

O MULTILINGUISMO EM CONTEXTO DE SALA DE AULA: O ENSINO/APRENDIZADO DE ALEMÃO COMO SEGUNDA LÍNGUA ESTRANGEIRA (L3)

Minka PICKBRENNER

Ingrid FINGER

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Resumo: O presente estudo investiga em que medida conhecimentos prévios do inglês como segunda língua (L2) podem influenciar o aprendizado de alemão como terceira língua (L3). Os dados obtidos a partir de um trabalho empírico realizado com aprendizes de alemão do nível básico que têm português como língua materna (L1) revelam uma tendência de que conhecimentos da L2 podem qualificar e acelerar o processo de aquisição da L3, principalmente quando L2 e L3 forem tipologicamente semelhantes. Os resultados do presente estudo sinalizam a importância de se dar continuidade a pesquisas que investiguem a possível relação proveitosa entre conhecimentos da L2 inglês no processo de aquisição da L3 alemão.

Palavras-chave: Ensino/aprendizado de línguas estrangeiras. Multilinguismo. Inglês como L2. Alemão como L3

MULTILINGUALISM IN THE CLASSROOM CONTEXT: THE TEACHING/LEARNING OF GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE (L3)

Abstract: The current study focuses on the teaching/learning of German as L3 and aims at investigating to what extent previous knowledge of English as L2 may influence the learning of German as a third language. The data obtained from an empirical work with beginning learners of German that have Portuguese as L1 show a tendency that the knowledge of a second language may qualify and accelerate the L3 acquisition process, mainly when L3 and L2 are typologically similar. Although some aspects related to the tool used may have influenced the performance of the group of participants, the results show the meaning of the continuity of studies investigating a possible fruitful relation between the knowledge of L2 English at the L3 German acquisition process.

Keywords: Foreign languages teaching/learning. Multilingualism. L2 English. L3 German.

EL MULTILINGUISMO EN EL AULA: LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DEL ALEMÁN COMO SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA (L3)

Resumen: El presente estudio tiene como propósito investigar en qué medida los conocimientos previos del idioma inglés como segunda lengua (L2) pueden influir en el aprendizaje del idioma alemán como tercera lengua (L3). Los datos obtenidos a partir de un trabajo empírico realizado con estudiantes del nivel básico de alemán que tienen al portugués como lengua materna (L1) revelan una tendencia de que conocimientos de la L2 pueden contribuir e incluso acelerar el proceso de adquisición de la L3, principalmente cuando L2 y L3 son tipológicamente semejantes. Los resultados del presente estudio expresan la importancia de dar continuidad a las investigaciones que abordan la posible relación virtuosa entre conocimientos del inglés como L2 en el proceso de adquisición del alemán como L3. **Palabras clave:** Enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. Multilinguismo. Inglés como L2. Alemán como L3.

INTRODUÇÃO

Na Europa, onde a convivência entre pessoas de diferentes países, línguas e culturas torna-se cada vez mais presente e intensa, o desenvolvimento de políticas públicas e de novas metodologias no âmbito do ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras (LEs) têm sido, cada vez mais, objeto de preocupação para estudiosos da área (HUFSEIN e NEUNER, 2003, 2006; HERDINA e JESSNER, 2002, CENOZ, 2003, JESSNER, 2008, entre outros). Nesse cenário, cresce também o interesse pelo multilinguismo. Pesquisas voltadas à aquisição de uma terceira língua (L3) têm contribuído para fornecer um melhor entendimento sobre o processo de aquisição e uso de três ou mais línguas e, na última década, os benefícios da educação multilíngue vêm sendo cada vez mais reconhecidos (JESSNER, 2008, p.16).

No Brasil, existem alguns estudos que se ocupam do bilinguismo, nos quais são investigadas as relações entre a língua materna (L1) e a segunda língua (L2), bem como as influências e resultados provenientes do contato entre dois sistemas linguísticos distintos (ZIMMER, FINGER e SCHERER 2008; OLIVEIRA e ALTENHOFEN, 2011; PREUSS, 2011; BILLIG, 2014). No entanto, quando o interesse se volta ao processo de aquisição de mais de duas línguas, verifica-se que os estudos sobre o tema são ainda muito recentes e exíguos (BLANK e BANDEIRA, 2011; BLANK, 2013, sobre francês e espanhol) e inexistentes no caso do alemão.

Essa lacuna teórica evidencia a necessidade de se desenvolver pesquisas e trabalhos na área voltados a um cenário próprio de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.

Nesse contexto, o multilinguismo e a aquisição de L3 são tema do presente estudo, que tem por finalidade trazer à luz a relevância da pesquisa e os benefícios que trabalhos relacionados à área, desenvolvidos *em* e *para* um contexto brasileiro de ensino de línguas estrangeiras, poderão trazer para a educação multilíngue. Mais especificamente, o trabalho empírico relatado neste artigo analisa a aquisição dos verbos separáveis em alemão (*trennbare Verben*) a partir do conhecimento dos *separable phrasal verbs* do inglês, averiguando possíveis influências do inglês como L2 no desempenho de uma atividade de tradução do alemão. Assim, destaca-se a importância da realização de estudos que tomem como objeto de investigação o ensino/aprendizado de alemão como L3, sob uma abordagem que privilegia conhecimentos já adquiridos na aquisição do inglês como L2, visando qualificar o aprendizado da L3 e formar aprendizes mais conscientes e autônomos.

1. O MULTILINGUISMO E A AQUISIÇÃO DE TERCEIRA LÍNGUA (L3)

Embora uma das primeiras publicações no âmbito do multilinguismo date de 1937¹, existem ainda hoje questões em torno do conceito e da definição do termo, algumas inclusive conflitantes, que podem resultar em um entendimento equivocado a respeito do que vem a ser multilinguismo, e levar à crença de que indivíduos multilíngues são múltiplos monolíngues em uma única pessoa (JESSNER, 2008, p.15).

Ao questionarmos o que significa conhecer duas ou mais línguas e/ou indagarmos qual o grau de proficiência necessário em mais de uma LE para se classificar um indivíduo como multilíngue, nos deparamos com diferentes classificações e definições. Saer (1992, apud ZIMMER, FINGER e SCHERER, 2008), por exemplo, em sua Hipótese do Duplo Monolíngue, defende a ideia de que um indivíduo bilíngue reúne em uma única pessoa dois sujeitos monolíngues, devendo, portanto, ter desempenho nas duas línguas equivalente ao de falantes monolíngues de cada um dos idiomas. Já Grosjean (1985, 1987) rejeita essa hipótese,

¹ Publicação do linguista alemão Maximilian Braun: *Beobachtungen zur Frage der Mehrsprachigkeit, 1937* (Tradução livre do título: Observações sobre a questão do multilinguismo) (JESSNER, 2008, p.17).

afirmando que um indivíduo bilíngue não é a soma de dois monolíngues, uma vez que faz uso diferenciado das duas línguas, que obedecem a propósitos, contextos e situações comunicativas distintas.

