

# O ensino intercultural de língua estrangeira (alemão) por meio do seriado *Dark*

Lívia dos Santos Marques  
UNESP - Araraquara  
[li.dsmarques@gmail.com](mailto:li.dsmarques@gmail.com)

Cibele Cecílio de Faria Rozenfeld  
UNESP - Araraquara  
[cibeleroz@gmail.com](mailto:cibeleroz@gmail.com)

## Resumo

No ensino intercultural de língua estrangeira (LE), o aprendizado de cultura promove o engajamento com o diferente, por meio do desenvolvimento da competência comunicativa intercultural. Isso exige que o aluno tenha contato com a cultura-alvo, o que pode ocorrer através de seriados televisivos na LE. Assim, com o objetivo de apresentar aspectos da cultura alemã presentes na série *Dark* e destacar reflexões para o trabalho com tal material em sala de aula, partimos de estudos acerca do ensino intercultural no campo do aprendizado de línguas (BYRAM, 1997, 2008, 2011; LIDDICOAT, 2014; MORAN, 2001) e para tanto, realizamos um estudo qualitativo e descritivo. Conclui-se, a partir desse estudo, que o seriado em foco é material rico para o ensino de produtos, práticas e perspectivas presentes na cultura alemã, bem como para o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural de alunos de alemão como LE.

**Palavras-chave:** Ensino Intercultural; Cultura Alemã; Seriado *Dark*

## Abstract

In Foreign Language (FL) Intercultural Teaching, culture learning promotes engagement with the different, through the development of intercultural communicative competence. This requires that the student maintains contact with the target culture, which can occur through television series in the FL. Thus, with the objective of presenting German cultural aspects present in the television series *Dark* and highlighting reflections for the work with such materials in the classroom, based on research about intercultural foreign language education (BYRAM, 1997, 2008, 2011; LIDDICOAT, 2014; MORAN, 2001), a qualitative and exploratory study was carried out. Based on the analysis, we conclude that it is

possible to use the series in focus to teach products, practices and perspectives of German culture and develop intercultural communicative competence.

**Keywords:** Intercultural Teaching; German Culture; Series Dark

## 1 Introdução

A preocupação com o ensino de aspectos culturais da língua-alvo já esteve presente em diferentes métodos e abordagens, sendo, porém, que a percepção de sua importância foi modificada com o passar do tempo. No Método de Gramática e Tradução, por exemplo, o objetivo do aprendizado da língua era o acesso a uma cultura erudita, associada à literatura, filosofia e às artes (MARQUES-SCHÄFER, 2013). O Método Direto e o Áudio Lingual, por outro lado, preconizavam a ênfase no cotidiano do falante de LE, seus hábitos e costumes. Vemos, nesse sentido, uma mudança em relação ao conceito de cultura, que passa de uma visão normativa, ou seja, o ensino sobre o que deve ser considerado culto, para um conceito descritivo, que trata de como a cultura se manifesta em meio às relações sociais (BOLTEN, 2007).

Mais contemporaneamente, no âmbito da Abordagem Comunicativa passou-se a enfatizar ainda mais a relevância de tematizar aspectos culturais em sala de aula, a partir de diferentes enfoques, uma vez que não se trata de um método fechado. Holme (2003) ressalta que essa abordagem pode pressupor, por exemplo, uma visão comunicativa de cultura, na qual esta é considerada separadamente da LE, em geral, como maneira de apresentar as formas de discurso mais adequadas para cada contexto ou gerar debates a partir de temas culturais. Assim, a cultura passa a ser tratada, muitas vezes, como curiosidade, mas não como parte integrante da aprendizagem da LE.

Em oposição a essa visão, o ensino intercultural parte da perspectiva de que língua e cultura não podem ser tratadas separadamente. Ao contrário, a compreensão da cultura é essencial para que se entendam os sentidos da língua em seu contexto de uso (HOLME, 2003). Tal compreensão, contudo, vai além do conhecimento de curiosidades sobre as culturas estrangeiras, pois exige a reflexão, tanto sobre esta, quanto sobre a cultura materna, o que levará a uma nova perspectiva de si e do outro (LIDDICOAT, 2011). Tais mudanças devem promover também o respeito

e a igualdade necessários para o engajamento com o diferente (BYRAM; GRIBKOVA; STARKEY, 2002).

Entretanto, para que o aluno seja capaz de refletir sobre a cultura-alvo e a sua própria, deve entender, primeiramente, que a cultura é heterogênea (BOLTEN, 2007), para que não avalie a cultura-alvo a partir de estereótipos e preconceitos, que resultarão em estranhamento, em lugar da aproximação. Por essa razão, adotamos aqui um conceito de cultura, consoante com o proposto por Moran (2001), como um conjunto heterogêneo e dinâmico de práticas, produtos e perspectivas presentes em comunidades e indivíduos.

A fim de investigar novos materiais que poderiam ser utilizados em sala de aula para fomentar o ensino de cultura, neste trabalho, pretende-se analisar o primeiro episódio do seriado alemão *Dark* e investigar as perspectivas, práticas e produtos culturais que poderiam ser abordados em sala de aula de língua alemã, a partir de uma perspectiva do ensino intercultural. Trata-se, assim, de uma pesquisa qualitativa e descritiva, na qual observamos os aspectos culturais presentes no episódio selecionado.

