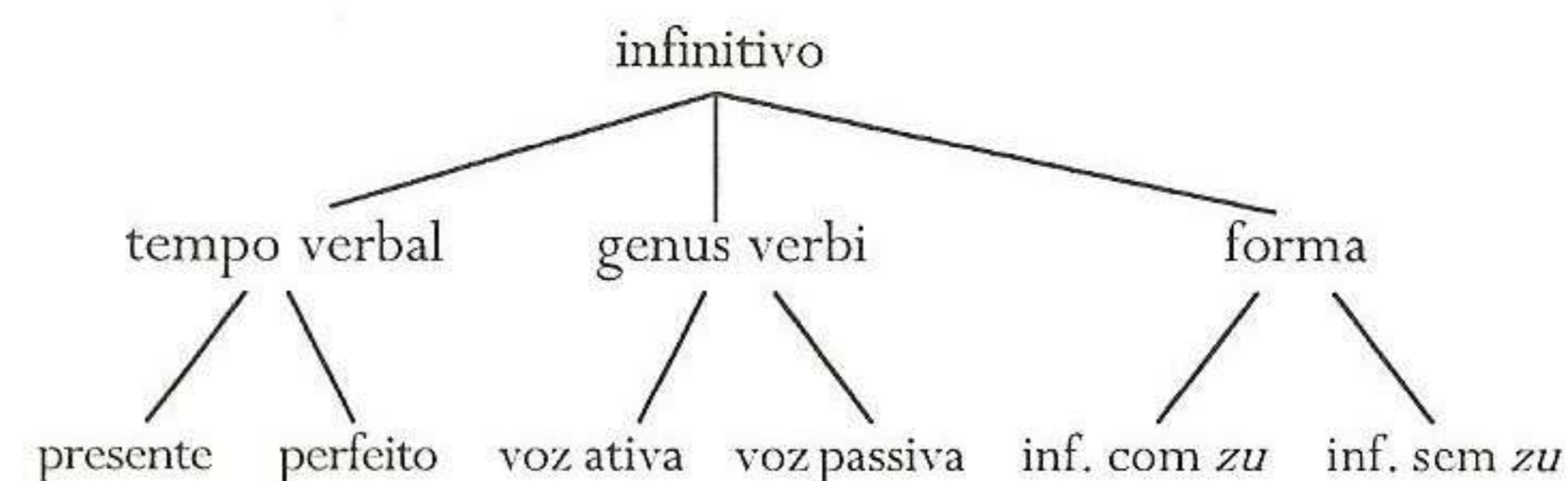
- os progressos na *macro-estrutura* evidenciam-se mais rápidos do que na micro-estrutura por terem conhecimentos prévios do dialeto.

Na próxima secção quero discutir alguns exemplos dos textos analisados para justificar e provar minhas teses.

3.2 Na micro-estrutura: construções com o infinitivo

3.2.1 O infinitivo na língua alemã

Na língua alemã, o infinitivo faz parte dos *verbos infinitos* („infinite Verben“), que representam três tipos („Infinitivtypen“): infinitivo, particípio e imperativo (Eisenberg, 1998, p. 192). Uma desses três possibilidades é o infinitivo, o qual é apresentado em Eisenberg (1998, p. 192) da forma seguinte:



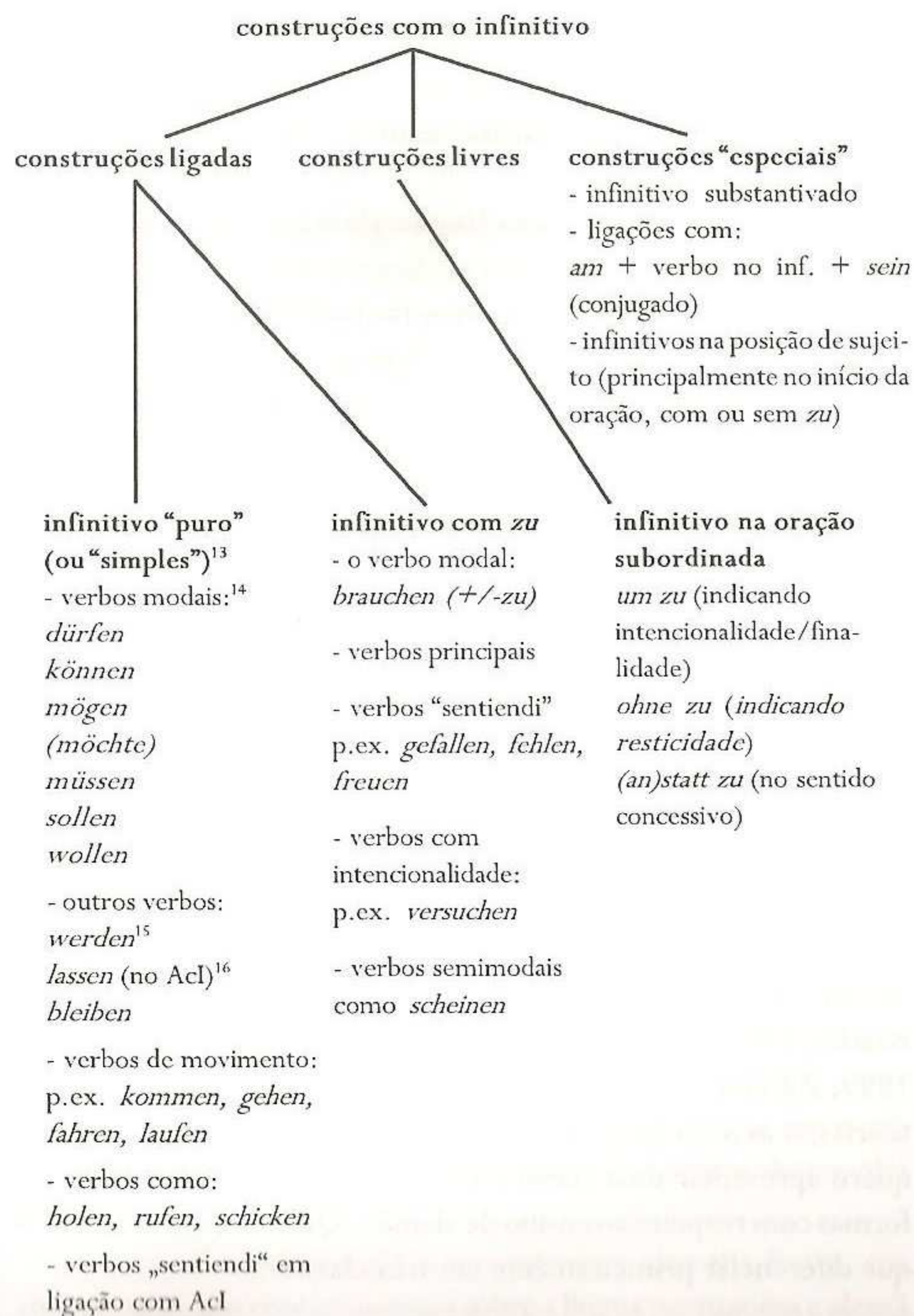
A construção com o infinitivo aparece em várias formas e tem diferentes funções (semanticamente e sintaticamente). A classificação é descrita diferentemente nas gramáticas científicas (cf. Helbig/Buscha, 1989; Engel, 1988; Eisenberg, 1986; Eisenberg, 1998 e 1999; Zifonun/Hoffmann/Strecker, 1997), aplicando diferentes teorias; mas neste artigo não posso aprofundar o assunto, somente quero apresentar uma classificação e conforme à análise das suas formas com respeito ao ensino de alemão. Quanto à sintaxe, temos que diferenciar primeiramente em três classes:

