

**LITERATURA E ENSINO DE ASPECTOS CULTURAIS NA AULA DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA<sup>12</sup>****Literature and the teaching of cultural aspects in German as a foreign language classes: a methodological proposal**FARIAS, Maria Carolina Moccellin de - UFPR<sup>13</sup>

**RESUMO:** neste artigo apresento uma proposta de ensino de aspectos culturais (*Landeskunde*) a partir de textos literários na aula de alemão como língua estrangeira. Primeiro trato do conceito de *Fremdverstehen* (que, resumidamente, pode ser definido como a compreensão do outro) e suas implicações para o ensino de aspectos culturais, baseando-me na definição de cultura elaborada por Altmayer (2004; 2006) e nas discussões acerca do *Fremdverstehen* propostas por ele e por Bredella et al (2000), para refletir sobre o papel que os textos literários podem ocupar num ensino de aspectos culturais que tem como objetivo central estimular nos alunos a reflexão crítica sobre a cultura da língua-alvo e também sobre a própria cultura. Em seguida, apresento uma proposta metodológica cujo objetivo é ensinar o *Fremdverstehen* através de textos literários de autores que abordam o contato intercultural entre Brasil e países falantes de língua alemã. Por fim, discuto a experiência da aplicação do material com acadêmicos do curso de Letras da UFPR, bem como questionamentos práticos e teóricos surgidos a partir da testagem do material desenvolvido.

**PALAVRAS-CHAVE:** ensino; estudos culturais; literatura; Alemão Língua Estrangeira.

**ABSTRACT:** in this paper I present a methodological proposal of teaching cultural aspects (*Landeskunde*) using literature in a German as Foreign Language course. Firstly I work the concept *Fremdverstehen* (a concept that can be resumed as the comprehension of the other) and its implications to the teaching of cultural aspects, based on Altmayer's (2004; 2006) definition of culture and the theoretical reflections concerning the *Fremdverstehen* discussed by Bredella et al (2000) and Altmayer. Then I reflect on the role that literature can have in a teaching of cultural aspects whose objective is to stimulate the learners to reflect in a critical way not only about the culture of the target language, but also about their own culture. After that I present a methodological proposal whose main objective is to teach the *Fremdverstehen* with literary texts in which the intercultural relations between Brazil and the German speaking countries play a significant role. Finally, I discuss practical and theoretical questions that came with the test of the developed material with academics of a German Studies graduation course.

---

<sup>12</sup> Este artigo faz parte da pesquisa de Iniciação Científica – Edital 2010/2011-UFPR, de Maria Carolina Moccellin de Farias, intitulada “O papel dos textos literários no ensino de *Landeskunde* nas aulas de alemão como língua estrangeira”, desenvolvida sob a orientação de Ruth Bohunovsky, vinculado ao projeto de pesquisa “O estudo de aspectos culturais no ensino de alemão como L. E.: literatura e tradução”, registrado no BANPESQ/THALES nº 2008023247.

<sup>13</sup> Atualmente (2012) é aluna do 10o período do Curso de Letras Português/Alemão na Universidade Federal do Paraná e professora de alemão no Centro de Línguas e Interculturalidade (CELIN) da UFPR. Pesquisa nas áreas de ensino de línguas estrangeiras (alemão), literatura de língua alemã e ensino de aspectos culturais nas aulas de LE.

**KEY WORDS:** teaching; cultural studies; literature; German as a foreign language.

## INTRODUÇÃO

O ensino de aspectos culturais (*Landeskunde*) na aula de alemão como língua estrangeira vem sendo discutido já há muitos anos. Sabe-se da necessidade de se ensinar, nas aulas de línguas estrangeiras, uma *Landeskunde* intercultural, que motive os alunos para reflexões acerca da cultura estrangeira e também da sua própria cultura, relativizando e questionando seus “padrões culturais de interpretação” (cf. ALTMAYER, 2006). Neste âmbito, surgiram diferentes conceitos relacionados à abordagem intercultural, dentre eles o *Fremdverstehen* – que seria a construção de relações com a língua e a cultura estrangeiras.

Apesar de ser conhecida a necessidade de se trabalhar uma *Landeskunde* que tenha como objetivo a sensibilização dos alunos para as relações existentes entre as diferentes culturas, muitos dos materiais utilizados no ensino de Língua Alemã no Brasil pouco trabalham a questão do contato intercultural entre Brasil e os países falantes de Língua Alemã. A literatura também é muitas vezes deixada de lado no ensino dos aspectos culturais, apesar de diversos teóricos enfatizarem o fato de os textos literários serem uma fonte legítima para o trabalho com *Landeskunde*.

Neste artigo discutiremos, primeiramente, o conceito de *Fremdverstehen* proposto por Bredella et al (2000) e os questionamentos sugeridos por Altmayer (2004), bem como aspectos relacionados ao ensino intercultural de *Landeskunde*, como a relativização de estereótipos culturais. Após uma breve discussão teórica sobre a relevância do uso de textos literários para o ensino e aprendizado de uma *Landeskunde* que tem como base o *Fremdverstehen*, apresentaremos a unidade temática desenvolvida ao longo da pesquisa, composta por trechos de obras literárias que tratam do contato intercultural entre Brasil e os países falantes de língua alemã, e os questionamentos surgidos na aplicação do material didático desenvolvido.