Para alcançar o objetivo proposto, organizamos o artigo da seguinte forma: primeiramente, apresentamos os pressupostos teóricos necessários para o desenvolvimento do estudo. Em seguida, discorreremos sobre os procedimentos metodológicos e, por fim, apresentaremos a análise do primeiro episódio do seriado, tendo em vista produtos, perspectivas e práticas da cultura alemã<sup>1</sup>, além de tecermos algumas considerações finais.

## **2 Ensino intercultural: o olhar para si e para a alteridade**

O ensino intercultural ganha força na década de 80, mediante o intenso fluxo de imigração na Europa e como uma nova forma de preparar os alunos para encontros com outras culturas (KRAMSCH, 2001). Segundo Liddicoat (2011), uma orientação intercultural para o ensino de línguas se diferencia de uma orientação cultural, na medida em que, enquanto esta exige apenas a aquisição de conhecimentos sobre as culturas estrangeiras,

---

<sup>1</sup> Entendemos que a cultura é heterogênea e plural, não havendo, portanto, uma única “cultura alemã” ou uma “cultura brasileira”. Contudo, optamos por adotar o termo no singular, representando as diversas culturas presentes dentro de um mesmo país.

aquela pretende que o aluno, por meio do contato com a cultura-alvo, engaje-se em seu aprendizado, redefina sua visão de si mesmo e do outro e, até mesmo, transforme sua identidade cultural. Vai além, portanto, de aprender sobre a cultura como uma quinta habilidade: trata-se de compreender o uso da língua dentro de seu contexto cultural e de provocar uma alteração na perspectiva de mundo dos alunos por meio desse novo contexto (KRAMSCH, 1996). Para que tal processo seja possível, contudo, é necessário que o aluno reflita sobre sua própria cultura, percebendo de que maneira ela tem influência sobre aquilo que considera “normal e verdadeiro”. Nesse sentido, Marques-Schäfer (2013) estabelece quatro principais objetivos para o ensino intercultural:

*(i) O conhecimento de uma cultura estrangeira; (ii) A reflexão sobre a própria cultura e a estrangeira; (iii) O desenvolvimento da sensibilização para semelhanças e diferenças entre a própria cultura e a estrangeira; (iv) A promoção de uma mudança de perspectiva.* (MARQUES-SCHÄFER, 2013, p. 246, tradução nossa)<sup>2</sup>.

Assim, o ensino intercultural prevê que o aluno seja capaz de transformar-se, ao comparar os padrões de sua cultura, com aqueles das culturas estrangeiras, adquirindo, assim, uma nova visão sobre ambas. Esse processo pode transformá-lo e ajudá-lo a agir interculturalmente, tornando-se um mediador ou falante intercultural.

O falante intercultural é, segundo Byram (2011), aquele que tem um novo posicionamento mediante seu encontro com uma outra cultura:

Pode ocorrer o caso em que estar posicionado entre dois indivíduos ou grupos possibilita uma perspectiva sobre as línguas e culturas de cada um que é diferente de identificar-se apenas com um deles, ou alternar-se entre os dois, sem notar o relacionamento entre eles. (BYRAM, 2011, p.86, tradução nossa)<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> No original: “(i) das Kennenlernen einer Fremdkultur; (ii) die Reflexion über die eigene und über die fremde Kultur; (iii) die Entwicklung einer Sensibilisierung für Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der eigenen und der fremden Kultur; (iv) und die Förderung eines Perspektivenwechsels.”

<sup>3</sup> No original: “For it may be the case that being positioned between two individual or groups gives a perspective on the languages and cultures of each that is

Assim, um sujeito que se posiciona em meio a duas línguas poderia agir como falante intercultural ou mediador entre elas, pois, a partir de sua perspectiva, é capaz de esclarecer as diferenças culturais e linguísticas, de forma a não gerar estranhamento em seus interlocutores.

A esse respeito, House (2007) ressalta que, ao agir interculturalmente, o indivíduo liga e reconcilia duas ou mais culturas, criando algo novo, que está no espaço entre elas. Segundo a autora, o falante intercultural deve ser alguém que adquiriu uma terceira maneira de lidar com as culturas, uma forma híbrida de negociar sentidos, pois enriquece sua perspectiva do mundo por meio da língua e cultura estrangeira. Kramsch (2009) também trata desse terceiro espaço, no qual o aluno é capaz de construir relacionamentos entre sistemas simbólicos de diversas culturas, sendo que “essas relações serão criadas se eles [os alunos] aprenderem a ver a si mesmos por meio tanto de sua própria história e subjetividade, quanto da história e subjetividade de outros” (KRAMSCH, 2009, p. 249, tradução nossa)<sup>4</sup>. A partir dessa visão, o falante intercultural é capaz, então, de utilizar estratégias comunicativas, a fim de mediar conflitos.

Considerando que convivemos em um mundo globalizado e heterogêneo, no qual indivíduos de diversas culturas e línguas, devem conviver, e até mesmo competir, a necessidade de um mediador torna-se evidente. Nesse sentido, é responsabilidade do falante intercultural esclarecer as diferenças culturais, assim como integrá-las ao diálogo. (BOLTEN, 2007).