1. os infinitivos em construções ligadas (com ou sem a partícula *zu*)

2. os infinitivos em construções livres (na oração subordinada com conjunções e *zu*)

3. construções com infinitivos substantivados (simples ou com uma preposição, assim como o verbo conjugado *sein* em vez de uma forma do gerúndio¹²)

O seguinte gráfico pode elucidar as diferentes construções:



¹² Na língua alemã não há um gerúndio, mas formas do infinitivo substantivado estão à disposição para substituí-lo (veja os exemplos na secção 3.2.2.3).

¹³ Este tipo de infinitivo sem *zu* é denominado também „simples“, como, por exemplo, na descrição resumida da gramática alemã em Welker (1992, p. 46).

¹⁴ Para a semântica e a tradução desses verbos específicos, veja Welker (1992, p. 37s.). Para uma outra classificação sob aspectos funcionais, veja Redder (1992).

¹⁵ O verbo *werden* é usado como verbo auxiliar (como *haben* e *sein*) e como verbo modal (em algumas gramáticas alemãs, p.ex., Engel, 1988).

¹⁶ Acl = acusativus com infinitivus, uma denominação que provém da gramática latina.

O gráfico contém os casos mais usados e pretende a dar uma visão geral sobre as possibilidades de aplicação do infinitivo na sintaxe. Escolhi a sintaxe como **um** passo na ocupação com a temática que está no centro desta secção. A discussão sintática somente pode ser o ponto de partida para os demais aspectos quanto ao infinitivo, os quais poderiam ser tratados em outros artigos.

3.2.2 Os infinitivos usados pelos estudantes nos seus textos

As construções com o infinitivo são muito difíceis para aprender, já porque na maioria das vezes não correspondem a construções na língua portuguesa. Nas análises das estruturas com o infinitivo no alemão, os estudantes mostram-se bem avançados, porque não precisam aprendê-las como uma língua estrangeira, pois já adquiriram como língua materna. Então, eles já dispõem sobre uma ‘estrutura geral’ do infinitivo.

Podemos diferenciar superficialmente duas aparências de construções usadas nos textos dos estudantes:

1. as construções formadas de forma correta, que não demonstram divergências
2. as construções formadas de forma não-correta, que demonstram divergências

3.2.2.1 As construções com infinitivos de forma correta

Nos textos dos estudantes encontram-se muitos tipos diferentes na construção com o infinitivo, os quais apresentarei a seguir, conforme a classificação acima citada:

- As construções ligadas sem *zu*
- com verbos modais: *dürfen*, *können*, *mögen* (com a forma especial *möchte*), *müssen*, *wollen*

No primeiro semestre não há problemas nas construções com verbo modal e infinitivo, independente da posição do verbo principal ou das orações principais ou subordinadas:

Er hat Futter und **will** es **essen**. (1alibdt)¹⁷
(Tradução: Ele tem comida e quer comê-la)¹⁸

¹⁷ As letras e os números significam a ordem da minha documentação dos textos do meu corpus.

¹⁸ Para leitores sem conhecimentos de alemão, tento dar uma tradução aproximada, não literal. Adaptei a tradução portuguesa à produção alemã, isto é, incluí também a sintaxe e as divergências da versão alemã, quando foi possível, para entender o sentido e também as divergências — indicadas por [!] — na língua escrita.

Der Vogel fragte überhaupt nicht ob **mittessen dürfe**,
(1gerbdt)
(Tradução: A ave nem perguntou se podia comer junto)

Também no segundo, terceiro e quarto semestres não aparecem divergências no uso de verbo principal combinado com um verbo modal:

Kann es der andere Tisch dort **sein**? (2silfdt)
(Tradução: Pode ser a outra mesa lá?)

Die Apfel die nicht **gegessen werden will** (3detbdt)
(Tradução: O [!] maçã que não quer ser comida)

Sie **möchten essen**, aber der Sohn ist noch nicht gekommen.
(4ivabdt)
(Tradução: Elas querem comer, mas o filho não veio ainda)

Somente a influência dos conhecimentos dialetais e a prática de falar nessa linguagem podem explicar as construções corretas na produção textual. A construção com o infinitivo e os verbos modais é muito comum na língua alemã, tanto na língua padrão quanto dialetal, bem como na língua escrita e oral.

- com o verbo *bleiben*

Da mesma forma, as construções com *bleiben* aparecem com muita frequência:

Der Vogel **bleibt sitzen**, [...] (1ivabdt)
(Tradução: A ave fica sentada)

Petra und ihre Freundin geben die Blumenstrauß ab und **bleiben** mit die gruppe **sitzen**. (2detfdt)
(Tradução: Petra e sua amiga entregam o buquê de flores e ficam sentadas com o grupo)

[...] denn der Schuh **ist hängen geblieben**. (3gerbdt)
(Tradução: pois o sapato ficou pendurado)

Als sie an kommen **bleibt** Jürgen **stehen**. (4ivafdt)
(Tradução: Quando eles chegam Jürgen fica parado/pára)

- com o verbo *werden*

O verbo alemão *werden* pode representar um verbo auxiliar (na formação dos tempos compostos no futuro e na voz passiva) ou um verbo modal, como Engel (1988) o classifica em alguns casos, partindo do ponto de vista sintático deste verbo (cf. também a descrição detalhada e muito boa do verbo e suas funções em Redder, 1999¹⁹). Nas frases seguintes há a mesma situação: *werden* é usado na sintaxe como verbo modal, mas na semântica expressa o tempo verbal de futuro:

Sie liebt Fussball und Bayern **wird** dieses Tag **Spiclen**.
(1detfdt)

(Tradução: Ela adora futebol e Bayern vai jogar nesse dia)

Sie hat Geburtstag und wartet auf ihre Freundin, die mit ihr **mittagessen wird**. (2anafdt)

(Tradução: Ela faz aniversário hoje e espera por sua amiga que vai almoçar com ela)

Sie **werden** über Urlaub **sprechen**. (3alifdt)
(Tradução: Eles vão falar sobre férias)

Die Wohnung gefällt Ana und Sabine und sie **werden** die Wohnung **kaufen**. (4crifdt)

(Tradução: O apartamento agrada a Ana e Sabine e elas vão comprar o apartamento)

- com verbos principais de movimento *gehen, kommen*

A combinação de verbos principais e “sentiendi” funciona muito bem aqui. Na aprendizagem com pessoas que não têm conhecimentos prévios e aprendem alemão como língua estrangeira, a ligação do verbo principal com um outro verbo principal no infinitivo mostra-se muitas vezes problemática.

[...] danach **sind** sie **Feiern gegangen**. (1detfdt)
(Tradução: depois eles foram festejar)

Er **geht** noch mehr Dings **hollen**. (2danbdt)
(Tradução: Ele vai busscar [!] mais coisas)

Gleich **kommt** sie schnell **gelaufen** u. [...] (3detfdt)
(Tradução: Ela já vem correndo)

¹⁹ Veja as apresentações da Pragmática Funcional em Ehlich/Rehbein, 1986, e Ehlich, 1991.

Der Vater **geht** sofort der Sohn **rufen**. (4silbdt)
(Tradução: Logo o pai vai chamar o filho)

- **com verbos principais “sentendi” *sehen, hören***
Auf einmal **sieht** die Geburtstagsdame einen Jungen **kommen**
und die anderen Leuten rufen ihn Hannes. (2silbdt)
(Tradução: De repente a aniversariante vê vindo um garoto
e as outras pessoas o chamam Hannes)

Sie **sieht sich** in einen schönen Auto, mit einem Mann, nach
den See **fahren**. (3ivafdt)
(Tradução: Ela se vê num carro bonito, com um homem,
indo ao lago)

- **com o verbo *tun***

Um caso especial na língua alemã (principalmente na língua falada e/ou na linguagem de crianças) é o uso do verbo *tun*. Em frases com *tun* e um verbo principal no infinitivo, *tun* não tem uma função própria, nem auxiliar nem modal. Trata-se somente de uma duplicação de verbos, que em alguns casos, parece forçar o sentido do verbo principal. Mas, em geral, *tun* somente parafraseia o outro verbo, estilisticamente duvidoso e discutido.

Nos textos dos estudantes, a construção com *tun* encontra-se só uma vez:

Das Kind tut die Blätter ins feier **schmeissen**. (2rejbdt)
(Tradução: A criança está jogando as folhas no fogo)

• **As construções ligadas com *zu*:**

Em muitos casos, não há dificuldades de construir frases com dois verbos e um deles no infinitivo com *zu*:

Der Vogel **fängt** denn an **zu fliegen**. (1andbdt)
(Tradução: A ave começa a voar)

Da haben die beiden etwas **zu essen** und **trinken** bestellt.
(2silbdt)
(Tradução: Aí os dois pediram algo para comer e beber)

Er **bat** den Opa für die Frucht **ronnter zu schütteln**.
(3detbdt)

(Tradução: Ele pediu para o avô para sacudir a fruta)

[...] und **fängt an** mit ihrer Sommerurlaub **zu traumen**.
(3alifdt)
(Tradução: e começa a sonhar com suas férias de verão)

• **As construções livres:**

Construções livres com *um zu*, *ohne zu* ou *(an)statt zu* marcam orações subordinadas. Elas são introduzidas pela conjunção *um*, *ohne* ou *(an)statt*; dependendo de outros membros da oração, a partícula *zu* pode ser posicionada separada ou ligada com a conjunção (nesse caso sempre atrás), mas tem que ser posicionada diretamente em frente do verbo no infinitivo.

A oração com a construção de infinitivo, que contém semanticamente sempre um tipo de ou intencionalidade (*um zu*) ou restrição (*ohne zu*) ou concessividade (*(an)statt zu*), pode iniciar a frase completa, pode estar entre outras orações, ou pode ser colocada no final da frase – mas sempre perto e dependendo do verbo principal da oração principal.

Como já em outros casos, os textos dos estudantes demonstram poucas dificuldades com a construção destas construções livres, as quais realmente são muito complicadas no alemão, completadas por várias regras e exceções. Alguns exemplos provam a facilidade com a qual os estudantes usam essas construções:

Um das **zu** kriegen, setzte er sich vor dem Hund. (1joibdt)
(Tradução: Para conseguir isso, ele se senta em frente do cachorro)

Der Vater ist wieder rein gegangen um das andere sachen **zu holen**, [...] (2carbdt)
(Tradução: O pai entrou novamente para buscar outras coisas)

Sie “gibt wach” als seine Freundin sie anruft, **um zu wissen** ob sie “dafür oder dagegen” ist. (3joefdt)
(Tradução: Ele acorda quando sua amiga a chama, para saber se ela está a “favor” ou “contra”)

Endlich ihr Freund kommt und bringt ein Flasch Wein **um zu feiern**. (4zaifdt)
(Tradução: Finalmente seu amigo vem e traz uma garrafl!] de

vinho para comemorar)

Construções com *ohne zu* encontram-se raramente nos textos. Mas quando aparecem, aparecem sem divergências:

[...] und sah den Alex erschrocken; **ohne zu verstehen**.
(2zaibdt)
(Tradução: e vê o Alex assustado sem entender)

Beleidigt, weil sie sich so viel bemühteten, **ohne den Apfel zu erreichen**, [...] (3joibdt)
(Tradução: Ofendidos, porque eles se esforçaram tanto para conseguir a maçã)

Construções com *(an)statt zu* não encontrei nenhuma vez nos textos; talvez isso tem algo a ver com o fato que esta construção é bem mais usada na linguagem elevada e/ou na escrita.