## O ENSINO DE *LANDESKUNDE* NA AULA DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

As discussões que ocorreram a partir dos anos 80 sobre o papel e a posição do ensino de aspectos culturais (*Landeskunde*) na aula de língua estrangeira levaram a

novas concepções: se antes o foco do ensino de *Landeskunde* eram as informações sobre a cultura estrangeira – a chamada *Landeskunde* cognitiva ou factual -, o foco passou a ser a *Landeskunde* intercultural (ALTMAYER, 2004: 36). As *ABCD-Thesen*<sup>14</sup> de 1990 ilustram de forma bastante clara esta mudança de concepção de ensino de aspectos culturais ao traçar os objetivos centrais do ensino de *Landeskunde* intercultural da seguinte maneira: “A tarefa primeira do ensino de *Landeskunde* não é a informação, mas sim a sensibilização, bem como o desenvolvimento de capacidades, estratégias e habilidades no contato com culturas estrangeiras”<sup>15</sup> (*ABCD-Thesen*, 1990, apud ALTMAYER, 2008: 30) (Tradução nossa)<sup>16</sup>.

Neste âmbito, surgiram conceitos como o aprendizado intercultural, a competência intercultural, a capacidade de comunicação e compreensão intercultural, o *Fremdverstehen*, entre outros, que hoje se encontram na maioria dos planos de ensino e currículos para a aula de língua estrangeira. Neste artigo, enfocaremos o conceito de *Fremdverstehen*, no sentido da construção de uma relação com a cultura e a língua estrangeiras.

O conceito de *Fremdverstehen* foi elaborado pelo Colégio de Graduados da Universidade de Gießen, na Alemanha, nos anos 1990, por autores como Bredella, Christ, Nünning, Rösler, entre outros. Um aspecto central nas discussões sobre esse conceito é a capacidade que os alunos deveriam adquirir, junto com seu aprendizado linguístico, de realizar uma mudança de perspectiva. Ou seja, a capacidade de se “colocar no lugar do outro” é vista, dentro dessa vertente interculturalista, como parte integrante do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, já que língua e cultura são consideradas intrinsecamente ligadas. Podemos resumir que o *Fremdverstehen* trabalha primordialmente com a noção de perspectiva e a diferenciação entre a perspectiva externa do aluno e a perspectiva interna do “outro” ou de um texto a ser entendido (ALTMAYER, 2006: 46). Para os teóricos acima referidos, um possível ponto de partida para o entendimento intercultural é a aula de literatura e a tentativa de capacitar os alunos para entender textos literários na língua estrangeira.

---

<sup>14</sup> As *ABCD-Thesen* surgiram em encontros organizados pelo Instituto Goethe com representantes das associações de professores dos países falantes de língua alemã: Áustria, República Federativa Alemã, Suíça e República Democrática Alemã. Nestes encontros, foram discutidos o papel do ensino de *Landeskunde* no ensino de alemão como língua estrangeira, bem como formas de cooperação entre os países para o ensino de *Landeskunde*.

<sup>15</sup> Primäre Aufgabe der *Landeskunde* ist nicht die Information, sondern Sensibilisierung sowie die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen.

<sup>16</sup> Todas as traduções são do autor deste artigo.

No centro do processo do *Fremdverstehen* estão os conceitos “outro” (*Fremdes*) e “próprio” (*Eigenes*), que são, de acordo com Bredella, relacionais, já que o “outro” só existe quando estamos de alguma forma relacionados a ele. Para entender os “outros”, isto é, as pessoas que pertencem a culturas diferentes da nossa, precisaríamos tentar assumir suas perspectivas. Assim, conseguiríamos ver as coisas através do olhar do “outro”, ou seja, de “dentro”, e assim atingir uma perspectiva que ultrapassa a perspectiva própria (externa) e a do “outro” (interna). Esta nova perspectiva, Bredella chama de “perspectiva externa 2”. Já a “perspectiva externa 1” ocorre quando os indivíduos partem de suas impressões sobre o mundo e tentam entender o “outro” baseados nestas impressões (BREDELLA, 2007: 12-13). O *Fremdverstehen* aconteceria, então, quando os aprendizes de uma língua estrangeira conseguissem aproximar sua perspectiva externa da perspectiva interna deste “outro”, colocando estas duas perspectivas em diálogo. Assim, ocorreria uma assimilação do “outro”, que implicaria, ao mesmo tempo, a ampliação do “próprio”. Por isso, o *Fremdverstehen* deve ser entendido como um processo de formação dinâmico, que tem consequências para o entendimento de mundo e para o entendimento de si mesmo, na medida em que o “outro” pode aprender conosco, e nós podemos aprender com o “outro” (BREDELLA, 2007: 14; 24).

