

Os currículos de Letras/Alemão no Brasil e seus recursos para a aprendizagem de ALE

Marina Grilli¹

Titel: Germanistikstudiengänge in Brasilien und ihre Ressourcen für das Deutschlernen

Title: The German curricula in Brazilian universities and their resources for German learning

Palavras-chave: ensino de língua estrangeira em contexto universitário – alemão como língua estrangeira – ensino-aprendizagem de alemão – conscientização linguística

Stichwörter: Fremdsprachenunterricht im universitären Kontext – Deutsch als Fremdsprache – Deutschlehren und -lernen – Sprachbewusstheit

Key-words: foreign languages in the University – German as a foreign language – German teaching and learning – language awareness

Introdução

No Brasil, existem 17 universidades que oferecem cursos de graduação em Letras/Alemão, e em quase todas elas o ensino da língua alemã nas disciplinas da graduação tem início no nível A1, pois não existe pré-requisito obrigatório de conhecimento da língua. Não bastasse esse fato para tornar desafiador o processo de formar profissionais de Letras/Alemão plenamente competentes, é preciso considerar ainda que a aula de língua estrangeira na graduação deve oferecer mais do que aquilo que um curso regular de idiomas seria capaz de proporcionar, habilitando o futuro profissional das Letras não só como conhecedor das estruturas gramaticais da língua, mas também como “capaz de compreender e explicar fatos linguísticos e literários sob diversas perspectivas” (cf. PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS DA USP 2013).

¹ Mestranda do programa de pós-graduação em Língua e Literatura Alemã pela Universidade de São Paulo. E-mail: marina.grilli.silva@usp.br. Esta pesquisa está sendo realizada sob orientação da Prof^a Dr^a Dörthe Uphoff, com bolsa CAPES.

A discussão se torna mais complexa à medida que se percebe o quanto varia a organização da grade curricular de uma universidade para outra, dificultando a comparação entre os desafios enfrentados em cada instituição que oferece a habilitação em Alemão ou em Português e Alemão.

Este trabalho apresenta um panorama da realidade da grande maioria dos cursos brasileiros de graduação em Letras/Alemão, tanto na modalidade Licenciatura como no Bacharelado, e comenta dois possíveis caminhos a serem percorridos por docentes e graduandos desses cursos na busca por um maior aproveitamento dos recursos nele disponíveis para a aprendizagem da língua alemã.

O ensino universitário de ALE: língua *versus* conteúdo

As 17 universidades brasileiras que oferecem a graduação em Letras/Alemão estão distribuídas em quatro regiões do país. Em 16 dessas universidades, o ensino da língua alemã nas disciplinas da graduação tem início no nível A1. A exceção é o IFPLA, única instituição a exigir conhecimento mínimo de nível B1 para o ingresso na Licenciatura, cuja parceria com a UNISINOS foi substituída, em 2012, por um convênio com o Instituto Superior de Ensino de Ivoti (ISEI). Trata-se de uma instituição situada em antiga região de imigração, onde a língua e a cultura alemãs ocupam até hoje lugar de destaque na comunidade – embora essa também seja a situação da UFSC, onde o curso tem início no nível A1.

De acordo com Blume (2011: 54), a falta de conhecimento prévio da língua faz com que grande parte do currículo fique comprometida com o ensino da língua e futuros professores não atingem um nível suficiente de domínio da língua; é “como se um graduando de matemática tivesse de aprender a tabuada na faculdade”.

Mesmo assim, não se pode generalizar os cursos de Letras como se houvesse uma estrutura homogênea por trás de todos eles: Evangelista (2011) e Blume (2011: 54) afirmam que a divisão das disciplinas varia muito de uma universidade para outra, tanto nas disciplinas relacionadas a língua e literatura – laboratório [*Sprachlabor*], conversação, introdução à linguística, produção de textos em alemão, literatura alemã traduzida –, como nas disciplinas da área de didática, cultura e tradução. Bolacio Filho &

Moura (2014: 83) afirmam ser de conhecimento comum que “o bacharelado em Letras é, na maioria das faculdades no Brasil, caracterizado pela falta de um perfil claro”.