3.2.2.2 As construções com infinitivos com divergências

Os textos mostram algumas divergências nas construções com o infinitivo, principalmente no uso de *zu* ou na falta de *zu*, e nas construções com infinitivos substantivados.²⁰

A partícula *zu* falta (# significa o lugar da posição de *zu*) freqüentemente nas construções dependentes de verbos principais ou substantivos.²¹

*Die Einleitung zu der Fussballspiel # **gehen** hat der man zu den Frau gemacht, es war ein Hochzeit geschenk.
(1annfdt)

*Aline und ihr Opa versuchen paar Sachen aus dem Haus # **tragen**. (2cribdt)

*Peter verlang für seinen Vater # **versuchen** und eine von seinen Schuhe gegen den Apfel # **würfen**, aber diesmal, zum unglück, blieb der Schuh an Baum henger. (3annbdt)

*Sie erzählt ihm gleich vom Betrieb, und betet ihm seine Meinung ,ber an die See # **fahren**. (3joifdt)

*Sie planen zu den See # **machen**. (3alifdt)

²⁰ As frases citadas com divergências são marcadas no início com uma estrela * para chamar a atenção de uma frase incorreta.

²¹ Nos casos dessas divergências, citarei as frases alemãs dos textos e desisto de oferecer uma tradução, porque segundo minha opinião, não é possível e somente perturbaria os leitores.

Mas *zu* desaparece muitas vezes em casos com o verbo *versuchen*, também ainda no terceiro e quarto semestre:

*Danach **versuch** den Vater auf den Apfelbaum # **klättern** um zu den Apfel runter nehmen. (3carbdt)

*Dann hängt der Vater sich am Baum und **versucht** die Frucht mit dem Hager **runter** # **schlagen**. (4andbdt)

Nas construções livres com *um zu* aparecem problemas com ou a falta de *zu* ou a posição de *zu* – independentes do semestre. Nas primeiras frases falta *zu*:

*Nach die Traung und Fotos sind die junge Ehepaar auf den Fussball gegangen **um** das Spiel **an#schen**. (1silfdt)

*Er räumt alles raus und der Vater läuft wieder in das Haus, um mehr Sache # **hollen**. (2andbdt)

*Dann sieht er seinen Schuen und schnell sie ausziehen, **um** den Schuh zu Apfel # **werfen**. (3simbdt)

*Ein Mann und einen Junge sind in einen Garten, um eine Frucht # **pflücken**. (3ivabdt)

*Der Vater blieb noch im Sohnís Zimmer **um** # **schen** was der Sohn so interessant an das Buch fand. (4annbdt)

*Die drei Freunde gehen zu dem Haus, weil es dicht ist und **um** es sich **an#schen**. (4alifdt)

Muito mais raros são os exemplos com o uso de *zu* em casos nos quais *zu* não pode ser usado; p.ex. em ligação com um verbo modal:

*Der Film spricht uns ,ber eine Dame, sie hat Geburtstag und **muss** mit einer Freundin **zu treffen**. (2simfdt)

Raramente foram achados problemas com a sintaxe, isto é, com a posição de *zu*, como no exemplo seguinte:

*Herr Müller und sein jüngste Sohn Michael sassen am

Tisch **um zu** die gute Kartoffelsalat # **essen**. (2detbdt)

3.2.2.3 Casos especiais: as construções com infinitivos substantivados

Um caso específico da língua alemã é a construção „am + verbo principal no infinitivo + forma conjugada do verbo auxiliar *sein*“. Ela merece consideração especial aqui, porque é muito usada nos textos dos estudantes. Esta construção, que substitui um gerúndio ou alguma outra forma com o mesmo significado, é chamado „Verlaufsform“ e tem a mesma função que o gerúndio em português. Mas diferenciamos no uso: a forma é aceitável somente na língua falada e utilizada, além disto, só em algumas regiões da Alemanha e em alguns dialetos, por exemplo no „Rheinfränkisch“ e „Modelfränkisch“ e outros dialetos do sul ou sudoeste do país. Por isso, a construção tem muita importância na linguagem dos estudantes cujos antepassados provieram destas regiões, falaram e transmitiram esses dialetos (veja secção 2). Os estudantes, talvez, não foram ainda esclarecidos de que isto, na língua alemã, não se usa na prática escrita. Eles aplicam a construção de vários modos e com alta frequência nos seus textos. A explicação é que, na língua falada dos teuto-brasileiros, a „Verlaufsform“ é muito utilizada na comunicação.

Na análise da construção „Verlaufsform“ – não há um termo adequado no português – evidenciam-se algumas divergências em todos os quatro semestres:

- a troca da preposição ligada com artigo definido *am* (= ‘an’ + ‘dem’) com a preposição pura *an*, o que prova que a formação desta construção ou não foi entendida ou não foi explicada na aula:

*Allen **waren** sie **an warten**. (1detfdt)

*Ein Haus **ist an brennen** und der Mann und der Junge, die da wohnen [...] (2andbdt)

- a ortografia não está correta, porque o infinitivo substantivado exige letra maiúscula:²²

*Aber noch etwas interessantes **war am passieren**. (1rejbdt)

*Der Vater sah es als er **am nochwas rausbringen war**. (2joibdt)

²² As construções não são bem analisadas e discutidas ainda na gramática e semântica alemã. Quanto à escritura com letra maiúscula ou minúscula, Eisenberg (1999, p. 282) também explicita as incertezas: „In Sätzen mit der sog. Verlaufsform ist überhaupt schwer zu entscheiden, ob der Infinitiv verbal oder substantivisch ist.“ No meu entender, trata-se de uma substantivação, e por isso exige letra maiúscula no início do verbo.

*Als sie **am essen waren** kamen noch zwei schöne Blumenstraus und danach auch ein Korb mit Süßigkeit. (2annfdt)

*Nur dann merkte sie, dass sie **am schlaffen war**. (3annfdt)

*Dann schaut der Vater was er **am lesen war**. (4rejbdt)

*Zwei Studenten **sind** ein kleines Wohnungsplatz **am suchen**. (4silfdt)

- o uso de um verbo principal de movimento ou de estado fixo (aqui *liegen*) em vez do verbo auxiliar *sein*, o que aparece raramente na língua alemã falada, evidencia-se aqui em alguns casos:

*Das Kind geht böse dem Vater suchen und sieht, dass jetzt er draussen **am lesen liegt**. (4joibdt)

*Auf den Boden **liegt** der Vater, sehr froh mit den Beinen in der Luft das Buch **an lesen**. (4alibdt)

Os infinitivos substantivados, em geral, aparecem freqüentemente nos textos, principalmente de forma correta na sintaxe, mas não conforme à ortografia alemã. Provavelmente os estudantes não estão conscientes de que, no momento da substantivação, o verbo torna-se substantivo e segue as regras de ser escrito com letra maiúscula.