Zimmer, Finger e Scherer (2008, p.5) observam que o bilinguismo pode ser compreendido como a habilidade de se *usar* duas línguas, e o multilinguismo como o *uso* de mais de duas línguas. Bilíngues e multilíngues podem ter fluências diferenciadas e desempenhos distintos nas línguas, de acordo com o contexto de uso e das intenções comunicativas. As pesquisas recentes em torno da organização e do modo de ativação das línguas em indivíduos multilíngues, conforme as autoras, têm dado relevância a aspectos concernentes ao papel exercido pela L2 sobre a L3 em multilíngues consecutivos, sendo a distância tipológica entre as línguas adquiridas um dos fatores observados que merece destaque.

Para Cenoz (2003, p.71-72), que há décadas se dedica à pesquisa e aos estudos sobre a aquisição de L3, “aquisição de L3 refere-se à aquisição de uma língua não-nativa, aprendida após (ou durante) duas outras línguas”. Segundo a autora, seu aprendizado difere do aprendizado de uma segunda língua, pois, entre vários outros aspectos, os aprendizes de L3 dispõem de mais experiência linguística e de conhecimentos resultantes de seu acesso anterior a dois sistemas linguísticos distintos, enquanto aprendizes de L2 só podem recorrer à sua primeira língua como língua-base durante o processo de aquisição da segunda língua.

Cenoz (2003) defende que a maioria dos estudos sobre os aspectos gerais da proficiência indicaram que o bilinguismo tem um efeito positivo na aquisição de L3 quando o aprendizado da terceira língua ocorre em contextos aditivos e os bilíngues receberam instrução, o que estaria relacionado ao aprendizado de estratégias, consciência metalinguística e de habilidades comunicativas. Também pode estar vinculado ao fato de que bilíngues têm um repertório linguístico mais amplo, que pode ser usado como base na aquisição da L3. Essa transferência positiva entre as línguas é mais significativa quando as línguas são tipologicamente próximas (RINGBOM, 1987, *apud* CENOZ, 2003).

Sob uma abordagem que está em consonância com os princípios teóricos de Cenoz (2003), Hufeisen e Neuner (2003) realizaram estudos voltados ao aprendizado consecutivo de uma terceira língua (L1⇒L2⇒L3) que deram origem ao projeto *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*². O projeto, voltado ao ensino/aprendizado de línguas estrangeiras no contexto escolar europeu, objetivou desenvolver, em linhas gerais, as bases de uma didática de ensino de uma língua terciária (*Tertiärsprache*). Línguas terciárias, segundo Hufeisen e Neuner (2003), são definidas como as línguas estrangeiras aprendidas – sucessivamente – após o aprendizado de uma primeira língua estrangeira (L2), sendo destacada a importância da inclusão consciente de conhecimentos de língua já adquiridos e de experiências já vivenciadas durante a aquisição da L1 e, posteriormente, da L2, no aprendizado de uma terceira língua para que o processo de aquisição desta última seja mais eficiente.

Hufeisen (HUFEISEN, 1998, *apud* JESSNER, 2008) desenvolveu um dos modelos usados na pesquisa sobre o multilinguismo, chamado *Faktorenmodell*³. O modelo descreve os quatro estágios iniciais na aquisição de línguas, que constituem quatro etapas: a aquisição da primeira língua (L1), a aquisição da primeira língua estrangeira (L2), a aquisição da segunda língua estrangeira (L3) e a aquisição sucessiva de outras línguas estrangeiras (Lx) (HUFEISEN e NEUNER, 2003). Para cada estágio, são listados os fatores que controlam ou exercem expressiva influência sobre o processo de aprendizado. De etapa em etapa, são agregados fatores que não existiam durante o aprendizado da língua anterior. O grande e significativo passo nesse sistemático e dinâmico processo ocorreria entre o aprendizado da L2 e da L3, sendo todos os estágios da aquisição guiados pelas capacidades linguísticas e de aprendizado do indivíduo e dos diferentes contextos de aprendizado, responsáveis pelo input quantitativo e qualitativo.

É justamente dessa diferença qualitativa que a proposta de ensino de línguas terciárias de Hufeisen e Neuner (2003) lança mão ao incluir na metodologia de ensino de L3 as experiências emocionais e cognitivas previamente adquiridas pelos aprendizes. Se a L2 e a L3 forem semelhantes, complementam os pesquisadores, o uso consciente desse recurso é ainda mais proveitoso, pois pode ser estendido a aspectos linguísticos concernentes às duas línguas

² Tradução livre: Conceito de multilinguismo – línguas terciárias - alemão após inglês. O projeto foi desenvolvido em cooperação com o Instituto Goethe e com apoio do EFSZ (*Europäisches Fremdsprachenzentrum*) do Conselho Europeu.

³ Tradução livre: Modelo de Fatores.

estrangeiras. Havendo disparidade entre os dois sistemas linguísticos, pode-se fazer uso consciente de fatores cognitivos e estratégicos para qualificar o aprendizado da L3.

Para o presente estudo foram adotadas como referenciais teóricos as perspectivas de Cenoz (2003) e de Hufeisen e Neuner (2003). Com base em suas reflexões, procuramos averiguar possíveis influências positivas do inglês como L2 no desempenho de uma atividade de tradução do alemão para o português junto a aprendizes de alemão como L3. A semelhança tipológica entre as duas línguas reforça a escolha do tema e do referencial teórico para o desenvolvimento deste estudo e evidencia a importância de serem desenvolvidos trabalhos no Brasil com foco no multilinguismo.

2. INGLÊS E ALEMÃO, PARENTES PRÓXIMOS?

No Brasil, o inglês é habitualmente ensinado, tanto no ensino público quanto no privado, como primeira língua estrangeira (L2). Seu status de idioma global está refletido no número de interessados em aprendê-lo para fins pessoais, acadêmicos e profissionais e na oferta de cursos de inglês em escolas e cursos particulares.

Muito embora as exigências do mercado de trabalho justifiquem a demanda pelo inglês, a prevalência do ensino/aprendizado de uma determinada LE em detrimento de outras, com menor reconhecimento internacional, bem como a noção de que as línguas devem ser aprendidas separadamente para não acarretar prejuízos de ordem cognitiva e linguística, podem ser indícios da existência de políticas de ensino e o emprego de metodologias que estão ainda muito atreladas a concepções tradicionais de ensino/aprendizado de línguas. Sob esse ponto de vista, não são normalmente estabelecidas relações entre sistemas linguísticos distintos, nem tampouco valorizadas experiências anteriormente vivenciadas e conhecimentos já adquiridos em outras línguas.