Tal conceitualização de *Fremdverstehen* é considerada problemática por alguns teóricos, como Claus Altmayer. Altmayer (2004: 38) argumenta que o conceito de *Fremdverstehen* proposto pelo Colégio de Graduados de Gießen apresenta problemas porque se baseia em uma concepção homogênea de “cultura”. Esta concepção de “cultura” teria perdido sua legitimidade em tempos de globalização. Não cabe mais pensar em “cultura” como instituição fechada, com fronteiras definidas, já que a “cultura” se tornou *des-historicizada* e fragmentada (KRAMSCH, 2008: 6). Do ponto de vista didático, abordagens interculturais – como o *Fremdverstehen* – que entendem “cultura” como algo homogêneo poderiam apoiar e incentivar o pensamento generalizador e estereotipador, ao invés de questioná-lo (ALTMAYER, 2008: 31).

Embora haja diferenças há, em grande parte, concordância nas reflexões acerca do conceito de *Fremdverstehen* formuladas por Bredella et al e Altmayer.

Por considerar a definição de cultura feita por Altmayer mais complexa e menos suscetível de colaborar para a manutenção de estereótipos culturais e nacionais, baseamo-nos nela. Esta definição aponta para a fragilidade e a transitoriedade das fronteiras entre culturas. De acordo com Altmayer, para se definir “cultura” é preciso

partir da premissa de que nós não temos acesso à “realidade” de maneira direta, mas sim a interpretações da “realidade”:

A “realidade” é uma construção (...) que é interpretada social e discursivamente. Interpretamos e criamos o mundo e a realidade comum baseados em padrões que aprendemos ao longo da nossa socialização, que geralmente pressupomos como sendo conhecidos por todos (...), que, porém, podem se tornar objeto de processos de interpretação discursivos e controversos. Na medida em que se trata de padrões relativamente estáveis e transmitidos, salvos na memória cultural de um grupo e à disposição [de todos], refiro-me a “padrões culturais de interpretação”. Os “padrões culturais de interpretação”, dos quais dispõe um grupo como seu estoque comum de conhecimento para a interpretação discursiva comum da realidade, eu chamo de “cultura” desse grupo. (ALTMAYER, 2006: 51)<sup>17</sup>

É importante ressaltar que para Altmayer, ao invés de indivíduos determinados pela cultura nacional, há, em qualquer língua, diversas maneiras e possibilidades de interpretação que podem ser aprendidas por todos que se aproximem dessa língua. Altmayer aponta também para outro aspecto problemático em algumas discussões sobre o conceito de *Fremdverstehen*: a premissa – implícita na concepção homogênea de “cultura” - de que os membros de uma “cultura” são iguais. Com esta premissa, os sujeitos do processo de *Fremdverstehen* são desde o início colocados na categoria do “outro”, sem que se dê atenção às diferentes perspectivas de percepção que cada indivíduo possui (ALTMAYER, 2004: 39). Assim, de acordo com Altmayer, não se poderia falar, por exemplo, na “perspectiva brasileira”, pois cada brasileiro é um indivíduo e, como tal, possui suas próprias perspectivas. Por esta razão, o trabalho com o *Fremdverstehen* na aula de língua estrangeira deve levar em conta a individualidade dos alunos.

Altmayer também critica o conceito de *Perspektivenübernahme* - que seria assumir outra perspectiva – proposto por Bredella como uma das habilidades centrais no *Fremdverstehen*. Para ele, faz mais sentido usar os conceitos de *Perspektivenwechsel* – mudança de perspectivas – e *Perspektivenkoordinierung* – coordenação de perspectivas –, pois nestes conceitos está presente a dialética da perspectiva própria e da perspectiva

---

<sup>17</sup> Wirklichkeit ist (...) ein von vornherein soziales und diskursiv gedeutetes Konstrukt. Wir deuten und schaffen die gemeinsame Welt und Wirklichkeit auf der Basis von Mustern, die wir im Verlauf unserer Sozialisation erlernt haben, die wir in der Regel in Diskursen als allgemein bekannt und selbstverständlich voraussetzen, die aber auch selbst jederzeit zum Gegenstand diskursiver und kontroverser Deutungsprozesse werden können. So weit es sich bei diesen Mustern um überlieferte, im kulturellen Gedächtnis einer Gruppe gespeicherte und abrufbare Muster von einer gewissen Stabilität handelt, spreche ich von ‚kulturellen Deutungsmustern‘, und den Bestand an ‚kulturellen Deutungsmustern‘, der einer Gruppe als gemeinsamer Wissensvorrat für die gemeinsame diskursive Wirklichkeitsdeutung zur Verfügung steht, nenne ich die ‚Kultur‘ dieser Gruppe. (ALTMAYER, 2006, p.51)

do “outro”. Altmayer parte do conceito de *Fremdverstehen* proposto por Bredella et al - ou seja, *Fremdverstehen* entendido como um comportamento complexo de “troca” entre perspectivas internas e externas – para elaborar seu próprio modelo de *Fremdverstehen*.

