

DESENVOLVIMENTO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE ALEMÃO SOB A ÓTICA DA DIDÁTICA DO MULTILINGUISMO

GABRIELA C. CASSIANO¹; BERNARDO K. LIMBERGER²

¹Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – gabiccassiano13@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – bernardo.limberger@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A nível individual, o multilinguismo pode ser descrito como a capacidade de fazer uso de duas ou mais línguas, ainda que sob níveis diferentes de proficiência (GABRYŚ-BARKER, 2019). De acordo com Altenhofen (2022, p. 55), “a grande maioria das línguas faz parte das habilidades de um indivíduo juntamente com pelo menos mais uma outra língua ou variedade”. Em outras palavras, o multilinguismo é um fenômeno social recorrente - portanto, uma regra e não uma exceção (ALTENHOFEN, 2022; GABRYŚ-BARKER, 2019).

As pesquisas iniciais sobre o multilinguismo, desenvolvidas nos anos 1960 e 1970, tiveram por foco os erros cometidos pelos falantes de múltiplas línguas - a exemplo do fenômeno de “interferência linguística” (GABRYŚ-BARKER, 2019). Foi apenas a partir dos anos 80 que os aspectos positivos do multilinguismo passaram a ser investigados (HUFEISEN; JESSNER, 2019). Múltiplas vantagens são, atualmente, atribuídas ao indivíduo multilíngue, dentre as quais uma maior facilidade ao aprender um novo idioma (HUFEISEN; JESSNER, 2019). O presente trabalho propõe-se a investigar essa característica atribuída ao cérebro multilíngue.

Para Hufeisen e Jessner (2019), o processo de aprender uma segunda língua (L2) é consideravelmente diferente do processo multilíngue de aprender uma L3/Ln. Isso se dá porque o aprendiz multilíngue possui uma carga de conhecimentos linguísticos prévios que estão disponíveis para sua consulta, o que lhes oferece uma vantagem na aprendizagem - um ponto de partida “mais adiantado” em comparação aos estudantes monolíngues (HUFEISEN; JESSNER, 2019). Soma-se a isso o fato de que

Dada a sua experiência em aprender línguas, os aprendizes multilingues utilizam estratégias diferentes e, muitas vezes, também mais estratégias do que os estudantes monolíngues que estão aprendendo sua primeira língua estrangeira (HUFEISEN; JESSNER, 2019, p. 75, tradução nossa)¹.

É sob essa ótica que Cook (2016) cunhou o conceito de multicompetência (*multicompetence*), referindo-se ao fato de que, dentro da mente de um multilíngue, os idiomas não estão seccionados, isolados um dos outros. Pelo contrário, se relacionam, formando um único sistema linguístico (COOK, 2016).

A existência desse sistema oferece uma série de vantagens ao indivíduo multilíngue no que tange à aprendizagem de línguas. De acordo com Gabryś-Barker (2019), o uso de múltiplos sistemas linguísticos fortalece a consciência metalinguística. Ele também é capaz de fazer consultas e

¹ “Due to their experience in learning languages, multilingual learners use different and often also more strategies compared to monolingual students learning their first foreign language” (cf. JESSNER, 2017; MCLAUGHLIN, 1990 *apud* HUFEISEN; JESSNER, 2019, p. 75).

transferências interlinguísticas, encontrar relações entre os diferentes idiomas e empregar uma das línguas de seu repertório como ponte para a aprendizagem das outras (GABRYŚ-BARKER, 2019; HUFEISEN; JESSNER, 2019).

Tendo em vista a variedade de conhecimentos e habilidades que um estudante multilíngue traz consigo para a sala de aula, o ensino de línguas não pode ser abordado pelas mesmas estratégias que são usadas no ensino de monolíngues. Cabe, nesse contexto, pensar em uma didática do multilinguismo, que estimule desenvolvimento da multicompetência (GABRYŚ-BARKER, 2019; HUFEISEN; JESSNER, 2019).