Em uma perspectiva multilíngue de ensino de LEs, esses aspectos poderiam ser aproveitados em contexto de sala de aula, conduzindo a ganhos na qualidade do aprendizado. O inglês e o alemão, por exemplo, línguas germânicas ocidentais que compartilham a mesma

raiz linguística, têm tamanha proximidade que nos permite considerá-las, em um vasto universo de línguas, como “primas-irmãs”.

Entre o inglês atual e o alemão padrão corrente são encontradas semelhanças em estruturas gramaticais elementares como, por exemplo, em *Who is that?* e *Wer ist das?*⁴ e, sobretudo, no campo lexical, como em *hand, bread, father* e *Hand, Brot, Vater*⁵ (KURSISA e NEUNER, 2006, p.4). Segundo os autores, em casos como os acima expostos, o significado das estruturas e das palavras tornam-se evidentes se forem ativados conhecimentos já adquiridos do inglês. Com esse recurso, abrem-se novas possibilidades para que aprendizes de alemão como L3 tenham um acesso mais rápido e eficiente à nova língua. Kursisa e Neuner (2006) destacam ainda que, nos níveis básicos de ensino/aprendizado de alemão, o vasto potencial linguístico comum às duas línguas permite que se construa um vocabulário básico da língua alemã relativamente grande, sendo também muito útil no desenvolvimento da habilidade de leitura/compreensão textual.

3. VERBOS SEPARÁVEIS E VERBOS NÃO-SEPARÁVEIS NA LÍNGUA ALEMÃ: UMA INTRODUÇÃO

O componente empírico deste trabalho inclui a aplicação de uma tarefa que requer o uso dos verbos separáveis e não-separáveis em alemão. Com vistas a aproximar o leitor de aspectos relativos à formação e emprego desses verbos, trazemos a seguir uma breve explanação sobre o tema.

Os verbos na língua alemã, sob o ponto de vista morfológico, são classificados em (a) verbos sem prefixo, (b), verbos com prefixo separável e (c) verbos com prefixo não-separável (WELKER, 2001). A prefixação corresponde a uma especificação do sentido do verbo, podendo indicar o início, a duração ou o final de um processo, a direção ou o objetivo específico. Também pode alterar a transitividade do verbo, tornando transitivo um verbo intransitivo em sua origem⁶ (DUDEN, 1998, *apud* LEIPNITZ, 2008, p.5).

⁴ Tradução: Quem é este/esta?

⁵ Tradução: mão, pão, pai.

⁶ Como exemplo, podemos citar o verbo intransitivo *kommen* (vir) e o verbo transitivo direto *bekommen* (receber, ganhar), formado pela junção do prefixo inseparável *be* ao verbo *kommen*.

Os verbos separáveis, em alemão *trennbare Verben*, contêm prefixos – geralmente preposições – que em frases principais (no presente e no pretérito) são separados do verbo no momento da conjugação, passando a ocupar a última posição na frase. Essas partículas separáveis carregam a tonicidade do verbo. Vide exemplo no quadro a seguir:

Quadro 1: Exemplo de frase com verbo separável

Forma infinitiva do verbo: *anrufen*
Significado ► *ligar para*
Formação: prefixo *an* + verbo *rufen*
(*chamar*)
Ex.: Anne *ruft* ihre Mutter um 9 Uhr *an*.
(Anne liga às 9h para a sua mãe.)

No exemplo acima, o verbo *rufen*, sem o prefixo, significa *chamar*. Quando acrescido da partícula *an*, cuja posição na frase passa ser a última quando o verbo for conjugado, seu significado passa a ser *ligar para* (*anrufen*). Se acrescentarmos mais informações entre o verbo e o prefixo, ainda assim o prefixo permanece na última posição (Ex.: Anne *ruft* ihre Mutter heute Abend um 9 Uhr *an*.⁷).

Já os verbos não-separáveis – *nicht-trennbare Verben* – como indica o próprio nome, contêm prefixos curtos que permanecem sempre junto ao radical do verbo, mesmo quando este é conjugado. A sílaba tônica do verbo é a sílaba subsequente ao prefixo, conforme exemplificado abaixo:

Quadro 2: Exemplo de frase com verbo não separável: verbo *besprechen*

Forma infinitiva do verbo: *besprechen*
Significado ► *discutir*
Formação: prefixo *be* + verbo *sprechen* (*falar*)
Ex.: Anne und Peter *besprechen* das Problem.
(Anne e Peter discutem o problema.)

⁷ Tradução: Anne ligará hoje à noite, às 9:00h, para a sua mãe.

É importante destacar que, quando acrescido de um prefixo não-separável, o verbo passa a ter um novo significado, muitas vezes distante do significado do verbo do qual deriva (DREYER-SCHMITT, 2008). No exemplo acima, o verbo *sprechen*, cujo significado em português é *falar*, quando acrescido do prefixo não-separável *be*, torna-se transitivo direto e seu significado é alterado para *discutir*.

Para aprendizes de alemão que têm o português como língua materna, o primeiro contato com verbos prefixados, sobretudo os verbos separáveis, tende a causar certo estranhamento. O seccionamento dos *trennbare Verben* no momento da conjugação e, principalmente, a distância entre o verbo conjugado e o seu prefixo ao longo da frase, são aspectos que contribuem para que o alemão seja considerado por muitos uma *língua difícil*⁸. As dificuldades encontradas no aprendizado dos verbos prefixados, frequentemente manifestadas por aprendizes de alemão, e a aparente complexidade do tema, foram as razões principais para a escolha do conteúdo e elaboração da tarefa aplicada junto ao grupo de participantes.

