

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA E LITERATURA
ALEMÃ

Daví Jaén Rodríguez

**História em quadrinhos na aula de língua estrangeira:
Proposta de análise de adequação didática e sugestão de
exercícios**

São Paulo
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA E LITERATURA
ALEMÃ

**História em quadrinhos na aula de língua estrangeira:
Proposta de análise de adequação didática e sugestão de
exercícios**

Daví Jaén Rodríguez

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Literatura Alemã do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Selma Martins Meireles

São Paulo

2008

**História em quadrinhos na aula de
língua estrangeira: Proposta de
análise de adequação didática e
sugestão de exercícios**

Dissertação de mestrado

Daví Jaén Rodríguez

PPGLLA – DLM/FFLCH-USP

Banca Examinadora:

Agradecimentos

Agradeço a
Selma Martins Meireles (orientadora deste trabalho).

Aos colegas:

Marc Siemons

Anna Maria Vassallo

Renato Ferreira da Silva

Elaine Truiz

Elke Kurmeier

Helga Araújo

Aos amigos:

Daniel Adelino e Paulo Rogério

Deo Freire

A minha irmã Inês

Aos meus alunos

e a todos que compreenderam este meu longo momento.

Resumo

O objeto de estudo da presente dissertação é a utilização das histórias em quadrinhos na aula de língua estrangeira, exemplificada a partir da língua alemã. Sua utilização justifica-se por vários motivos: seu caráter motivador e globalizador, a identificação por parte dos aprendizes, sua popularidade e atualidade, a possibilidade de diferentes abordagens, sua capacidade de facilitar os processos de memorização de vocabulário por combinar texto e imagem e porque são autênticos veículos de informações específicas da cultura e do contexto em que se inserem.

A didatização das histórias em quadrinhos exige o conhecimento de suas características fundamentais de sistema narrativo composto por dois códigos que interagem (o visual e o verbal) e de uma característica específica: o processo que ocorre na mente do leitor no espaço vazio entre dois quadrinhos, a conclusão. A dissertação apresenta uma introdução a esses conceitos, assim como um procedimento para seleção das histórias em quadrinhos baseado nesses conhecimentos, de forma a otimizar o trabalho do professor de língua estrangeira. O trabalho sugere também um elenco de atividades com histórias em quadrinhos que leva em consideração uma tipologia de exercícios para a aula comunicativa, além de apresentar exemplos de aplicação prática de tais atividades junto a aprendizes brasileiros adultos de alemão como língua estrangeira.

Palavras-chave: ensino de alemão; histórias em quadrinhos; ensino de língua estrangeira; tipologia de exercícios, *corresponding*.

Abstract

The object of study of this dissertation is the use of comic strips in the foreign language class, exemplified in German language. The use of comic strips is justified for different reasons: its motivating and globalizing aspect, its identification with the learners, its popularity and contemporaneity, the possibility of different language approaches, its ability to facilitate memorization processes of vocabulary by combining text and image, and, finally, because they are authentic media for specific information on the culture and context in which they are inserted.

The use of comic strips in class demands knowledge of their fundamental characteristics as a narrative system made up of two codes which interact (both visual and verbal) as well as of a specific characteristic: the process that takes place in the reader's mind in the empty space between two panels, the conclusion. The dissertation offers an introduction to these concepts, as well as a procedure for the selection of comic strips based on this knowledge, aiming to optimize the work of the foreign language teacher. Moreover, the work also suggests not only some activities with comics which consider a typology of exercises for the communicative class, but also some instances of practical use of such activities with Brazilian learners of German as a foreign language.

Key-words: teaching of German, comics, foreign language teaching, exercise typology, corresponding.

Zusammenfassung

Der Gegenstand dieser Arbeit ist der Einsatz von Comics im Fremdsprachenunterricht am Beispiel des DaF-Unterrichts. Dafür gibt es verschiedene Gründe: ihr globalisierender und motivierender Charakter, Identifizierung seitens der Lerner, ihr Bekanntheitsgrad und ihre Aktualität, unterschiedliche Ansatzmöglichkeiten, ihre Fähigkeit, durch das Kombinieren von Text und Bild die Wortschatzmemorisierungsprozesse zu erleichtern. Dazu stellen sie ein authentisches Vehikel kultur- und kontextspezifischer Informationen dar.

Die Didaktisierung von Comics erfordert die Kenntnis ihrer Grundeigenschaften als narratives System, das aus zwei wechselseitig aufeinander wirkenden Codes – dem verbalen und dem visuellen – besteht, sowie die Kenntnis einer spezifischen Charakteristik: die Induktion, d. h., der im Kopf des Lesers im freien Raum zwischen zwei Panels stattfindende Prozess. Die Arbeit bietet eine Einführung in diese Begriffe und schlägt eine auf diesen Kenntnissen basierende Vorgehensweise für die Auswahl der Comics vor, um die Arbeit des Fremdsprachenlehrers zu optimieren. Außerdem wird eine Palette von Aufgaben mit Comics vorgeschlagen, die sowohl eine Übungstypologie für den kommunikativen Unterricht berücksichtigt, als auch praktische Anwendungsbeispiele solcher Aufgaben für erwachsene brasilianische DaF-Lerner anbietet.

Schlüsselwörter: Fremdsprachenunterricht; DaF-Unterricht; Comics; Übungstypologie; Leseverstehen; *Corresponding*.

Sumário

1.	Introdução e Justificativa.....	9
2.	Objetivos.....	12
3.	Conceitos fundamentais.....	13
3.1.	<i>O gênero HQ: A Arte seqüencial e sua gramática.....</i>	13
3.1.1.	<i>A linguagem visual.....</i>	14
3.1.1.1.	<i>Estilos de traço.....</i>	14
3.1.1.2.	<i>O quadrinho ou vinheta.....</i>	16
3.1.1.3.	<i>Os planos e ângulos de visão.....</i>	18
3.1.1.4.	<i>A montagem.....</i>	22
3.1.1.5.	<i>Os personagens.....</i>	23
3.1.1.6.	<i>Figuras cinéticas e metáforas visuais.....</i>	23
3.1.2.	<i>A linguagem verbal.....</i>	24
3.1.2.1.	<i>O balão.....</i>	25
3.1.2.2.	<i>A legenda.....</i>	26
3.1.2.3.	<i>As onomatopéias.....</i>	27
3.2.	<i>As categorias de McCloud.....</i>	29
3.3.	<i>Tipologia de exercícios.....</i>	34
3.3.1.	<i>O papel dos exercícios no método comunicativo.....</i>	36
3.3.2.	<i>Classificação dos exercícios.....</i>	38
3.4.	<i>Quadro Europeu Comum de Referência.....</i>	42
4.	Integração de HQ na aula de língua estrangeira.....	46
4.1.	<i>HQ em manuais de alemão como língua estrangeira.....</i>	46
4.2.	<i>Exemplo de didatização.....</i>	56
4.3.	<i>Sugestões de exercícios com quadrinhos.....</i>	68
4.4.	<i>Aplicação dos exercícios.....</i>	80
4.5.	<i>Apresentação e análise dos resultados.....</i>	108
5.	Considerações finais.....	123
	Referências bibliográficas.....	129
	Anexos.....	133

1. Introdução e Justificativa

O interesse ou motivação pelo tema das histórias em quadrinhos (HQ) remonta à minha infância, à minha adolescência e à forma pela qual eu aprendi línguas estrangeiras. A partir da leitura de HQs e letras de música pop e rock and roll nasceu o interesse pelas línguas e pela linguagem.

O tema deste estudo é a utilização das histórias em quadrinhos na aula de língua estrangeira, mais especificamente na aula de alemão como língua estrangeira. A escolha do tema está ligada biograficamente ao interesse pela cultura *pop* e suas várias manifestações e, profissionalmente, como uma possibilidade de incorporar ao ensino de língua estrangeira um gênero literário “jovem” de grande penetração popular.

As histórias em quadrinhos estão presentes em todas as culturas do mundo que possuem uma linguagem escrita, no Ocidente ou no Oriente, independentemente da religião ou do sistema político. Em vários países, as HQ são:

“um meio de comunicação de massa de grande penetração popular. Nos quatro cantos do planeta, as publicações do gênero circulam com uma enorme variedade de títulos e tiragens de milhares, às vezes, até mesmo milhões de exemplares, avidamente adquiridos e consumidos por um público fiel, sempre ansioso por novidades.”
(VERGUEIRO, 2004, p. 7).

Ao contrário do que muitos acreditam, esse público não é formado apenas por crianças e jovens. Atualmente, após um período em que as HQ foram consideradas prejudiciais e sofreram várias formas de perseguição e campanhas moralizantes, elas são lidas por pessoas de todas as idades e classes sociais. No entanto, ainda

persiste certo preconceito contra o gênero, sobretudo nos meios intelectuais e acadêmicos mais conservadores, onde é considerado apenas como uma literatura de simples entretenimento.

Outra razão para a escolha do tema é minha constatação de que as histórias em quadrinhos são, em geral, recebidas com entusiasmo e propiciam uma participação mais ativa dos aprendizes nas atividades de aula.

A motivação é um tema recorrente quando se trata de ensino de línguas estrangeiras, ou mesmo do ensino em geral. Neste contexto, a HQ é uma grande aliada na batalha pela motivação. A história em quadrinhos, assim como a música, é um tipo de texto muito atraente e atrativo por suas características intrínsecas e especificidades. Ela é lúdica, divertida, compacta, impactante, rápida, ágil; características geralmente associadas aos jovens e altamente motivadoras. A forte identificação de grande parte dos alunos com os ícones da cultura de massa é outro fator de motivação.

Além disso, a história em quadrinhos combina texto e imagem, facilitando os processos de memorização e compreensão. O elemento pictórico das HQs é fator importantíssimo na facilitação da memorização de vocabulário, que caracteriza um dos grandes problemas no aprendizado de línguas estrangeiras em geral:

Palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente. A interligação do texto com a imagem, existente nas histórias em quadrinhos, amplia a compreensão de conceitos de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades para atingir (VERGUEIRO, 2004, p. 22).

Por tratarem de assuntos variados, os quadrinhos introduzem palavras novas aos estudantes, cujo vocabulário vai se ampliando

quase que de forma despercebida. Além da introdução de vocabulário novo, os quadrinhos se prestam também à revisão do vocabulário conhecido através de uma grande variedade de situações e veiculado por um tipo de texto diferente daquele do livro didático, oferecendo, assim, novas chances de memorização aos alunos.

Outra vantagem dos quadrinhos é o seu caráter globalizador. Sua veiculação mundial costuma trazer temáticas que podem ser compreendidas por qualquer leitor ou aprendiz, sem necessidade de um conhecimento anterior específico ou familiaridade com o tema. (Cf. VERGUEIRO, 2004, p. 24).

Ao mesmo tempo, a HQ é um tipo de texto que veicula informações, em geral, muito atuais, contemporâneas, específicas da cultura e do contexto em que ele se insere ou em que foi criado: “...cada história em quadrinhos oferece um variado leque de informações passíveis de serem discutidas em sala de aula, dependendo apenas do interesse do professor e dos alunos.” (VERGUEIRO, 2004, p. 22). Isso faz com que as histórias em quadrinhos se prestem a várias abordagens no ensino de diferentes conteúdos, com múltiplas possibilidades de formas de exercícios.

Desse modo, a motivação, a identificação, a combinação de texto e imagem, o caráter globalizador, a atualidade e a possibilidade de diferentes abordagens, justificam plenamente a integração das histórias em quadrinhos, como gênero de texto, ao ensino de mais uma disciplina, a saber, o de línguas estrangeiras.

2. Objetivos

Muito se fala, discute e pesquisa a respeito da motivação em sala de aula. O mesmo acontece com relação à utilização de mídias ou de novas tecnologias.

Alguns manuais de língua estrangeira incluem no rol de seus tipos de texto uma ou outra história em quadrinhos. Em geral, as atividades propostas se referem à leitura e atividades de compreensão. Até o momento, não tive acesso a nenhum trabalho acadêmico a respeito da efetiva utilização dos quadrinhos especificamente na aula de língua estrangeira, como selecioná-los, quais as possibilidades de didatização, a que tipo de atividades eles melhor se prestam, etc.

No sentido de mitigar essa lacuna e contribuir para os estudos de ensino de língua estrangeira, os objetivos deste trabalho são:

1. Apresentar um procedimento para seleção das histórias em quadrinhos de forma a otimizar o trabalho do professor de língua estrangeira;
2. Sugerir um elenco de possíveis atividades com as HQs na aula de língua estrangeira;
3. Apresentar exemplos de aplicação prática de tais atividades junto a aprendizes brasileiros adultos de alemão como língua estrangeira.

3. Conceitos fundamentais

3.1. O gênero HQ: A Arte Seqüencial e sua gramática

Will Eisner denomina as histórias em quadrinhos arte seqüencial. “Quando se examina uma obra em quadrinhos como um todo, a disposição dos seus elementos específicos assume a característica de uma linguagem.” (EISNER, 2001, p. 7).

Sendo assim, o professor deve ter suficiente familiaridade com essa linguagem se quer trabalhar com ela em sala de aula. Ele precisa conhecer seus principais elementos, seus diferentes estilos e os recursos que ela dispõe para a representação do imaginário:

Durante os últimos cem anos, o tema da leitura tem sido vinculado ao conceito de alfabetização; ... aprender a ler ... tem significado aprender palavras Mas ... gradualmente a leitura foi se tornando objeto de um exame mais detalhado. [...] Na verdade, pode-se pensar na leitura – no sentido mais geral – como uma forma de atividade de percepção. A leitura de palavras é uma manifestação dessa atividade; mas existem muitas outras leituras – de figuras, mapas, diagramas, circuitos, notas musicais [...] (Tom Wolf, 1977 apud EISNER, 2001, p. 7).

À série de imagens repetitivas e imagens reconhecíveis, Eisner denomina “gramática” da Arte Seqüencial. Essa “gramática” constitui:

um sistema narrativo composto por dois códigos que atuam em constante interação: o visual e o verbal. Cada um desses ocupa, dentro dos quadrinhos, um papel essencial, reforçando um ao outro e garantindo que a mensagem seja entendida em plenitude. Alguns elementos da mensagem são passados exclusivamente pelo texto, outros têm na linguagem pictórica a sua fonte de transmissão. A grande maioria das mensagens dos quadrinhos, no entanto, é

percebida pelos leitores por intermédio da interação entre os dois códigos (VERGUEIRO, 2004, p. 31).

Uma “alfabetização” ou familiarização com esse sistema faz-se necessária. Os elementos desse sistema, dessa gramática, segundo EISNER e com base em VERGUEIRO são apresentados nos itens a seguir.

3.1.1. A linguagem visual

O desenho – ou linguagem visual – é o elemento mais básico das HQs, pois é possível criar uma história somente com imagens, sem palavras.

A compreensão de uma imagem requer uma comunidade de experiência. [...] para que a imagem seja compreendida, o artista seqüencial deverá ter uma compreensão da experiência de vida do leitor. É preciso que se desenvolva uma interação, porque o artista está evocando imagens armazenadas nas mentes de ambas as partes (EISNER, 2001, p. 13).

Aqui que se distinguem os diferentes estilos de traço, que pode ser caricatural, realista ou estilizado (Cf. VERGUEIRO, 2004 e EISNER, 2001).

3.1.1.1. Os estilos do traço

O estilo realista, como o próprio nome sugere, tenta representar a realidade recorrendo ao maior número de detalhes possível, o que lhe confere credibilidade, pois aproxima mais o leitor daquilo que ele está acostumado a ver. Além da credibilidade, o estilo realista produz

empatia e aproxima o leitor dos personagens que lhe parecem tão humanos ou tão “reais”.



Traço realista

O traço estilizado persegue os mesmos objetivos do realista, ou seja, credibilidade e identificação, porém de forma mais econômica no que diz respeito aos detalhes. Apesar de ficar claro que os personagens não “são” humanos, simples marcas lhe conferem a “humanidade” necessária à empatia com os leitores. Essa simplicidade realça, intencionalmente, traços específicos de cada personagem, de forma a identificá-los a determinada idade, profissão, classe, raça, sexo etc.



Traço estilizado

A caricatura exagera ou simplifica e não procura representar a realidade, ao contrário, deixa claro, através do traço, que se trata de fantasia. Esse exagero ou simplificação também pode visar ao humor. Muitas vezes, animais se transformam em caricaturas do homem.



Traço caricatural

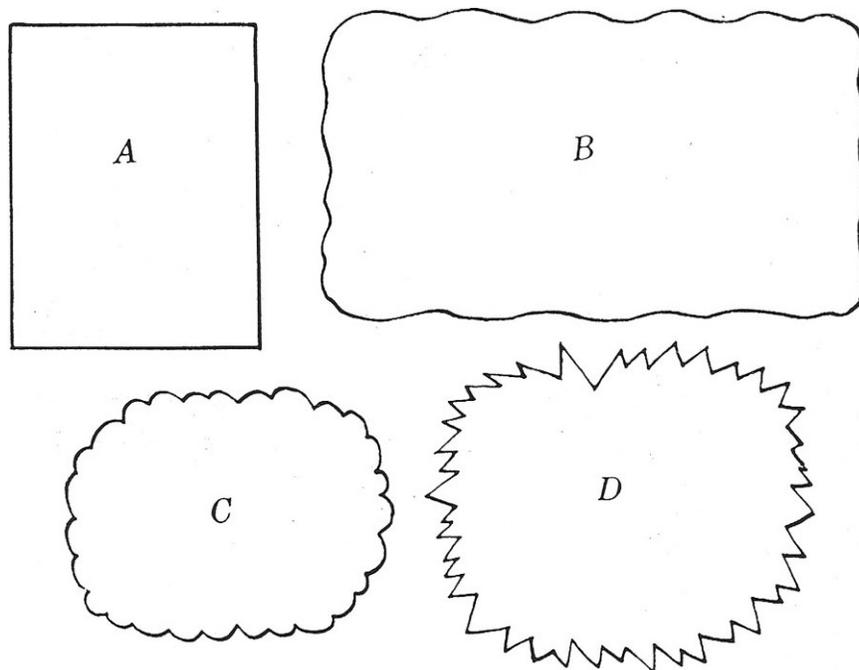
Conhecer as diferenças e reconhecê-las é de grande importância no momento da escolha de uma tira para uso didático. Desta forma, o professor, conhecendo seus aprendizes, pode prever, até certa medida, o grau de sucesso que a tira vai alcançar junto a eles.

3.1.1.2. O quadrinho ou vinheta.

Usando os termos de Will Eisner, para *captar e encapsular* os eventos no fluxo da narrativa, faz-se necessária a sua decomposição em segmentos seqüenciados (Cf. EISNER, 2001, p. 39). Esses segmentos são os quadrinhos, ou seja, são a representação fixa de um momento ou de uma seqüência de momentos de uma determinada ação ou acontecimento.

Os quadrinhos ou vinhetas podem se apresentar em várias formas geométricas. A mais comum é a de quatro lados, ou seja, o quadrado ou retângulo. No entanto, as possibilidades são bastante

variadas, podendo até aparecer sob a forma de vinheta sem o fio que delimita, emoldura ou, como diz Eisner, *encapsula* o quadrinho. Essa variedade de molduras pode estar ligada tanto às opções do autor e de suas preferências ou estilo próprio quanto ao significado ou efeito que ele quer dar a determinada história/cena. Por exemplo, uma HQ com muita ação e agilidade traz freqüentemente uma maior variedade de formas dos quadrinhos numa mesma página. Alguns exemplos de molduras de quadrinhos, também chamadas de requadros:

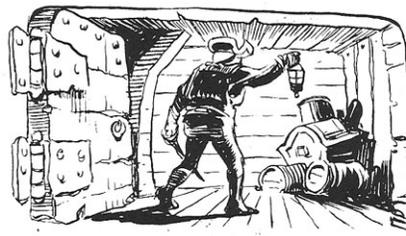


Normalmente, quando a cena se passa no tempo presente, usa-se o requadro do tipo A. Esse é também o tipo mais recorrente de quadrinho. Quando a ação se passa no passado ou quando ela retrata um sonho, devaneio, pensamento ou imaginação de um personagem temos o quadrinhos B ou C. A vinheta D aparece normalmente quando se trata de uma explosão de emoção, tensão ou um acesso de raiva.

Um quadrinho também pode não apresentar moldura alguma:



A ausência da linha de moldura expressa espaço ilimitado. Por outro lado, o requadro pode ser parte integrante da imagem, isto é, algum elemento da imagem do quadrinho funciona como moldura.



O formato (ou ausência) do requadro pode se tornar parte da história em si. Ele pode expressar algo sobre a dimensão do som e do clima emocional em que ocorre a ação, assim como contribuir para a atmosfera da página como um todo. O propósito do requadro não é tanto estabelecer um palco, mas antes aumentar o envolvimento do leitor com a narrativa. (EISNER, 2001, p. 46)

3.1.1.3. Os planos e ângulos de visão.

Também chamados de enquadramentos, os *planos de visão* determinam o ponto de vista, o “olhar” do leitor para a imagem, assim como o faz a câmera no cinema. Os quadrinhos utilizam as mesmas denominações da sétima arte e que se referem ao enquadramento do corpo humano dentro da cena (plano geral, total ou de conjunto, médio ou aproximado, plano americano, primeiro plano e *close-up*).

Há mais de uma nomenclatura para este fim. Aqui, utilizamos a mesma usada em VERGUEIRO, 2004.

A seguir, veremos alguns exemplos dos planos de visão.

Plano geral. Esse plano dá conta de todo o cenário onde se encontram os protagonistas.



O *plano total* ou *de conjunto* mostra os personagens e um pouco do entorno:



O *plano médio* ou *aproximado* mostra os personagens da cintura para cima e apresenta, em geral, momentos de diálogo:



O enquadramento do *primeiro plano* enfatiza as expressões e emoções dos personagens:



O *plano de detalhe*, *pormenor* ou mais conhecido atualmente pela designação estrangeira *close-up* focaliza uma parte específica de um personagem ou de um objeto em particular:

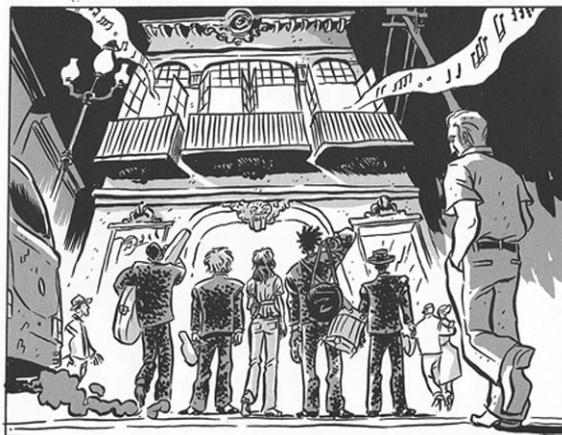


O quadrinista atua como um diretor de cinema e dirige o olhar do leitor assim como o diretor faz com a direção de câmera. Os *ângulos de visão* representam essa direção, a forma como o autor deseja que a cena seja observada. Tem-se aqui os ângulos de visão médio, superior e inferior (Cf. VERGUEIRO, 2004).