Com isso em vista e com o objetivo de compreender como o multilinguismo pode influenciar o ensino/aprendizagem de alemão como L3/Ln, a presente pesquisa dedica-se ao desenvolvimento de materiais didáticos sob uma perspectiva multilíngue, com a hipótese de que facilitariam a aprendizagem ao mobilizar os conhecimentos linguísticos prévios dos alunos multilíngues.

2. METODOLOGIA

Foram participantes do estudo 11 alunos da turma de Alemão II (A1.2) do Curso de Línguas ofertado pela Câmara de Extensão da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Todos os participantes eram brasileiros, maiores de 18 anos e possuíam relação com a Universidade (enquanto alunos de graduação, mestrado ou doutorado ou professores universitários).

O projeto se dividiu em duas etapas, sendo a primeira um levantamento do perfil do grupo, através de um questionário elaborado e aplicado via *Google Forms*. Nessa sondagem, 100% dos alunos indicaram ter o inglês como parte de seu repertório linguístico.

O desenvolvimento dos materiais orientou-se pela metodologia de Leffa (2007), que propõe quatro etapas: 1 - análise das necessidades dos alunos, do que já sabem e do que precisam aprender; 2 - desenvolvimento do material; 3 - implementação (aplicação do material didático em uma situação de ensino/aprendizagem) e 4 - avaliação do material (quando o seu autor deve refletir sobre sua implementação e cumprimento dos objetivos propostos). Os processos envolvidos em cada uma dessas etapas são discutidos na seção seguinte.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das necessidades específicas do grupo de aplicação (etapa 1 pela metodologia de Leffa, 2007) resultou na identificação de uma dificuldade em compreender a declinação dos pronomes no caso dativo e acusativo em alemão. Tendo isso em vista, partiu-se, então, para a elaboração de um material didático que esclarecesse esse conteúdo através de uma abordagem multilíngue, objetivando, através da comparação entre o alemão e outras línguas do repertório linguístico dos alunos (em específico, inglês e português), facilitar a compreensão do fenômeno (Figura 1).

A implementação se deu de modo remoto, devido às condições climáticas da época, que levaram ao cancelamento das aulas presenciais. Nesse contexto, os participantes receberam o material completo via plataforma *Google Classroom*, com a orientação de estudá-lo e responder às seis questões propostas. Na Figura 2, apresenta-se um exemplo de questão. Os alunos que completassem a atividade poderiam receber até 1 ponto extra na nota de sua avaliação.

Figura 1 - Comparação entre português, inglês e alemão proposta no material

Deutsch	Ich liebe ihn	Akkusativ
	Ich vertraue ihm	Dativ
Português	Eu amo-o / eu o amo	Objeto direto
	Eu confio nele* *em + ele = nele	Objeto indireto
English	I love him	Object
	I trust him	

Fonte: a autora

Figura 2 - Atividade proposta no material didático multilíngue

1. Schreiben Sie die Sätze auf Deutsch und auf Portugiesisch wie im Beispiel.
Achtung! Es gibt Sätze mit Akkusativ und auch mit Dativ.

Beispiel: O professor respondeu aos alunos. O professor **respondeu a eles.**
Auf Deutsch (antworten): **Der Lehrer antwortet den Schülern. Der Lehrer antwortet ihnen.**

a) O livro pertence ao Marcos. O livro _____.
Auf Deutsch (gehören): _____.