4. O ESTUDO EMPÍRICO

4.1. OBJETIVO E HIPÓTESES

Este estudo investiga em que medida o conhecimento prévio do inglês como segunda língua (L2) pode influenciar o aprendizado de alemão como terceira língua (L3). Para tanto realizamos uma investigação empírica que envolveu a aplicação de um Teste de Tradução, o qual teve por finalidade averiguar se a ativação de conhecimentos já adquiridos e consolidados sobre a formação e o emprego dos *separable phrasal verbs* do inglês pode interferir positivamente na realização de uma tarefa de tradução para o português de fragmentos de

⁸ Para falantes de português como L1, há características na língua alemã (sintaxe e morfologia) que podem torná-la, à primeira vista, aparentemente complexa, tais como: a existência de três gêneros (masculino, feminino e neutro), a declinação dos substantivos de acordo com sua função na oração, que dá origem aos casos nominativo, acusativo, dativo e genitivo, e a formação das *gigantescas* palavras compostas. A *má fama* atribuída ao idioma alemão é corroborada pelos notórios relatos do escritor americano Mark Twain (1835-1910) sobre sua relação com a *terrível língua alemã*, em que com muito bom humor e inteligência descreve particularidades do idioma. Informações sobre a vida e obra do escritor estão disponíveis em: <http://gutenberg.spiegel.de/autor/600>.

frases em alemão contendo *trennbare Verben*. Com o desenvolvimento da pesquisa buscamos verificar a validade e o alcance de duas hipóteses:

Hipótese 1: Conhecimentos já adquiridos sobre os *separable phrasal verbs* do inglês auxiliam aprendizes de alemão no desempenho em uma tarefa de tradução de frases do alemão para o português contendo verbos separáveis (*trennbare Verben*), mas não interferem no desempenho dos participantes nas questões envolvendo verbos não separáveis (*nicht-trennbare Verben*).

Hipótese 2: Haverá uma correlação positiva entre o nível de proficiência em inglês e o desempenho nas questões propostas no Teste de Tradução envolvendo verbos separáveis e não-separáveis em alemão.

Cumpramos observar que a aproximação estabelecida entre os *separable phrasal verbs* do inglês e os *trennbare Verben* não pretende equiparar essas duas formações verbais, nem tampouco tratá-las sem distinção no que concerne à sua natureza e ao seu comportamento gramatical. Buscamos, acima de tudo, construir uma relação profícua entre os elementos constitutivos tanto dos *separable phrasal verbs* quanto dos *trennbare Verben* pois, a nosso ver, tal comparação pode acenar para resultados positivos na aquisição da L3 a partir da ativação de conhecimentos já adquiridos da L2, facilitando com isso o acesso à terceira língua e a assimilação de novas informações.

As hipóteses aqui propostas são sustentadas na literatura anterior, que sugere um efeito positivo do conhecimento do inglês como L2 na aprendizagem do alemão como L3. Serindag (2005), por exemplo, destaca o emprego consciente do inglês L2 no contexto de ensino/aprendizado de alemão L3 por falantes de turco como L1, salientando o efeito positivo da relação turco-alemão-inglês no aprendizado da L3. O autor observa que a aproximação entre determinados elementos do inglês para o aprendizado do alemão desencadeia no aprendiz uma chamada *Vivência-Ah!*⁹ ou seja, o aprendiz vivencia uma experiência que desperta nele o sentimento de que já possui conhecimentos sobre uma determinada estrutura da L3, aparentemente desconhecida e muito distante de seu universo linguístico. Essa

⁹ Expressão original: *Aha-Erlebnis* (SERINDAG, 2005, p.2).

percepção funcionaria positivamente, como um ponto de ancoragem, facilitando a assimilação de novos elementos da língua-alvo.

Kursisa e Neuner (2006, p.6) reforçam essa ideia, argumentando que a comparação entre os fenômenos característicos das línguas L1-L2-L3 estimula a descoberta de paralelos entre os sistemas linguísticos e “a construção de hipóteses inteligentes” (p.6), que auxiliam a tornar o processo individual de aprendizado mais eficiente.

Dentre alguns exemplos de aproximações que podem ser feitas entre o inglês L2 e o alemão L3, Serindag (2005, p.5-6) propôs, no âmbito gramatical, que fosse traçada uma comparação entre os *phrasal verbs* do inglês e os *trennbare Verben* do alemão no processo de aquisição da L3. Por ser uma formação desconhecida para falantes de turco como L1, o emprego adequado dos *trennbare Verben* apresenta-se como uma fonte de dificuldades para aprendizes de alemão. A nosso ver, esse mesmo obstáculo, como já mencionado, é enfrentado por falantes de português como L1. Serindag (*op cit.*) ressalta que uma aproximação entre as duas estruturas pode ser proveitosa quando aspectos relacionados às partículas separáveis, comuns às duas estruturas, forem didaticamente aproveitados. Tanto as comparações, quanto eventuais contrastes entre as duas construções, serviriam para conscientizar os aprendizes da L3 de que os *trennbare Verben* não são um fenômeno totalmente desconhecido e demasiadamente complexo.

Quando nos referimos aos *phrasal verbs* do inglês, aludimos a um determinado grupo de verbos seguidos de partículas específicas (preposições ou advérbios), as quais estão estruturalmente vinculadas aos verbos que as precedem, sendo que essa conexão empresta ao todo um significado particular (YULE, 1998). Em alguns casos, as partículas conectadas ao verbo podem¹⁰ ou devem¹¹ ser separadas do verbo, podendo então esse tipo de construção receber a denominação *separable phrasal verb* (YULE, 1998, p.167-168).

¹⁰ O objeto direto pode ser colocado entre o verbo e a partícula. Ex.: *Turn that radio off!* Verbo: *to turn off*. Tradução livre: *Desligue o rádio!*

¹¹ Se o objeto for um pronome, a partícula deverá ser necessariamente separada do verbo. Ex.: *This weather lets me down*. Verbo: *to let down*. Tradução livre: *Esse tempo me deixa desanimado*.

Tanto os *separable phrasal verbs* do inglês como os *trennbare Verben* do alemão são, portanto, formações compostas e seccionadas que adquirem um sentido próprio, na maioria das vezes desvinculado da tradução literal de suas partes, sendo a sua ocorrência muito frequente nas duas línguas. Acrescente-se que alguns *separable phrasal verbs* e *trennbare Verben* apresentam semelhanças morfológicas, similaridade esta que também poderá ser produtiva como recurso pedagógico em contextos de ensino/aprendizado que envolvam o inglês L2 e o alemão L3. Os procedimentos empregados na presente pesquisa, bem como a análise e discussão dos dados obtidos serão descritos a seguir.

4.2 PERFIL DOS PARTICIPANTES

A pesquisa empírica foi realizada junto a aprendizes de alemão como LE que frequentavam, na época em que a atividade foi aplicada, o primeiro semestre do nível básico de língua alemã, denominado Nível A1.1, que é um subnível do nível A1¹². Participaram do estudo 54 alunos adultos aprendizes em um curso de línguas. A idade média dos participantes foi de 24,89, sendo que o participante mais novo tinha 17 anos e o mais velho 51 anos. Havia 36 homens e 18 mulheres. Cada módulo (semestre) do curso é composto por 48 horas/aula e uma aula tem a duração de 45 minutos.