Segundo Liddicoat (2014), essa capacidade de mediar situações de conflito entre culturas é uma habilidade primeiramente de interpretação, pois exige que o mediador compreenda culturas a partir de sua posição entre elas. Porém, é também uma ação, pois o falante deve articular sua compreensão por meio do uso da língua. A autora afirma que esses conflitos podem ocorrer, não apenas entre dois interlocutores, mas também no próprio sujeito e, por isso, há dois tipos de mediação: para outros e para si mesmo. O primeiro exige que o mediador auxilie o interlocutor com um

---

*different from identifying with one or switching between the two without taking note of the relationship between them.”*

<sup>4</sup> No original: “*These relations will be created if they learn to see themselves both through their own embodied history and subjectivity and through the history and subjectivity of others.*”

conhecimento menor sobre determinada cultura-alvo. O segundo ocorre quando o próprio sujeito encontra algo não familiar na cultura estrangeira e problematiza as próprias práticas culturais e as do outro, articulando uma nova interpretação sobre ambas.

Para que o aluno seja capaz de realizar esse tipo de mediação, segundo Byram (1997), é necessário que ele adquira o que chamou de competência comunicativa intercultural (doravante CCI). O autor parte da noção de competência como comportamento observável, mas também como o conjunto de conhecimentos necessários para motivar ou justificar tal comportamento. (BYRAM, 2011). Quanto ao termo comunicativo, Byram (2011) afirma que, embora existam situações de mediação entre diferenças culturais de grupos sociais distintos falantes da mesma língua, na área de ensino e aprendizagem de LE, lidamos com a mediação entre línguas diferentes. Portanto, é necessário que o aluno desenvolva não apenas competência intercultural, mas também seja capaz de comunicar-se na língua alvo, construindo, então, competência comunicativa intercultural.

Assim, a CCI é um conjunto de atitudes, conhecimentos e habilidades necessárias para que o aluno seja capaz de mediar, por meio da LE, mal-entendidos ou estranhamentos provenientes da falta de reflexão sobre as culturas estrangeiras e materna. Byram (1997) propõe um modelo para a competência, o qual inclui atitudes, conhecimentos, habilidades de interpretar e relacionar, habilidades de descobrir e interagir e a consciência crítica cultural.

As atitudes em relação às culturas estrangeiras referem-se ao aspecto afetivo da CCI (BYRAM, 2008). Elas exigem do aluno curiosidade e abertura em relação à cultura-alvo, além de uma disposição em revisar estereótipos e relativizar aquilo que se acredita verdadeiro na própria cultura e falso ou estranho na cultura do outro. (BYRAM, 1997). Essas atitudes também incluem a habilidade de descentralizar-se, ou seja, de olhar para si a partir da perspectiva de outro, reconhecendo de que forma aquilo que parece natural para si pode ser visto também como estranho. Para que isso seja possível, é necessário que o sujeito deseje o engajamento com o outro, busque novas interpretações sobre diversos fenômenos e esteja disposto a adaptar-se a novos ambientes. (BYRAM, 1997).

Os conhecimentos compõem o aspecto cognitivo da competência e referem-se às práticas e produtos de grupos sociais, assim como aos processos de interação, em um país estrangeiro e no próprio. (BYRAM, 1997). Eles incluem, assim, conhecimentos sobre as culturas e as relações

entre ambos os países ao longo da história, e também a forma como o outro pode enxergar a cultura própria. Também como a sociedade se divide, quais seus marcadores sociais, as instituições responsáveis pela socialização são alguns dos conhecimentos necessários para a aquisição da CCI. (BYRAM, 1997). Em suma, trata-se de como ocorrem os processos sociais em uma cultura, e como estes podem ser percebidos a partir da perspectiva do outro. (BYRAM; GRIBKOVA; STARKEY, 2002).

A habilidade de interpretar e relacionar é o aspecto comportamental e comparativo da competência. (BYRAM, 2008). É a capacidade de interpretar documentos ou eventos de determinada cultura e relacioná-los com aqueles da própria. A comparação é um processo importante nesse sentido, pois ajuda o aluno a identificar diferenças e similaridades que o levam a expandir e reavaliar seus conhecimentos prévios. (BYRAM, 2008). Então, por meio da comparação, pretende-se que o aluno seja capaz de identificar perspectivas etnocêntricas nos documentos da cultura materna e alvo, assim como perceber neles potenciais mal-entendidos, passíveis de mediação. (BYRAM, 1997).

As habilidades de descobrir e interagir consistem na capacidade de adquirir conhecimentos sobre a cultura estrangeira e operar tais conhecimentos para interagir na LE, juntamente com outras atitudes e habilidades. Para tanto, é preciso que se esteja preparado para identificar processos de comunicação verbal e não verbal semelhantes e diferentes entre as culturas estrangeiras e materna, além de negociar o seu uso. (BYRAM, 1997). Essa habilidade é comportamental, pois enfatiza a necessidade da ação em favor da resolução de conflitos para o estabelecimento de relacionamentos e convivência em sociedade. (BYRAM, 2008)

Por fim, a consciência crítica cultural é a capacidade de avaliar criticamente determinados documentos ou eventos, com base em critérios determinados. (BYRAM, 1997). É uma orientação afetiva/avaliativa para a CCI, a qual é adquirida para que se perceba a influência exercida pela cultura do sujeito em suas respostas de aprovação ou rejeição às outras culturas. (BYRAM, 2008). Assim, a fim de adquirir consciência crítica cultural, exige-se a habilidade de identificar ideologias explícitas ou implícitas em documentos e eventos das culturas estrangeiras e da própria e uma avaliação dessas ideologias baseada em um critério, para o qual Byram (1997) sugere os direitos humanos. Enfim, é necessária também a negociação de um grau de aceitação das ideologias manifestas.