O *ângulo de visão médio* é o mais comum, colocando a cena à altura dos olhos do leitor.



O *ângulo de visão inferior* focaliza a cena de baixo para cima. Esse recurso é comumente utilizado para retratar a grandeza de algum personagem, de algum outro elemento da cena, para enfatizar alguma sensação ou para “criar um determinado clima”.



O foco do *ângulo de visão superior* é de cima para baixo. Suas funções mais comuns são a de causar suspense, sensação de opressão ou diminuir os personagens.



3.1.1.4. A montagem.

A montagem, em termos de histórias em quadrinhos, é a forma de sua apresentação em determinado veículo.

Essa forma de apresentação depende do tipo de narrativa e do veículo em que a HQ será publicada. Ela pode ser uma única tira publicada em jornal, ou uma tira que deixa um “gancho” para que o leitor compre o jornal novamente no dia seguinte para saber o desfecho, uma coletânea de tiras que já foram publicadas diariamente e agora estão reunidas em um livro, um livro com uma só HQ mais longa ou ainda várias num só livro. Também podemos ter um livro com um episódio de uma série.

A montagem de uma de HQ está intimamente ligada à narrativa, ao estilo do autor e ao tipo de história que se conta (HQ de horror,

erótica, infantil, institucional etc.). Para criar a atmosfera própria de cada página e da obra como um todo, leva em conta o número de quadros em cada página, a forma de cada quadrinho e sua relação com a narrativa, sua disposição, a relação entre texto e imagem, a quantidade de balões, legendas e dimensões. Os profissionais da área pensam inclusive na passagem de uma página para a outra (por exemplo: o último quadrinho da página deve conter elementos que agucem a curiosidade do leitor, que o façam virar a página e continuar a leitura com o mesmo ou maior interesse). Além disso, a montagem também diz respeito a especificidades editoriais como paginação, diagramação, cores, viabilidade econômica etc.

3.1.1.5. Os personagens

Da mesma forma que na literatura, os personagens das HQ são elementos importantes a serem levados em conta, quando da escolha de uma história a ser usada em sala de aula. Provocarão simpatia ou aversão nos alunos? Serão eles apropriados para os alunos ou, por exemplo, demasiado infantis? Para responder a essas perguntas, o professor precisa conhecer seus alunos minimamente e levar em consideração sua faixa etária, seus hábitos de leitura e suas predileções. O professor pode também, antes de escolher as tiras de HQ que pretende utilizar, aplicar um questionário indagando os alunos a respeito de suas preferências literárias.

3.1.1.6. Figuras cinéticas e metáforas visuais

Conforme VERGUEIRO (2004), as *figuras cinéticas* servem para dar movimento à cena representada pelos quadrinhos, uma vez que

esses congelam e fixam o momento da ação. São, em geral, traços que reproduzem o trajeto de um objeto, do personagem ou de alguma parte de um personagem em movimento.

As *metáforas visuais* são signos ou convenções gráficas que se relacionam direta ou indiretamente com expressões do senso comum, como, por exemplo, “ver estrelas” (sentir muita dor), “falar cobras e lagartos” (xingar ou usar vocabulário impróprio). Elas atuam no sentido de expressar idéias e sentimentos, reforçando o conteúdo verbal.

Abaixo, tem-se uma tira¹ com um exemplo de figura cinética no último quadrinho, representando o movimento do personagem que desaparece de cena.



3.1.2. A linguagem verbal

Por linguagem verbal entendem-se o texto escrito, as palavras da HQ. Além da linguagem no sentido tradicional, a linguagem verbal dos quadrinhos desenvolveu diversas convenções específicas que constituem objeto dos próximos itens.

¹ Laerte. Overman. 2003. Todas as histórias aqui reproduzidas pertencem aos respectivos autores e editores e as imagens são usadas apenas para efeito de resenha.

3.1.2.1. O balão

O balão contém o texto das histórias em quadrinhos, transmitindo a fala, os pensamentos e outras mensagens dos personagens. Assim como apresentamos anteriormente uma relação entre as formas dos quadrinhos e seu uso na narrativa, existe também uma “gramática” dos balões (Cf. Eco, 2004, p. 144ss.). Eles podem apresentar tamanhos, formas e contornos variados, situar-se em diferentes lugares do quadrinho e com distintas posições. Tudo isso constitui uma convenção compartilhada entre artista e leitor. O texto dentro dos balões também pode assumir várias formas e transmitir, assim, diferentes mensagens. O tamanho das letras, suas formas e estilos podem variar trazendo consigo diferentes significados.

Normalmente, a letra do texto contido nos balões é maiúscula. Uma mensagem grafada em negrito ou em tamanho maior em relação às demais representa uma fala pronunciada em tom mais alto que o normal. Por outro lado, letras menores que as demais representam um tom de voz baixo ou timidez. Letras tremidas expressam medo ou insegurança. Para representar um idioma diverso ao das demais personagens podem-se usar alfabetos ou tipologias de letra diferentes.

Alguns exemplos de balões:



O balão de fala acima tem a forma mais tradicional, mas podem-se encontrar balões de fala de outros formatos. O segundo balão acima pode ser usado tanto para representar gritos de susto, medo ou ira de um personagem como também a fala de alguém em volume muito alto. Além desses, há os balões que trazem a mensagem vinda de algum aparelho sonoro (de um alto-falante, telefone, rádio etc.), de alguém que não está visível no quadrinho e muitos outros formatos. A forma do balão pode também variar de autor para autor, pois ela pode ser, digamos assim, uma marca pessoal do artista. A seguir, dois exemplos de balões de ruído.



Os balões de ruído não trazem sons emitidos pelos personagens, mas resultantes de pancadas, baques, quedas e explosões ou emitidos por aparelhos e objetos tais como cliques, zunidos etc. Nos balões desse tipo e formato encontram-se geralmente as onomatopéias.

3.1.2.2. A legenda

A legenda representa, normalmente, a voz do narrador. Em geral, situa-se na parte superior ou inferior do quadrinho. Em alguns casos, toda a história pode ser contada através das legendas, ou seja, da voz do narrador. Outra função da legenda é informar o leitor a respeito de dados dos quais a imagem eventualmente não dá conta,

tais como situar a cena no tempo ou sinalizar a mudança de espaço (por exemplo: “no dia seguinte”, “enquanto isso, na sala ao lado”, “não muito longe dali”). A tipologia da letra das legendas não é tão variada como a dos balões. Geralmente, ela é uniforme do começo ao fim de uma história.

O exemplo abaixo traz legendas na parte superior e inferior dos quadrinhos:



3.1.2.3. As onomatopéias

Onomatopéia é uma palavra ou palavras formadas a partir da reprodução aproximada de um som natural a ela associado, inclusive variando de cultura para cultura. Elas já aparecem na literatura, não constituindo, por essa razão, uma convenção específica das histórias em quadrinhos. “No entanto, é específica dos quadrinhos a plasticidade e sugestão gráfica que as onomatopéias neles assumiram, ocupando papel importante na linguagem [...]” (VERGUEIRO, 2004, p. 63).

Como vimos anteriormente a respeito dos balões de ruído, nas histórias em quadrinhos encontramos

...não apenas as onomatopéias “tradicionais”, como as vozes dos animais e sons característicos de aparelhos, mas também e predominantemente ruídos que acompanham e sublinham a ação, emprestando-lhe uma maior dramaticidade. Principalmente devido às histórias em quadrinhos de super-heróis americanas temos aqui as já consagradas onomatopéias de socos, chutes e impactos diversos (pow, crash, bang), [...] (MEIRELES, 2007, p. 3)

As onomatopéias são escritas, na maioria das vezes, em caracteres maiores que o resto do texto. O tamanho das letras denota a intensidade do som. “O local onde uma onomatopéia se encontra dentro da imagem é idêntico com o lugar e o momento onde ocorre o som ou ruído,...” (MEIRELES, 2007, p. 5)



Acima vemos dois exemplos de onomatopéias. A primeira delas representa o som da campainha (*drriiin*) que Donald está apertando e a segunda o som das pancadas que o pato dá na porta (*bum, bum*).

3.2. As categorias de McCloud

Todos os elementos da gramática dos quadrinhos, arrolados no item anterior, são importantes no momento da escolha de uma história por parte do professor, além do fato de esses mesmos elementos poderem ser conteúdos explorados em aula, na medida em que alguns deles já constituem parte integrante da cultura estrangeira, como, por exemplo, as onomatopéias.

A seguir, apresento o trabalho de um autor que se ocupou dos quadrinhos e propõe uma categorização, que, a meu ver, é primordial no procedimento de seleção de histórias em quadrinhos para uso em aula de língua estrangeira.

Em seu livro *Desvendando os quadrinhos*, Scott McCloud descreve seis categorias de transição quadro-a-quadro de acordo com o nível de conclusão ou de imaginação exigido do leitor naquele espaço existente entre um quadro e outro, na chamada *calha* ou *sarjeta*. (MCCLOUD, 2005, p. 70-81).

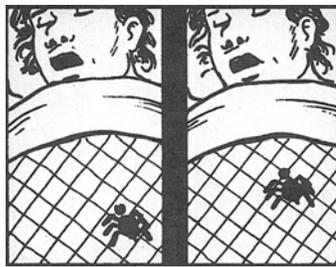
O autor entende por *conclusão* o fenômeno de observar as partes, mas perceber o todo. Tiramos conclusões o tempo todo, pois observamos o mundo através de nossos sentidos que nos revelam uma “realidade” fragmentada e incompleta. Completamos mentalmente o que está incompleto, baseando-nos em nossa experiência anterior, em nosso conhecimento de mundo.

O espaço entre dois quadrinhos é chamado de *sarjeta* ou *calha*. É nesse espaço que a imaginação humana capta duas imagens distintas e as transforma em uma única idéia. O que ocorre ali é um processo de conclusão. Nesse processo, o leitor é colaborador

voluntário e consciente, e a conclusão é o agente de mudança, tempo e movimento. Quanto maior o nível de exigência de conclusão, mais difícil é a leitura da história.

Vamos então às seis categorias propostas por McCloud:

1. A primeira categoria é chamada de **momento-a-momento** e exige pouquíssima conclusão. As diferenças de um quadro para o seguinte são mínimas, por exemplo, algum pequeno movimento no espaço, alguma pequena transformação nas feições de um personagem. Geralmente, essa transição mostra algo em *close-up*.



2. A segunda categoria apresenta um único tema em progressão distinta de **ação-para-ação**. Em geral, o que se apresenta neste tipo de transição é um mesmo personagem ou objeto que atua sobre outro, causando-lhe alguma modificação por força dessa ação.



A conclusão exigida aqui ainda é pouca. Esse tipo de transição dá movimento, ação e agilidade à narrativa.

3. O terceiro tipo de transição leva o leitor de **tema-para-tema**, permanecendo dentro de uma cena ou idéia. Entre um quadro e outro, o leitor é levado a imaginar ou antever o que vai acontecer no próximo. Pode ser a resposta a uma pergunta, a reação de um personagem diante de um acontecimento ou o desenlace de um dilema. Essa transição é, na maioria das vezes, responsável pelo suspense da trama.



4. Nas transições de **cena-a-cena**, é exigido o raciocínio dedutivo entre um quadro e outro, pois o intervalo entre eles pode levar o leitor através de distâncias significativas de tempo e espaço. A cena descrita em um quadrinho é completamente distinta do próximo. Essa distância no tempo pode ou não ser explicitada através de legendas do tipo: "dez anos depois", "enquanto isso", etc.



Da mesma forma, a distância no espaço pode ser “legendada” com a indicação do lugar. Essa transição possibilita *flashbacks*², saltos no tempo que explicam lacunas da trama, resumem passagens, aceleram ou desaceleram o ritmo da narrativa.

5. O quinto tipo de transição, chamado por McCloud de **aspecto-para-aspecto**, pode ser comparado ao *travelling*³ do cinema, na medida em que ele “estabelece um olho migratório sobre diferentes aspectos de um lugar, idéia ou atmosfera.” (McCLOUD, 2005, p. 72) Normalmente não há texto nesse passeio do olhar. Essa transição pode servir para criar uma atmosfera onírica ou para reforçar o suspense:

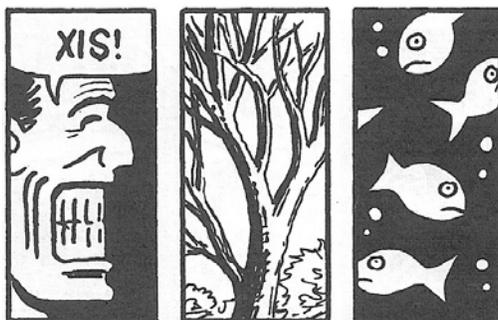
Na maioria das vezes, usada para estabelecer um clima ou sentido de lugar, o tempo parece parar nessas combinações silenciosas. Até a seqüência parece menos importante aqui do que nos outros tipos de transição (McCLOUD, 2005, p. 79).



² Segundo o dicionário eletrônico Houaiss: interrupção de seqüência cronológica pela interpolação de eventos ocorridos anteriormente.

³ Idem: movimento de câmara cinematográfica, geralmente montada em carrinho sobre trilhos dispostos em conformidade com cada tomada.

6. A última categoria de transição quadro-a-quadro é o **non-sequitur**, que não oferece nenhuma seqüência lógica entre os quadros. A falta de lógica faz com que essa categoria seja a de mais difícil interpretação.



No entanto, McCloud acredita que, apesar da aparente falta de lógica e...

... por mais que uma imagem seja diferente de outra, sempre haverá um tipo de alquimia no espaço entre os quadros, que pode nos ajudar a descobrir um sentido até a combinação mais dissonante.(MCCLOUD, 2005, p. 73).

Como vimos, as seis categorias propostas por McCloud seguem uma progressão de dificuldade que vai da mais simples (momento-a-momento) à mais complexa (non-sequitur). Essa progressão refere-se ao nível de conclusão exigida do leitor, seja em língua materna ou em língua estrangeira.

A familiarização com a linguagem da arte seqüencial dos quadrinhos e a capacidade de reconhecer a categoria de conclusão exigida nas calhas de uma HQ representa um instrumento fundamental no processo de escolha de uma tira para trabalhar em aula.

3.3. Tipologia de exercícios para a aula comunicativa

Recorrendo ao dicionário Houaiss, encontramos várias acepções para o vocábulo *tipo*. A nós, porém, interessam as acepções 1 e 3, a saber: “1. Objeto ou coisa que serve ou se usa para produzir outro igual ou semelhante, modelo. 3. Classe, categoria de seres, agrupados segundo alguma(s) característica(s); espécie, gênero”. (HOUISS, 2002)

Se definirmos – para o nosso contexto – “tipo” como estilo, forma, modelo, então uma tipologia deve ordenar, desdobrar, diferenciar e apresentar de forma sistematizada o conjunto de tipos de tarefas e exercícios. (HÄUSSERMANN, 1996, p. 234) ⁴

Uma tipologia de exercícios reúne uma quantidade considerável de exercícios, propõe uma forma de diferenciação, organiza-os segundo alguma categorização própria e serve como compêndio ou modelo a ser seguido.

A tipologia de exercícios apresentada neste item é a de Gerhard Neuner no livro *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht* (1996). A tipologia proposta por Neuner nessa obra é específica para o método comunicativo de ensino de línguas estrangeiras.

Neuner afirma que cada método desenvolve sua própria tipologia de exercícios, pois os manuais de língua estrangeira concretizam as concepções didáticas e metodológicas de seu tempo. Todavia, o autor nega que existam exercícios comunicativos como tal. O que existe é a finalidade do exercício com vista ao

⁴ Wenn wir – für unseren Zusammenhag – „Typ“ als „Bauart, Form, Modell“ definieren, so will eine Typologie die Menge der (Aufgaben- und Übungs-) Typen ordnen, auffalten, differenzieren, systematisch darstellen. (HÄUSSERMANN, 1996, p. 234– Todas as traduções de trechos citados são de minha autoria)

desenvolvimento da habilidade comunicativa (NEUNER, 1996, p. 7 e 15). Essa finalidade, por sua vez, é constatada na descrição dos objetivos de cada exercício da aula de língua estrangeira.

Os objetivos, segundo o método comunicativo, não perseguem mais o conhecimento de regras gramaticais, mas visam o desenvolvimento da capacidade de realizar atos de fala na língua estrangeira. Para a realização de um ato de fala, é necessário, às vezes, perseguir outros objetivos menores que culminarão no objetivo maior. Por exemplo, para conseguir “*exigir a troca de uma mercadoria com defeito em um estabelecimento comercial por outra perfeita*” (objetivo maior), o falante precisa saber *abordar o vendedor, explicar a situação*, utilizar mecanismos de persuasão etc. (objetivos menores). Nesse sentido, a aula tem de proporcionar atividades que objetivem habilitar o aluno a alcançar cada um dos objetivos menores e, conseqüentemente, alcançar o objetivo maior.

A opção pela tipologia de Neuner deve-se aos seguintes fatores:

- a) O princípio que a norteia: o da independência ou autonomia conquistada gradualmente pelo aprendiz de língua estrangeira, na medida em que esta propõe uma categorização dos exercícios segundo a quantidade de auxílio externo necessária para que o aluno resolva determinada tarefa, visando à comunicação em língua estrangeira.
- b) A possibilidade de aliá-la à categorização proposta por McCloud, criando-se um instrumento para o procedimento de análise e seleção de histórias em quadrinhos e elaboração de atividades em aula de língua estrangeira. Se entendermos a HQ como texto (o que ela claramente é, guardadas as suas

especificidades), ela passa a ser integrada normalmente na aula de língua estrangeira e, portanto, enquanto texto e como base para exercícios, ela também pode ser submetida à tipologia de Neuner.

A tipologia proposta por Neuner entende “texto” no seu significado mais amplo, ou seja, desde um sinal de trânsito, passando por uma notícia de rádio até uma obra literária. Sendo assim, e considerando o que já foi apresentado a respeito do gênero HQ e de sua gramática, incluímos também os quadrinhos nesse amplo significado da palavra *texto*.

3.3.1. O papel dos exercícios no método comunicativo

O processo dos alunos na conquista da independência/autonomia em língua estrangeira realiza-se através de seqüências de exercícios que preparam, organizam e estruturam, além de simular os atos de comunicação.

O objetivo maior da aula comunicativa é a competência comunicativa, que tem três componentes: o contedístico, o social e o lingüístico. A aula comunicativa não pode se limitar somente ao terceiro componente (Cf. NEUNER, 1996, p. 17 – por conteúdo lingüístico, o autor compreende a gramática). O conhecimento das regras gramaticais é importante, todavia, a aula de língua estrangeira não deve limitar-se somente à transmissão de regras. Ela deve preparar e capacitar o aprendiz para a comunicação em língua estrangeira, que é um sistema bem maior e mais complexo que um simples constructo de regras gramaticais. Para comunicar, fazem-se necessários os outros componentes citados, o contedístico (as

palavras, expressões, o vocabulário) e o social (o conhecimento da cultura, regras de convivência, rituais de comunicação, etc.).

Neuner classifica os exercícios em três momentos (recepção, reprodução e produção de textos) e de acordo com o grau de independência do aluno para produção de um texto, seja oral ou escrito. São quatro os passos desde a recepção até a produção livre de um texto:

- A. Desenvolvimento da capacidade de compreensão e comprovação da compreensão;
- B. Exercícios com caráter reprodutivo;
- C. Exercícios com caráter reprodutivo passando a produtivo;
- D. Livre expressão. (Cf. NEUNER, 1996, p. 20-23)

Aqui cabe uma observação a respeito do termo “livre expressão”. É necessária a distinção entre realidade e aula. Qualquer que seja a comunicação em sala de aula, não se pode dizer que ela seja “livre”, pois toda e qualquer expressão nesse contexto é diversa daquela que ocorre na vida real. Ela é guiada, persegue algum objetivo arquitetado pelo professor e tem sempre componentes artificiais. A aula é um momento apartado da realidade externa, assim como o teatro ou outro evento. Ela tem atores específicos e papéis pré-determinados. Por isso, talvez seja mais apropriado, ao invés de “livre expressão” ou “produção livre de texto”, usar simplesmente o termo “produção de texto”, seja ele oral ou escrito. Assim sendo, podemos reformular a classificação acima:

- A. Exercícios receptivos;
- B. Exercícios reprodutivos;
- C. Exercícios reprodutivo-produtivos e
- D. Exercícios produtivos.

3.3.2. Classificação dos exercícios

Os objetivos dos exercícios de natureza receptiva (**do tipo A**, segundo Neuner) visam ao desenvolvimento de estratégias de leitura e da capacidade de compreensão, além de comprovar se houve ou não compreensão do que foi lido ou ouvido.

Ao confrontar-se pela primeira vez com um texto em língua estrangeira, o aluno precisa de ajuda para compreender as informações nele contidas. Além disso, ele deve ser capaz de comprovar se captou as principais informações desse texto. (Cf. NEUNER, 1996, p. 20) ⁵

São exemplos de exercícios do tipo A: sublinhar as passagens-chave do texto, fazer um resumo das idéias principais à margem do texto, definir palavras-chave e a relação entre elas, produzir um texto paralelo simplificado, dividir o texto em partes de acordo com a idéia de cada uma delas, responder perguntas do tipo certo e errado ou múltipla escolha, completar frases, colocar as frases ou passagens na ordem correta.

Juntamente com os exercícios do tipo C, **os exercícios do tipo B** são passos de preparação para os exercícios “D”. Os exercícios “B” são extremamente guiados, dirigidos e marcados pela repetição, com pouquíssima variação de seus componentes. O aluno só reproduz modelos pré-determinados de caráter formal da língua estrangeira. São exercícios de natureza reprodutiva:

Após a primeira compreensão das informações, devem-se colocar à disposição do aluno os meios lingüísticos necessários à expressão

⁵ *Bei der ersten Begegnung mit einem fremdsprachlichen Text im Unterricht braucht der Sprachlerner Hilfen zum Verstehen der darin enthaltenen Information. Außerdem soll er überprüfen können, ob er die wichtigsten Informationen erfaßt hat. (Cf. NEUNER, 1996, 20)*

das primeiras reações ao conteúdo do texto e ele deve exercitar esses modelos. (Cf. NEUNER, 1996, p. 22) ⁶

São exemplos de exercícios do tipo “B”: substituição, preenchimento de lacunas, exercícios de diferentes combinações de elementos, memorização apoiada em imagens, memorização dirigida por imagens, exercícios de memória no laboratório, exercícios para completar um diálogo, ordenar frases ou trechos.