Um ponto em que a maioria dos pesquisadores da área parece estar de acordo, entretanto, é que o formato dual dos currículos consiste em mais um obstáculo: a cisão entre as disciplinas de língua e as de conteúdo é bem demarcada. A ausência de disciplinas bilíngues nos cursos de graduação, que tenham por objetivo facilitar a transição da aprendizagem de língua alemã para a aprendizagem de conteúdo, é criticada inclusive por pesquisadores de ALE estrangeiros, como Schmenk (2010). De acordo com a autora, o currículo precisa tornar-se mais atraente aos estudantes da atual era pós-moderna, pois o contexto social e histórico hoje é mais fluido e, assim, o valor daquilo que se aprende varia de aluno para aluno (SCHMENK 2010: 39). Além disso, o que geralmente se entende por conteúdo em cursos de Letras é a literatura relacionada à língua sendo estudada, “negligenciando as múltiplas outras formas de expressão cultural literária ou não-literária”, afinal,

apesar das muitas formas, usos, usuários e contextos de língua e cultura, uma forma de língua e um tipo de texto, nomeadamente a linguagem de textos especificamente literários, detém um comando tão extenso sobre os objetivos do currículo de ALE. (PLEWS 2007: 13 apud SCHMENK 2010: 36, tradução minha)

Não só a organização curricular, mas também a abordagem adotada nas disciplinas de conteúdo das universidades brasileiras varia muito de uma universidade para outra, porque depende majoritariamente do professor – e este, por sua vez, pode adaptar a cada turma de alunos seu estilo de ministrar aulas ou manter uma metodologia padronizada. Há disciplinas em que os alunos podem se expressar em português, mas o professor não o faz durante a exposição do conteúdo, e outras em que ambas as línguas são intercaladas durante a aula, buscando facilitar o caminho dos alunos até o objetivo de apropriarem-se de conhecimentos acerca da literatura alemã.

Assim, de modo geral, as disciplinas de literatura nas universidades brasileiras enquadram-se na variante *bilingualer Sachfachunterricht mit Deutsch als Zielsprache*, isto é, aula bilíngue que tem o alemão como língua-alvo, conforme a classificação de Haataja & Wicke (2016).

Os recursos da abordagem contrastiva

A hipótese contrastiva teve seu auge nos anos 1960. Hoje considerado ultrapassado devido a novas descobertas, o trabalho com a abordagem contrastiva no ensino de língua estrangeira ainda pode oferecer possibilidades a serem exploradas para potencializar a conscientização linguística. A principal razão para aproveitar algumas estratégias da abordagem contrastiva é o reconhecimento de que o inglês costuma ser a primeira língua estrangeira aprendida pelos brasileiros, e acaba servindo como base para as próximas línguas estrangeiras do falante, num processo que Gerhard Neuner compara a enxergar o mundo através de “óculos ingleses” (NEUNER 1996: 212) ou “óculos anglo-americanos” (NEUNER 2009: 38).

Alguns conceitos-chave relacionados à abordagem contrastiva são a interferência e a transferência de conhecimentos de uma língua para outra, o trabalho de prevenção de erros e a noção de interlíngua, que consiste em uma linguagem desenvolvida durante o processo de aprendizagem, cujas regras não pertencem à L1 nem à língua-alvo do aprendiz.

Segundo levantamento de Vicente & Pilypaityté (2013), diversos livros didáticos atuais têm trabalhado com o recurso da comparação entre inglês e alemão, num movimento que segue uma das grandes tendências da era pós-moderna em relação a línguas, conforme aponta Claire Kramsch (2014): a superação do conceito de línguas compartimentadas e que quase não se inter-relacionam nos ambientes em que cada uma delas é majoritariamente empregada.

Em outras palavras, a constante proximidade com a língua inglesa por meio das mídias digitais permite que o aprendiz de uma língua com algum grau de semelhança ao inglês se beneficie da comparação, ainda que não tenha atingido um nível alto de conhecimento do inglês. Uma razão para isso é que a conscientização do aprendiz para semelhanças ou diferenças entre inglês e alemão o incentiva a refletir sobre as propriedades das línguas (GRILLI 2017). Essa capacidade de reflexão é uma estratégia para a formação de falantes competentes e autônomos, citada por Hermann Funk (2010) como princípio metodológico para o ensino de ALE e que contribui para o objetivo do curso de Letras de formar profissionais capazes “de compreender e explicar fatos linguísticos e literários sob diversas perspectivas” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS DA USP 2013, s/p).