No entendimento de Altmayer, a perspectiva externa pode ser entendida como processos de assimilação e compreensão do aluno, que acontecem baseados nos esquemas cognitivos de cada indivíduo. Ao entrar em contato com textos e expressões na língua estrangeira, os alunos tentam entender estes textos baseados nos esquemas que possuem, e, a partir daí, tentam construir sentidos. Estes esquemas cognitivos não são apenas individuais, mas também coletivos, culturais. Tanto os esquemas individuais quanto os culturais atuam no processo de construção dos sentidos. A compreensão ocorre, então, quando os esquemas cognitivos disponíveis são relativizados e questionados (ALTMAYER, 2004: 69-70). Neste modelo de *Fremdverstehen* proposto por Altmayer, os alunos de língua estrangeira são capazes de: questionar os próprios esquemas cognitivos (culturais ou individuais); utilizar outros esquemas cognitivos para entender os textos; lidar com o “outro” de forma crítica, sem precisar, para isso, assumir a perspectiva do “outro” e suspender a própria perspectiva (ALTMAYER, 2004:70-71).

O conceito de *Fremdverstehen* – seja o elaborado por Bredella et al ou aquele proposto por Altmayer – constitui uma das bases do aprendizado intercultural e também uma das colunas que sustentam o ensino e aprendizado de línguas estrangeiras, ao lado da aquisição de competências linguísticas, culturais e literárias (CHRIST, 2007: 52-55). O processo de ensino e aprendizado do *Fremdverstehen* pode ocorrer, segundo Christ, em três níveis: no contato com a estrutura da língua; no contato com pessoas que falam esta língua; e no contato com textos (falados ou escritos) em língua estrangeira. Nesta pesquisa, estudamos o processo do *Fremdverstehen* através dos textos literários.

Ao lidar com textos na língua estrangeira, o aluno pode se deparar com estereótipos culturais. Por isso, o objetivo do trabalho com o *Fremdverstehen* na aula de língua estrangeira deve ser também a tematização de estereótipos. A seguir, esclareceremos o conceito de estereótipo e discutiremos suas implicações no ensino e aprendizado do *Fremdverstehen*.

## **A RELATIVIZAÇÃO DE ESTEREÓTIPOS E O *FREMDVERSTEHEN***

Primeiramente, é preciso esclarecer que a palavra “estereótipo” possui diferentes usos. No cotidiano, esta palavra é usada, na maioria das vezes, de forma negativa. Por

isso, entende-se “estereótipo” como um mal que deve ser combatido e evitado. Porém, é necessário lembrar que estereótipos são instâncias mentais e sociopsicológicas naturais, já que são a expressão de processos cognitivos e afetivos (ARRAS, 1998; LÖSCHMANN, 1998). Os estereótipos formam a base para nossas compreensões de mundo e facilitam a comunicação, na medida em que auxiliam o desenvolvimento de habilidades de comunicação intercultural.

Um tipo de estereótipo é o estereótipo cultural. Arras (1998) diferencia entre autoestereótipo cultural e heteroestereótipo cultural. Assim, um autoestereótipo cultural é a imagem que os indivíduos têm da sua própria cultura, e o heteroestereótipo cultural é a imagem que pessoas pertencentes a um grupo X fazem de outro grupo Y. Estes conceitos, porém, partem de estereótipos uniformes e homogêneos, que na realidade não existem, já que cada indivíduo possui seus próprios estereótipos.

Tendo em vista os objetivos do presente trabalho, consideramos pertinente definir o repertório de estereótipos culturais que uma certa língua abrange como uma parte dos seus “padrões culturais de interpretação”. Com isso, entende-se que, dentro do universo linguístico e cultural de uma língua, existem certos padrões, isto é, possibilidades de interpretar a própria e outras culturas. Os falantes e aprendizes dessa língua podem “utilizar” essas possibilidades de interpretação, mas eles não são determinados por elas. Assim, cada falante de uma língua pode escolher, definir, mas também repensar e mudar os padrões que utiliza para sua interpretação do mundo. O que é relevante em relação ao ensino de uma língua estrangeira é a possibilidade de tematizar e questionar tais padrões.

Como os estereótipos culturais se refletem na língua, cabe à aula de língua estrangeira trabalhar esta problemática. A aula de língua estrangeira é vista como um local apropriado para a tematização e relativização de estereótipos porque, devido às suas características, é fonte de estereotipização e uso de estereótipos. Algumas atividades típicas da aula de língua estrangeira incentivam o uso de estereótipos, como o “jogo de papéis” (*Rollenspiel*), que só funciona se os correspondentes estereótipos de pessoas, profissões e “culturas” são ativados (LÖSCHMANN, 1998: 10).

Löschmann (1998) enfatiza que é preciso, na aula de língua estrangeira, tematizar não só estereótipos culturais, mas também estereótipos de profissões, sexo, idade, ideológicos, entre outros. Nesta pesquisa, entretanto, trataremos apenas dos estereótipos culturais, embora também estejam inter-relacionados com outros estereótipos.