Nos textos encontram-se, na maioria das vezes, infinitivos substantivados também com uma preposição como *zu/zum* (raramente com *bei/beim*):

Sie haben Kuchen, Torten und vieles anderes gegessen, **zum trinken** hatten sie Kaffee und Wein für wem es trinken wollt. (1annfdt)

Der Alex **war** ein bisschen faul **zum studieren**; (2zaibdt)

Mas o problema com a ortografia não se mostra mais nos semestres avançados, p.ex., no quarto semestre:

Dann sagt der Vater, dass Waldie unbedingt an den Tisch

zum Essen setzen sollen. (4simbdt)

Ihr Freund Jörgen ist dabei und schlägt vor, dass sie mit ihm zum Einkaufen gehen. (4anafdt)

[...] kam zufällig eine Dame herein die eine Wohnung zum Vermieten hatte. (4gerfdt)

3.2.2.4 Outros casos singulares com divergências

Mais um caso bem interessante e típico é a transferência de uma construção do português, que os estudantes traduzem literalmente para o alemão, o que provoca divergências. Construções com 'para + verbo', representando uma intencionalidade ou finalidade, são transferidas, traduzidas e assim usadas nos textos alemães como empréstimos:

*Der Vogel ist rund herum um dem Baum geflogen zu dem Hund doll zu machen, und auch für das Band ganz um dem Baum wickeln. (1silbdt)

*Am disen Film wa eine Hochzeit und dem Freund hat seine Frau eingelat für ein Fussball schen. (1rosfdt)

*Herr Müller und Michael laufen schnell zu die Zimmern für alles aus das Haus holen was sie können. (2detbdt)

*Als sie es gemerkt hat, gingen sie und ihre Freundin hin für die Geschenke abgeben. (2annfdt)

*Robert fand keine Frucht, deswegen mu?te Peter Robert einladen für ihm helfen. (3annbdt)

*Der Vater hat den Baum hin und her moviert für den Apfel hinfallen. (3simbdt)

A versão correta seria uma construção com *um zu* nesse lugar. Muito interessante é que esses tipos de construções não são mais achados nos textos do quarto semestre, porque, provavelmente, o assunto foi tratado em aula.

Também há, às vezes, nos textos dos estudantes, problemas nas formas do particípio nas quais o infinitivo é substituído pelo particípio II (ou seja: particípio perfeito passivo) na formação do

tempo:

*Dann hätte sie den dem Vater nicht zcihgen. (2alibdt)
(em vez de 'gezeigt')

*Entwerend kamen viele Leute an und haben den Reserviertisch benutzen. (2zaifdt)
(em vez de 'benutzt')

*Dann hat er eine Holz genommen und die Schuh nehmen.
(3simbdt)
(em vez de 'genommen')

3.2.3 A influência dos conhecimentos prévios do alemão dialetal no uso do infinitivo

Os conhecimentos prévios dialetais mostraram nos textos, por um lado, que eles, como base de partida para aprender e/ou aprofundar uma língua, têm que ser utilizados e melhorados, e que mostram sua utilidade. Por outro lado, houve algumas dificuldades específicas, porém, em geral, somente nos casos em que os estudantes têm incertezas e tentam aplicar construções do português, aparecem divergências. E assim misturam estruturas do alemão junto com as do português. Nos semestres mais avançados evidenciam-se progressos na aprendizagem quanto às construções com o infinitivo. Temos que constatar também que, na produção de algumas construções, não houve um aperfeiçoamento ou um desenvolvimento, e esses casos deveriam ser tratados mais aprofundada e detalhadamente, para evitar, em primeiro lugar, uma contaminação de conhecimentos sobre a língua alemã e portuguesa, e para desenvolver uma competência ótima no alemão como objetivo do curso.

Na pesquisa da influência dos conhecimentos dialetais não devem ser analisadas somente divergências na micro-estrutura, mas também de coerência de texto e a construção textual, isto é, no nível da macro-estrutura, para poder avaliar os progressos dos estudantes.

Por isso, na próxima seção quero deixar o nível da micro-estrutura e chamar a atenção para os resultados da análise da macro-estrutura nos textos. Para mostrar o desenvolvimento lingüístico quanto à organização temática na produção textual, apresentarei três

textos de uma aluna do grupo de estudantes durante três semestres.

3.3 Na macro-estrutura: a organização das narrativas nos textos

Um texto (tanto como um discurso) *representa uma forma de agir linguisticamente* (Ehlich/Rehbein, 1986; Ehlich, 1991; Strecker, 1995; Zifonun/Hoffmann/Strecker, 1997). Ao contrário nos discursos, textos são desligados da situação direta de comunicação e visíveis e usados em outras situações. O momento da comunicação e de falar não existe mais. Assim textos se diferenciam de discursos, porque podem ser retomados em outras situações, em outros lugares e em outros tempos.

Um texto sempre trabalha com a organização do saber de uma pessoa, de um autor ou uma autora de texto – como em nossos casos de textos dos estudantes do IFPLA.

Uma possibilidade de discutir textos é analisar, na macro-estrutura, a organização temática, por exemplo, a forma da narração.

As características de narrativas são, em primeiro lugar, a apresentação de uma ação (passada) com um decurso imprevisto e inesperado na série dos acontecimentos (cf. Zifonun/Hoffmann/Strecker, 1997, vol. I, p.123ff.).²³ Quanto a estes pressupostos pesquisei os seguintes aspectos nos textos da aluna:

1. o início da narrativa: o desenvolvimento da constelação, a introdução dos agentes, a construção da cena, etc.;
2. a apresentação do ponto relevante (o auge ou a *pointe*);
3. a conclusão da ação.

Para resumir, as três histórias em quadrinhos, as quais os alunos narraram, apresentam o conteúdo seguinte:²⁴

O primeiro conto do primeiro semestre: Um cachorro amarrado está comendo, quando um corvo vem voando. Com um truque, o corvo consegue que o cachorro se amarre totalmente no poste sem conseguir mais comer, tendo que deixar o prato de comida para o corvo.