Sobre a CCI, destaca-se, ainda, que, quanto às habilidades comunicativas, Byram (2008) ressalta as competências linguística, sociolinguística e discursiva. A primeira seria o conhecimento do sistema da língua e a capacidade de aplicá-lo na produção oral ou escrita. A segunda é a capacidade de compreender ou negociar significados que, muitas vezes, são subestimados pelo interlocutor, por fazerem parte de sua cultura. A terceira seria a habilidade de produzir ou compreender discursos, conforme as estratégias utilizadas pelo interlocutor, além de negociar tais estratégias de maneira intercultural, quando necessário.

Neste trabalho, a fim de promovermos as atitudes, conhecimentos e habilidades da CCI, daremos destaque aos elementos que compõem o conceito de cultura de acordo com Moran (2001). Segundo o autor, a cultura estrangeira é composta por produtos, práticas, perspectivas pertencentes a comunidades e indivíduos. Os **produtos** vão desde objetos concretos (como alimentos, vestimentas, ferramentas, etc.) até instituições sociais, ciências, artes e mesmo a língua, ou seja, construtos criados por comunidades e indivíduos dentro de determinada cultura. Já as **práticas** relacionam-se às ações realizadas em prol do engajamento e interação entre indivíduos por meio da linguagem. As **perspectivas**, por sua vez, são valores, ideias e crenças que conduzem nossa forma de pensar e viver, ainda que permaneçam subjetivas.

Assim, as comunidades criam diversos produtos, perspectivas e práticas adequados às suas realidades e necessidades, e que tornam a cultura nacional variada. Os indivíduos também contribuem para a diversidade cultural, na medida em que usam os produtos, práticas e perspectivas, as quais irão refletir sua identidade e experiência pessoal.

A fim de contemplar o desenvolvimento da CCI de alunos, partimos da premissa que as séries televisivas são materiais com grande potencial no ensino de línguas. Os estudos realizados sobre o uso desse tipo de recurso no ensino de LE são, principalmente, para a língua inglesa, e quase sempre com foco linguístico, sem especial atenção a outros aspectos culturais dos falantes da língua (cf. FRUMUSELU, et. al., 2015; VICENTINI, 2006; WASHBURN, 2001; ZANÓN, 2006). Em relação ao uso de séries para o ensino de cultura alemã, foram encontrados apenas dois estudos: Marques e Rozenfeld (2018) refletem sobre o ensino de aspectos linguísticos, socioculturais, político-sociais e ideológicos em seriados. Já Stipančević (2014) trata do ensino intercultural por meio das séries.



Apesar disso, estudos mostram os benefícios do trabalho com materiais audiovisuais, tais como as séries. Entre eles está a possibilidade de se trabalhar de maneira interdisciplinar, já que esses materiais, por vezes, tratam de temas pertinentes, por exemplo, história, geografia e política mundial. (STEFANI, 2010). Além disso, eles apresentam a língua sendo utilizada em situações cotidianas, com as quais o aluno pode se identificar, e pelas quais pode também vir a passar. (STIPANČEVIĆ, 2014; ZANÓN, 2006).

Assim, consideramos as séries um material autêntico que, como tal, reflete o contexto sociocultural daqueles que o produziram. (CARVALHO, 1993). Portanto, representa uma amostra da perspectiva do falante da LE sobre sua própria cultura e, quando didatizado adequadamente pelo professor, permite auxiliar o aluno a adquirir atitudes, conhecimentos e habilidades da CCI.

Além disso, em seriados televisivos há ainda a representação de diferentes formas de comunicação, cujo uso inadequado pode levar a mal-entendidos. Essas formas incluem, por exemplo, cumprimentos, despedidas, pedidos, e são apresentadas nas séries de maneira contextualizada. (STIPANČEVIĆ, 2014). Uma vez que o aluno é capaz de comparar os usos da LE com os de sua língua, ele está mais apto a lidar com os mal-entendidos que podem ocorrer na comunicação. A partir dessa percepção, ele tem a oportunidade de agir como mediador também nesses casos. Tanto a compreensão de possíveis desentendimentos, quanto a mediação destes para um interlocutor estão inclusas entre as habilidades de interpretar e relacionar e de descobrir e interagir, conforme o modelo de Byram (1997). Os seriados podem ser benéficos na promoção da habilidade de descobrir e interagir, também na medida em que o aluno tem, por meio das séries, acesso às mais diversas formas de comunicação, incluindo a linguagem verbal e não-verbal. (RAMOS-GONZALEZ; RICO-MARTIN, 2014). Ainda nota-se que, as diversas formas de linguagem e os discursos presentes nas séries podem levar ao desenvolvimento da consciência crítica cultural, uma vez que seriados contém aspectos ideológicos dos falantes implícitos na narrativa e personagens. (MARQUES; ROZENFELD, 2018).