Os textos literários têm um papel fundamental no trabalho de relativização de estereótipos culturais, pois incentivam o seu reconhecimento. Através da literatura, os alunos podem experienciar o uso de estereótipos, observando-os a partir de uma perspectiva diferente. Assim, os textos literários são fonte importante de discussão e crítica no trabalho com estereótipos na aula de língua estrangeira.

### **O PAPEL DOS TEXTOS LITERÁRIOS NO TRABALHO COM O *FREMDVERSTEHEN***

Os textos literários são um ponto de partida autêntico para o ensino e aprendizado do *Fremdverstehen* porque possibilitam encontros autênticos com a cultura estrangeira. Estes encontros acontecem através dos diversos olhares que os textos apresentam sobre as culturas. Ao apresentar diferentes olhares sobre uma cultura, a literatura convida o leitor a “trocar” de perspectiva. Nesta troca, o leitor precisa coordenar as suas perspectivas com aquelas apresentadas pelo texto. Essa coordenação de perspectivas é uma das habilidades centrais na leitura de textos literários.

O texto literário também convida o leitor a reconhecer as visões de mundo contidas – de forma explícita ou implícita – nele. Desta forma, demanda de seu leitor dois tipos de compreensão: a compreensão direta das ações apresentadas no mundo fictício; e a compreensão indireta, reflexiva da visão de mundo inerente ao texto, que explica porque o autor criou as personagens e o enredo da maneira como criou. Essa compreensão indireta é, de acordo com Bredella, importante para a compreensão nos encontros interculturais, pois somente quando conseguimos lidar com diferentes perspectivas, conseguimos compreender o “outro” (BREDELLA, 2000: 134-5).

A literatura tem um papel central no trabalho com o *Fremdverstehen*, pois ela ensina a perceber o mundo e sensibiliza para as diferentes construções da realidade. Ao apresentar diferentes perspectivas e visões de mundo, a literatura desconstrói nossa suposição de que culturas são homogêneas. Percebemos, então, que os membros de uma “cultura” são, acima de tudo, indivíduos, e que, como indivíduos, têm percepções diferentes. Assim, os textos ficcionais nos ajudam não só a entender o mundo do “outro”, mas também nosso próprio mundo, pois o outro é, ao mesmo tempo, determinado por um “eu” (ou um nós), e também é parte constitutiva desse “eu” (LESKOVEC, 2010: 257; 269).

Através do uso de textos literários no ensino e aprendizado do *Fremdverstehen*, os alunos são confrontados com situações em que precisam lidar com padrões culturais de interpretação diferentes daqueles que têm disponíveis. Deste modo, podem perceber que seus padrões de interpretação nem sempre são aplicáveis, o que os leva a questioná-los e transformá-los. O trabalho com a literatura na aula de língua estrangeira deve, então, oportunizar discussões sobre o uso de diferentes padrões culturais de interpretação, bem como sobre sua validade, desenvolvendo senso crítico nos alunos.

Levando em consideração as discussões sobre o papel dos textos literários no ensino e aprendizado do *Fremdverstehen*, elaboramos uma unidade temática para abordar o tema “contato intercultural Brasil – países de língua alemã”. A seguir, apresentaremos a unidade temática.

### PROPOSTA METODOLÓGICA

Nosso objetivo era elaborar material didático para trabalhar o *Fremdverstehen* na sala de aula, já que grande parte dos materiais didáticos utilizados no Brasil pouco trabalha o ensino de *Landeskunde* baseado no conceito de *Fremdverstehen*.

Ao selecionar os textos que comporiam a Unidade Temática, alguns critérios precisaram ser considerados para que os objetivos da pesquisa fossem atingidos. O primeiro critério é que os textos escolhidos deveriam tematizar o contato intercultural entre o Brasil e países falantes de Língua Alemã. Através do trabalho com textos deste tipo, os alunos poderiam ter contato com diferentes pontos de vista sobre estes países.

Outro critério utilizado foi a origem dos autores. Preocupamo-nos em escolher textos que não fossem apenas de autores alemães – geralmente mais conhecidos e estudados no Brasil -, mas também de autores da Suíça e da Áustria. Outro aspecto importante era que os textos fossem, na medida do possível, contemporâneos, para facilitar o acesso dos alunos à leitura.

Assim, os primeiros títulos escolhidos foram “*Himmelfarb*”, do alemão Michael Krüger, “*Wunderwelt*”, do suíço Hugo Loetscher e “*Sinnliche Gewissheit*”, do austríaco Robert Menasse. Além destes autores representando perspectivas estrangeiras sobre o Brasil, decidimos incluir em nossa Unidade Temática também a perspectiva de um brasileiro sobre a Alemanha, com o livro “*ufo in der küche*”, do autor brasileiro Zé do Rock, que reside atualmente na Alemanha, onde também publica seus livros.