Sobre o nível de proficiência dos participantes nas duas línguas testadas no estudo, os dados obtidos por meio de um questionário de histórico da linguagem aplicado durante a pesquisa indicam que a maioria dos participantes possui conhecimento prévio de inglês e pouco ou nenhum conhecimento em alemão. Na tabela a seguir, apresentamos alguns resultados quantitativos da autoavaliação do nível de proficiência nas duas línguas (inglês e alemão) realizada pelos participantes:

¹² O nível A1 refere-se à nomenclatura adotada pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas.

Tabela 1: Autoavaliação do nível de proficiência em inglês e alemão: cada célula apresenta o número de participantes que se autoavaliaram em cada nível nas quatro habilidades (e percentual)

| Nº total de participantes do trabalho empírico: 54 | | | | | | |
|--|--|----------------------|-------------------|--|----------------------|-------------------|
| | Autoavaliação da proficiência em INGLÊS | | | Autoavaliação da proficiência em ALEMÃO | | |
| | total de participantes que responderam as questões: 52 | | | total de participantes que responderam as questões: 51 | | |
| | Ótima/ Muito Boa | Boa/ Satisfatória | Pouco/ Nenhuma | Ótima/ Muito Boa | Boa/ Satisfatória | Pouco/ Nenhuma |
| Compreensão Auditiva | 30 (57,69%) | 15 (28,84%) | 7 (13,46%) | 0 | 3 (5,88%) | 48 (94,11%) |
| Leitura | 37 (71,05%) | 9 (17,3%) | 6 (11,53%) | 0 | 4 (7,84%) | 47 (92,15%) |
| Produção oral | 24 (46,15%) | 17 (32,69%) | 11 (21,15%) | 0 | 2 (3,92%) | 49 (96,07%) |
| Escrita | 26 (50%) | 18 (34,61%) | 8 (15,38%) | 0 | 2 (3,92%) | 49 (96,07%) |

Os dados apresentados mostram que mais de 70% dos alunos avaliou sua habilidade de leitura em inglês como ótima ou muito boa. No que diz respeito à proficiência em língua alemã, os dados fornecidos revelam que mais de 90% dos participantes considera possuir pouco ou nenhum conhecimento nas quatro habilidades comunicativas: compreensão auditiva, leitura, produção oral e escrita. Nenhum participante declarou possuir alto nível de proficiência (ótimo ou muito bom) em alguma habilidade.

4.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Na condução do estudo, foram utilizados os seguintes instrumentos:

1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando participação na pesquisa e divulgação dos dados;
2. Questionário de Histórico de Linguagem e de Informações Pessoais;

3. Teste de Tradução, do alemão para o português contendo frases afirmativas envolvendo verbos separáveis e não-separáveis no alemão.

O Teste de Tradução é composto por 22 frases afirmativas no tempo presente, sendo que as primeiras duas, que serviram somente para situar os alunos na atividade, foram descartadas na análise. Das 20 frases restantes, dez foram elaboradas com verbos separáveis no alemão e dez frases continham verbos não-separáveis. A distribuição sequencial das frases foi aleatória. Todos os verbos utilizados, separáveis e não-separáveis, tinham como equivalentes, no inglês, *separable phrasal verbs*. Uma parte de cada frase, que continha o verbo, foi sublinhada. Aos participantes foi solicitada a tradução dos itens sublinhados de cada frase para o português, sem o uso de dicionário.

A seguir, são apresentadas as listas dos verbos separáveis e não-separáveis em alemão e de seus equivalentes em inglês e português utilizados no Teste de Tradução:

Tabela 2 - Relação dos verbos separáveis em alemão e de seus equivalentes no inglês e no português

| ALEMÃO <i>Trennbare Verben</i> (verbos separáveis) | INGLÊS <i>Separable Phrasal Verbs</i> | PORTUGUÊS (equivalente no contexto apresentado na frase) |
|---|---|---|
| zurückgeben | give back | devolver |
| ausfüllen | fill in | preencher |
| aufhängen | hang up | pendurar |
| wegwerfen | throw away | jogar fora, jogar no lixo |
| aufschreiben | write down | anotar |
| aufwecken | wake up | acordar, despertar |
| ausschalten | turn off | desligar |
| anrufen | ring up | ligar para |
| abholen | pick up | buscar, pegar |
| anschließen | hook up | instalar |

Tabela 3 - Relação dos verbos não-separáveis em alemão e de seus equivalentes no inglês e no português

| ALEMÃO <i>Nicht-Trennbare Verben</i> (verbos não separáveis) | INGLÊS <i>Separable Phrasal Verbs</i> | PORTUGUÊS (equivalente no contexto apresentado na frase) |
|---|---|---|
| beruhigen | calm down | acalmar |
| entlassen | lay off | demitir, despedir |
| überfallen | hold up | assaltar |
| verwechseln | mix up | confundir |
| erschöpfen | tire out | esgotar |
| beleuchten | light up | iluminar |
| übernehmen | take over | assumir |
| unterbrechen | cut off | interromper |
| besprechen | talk over | discutir |
| überprüfen | check over | inspecionar |

Todos os itens do Teste de Tradução foram elaborados de forma a possuir informações contextualizadas, conforme exemplificado nos quadros 3 e 4 abaixo (itens 18 e 22 da Tarefa de Tradução). Vale salientar que os exemplos apresentados aqui contêm, respectivamente, uma frase com verbo separável e uma com verbo não-separável:

Quadro 3: Item do Teste de Tradução: verbo separável *anrufen*

(18) Sebastian möchte mit Gabi sprechen. Er nimmt das Telefon und ruft seine Freundin an.

Tradução: Sebastian gostaria de falar com Gabi. Ele pega o telefone e liga para a sua namorada/amiga.

Forma infinitiva do verbo separável empregado na frase ► *anrufen*
separable phrasal verb equivalente a *anrufen* ► *ring up*

Quadro 4: Item do Teste de Tradução: verbo não-separável *überprüfen*

(22) Das Auto von Frau Kunz ist sehr alt. Sie bringt es in die Werkstatt und der Mechaniker überprüft den Motor.

Tradução: O carro da Sra. Kunz é muito velho. Ela o leva à oficina e o mecânico vistoria o motor.

Forma infinitiva do verbo não-separável empregado na frase ► *überprüfen*
separable phrasal verb equivalente a *überprüfen* ► *check over*

Como se pode observar, a primeira frase de cada item alvo da tarefa teve por finalidade contextualizar, mesmo que minimamente, as informações fornecidas nas frases, a fim de facilitar a compreensão. A segunda frase, por sua vez, contém os trechos sublinhados com o verbo separável *anrufen* (ligar para) e o verbo não-separável *überprüfen* (vistoriar), que deveriam ser traduzidos para o português pelos participantes sem o uso de dicionário.