Os exercícios do tipo “C” têm caráter menos reprodutivo que os do tipo B, já existe certo grau de independência e criatividade por parte do aluno e os exercícios não são mais meramente formais. Esse grau de independência pode variar muito. Um exercício do tipo C pode ter 90% de caráter reprodutivo, ou seja, características de um B e somente 10% de abertura para a criatividade ou, ao contrário, oferecer muita independência e um mínimo de teor reprodutivo, e ainda assim, ser uma atividade do tipo C. A relação do teor reprodutivo e produtivo é muito variável. Por isso, às vezes, é difícil determinar a natureza de um exercício desse tipo. De qualquer forma, entre outras coisas, o que se busca aqui é o emprego de um determinado conteúdo adquirido:

A passagem do B para o C é fluida e ocorre, acima de tudo, através de menor influência por parte do professor. [...] Além disso, deve-se exercitar o emprego de determinadas técnicas de trabalho (técnicas de compreensão de texto, fazer anotações, uso do dicionário etc.). (Cf. NEUNER, 1996, p. 22) ⁷

⁶ *Nach dem ersten Verstehen einer Information/von Informationen sind Redemittel zum Ausdrücken erster Reaktionen auf den Inhalt zur Verfügung zu stellen und zu üben. (Cf. NEUNER, 1996, p. 22)*

⁷ *Der Übergang vom B- zum C-Schritt ist fließend und ist hauptsächlich durch weniger starke Steuerung der Verständigungsleistung der Sprachlerner bestimmt.[...]Weiterhin kommt hier das Üben und der Gebrauch bestimmter Arbeitstechniken (Textentschlüsselungstechniken, Notizenmachen, Gebrauch eines Wörterbuchs etc.) hinzu. (Cf. NEUNER, 1996, p. 22)*

São exemplos de exercícios do tipo “C”: diálogo aberto, substituição, resolução de problemas, dar seqüência a uma estória ou a uma história em quadrinhos, estímulo por meio de imagens, recontar/ reescrever uma estória em outro tipo de texto.

Os exercícios “D” são atividades nas quais o aluno se vale da livre comunicação (dentro das limitações da situação “sala de aula” comentadas anteriormente, pois, por mais livre que uma comunicação possa ser, em sala de aula, ela é sempre uma simulação do real). A livre comunicação só é possível se os objetivos almejados nos anteriores “B” e “C” foram alcançados. Isto não significa, no entanto, que a seqüência obrigatória seja sempre A-B-C-D. Por exemplo, para se chegar a um “D” podem ser necessários vários “B” e uns tantos “C”, o retorno a um “B” e em seguida outro “C” para então se chegar a um “D”. Os exercícios do tipo D são de natureza produtiva e sua ocorrência nos manuais é bastante infreqüente.

Exemplos de exercícios do tipo “D” são: tomada de posição (espontânea), tomada de posição (fundamentada), discussão com papéis pré-determinados, narração de uma estória baseada em informações prévias.

Neuner ressalta que os passos de A para D, assim como o emprego das diferentes habilidades comunicativas, não precisam, obviamente, ser realizados a partir de um único texto numa única aula. Ao contrário, muitos e diferentes tipos de texto devem ser subordinados a um tema (Cf. NEUNER, 1996, p. 25). Por “texto”, Neuner entende sempre um texto autêntico, que tem sempre uma intenção e comunica algo. O que ele comunica não pode se esgotar na transmissão de conteúdo gramatical. Um texto autêntico tem também sempre um destinatário real e uma forma determinada, específica:

Análises de manuais didáticos demonstraram que um texto que foi redigido de forma artificial, não possibilita uma seqüência de exercícios fora da realidade do manual e, por isso, não vai além de um exercício do tipo B. (Cf. NEUNER, 1996, p. 25) ⁸

Se uma aula consegue, partindo de um exercício A, alcançar uma atividade do tipo D a contento, ou seja, os alunos produzem um texto, seja escrito ou falado, esse texto produzido pode, no próximo encontro tornar-se um exercício A. Todo texto presta-se a uma atividade do tipo A, por isso, um texto criado pelos alunos pode tornar-se objeto de leitura (ou audição) e, dessa forma, recomeçar o processo de A a D.

A tipologia de Neuner, juntamente com as categorias de McCloud, serão as bases da nossa proposta de análise de adequação didática de exercícios e das sugestões de atividades com histórias em quadrinhos na aula de alemão como língua estrangeira a serem aqui apresentadas.

⁸ *Analysen vieler Lehrwerke haben gezeigt, daß ein künstlich erstellter, außerhalb der Lehrbuchrealität nicht existierender Text interaktive Übungabläufe erst gar nicht ermöglicht und deshalb meistens schon bei B-Übungen stehenbleibt. (Cf. NEUNER, 1996, p. 25)*

3.4. Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

Neste trabalho, quando nos referirmos ao nível de conhecimento de língua estrangeira de determinado aprendiz ou turma, estaremos utilizando a classificação oficial do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR).

Trata-se de um documento elaborado pelo Conselho Europeu (2001) e tem vários objetivos, entre eles:

1. Fornecer uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais etc.
2. Descrever o que os aprendizes de uma língua precisam aprender para serem capazes de se comunicar nessa língua e quais conhecimentos e habilidades devem desenvolver para serem eficazes na comunicação.
3. Definir os níveis de proficiência que permitem medir os progressos dos alunos em todas as etapas da aprendizagem e ao longo da vida.
4. Apresentar critérios objetivos na descrição da proficiência em língua estrangeira europeia. (QECR, 2001, p. 19)

O QECR insere-se na política europeia do plurilinguismo e da pluriculturalidade e contempla a idéia de competência cultural e intercultural, da tolerância e da compreensão do outro sem preconceitos. Por isso, compreende o ensino e aprendizado de uma língua como um processo que vai muito além da gramática e das estruturas lingüísticas, passando, obrigatoriamente, pelas mais variadas formas de expressão lingüístico-culturais, tais como os gestos, os fraseologismos e o conhecimento de elementos da

cultura estrangeira que, apesar de não verbais, são de fundamental importância na comunicação.

O QECR estabelece 3 níveis de proficiência: o nível A, o nível B e o nível C. Cada nível tem duas subdivisões, o que resulta em A1 e A2, B1 e B2, C1 e C2. *Grosso modo*, pode-se dizer que A é o nível elementar de uso da língua, B é o nível independente e C o nível competente. Se usarmos o mesmo termo da tradução portuguesa do QECR para a pessoa que “utiliza” a língua estrangeira, ou seja, o “utilizador”, temos:

A – utilizador elementar (A1: *iniciação*, A2: *elementar*)

B – utilizador independente (B1: *limiar*, também conhecido antes do QECR por pré-intermediário; B2: *vantagem* ou o antigo intermediário)

C – utilizador proficiente (C1: *autonomia*, também conhecido como intermediário superior; C2: *mestria* ou superior ou avançado) (QECR, 2001, p. 47)

Para se ter uma noção mais precisa dos resultados obtidos e situar as turmas citadas nesta pesquisa, reproduzimos abaixo as informações a respeito do QECR encontradas no site do Instituto Goethe de São Paulo, no qual foi realizada a parte empírica da pesquisa (<http://www.goethe.de/ins/br/sap/lrn/stf/ptindex.htm>).

O Instituto Goethe obedece ao QECR e apresenta a seguinte descrição para as capacidades esperadas ao final de cada nível:

Uso elementar da língua

A1

Capacidade de compreender e utilizar frases e expressões cotidianas simples; capacidade de apresentar-se, elaborar perguntas simples sobre outras pessoas e responder a perguntas desta natureza; capacidade de comunicar-se de maneira simples, quando o(a) interlocutor(a) fala lenta e claramente.

A2

Capacidade de compreender frases e expressões de uso freqüente, relacionadas entre si (por ex. informações sobre a pessoa, família, compras, trabalho, local de residência e arredores); capacidade de se comunicar em situações simples, rotineiras, em que ocorra uma troca simples e direta de informações sobre coisas conhecidas e usuais; capacidade de descrever, com meios simples e em relação a demandas básicas, a origem, a formação, o ambiente a sua volta.

Uso independente da língua

B1

Capacidade de compreender os pontos principais quando é utilizado um padrão lingüístico claro e se tratam de assuntos conhecidos como trabalho, escola, férias, etc.; capacidade de lidar com a maioria das situações lingüísticas com que se depara em viagens; Capacidade de expressar-se de forma simples e conexa sobre temas conhecidos e campos de interesse pessoal; Capacidade de relatar experiências e acontecimentos, sonhos, esperanças e objetivos, e fundamentar ou esclarecer pontos de vista.

B2

Capacidade de compreender os conteúdos principais de textos complexos sobre temas concretos e abstratos; Capacidade, também,

de compreender discussões técnicas em seu próprio campo de atuação; Conseguir comunicar-se de forma fluente e espontânea, de forma que uma conversação normal com falantes nativos da língua seja possível sem maior esforço; Conseguir expressar-se de forma clara e detalhada sobre um amplo espectro temático, explicar um posicionamento frente a uma questão atual e dar detalhes pró e contra diferentes possibilidades.

Uso competente da língua

C1

Capacidade de compreender um amplo espectro de textos mais longos e exigentes, além de significados implícitos; Conseguir expressar-se espontânea e fluentemente, sem precisar procurar por palavras; Capacidade de usar a língua na vida social e profissional ou no estudo e formação de forma efetiva e flexível; Expressar-se de forma clara, estruturada e minuciosa sobre temas complexos e usar apropriadamente diversos meios de associações textuais.

C2

Poder compreender sem esforço praticamente tudo o que ele / ela lê ou escuta; Capacidade de resumir informações de diversas fontes impressas e verbais, formulando justificativas e explicações de forma conexa e reproduzi-las; Conseguir expressar-se espontaneamente, com bastante fluência e precisão e também esclarecer nuances de significado em circunstâncias mais complexas.

4. Integração de histórias em quadrinhos na aula de língua estrangeira

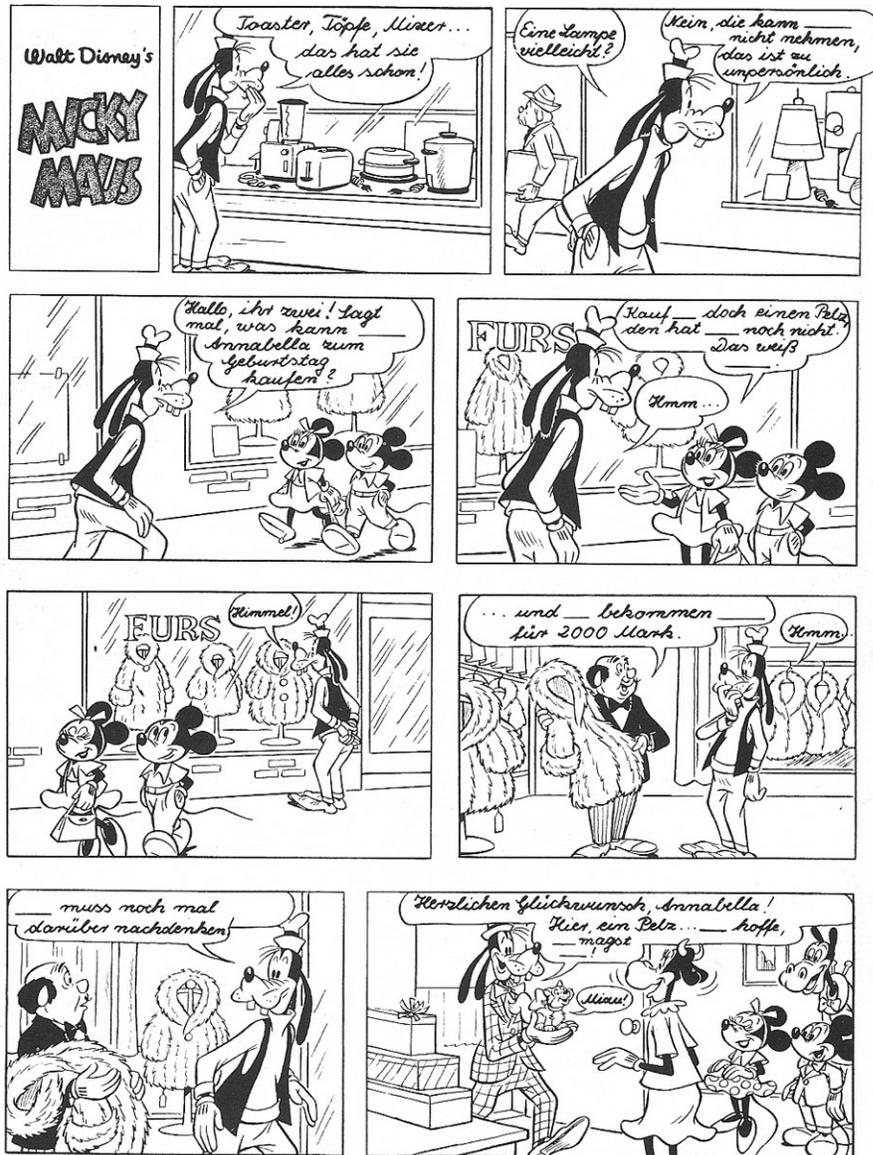
4.1. Histórias em quadrinhos em manuais de alemão como língua estrangeira

Os manuais didáticos de alemão como língua estrangeira mais recentes já incorporam esporadicamente histórias em quadrinhos como estímulos para exercícios de compreensão e gramática. Não é nosso objetivo fazer um levantamento exaustivo de exemplos de exercícios com histórias em quadrinhos nos manuais de língua estrangeira. O intuito deste item é apenas mostrar alguns exemplos de forma a ilustrar as afirmações feitas a esse respeito no trabalho.

O **primeiro exemplo** se encontra no livro de exercícios (*Arbeitsbuch*) de uma manual muito conhecido entre os professores de alemão, que foi utilizado durante muitos anos em quase todos os cursos de alemão no Brasil e no mundo todo e ainda é usado por muitos. Trata-se do livro *Themen neu* (BOCK, 2001, p. 106). Na lição 9, cujo tema é *Geschenke* (presentes), um dos conteúdos gramaticais são os pronomes pessoais nos vários casos (nominativo, acusativo e dativo).

A tarefa proposta com a história em quadrinhos de Walt Disney é “preencher as lacunas com o pronome pessoal correto”. Na descrição que fazemos aqui da HQ, os pronomes que faltam nas lacunas aparecem sublinhados. O personagem Pateta está procurando um presente de aniversário para Clarabela (Annabella, na versão em alemão). A história em quadrinhos ocupa uma página e tem quatro seqüências de vinhetas com dois quadrinhos cada. Na primeira seqüência aparece antes de mais nada o logotipo de Mickey

Mouse. Nos primeiros dois quadros, Pateta passeia sozinho pela cidade olhando vitrines de lojas (**Q** = quadrinho):



Q1 – Pateta: *Torradeira, panelas, liquidificador... Isso tudo ela já tem!*

Q2 – *Talvez um abajur? Não, Eu não posso levá-lo. É muito pessoal.*

Q3 – *Avistando Mickey e Minnie: Olá vocês dois! Digam-me, o que eu posso comprar de aniversário para a Clarabela?*

Q4 – Minnie: *Compre-lhe uma pele. Isso ela ainda não tem. Disso eu sei.* Pateta: *Hmm...*

Q5 – Mickey e Minnie se afastam. Pateta olhando para uma vitrine assombra-se: *Céus!*

Q6 – Dentro da loja. O vendedor diz: *... e o Senhor o leva por somente 2000 marcos.* Pateta: *Hmm.*

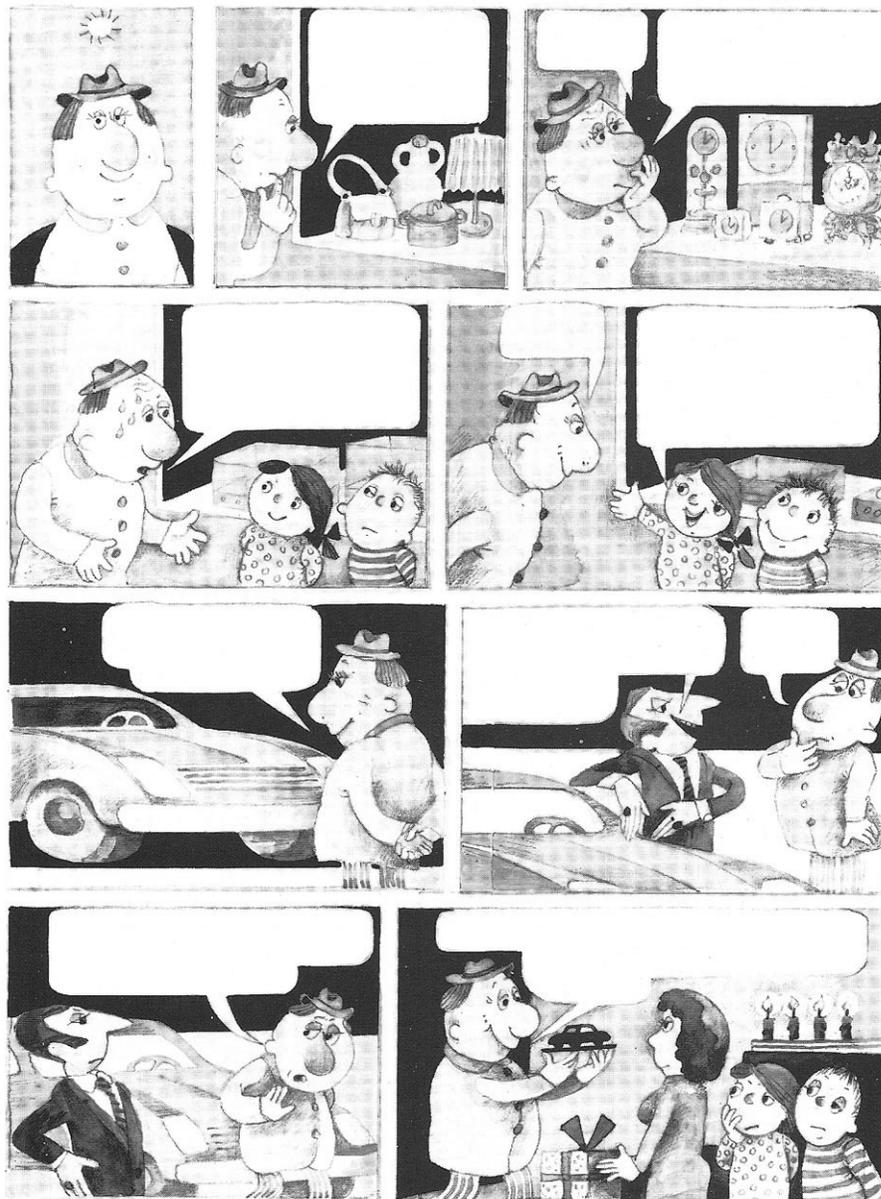
Q7 – Pateta: *Eu preciso pensar a respeito.*

Q8 – Pateta, entrando com um gatinho nas mãos: *Aqui Clarabela, “uma pele”. Eu espero que você goste dela.*

Esse é um típico exemplo de exercício B, segundo a tipologia proposta por Neuner. Ele tem caráter reprodutivo e persegue somente um objetivo: exercitar a declinação dos pronomes pessoais. Ao propor uma tarefa gramatical tradicional e nada criativa em um “suporte” não usual como as HQ, o exercício adquire um caráter mais lúdico e mais motivador.

Segundo exemplo: Na página seguinte do mesmo livro de exercícios (BOCK, 2001, p. 107), temos mais uma atividade com história em quadrinhos, cuja tarefa é: *“Hertha faz aniversário. Paul quer lhe presentear algo. Escreva uma história em quadrinhos”.*

Observando as imagens, podem-se notar claramente as semelhanças com a HQ do Pateta apresentada anteriormente. O número de quadros e sua distribuição são idênticos. A única diferença é que, ao invés do logotipo de Mickey Mouse, temos um pequeno quadrinho introdutório onde o personagem *Paul* (no lugar do Pateta) aparece, digamos, sem idéia alguma do que fazer (como sugere a ausência do balão). No lugar de Mickey e Minnie surgem as crianças e, no lugar de Clarabela, a esposa/mãe (Hertha). De resto, a história segue idêntica à de Walt Disney.



A tarefa de preencher os balões, ou seja, criar o texto da HQ representa um passo adiante na liberdade e independência do aluno em relação ao exercício anterior com o Pateta. No entanto, ainda não configura um exercício produtivo, pois é completamente guiado pelo anterior, que lhe serve de modelo. O que temos aqui é um exercício do tipo C com forte teor de B. Ao contrário do anterior, não se trata de um texto autêntico. A HQ deste exercício foi “fabricada” para o

livro e para essa atividade específica, ou seja, não pressupõe leitores, mas sim alunos.

No **terceiro exemplo** a seguir, veremos três atividades com histórias em quadrinhos do livro *Stufen International* (VORDERWÜLBECKE, 1999).

O exemplo abaixo (Tomo 3, p.14) é um texto autêntico de Dik Browne com o personagem Hagar, muito famoso na Alemanha. A tarefa proposta é “preencha os balões e compare com o colega”. A transição de um quadro para o outro é a que exige menos conclusão do leitor, portanto a mais simples e a que proporciona maior segurança aos alunos. A possibilidade de o exercício dar resultados positivos é maior, na medida em que a possibilidade de frustração é inversamente proporcional ao grau de dificuldade.



Q1 – Hagar pergunta a Sven: *Por que você não dança, Sven?* Sven responde: (balão vazio)

- Q2** – Novamente um balão vazio para Sven.
- Q3** – Sven diz: *Eu nunca sei o que devo dizer para uma garota...*
- Q4** – Hagar: *Ridículo... Diga qualquer coisa.*
- Q5** – E continua: *Por exemplo – “Você vem sempre aqui?”... Ou “Nós já não nos vimos antes?”*
- Q6** – Hagar segue dando algum exemplo ou conselho. O balão tem só o começo de sua fala: *Ou* (balão segue vazio para ser completado pelo aluno)
- Q7** – Sven, batendo resolutamente na mesa diz: *Vou fazer isso!*
- Q8** – Sven levanta-se, dirige-se à garçonete e diz algo que começa por: *Olá!* (o resto deve ser preenchido pelo aluno)

Consideramos o fato de o livro não apresentar a versão original da HQ para comparação com as versões dos alunos muito positivo, porque este não é o objetivo da atividade e porque isto lhe confere mais liberdade criativa, não atrelando a produção dos alunos a nenhum resultado esperado. Também positivo é o fato de os autores haverem escolhido um texto autêntico para uma atividade do tipo C.