Alguns materiais didáticos de ALE que estimulam a comparação entre inglês e alemão, como *DaF kompakt*, *Schritte e Menschen*, são utilizados nas aulas de língua de boa parte dos cursos brasileiros de Letras/Alemão (SILVEIRA 2016). A presença de explanações e exercícios comparativos no próprio material didático de ALE não é, no entanto, o único modo de fomentar a conscientização linguística [*language awareness* ou *Sprachbewusstheit*] do aprendiz: o docente pode e deve perguntar aos alunos se conhecem termos em sua língua materna que sejam equivalentes àqueles da língua sendo estudada, e incluir exemplos de línguas que conheça durante a apresentação de um novo tópico gramatical ou campo semântico do alemão. Para garantir que esse trabalho atenda às necessidades de um grupo específico de alunos, é importante levantar o perfil linguístico da turma logo no início do curso. Uma forma simples de realizar essa sondagem, através de uma atividade fácil e que estimula fortemente a reflexão é o *Sprachporträt* sugerido por Krumm (2001). A atividade consiste em preencher uma silhueta humana com cores que representem as línguas que o indivíduo fala, já estudou ou gostaria de aprender. A escolha de cada parte do corpo e de cada cor que a preenche deve ser brevemente justificada por escrito.

Um grande benefício da conscientização linguística é a possibilidade de usar o que se sabe acerca de uma ou mais línguas para compreender enunciados orais ou escritos em línguas que guardem alguma semelhança com aquelas. Trata-se do conceito de intercompreensão, segundo o qual a compreensão é uma fase da aprendizagem anterior ao desenvolvimento das competências produtivas. A abordagem intercompreensiva pode ser particularmente interessante para o ensino/aprendizagem de ALE em contexto universitário, pois a leitura é uma das tarefas centrais durante a graduação e também no cotidiano profissional de quase todas as áreas em que o bacharel ou licenciado em Letras está apto a trabalhar.

Os recursos do currículo

Apesar da grande variedade de currículos de Letras/Alemão disponíveis no cenário brasileiro, é certo que o contato com gêneros textuais diversos faz parte do curso. A diversificação do conteúdo trabalhado ao longo da graduação, aliás, é defendida por especialistas da área em contraposição ao currículo que considera como “conteúdo” quase que exclusivamente a literatura, conforme mencionado anteriormente.

De qualquer forma, os currículos têm em comum o desafio de preparar os graduandos para ler algumas das principais obras da literatura alemã de diversas épocas no original, após poucos semestres de aulas de língua. Uphoff & Debia (2017: 187) defendem que os alunos sejam conscientizados “para a lacuna que existe entre as duas fases do currículo”, transcendendo o foco das aulas de língua da prática de situações comunicativas do dia-a-dia, comuns aos cursos livres de idiomas, para abranger gêneros variados de textos autênticos e a prática da escrita acadêmica (UPHOFF & DEBIA 2017: 182).

O contato com gêneros textuais variados em uma língua que não se domina remete à intercompreensão. Surgida no Canadá, ao fim dos anos 1980, o principal argumento que a embasa é o de que a compreensão precede a produção – em outras palavras, o aprendiz de uma língua compreende mais do que consegue dizer. Esse argumento está de acordo com a consagrada hipótese de Krashen segundo a qual o *input* ideal, isto é, o insumo que o aprendiz de uma língua é capaz de compreender, é equivalente a $n+1$, sendo n aquilo que esse aprendiz consegue produzir.

Para ler textos em alemão de forma minimamente satisfatória, sendo capaz de extrair deles as informações necessárias, o aprendiz precisa mobilizar uma série de conhecimentos e estratégias de leitura. Essas estratégias também podem e devem constar do conteúdo a ser aprendido em sala de aula, fortalecendo assim a consciência linguística do aprendiz e, ao mesmo tempo, fornecendo-lhe recursos para dialogar com textos que todo profissional das Letras deve conhecer.

Assim como o trabalho com a abordagem contrastiva, o contato com textos de vários gêneros no âmbito das disciplinas da graduação e com estratégias para melhor lê-los consiste em uma via de mão dupla: o graduando aprende alemão para avançar nos estudos de Letras e aprende recursos das Letras para desenvolver suas competências em alemão.

Considerações finais

Os desafios enfrentados por docentes e graduandos de Letras/Alemão no Brasil têm sido relatados por pesquisadores com riqueza cada vez maior de detalhes. É notável a busca por medidas a serem tomadas para reduzir as disparidades entre expectativa e

realidade, tanto em relação aos currículos dos cursos quanto às perspectivas do profissional formado por esses cursos.