A partir da análise dos dados, o estudo procurou averiguar se a ativação de conhecimentos já consolidados de determinadas estruturas da língua inglesa (L2) - no caso específico, o conhecimento sobre a formação e emprego dos *separable phrasal verbs* – poderia influenciar a realização da atividade de tradução para o português dos fragmentos de frases em alemão contendo verbos separáveis. Cabe observar que, no nível de aprendizado em que se encontravam, os alunos testados ainda não haviam recebido instrução específica sobre a formação dos verbos com prefixação no alemão.

5. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com a realização de um Teste-T de Amostras Paireadas e de uma série de Testes de Correlação, buscamos verificar a validade e o alcance das hipóteses que nortearam a investigação. A análise e a discussão dos dados obtidos serão apresentadas a seguir, a partir da retomada das hipóteses.

Hipótese 1: Conhecimentos já adquiridos sobre os *separable phrasal verbs* do inglês auxiliam aprendizes de alemão no desempenho em uma tarefa de tradução de frases do alemão para o português contendo verbos separáveis (*trennbare Verben*), mas não interferem no desempenho dos participantes nas questões envolvendo verbos não separáveis (*nicht-trennbare Verben*).

Como pode ser visto na tabela abaixo, a média de acertos dos participantes nas questões envolvendo verbos separáveis (M=1,46; DP=1,47) foi mais alta do que a média de acertos nos itens do Teste que continham verbos não separáveis (M=1,11; DP=1,11). Entretanto, a realização de um Teste-T de Amostras Paireadas revelou uma diferença apenas marginalmente significativa entre o desempenho dos participantes nas questões do Teste que incluíam os

verbos separáveis e não-separáveis ($t(53)=1,86$, $p=0,068$). Dessa forma, os escores obtidos nos itens que avaliaram o desempenho dos participantes na tradução de partes de frases contendo verbos separáveis e verbos não separáveis no alemão, apresentados na Tabela 1, a seguir, indicam apenas uma tendência de que conhecimentos sobre os *separable phrasal verbs* tenham afetado positivamente a execução das atividades de tradução das frases contendo verbos separáveis (*trennbare Verben*):

Tabela 4 - Média de acertos e desvio padrão nas 20 questões do Teste de Tradução contendo verbos separáveis e verbos não-separáveis

| Teste de Tradução | Média de Acertos | Desvio Padrão |
|--|------------------|---------------|
| Itens contendo verbos separáveis (n = 10 questões) | 1,46 | 1,47 |
| Itens contendo verbos não-separáveis (n = 10 questões) | 1,11 | 1,11 |
| nº total de questões: 20 | | |

Embora a hipótese não tenha sido confirmada, a tendência evidenciada na análise indica que conhecimentos anteriormente adquiridos na L2 (inglês) podem vir a trazer benefícios no sentido de qualificar e acelerar o processo de aquisição da L3 (alemão), principalmente quando L2 e L3 forem tipologicamente semelhantes, como no inglês e no alemão. Apesar de a diferença estatística encontrada na análise ser apenas marginal, supõe-se que uma significância estatística pode ser obtida em um estudo no qual a tarefa experimental envolva um maior número de itens alvo.

Além disso, o número de acertos obtidos na questão 5 do Teste de Tradução serve como indicador dessa possível influência positiva do inglês no aprendizado do alemão. O fragmento da frase a ser traduzida continha o verbo separável *ausfüllen*, cujo equivalente no inglês é o *separable phrasal verb fill in*, morfologicamente similar a *ausfüllen*, sobretudo

quando o verbo em alemão estiver conjugado, forma esta apresentada no item 5 do Teste de Tradução:

(5) *Maria ist auf der Bank und öffnet ein Konto. Sie **füllt** ein Formular mit persönlichen Daten **aus**.*
(Tradução: *Maria está no banco e abre uma conta. Ela **preenche** um formulário com dados pessoais*).

A semelhança entre as formas verbais *füllt aus* no alemão e *fill in* no inglês é mais perceptível do que na maioria dos outros verbos selecionados para compor a tarefa utilizada no estudo, e os dados apresentados fortalecem essa suposição, uma vez que, de uma *média* de 1,46 acertos (de um total de 10 questões), 0,7 são atribuídos exclusivamente à tradução correta do verbo *ausfüllen*. Esse dado indica que a proximidade tipológica entre a L2 e a L3 desempenha um papel importante em contextos de ensino/aprendizado multilíngue, pois o aproveitamento de aspectos linguísticos comuns às duas línguas conduz a ganhos qualitativos no aprendizado da L3 (HUFEISEN, 2003).

Vale ressaltar que o número de acertos no Teste de Tradução foi muito pequeno, o que revela o grau de dificuldade imposto pelo mesmo, levando-se em consideração, entre outros motivos, a ausência de semelhança morfológica entre vários *separable phrasal verbs* e seus *trennbare Verben* equivalentes, a falta de instrução para uma possível ativação de conhecimentos prévios do inglês na realização da tarefa e o baixo nível de proficiência dos alunos em inglês e/ou alemão. Esses e outros aspectos serão posteriormente discutidos.

Hipótese 2: Haverá uma correlação positiva entre o nível de proficiência em inglês e o melhor desempenho nas questões propostas no Teste de Tradução envolvendo verbos separáveis e não-separáveis em alemão.

A fim de testar essa hipótese, foi feita uma análise estatística envolvendo uma série de Testes de Correlação com os escores obtidos na autoavaliação da proficiência em inglês e o número de acertos total e em cada parte do Teste de Tradução. A análise indicou que não houve significância estatística na correlação entre a proficiência em inglês e o número de acertos obtido no Teste de Tradução ($p=0,513$). Também não foi encontrada significância estatística na análise de correlação entre a proficiência em inglês e o número de acertos nas questões envolvendo verbos separáveis ($p=0,584$) e verbos não-separáveis ($p=0,593$). Os escores obtidos podem ser verificados na tabela a seguir:

Tabela 5 – Escores de autoavaliação de proficiência em inglês e média de acertos, com desvio padrão, nas questões do Teste de Tradução

| Autoavaliação em proficiência em inglês (nº de questões: 20) | | Desempenho no Teste de Tradução Nº de participantes no Teste de Tradução: 54 | | | | | |
|---|---------------|---|---------------|---|---------------|-------------------------------|---------------|
| | | Verbos separáveis (nº de questões: 10) | | Verbos não-separáveis (nº de questões: 10) | | Total (nº de questões: 20) | |
| Média de acertos | Desvio padrão | Média de acertos | Desvio padrão | Média de acertos | Desvio padrão | Média de acertos | Desvio padrão |
| 13,02 | 5,96 | 1,46 | 1,47 | 1,11 | 1,11 | 2,57 | 2,21 |

A análise realizada revelou, portanto, que a hipótese não foi confirmada. Em outras palavras, os resultados sugerem que o nível de proficiência em inglês indicado pela autoavaliação realizada pelos aprendizes não afetou o desempenho obtido em nenhuma das partes do Teste de Tradução.