Assim, tendo relatado alguns dos principais estudos sobre o ensino intercultural, trataremos no tópico seguinte da metodologia que norteou o estudo realizado.

### **3 Metodologia**

O presente estudo é de natureza qualitativa, na medida em que não baseia a explicação de fenômenos por meio de dados numéricos, mas utiliza a interpretação do pesquisador, com o intuito de contribuir com a caracterização e desenvolvimento de determinados conceitos e ideias. (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2008). É também um estudo descritivo, uma vez que pretende “descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade”. (TRIVINOS, 1987 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Assim, buscaremos descrever os aspectos concernentes ao ensino intercultural no recorte da série *Dark*.

O seriado *Dark* é uma ficção científica que trata do desaparecimento de diferentes crianças (no caso do primeiro episódio, Erik e Mikkel) na pequena cidade de Winden. Em relação à escolha do seriado, destaca-se a facilidade de acesso a ele, (encontra-se disponível no canal de *streaming* Netflix) e sua popularidade, que pode ser observada pela renovação para uma segunda e terceira temporadas, bem como em avaliações de telespectadores encontradas, por exemplo, no IMDB<sup>5</sup>. Escolhemos como *corpus* de análise o primeiro episódio da série, tendo em vista que a opção por um capítulo posterior poderia tornar a narrativa confusa para o aluno. Ademais, a exibição do primeiro episódio poderia estimulá-lo a continuar assistindo à série em casa, mantendo o contato com a língua e cultura alemã de maneira autônoma.

Assim, a pesquisa realizada seguiu as seguintes etapas: primeiramente realizou-se uma revisão bibliográfica sobre os temas da cultura e ensino intercultural. (BOLTEN, 2007; BYRAM, 1997; BYRAM; GRIBKOVA; STARKEY, 2002; HOUSE, 2007; LIDDICOAT, 2011; MORAN, 2001). Em um segundo momento, realizamos a análise do seriado e, baseando-nos no aporte teórico proposto, fizemos um levantamento dos aspectos culturais presentes no episódio. Nessa etapa, e a partir da interpretação da pesquisadora, buscamos cenas ou diálogos que apresentassem práticas, perspectivas e produtos presentes na cultura alemã. (MORAN, 2001). Estes foram, então, destacados, marcando-se os minutos e segundos de tais cenas no episódio, sendo realizadas suas transcrições.

---

<sup>5</sup> O IMDB é um *site* bastante popular de avaliação de filmes, tendo o seriado *Dark* obtido nota 8,6. Maiores informações encontram-se disponíveis em: [https://www.imdb.com/title/tt5753856/?ref\\_=fn\\_al\\_tt\\_1](https://www.imdb.com/title/tt5753856/?ref_=fn_al_tt_1). Acesso em 01/06/2019.

Em seguida, analisamos a relevância de se refletir sobre tais aspectos e de compará-los com a cultura materna dos alunos, a partir de uma perspectiva intercultural.

Tendo esclarecido os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento deste trabalho, partiremos, na próxima seção, para a apresentação da análise do seriado e a reflexão sobre as perspectivas, práticas e produtos culturais presentes nele.

#### **4 O uso do seriado *Dark* para o ensino intercultural de alemão**

Conforme destacado anteriormente, o conceito de cultura adotado neste trabalho consiste em um conjunto heterogêneo e dinâmico de perspectivas, práticas e produtos de comunidades e indivíduos. Em relação às **perspectivas** representadas na série, nota-se a presença, entre os personagens, da ideia de tranquilidade e amabilidade nas cidades pequenas, que na série é representada pela cidade de Winden, onde se passa a trama. O primeiro exemplo mais explícito desse tipo de imagem ocorre no momento em que um dos personagens principais, o policial Ulrich Nielsen, fala com sua parceira Charlotte sobre o desaparecimento de um menino, Erik (aos 18 minutos e 20 segundos do início do episódio). Nesse momento, ele relata que o garoto provavelmente fugiu de casa, já que “aqui é Winden. Aqui as raposas dão boa noite aos coelhos”<sup>6</sup>. Também se referindo ao desaparecimento da mesma criança, a personagem Regina Tiedemann (aos 32 minutos e 55 segundos) afirma que “esse pânico é de causar riso. Charlotte, me corrija se estiver errada, mas Winden tem em toda a região a menor taxa de multas de trânsito. Por aqui não anda nenhum assassino.”<sup>7</sup>

Com ajuda do professor, o aluno pode notar esses comentários e refletir sobre eles, de forma a compreender as ideias implícitas sobre uma cidade pequena. A compreensão de tal concepção subentendida no discurso dos personagens pode levar o aluno a uma consciência crítica cultural. Também é importante comparar tais ideias com aquelas dos alunos em

---

<sup>6</sup> *Das hier ist Winden. Hier sagen sich die Fuchs und die Hase Gute Nacht*

<sup>7</sup> *Diese Panikmache ist lächerlich. Charlotte korrigier mich, aber Winden hat im ganzen Umkreis die niedrigste Straftatenraten. Hier rennen nicht irgendwelche Mörder rum.*”

contexto brasileiro, uma vez que a mídia no Brasil também retrata a cidade interiorana como pacífica e, por vezes, desinteressante. Tal fato pode levar à formação de estereótipos, podendo, portanto, ser discutido em sala de aula.