Quarto exemplo:

O próximo exemplo, também do livro *Stufen International* (Tomo 2, p. 55), não é uma atividade com, mas a partir de quadrinhos. Infelizmente, não se trata de uma HQ autêntica. O texto da história serve de pretexto para introduzir um fenômeno gramatical, a saber, os pronomes reflexivos. Em todas as falas dos dois personagens (policial e assaltante) há um pronome reflexivo (*sich* ou *mich*).

O título da história é “quem ri por último, ri melhor” (abaixo, na figura, como 3.). A tarefa (a) é simplesmente “leia”.

Tradução: Dois dias depois, a polícia consegue pegar o ladrão do banco (B) em seu apartamento. O policial (K) deixa-o ir ao toailete

e espera em frente da porta. Após alguns minutos, ele fica impaciente e chama...

K: Apresse-se!

B: Sim, sim! Eu estou me lavando.

K: Você ainda não está pronto?

B: Não, eu ainda estou me barbeando.

K: Você não está mais se barbeando coisa nenhuma!

B: Não, eu estou me penteando.

K: Penteei-se depois!

B: Mas eu ainda tenho de me vestir!

K: Apresse-se, homem!

B: Eu estou me apressando!

3. Wer zuletzt lacht, lacht am besten

a) Lesen Sie.

Zwei Tage später kann die Polizei den Bankräuber (B) in seiner Wohnung festnehmen. Der Kriminalbeamte (K) lässt ihn noch ins Bad gehen und wartet vor der Tür. Nach einigen Minuten wird er ungeduldig und ruft ...

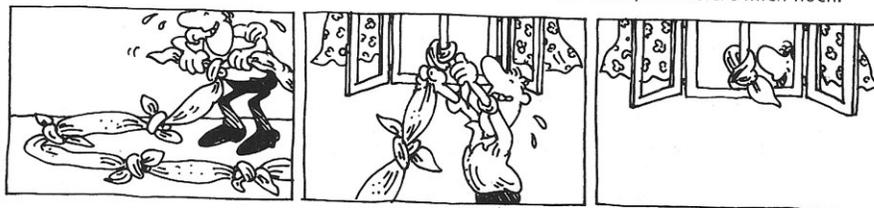


K: Beeilen Sie sich.

B: Ja, ja! Ich wasche mich gerade.

K: Sind Sie denn noch nicht fertig?

B: Nein, ich rasiere mich noch.



K: Sie rasieren sich ja gar nicht mehr!

B: Nein, ich kämme mich nur noch.

K: Kämmen Sie sich doch später!

B: Ich muss mich aber noch anziehen.

K: Mann, beeilen Sie sich doch!

B: Ich beeile mich ja.

Após a leitura da história, os alunos devem sublinhar os pronomes reflexivos, sistematizá-los e fazer outros exercícios gramaticais.

Quinto exemplo:

Mais um exemplo extraído do manual *Stufen International* (Tomo 2, p.123). Apesar de se tratar de uma atividade criativa com quadrinhos, ela se serve de imagens encomendadas para o exercício, ou seja, não é um texto autêntico. A tarefa proposta é a de colocar os quadrinhos numa ordem lógica e criar um texto para elas. Segundo a tipologia de Neuner, esse exercício configura uma atividade do tipo D.



Sexto exemplo:

Até o momento vimos exemplos de exercícios incluídos em manuais didáticos. Seguem-se dois exemplos de livros que se utilizam única e exclusivamente dos quadrinhos como atividades para o ensino de alemão como língua estrangeira.

O primeiro deles – *Mick: das Comic-Buch zum Lesen und Arbeiten* - é uma criação conjunta de vários professores de escolas alemãs fora da Alemanha. Essas escolas têm o alemão na grade curricular ao lado das disciplinas tradicionais obrigatórias. A obra destina-se alunos jovens e adolescentes e não é um manual que deve ser seguido página por página, como os demais livros didáticos.

Na introdução, os autores explicam que as atividades do livro devem ser escolhidas pelos professores de acordo com o desejo dos alunos.

A idéia de utilizar HQ para introduzir, revisar, rever ou simplesmente exercitar estruturas gramaticais e produção de texto é muito boa, principalmente quando o que se persegue são atividades motivadoras e criativas dirigidas a um público específico como o juvenil. O livro oferece vários tipos de exercícios gramaticais e de produção de texto, jogos e palavras cruzadas. No entanto, poucos deles são verdadeiramente exercícios com HQ. Na maioria dos casos, eles apenas partem das histórias em quadrinhos com o personagem Mick, criado para o livro, e transformam-se em atividades tradicionais. Ou seja, as histórias de Mick são apenas a motivação para a atividade seguinte.

Todas as situações e imagens foram encomendadas para o livro e desenhadas por Bernhard Ofczarek. Essa ausência de autenticidade confere à obra um caráter artificial e apenas folheá-la já resulta numa experiência cansativa (exemplo retirado do livro encontra-se no anexo 1), configurando um exemplo de uso pouco feliz das histórias em quadrinhos para fins didáticos.

Sétimo exemplo:

O livro *Hägar, der Screckliche: im Kampf mit der deutschen Grammatik*⁹ traz 50 tiras do personagem viking, conhecido no Brasil com Hagar. Cada página dupla da publicação, ao estilo da inglesa *English Grammar in Use*, porém em formato bem maior, começa com uma tira de Hagar e, logo abaixo, seguem-se as atividades motivadas por ela, que continuam na página seguinte. As atividades dedicam-se ao treino de vocabulário e exercícios de gramática. Como o próprio

⁹Tradução: Hagar, o terrível: em luta com a gramática alemã.

título indica, o foco se concentra na gramática e não há atividades voltadas à produção de texto. A publicação já tem 20 anos e, apesar do *layout* antiquado, continua oferecendo exercícios muito interessantes por conta da motivação através de quadrinhos muito divertidos e espirituosos do personagem Hagar (exemplo no anexo 2).

Os exemplos aqui apresentados mostram que, na maioria das vezes, os materiais didáticos se utilizam de histórias em quadrinhos apenas como ponto de partida para exercícios gramaticais. No item seguinte, propõe-se uma reflexão para a didatização de histórias em quadrinhos que utiliza as características intrínsecas desse tipo de texto como apoio eficiente para uma utilização mais autônoma da língua estrangeira, de acordo com os objetivos do Quadro Europeu Comum de Referência apresentados anteriormente.

4.2. Exemplo de didatização de uma história em quadrinhos para a aula de alemão como língua estrangeira

Se o professor está convencido de que o gênero HQ merece um lugar junto aos demais tipos de texto, pelos motivos apresentados anteriormente, ele pode, da mesma forma que faz com outros textos, lançar mão de várias atividades próprias ao treino da habilidade de *compreensão escrita*, sejam elas tradicionais – por exemplo, a verificação da compreensão através de perguntas sobre o texto – ou mais criativas. Ele pode associar essas atividades a várias outras e a habilidades diferentes, além da compreensão escrita, por exemplo: a produção escrita, a produção oral, o treino de vocabulário e gramática e a compreensão da cultura estrangeira.

Após ter claro para si quais objetivos o professor quer alcançar em sua aula utilizando quadrinhos, ele se defronta com várias questões ao selecionar uma história:

1. Quais são meus objetivos ao utilizar quadrinhos em uma aula?
2. Que tipo de quadrinhos vou procurar? De que estilo?
3. Qual temática quero abordar?
4. Que habilidades quero treinar por intermédio da HQ?
5. Que atividades posso planejar? Receptivas, reprodutivas ou produtivas?¹⁰
6. Qual o vocabulário de meus alunos?
7. Como saber se vai dar certo, se os alunos vão atingir os objetivos desejados? Não vai ser difícil demais ou fácil demais?

Como vimos, sendo as HQ um meio de comunicação de massa de tão grande alcance, tanto geográfico como no que se refere ao

¹⁰ A natureza das atividades (receptiva, reprodutiva e produtiva) é abordada no capítulo 3.3.

público leitor, elas se apresentam de inúmeras formas, em variados estilos, com diversos propósitos e dirigidas a diferentes leitores de faixas etárias e de culturas distintas. A combinação de todos esses diferenciais resulta num universo fantástico a ser explorado. Seria impossível dar conta dele neste trabalho. Por isso, tenho de limitá-lo a um recorte exeqüível.

A limitação diz respeito ao tamanho do texto. O tipo de HQ que será objeto deste trabalho é o das **tiras**¹¹ ou HQs que ocupam uma só página, por serem curtas, incisivas, mais eficazes do ponto de vista da surpresa final e da comicidade e, sobretudo, mais ágeis e mais rápidas do ponto de vista do humor.

Além disso, esse tipo de HQ apresenta duas vantagens de ordem prática: levando-se em consideração uma classe com vários alunos, a tira é mais fácil de ser xerocopiada do que histórias mais longas. A segunda vantagem é a de possibilitar atividades que se realizam numa única aula, com começo, meio e fim, não sendo necessário retomá-las num próximo encontro.

No processo de seleção das tiras, observamos a categorização de McCloud para as transições de quadro-a-quadro, segundo o nível de conclusão exigido do leitor. Sua categorização vai de 1 a 6, como já vimos no capítulo 3.2. Essa categorização é também uma escala. As transições do tipo 1 exigem pouca conclusão do leitor, as do tipo 2 um pouco mais, e assim por diante. Dessa forma, e também respondendo às outras questões que se impõem ao professor no

¹¹ Segundo o dicionário eletrônico Houaiss, tira é o “segmento ou fragmento de história em quadrinhos, geralmente com três ou quatro quadros, e apresentados em jornais ou revistas numa só faixa horizontal”. No entanto, as tiras que uma vez foram apresentadas em um jornal podem ser reunidas posteriormente numa publicação. Há também autores que se especializaram em tiras e, mesmo não publicando em jornais ou revistas, criam-nas para edição em livros.

momento da escolha das tiras (vide p. 56), podemos adequar cada tira ao nível da turma e às atividades pretendidas em cada caso.

Com o objetivo de tornar mais claro como foi a aplicação dos exercícios na parte prática desta pesquisa, apresento a seguir uma atividade com algumas tiras, à guisa de exemplo.

Contexto da aula-exemplo

A atividade sugerida que se segue insere-se num contexto maior do conteúdo programado para uma classe de nível básico 3. O tema da lição 12 do livro *Stufen International 2* é “*O homem é o que come*”. Trata-se de comidas e bebidas, das atividades e ações relativas a essas necessidades básicas e do vocabulário correspondente. São tematizadas também algumas expressões idiomáticas e frases feitas relacionadas ao tema. Ou seja, além dos atos de fala, do vocabulário e da gramática, o fenômeno lingüístico que vem sendo abordado há alguns encontros é o dos *fraseologismos*.¹²

Exemplos de expressões idiomáticas e frases feitas que aparecem na lição, com a minha tradução livre entre parênteses: *Guten Appetit!* (Bom apetite!), *Viele Köche verderben den Brei* (“Cozinheiros demais estragam o molho”), *Ein voller Bauch studiert nicht gern* (“Barriga cheia não gosta de estudar”), *Hunger ist der beste Koch* (A fome é o melhor tempero), *Liebe geht durch den Magen* (“O amor passa pelo estômago”), *Die Augen essen mit* (“Os olhos comem junto” / “Beleza se põe na mesa”).

¹² Segundo o dicionário eletrônico Houaiss: frase ou expressão cristalizada, cujo sentido ger. não é literal; frase feita, expressão idiomática (p.ex., fazer uma tempestade em um copo de água)

A maior parte dos fraseologismos mais recorrentes nas tiras de histórias em quadrinhos vêm na forma modificada, ou seja, não na forma original, estabelecida e conhecida por todos os falantes de uma determinada comunidade lingüística.

Segundo Harald Burger em seu livro *Phraseologie: Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*, modificação é a variação ocasional e proposital de um fraseologismo para um determinado texto com um objetivo definido (Cf. BURGER, 1998, p. 27 e 150).

O objetivo da modificação dos fraseologismos nas histórias em quadrinhos é o de criar a *gag*, isto é, a piada rápida com efeito surpresa. Esse efeito surpresa provém da modificação de uma estrutura já conhecida, vem do estranhamento que essa mudança causa no leitor, do jogo com as palavras; recurso muito comum também na linguagem da propaganda e das manchetes de jornal.

Seleção das histórias em quadrinhos

Como apresentado ao início do capítulo, o professor se depara com algumas questões ao selecionar o material de HQ para uso em sala de aula. Vamos revê-las e procurar respondê-las:

1. Que tipo de quadrinhos vou procurar? De que estilo?

O professor deve conhecer o gosto de seus alunos, seja através de uma enquete, questionário, conversa informal ou mesmo através de sua experiência e convívio com os mesmos, e procurar algo que possa satisfazer o gosto médio de seu "público". Além disso, ele não

pode esquecer de si mesmo, ou seja, o material deve ser também do seu agrado, para permitir também a sua identificação com o material.

2. Qual temática quero abordar?

Neste caso, como vimos, a atividade tem a ver com fraseologismos usados à mesa, relacionados às refeições ou ao ato de comer, preparar alimentos etc.

3. Qual o vocabulário de meus alunos?

O professor, e ninguém melhor que ele, sabe qual é o vocabulário de seus alunos e se eles terão dificuldades ou não ao se defrontar com determinado texto. Após uma primeira leitura, durante a seleção do material, o professor constata qual é o nível de dificuldade do texto das HQ disponíveis. A seguir, ele deve se perguntar se será necessário um trabalho prévio com preparação do vocabulário, ou se as tiras selecionadas podem ser apresentadas aos alunos sem essa preparação.

4. Que habilidades quero treinar/ativar por intermédio da HQ?

Na verdade, quanto mais, melhor. A aula de língua estrangeira ideal, sob a perspectiva do método comunicativo, é aquela em que se consegue praticar as quatro habilidades num mesmo encontro (ler, ouvir, escrever e falar). Se todas as habilidades forem motivadas por um mesmo impulso inicial, melhor ainda. No entanto, nem sempre isso é possível e tampouco deve ser o objetivo primordial. A única habilidade não contemplada na atividade proposta foi a de compreensão oral (ouvir).

5. Que atividades posso planejar? Receptivas, reprodutivas ou produtivas?

A HQ, como texto, presta-se, em primeira instância, a uma atividade receptiva, a não ser que a proposta seja a de se criar uma história em quadrinhos. A partir da tira e de sua recepção/compreensão, pode-se, então, planejar as demais atividades em direção à produção, seja ela escrita ou oral. Aqui, objetivamos atividades receptivas (exercícios do tipo **A**, segundo a tipologia apresentada) e produtivas (exercícios do tipo **C** e **D**).

6. Como saber se vai dar certo, se os alunos vão atingir os objetivos desejados? Não vai ser difícil demais ou fácil demais?

Para responder a essa questão faz-se necessária a análise da história em quadrinhos segundo a categorização de McCloud, conforme vemos a seguir.

Análise da tira

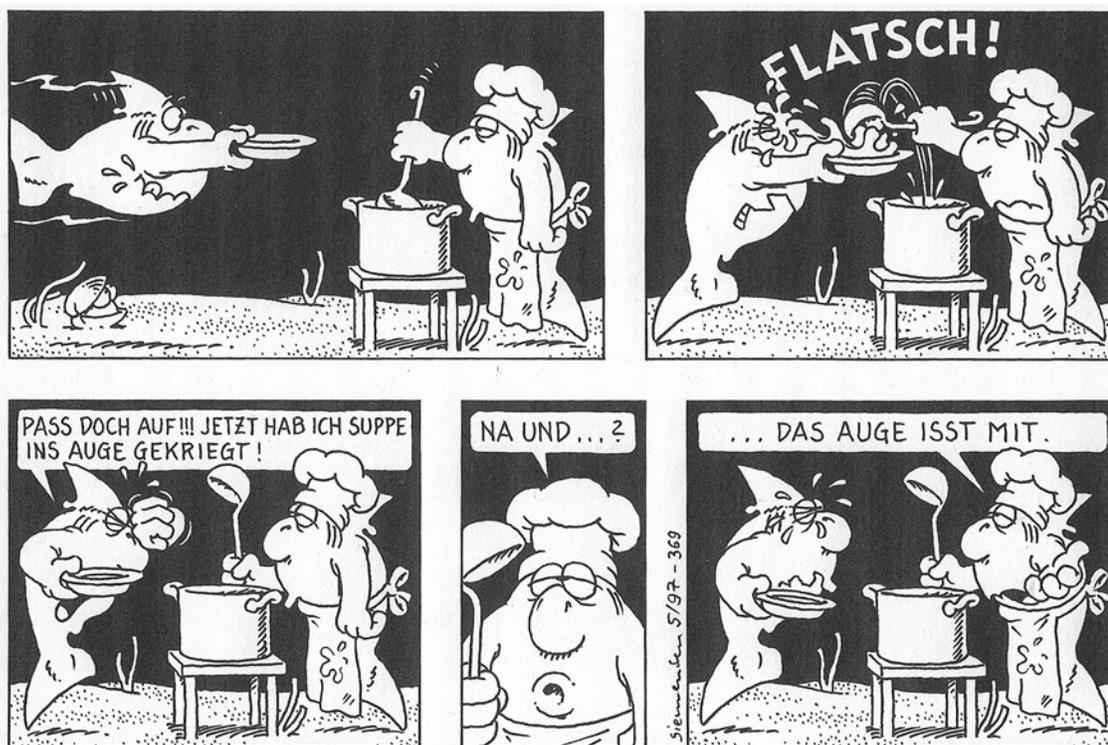
A tira escolhida para a atividade de exemplo provém do livro número 5 - *“Willst mal mal´n Hai von innen sehen?!”* (*Quer ver um tubarão por dentro?!*)- da série *Haiopeis* de Thomas Siemensen, da editora alemã Achterbahn de Kiel.

A série *Haiopeis* apresenta o mundo submarino, onde os principais personagens são os tubarões, desenhados com traço estilizado e caracterizados de forma humanizada. Essa humanização deve-se talvez ao fato de que, como os homens, também eles estão no topo da cadeia alimentar. Desta forma, as atitudes humanas podem ser criticadas, ridicularizadas e questionadas de maneira divertida e inteligente, por vezes mordaz e com grande dose de

humor negro. Junto com os tubarões, circulam pelas tiras outros seres subaquáticos e até humanos, na forma de mergulhadores e banhistas que são, obviamente, além de iguaria para os tubarões, motivo de piada.

Dentro do tema “comer e beber”, os alunos têm acesso a diversos fraseologismos. Aqui, temos o fraseologismo alemão “*die Augen essen mit*”. Podemos traduzi-lo como “os olhos comem junto”, o que equivaleria a dizer em português: “*beleza se põe na mesa*”. O fraseologismo alemão se refere ao fato de o elemento estético ter um papel importante na apreciação da comida.

Na tira, um tubarão espalhafatoso espirra sopa no olho de outro tubarão no momento em que lhe serve a comida. O tubarão atingido pela sopa reclama e o outro retruca: “*E daí?*”, completando com o fraseologismo modificado, dizendo: “*o olho come junto*”.



O fraseologismo “*die Augen essen mit*” aparece na tira modificado formalmente e semanticamente. Do ponto de vista formal o plural “*die Augen*” (olhos) foi substituído na HQ pelo singular “*das Auge*” (olho). Essa modificação formal traz consigo a modificação semântica, com a transformação do significado fraseológico em significado literal, o que caracteriza a piada.

A tira apresenta um nível baixo de conclusão entre os quadrinhos, o que a torna adequada para uma atividade na qual os alunos são incentivados a testar a compreensão de forma produtiva, a saber, completar balões de fala com base na situação e no restante do texto apresentados. Para tanto, suprimiu-se as falas dos balões dos quadrinhos 3 e 5 (vide anexo 3).

A conclusão exigida do leitor entre os quadrinhos 2 e 3 é mínima, de nível 1, ou seja, momento-a-momento. Os personagens permanecem no mesmo lugar, as diferenças são poucas. Um deles, o que recebeu a porção de comida, afasta um pouco o prato que segura com a mão direita para o lado para poder limpar o olho esquerdo com a outra mão, enquanto reclama dizendo: “*Preste atenção! Agora eu levei sopa no olho!*” Diz isso em letras maiúsculas, convenção de voz alta e tom imperativo. Não só as diferenças são poucas, como também a situação é muito clara. Tão clara que seria possível conceber esse quadrinho sem balão e, assim mesmo, a compreensão seria fácil. Uma vez que o grau de conclusão exigido não é alto, pode-se suprimir o texto do balão.

No quadrinho seguinte, em *close-up*, o tubarão que serve a comida pergunta: “*E daí?*” também em letras maiúsculas, denotando uma alteração na voz e no tom, nada sutil e tampouco gentil. O texto deste balão não foi suprimido porque não seria aconselhável deixar

quadrinhos seguidos sem texto neste tipo de atividade. Isso exigiria muito dos alunos em termos de conclusão. Além disso, esse quadrinho funciona como a ponte entre os quadrinhos 3 e 5, ele dá o “gancho” para o desfecho da história. Toda tarefa deve, de alguma forma, oferecer algum apoio para o aluno poder cumpri-la a contento.

No mesmo tom, o mesmo tubarão prossegue, no último quadrinho, com o fraseologismo modificado: “*O olho come junto*”. A transição do penúltimo para o último quadrinho novamente é da categoria 1, ou seja, outra vez uma transição tranqüila do ponto de vista da conclusão exigida ao leitor. Por essa razão e pelo fato de os fraseologismos ligados ao tema *comer e beber* já terem sido introduzidos e estarem ainda presentes na memória do aluno, supõe-se que a tarefa exigida não representará um grande esforço.

Plano de aula

A proposta de didatização parte do pressuposto de que os alunos já participaram de atividades anteriores que lhes tenham apresentado as expressões fraseológicas das tiras tais como elas são conhecidas e dicionarizadas, e que essas expressões já tenham sido compreendidas, mas, não obrigatoriamente, aplicadas em algum exercício de produção oral ou escrita.

Os objetivos que se espera alcançar com as atividades são:

1. reconhecer um fraseologismo num novo contexto humorístico;
2. aplicá-lo no contexto dos quadrinhos;
3. comparar o fraseologismo conhecido com a modificação apresentada pelo autor dos quadrinhos.

O primeiro objetivo propõe um exercício de reconhecimento, não produtivo. A atividade que se relaciona com este primeiro objetivo é a de número 1 (ver atividades abaixo). De acordo com tipologia de Neuner, esse é um exercício do tipo **A**, de natureza receptiva.