Salientamos, entretanto, que a média de acertos obtida pelos participantes em ambas as partes do Teste de Tradução foi muito baixa, como podemos perceber na Tabela 5. Ou seja, como já mencionamos, o Teste parece ter apresentado um grau de dificuldade muito grande para os aprendizes testados neste estudo. Sugerimos que essa possa ter sido a principal razão para a não obtenção de significância estatística na análise.

CONCLUSÃO

A busca por subsídios teóricos para o desenvolvimento da presente pesquisa nos levou a perceber, em um primeiro momento, a existência de uma lacuna teórica em relação a estudos voltados ao multilinguismo no contexto de ensino/aprendizado de LEs no Brasil. Entre outras coisas, o estudo serviu, portanto, para assinalar a importância do tema e apontar para a necessidade de se desenvolver trabalhos no âmbito do multilinguismo que atendam às necessidades e propósitos e que estejam adequados ao contexto brasileiro de ensino/aprendizado de LEs.

A escolha das línguas para a realização da pesquisa (inglês como L2 e alemão como L3), conforme exposto anteriormente, se deve em parte ao fato de que habitualmente aprende-se, aqui no Brasil, a língua inglesa como primeira língua estrangeira. A semelhança tipológica entre os dois idiomas, que pode ser usada como recurso para qualificar o aprendizado de alemão como L3 e acelerar o processo de aquisição da terceira língua também foi um fator importante, pois fortaleceu a percepção da autora a respeito das vantagens que a visão e a prática multilíngue podem trazer para o ensino da língua e, de modo geral, para áreas voltadas ao ensino de línguas estrangeiras.

Embora as hipóteses testadas não tenham sido confirmadas devido ao índice muito baixo de acertos no Teste de Tradução, pode-se considerar que os objetivos que guiaram a realização do presente estudo foram alcançados, pois os dados obtidos sinalizam a importância de se investigar em que medida conhecimentos anteriormente adquiridos na L2 inglês podem trazer benefícios, com vistas a qualificar e acelerar o processo de aquisição da L3 alemão.

No entanto, como o Teste de Tradução constituiu um instrumento relevante na realização da pesquisa empírica, julgamos pertinente a ponderação de alguns aspectos relacionados ao mesmo, bem como ao grupo de aprendizes envolvidos na pesquisa, os quais podem ter influenciado o desempenho dos participantes. Tais aspectos referem-se à (a) estrutura do teste empregado, (b) à ausência de instrução, (c) à autoavaliação do nível de proficiência em inglês, (d) a pouca ocorrência de alguns *phrasal verbs* e (e) à ausência de semelhança morfológica entre os verbos frasais no inglês e os verbos separáveis no alemão. As questões abordadas configuram pontos de atenção a serem considerados no desenvolvimento de futuros estudos que poderão servir como orientação para que eventuais problemas referentes à coleta de dados possam ser evitados:

(a) Estrutura do teste empregado: Foi solicitado aos participantes que traduzissem somente fragmentos das frases que constituíram o Teste de Tradução, não as frases inteiras, o que pode ter influenciado a qualidade das traduções, pois a atenção dos (de alguns) alunos pode ter sido dirigida aos fragmentos sublinhados, isoladamente, o que pode ter tornado o entendimento do vocabulário e, conseqüentemente, sua tradução, mais difícil. A solicitação para que fossem traduzidas somente partes das frases foi necessária, pois a atividade, a pedido

das professoras responsáveis pelos grupos de aprendizes, não deveria tomar muito tempo da aula.

Ponto de atenção para futuros estudos: O aspecto *limitação de tempo* deverá ser observado na elaboração de um futuro estudo para que eventuais adaptações e/ou restrições não sejam necessárias na aplicação do mesmo. Além disso, em vez de frases isoladas que necessitam de contextualização pode-se, por exemplo, propor a identificação, reconhecimento e tradução de *trennbare Verben* inseridos em pequenos textos, elaborados de acordo com o nível de proficiência dos participantes e adequados aos propósitos da tarefa.

(b) Ausência de instrução: Os participantes não foram instruídos a fazer uso consciente de seus conhecimentos de inglês (L2). Em momento algum foi sugerido aos alunos que fosse estabelecida alguma relação (positiva) entre os conhecimentos já adquiridos sobre a formação e o emprego dos *separable phrasal verbs* do inglês e os verbos separáveis dos trechos sublinhados das frases em alemão (L3) que constituíram o teste. Essa falta de instrução pode ter exercido influência sobre o desempenho dos participantes.

Ponto de atenção para futuros estudos: Sugere-se dividir o grupo de participantes em dois subgrupos. Para um subgrupo será mencionada a existência de uma possível relação entre os *separable phrasal verbs* do inglês e as formações verbais (*trennbare Verben*) presentes no teste em alemão. Em etapa anterior à aplicação da atividade, os participantes do primeiro grupo serão instruídos a estabelecer eventuais vínculos, fazer associações e contrastes entre os dois idiomas. Para o outro subgrupo não será dada instrução alguma. O desempenho de cada subgrupo poderá revelar o grau de relevância da instrução na ativação de conhecimentos prévios da L2 no aprendizado da L3.

(c) Autoavaliação do nível de proficiência em inglês: Através do questionário respondido, não foi possível mensurar com maior exatidão o nível real de proficiência dos participantes na língua inglesa, justamente por se tratar de uma autoavaliação.

Ponto de atenção para futuros estudos: Para medir o real nível de conhecimento dos aprendizes em inglês, deverão ser aplicados testes de proficiência com os participantes que

measurem os níveis em cada habilidade com maior acurácia, permitindo assim uma avaliação mais apurada em testes de correlação envolvendo proficiência em inglês e alemão.

(d) Pouca ocorrência de alguns *phrasal verbs* utilizados no Teste: Alguns dos *separable phrasal verbs* selecionados para constituir o Teste de Tradução são pouco frequentes na língua inglesa, e possivelmente formações desconhecidas até mesmo para participantes com nível de proficiência mais alto (conforme afirmado em autoavaliação), o que pode ter influenciado o desempenho dos mesmos e nos resultados obtidos a partir disso.

Ponto de atenção para futuros estudos: Para a seleção dos *phrasal verbs* que irão compor o estudo empírico, deverá ser realizado um controle maior de ocorrência dos verbos, optando-se por verbos que são empregados com maior frequência.