Em relação às **práticas** cotidianas exibidas pelos personagens, uma delas também retrata a noção de cidade pequena como pacata e amigável, na cena que se passa quando ocorre uma assembleia na escola de Winden (aos 32 minutos e 20 segundos), na qual todos tratam do desaparecimento de Erik. Nesse momento, os moradores da cidade, já conhecidos entre si, se referem uns aos outros com pronomes informais da segunda pessoa (*du* e *ihr* em alemão), como quando Charlotte, a chefe de polícia da cidade, se dirige a todos dizendo: “você*s* (*ihr*) todos sabem que o Erik está sumido há 14 dias”<sup>8</sup>. Tal enunciado demonstra certo grau de proximidade entre os moradores, tendo em vista que ela utiliza o pronome *ihr*. Essa imagem de cidade pacata é, contudo, desconstruída ao longo da série, uma vez que nessa mesma assembleia, os moradores começam a brigar entre si, provocando um tumulto no local.

Percebe-se, então, que embora os personagens mantenham uma ideia positiva sobre como se dão as relações sociais em uma cidade pequena como Winden, é possível inferir a desconstrução dessa visão, na medida em que os moradores se colocam uns contra os outros. Nesse sentido, a intimidade entre os personagens só torna a série mais tensa, pois há desconfiança entre eles, mesmo sendo obrigados a manter relações cordiais.

A escolha do uso do pronome informal também merece destaque, não apenas em relação à sua pertinência para a narrativa, mas também como uma prática do falante de LE de forma geral. Ao tratarmos das funções sociais do uso de pronomes formais e informais em alemão, é possível que o aluno compreenda, com ajuda do professor, em que situações “*du*”/ “*ihr*” (informais) e “*Sie*” (formal) devem ser utilizados, adquirindo um conhecimento importante que contribuirá para o desenvolvimento de habilidade de descobrir e interagir na LE. A partir da comparação com a língua materna o aluno pode, também, refletir sobre quais possíveis mal-entendidos na comunicação poderiam ocorrer entre um brasileiro e um alemão mediante o uso dos pronomes, e ser capaz, além

---

<sup>8</sup> “*Ihr wisst alle, dass Erik seit 14 Tage als vermisst gilt*”

disso, de mediar esses conflitos, caso venham a acontecer, podendo desenvolver, então, a habilidade de descobrir e interagir.

Dentre os **produtos** apresentados no seriado, um deles nos parece ter grande relevância, em especial durante o primeiro episódio: a escola. A escola, em geral, é um lugar de socialização do indivíduo, ou seja, um local, no qual o aluno aprende regras, comportamentos e pensamentos considerados “normais” na sociedade. O conhecimento sobre instituições de socialização é um daqueles necessários segundo Byram (1997) para o desenvolvimento da CCI.

As cenas, nas quais os personagens interagem dentro da escola, podem ser interessantes para o aluno, na medida em que representam um ambiente, em que estão as amizades (aos 12 minutos 52 segundos), os primeiros amores (aos 16 minutos e 23 segundos), a rebeldia (aos 15 minutos e 20 segundos), bem como é um espaço, no qual os alunos constroem suas identidades, por meio de interações sociais. Trata-se, também, de um lugar onde o jovem ou a criança pode sentir-se julgada, e por vezes rejeitada, como ocorre com Jonas (aos 12 minutos 50), que ao voltar à escola pela primeira vez, depois de permanecer internado em um hospital, é encarado de maneira inquisidora por seus colegas. Tais situações são comuns entre jovens de todo o mundo e o contato com a representação delas em filmes ou séries, a partir da perspectiva das culturas estrangeiras, pode auxiliar o aluno a aproximar-se dessa cultura, estimulando atitudes de abertura e curiosidade. Além disso, notar como esses problemas são enfrentados pelos personagens, a partir de uma perspectiva cultural distinta, pode dar aos alunos uma perspectiva crítica sobre sua própria realidade.

Ainda em relação à escola, as cenas nas quais ela é tida como cenário, podem representar uma oportunidade para refletir sobre semelhanças e diferenças entre o Brasil e a Alemanha em relação às salas de aula, à estrutura da escola e às atitudes dos aprendizes e professores. A partir dessa discussão, o professor pode também elucidar o sistema escolar na Alemanha, que difere daquele no Brasil<sup>9</sup>. Dessa forma, é possível

---

<sup>9</sup> Na Alemanha, os tipos de escola da Educação Básica são: *Grundschule* (concluída após os quatro primeiros anos escolares), *Hauptschule*, *Realschule* e *Gymnasium*. (concluídas, respectivamente, no 9º, 10º e 12º ou 13º ano escolar). Depois da *Grundschule*, o rendimento/desempenho do aluno será o elemento que definirá para qual escola ele irá, ou seja, se para uma *Hauptschule*, *Realschule* ou *Gymnasium*. Apenas a conclusão do *Gymnasium* dá direito ao aluno de ingressar

fomentar a consciência crítica cultural dos alunos a partir da reflexão sobre os valores implícitos na estruturação dos dois sistemas, bem como da discussão sobre as vantagens e desvantagens de ambos. O professor pode, também, pedir que os alunos pesquisem sobre o sistema de ensino alemão e procurem discuti-lo ou explicar suas diferenças e semelhanças, a fim de praticar a capacidade de mediar entre duas culturas a partir do uso da LE, desenvolvendo a habilidade de descobrir e interagir na CCI.