O segundo objetivo está relacionado com a atividade número 2, de caráter produtivo. É um exercício do tipo **C**, pois exige do aluno certo grau de criatividade. No entanto, ainda não é um **D**, pois a criação do aluno ainda é parcialmente conduzida pelo pouco texto que resta nos balões.

O último objetivo relaciona-se com a terceira atividade proposta, novamente de caráter não produtivo e, portanto, um exercício do tipo **A**, pois se trata de simples reconhecimento.

Atividades sugeridas

1. “Observe a tira e relacione-a com o fraseologismo correto”. (O aluno recebe a história em quadrinhos com espaços em branco em alguns balões – anexo 3).

Lista de fraseologismos:

- a) *Guten Appetit!*
- b) *Viele Köche verderben den Brei*
- c) *Die Augen essen mit*
- d) *Ein voller Bauch studiert nicht gern*
- e) *Hunger ist der beste Koch*
- f) *Liebe geht durch den Magen*

Aqui o aluno retoma fraseologismos ele conhece em alemão, reconhece-os na lista e relaciona um deles com a tira.

Assim que os alunos terminam esta atividade, o professor efetua uma verificação, observando se a relação estabelecida entre tira e fraseologismo está correta e se há alguma dúvida.

2. (Atividade em duplas ou em trios) “Imagine um texto para esses quadrinhos, escreva-o nos balões em branco e depois apresente-o para a classe”.

Este é um exercício descontraído de produção de texto, pois é motivado pelos quadrinhos e participativo por ser apresentado à classe, o que adiciona ainda um elemento de competição entre os grupos.

3. “Compare sua versão com a versão original”. “O que está diferente?” “O que foi modificado no significado e no uso do fraseologismo?”

A discussão que surge das perguntas acima pode se tornar bastante interessante e serve como exercício de conscientização tanto para as estruturas fraseológicas como para a questão da compreensão do humor e da linguagem dos quadrinhos.

A discussão pode ser realizada em português, nas classes de nível básico. Em classes de nível intermediário, pode acontecer na língua estrangeira e passa a ser a atividade de número 4, de caráter produtivo e, devido à sua liberdade, um exercício do tipo **D**, no qual se exercita a habilidade de produção oral (conversação).

Após essa atividade, acredito que os alunos dificilmente se esquecerão da expressão “*die Augen essen mit*”. Por um lado, porque ela lhes proporcionou a possibilidade de rever um fraseologismo e, por outro, porque a maneira pela qual ele foi revisto não é a usual, não só por sua modificação, mas também, pelo meio através do qual foi veiculado, os quadrinhos.

Este detalhamento de uma didatização de quadrinhos serve como exemplo para as reflexões que devem nortear o uso desse tipo de texto, bem como para a aplicação dos conceitos básicos da linguagem em quadrinhos para a seleção e elaboração de exercícios visando a objetivos específicos. O próximo item apresenta a proposta de uma pequena tipologia de exercícios apropriados para a didatização de histórias em quadrinhos na aula de alemão e, por extensão, no ensino de línguas estrangeiras em geral.

4.3. Sugestões de exercícios com quadrinhos

Podemos afirmar que todo exercício a partir de histórias em quadrinhos é, em primeira instância, um exercício de compreensão de texto, portanto, uma atividade do tipo A. O que se exige depois de sua leitura e compreensão inicial pode ser uma atividade A, B, C ou D. Compreende-se aqui como “leitura” não só a de texto verbal, mas também a da imagem e, acima de tudo, a leitura de ambos em sua simbiose específica dos quadrinhos.

Desse modo, as características únicas dessa linguagem devem ser aproveitadas para a didatização e elaboração de exercícios: não apenas os elementos lingüísticos podem ser manipulados, mas também, e principalmente, o aspecto seqüencial e pictórico, com vistas a um estímulo diferenciado para a interação com a língua estrangeira. Os exercícios propostos neste item visam ilustrar tal procedimento e fornecer aos professores de língua estrangeira um primeiro arsenal específico para o trabalho com esse tipo de texto.

O elenco abaixo, elaborado por mim com base em minha experiência na área e em atividades similares apresentadas em diversos manuais didáticos, deve ser entendido como uma lista não definitiva de possibilidades, aberta à inclusão de novas atividades, a variações e adaptações, e será utilizado como base para as propostas de didatizações de quadrinhos neste trabalho.

	Atividades do professor	Atividades dos alunos
1	troca a seqüência dos quadros de uma tira	colocam os quadros na seqüência correta
2	retira os balões dos quadros, deixando-os fora de ordem	colocam os balões na seqüência correta e dentro dos quadros

3	retira o texto do último quadro	escrevem o texto do(s) balão(ões) do último quadro
4	retira o texto de alguns quadros	escrevem o texto dos balões em branco
5	retira todo o texto, deixando somente as imagens	criam o texto para a tira
6	retira uma ou mais palavras da tira, deixando lacunas nos balões	preenchem as lacunas
7	retira as imagens e deixa os balões	1. desenharam os personagens (ou) 2. imaginam quem são os personagens e reportam aos colegas
8	apresenta uma tira numa língua desconhecida ou fictícia	1. contam o que está acontecendo (ou) 2. dizem o que os personagens estão falando
9	apresenta uma tira onde faltam alguns elementos visuais, deixando o contorno ou algum vestígio deles	dizem o que está faltando, sobre o que falam os personagens ou contam o que está acontecendo
10	de modo semelhante à atividade anterior, apresenta uma tira da qual foram retirados todos os elementos visuais, restando só o texto	dizem o que está faltando, sobre o que falam os personagens ou contam o que está acontecendo, imaginando os elementos visuais
11	oferece um “arsenal” de bonecos, balões, objetos e cenários bem como quadros vazios organizados numa tira	montam uma história com alguns dos elementos fornecidos.

12	apresenta uma tira onde falta o último quadro e oferece várias opções para o quadro faltante	escolhem um final para a tira (e escrevem uma continuação para a história)
13	apresenta uma ou mais tiras sem texto	escrevem um texto contando a história sem utilizar diálogos
14	apresenta um texto (escrito ou ditado) e oferece uma tira sem texto nos balões	transformam o texto (lido ou ouvido) em HQ preenchendo os balões
15	idem ao anterior, mas , ao invés de um texto, o professor apresenta uma situação	criam uma HQ para a situação dada
16	apresenta sons diversos e oferece o “arsenal” de elementos de HQ já mencionado na atividade 11	montam uma HQ a partir dos estímulos sonoros
17	a partir de qualquer tipo de texto (escrito ou gravado) ou situação, oferece objetos e balões gigantes em branco	transformam o texto numa tira de HQ, criando o texto dos balões e assumindo o papel de personagens. A seguir, montam a tira, “congelando” cada quadro, um de cada vez.
18	idem ao anterior, mas os balões já trazem um texto	idem ao anterior.
19	proporciona estímulos táteis e/ou olfativos	criam uma HQ a partir dos estímulos

Segue-se o detalhamento das atividades propostas:

Atividade	Professor	Alunos
1	troca a seqüência dos quadros de uma tira	colocam os quadros na seqüência correta

A atividade sugerida é de compreensão de texto, na medida em que, para resolvê-la, o aluno precisa ler cada quadrinho, compreendê-los e buscar a relação entre eles para recompô-los numa ordem textual lógica. Para se ter uma idéia exata do nível de complexidade que uma tarefa como essa pode ter, o professor deve tentar resolvê-la sozinho, antes de aplicá-la e, se possível, antes mesmo de lê-la na sua versão original (caso ele não seja o idealizador da atividade). Se a tarefa lhe parecer difícil, é preciso fazer os ajustes necessários ou selecionar outra tira. O ajuste requerido pode ser:

- a. Uma boa semantização (introdução de palavras e conceitos novos) e contextualização prévia;
- b. A indicação do primeiro ou do último quadrinho.
- c. Deixar alguns quadrinhos na sua posição original dentro da história, cabendo aos alunos colocar os restantes na ordem correta;
- d. Fornecer alguma indicação para os alunos, por exemplo, chamando a atenção para o desenvolvimento normal da situação apresentada na HQ, para o par pergunta/resposta etc.

Atividade	Professor	Alunos
2	retira os balões dos quadros, deixando-os fora de ordem	colocam os balões na seqüência correta e dentro dos quadros

Como a atividade 1, aqui se trata puramente de compreensão de texto. No entanto, ela oferece um grau de dificuldade um pouco maior, pois separa a informação verbal da informação visual. Aqui valem as mesmas observações feitas na atividade 1 a respeito dos ajustes porventura necessários.

Atividade	Professor	Alunos
3	retira o texto do último quadro	escrevem o texto do(s) balão(ões) do último quadro

Essa atividade alia duas habilidades: a de compreensão textual e a de escrita. Portanto, inicia-se como uma atividade do tipo A e passa a uma atividade C. Não chega a ser uma atividade D, porque a criação do texto para o último quadrinho é apoiada pelos quadrinhos anteriores, seja verbal ou visualmente. É importante observar que o sucesso desta atividade depende da comprovação de uma compreensão mínima dos quadrinhos anteriores. O professor deve certificar-se de que a compreensão do vocabulário, das estruturas gramaticais, do contexto e o conhecimento de mundo prévio necessários estejam assegurados.

Atividade	Professor	Alunos
4	retira o texto de alguns quadros	escrevem o texto dos balões em branco

Novamente, como na atividade 3, duas habilidades - compreensão e produção de texto - aliam-se aqui num nível de dificuldade maior, na medida em que a quantidade de texto a ser produzido é maior. No entanto, a produção continua tendo o suporte visual e, por essa razão, configura uma atividade do tipo C.

Atividade	Professor	Alunos
5	retira todo o texto, deixando somente as imagens	criam o texto para a tira

Esta pode ser considerada uma atividade do tipo D segundo Neuner, pois, apesar do suporte visual, não há nenhuma ajuda verbal anterior. Como vimos anteriormente, até mesmo os exercícios D têm uma ajuda mínima, uma vez que se trata de uma situação de aprendizado em sala de aula.

Atividade	Professor	Alunos
6	retira uma ou mais palavras da tira, deixando lacunas nos balões	preenchem as lacunas

Se não se tratasse de quadrinhos, essa seria uma das formas mais tradicionais de exercício em língua estrangeira, muito anterior à voga comunicativa. Preencher lacunas é uma típica atividade do tipo B. No entanto, os quadrinhos oferecem maior apoio à compreensão do texto lingüístico.

Atividade	Professor	Alunos
7	retira as imagens e deixa os balões	1. desenharam os personagens (ou) 2. imaginam quem são os personagens e reportam aos colegas

Esse exercício não tem suporte visual algum. Para desenhar os personagens (variante 1), os alunos precisam interpretar o texto lido e dar sua versão plástica do verbal, comprovando desta forma a compreensão do texto. Na variante 2, a comprovação da compreensão é feita oralmente, dando espaço ao treino de mais uma habilidade, no caso, a oral. Podemos classificar a atividade como sendo do tipo D.

Atividade	Professor	Alunos
8	apresenta uma tira numa língua desconhecida ou fictícia	1. contam o que está acontecendo (ou) 2. dizem o que os personagens estão falando

Aqui, ao contrário da atividade anterior, o apoio é somente o visual e não há o verbal. Portanto, o que temos é um exercício de compreensão de um texto não verbal. A forma como essa compreensão é verificada é oral, criativa e configura uma atividade do tipo D.

Atividade	Professor	Alunos
9	apresenta uma tira onde faltam alguns elementos visuais, deixando o contorno ou algum vestígio deles	dizem o que está faltando, sobre o que falam os personagens ou contam o que está acontecendo

Dependendo do nível de conhecimento dos alunos, esta atividade pode resumir-se à revisão de vocabulário específico (no caso de somente referir o que está faltando), ou seja, é um exercício de reconhecimento e de memória, por isso, trata-se de um tipo B. Em níveis um pouco mais avançados, ao dizer o que os personagens estão falando ou ao relatar o que está acontecendo, os alunos estão produzindo um texto oral, o que configura um exercício do tipo C ou D. Se o professor oferecer algumas estruturas, alguns vocábulos e expressões como possibilidades para solução da tarefa, configura-se um exercício do tipo C; quando o único suporte for a tira, um tipo D.

Atividade	Professor	Alunos
10	de modo semelhante à atividade anterior, apresenta uma tira da qual foram retirados todos os elementos visuais, restando só o texto	dizem o que está faltando, sobre o que falam os personagens ou contam o que está acontecendo, imaginando os elementos visuais

Como não se trata de mero reconhecimento e sim de uma “adivinhação”, um exercício de criatividade a partir da compreensão do texto, temos aqui uma atividade produtiva do tipo D.

Atividade	Professor	Alunos
11	oferece um “arsenal” de bonecos, balões, objetos e cenários, bem como quadros vazios organizados numa tira	montam uma história com alguns dos elementos fornecidos

Esta é, sem dúvida, a atividade mais livre e mais criativa deste elenco. Por sua natureza produtiva, é um exercício do tipo D. Como em quase toda atividade lúdica, esta também demanda um pouco mais de trabalho na preparação do material disponibilizado aos alunos.

Atividade	Professor	Alunos
12	apresenta uma tira onde falta o último quadro e oferece várias opções para o quadro faltante	escolhem um final para a tira (e escrevem uma continuação para a história)

Ao escolher o último quadrinho e dar continuidade a um texto, o aluno defronta-se com um exercício do tipo C.

Atividade	Professor	Alunos
13	apresenta uma ou mais tiras sem texto	escrevem um texto contando a história sem utilizar diálogos

Dependendo da quantidade de apoio e ajuda que for disponibilizada ao aluno, este exercício pode ser uma atividade C ou D.

Atividade	Professor	Alunos
14	apresenta um texto (escrito ou ditado) e oferece uma tira sem texto nos balões	transformam o texto (lido ou ouvido) em HQ preenchendo os balões

O professor, após selecionar uma tira e retirar-lhe o texto dos balões, deve produzir um texto baseado nela. A seguir, pode apresentá-lo como texto para leitura ou lê-lo em voz alta. Este é um exercício de comprovação/verificação da compreensão com um viés criativo. A transformação do texto lido ou ouvido em texto de balões de HQ produz outro tipo de texto e, como atividade produtiva, exemplifica um exercício D.

Atividade	Professor	Alunos
15	idem ao anterior, mas, ao invés de um texto, o professor apresenta uma situação	criam uma HQ para a situação dada

Novamente, um exercício de produção de texto. A criação de um texto baseado apenas em informações prévias classifica-o como do tipo D. No entanto, neste exercício os alunos devem utilizar não apenas seus conhecimentos do alemão, mas também aqueles referentes à linguagem dos quadrinhos. Em grupos que não se sintam seguros para desenhar a HQ, pode-se sugerir que seja montado um “roteiro” para uma tira, com a descrição detalhada das figuras e seu posicionamento nos quadrinhos, bem como a dos balões, seu texto, tipo de letra etc.

Atividade	Professor	Alunos
16	apresenta sons diversos e oferece o “arsenal” de elementos de HQ já mencionado na atividade 11	montam uma HQ a partir dos estímulos sonoros

A única diferença deste em relação ao exercício anterior é o impulso para a criação da HQ. Antes, havia uma situação sugerida pelo professor e, agora, impulsos sonoros. Trata-se de uma atividade criativa e extremamente livre, portanto do tipo D.

Atividade	Professor	Alunos
17	a partir de qualquer tipo de texto (escrito ou gravado) ou situação, oferece objetos e balões gigantes em branco	transformam o texto numa tira de HQ, criando o texto dos balões e assumindo o papel de personagens. A seguir, montam a tira, “congelando” cada quadro, um de cada vez.

Mais uma variação dos exercícios anteriores, essa é uma atividade lúdica, teatral, criativa e de produção de texto. Trata-se de um exercício do tipo D, que requer certa preparação por parte do professor e muita disposição dos alunos, mas que pode ser extremamente motivadora em grupos com perfil correspondente.

Atividade	Professor	Alunos
18	idem ao anterior, mas os balões já trazem um texto	idem ao anterior.

Esta é uma versão lúdica da sugestão número 2 deste elenco, apenas com um grau de dificuldade superior por não fornecer nenhum suporte visual.

Atividade	Professor	Alunos
19	proporciona estímulos táteis e/ou olfativos	criam uma HQ a partir dos estímulos

Como na atividade sugerida de número 16, o aluno recebe estímulos não verbais para produzir uma HQ. Trata-se de mais um exercício extremamente criativo do tipo D.

A seguir, são apresentados exemplos de atividades planejadas segundo as diretrizes propostas no trabalho, as quais foram efetivamente realizadas com aprendizes de alemão. A discussão dos resultados visa ilustrar e reforçar a efetividade dos procedimentos propostos para a utilização eficiente de quadrinhos na aula de língua estrangeira.

4.4. Aplicação dos exercícios

Este capítulo dedica-se à apresentação da aplicação do material didático em um curso de alemão como língua estrangeira para brasileiros. Antes da aplicação, procedeu-se a seleção do material obedecendo aos procedimentos já explicitados no item 4.2. As atividades provêm do elenco apresentado no capítulo 4.3.

A seguir, apresentamos quatro atividades aplicadas em diferentes turmas do Instituto Goethe São Paulo durante o ano de 2007 descritas mais adiante.

1ª. Aplicação: *Medo e tubarões*

Contexto da aula

A atividade foi aplicada em duas classes de níveis distintos e, como se verá mais adiante, apresentou resultados ligeiramente diferentes. Na primeira aplicação, inseria-se num contexto maior do conteúdo programado para uma classe de 15 alunos adultos do nível básico 7, ou seja, os alunos já cursaram 6 estágios de alemão como língua estrangeira e encontram-se no nível B1, último estágio do antigo nível básico.¹³ O tema da lição 28 do manual didático adotado *Stufen International 3* é *Angst* (“medo”). A unidade temática trata de diferentes tipos de medo, os medos dos alemães, medo de provas, experiências de pânico e a superação do medo. Trata-se de um assunto delicado por um lado e, por outro, não muito atraente para todos os alunos. Optei por amenizar o clima

¹³ Os níveis dos cursos de alemão oferecidos pelo Instituto Goethe seguem o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Cf. p.38 desta dissertação).

sério e pesado trazido pela temática da unidade e apresentar o medo também por um viés cômico.

Como visto na página 55, a série *Haipei* tem tubarões como personagens principais, os quais encaixam-se perfeitamente no tema “medo”. Por esse motivo, as tiras escolhidas para a atividade também provêm da mesma série, desta vez, porém, do livro número 9 “*Ahoi!*” (na linguagem dos marinheiros alemães, uma forma de se saudar um navio, dizendo “*ahoi!*” e depois o nome do navio).

Na segunda aplicação, a atividade não se inseria a nenhum contexto anterior especial, servindo como atividade extra numa classe de nível A2 com 8 alunos.

Análise das tiras utilizadas

A tira tem três quadrinhos, dois deles na parte superior da página e o terceiro, maior e que traz a *gag*, na parte inferior. No primeiro quadrinho, um homem sentado na areia da praia e tomando um sorvete, respondendo a uma suposta pergunta de outro, diz: “Se eu conheço o ‘Tubarão’? – Que pergunta!”(No original em alemão: *...den weißen Hai...?*) Ele segue dizendo, no segundo quadrinho:” Eu estive pelo menos três vezes no ”Tubarão” (Alemão: *...im weißen Hai*). Num segundo balão, o outro homem, que não pode ser visto no quadrinho, contesta: “Ah, isso é bom!”(Alemão: *Oh, das ist gut!*) e segue, no terceiro quadrinho, onde já se pode vê-lo sendo engolido por um tubarão: ”Então você pode me dizer como é que se sai daqui” (original alemão: *Dann kannst du mir ja sagen, wie man da wieder rauskommt*) .



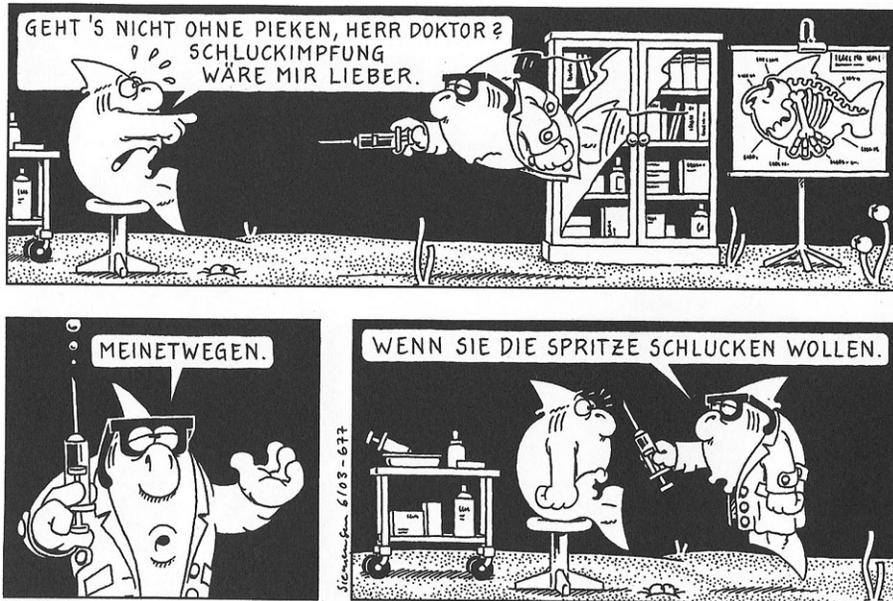
Como no exemplo de didatização apresentado no capítulo 4.2., verifica-se aqui, mais uma vez, uma brincadeira com os significados de palavras. Em alemão, o verbo *sein* (“ser/estar”), apresentado no segundo balão no tempo passado (*war*: estive), é, como em português, um verbo de ligação. No entanto, o que o segundo quadrinho traz, na fala do primeiro homem, é um jogo com o significado de “estar”. Quando ele diz “*estive no Tubarão*” (*im weißen Hai*), ele está querendo dizer que esteve no filme, ou melhor, esteve no cinema e viu o filme “Tubarão”. O terceiro quadrinho fecha a HQ com o humor negro do verbo “estar” na sua significação habitual de *estar em algum lugar*, ou seja, “dentro do tubarão”.

Segundo a categorização das transições quadro-a-quadro, proposta por McCloud, temos entre os quadrinhos 1 e 2 e entre os quadrinhos 2 e 3 o mesmo nível de exigência de conclusão. Na transição de um quadro para o outro se tem, por duas vezes, uma expansão do plano de visão. No primeiro quadrinho temos um *close-up* do homem na praia com o sorvete na mão, no segundo, já se pode ver a areia, conchas e um pouco da água, além do balão com a fala

do segundo personagem. No terceiro quadrinho, o plano de visão se amplia ainda mais e podemos ver mais da água, o tubarão e o segundo homem sendo engolido.