O trabalho de conscientização linguística sobre semelhanças e diferenças entre línguas, sobretudo entre o popular inglês e a língua-alvo alemão, parece ser um ponto crucial na construção de um currículo que seja capaz de dar conta da complexa tarefa de formação de profissionais a que se propõe. O despertar da consciência linguística do graduando em Letras, desse modo, traz ganhos dos pontos de vista teórico e prático: por ampliar sua competência de leitura em línguas próximas àquelas que já conhece, uma vantagem relevante se considerarmos a pouca proficiência em línguas estrangeiras a que chega o estudante brasileiro médio antes de ingressar no ensino superior, e por aproximar esse futuro profissional da capacidade de compreender fatos linguísticos e literários sob diversas perspectivas.

Explorar as possibilidades da conscientização linguística é um precioso recurso para implementar melhorias no ensino universitário de alemão no Brasil, e deve constar como objetivo central do projeto pedagógico dos cursos de graduação em Letras/Alemão.

Referências bibliográficas

- BLUME, R. F. Prática como Componente Curricular – Desafio e oportunidade na formação universitária de professores de alemão no Brasil. In: BOHUNOVSKY, R. (Org.). *Ensinar alemão no Brasil: contextos e conteúdos*. Curitiba: Editora UFPR, 2011: 53-68.
- EVANGELISTA, M. C. R. G. Die Deutschlehrausbildung an brasilianischen Universitäten: Neue Erkenntnisse? In: *Anais do 8º Congresso Brasileiro de Professores de Alemão*, 2011.
- FUNK, H. Methodische Konzepte für den Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: KRUMM, H. J. et al. (Orgs.). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch 1*, Berlin/New York: de Gruyter, 2010: 940-952.
- GRILLI, M. A abordagem contrastiva no ensino de alemão após inglês e os desafios na graduação em Letras. In: UPHOFF, D. et al. (Orgs.). *O Ensino de Alemão em contexto universitário: modalidades, desafios e perspectivas*. São Paulo: Humanitas, 2017: 145-167.
- HAATAJA, K.; WICKE, R. E. Fach- und Sprach- Integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch (CLILiG). In: *Fremdsprache Deutsch*, 27/54, 2016: 3-9.
- KRAMSCH, C. Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction. In: *The Modern Language Journal*, 98/1, 2014: 296-311.
- KRUMM, H. J.; JENKINS, E.-M. (Orgs.). *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit*. Wien: Eviva, 2001.
- NEUNER, G. et al. *Deutsch als zweite Fremdsprache*. Berlin et al.: Langenscheidt, 2009.

- NEUNER, G. Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch. Überlegungen zur Didaktik und Methodik und zur Lehrmaterialentwicklung für die "Drittssprache Deutsch". In: *Deutsch als Fremdsprache*, 33/4, 1996: 211-217.
- PLEWS, John L. The core, the outside and the borders: A critical curriculum history of post-secondary German in Canada. In: RIEGER, C. L. et al. (Orgs.). *Interkulturelle Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht. Intercultural literacies and German in the classroom. Festschrift für Manfred Prokop zum 65. Geburtstag*. Tübingen: Narr, 2007: 1-27.
- PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS. São Paulo: FFLCH/USP, 2013. Disponível em: <<http://www.dlm.fflch.usp.br/node/859>>. (Acesso em: 10/07/2017).
- SCHMENK, B. Challenging the language-content continuum. Some thoughts on teaching German at a Canadian university. In: *ForumSprache*, 2/3, 2010: 35-43.
- SILVEIRA, R. O livro didático nas aulas de alemão como língua estrangeira na universidade: reflexões a partir de uma sondagem. In: *Anais do I Congresso da ABEG – Associação Brasileira de Estudos Germanísticos*, 2016: 275-283. Disponível em: <<http://germanistik-brasil.org.br/wp-content/uploads/2016/05/Silveira-O-livro-did%C3%A1tico-nas-aulas-de-alem%C3%A3o-como-l%C3%ADngua-estrangeira-na-universidade.pdf>>. Acesso em: 13/09/2017.
- UPHOFF, D.; DEBIA, D. T. O papel do ensino de língua e a passagem para as disciplinas de literatura no curso de Letras-Alemão da USP: considerações a partir de uma análise de necessidades. In: UPHOFF, D. et al. (Orgs.). *O Ensino de Alemão em contexto universitário: modalidades, desafios e perspectivas*. São Paulo: Humanitas, 2017: 169-190.
- VICENTE, S.; PILYPAITYTÉ, L. Mehrsprachigkeitsdidaktik in Lehrmaterialien. In: *Fremdsprache Deutsch*, 50, 2013: 52-57.