(e) Ausência de semelhança morfológica entre verbos frasais no inglês e verbos separáveis no alemão: A maior parte dos verbos separáveis em alemão utilizados para compor as frases do Teste não possuía semelhança morfológica com *separable phrasal verbs* equivalentes em inglês e isso pode ter dificultado o estabelecimento de vínculo entre as estruturas nas duas línguas e contribuído para o baixo índice de acertos na atividade.

Ponto de atenção para futuros estudos: Para a condução de futuros trabalhos, deverão ser observadas semelhanças morfológicas entre os verbos nas duas línguas, com vistas a permitir uma vinculação mais produtiva entre as estruturas do alemão e do inglês.

Finalmente, o presente estudo assinalou a importância de se investigar em que medida conhecimentos anteriormente adquiridos em L2 inglês podem qualificar e acelerar o processo de aquisição da língua alemã como L3. Ao observarmos as implicações da relação L2/L3 na aquisição de línguas estrangeiras, pretendemos destacar a importância e os benefícios da educação multilíngue, visando também fomentar reflexões e diálogos em torno de questões relacionadas à aquisição de LEs no Brasil, que poderão auxiliar na reavaliação de conceitos arraigados a princípios tradicionais de ensino e contribuir para a construção de novas metodologias e práticas de ensino de línguas em um cenário tão vasto e heterogêneo como o brasileiro.

REFERÊNCIAS

BILLIG, J. D. Impacto do bilinguismo nas redes de atenção, no acesso lexical e na memória de trabalho em adultos e idosos. 2014. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BLANK, C. A. *A influência grafo-fônico-fonológica na produção oral e no processamento de priming em multilíngues: uma perspectiva dinâmica*. 2013. 225fls. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2013.

BLANK, C. A.; BANDEIRA, M. T. O desempenho de multilíngues em tarefas de controle inibitório e de priming gráfico-fônico-fonológico. *Organon*, n. 51, p. 52-80, 2011.

CENOZ, J. The additive effect of bilingualism on third language acquisition: A review. *International Journal of Bilingualism*: v.7, p.71-87, 2003. Disponível em: <http://www.ijb.sagepub.com/content/7/1/71.full.pdf> . Acesso em 10 ago. 2012.

DREYER, H.; SCHMITT, R. Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. Neubearbeitung Ismaning, Deutschland: Hueber. 359 p., 2008.

DUDEN - Deutsches Universal Wörterbuch. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 1998.

GROSJEAN, F. The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, v. 6, p. 467-477, 1985.

HERDINA, P; JESSNER, U. *A dynamic model of multilingualism: Perspectives of Change in Psycholinguistics* Clevedon: Multilingual: Matters, 182p., 2002.

HUFEISEN, B. L3 – Stand der Forschung – Was bleibt zu tun? In: Hufeisen & Lindemann (Org.), p. 169-183, 1998.

HUFEISEN, B.; NEUNER, G. Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2003. Disponível em: <http://archive.ecml.at/documents/pub112g2003.pdf> . Acesso em: 20 jul. 2012.

JESSNER, U. *Teaching third languages: Findings, trends and challenges*, 2008. Disponível em: http://www.unil.ch/webdav/site/magicc/shared/Ressources/Jessner_2008_Teaching_third_languages.pdf . Acesso em: 20 jul. 2012.

KURSISA, A.; NEUNER, G. *Deutsch ist easy!:* Lehreranreicherungen und Kopiervorlagen "Deutsch nach Englisch" für den Anfangsunterricht. Ismaning: Hueber, 96 p., 2006.

LEIPNITZ, L. A descrição da língua alemã em uso: as combinatórias textuais a partir dos compostos nominais. Disponível em: http://www.celsul.org.br/Encontros08/descricao_lingua_alema.pdf. Acesso em: 15 ago. 2012.

OLIVEIRA, Gilvan M. de, ALTENHOFEN, Cléo V. O in vitro e o in vivo na política da diversidade linguística do Brasil: inserção e exclusão do plurilinguismo na educação e na sociedade. In: MELLO, Heliana; ALTENHOFEN, Cléo V.; RASO, Tommaso. (Org.). *Os contatos linguísticos no Brasil*. 1ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 187-216, 2011.

PONS.EU – Das Online Wörterbuch. Disponível em: <http://de.pons.eu/> . Acesso em: 29 ago. 2013.

PREUSS, E. O. Acesso lexical e produção de fala bilíngue: o processo de seleção linguística. *Organon*, n. 51, p. 81-102, 2011.

RINGBOM, H. *The role of the first language in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters, 1987.

SAER, D. J. The Effects of Bilingualism on Intelligence. *British Journal of Psychology*, v. 14, p. 25-38, 1992.

SERINDAG, E. Zur Relevanz des bewussten Einsatzes des englischen im Unterricht "Deutsch als zweite Fremdsprache" bei Muttersprachlern des Türkischen. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht: *Revista online*, v.10, n.2, p. 1-16, 2005. Disponível em: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-10-2/beitrag/Serindag4.htm> . Acesso em: 20 jul. 2012.

WELKER, H. A. *Gramática Alemã*. 3ª edição Brasília: Edunb, 473 p., 2001.

YULE, G. *Explaining English Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 333p., 1998.

ZIMMER, M; FINGER, I; SCHERER, L. Do bilinguismo ao multilinguismo: intersecções entre a psicolinguística e a neurolinguística. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem: ReVEL*, v.6, n.11, p.1-28. Semestral, 2008. Disponível em: <http://www.revel.inf.br> . Acesso em: 11 ago. 2012.

Minka Beate PICKBRENNER

Possui graduação em Letras - Bacharelado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2001) e mestrado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas. Áreas de atuação: Ensino de alemão como língua estrangeira, com especialização na área de Ensino de Alemão Instrumental e Terminologia do Direito. Atualmente trabalha como servidora pública na Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia do Governo do Estado do RS - SDECT, exercendo a função de tradutora português-alemão. É doutoranda junto ao

Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na Linha de Pesquisa Psicolinguística

Ingrid FINGER

Professor Associado da UFRGS (Departamento de Línguas Modernas) com vínculo permanente ao PPG Letras. Possui Mestrado e Doutorado em Letras pela PUCRS (1995/2000), tendo realizado Estágio Doutorado-Sanduiche na City University of New York CUNY (1998). Realizou Estágio Senior no Exterior no Brain and Language Lab, da Georgetown University, trabalhando em conjunto com Michael Ullman (2010/2011). Tem atuação nas áreas de Psicolinguística e Linguística Aplicada. Seus interesses de pesquisa atuais incluem processos cognitivos subjacentes ao processamento da linguagem no bilinguismo (em crianças, adultos e idosos), bem como em déficits de linguagem. Atualmente é Diretora do Departamento de Cursos e Políticas de Graduação da Pró-Reitoria de Graduação na UFRGS.