Esse tipo de transição é chamado de momento-a-momento e é o que exige o menor nível de conclusão do leitor. O texto e as imagens corroboram para esse nível mínimo de conclusão. No primeiro balão, o texto denuncia, através da conjunção “se” que o homem dialoga com outra personagem, “repetindo” uma pergunta anteriormente feita por outra pessoa. Isso faz com que o leitor espere, em algum momento, ver essa segunda personagem. O segundo quadrinho confirma a presença de uma segunda personagem por meio do balão com a fala: “Ah, isso é bom!”. O leitor, por meio da expansão do plano de visão e por causa do balão que traz a fala de alguém fora do quadrinho, espera, para o próximo quadro, mais uma vez a expansão do plano ou, pelo menos, a aparição da personagem.

A segunda tira desta atividade, do mesmo livro e também com três quadrinhos, aborda, além dos tubarões, outro elemento que se encaixa na temática do medo: a injeção. O primeiro quadrinho, o maior dos três, ocupa todo o espaço superior da página e apresenta as duas personagens da tira, dois tubarões, num consultório médico. Um deles, o paciente, vendo o outro, o médico, aproximar-se com uma injeção, pergunta: “Não dá pra ser sem a picada, doutor? Eu preferiria uma vacina para engolir” (Original: *Geht's nicht ohne Pieken, Herr Doktor? Schluckimpfung wäre mir lieber*). O segundo quadrinho, o menor de todos, apresenta o médico em *close-up*, segurando a injeção e dizendo: “Por mim...” (Em alemão: *Meinetwegen*) No terceiro quadrinho o médico oferece a injeção ao paciente, dizendo: “Se o senhor quiser engolir a injeção” (Alemão: *wenn Sie die Spritze schlucken wollen*).



Mais uma vez, o autor utiliza o recurso de levar as palavras “ao pé da letra”, criando um *pointe*, uma quebra das expectativas, e levando ao sucesso da piada. Como na primeira tira, as transições quadro-a-quadro são também do tipo 1, segundo McCloud, ou seja, de momento-a-momento. A diferença principal entre os quadrinhos reside, novamente, nos planos de visão. O primeiro quadrinho apresenta o contexto geral através de um plano de visão também geral. O segundo, em *close-up*, junto com o texto, nos dá o “gancho” para antever a *gag*. O terceiro, em plano médio, nos mostra os dois personagens; não é mais necessário mostrar todo o consultório, pois já sabemos onde se desenvolve a ação. Precisamos somente dos tubarões para entender a piada: a oferta absurda de um e o espanto do outro.

Plano de aula

A atividade proposta aparece no elenco da página 72 sob o número 3:

Atividade	Professor	alunos
3	retira o texto do último quadro	escrevem o texto do(s) balão(ões) do último quadro

Desse modo, foi retirado o texto do último balão das duas tiras apresentadas acima e os alunos receberam a tarefa de, em grupos, redigir o texto no balão vazio. Para isso, obviamente, os alunos lêem os quadrinhos anteriores. Essa leitura é, como vimos, um exercício de recepção e compreensão de textos.

Na verdade, não é a leitura em si o objetivo desse tipo de exercício, mas sim a comprovação da compreensão da leitura através de alguma atividade que possa constatar essa compreensão. A atividade de escrever o texto no último balão é de natureza criativa, mas foi estimulada pelos primeiros quadrinhos, o que a torna uma atividade do tipo C ou D.

Podemos dizer, assim, que a atividade aqui proposta trilha um caminho de A para C, da compreensão para a criação. Essa criação só não é ainda uma completa livre expressão porque foi apoiada, suportada pelos quadrinhos anteriores, que levam o aluno a determinado desfecho, em geral muito parecido com a versão original do autor da HQ. Conforme vimos na análise das tiras, os elementos visuais e o texto conduzem o aluno a esse desfecho.

Na turma de nível B1, após ter introduzido o tema “medo”, da forma proposta pelo manual didático, procedi à aplicação das atividades com as tiras de HQ.

Os alunos foram divididos em grupos, pois esta forma de trabalho tem a vantagem de colocar alunos mais fortes em termos de conhecimento da língua estrangeira em contato com os menos fortes, o que não só reforça a interação social, mas também faz com que eles aprendam entre si e um do outro gerando versões mais elaboradas, com menos erros de linguagem e, provavelmente, com melhor qualidade humorística. O trabalho em grupos também estimula uma concorrência positiva e motivadora e traz consigo uma busca por qualidade. No trabalho em grupos, a interferência do professor também tende a ser menor, uma vez que os integrantes se ajudam e se corrigem mutuamente. Numa aula que se propõe comunicativa e numa atividade criativa vale dizer: quanto menor a interferência e a presença do professor, tanto melhor. Um trabalho individual resultaria num número maior de versões que, ao serem apresentadas uma a uma à classe, obrigaria os alunos a ver as tiras repetidas vezes, o que acaba trazendo o efeito contrário da diversão que uma HQ proporciona. Mais um fator que contribui para a escolha do trabalho em grupos é o fato de que ele diminui a carga emocional de lidar sozinho com temas potencialmente delicados, como situações de medo e a dificuldade em entender uma piada na língua estrangeira.

Vejamos a aula passo a passo.

1. O vocabulário relativo ao tema é introduzido ou lembrado através do exercício do manual didático. Trata-se de uma página com muitas imagens de cenas onde o medo está presente. Os alunos devem comentar as imagens, descrevê-las, ligá-las a algum

acontecimento vivido por eles mesmos ou que lhes foi relatado ou que é de seu conhecimento.

2. Uma dessas imagens mostra uma cobra. O professor pergunta se algum deles tem medo de algum animal, ou se há na natureza algum animal que inspira muito medo ou filmes com essa temática. O professor escreve todo esse vocabulário na lousa até o momento em que o tubarão é mencionado. Se ele não for mencionado, o professor deve fazê-lo, introduzindo-o como novo vocábulo na lousa e, como preparação para a *gag* da HQ, citar também o nome do filme “Tubarão” em alemão (*Weißer Hai*).

3. Divide-se a turma em grupos de três ou quatro participantes. Os alunos recebem a tarefa. Distribuem-se aleatoriamente as tiras sem o texto no último balão. Cada grupo recebe apenas uma tira, de forma a criar curiosidade e expectativas sobre a tira recebida pelo outro grupo.

4. Em grupos, os alunos lêem as tiras, comentam-nas, divertem-se, discutem possibilidades, esboçam idéias, começam a redação dessas idéias, rediscutem-nas, consultam o dicionário e o professor a respeito do vocabulário ou estruturas e, finalmente, redigem o texto do último balão e o escrevem no quadrinho.

5. Cada grupo entrega o resultado ao professor que, se necessário, faz uma última correção gramatical.

6. O professor copia as versões dos alunos para toda a turma e/ou as projeta numa transparência para toda a classe. Todos comentam as versões, discutem e, geralmente, divertem-se muito com elas.

7. Os alunos recebem a versão original e a comparam com as suas versões. Novos comentários, conversas e a surpresa de que chegaram a um texto muito parecido com o original.

Na turma de nível A2, não foi feita nenhuma introdução, nenhuma semantização ou trabalho preparatório. A classe foi simplesmente dividida em grupos que receberam as folhas com as histórias em quadrinhos.

2ª. Aplicação: Strizz

Contexto da aula

A atividade a seguir foi testada numa classe de apenas 8 alunos, bastante heterogênea, com nível “estimado” B2. Os alunos são todos professores iniciantes de alemão como língua estrangeira dos CEL (Centro de Ensino de Línguas) de escolas da rede estadual de ensino. O curso foi oferecido pela APPA (Associação Paulista de professores de Alemão) e não tem um manual específico. A ênfase do curso repousa na constante atualização dos professores, seja na conversação, no treino do vocabulário, na correção gramatical e também na atualização didática. Como se pode ver não se trata de uma turma convencional. Três professores revezavam-se ministrando o curso. Minha contribuição foi com o treino da conversação, do vocabulário e da experimentação didático-metodológica de dois temas: O uso da música *pop* e das histórias em quadrinhos na sala de aula.

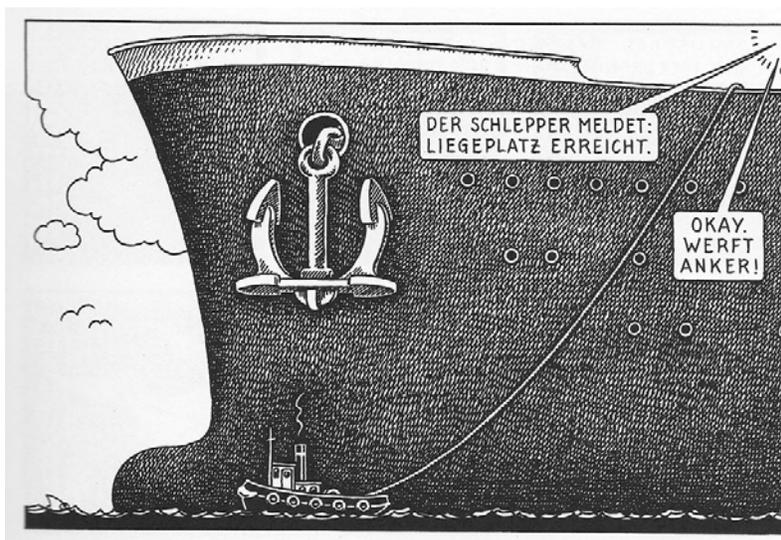
Os alunos-professores nunca haviam usado HQ em suas aulas nas turmas do CEL e não conheciam autores alemães de histórias em quadrinhos. Por esse motivo, antes da atividade propriamente dita, foi necessária uma introdução à linguagem dos quadrinhos.

Plano de aula

A atividade proposta aparece no elenco da página 71 sob o número 1:

Atividade	professor	Alunos
1	troca a seqüência dos quadros de uma tira	colocam os quadros na seqüência correta

Para introduzir o tema das histórias em quadrinhos perguntamos aos alunos-professores o que eles gostavam de ler na juventude e na infância, pois a chance de as HQ serem mencionadas seria maior. Após sua menção, a próxima pergunta foi se eles ainda liam esse gênero e se conheciam algum autor alemão. A seguir, foram solicitados a fazer um pequeno apanhado das características básicas das histórias em quadrinhos. O resultado do apanhado foi anotado no quadro branco. Como o material foi insuficiente, isto é, o que foi lembrado das características das HQ foi muito pouco, fez-se necessária a projeção de uma tira que resume muito bem as principais características da força comunicativa concentrada de uma tira de HQ.



A imagem da tira é muito forte e eloqüente (*Haiopeis* 9 de Thomas Siemensen). Quase não se precisa entender alemão para compreender a piada. No balão superior alguém avisa que o rebocador informa ter alcançado o lugar de ancorar. No balão inferior outra pessoa diz “Ok” e dá a ordem de lançar âncora. Curto, simples e mordaz. Depois de observar a HQ, os alunos mencionaram (na aula, em alemão, obviamente): Imagem e texto/ imagem/ curto/ rápido/ balão/ engraçado/ pouco texto/ imagem fala/ ironia/ sarcasmo.

Em seguida, receberam algumas tiras do álbum *Nick Knatterton* (edição completa de todas as tiras do detetive), sucesso dos anos 50 na Alemanha Ocidental. Durante a apreciação e leitura, os alunos deveriam reconhecer as características listadas no passo anterior desta introdução à linguagem dos quadrinhos e determinar a época da tira a seguir.

Optische Täuschung durch Kaffeemütze



Depois de haverem reconhecido algumas das características e determinado a época das HQ pela vestimenta dos personagens, o

professor comenta que o autor Manfred Schmidt e seu personagem detetive foram sucesso na década de 50 na Alemanha Ocidental.

A partir daí, surgiu uma conversa a respeito da época e do milagre econômico alemão. Por conta disso, a aula assumiu forte caráter histórico e cultural. A *Landeskunde*¹⁴ é parte fundamental da aula comunicativa de língua estrangeira e, como já observado anteriormente, para entender as histórias em quadrinhos, assim como para se comunicar de forma eficiente em língua estrangeira ou mesmo na língua materna, é primordial ter conhecimentos específicos da cultura.

O objetivo das atividades introdutórias é mostrar e reconhecer as características básicas da linguagem dos quadrinhos, apresentar mais de um estilo, época e autor de HQ, ativando nos alunos os subsídios necessários para a fruição das histórias em quadrinhos.

A transição da década de 50 para os dias mais atuais e, conseqüentemente, da introdução para a atividade que será detalhada adiante, fez-se através da pergunta aos alunos sobre o que aconteceu na Alemanha no ano de 2002 (resposta esperada: Copa do Mundo de futebol e campanha eleitoral - Candidatos: Stoiber e Schröder. Os alunos lembraram-se somente da Copa).

Vejamos o prosseguimento da aula passo a passo, após a introdução.

¹⁴ *Landeskunde*: *Kunde* funciona, aqui, como o sufixo *-logia*. *Land* significa “país, terra.” Ou seja, podemos dizer que *Landeskunde* é o estudo do país incluindo sua geografia, sua história, sua cultura, tradições e costumes, suas manifestações artísticas, literatura, atualidades, política, economia e as relações da cultura desse país com a de outros. Em francês se usa a expressão *civilisation*.

1. Os alunos recebem a cópia da introdução ao álbum de 2004 de *Strizz*, com o primeiro ano completo das tiras com o personagem de Volker Reiche que apareceu pela primeira vez em maio de 2002 no jornal *Frankfurter Allgemeine Zeitung*. Nessa introdução, Volker Reiche faz uma retrospectiva dos principais acontecimentos políticos e futebolísticos de 2002 incluindo o que seus personagens também viveram em suas tiras.

2. Os alunos lêem o início do texto e as duas primeiras datas da retrospectiva: 21 e 22 de maio. O professor avisa que nas duas datas está o contexto necessário para compreender a ironia das duas tiras com as quais vão trabalhar em seguida. Não detalharemos aqui a atividade com a leitura e compreensão do texto da introdução, restringindo-nos à atividade com os quadrinhos que se segue.

3. A turma é dividida em dois grupos de três alunos. Cada grupo recebe uma tira com os quadros recortados um a um e embaralhados. As tiras distribuídas foram publicadas em 21 e 22 de maio de 2002 respectivamente. A tarefa é colocar os quadrinhos na ordem correta.

4. Depois do controle dos resultados, os alunos recebem uma cópia de cada tira. O professor lança a pergunta: “com que acontecimentos políticos ou com que datas da retrospectiva lida (passo 2. acima) as tiras se relacionam?” Os alunos relêem as tiras e encontram as pistas para responder a essa questão.

Análise das tiras utilizadas

A tira de 21 de maio de 2002 é a estréia do personagem Strizz, quando ele aparece pela primeira vez nas páginas do jornal *Frankfurter Allgemeine*. No álbum com todas as tiras, cada uma delas ocupa uma página. Nossa primeira página tem quatro seqüências de quadrinhos, totalizando 10 requadros (para facilitar nossa análise, mencionaremos os números de Q1 a Q10). A primeira seqüência tem dois quadrinhos, a segunda e a terceira têm três cada, a quarta tem dois. O primeiro quadrinho traz a marca do personagem-título. Ele funciona como um logotipo que se repetirá em todas as tiras do livro. Junto ao “logotipo” vemos o busto de Strizz. Nada mais natural, uma vez que se trata da primeira aparição do personagem principal. A cada nova tira, um novo personagem ocupará esse primeiro requadro.



©V.Reiche 2002 www.strizz.de

21-5-02

Q2 – Chef Leo entra na sala de Strizz e o surpreende sentado numa cadeira no meio do escritório, não no lugar usual, ou seja, junto à mesa. Diz: Sr. Strizz, eu não preciso frisar que a conversa de hoje com a empresa Hartlaub é da maior importância para nossa firma –

Ei! – O que significa esse blazer? Strizz: O Senhor ficou admirado, não é, chefe?

Q3 – Strizz, de pé e gesticulando: *escrevi com caneta hidrográfica nesse blazer velho de verão. Assim os rapazes da Hartlaub vão saber imediatamente com eles estão falando! Isso suscita interesse!*

Q4 – Ele segue dizendo e gesticulando: *Eu vou de caminhão! Por todos os lados eu coloquei cartazes com o meu nome! O Strizz-móvel!*

Q5 – Ainda Strizz: *E o melhor: Eu mandei escrever nos pneus a nossa oferta à Hartlaub! Vai ser um sucesso!*

Q6 – Chef Leo grita: **Sr. Strizz!**

Q7 – Chef Leo saindo da sala diz: *Terno social. Trem das 9 horas e 56 minutos. Os papéis para a reunião estão na secretaria. Nada de futilidades.*

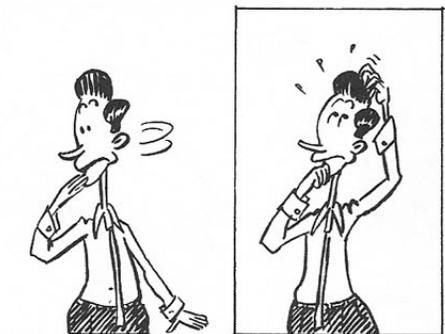
Q9 – Strizz, indignado e tirando o blazer: *Pff!*

Q10 – Já sem o blazer: *O homem simplesmente não pensa politicamente!*

A tira satiriza os acontecimentos políticos registrados no dia 21 de maio de 2002 da retrospectiva citada (passo 1 do plano de aula). A retrospectiva cita o fato de um partido político (FDP) não estar sendo levado muito a sério porque seu chefe, Guido Westerwelle, em campanha com seu “Guido-móvel”, mostra as solas do sapato com a inscrição do número 18 num programa televisivo de entrevistas. O número se refere à porcentagem de votos que ele quer obter.

A segunda tira, do dia 22 de maio de 2002, também ironiza outro fato político. Nesse dia, o candidato Stoiber monta uma competente equipe para sua campanha política, na qual ele quer desempenhar um “papel de destaque” (*eine herausgehobene Rolle*).

Novamente, temos 10 quadros distribuídos em 4 seqüências. A primeira seqüência com dois, a segunda com três, e terceira com dois e a última com três. No primeiro quadrinho com o “logotipo” de Strizz, aparece Chef Leo em *close-up*. A estrutura desta tira é muito parecida com a da anterior, não só no que tange à distribuição das vinhetas, mas também na temática, no cenário e na apresentação das relações entre os personagens.



Q2 – Mais uma vez vemos Chef Leo entrando na sala de Strizz: Sr. Strizz! As anotações da sua reunião com a Hartlaub deveriam estar há horas sobre a minha mesa! O que há com elas? Strizz: Bem, eu...

Q3 – O chefe, retirando um papel das mãos de Strizz: *Não me diga que o senhor ainda está trabalhando nisso!*

Q4 – Lendo o que está escrito na folha: “... eu gostaria de sugerir a criação de uma equipe competente sob minha liderança...” No balão seguinte, ainda o chefe: *O que é **isso**?*

Q5 – Strizz se levanta e diz: *É para o quadro de avisos! As cabeças mais capazes de nossa firma são conclamadas a aliarem sua competência –*

Q6 – Strizz segue seu discurso inflamado caminhando pela sala: - *para o bem da empresa nesses tempos economicamente difíceis. Sim! E já que eu tive a idéia, naturalmente vou desempenhar um –*
Chef Leo intervém: **Senhor Strizz!**

Q7 – No entanto, Strizz termina sua fala, segurando a folha de papel: - *papel de destaque!* O chefe continua sua fala, em tom um pouco menos exaltado: *Cite-me uma área onde o senhor é realmente competente! Vamos! Depressa!*

Q8 e Q9 – Strizz completamente sem saber o que dizer.

Q10 – O chefe deixando a sala: *Anotações da Hartlaub. Cinco minutos.* E Strizz: *Eu não acho que tais perguntas sejam permitidas do ponto de vista dos direitos trabalhistas!*

3ª. Aplicação: Tubarões trabalhando

Os tubarões de Thomas Siemensen em *Haiopeis 9* continuam muito divertidos. As atividades que se seguem foram aplicadas de forma diferente em duas turmas de níveis distintos, e apresentaram resultados diferentes. Na turma de nível A2, as atividades não tiveram nenhuma semantização, nenhum preparo anterior e não fizeram parte de nenhum contexto apresentado no manual didático.

Os alunos fizeram a atividade em grupo. Na turma de nível B2, as atividades foram inseridas no tema da aula: “trabalho”. As diversas fases da aula na turma de nível mais avançado (B2) foram as seguintes.

Plano de aula

Introdução do tema:

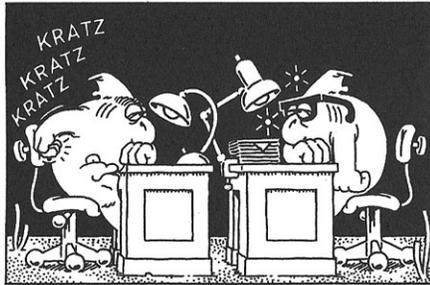
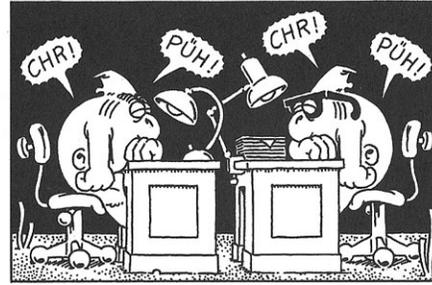
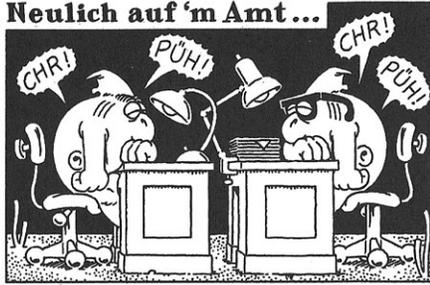
O tema *trabalho* foi introduzido com as seguintes perguntas lançadas pelo professor: *Vocês trabalham? Qual sua profissão?*

Após cada aluno haver se pronunciado e o professor ter anotado as profissões dos alunos no quadro, ele pergunta: *Que outras profissões vocês conhecem em alemão?* O professor anota na lousa as profissões conforme elas vão sendo mencionadas pelos alunos. O objetivo desta primeira fase é ativar a memória dos alunos, seu conhecimento de mundo e de vocabulário. Espera-se também que o vocábulo *funcionário público* (em alemão: *Beamte*) seja mencionado, pois as primeiras tiras versam sobre essa categoria de trabalhador. Todavia não é problema algum se ele não for lembrado. A atividade vai trazê-lo de uma forma ou de outra, uma vez que a situação retratada é muito típica e que o exercício vai passar por outras fases onde o vocábulo poderá ser introduzido sem prejudicar a piada.