Quando começamos a desenvolver a unidade Temática, entretanto, o romance de Robert Menasse se mostrou difícil de didatizar - tanto pela linguagem quanto pela temática filosófica e bastante abstrata utilizada pelo autor. Levando em consideração estas dificuldades, optamos por deixar de lado o autor austríaco.

Definidos os autores e os títulos, começamos a pensar sobre as atividades que seriam feitas com os alunos. Optamos por fazer um *Stationenarbeit*<sup>18</sup>, sendo cada estação composta de atividades baseadas na leitura de trechos de uma das obras escolhidas. É importante ressaltar que o objetivo central das estações era, a partir da leitura de trechos das obras, estimular o *Fremdverstehen*, refletindo sobre estereótipos culturais nacionais, padrões culturais de interpretação e sua validade/aplicabilidade.

A primeira estação trata do livro *Wunderwelt*, escrito pelo suíço Hugo Loetscher, que relata as experiências e impressões de um estrangeiro no Nordeste brasileiro dos anos 70 – desde o estranhamento que sente na sala de uma igreja, cheia de relíquias e imagens, até a visita a um bordel. Em meio a essas experiências, o narrador retrata as injustiças e desigualdades sociais existentes num país onde há ditadura, a polícia é corrupta e os “milagres” (*Wunder*) no âmbito econômico acontecem talvez para uma minoria privilegiada, mas não nas regiões pobres do interior.

Nesta estação, as atividades iniciais procuram criar expectativas sobre o livro. Para realizar estas atividades, os alunos foram divididos em dois grupos, A e B. O grupo A observou a foto de capa do livro – que mostra vários adultos e crianças posando para uma foto ao redor de um pequeno caixão – e elaborou hipóteses sobre o assunto tratado no livro. Após elaborar suas hipóteses, o grupo deveria escrever uma pequena história sobre a foto, respondendo às seguintes perguntas: que situação é apresentada na foto? Onde poderia ter ocorrido esta situação? Quem são as pessoas apresentadas na foto? Enquanto isso, o segundo grupo deveria ler trechos retirados do primeiro capítulo do livro e imaginar onde e quando poderia acontecer uma situação como esta. Após realizarem estas atividades, os grupos juntaram-se novamente para relatar as atividades feitas.

As atividades seguintes giram em torno da leitura de trechos do livro em que se fala de um *Fremder* (estrangeiro). Os alunos deveriam discutir, a partir da leitura dos trechos, quem poderia ser este *Fremder* e qual poderia ser sua origem ou nacionalidade.

---

<sup>18</sup> O termo *Stationenarbeit* designa uma forma social utilizada em aulas de línguas estrangeiras. Nesta forma social, encontram-se disponíveis aos alunos estações com atividades sobre um determinado tema. Os alunos dividem-se em grupos, e cada grupo fica responsável por uma estação. Ao final do trabalho, os grupos apresentam suas estações.

Também foi proposto que os alunos discutissem se o narrador poderia ser brasileiro ou não, e em que passagens do livro poder-se-ia inferir a origem do narrador.

A segunda estação trata do livro “Himmelfarb”, do escritor alemão Michael Krüger. Neste pequeno romance, o narrador Richard, um velho alemão, antigo “pesquisador de raças” do regime nazista, recebe, após cinquenta anos, uma carta de um companheiro de viagem pelo Brasil, o judeu e também alemão Leo Himmelfarb. Richard relata as experiências dos dois amigos no Brasil dos anos 1940 e na floresta amazônica. Ele conta como abandonou Leo na floresta, doente, e publicou na Alemanha, sob seu nome, o diário e as anotações que Leo escrevera durante a viagem, tornando-se um famoso autor de relatos de viagem. Leo, o autor da carta, escreve para Richard reivindicando que este assuma que não é o verdadeiro autor dos livros que anos antes publicara. Nesta narrativa, os leitores se deparam com as reflexões de Richard sobre seus preconceitos, suas atitudes e suas experiências num cenário completamente estranho para os dois jovens alemães.

Na primeira atividade, os alunos deveriam discutir e formular hipóteses, a partir da leitura do texto da contracapa do livro, sobre que motivos poderiam trazer um judeu e um pesquisador de raças ao Brasil nos anos 1940. O objetivo desta atividade era ativar conhecimentos prévios dos alunos e despertar seu interesse pelo livro, preparando a leitura. Após esta discussão, o grupo dividiu-se para realizar a próxima tarefa. Cada metade do grupo ficou responsável pela leitura de determinados trechos do livro. Depois de ler os trechos indicados, os grupos voltaram a se reunir para, em conjunto, responder a algumas questões de compreensão de texto.

Na última atividade da estação, o grupo deveria discutir de que maneira Leo e Richard poderiam ter percebido o Brasil, e qual papel as suas diferentes origens - um judeu alemão e um pesquisador de raças alemão que compactuava com o nazismo - poderiam ter nessa percepção. Os alunos deveriam ativar seu repertório de estereótipos culturais disponíveis e refletir sobre a influência que estes estereótipos poderiam exercer na leitura de mundo dos personagens Leo e Richard.