O segundo conto do segundo semestre: Um dia, a casa de uma família pega fogo. O pai e sua filha tentam salvar as coisas mais importantes da casa. De repente, quando a filha enxerga seus

²³ No original: Darstellen eines Handlungszusammenhangs mit aus Sprechersicht unerwartetem Verlauf in der Ereigniskette, einem sogenannten "Relevanzpunkt".

²⁴ A tarefa na minha pesquisa para os estudantes era, por exemplo, contar uma história em quadrinhos para poder analisar a estrutura narrativa nos textos e nos discursos.

trabalhos escolares já salvos pelo pai, ela tem a idéia de jogar os cadernos com as notas ruins de volta no fogo para queimá-los. Nesse momento, o pai aparece e vê, surpreso, o que a filha está fazendo.

O terceiro conto do terceiro semestre: Um pai e seu filho estão passeando, quando enxergam uma bonita maçã numa árvore. Apesar de muitas tentativas e esforços, não conseguem pegar a maçã e desistem. Nesse momento, quando eles deixam a árvore, a maçã cai no chão.

3.3.1 O início da narrativa

Nos textos observam-se certos progressos do primeiro ao terceiro semestre:

Em todos os três textos, a aluna introduz os agentes da estória e as ações atuais, e desenvolve a constelação básica. Enquanto o ponto importante na coerência da ação para entender o final da história (que o cachorro estava comendo quando o corvo veio) falta no texto do primeiro semestre (S1), nos textos do segundo (S2) e terceiro semestre (S3) constam todos os pontos.

Der Hund von Herr Brauwers ist an einem (*poste*)
festgebunden wordet (S1, l. 1-3)

(Tradução: O cachorro de senhor Brauwers foi amarrado[!] num poste)

Alines Haus brennt (S2, l. 1-5)

(Tradução: A casa da Aline está em chamas)

Henrich und sein Vater Johann gehen spazieren um Äpfel zu suchen. (S3, l. 5-6)²⁵

(Tradução: Henrich e seu pai Johann vão passeando para encontrar maçãs)

3.3.2 O ponto relevante

A aluna apresenta no texto S1 uma conclusão da narrativa sem ponto relevante, ou seja, o ponto relevante é o final da estória. Mas por falta de um fato importante no início, não existe uma *pointe* e a estória somente termina.

²⁵ Trata-se de três histórias em quadrinhos diferentes, mas do mesmo grau de dificuldade. Infelizmente, por causa do espaço neste artigo, não é possível copiar todo o material escrito. Só posso resumir e não falar sobre detalhes do conto. No anexo, os três textos analisados neste artigo, são apresentados.

Wie er ganz fest war, hatte der Vogel seinen Mittagessen gegessen. (S1, l. 1-2)

(Tradução: Quando ele estava bem fixo, a ave tinha comido seu almoço)

No S2 o ponto relevante é apresentado melhor. O leitor entende o sentido da estória:

Einmal erinnert Aline sich an ihren schlechten Noten und wirft zwei von seinen Diktaten ins Feuer. (S2, l. 13-15)

(Tradução: uma vez[!] Aline se lembra das suas notas ruins e joga dois de suas[!] ditados para o fogo)

O ponto relevante do texto S3 também fica claro, mas de novo está conforme com a conclusão da estória:

Wie sie schon weit waren, fällt der Apfel auf dem Boden. (29-30)

(Tradução: Como[!] eles já estiveram bem longe, a maçã cai para o chão)

3.3.3 A conclusão da narrativa

Nos textos, o progresso na organização da estrutura textual destaca-se da seguinte maneira:²⁶

No S1 o ponto relevante corresponde à conclusão do conto (veja acima), mas já no S2 a conclusão é expressada por um final aberto, baseado na interpretação da aluna, que chama a atenção para a ajuda (dos bombeiros) que ainda não vieram:

[...] und die Hilfe ist immer noch nicht gekommen. (S2, l. 15-17)

(Tradução: e a ajuda ainda não veio)

O ponto relevante e a conclusão também se correspondem no texto S3.

Os três pontos importantes na narração são apresentados de forma resumida no seguinte gráfico:

²⁶ Nos discursos os quais não posso apresentar aqui por causa do espaço limitado, também há estes progressos.

1. Início da narrativa:

S1 Der Hund von Herr Brauwers ist an einem (*poste*) festgebunden wordet (1-3)

O desenvolvimento da constelação e a introdução dos agentes (aqui, o cachorro), construção da cena (o cachorro está amarrado)

S2 Alines Haus brennt (1-5)

O desenvolvimento da constelação e introdução dos agentes (somente uma indicação ainda), construção da cena (a casa está em chamas).

S3 Henrich und sein Vater Johann gehen spazieren um Äpfel zu suchen. (5-6)

O desenvolvimento da constelação e a introdução dos agentes (Henrich e seu pai Johann), construção da cena (eles estão andando)

2. Apresentação do ponto relevante (o *auge* ou a *pointe*):

S1 Wie er ganz fest war, hatte der Vogel seinen Mittagessen gegessen. (1-2)

o ponto relevante = a conclusão da estória

S2 Einmal erinnert Aline sich an ihren schlechten Noten und wirft zwei von seinen Diktaten ins Feuer. (13-15)

Introdução do ponto relevante por "Einmal" (uma divergência em vez de p.ex. "plötzlich")

S3 Wie sie schon weit waren, fällt der Apfel auf dem Boden. (29-30)

o ponto relevante = conclusão da estória

3. Conclusão da ação:

S1 conclusão da estória = o ponto relevante (veja acima)

S2 ... und die Hilfe ist immer noch nicht gekommen. (15-17)
conclusão da estória por um tipo de resultado (a ajuda que não veio ainda)

S3 conclusão da estória = o ponto relevante (veja acima)

3.3.4 Os progressos da narração nos textos

Nos textos da aluna dos três semestres, que foram exemplarmente analisados aqui, evidenciam-se progressos durante os semestres:

O início da narração mostra, no primeiro semestre, a falta de uma relação importante e de um fato necessário no começo da estória. Essa necessidade de considerar todos os fatos importantes para o entendimento do tema consta nas estórias do segundo e terceiro semestre. O desenvolvimento da constelação fica mais claro no terceiro semestre, porque os agentes e suas intenções são apresentados muito bem.

A apresentação do ponto relevante é problemática no primeiro semestre. A estória começa com a sua omissão (o cachorro amarrado que estava comendo). Já no segundo semestre o ponto relevante ficou mais claro, e no terceiro semestre muito bem apresentado e completado por uma interpretação própria.