Apresentação do texto:

Duas tiras são projetadas com o retroprojetor ou os alunos as recebem impressas. Os alunos vêem a primeira delas:

Neulich auf 'm Amt...



Para não perder o efeito da piada, não se explica nada e, logo a seguir, projeta-se ou distribui-se a segunda tira, que vemos abaixo.



Na primeira tira com quatro requadros vemos dois tubarões que cochilam sobre as mesas de trabalho. No primeiro quadro, a legenda no alto situa a cena no tempo e no espaço: *Há pouco, na repartição...*

No primeiro e no segundo quadrinhos os balões trazem somente a onomatopéia para o ronco dos tubarões. No terceiro quadro, um deles se coça (novamente acompanhado pela onomatopéia) acordando o outro. Na última vinheta, o tubarão que foi acordado reclama: *Pô, não estressa!*

Mesmo tendo deixado de compreender alguma palavra, por exemplo, “*Amt*” (repartição), os alunos compreendem a piada. A tira é muito simples e se serve quase que exclusivamente só de onomatopéias e um internacionalismo (*Stress*). O vocábulo *Amt* reaparece na tira seguinte quando poderá ser explicado sem prejudicar a piada.

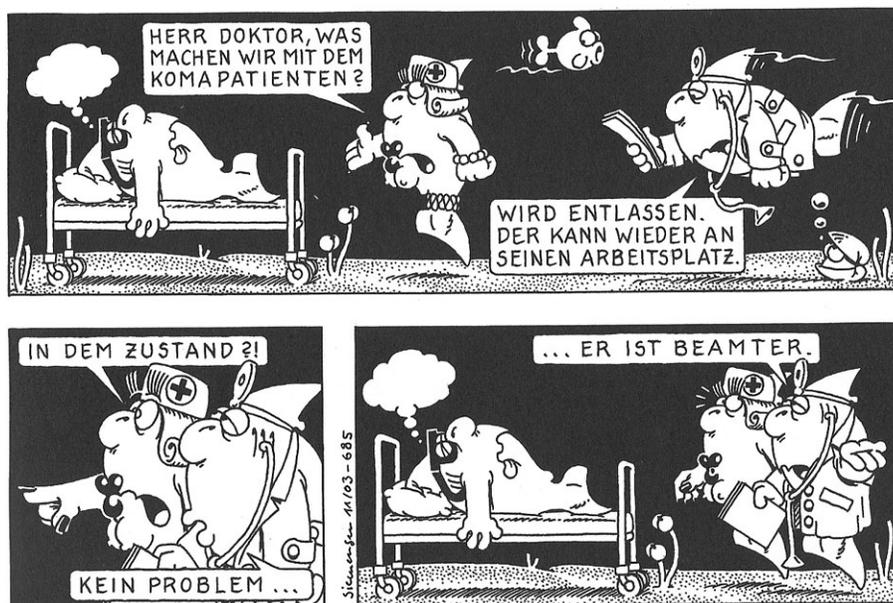
Vejamos a segunda tira. Em duas seqüências de quadrinhos, dois na primeira e somente um na segunda, apresenta-se a cena de uma repartição pública de nossos conhecidos tubarões. No primeiro requadro vê-se à esquerda um aviso com o horário da pausa para almoço (*Mittagspause*). Ao lado dela, um tubarão – talvez o chefe da repartição ou algum tipo de supervisor – diz: *Típico! Sempre o mesmo na repartição!* Os outros dois funcionários seguem roncando. No segundo quadrinho, o “chefe” se espanta: *Oh, o que eu vejo! Finalmente um funcionário público que mostra alguma atividade!* No último quadrinho, um dos tubarões diz: *Não o assuste! O colega é sonâmbulo.* Ainda roncando, o tubarão sonâmbulo leva uma pasta embora.

Nesse momento, caso necessário, o vocabulário desconhecido é trabalhado. A seguir, comenta-se e discute-se a imagem dos funcionários públicos nas duas culturas, brasileira e alemã.

Exercício:

Cada aluno recebe uma folha com uma tira de HQ sem o texto nos balões. Acima da tira está a explicação da tarefa: *Coloque os balões na ordem "correta"*. A palavra *correta* está entre aspas para mostrar que talvez haja mais de uma ordem correta possível. O texto dos balões é dado em seguida nesta ordem:

- A. ... er ist Beamter (...ele é funcionário público)
- B. In dem Zustand?! (Nesse estado?!)
- C. Herr Doktor, was machen wir mit dem Komapatienten? (Doutor, o que fazemos com o paciente em coma?)
- D. Kein Problem... (Não tem problema...)
- E. Wird entlassen. Der kann wieder an seinen Arbeitsplatz. (Recebe alta. Ele pode voltar para o seu trabalho)



Os balões vazios estão numerados de 1 a 5. A tarefa é simples. Dentro dos balões vazios os alunos escrevem o texto dado ou,

simplesmente, escrevem as letras de A a E. A seguir, é mostrada a tira com o texto. A solução do exercício é, portanto: 1C, 2E, 3B, 4D, 5A.

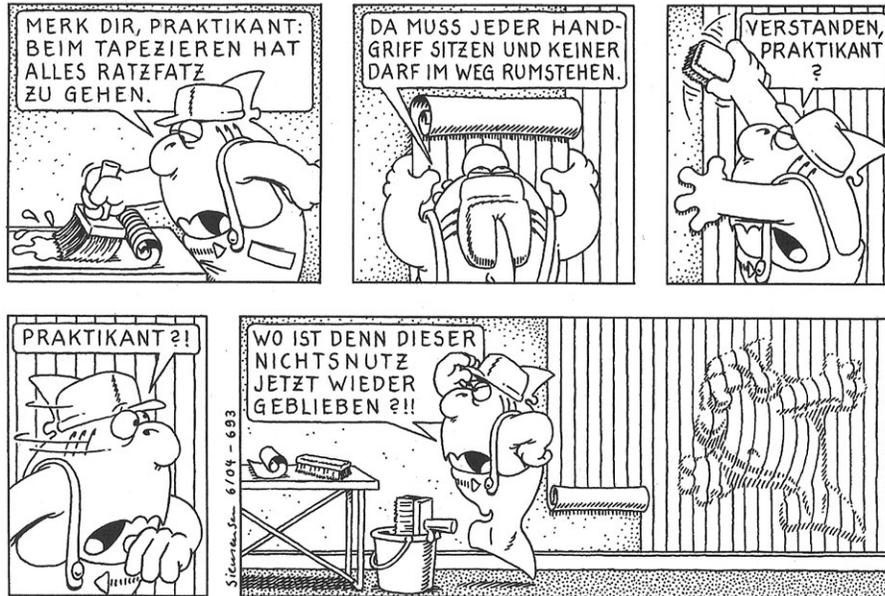
Os dois exercícios são exemplos da atividade número 2 de nosso elenco de sugestões.

Atividade	professor	Alunos
2	retira os balões dos quadros, deixando-os fora de ordem	colocam os balões na seqüência correta e dentro dos quadros corretos

O próximo exercício propõe tarefa idêntica ao anterior. Contudo, não se trata mais de funcionários públicos, mas de estagiários.

Novamente, cada aluno recebe uma folha com uma história em quadrinhos com balões em branco. O texto, no entanto, encontra-se fora de ordem, junto à explicação da tarefa: *Coloque os balões na ordem “correta”*.

- A. Da muss jeder Handgriff sitzen und keiner darf im Weg rumstehen. (*Cada passada deve ficar bem assentada e ninguém pode ficar atrapalhando no caminho*)
- B. Wo ist denn dieser Nichtsnutz jetzt wieder geblieben? (*Onde foi parar esse inútil outra vez?*)
- C. Praktikant?! (*Estagiário?!*)
- D. Merk dir, Praktikant: Beim Tapezieren hat alles ratzfatzt zu gehen. (*Lembre-se, estagiário: Ao colocar papel de parede tudo tem de ser vapt-vupt.*)
- E. Verstanden, Praktikant?(*Entendeu, estagiário?*)



Em comparação com a anterior, esta tira exige mais do aluno no que tange a seus conhecimentos de vocabulário, embora também use palavras de fácil compreensão como *Praktikant* ou *Tapezieren*. Por outro lado, as imagens são tão evidentes que a dificuldade do vocabulário é compensada. As duas atividades tematizam categorias de trabalhadores que sofrem com preconceitos e generalizações. Os exercícios se prestam tanto ao exercício da leitura, aquisição de novo vocabulário e treino do conhecido, quanto à discussão de semelhanças entre as duas culturas e seus preconceitos. Desse modo, é uma atividade que alia o exercício das habilidades de leitura e da conversação.

4ª. Aplicação: Tubarões à mesa

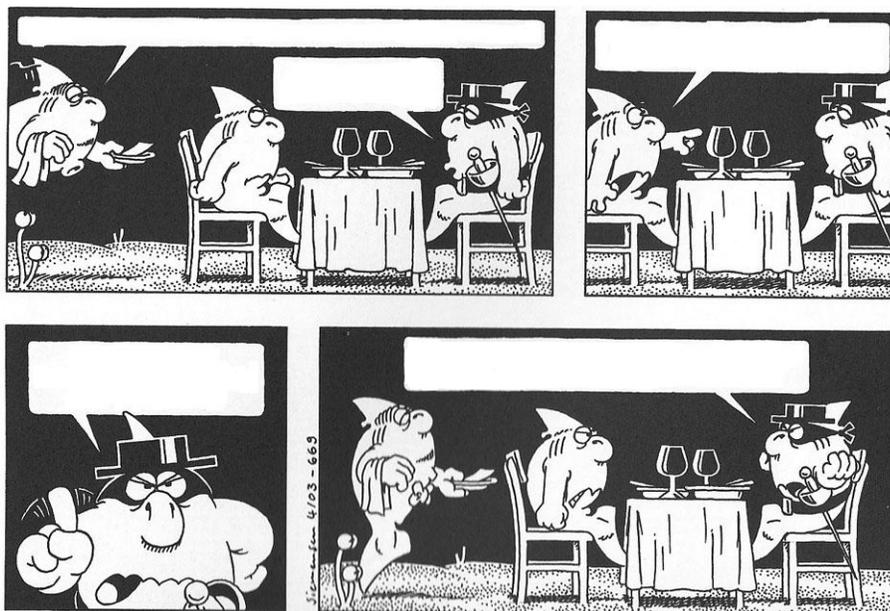
Esta aplicação também aconteceu em duas classes, uma de nível A2 e uma de nível B2. A turma de nível A2 não é a mesma da primeira e terceira aplicações. Como aconteceu na turma de nível A2 das aplicações anteriores, não houve nenhuma introdução ou inserção em tema, foi apenas uma atividade extra.

Na turma de nível B2, a atividade que detalharemos a seguir subordinou-se a dois objetivos do curso para professores da rede estadual: treino da língua estrangeira e experimentação de técnicas de aula. O treino de língua estrangeira dedicou-se à produção de texto para uma história em quadrinhos, ou seja, treino da habilidade *produção escrita* e treino de vocabulário. A experimentação didática foi o trabalho com HQ propriamente dito, pois, ao fazerem a atividade, os professores devem refletir sobre suas possibilidades de realização também com seus próprios alunos, quais os passos a serem planejados, que ajustes deveriam ser tomados etc.

A atividade proposta é a de número 5 de nosso elenco.

Atividade	professor	alunos
5	retira todo o texto, deixando somente as imagens	criam o texto para a tira

Os alunos-professores recebem a seguinte tira completamente sem texto nos balões e trabalham em duplas para criar o texto.



Análise da tira

Como em quase todas as tiras de *Haiopeis*, temos duas seqüências de requadros, dois em cima e dois em baixo. A situação é claramente a de um restaurante.

Q1 – Plano de conjunto. Três personagens. Dois estão sentados à mesa e um terceiro vem entrando da esquerda para direita. O fato de a mesa ter uma toalha tão longa já denota que se trata de um restaurante. Outro dado que denuncia a situação *restaurante* é que o tubarão que se aproxima da mesa traz um pano no braço, marca típica de garçom. Além disso, ele traz um pires com uma folhinha de papel. Esses detalhes deixam claro que, além de se tratar de um restaurante, é o momento de receber a conta. O tubarão garçom diz algo ao trazer a conta. A leitura de quadrinhos no mundo ocidental se faz da esquerda para a direita, exatamente o trajeto feito pelo personagem, e é também nesse sentido que aponta o gancho do balão. Qualquer leitor percebe, por esses motivos, que é o garçom o primeiro a falar. Quais são as possibilidades de texto neste momento? Várias, porém não infinitas do ponto de vista lógico e contextual. Um dos tubarões à mesa, vestido como *Zorro* (ele se chama Schnorro) diz algo e aparenta fazer certo “bico”, estar amuado. Pela seqüência lógica, deve ser a réplica ao que foi dito pelo garçom. O outro tubarão – que chamaremos de T1 - olha para trás pelo canto do olho para a direção de onde vem o garçom. Sua aparência pode ser interpretada de várias formas, contudo pode-se dizer, com certeza, que ele não está alegre nem satisfeito.

Q2 – T1 arregala os olhos, empertiga-se um pouco e diz algo apontando o indicador para Schnorro que parece seguir com uma expressão típica de alguém que quer parecer inocente ou ingênuo.

Q3 – Em *close-up* Schnorro diz algo com o dedo em riste. O movimento lateral do dedo fica evidente pelos tracinhos (figuras cinéticas) e expressa uma negação na maioria das culturas.

Q4 – Novamente um plano de conjunto. O garçom espera com a conta na mão. Schnorro segue dizendo algo e agora levanta os braços numa postura que pode ser interpretada como indiferença, ignorância de algum fato, inconformação ou discordância. T1 ouve com os punhos cerrados e com expressão de ódio.

Os resultados da aplicação das atividades junto aos aprendizes foram então analisados e relacionados criticamente com os conceitos aqui propostos para o trabalho com histórias em quadrinhos na aula de alemão como língua estrangeira.

4.5. Apresentação e análise dos resultados

A seguir, apresentamos os resultados da aplicação das atividades detalhadas no capítulo anterior.

Foram realizadas quatro aplicações e quatro atividades diferentes do elenco, uma para cada aplicação:

- Três aplicações foram feitas em duas turmas de níveis distintos; somente a segunda aplicação foi feita em uma só turma.
- Três aplicações ofereciam duas tiras diferentes para o mesmo tipo de atividade, somente a quarta aplicação oferecia uma única tira;
- Três foram feitas em grupo, somente a atividade de número 2 da terceira aplicação foi feita individualmente.

No que se refere às transições quadro-a-quadro de cada exercício, todas são do tipo 1, ou seja, de momento-a-momento. A única exceção acontece na primeira tira de *Strizz*, na segunda aplicação, entre os quadrinhos 6 e 7, onde temos uma transição do tipo 2, de ação-para-ação.

Quanto à tipologia de exercícios proposta por Neuner, podemos classificar as atividades aplicadas em duas categorias: as puramente receptivas e as que apresentam alguma produção de texto, mais ou menos guiadas. As atividades 1 e 2 de nosso elenco, que foram testadas nas aplicações 2 e 3 respectivamente, são atividades de comprovação da compreensão, ou seja, de natureza receptiva (tipo A, segundo Neuner). A atividade 3 testada na primeira aplicação é um exemplo de reprodutivo-produtiva, ou seja, do tipo C. Na quarta

aplicação foi testada uma atividade produtiva, do tipo D e de número 5 de nosso elenco de sugestões. Contudo, tanto a atividade 3 como a 5 partem de algum suporte. A atividade 3 guia o aluno com ajuda de texto e imagem, ou melhor, com a linguagem dos quadrinhos nos primeiros quadros. Por isso, a produção não é tão livre como na atividade 5 que dá somente imagens de suporte ao aluno. Assim, diremos que a atividade 1 vai de A para C e a atividade 5 de A para D.

Para cada exercício, houve um número diferente de produções, de acordo com o tamanho das turmas e da forma de realização, individualmente ou em grupos. A tabela a seguir sistematiza as características das aplicações e da produção dos alunos (“G” significa trabalho em grupo e “I” trabalho individual):

Aplicação	Nº da atividade no elenco	Tipo de exercício	Nível de conclusão	Turmas	Nível	Tiras	Produções	Forma
1	3	A-C	1	2	A2	2	13	G
					B1	2	5	G
2	1	A	1 e 2	1	B2	2	4	G
3	2	A	1	2	A2	2	12	I
					B2	2	16	I
4	5	A-D	1	2	A2	1	4	G
					B2	1	2	G

A seguir são apresentados os resultados ou produções dos alunos.

Análise da primeira aplicação

Na primeira aplicação oferecemos duas tiras diferentes. Chamaremos a primeira de *Tubarão branco* e a segunda de *Injeção*. A atividade proposta era preencher o último balão de fala em branco. É importante recordar que, além de representarem níveis distintos de conhecimento de língua, a classe de nível mais baixo (A2) não teve nenhuma pré-orientação ou semantização e o exercício foi uma atividade extra não inserida no conteúdo do curso.

Reproduzimos a seguir os textos dos alunos da turma A2 na atividade *Tubarão branco* da forma como se apresentaram na folha de exercício, mesmo com erros e, em seguida, a tradução (simplificada e tentando reproduzir os erros) para o português entre parênteses (“P” = produção de um aluno ou grupo de alunos).

P1: HILF, HILF, MICH!!! (Ajude, ajude, me!!!)

P2: HILF MICH!!! (Ajude-me!!!)

P3: SO HELFEN SIE MIR, BITTE! (Então me ajude, por favor!)

P4: Also, sagen Sie mir, wie ich von hier fliehen kann. (Então, diga-me como eu posso fugir daqui.)

P5: Ich kenne den weissen Hai auch! (Eu conheço o tubarão branco também!)

P6: So, helfen Sie mir, bitte! (Então, ajude-me, por favor!)

Primeiramente, o verbo alemão *helfen* (ajudar) exige complemento no caso dativo. O pronome de primeira pessoa do singular no caso dativo é *mir* e não *mich* (forma do acusativo). Em segundo lugar, em alemão existem pronomes pessoais formais e informais. As produções P1 e P2 usaram o tratamento informal e erraram a declinação do pronome, falha aceitável para este nível. No

entanto, acertaram na tipologia da letra do balão escrevendo o texto todo em maiúsculas, como também o fez a P3. As produções P3, P4 e P6 usaram o tratamento formal (*Sie*) e declinaram o pronome corretamente no dativo. Nos estágios iniciais, e este é o caso do A2, os professores procuram usar mais o tratamento formal. Em estágios subseqüentes, usamos o tratamento informal. Esse procedimento tem razões didático-metodológicas e interculturais, que, todavia, não serão detalhadas aqui.

As produções P4 e P5 trazem frases mais diferenciadas e um pouco mais elaboradas. A produção P4 construiu uma oração complexa com oração principal e subordinada. Essa estrutura em alemão é bem mais complexa que a maioria das línguas européias. Isso parece nos mostrar que a turma é heterogênea. Juntamente com a P6, não usaram letras maiúsculas típicas de quadrinhos.

Deixando de lado a correção gramatical e observando as produções do ponto de vista da linguagem das HQ, constatamos que a produção P4 é a que mais se aproxima da versão original (na verdade, ela é quase idêntica à original de Thomas Siemensen). Ela e a P5 são as únicas que se servem da ironia, enquanto as demais se limitam a dizer o mais óbvio, no caso, um pedido de socorro. Não queremos dizer com isso que o objetivo da atividade seja produzir o texto mais próximo do original ou conseguir ser irônico. O objetivo da atividade é produzir um texto, atividade extremamente corriqueira num curso de língua estrangeira. Porém, podemos afirmar que as versões P4 e P5, além da correção gramatical, conseguiram resultados melhores em relação à linguagem quadrinística. As outras produções não conseguiram nem uma coisa nem outra.

Continuamos com o *Tubarão branco*, mas passaremos à turma de nível B1. A turma com 15 alunos foi dividida em 5 grupos de três participantes cada. Três grupos receberam a tira do *Tubarão branco* e os outros dois grupos ocuparam-se da *Injeção*. Abaixo seguem as produções do *Tubarão*.

P1: WANN SCHICKT ER MICH DANN ZURÜCK? (Quando ele me manda de volta?)

P2: WIE KONNTEST DU DAS ERSTE MAL FLÜCHTEN? (Como você conseguiu escapar a primeira vez?)

P3: UND WAS KANNST DU MIR VORSCHLAGEN? (E o que você pode me sugerir?)

Os três grupos utilizaram tipologia de letra compatível com os outros quadros, com a situação e com a linguagem dos quadrinhos. As três produções escreveram frases interrogativas que mascaram um pedido de socorro, ou seja, nenhuma delas foi explícita. Dessa forma, o humor é garantido, cria-se um *pointe* que condiz com o estilo sarcástico do autor. As produções se aproximam muito do original, em especial a P2.

A diferença de qualidade nas produções das duas turmas pode estar relacionada a três fatores:

1. Os níveis são diferentes e, portanto, o conhecimento lingüístico também, o que explica os erros gramaticais nas produções da turma A2.
2. O uso de letras não maiúsculas pode indicar desconhecimento ou falta de contato com a linguagem dos quadrinhos.

3. A falta de preparação anterior e inserção num contexto maior, também na turma A2. Sem a preparação, com certeza os alunos de A2 não perceberam que o título do famoso filme é diferente em alemão e tampouco entenderam a duplicidade de significado da preposição “im” na versão original, significando tanto “no” filme quanto “no” tubarão. Essa lacuna na compreensão desfaz a piada e torna a tira “menor”, mais sem graça. Conseqüentemente, a motivação também diminui e, com isso, os resultados das produções deixam a desejar, quando comparados aos da outra turma.

Da segunda tira da primeira aplicação, que chamamos de *Injeção*, temos 7 produções na classe de nível A2 e duas na turma B1. Vejamos as 7 produções de A2.

P1: Dann Pieken Sie (Então Pique o senhor)

P2: Dann, Pieken Sie! (Então, Pique o senhor!)

P3: DANN PIEKEN SIE!

P4: Verschlucken Sie (Engula)

P5: ABER DIE SPRITZE KANN DEINEN HALS VERWUNDEN! (Mas a injeção pode ferir sua garganta!)

P6: Möchten Sie, bitte! (O senhor quer, pois não!)

P7: Aber die Spritze kann deinen Hals verwunden.

Como podemos ver, somente duas produções usaram a tipologia de letras condizente. Duas delas sequer utilizaram a pontuação de final de frase. P1, P2 e P3 são quase idênticas, assim como P5 e P7. Com exceção de P5 e P7, os grupos usaram o tratamento formal “Sie”. No primeiro quadrinho, o tubarão-paciente trata o médico por “Herr Doktor” (Senhor Doutor), indicando

formalidade. Do ponto de vista da correção lingüística o último balão deveria continuar expressando formalidade.