Outro **produto** cultural de grande importância, especialmente na comunidade da cidade de Winden, e, conseqüentemente também para a narrativa da série, é a Usina Nuclear (presente no episódio aos 7 minutos e 30 segundos; 26 minutos e 40 segundos; 35 minutos e 40 segundos e 43 minutos e 30 segundos). É interessante notar que, embora a importância da usina para a narrativa não fique clara logo no primeiro episódio, o seriado fornece pistas acerca de sua influência, uma vez que ela aparece pouco antes e logo depois do clímax do episódio: o desaparecimento do menino Mikkel. Mesmo em cenas em que ela não aparece diretamente, a usina torna-se tema de conversa entre os personagens, por exemplo, aos 24 minutos e 05 segundos, quando Martha, irmã de Mikkel, afirma ter ouvido falar sobre um esquilo de cinco patas perto da usina e, ao ser ridicularizada pela afirmação, insiste que há coisas na cidade que só não são conhecidas do público, pois uma “Máfia atômica” não deseja que assim seja.<sup>10</sup>

A fala de Martha deixa clara uma diferença significativa entre o Brasil e a Alemanha: a relevância do produto destacado, as usinas nucleares. Uma vez que a produção de energia nuclear no Brasil é insignificante se comparada à produção de energia hidroelétrica, ou gerada

---

em uma universidade, considerando a nota de seu exame final, o *Abitur*. Uma alternativa a esse sistema é a *Gesamtschule*, na qual é possível se obter todos os tipos de certificações finais. (fonte: <https://www.deutschland.de/pt-br/topic/conhecimento/um-resumo-do-sistema-escolar-da-alemanha>. Acesso em 9 de Março 2019)

<sup>10</sup> *Martha: Fanni hat mir erzählt, sie hat ein verrotes Eichhörnchen mit fünf Beinen gefunden.*

*Magnus: Du glaubst echt jeden Scheiß*

*Martha: Und du weil du nicht über deinen eigenen Tellerrand gucken kannst, es heiSSt nicht, dass es draußen nicht trotzdem (...) Sachen abgehen, die nun an die Öffentlichkeit gelangen, weil die Atom mafia nicht will, dass sie nicht an die Öffentlichkeit gelangen werden.*

a partir de petróleo e carvão, um diálogo sobre um esquilo afetado pela radiação poderia parecer desnecessário no contexto brasileiro, mas é verossímil no âmbito da cultura alemã. Assim, o professor pode estimular o aluno por meio de perguntas sobre as mudanças que ocorreriam na narrativa, em diálogos ou mesmo na caracterização dos personagens se o seriado se passasse no contexto brasileiro. Também é possível discutir as razões pelas quais esse método para obtenção de energia é utilizado na Alemanha, em comparação ao modo de produção de energia no Brasil. Por meio dessas comparações, o aluno seria capaz de desenvolver a habilidade de interpretar e relacionar as culturas brasileiras e alemãs. Um ponto ainda de grande importância é a reflexão que o material possibilita sobre o impacto ambiental da construção de usinas nucleares nos dois países.

Isso posto, finalizamos a análise do seriado e das perspectivas, práticas e produtos que podem ser trabalhadas em sala de aula de maneira intercultural e, tratamos, por fim, das considerações finais deste estudo.

## 5 Considerações finais

A partir do estudo realizado, é possível concluir que o seriado *Dark* permite a promoção de reflexões interessantes acerca de cultura e língua em sala de aula, que estimulam a aquisição das atitudes, conhecimentos e habilidades propostas por Byram (1997) para o desenvolvimento da CCI. Assim, a série se constitui um interessante insumo para o ensino de língua e cultura alemã em uma perspectiva intercultural, na medida em que apresenta algumas perspectivas, práticas e produtos do falante de LE, e também um pouco de sua visão sobre a própria cultura.

Em relação às **perspectivas**, o episódio selecionado (Temporada 1, episódio 1) retrata as formas de pensar de uma comunidade sobre a sua vida em sociedade, suas relações interpessoais (relações de intimidade e cordialidade) e mesmo seu contexto geográfico (a pequena cidade de Winden). As **práticas** são refletidas na vida em comunidade e nos comportamentos, tais como o uso de pronomes informais e as relações entre os habitantes da cidade onde se passa a narrativa. Há ainda o retrato de vários **produtos** da cultura alemã, tais quais a escola e a usina nuclear.

Concluimos com base nas análises e nos estudos teóricos apresentados, que a partir da reflexão e problematização dos aspectos culturais, é possível que o aluno desenvolva sua CCI, por meio da aquisição

das atitudes, conhecimentos e habilidades que o capacitam a estar mais aberto às culturas estrangeiras e conhecer mais sobre elas, bem como transformar sua visão sobre as culturas alvo e materna. Essa nova perspectiva permite, enfim, que o aprendiz medie situações de conflito interno ou externo entre as duas. Tal competência é, portanto, essencial para o aprendiz de LE, que irá se deparar, em meio ao contato com o outro, tanto com mal-entendidos na comunicação intercultural, quanto com conflitos próprios na construção de sua identidade intercultural. Mediante tais situações, ele deverá ser capaz de lidar com as diferentes visões de mundo que colidem entre si.