A conclusão da estória cai com o ponto relevante no texto do primeiro semestre. No segundo semestre há um progresso na apresentação da conclusão e no terceiro semestre cai novamente com o ponto relevante, mas com uma interpretação própria, como acima já mencionado.

A análise da organização temática – que não põe no centro o vocabulário ou a gramática da micro-estrutura, mas a macro-estrutura textual – mostra progressos nítidos na seqüência dos semestres. Os conhecimentos prévios dialetais do alemão são, a respeito disso muito úteis e vantajosos, porque os estudantes entendem as estórias e sabem, na maioria das vezes, as palavras para depois poder narrar o conteúdo. Assim eles podem se concentrar na organização temática e melhorá-la durante o curso.

3.4 Resumo dos resultados da pesquisa

As análises aprofundadas quanto a certas questões – neste artigo foram escolhidos e descritos exemplarmente dois aspectos – mostram a importância da influência dos conhecimentos sobre a língua alemã e portuguesa dos estudantes na produção lingüística, tanto na micro-estrutura quanto na macro-estrutura. Certas divergências aparecem, mas não se trata simplesmente ou superficialmente da necessidade de uma correção dessas divergências. Em

primeiro plano está a questão da fonte que deveria analisada e pesquisada profundamente para apresentar resultados quanto ao progresso na aprendizagem e quanto às dificuldades restantes nos textos.

Em muitos casos, há problemas nas construções da micro-estrutura e a aplicação dos conhecimentos mostra-se em algumas formações difícil, mas na macro-estrutura esses conhecimentos ajudam a progredir com rapidez e gradualmente.

4 Conclusão: as conseqüências didáticas

Com base de textos exemplares pretendi a mostrar os fatores – o dialeto alemão e a língua portuguesa – que influenciam na produção lingüística. Uma análise simples de erros e, em conseqüência disso, uma correção da mesma maneira simples, não é suficiente para analisar e valorizar o progresso da aprendizagem numa língua.

Análises profundas na micro-estrutura e macro-estrutura dos textos (e, obviamente, também nos discursos), assim como a sensibilização quanto aos seus conhecimentos do alemão dialetal, têm que ser utilizados no ensino.

Somente assim pode-se eliminar as divergências e melhorar a produção da língua-padrão/ estrangeira nesse grupo-alvo específico de estudantes do IFPLA para conseguir a competência necessária como professores de alemão.

Segundo minha opinião não adianta muito, somente controlar e aplicar as regras gramaticais, sintáticas, etc. conforme o ensino de uma língua estrangeira. Aqui há um caso específico de aprendizes específicos numa instituição específica. O ensino do alemão tem que ocupar-se com outros pontos de concentração e incluir outros aspectos didáticos e lingüísticos nas áreas da:

⇒ *Lingüística Contrastiva*: alemão e português, em respeito às divergências mais encontradas e típicas (no quadro de ensino de alemão como língua estrangeira);

⇒ *Lingüística Aplicada*: para utilizar os conhecimentos mais recentes quanto à aprendizagem/aquisição e ao ensino de línguas estrangeiras;

⇒ *Análise de Texto e Discurso*: especialmente na área da

produção lingüística com relação à aprendizagem de línguas estrangeiras;

⇒ *Análise do Alemão Dialectal*: com respeito à diferenciação entre a língua dialetal e padrão, principalmente nas variedades do "Rheinfränkisch"/"Moselfränkisch" e "Hunsrückisch" (no quadro de ensino de alemão como língua materna padrão).

Conhecimentos prévios dialetais são importantes na aprendizagem de uma língua padrão, porque em muitos casos, trazem vantagens. Por isso, os professores têm que respeitar, valorizar e utilizar esses conhecimentos e incluí-los no seu ensino.

Gostaria de terminar o assunto científico e didático do meu artigo com um um apelo à consciência da situação atual da língua alemã no Rio Grande do Sul.

Trata-se da consideração de dois aspectos diferentes, mas vinculados: por um lado, a manutenção da língua falada, ou seja do dialeto como língua de casa e da família, por outro lado a aprendizagem (ou aquisição) da língua alemã padrão e da alfabetização nesse idioma na escola.²⁷ Para poder preservar a língua dialetal falada e, com ela, os conhecimentos dialetais, é preciso convencer os descendentes dos imigrantes alemães da importância desta segunda língua para sua vida, isto é, o dialeto alemão ao lado do português. Também é necessário ter a consciência de que a língua é um bem cultural e um tesouro dos antepassados que, como uma base muito boa e vantajosa, pode ser utilizado, aprofundado, melhorado e completado num curso universitário com a intenção de ensinar depois a língua alemã padrão na escola e assim transmiti-la novamente à próxima geração.

Bibliografia

ALTENHOFEN, C. V.: *Hunsrückisch in Rio Grande do Sul. Ein Beitrag zur Beschreibung einer deutschbrasilianischen Dialektvarietät im Kontakt mit dem Portugiesischen*. Stuttgart: 1996.

BORN, J./GÄRTNER, A.: *Dialekt, Sprachkontakt und Interferenzen im Deutschen Rio Grande do Suls (Südbrasilien)*. In: MUTTERSPRACHE 1/1998, p.15-37.

²⁷ Algumas propostas para resolver esta discrepância e a problemática do ensino de alemão nas escolas foram apresentadas, por exemplo, em Gärtner, 1999.

BOSSMANN, R.: *Zur deutschbrasilianischen Mischsprache*. In: REVISTA DE LETRAS 1/1959, p.96-115.

CUNHA, C. F./CINTRA, L. F. L.: *Nova Gramática do Português contemporâneo*. Rio de Janeiro: 1985.

DA CUNHA, J. L.: *Rio Grande do Sul und die deutsche Kolonisation. Ein Beitrag zur Geschichte der deutschbrasilianischen Auswanderung und der deutschen Siedlung in Südbrasilien zwischen 1824 und 1914*. Santa Cruz do Sul: 1995.

DA CUNHA, J. L. / GÄRTNER, A.: *Fatos históricos da imigração alemã no Rio Grande do Sul e suas conseqüências lingüísticas*. In: CADERNOS DO INSTITUTO DE LETRAS, 17/1997, p.7-33.

EHLICH, K.: *Funktional-pragmatische Kommunikationsanalyse. Ziele und Verfahren*. In: FLADER, D. (Hg.): *Verbale Interaktion: Studien zur Empirie und Methodologie der Pragmatik*. Stuttgart: 1991, p.127-143.

EHLICH, K./REHBEIN, J.: *Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation*. Tübingen: 1986.