A terceira estação trata do livro “ufo in der küche”, do brasileiro radicado na Alemanha Zé do Rock. Em sua “ficção científica autobiográfica”, escrita em *ultradoitsch* – propostas de modificações para simplificar a ortografia da língua alemã feitas pelo autor em seu livro “fom winde ferfeelt” - o narrador Pé du Jazz conta como foi raptado em sua casa na Alemanha por extraterrestres, levado a outros planetas, e depois devolvido à Terra no ano de 2019, no Brasil. Aqui, ele descobre que seu alter-

ego reformou a língua alemã e que foi preso por sequestrar um importante crítico literário, e decide ir atrás dele na Alemanha.

Na primeira atividade da estação, os alunos deveriam formular hipóteses sobre o tema do livro e também sobre o que significariam os termos *wunschdeutsch* e *ultradeutsch*, a partir da observação da capa e contracapa. Em seguida, os alunos assistiram a um trecho do filme “Schroeder liegt in Brasilien” produzido por Zé do Rock. Neste filme, o autor relativiza alguns estereótipos culturais nacionais sobre brasileiros e alemães, ao mostrá-los de forma invertida – por exemplo, um brasileiro que detesta samba e um alemão muito extrovertido. Após assistirem ao vídeo, os alunos deveriam responder qual poderia ser a intenção do autor ao produzir um vídeo como este.

Em seguida, os alunos leram trechos do livro em que o narrador Pé du Jazz utiliza estereótipos culturais tanto sobre o Brasil, quanto sobre a Alemanha e outros países. Após ler estes trechos, os alunos deveriam discutir sobre a validade do uso de estereótipos culturais nacionais: normalmente, estes estereótipos são vistos como politicamente incorretos, mas seria possível - ou desejável – libertar-se destes estereótipos?

Após o trabalho com as estações, os acadêmicos que testariam a Unidade Temática deveriam responder a um pequeno questionário sobre o trabalho desenvolvido. O questionário apresentava de maneira sucinta os objetivos da unidade temática - confrontar-se com diferentes estereótipos culturais e refletir sobre diferentes olhares e opiniões sobre o Brasil e os países falantes de língua alemã - e perguntava aos alunos se eles acreditavam que os objetivos tinham sido alcançados, se tiveram alguma dificuldade ao fazer as atividades propostas em cada estação e se teriam sugestões.

### **APLICAÇÃO DA UNIDADE TEMÁTICA: RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Ao elaborar a Unidade Temática, tínhamos como objetivo central utilizar textos literários que tratassem do contato intercultural entre aprendizes brasileiros e textos autênticos de autores dos países de Língua Alemã para estimular o *Fremdverstehen*. Assim, procuramos incluir no material didático desenvolvido atividades que estimulassem a reflexão dos alunos acerca do uso de estereótipos culturais e sua validade, e que propiciassem uma discussão ampla sobre diferentes padrões culturais de interpretação.

Testamos a Unidade Temática em duas situações: o primeiro teste foi realizado com acadêmicos do curso de Letras da Universidade Federal do Paraná, na disciplina de Literatura Alemã 1. O segundo teste foi realizado com professores de alemão do Centro de Línguas e Interculturalidade da UFPR, que também são acadêmicos do curso de Letras. Nos dois grupos, os participantes tinham níveis variados de proficiência na língua alemã, mas a maioria possuía nível intermediário.

Consideramos pertinente realizar testes com grupos diferentes, pois queríamos obter perspectivas variadas sobre o material didático desenvolvido – a perspectiva dos alunos, e a perspectiva dos professores, no sentido de avaliar a viabilidade da Unidade Temática na prática.

Na primeira estação, sobre o livro “Wunderwelt”, as discussões que surgiram a partir das primeiras atividades - escrever uma história sobre a foto da capa do livro e formular hipóteses sobre a origem do estrangeiro – levantaram alguns questionamentos. Nos dois testes feitos, um fato que nos chamou a atenção foi que os participantes atribuíram a foto e a história diretamente ao nordeste brasileiro – sem saber que a história contada no livro realmente se passa lá. Eles justificaram sua escolha argumentando que o nordeste é uma região pobre, onde situações como as apresentadas pela foto e pelo primeiro capítulo são típicas. O curioso foi que, durante a discussão, em momento algum os participantes levantaram a possibilidade de atribuir a foto ao estado ou à região onde vivem – Paraná/sul do Brasil.

Os questionamentos que surgiram a partir da resposta dos alunos mostram que há também uma questão de estereótipo cultural regional – o nordeste é pobre, mas a minha região, o meu estado, não. Infelizmente, os alunos não se preocuparam em questionar e relativizar este estereótipo de que a região nordeste do Brasil é pobre e só lá poderiam acontecer situações como as apresentadas no livro. Isto nos mostra que também é preciso relativizar estereótipos culturais regionais existentes dentro do próprio país, e que estes podem servir de partida para a reflexão sobre estereótipos culturais nacionais.