Fonte: a autora

Na atividade, os estudantes deveriam escrever as frases em português, e, em seguida, em alemão, estabelecendo, assim, uma relação entre as línguas. O par português-alemão foi escolhido por ter maior semelhança (nesse aspecto gramatical) do que o par alemão-inglês (WESTERGAARD *et al.*, 2016). Os resultados revelaram uma reação favorável à proposta didática - a turma alcançou uma média de acertos de 71% e uma moda de 83%. O grupo relatou satisfação com o material, considerando-o esclarecedor. Isso demonstra que os conhecimentos linguísticos prévios dos alunos podem servir como ferramenta útil na aprendizagem de línguas adicionais. Nesse sentido, criar relações entre as línguas pode ser uma estratégia valiosa, facilitando o processo de aprendizagem. No entanto, quando o estudante não as faz ou não as percebe espontaneamente, cabe ao professor destacar as semelhanças e “pontes” possíveis: de acordo com Hufeisen e Jessner (2019), habilidades multilíngues podem ser ensinadas e aprendidas. Em outras palavras, alunos podem ser ensinados a desenvolver um “modo de pensar multilíngue”, com o fim de buscarem relações e similaridades entre as línguas e desenvolverem-se simultaneamente em todas as línguas que compõem seu repertório (HUFEISEN; JESSNER, 2019).

A resposta favorável dos participantes ao material didático a à abordagem de ensino multilíngue, bem como o índice de acertos obtido, convida à uma nova testagem, capaz de demonstrar a eficácia da proposta quando comparada aos métodos tradicionais (monolíngues). Intencionamos, nesse sentido, conduzir nova aplicação dos materiais, que deverá ser composta não apenas de um grupo-teste

(que trabalhará com a abordagem multilíngue), mas também de um grupo-controle (em contato com uma abordagem monolíngue). A comparação dos dois grupos deverá demonstrar a existência ou não de diferenças de uma abordagem em comparação com a outra.

Por fim, deve-se ressaltar que a reação positiva à abordagem multilíngue estimularam o desenvolvimento de outros materiais didáticos sob a ótica da didática multilíngue, que podem ser acessados no site do Laboratório de Psicolinguística, Línguas Minoritárias e Multilinguismo (Laplimm)².

4. CONCLUSÕES

Tal como postulam Hufeisen e Jessner (2019) e Gabryś-Barker (2019), a sociedade multilíngue (ALTENHOFEN, 2022) convida para uma mudança nas práticas pedagógicas. O aluno multilíngue não pode ser tratado como monolíngue. Em outras palavras, o professor não deve desconsiderar a gama de conhecimentos linguísticos que seu aprendiz traz para a sala de aula. Uma didática multilíngue pode, nesse sentido, servir como exemplo de boas práticas, uma vez que, ao criar relações entre as línguas que compõem o repertório linguístico, facilita o processo de aprendizagem. É necessário que sejam realizados mais estudos no Brasil, considerando as diferentes configurações linguísticas presentes no país.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTENHOFEN, C. V. Quantas línguas são faladas hoje no mundo? *In*: OTHERO, G. de Á.; FLORES, V. do N. (org.). **O que sabemos sobre a linguagem: 51 perguntas e respostas sobre a linguagem humana**. São Paulo: Parábola, 2022. p. 53-58.

COOK, V. Premises of multi-competence. *In*: COOK, V.; WEI, L. (org.). **The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-Competence**. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. p. 1–25.

GABRYŚ-BARKER, D. Applied Linguistics and Multilingualism. *In*: SINGLETON, D. M.; ARONIN, L. **Twelve lectures on multilingualism**. Bristol: Channel View Publications, 2019. p. 35–64.

HUFEISEN, B.; JESSNER, U. The Psycholinguistics of Multiple Language Learning and Teaching. *In*: SINGLETON, D. M.; ARONIN, L. (org.). **Twelve lectures on multilingualism**. Bristol: Channel View Publications, 2019. p. 65–100.

LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. *In*: LEFFA, V. J. (org.). **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. 2. ed. Pelotas: Educat, 2007. p. 15–41.

WESTERGAARD, M. et al. Crosslinguistic influence in the acquisition of a third language: The Linguistic Proximity Model. **International Journal of Bilingualism**, p. 1-17, 2016.

² Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/laplimm/multilinguismo-em-sala-de-aula/>. Acesso em: 10 set. 2024.