EISENBERG, P.: *Grundriß der deutschen Grammatik*. Stuttgart: 1986.

EISENBERG, P.: *Grundriß der deutschen Grammatik. Band 1: Das Wort*. Stuttgart, Weimar: 1998.

EISENBERG, P.: *Grundriß der deutschen Grammatik. Band 2: Der Satz*. Stuttgart, Weimar: 1999.

ENGEL, U.: *Deutsche Grammatik*. Heidelberg: 1988.

FAUSEL, E.: *Die deutschbrasilianische Sprachmischung. Probleme, Vorgang und Wortbestand*. Berlin: 1959.

GÄRTNER, A.: *Interferências e contato de línguas: Análise e comparação de textos universitários em alemão e português*. In: LIMA, M. D. S./ GUEDES, P. C. (orgs.): *Estudos de linguagem. Ensaios CPG Letras da UFRGS*, 10. Porto Alegre: 1996, p.196-212.

GÄRTNER, A.: *O alemão no Rio Grande do Sul – aspectos*

- científicos e político-lingüísticos*. In: REDES 4/1999, p. 71-89.
- GÄRTNER, A./DA CUNHA, J. L.: *Deutsch-portugiesischer Sprachkontakt in Rio Grande do Sul, Brasilien*. In: ZIELSPRACHE DEUTSCH 1/1998, p.25-36.
- HELBIG, G./BUSCHA, J.: *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Leipzig: 1989.
- HUNDERTMARK-SANTOS, M. T. M.: *Portugiesische Grammatik*. Tübingen: 1998.
- KOCH, W.: *Falares alemães no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: 1974.
- REDDER, A.: *Funktional-grammatischer Aufbau des Verb-Systems im Deutschen*. In: HOFFMANN, L. (Hg.): *Deutsche Syntax: Ansichten und Aussichten*. Berlin, New York: 1992, p.128-154.
- REDDER, A.: *'Werden' – funktional-grammatische Bestimmungen*. In: REDDER, A./REHBEIN, J.: *Grammatik und mentale Prozesse*. Tübingen: 1999, p.293-334.
- SAMBAQUY-WALLNER, V.: *Das Deutsche in Rio Grande do Sul*. (Dissertação de Mestrado) München: 1995.
- SCHMIDT-RADEFELDT, J. (Hrsg.): *Portugiesische Sprachwissenschaft*. Tübingen: 1983.
- STRECKER, B.: *Sprachliches Handeln, Grammatik und Lexikon*. In: DER DEUTSCHUNTERRICHT 4/1995, 14-22.
- TORNQUIST, M.: *Deutsch als Minderheitensprache. Ein Beispiel aus Südbrasilien*. Umeå: 1992.
- TORNQUIST, I. M.: *„Das hon ich von meiner Mama“ – zu Sprache und ethischen Konzepten unter deutschstämmigen in Rio Grande do Sul*. Umeå: 1997.
- VOLKMANN, W.: *O Instituto de Formação de Professores de Língua Alemã (IFPLA)*. (Dissertação de Mestrado). São Leopoldo: 1999.
- WELKER, A.: *Gramática alemã*. Brasília: 1992.
- ZIFONUN, G./HOFFMANN, L./STRECKER, B.: *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin, New York: 1997.

ANEXO

Os três textos com as narrativas da aluna²⁸

1º semestre (10/1998)

- (1) Der Vogel und der Hund
- (2) Der Hund von Herr Brauwers ist
- (3) an einem (*poste*) festgebunden wor-
- (4) det.
- (5) Zuverlich wurde er von einem
- (6) Vogel, der dicht bei ihm sass, gear-
- (7) gert.
- (8) Der Hund wird böse und verwi-
- (9) gelt sich.
- (10) Wie er ganz fest war, hatte der
- (11) Vogel seinen Mittagessen gegessen.

2º semestre (10/1998)

- (1) Das Feuer
- (2)
- (3) Alines Haus brennt. Das Feuer hat
- (4) sich noch nicht sehr verbreitet. Wenn in f, nf-
- (5) zehn Minuten keine Hilfe kommt, brennt das
- (6) Haus ab.
- (7) Aline und ihr Opa versuchen paar
- (8) Sachen aus dem Haus tragen. Aline
- (9) ist noch klein, kann noch nichts
- (10) vieles tragen und versteht auch nicht genau was
- (11) los ist.
- (12) Ihr Opa gibt ihm etwas in die
- (13) Hand und sie nimmt es nach draussen.
- (14) Einmal erinnert Aline sich an ihren schlech-
- (15) ten Noten und wirft zwei von seinen Dik-
- (16) taten ins Feuer. Das Feuer wird grosser. Alines
- (17) Opa macht immer schneller und die Hil-
- (18) fe ist immer noch nicht gekommen.

²⁸ Os textos são datilografados, mas tomados (e acrescentados por linhas numeradas) da mesma forma na qual a aluna os escreveu.

3° semestre 03/1999

- (1) Der Vater und
- (2) sein Sohn
- (3) wollen den
- (4) Apfel

- (5) Heinrich und sein Vater Johann gehen
- (6) spazieren um Äpfel zu suchen. Sie laufen
- (7) ein bisschen, dann gehen sie wieder, weil
- (8) sie immer gesund sein wollen.
- (9) Zufällig finden sie einen Baum, in
- (10) dem einen Apfel hängt, aber nur einen!!
- (11) Zuerst wollen sie weiter gehen, aber der Apfel
- (12) sieht so schön aus, dass sie nicht los gehen.
- (13) Der Vater Johann versucht den Baum
- (14) schütteln zu können, aber der Apfel fällt nicht ab.
- (15) Heinrich versucht, den Apfel mit einem Stock
- (16) abzukriegen. Der Stock trifft den Apfel nicht,
- (17) nur Johanns Kopf.
- (18) So geht es nicht mehr und dann versucht
- (19) Johann auf den Baum zu klettern und
- (20) mit dem Stock den Apfel abzukriegen,
- (21) ein Schuh zu werfen... Alles um
- (22) nichts, und jetzt hängt noch etwas in
- (23) dem Baum, ein Schuh.
- (24) Johann macht ein letztes versuch.
- (25) Er holt den Stock in dem hand und gibt Hüpfe
- (26) um den Apfel abzuklopfen.
- (27) Der Schuh fällt auf dem Boden und
- (28) sie gehen los.
- (29) Wie sie schon weit waren, fällt der
- (30) Apfel auf dem Boden.