Na segunda e na terceira estações, as discussões levantadas pelos alunos e professores envolvidos acerca do papel que a origem dos personagens teria em relação à sua percepção de mundo e à validade dos estereótipos culturais nacionais foram muito produtivas. Num primeiro momento, os participantes reconheceram os diferentes estereótipos culturais nacionais utilizados pelos dois autores. Em seguida, quando perguntados sobre a sua validade, debateram até que ponto o uso de estereótipos é

negativo, e até que ponto é válido usá-los, concluindo que não é possível se libertar completamente dos estereótipos, pois eles seriam utilizados para se ter uma “opinião geral” sobre uma determinada cultura. O grupo ainda ressaltou que é preciso tomar cuidado ao utilizar estereótipos, pois eles rotulam as pessoas, sem considerar as diferenças existentes entre indivíduos que pertencem a uma mesma “cultura” – afinal, culturas são heterogêneas e não se podem fazer generalizações.

As discussões realizadas com os participantes após a realização das atividades mostraram que a Unidade Temática proposta teve boa aceitação por parte de alunos e professores, que consideraram as atividades interessantes, pois através delas puderam trabalhar o ensino de aspectos culturais e literatura de uma maneira diferente e produtiva, que os motivou a repensar certos estereótipos culturais e refletir sobre a validade de seus padrões culturais de interpretação.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aplicação da Unidade Temática desenvolvida nos mostrou que a utilização de textos literários no ensino/aprendizado do *Fremdverstehen* pode ser muito produtiva. Através dos textos literários utilizados, alunos e professores tiveram a oportunidade de experienciar não apenas diferentes perspectivas sobre o Brasil – e sobre a Alemanha -, mas também puderam refletir sobre seus padrões culturais de interpretação. Além disso, ao trabalhar com textos que apresentavam diversos estereótipos culturais, os alunos tiveram a oportunidade de discutir sobre a validade destes.

As discussões e os questionamentos levantados durante a aplicação da Unidade Temática mostram que o trabalho com a literatura na aula de língua estrangeira é um ponto de partida legítimo para se abordar uma *Landeskunde* que visa estimular o *Fremdverstehen*, desenvolvendo nos alunos senso crítico não apenas em relação a culturas estrangeiras, como também em relação à sua própria cultura.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTMAYER, C. **Kultur als Hypertext: Zur Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache.** München: Iudicium, 2004.

\_\_\_\_\_. „Kulturelle Deutungsmuster“ als Lerngegenstand. Zur kulturwissenschaftlichen Transformation der „Landeskunde“. In: **Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLuL)**, 35. Jahrgang, p. 44-59.

\_\_\_\_\_. Von der "interkulturellen Kompetenz" zum "kulturbezogenen Deutsungslernen". Plädoyer für eine kritische Transformation des interkulturellen Ansatzes in der Landeskunde. In: SCHULZ, R. A.; TSCHIRNER, E. (Org.). **Communicating across borders**. München: Iudicium, 2008, p. 28-41.

ARRAS, U. Fremd- und Selbstbilder: Thematisierung und Bewußtmachung von Stereotypen und Vorurteilen bei marokkanischen Germanistikstudierenden. In: LÖSCHMANN, M.; STROINSKA, M.(Org.): **Stereotype im Fremdsprachenunterricht**. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1998, p. 161-181.

BREDELLA, L. Fremdverstehen mit literarischen Texten. In: BREDELLA, L. et al. (Org.). **Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?** Vorträge aus dem Graduiertenkolleg 'Didaktik des Fremdverstehens'. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2000, p. 133-163.

\_\_\_\_\_. Die Bedeutung von Innen- und Außenperspektive für die Didaktik des Fremdverstehens. Revisited. In : BREDELLA, L.; CHRIST, H. (Org.). **Fremdverstehen und interkulturelle Kompetenz** . Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen : Gunter Narr Verlag, 2007, p. 12-30.

CHRIST, H. Fremdverstehen in der Praxis interkulturellen Lernens im Fremdsprachenunterricht. In: BREDELLA, L.; CHRIST, H. (Org.). **Fremdverstehen und interkulturelle Kompetenz**. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2007, p. 51-77.

KRAMSCH, C. The Intercultural Yesterday and Today: Political Perspectives. In: SCHULZ, R. A.; TSCHIRNER, E. (Org.). **Communicating across borders**. München: Iudicium, 2008, p. 5-27.

LESKOVEC, A. Das interkulturelle Potenzial literarischer Texte. In: HESS-LÜTTICH, E.; CZEGLÉDY, A.; LANGAKE, U. (Org.). **Deutsch im interkulturellen Begegnungsraum Ostmitteleuropa**. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010, p. 255-273.

LÖSCHMANN, M. Stereotype, Stereotype und kein Ende. In: LÖSCHMANN, M.; STROINSKA, M.(Org.): **Stereotype im Fremdsprachenunterricht**. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1998, p. 7-33.