## **Referências**

BAUER, Martin W.; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesses dos conhecimentos: evitando confusões. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. (Org.) *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p.17-35.

BOLTEN, Jürgen. *Interkulturelle kompetenz*. Thüringen: Landeszentrale für politische Bildung, 2007.

BYRAM, Michael. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Bristol: Multilingual matters, 1997.

\_\_\_\_\_. *From foreign language education to education for intercultural citizenship*. Clevedon: Multilingual Matters, 2008.

\_\_\_\_\_. Conceptualizing intercultural (communicative) competence and intercultural citizenship. In: JACKSON, J. (Ed.). *The Routledge handbook of language and intercultural communication*. Abingdon: Routledge, 2011. p. 85-97.

BYRAM, Michael; GRIBKOVA, Bella; STARKEY, Hugh. *Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe, 2002.

CARVALHO, Ana A. C. A. S. Materiais autênticos no ensino das línguas estrangeiras. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 6, n. 2, p. 117-124, 1993.



FRUMUSELU, Anca D. et al. Television series inside the EFL classroom: bridging the gap between teaching and learning informal language through subtitles. *Linguistics and Education*, v. 32, p. 107-117, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.linged.2015.10.001>. Acesso em: 01 abr. 2019.

GERHARDT, Tatiana E.; SILVEIRA, Denise T. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRG, 2009.

HOLME, Randal. Carrying a baby in the back: teaching with an awareness of the cultural construction of language. In: BYRAM, Michael.; GRUNDY, Peter. (Orgs.). *Context and culture in language teaching and learning*. Clevedon: Multilingual Matters, 2003. p. 18-31.

HOUSE, Juliane. What is an 'intercultural speaker'. In: SOLER, E. A. JORDÀ, M. P. S. (Eds.). *Intercultural language use and language learning*. Dordrecht: Springer, 2007. p.7-21.

KRAMSCH, Claire. The cultural component of language teaching. *Language, culture and curriculum*, v. 8, n. 2, p. 83-92, 1996.

\_\_\_\_\_. Intercultural communication. In: CARTER, R.; NUNAN, D. (Eds.). *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p.201-206.

\_\_\_\_\_. Third culture and language education. In: COOK, V.; WEI, L. (Orgs.) *Contemporary applied linguistics*. V. 1. Londres: Continuum, 2009. p.233-254

LIDDICOAT, Anthony J. Language teaching and learning from an intercultural perspective. In: HINKEL, E (Ed.) *Handbook of research in second language teaching and learning*. Abingdon: Routledge, 2011. p.837-855.

\_\_\_\_\_. Pragmatics and intercultural mediation in intercultural language learning. *Intercultural Pragmatics*, v. 11, n. 2, p. 259-277, 2014.

MARQUES, Lívia S.; ROZENFELD, Cibele. C. F. O uso de seriados televisivos no ensino de alemão: aspectos linguísticos, socioculturais, ideológicos e político-sociais em Deutschland 83. *Pandaemonium Germanicum*, v. 21, n. 33, p. 64-86, 2018.

*O ensino intercultural de língua estrangeira (alemão)...*

MARQUES-SCHÄFER, Gabriela. *Deutsch lernen online: eine analyse interkultureller interaktionen im chat*. Tübingen: Narr Verlag, 2013.

MORAN, Patrick R. Language-and-culture. In: MORAN, P. R.; LU, Ziwen. *Teaching culture: perspectives in practice*. Boston: Heinle & Heinle, 2001. p. 34-47.

RAMOS-GONZALEZ, Noelia M.; RICO-MARTÍN, Ana M. Análisis de la expression de la cortesia em RTVE internacional para la enseñanza del español-lengua extranjera. *Revista de Linguística Teórica y Aplicada*, Concepción, v. 52, n. 1, p. 79-103, 2014.

STEFANI, Viviane. C. G. *O cinema na aula de língua estrangeira: uma proposta didático-pedagógica para o ensino-aprendizagem de espanhol*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de São Carlos, São Carlos, 2010.

STIPANČEVIĆ, Ana. Die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz im unterricht Deutsch als fremdsprache durch die rezeption von fernsehserien. In: TINNEFELD, T. *Fremdsprachenunterricht im spannungsfeld zwischen sprachwissen und sprachkönnen: Saabrücker schriften zu linguistik und fremdsprachendidaktik*. Saarbrücken: SSLF, 2014. p. 491-501.

VICENTINI, Giseli P. M. *A Linguística de corpus e o seriado Friends como base para o ensino de chunks em sala de aula de língua inglesa*. 2006. 135f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

WASHBURN, Gay N. Using situation comedies for pragmatic language teaching and learning. *TESOL Journal*, v. 10, n. 4, p. 21-26, 2001.

ZANÓN, Noa T. Using subtitles to enhance foreign language learning. *Porta Linguarum*, v. 6, p. 41-52, 2006.

Recebido em: 15/08/2019

Aceito em: 02/02/2020

*Title: The intercultural foreign language (German) teaching through the series Dark*