As três primeiras produções quase idênticas parecem não ter compreendido a piada, pois insistem no verbo *pieken* (picar). No entanto, é exatamente isso, a picada, que o paciente quer evitar, preferindo uma vacina para engolir. Mais uma vez, a falta de semantização e de uma preparação geraram um entendimento parcial da HQ, influenciando os resultados. Apenas a informação gráfica não foi suficiente para levar os alunos a oferecer uma solução mais criativa para a fala do tubarão-doutor.

A turma de nível B1 produziu somente duas versões para a tira:

P1: Aber der Preis tut mehr weh als das Pieken. (Mas o preço dói mais que a picada.)

P2: KANNST DU DIE SPRITZE SCHLUCKEN? (Você consegue engolir a injeção?)

Aqui, temos boas produções do ponto de vista da correção gramatical e humorístico. Nenhum erro foi cometido. P1 usa letras de tamanho normal, mas consegue um efeito final muito engraçado introduzindo na história mais um elemento: o custo dos tratamentos médicos que costuma ser tema de ironia. P2 tem um sabor bem sarcástico, típico de nossos personagens submarinos.

Comparando o texto original com as versões criadas pelos alunos, constatamos em algumas produções uma incrível semelhança. Isso prova que a supressão do texto do último quadrinho não exigiu realmente um grau de conclusão muito grande por parte

dos leitores, no caso, os alunos, porque a transição quadro-a-quadro é a de momento-a-momento.

Análise da segunda aplicação

A segunda aplicação ocupou-se de *Strizz*, personagem de Volker Reiche de personalidade bastante interessante, que espelha de forma ingênua os acontecimentos políticos. Ele é, na realidade, um parvo com muita energia e impulsividade, que se crê muito esperto e criativo, mas suas idéias são sempre reprimidas por seu chefe mal humorado.

A atividade consistiu em organizar os quadros da HQ na ordem correta e foi aplicada em somente uma turma, de nível B2 segundo o Quadro Europeu Comum. Excetuando certa dificuldade com o vocabulário dos balões, a atividade transcorreu sem problemas e não necessitou de nenhum ajuste durante o processo.

O resultado foi idêntico nos dois grupos, que conseguiram organizar os requadros da forma correta.

No caso das tiras escolhidas para a segunda atividade, além dos elementos constituintes da linguagem dos quadrinhos (imagem, texto, direção de onde vêm ou para onde vão as falas, figuras cinéticas etc.), outro dado colabora para facilitar o processo de ordenação dos quadrinhos: a montagem da página. Por mais difícil que o texto possa parecer aos alunos, o exercício funciona como um quebra-cabeça. A página tem um formato que não será configurado, se os requadros não estiverem na ordem correta. No momento em

que tudo se encaixa, está dada a solução da tarefa. A seqüência gráfica da HQ atua aqui como elemento facilitador da compreensão.

A leitura do texto introdutório com informações a respeito dos acontecimentos políticos no ano de 2002 também contribui para guiar o trabalho dos alunos, na medida em que prepara uma expectativa para o tipo de assunto que pode surgir na HQ.

Análise da terceira aplicação

Essa é a única atividade individual. Todavia, pode ser feita também em outras formas sociais caso a turma for muito grande ou tiver muitas dificuldades com o vocabulário ou com a linguagem dos quadrinhos, ou se se tratar de uma classe mais fraca.

Trata-se de uma atividade receptiva, que comprova a compreensão de um texto. Duas tiras tematizavam o tema *trabalho*. Chamaremos a primeira tira de *Coma*.

O texto de *Coma* contém pelo menos dois vocábulos desconhecidos para o nível A2: *Zustand* (“estado”) e *entlassen* (“liberar, dar alta”). A atividade consistia em associar os balões, apresentados fora de ordem, aos quadros. A ordem correta é 1C-2E-3B-4D-5A. De 6 respostas entregues, duas estavam erradas e quatro corretas. Uma das respostas “erradas” apresentou uma ordem que poderia ser aceita como versão plausível do ponto de vista da coerência na situação dada pelas imagens (1C-2E-3B-4A-5D). No entanto, do ponto de vista da linguagem verbal, as reticências no final da frase D (Kein Problem...), somadas às reticências e o ponto final da frase A (... er ist Beamter.) não justificam a escolha, o que

pode indicar que os alunos se apoiaram mais nas imagens do que no texto para fazer a reorganização. Considerando que as atividades desenvolvidas nessa turma não receberam nenhum tipo de preparação, a porcentagem de erro foi baixa.

Na classe mais avançada não houve desvio algum na organização da tira *Coma*. O vocábulo *Zustand*, desconhecido por alguns, foi devidamente semantizado. Além disso, como vimos no capítulo dedicado às aplicações, houve um trabalho preparatório para introduzir o tema do funcionalismo público.

A segunda tira, que chamaremos de *Papel de parede*, obteve resultados bons nas duas turmas em que foi aplicada.

No grupo de nível A2 houve somente dois alunos que trocaram a ordem dos últimos dois quadrinhos: a ordem esperada seria 1D-2A-3E-4C-5B; ao invés de 4C e 5B, ambos optaram por 4B e 5C. Na verdade, isso não pode ser considerado um erro. A ordem proposta por eles é perfeitamente plausível. Tanto em B quanto em C o texto denota que o personagem está à procura do estagiário. As imagens dos quadros 4 e 5 também denotam a mesma coisa, portanto a ordem pode ser uma ou outra.

No grupo mais avançado, como no A2, a dificuldade encontrada pelos alunos restringiu-se ao significado de quatro vocábulos: *Handgriff* (“passada, demão”), *rumstehen* (“ficar no caminho”), *Nichtsnutz* (“imprestável”) e *ratzfatz* (“vapt-vupt”).

Novamente, o conhecimento de mundo e a linguagem pictórica garantiram o entendimento adequado das HQs nas duas classes, reforçados pela preparação anterior e semantização na mais avançada.

Análise da quarta aplicação

A última aplicação apresentou uma atividade criativa, de produção de texto, do tipo D.

Na classe de nível B2 foram obtidas duas produções (P1 e P2) que detalhamos a seguir. Como vimos no capítulo 5, a tira tem duas seqüências de dois requadros cada uma, totalizando quatro quadrinhos. No quadrinho número 1 (Q1) temos dois balões (B1 e B2) e nos demais somente um balão.

P1:

Q1: B1: HIER IST DIE RECHNUNG (Aqui está a conta)

B2: HMM... ICH HABE MEIN GELDBEUTEL VERGESSEN...

(Hmm... eu esqueci minha carteira...)

Q2: WAS??? DANN SPÜR DAS GESCHIRR! (O quê??? Então lave os pratos!)

Q3: ABER MEIN SCHATZ, WIR SIND EIN MODERNES EHEPAAR...
(Mas tesouro, nós somos um casal moderno...)

Q4: SEI NICHT WÜTEND. DU DARFST NATÜRLICH DAS GESCHIRR SPÜLEN, WÄHREND ICH AUF DICH WARTE... (Não fique irado. Naturalmente você pode lavar os pratos enquanto eu espero por você...)

Parece até que os alunos conheciam o personagem Schnorro ao dar-lhe tamanha procacidade. Ele é realmente um aproveitador atrevido e descarado. O nome Schnorro brinca com a mescla da palavra *Schnorrer* em alemão (pessoa que sempre pega alguma coisa pequena de outras, como cigarros ou dinheiro, sem dar algo em troca) e de *Zorro*. Nessa versão, além de descaramento, o grupo introduz outro elemento para a piada, ironizando o casal moderno.

P2:

Q1: B1: Hier ist die Rechnung, zusammen oder getrennt? (Aqui está a conta, junto ou separado?)

B2: Heute habe ich mein Portmonaie vergessen. (Hoje eu esqueci minha carteira)

Q2: DAS PASSIERT IMMER! DU BEZAHLST NIE DIE RECHNUNG (Isto acontece sempre! Você nunca paga a conta)

Q3: DAS STIMMT NICHT. LETZTES MAL HABE ICH DAS BEZAHLT (Não é verdade. A última vez eu paguei)

Q4: Können wir vielleicht morgen hier zurückkommen? Und dann bezahle ich. (Talvez podemos voltar aqui amanhã? E aí eu pago)

Mais uma vez, o momento de pagar a conta e uma discussão entre os dois clientes. Interessante notar que os alunos se servem da tipologia das letras de forma muito coerente. Quando os personagens estão alterados, usam os caracteres maiúsculos e, quando parecem estar dialogando, o tamanho das letras volta ao normal. Nessa última versão também há uma dose de humor e, novamente, a personalidade de Schnorro parece ter sido adivinhada pelos alunos.

A turma de nível A2 produziu quatro versões. A primeira produção usa o tratamento formal.

P1:

Q1: B1: Hier kommt die Rechnung! (Aí vem a conta!)

B2: Bezahlen Sie heute bitte! (Pague hoje, por favor!)

Q2: Ghfk!! Aber Sie haben mich eingeladen! (Ghfk!! Mas o senhor me convidou!)

Q3: Nein, nein: ich bin Zorro! (Não, não: eu sou Zorro!)

Q4: Ich nehme von den Reichen, und gebe den Armen! (Eu tomo dos ricos e dou aos pobres!)

O verbo alemão *einladen* tem dois significados: convidar (com a mesma acepção do português) e pagar as despesas decorrentes do convite. O quadrinho 2 mostra que os alunos já conhecem esse fato e utilizam esse conhecimento para a produção do texto criando uma tensão e humor na narrativa. Pela primeira vez, temos uma versão que reconhece o personagem como Zorro e aplica esse conhecimento na produção da HQ (“Eu tomo dos ricos e dou aos pobres!”). Desta forma, o grupo que produziu o texto conseguiu fugir do simples fato de “não se ter dinheiro para pagar a conta” como mote único da piada.

P2:

Q1: B1: Entschuldigen Sie. Die Rechnung. Zusammen oder getrennt? (Com licença. A conta. Junto ou separado?)

B2: Getrennt bitte. (Separado por favor)

Q2: Nein, Du hast mich eingeladen. (Não, você me convidou)

Q3: Nein, ich bezahle nur den Salat und das Wasser (Não, eu pago só a salada e a água)

Q4: ... und du bezahlst das Wein Glas und die Sauerkraut (... e você paga o copo de vinho e o chucrute)

Esse grupo também mostra que conhece o segundo significado do verbo *einladen* além de algum vocabulário específico de comidas e bebidas. Os personagens se tratam informalmente (pronome pessoal *du*).

P3:

Q1: B1: Ich “schenke“ Ihnen die Rechnung! (Eu lhes “presenteio” a conta!)

B2: Mir gefällt die Einladung! (Me agrada o convite!)

Q2: Was für eine Einladung? Sie haben mich eingeladen, Zorro Fisch! Bezahlen Sie! (Que convite? O senhor me convidou, Peixe Zorro! Pague!)

Q3: Nö! Ich habe kein Geld dabei (mitgebracht) und ich bezahle nicht oder ich haisse nicht Zorro Fisch. (Não! Eu não trouxe dinheiro e eu não vou pagar ou eu não me chamo Peixe Zorro.)

Q4: Vielleicht waschen wir die Teller! (Talvez a gente lave os pratos!)

Nesta produção, até o garçom é engraçadinho. Temos mais um exemplo de reconhecimento do Zorro. Desta vez cria-se um Peixe Zorro que não toma dos ricos e propõe-se até a lavar os pratos. Apesar de alguns erros de gramática, a produção mostra que o grupo conhece o segundo significado de *einladen* e utiliza corretamente o complemento no caso dativo duas vezes (*Ihnen* e *mir*) e uma vez no acusativo (*mich*).

P4:

Q1: B1: Ich bringe euch die Rechnung. Es ist € 500,00 (Eu estou lhes trazendo a conta. São 500 Euros)

B2: Gut, mein Freund Will zahle. (Bom, meu amigo quer pagar.)

Q2: Nö, spinnst du? Du hast mich eingeladen! (Não, você está louco? Você me convidou!)

Q3: Nein, nein! Letzte mal habe ich bezahlen. (Não, não! Última vez eu paguei.)

Q4: Und ich habe nicht €500,00! Und du hast diese Restaurant empfehlen. Wir essen nicht mehr zusammen. (E eu não tenho 500 euros! E você recomendou esse restaurante. Nós não comemos mais juntos.)

Essa produção, apesar de alguns erros em alemão, cumpre a tarefa. Conta uma historinha e até utiliza vocabulário não muito usual para alunos desse nível (*spinnst du?* ou *empfehlen*).

Nas produções para esta atividade podemos ver algumas ocorrências comuns, se não a todas, a muitas delas. Um exemplo é a fala do tubarão-garçom. Em todas as produções, sua atuação é a mesma, a de trazer a conta. O discurso pode variar um pouco de versão para versão, mas o papel que ele representa é o mesmo. Isso comprova que, apesar de não ser humano, de não ser conhecido do público brasileiro e de o texto ter sido retirado, sua função dentro da HQ é óbvia por suas características típicas explícitas na imagem. Ele é um ícone, é o tipo de personagem que pode sempre ser usado num exercício como este. Quando se escolhe uma HQ com personagens deste tipo já se pode antever, até certa medida, o tipo de resposta que se obterá dos alunos.

O segundo quadrinho trouxe textos muito parecidos entre si, porque a imagem induz os alunos a essas produções semelhantes. O dedo em riste de um personagem apontando para o outro dá o tom da mensagem: frases imperativas e acusações. Todo o entorno do cenário e do contexto delimitam ainda mais as possibilidades de produção de um texto lógico: a conta, quem a paga, junto ou separado, o convite. As expressões dos personagens são lidas pelos alunos e, por isso, as versões se assemelham.

Esta atividade mostra claramente que os elementos gráficos próprio dos quadrinhos, ou seja, o desenho dos personagens, as expressões faciais, o “cenário” e a serialização foram decisivos para transmitir aos alunos leitores as características das personagens e da situação, levando-os a resultados altamente satisfatórios para este tipo de exercício, o que dificilmente seria alcançado com outro tipo de texto.

5. Considerações finais

Uma das questões mais recorrentes sobre as quais se debruçam os profissionais que se ocupam da didática e da metodologia do ensino de línguas estrangeiras é a motivação. Entre eles parece ser unânime o fato de que a diversificação de atividades em aula, quando não é por si só motivadora, é, no mínimo, um dos fatores responsáveis pela manutenção da motivação já existente.

As histórias em quadrinhos não podem ser consideradas um gênero de texto dos mais recorrentes dentro da sala de aula de línguas estrangeiras. Como foi visto, há manuais de língua estrangeira que incluem atividades com ou a partir de HQs. No entanto, não se pode comparar sua incidência com outros tipos de texto mais usuais, como textos informativos, artigos de jornal, reportagens, entrevistas. Somente a assunção deste fato já justifica uma inclusão mais freqüente de histórias em quadrinhos em manuais de língua estrangeira visando uma diversificação maior nos tipos de texto oferecidos para leitura.

Tal diversificação permite, por exemplo, veicular conteúdos por vezes não tão palatáveis de uma forma mais atraente. Como foi visto no exemplo da segunda aplicação, buscou-se discutir um tema da atualidade (no caso a campanha política dos principais candidatos à eleição em 2002 na Alemanha) com tiras diárias de HQ. Não significa que não se deva mais tratar de política em aula através de textos informativos ou jornalísticos. Essa é uma escolha que deve ser feita com base no conhecimento que o professor tem de seus alunos.

Não há um tipo de texto que agrade a todos os leitores. Nem todos gostam de poesia e tampouco se pode afirmar que as histórias

em quadrinhos sejam uma unanimidade. Por isso mesmo faz-se necessária a oferta de um grande leque de opções de texto em cursos de língua estrangeira. Esse contato não deve limitar-se apenas à leitura e compreensão, mas também deve visar à explicitação das características específicas de cada tipo de texto. O conhecimento dessas características leva a estratégias de leitura que facilitam a compreensão dos mesmos.

Por todos esses motivos, o professor de língua estrangeira precisa conhecer as características de cada tipo de texto a fim de explicitá-las em atividades em aula e propor exercícios que levem às estratégias de leitura. No caso específico das histórias em quadrinhos, porém, esse conhecimento não é importante somente do ponto de vista das estratégias de leitura. Conhecer a gramática da arte seqüencial é fundamental para a escolha do exemplar mais adequado à atividade pretendida. Por suas especificidades, as HQs demandam o conhecimento não só de suas características verbais, mas também visuais e, acima de tudo, de como se processa a interação das duas linguagens.

Para cumprir os objetivos a que se propôs, o presente trabalho trilhou um percurso que se iniciou com a apresentação das características fundamentais das histórias em quadrinhos, passando a seguir pelo conceito de conclusão, pela sugestão e exemplificação de exercícios com quadrinhos e culminando com a sua aplicação e subsequente análise de resultados.

Conforme demonstrado através dos exemplos e da discussão de exercícios aplicados, a simbiose existente entre imagem e texto e as convenções da linguagem visual e verbal próprias da HQ nem sempre atuam em conjunto. Há momentos em que a imagem comunica

sozinha e há outros em que não funciona sem o texto, e vice-versa. À medida que se entra em contato com essa linguagem desenvolve-se paulatinamente a sensibilidade para com a mesma.

Assim como acontece (ou deveria acontecer) com os outros tipos de texto, o trabalho com as histórias em quadrinhos merece receber todos os passos usuais de didatização dentro do planejamento de aula: introdução e apresentação do tema e sua inserção em um (pré-)contexto, criando uma expectativa antes de sua leitura. Essa expectativa aciona mecanismos inconscientes de busca de vocabulário, expressões e estruturas relacionadas ao tema dentro de um repertório que o aluno possui: o seu conhecimento de mundo. Além disso, o vocabulário desconhecido precisa ser semantizado e esclarecido de alguma forma. A análise dos resultados das produções dos alunos mostrou como a falta desse planejamento e desses passos reduzem a capacidade de compreensão ou tornam-na mais trabalhosa.

Do mesmo modo que em qualquer outra atividade planejada com textos, aconselha-se que, antes de aplicada, ela seja feita pelo próprio professor e que ele tente, na medida do possível, colocar-se na posição do aluno. Que possibilidades outras, além da “correta” podem parecer-lhe aceitáveis? Que tipo de dificuldade e que perguntas podem surgir no momento de, por exemplo, colocar os quadros em ordem? Quais são os elementos que ajudam a entender ou, ao contrário, atrapalham o processo de compreensão? Quais são os elementos de coesão – verbais e visuais - do texto (aqui no sentido mais amplo)? Aqui se faz necessário conhecer as características fundamentais da gramática das histórias em quadrinhos descritas no capítulo 3.1., bem como da conclusão que ocorre no vazio da calha entre os requadros, apresentada no capítulo 3.2. Cabe ao professor

conhecer essas características e utilizá-las concreta e produtivamente no planejamento das atividades com HQ.

Por exemplo, no capítulo dedicado à aplicação de atividades com histórias em quadrinhos foram apresentadas tiras cujas transições quadro-a-quadro exigiam do leitor a menor conclusão. A transição momento-a-momento dá maior suporte para o aluno, gera uma possibilidade maior de produção de versões semelhantes entre si e com o original, bem como menor risco para o aluno de se confrontar com a situação frustrante de não saber o que escrever ou do medo de produzir algo “sem graça”. Além disso, o fato de o aluno verificar que as versões produzidas em sala se assemelham ao original lhe dá a sensação de êxito na tarefa, diminuindo, assim, a rejeição por este tipo de atividade junto aqueles que porventura não gostem dela.

Numa classe que não costuma trabalhar com HQ, recomenda-se começar por esse tipo de transição, pois ela torna o contato com as histórias em quadrinhos menos complicado. A transição momento-a-momento, por ser a que exige menor conclusão, também é a mais recomendada no início do aprendizado da leitura de HQ. Quanto mais familiarizada com o gênero HQ a turma estiver, maior poderá ser a conclusão exigida nas transições quadro-a-quadro das atividades.

Não se pode esquecer que a leitura de HQ em língua estrangeira não é uma tarefa simples. Muitas vezes, seus textos utilizam linguagem contemporânea, jargão específico, gírias, expressões idiomáticas e fazem alusão a algum fato muito atual ou a alguma característica específica da cultura estrangeira, aos quais o aluno não teve acesso ou dos quais ele não tem conhecimento. Na medida em que todos os exercícios propostos neste trabalho suprimem algum elemento do texto original, a tarefa torna-se ainda mais complexa. Por

isso, a categorização das transições quadro-a-quadro proposta por McCloud realmente constitui uma ferramenta de trabalho para o professor de língua estrangeira, ou mesmo de língua materna, que deseje trabalhar com histórias em quadrinhos em sala de aula. Uma ferramenta que lhe serve de termômetro para medir o grau de imaginação, de conclusão, ou seja, de dificuldade de uma HQ.

Desse modo, se o professor escolher uma tira que, por si, já exige maior grau de conclusão por parte do leitor, ele pode correr o risco de toda a sua atividade planejada não funcionar, porque estará exigindo demais de seus alunos. Ainda assim, seriam muito interessantes e bem-vindas futuras pesquisas que incursionassem além da transição momento-a-momento, e que experimentassem as outras sugestões do elenco apresentado no presente trabalho.

No elenco de sugestões, as atividades do professor são “estímulos” que partem sempre de textos (no seu mais amplo sentido) e, como tal os exercícios se encaixam na tipologia proposta por Neuner sob o tipo A, ou seja, exercícios de compreensão de texto. No entanto, Neuner também afirma que os exercícios do tipo B, C e D devem ser a reação do aluno a determinadas proposições de atividades que simulam situações comunicativas reais. As atividades propostas no elenco exigem respostas produtivas do tipo C e D, seja na forma de produção de um texto escrito ou de produção oral. Isso demonstra que os exercícios propostos propiciam a combinação de mais de uma habilidade. Neste sentido, a tipologia de exercícios de Neuner aliada à categorização de McCloud representa um instrumento prático para o planejamento de atividades com HQ.

O conhecimento da gramática das histórias em quadrinhos permite ao professor não só fazer a escolha mais acertada ao

selecionar e elaborar atividades com e a partir delas, mas também compreender porque uma determinada HQ tem mais sucesso do que outra junto aos aprendizes, porque determinada atividade tomou mais ou menos tempo que a outra e assim por diante. Conhecer a linguagem dos quadrinhos mais de perto otimiza o trabalho de planejamento da aula em que elas forem tematizadas, auxilia na escolha do estilo da HQ, poupa tempo de preparação das atividades e torna mais claro o processo de formulação dos objetivos. Esse conhecimento lhe permite antever, até certa medida, o que pode dar certo e o que pode dar errado, onde os alunos terão mais ou menos dificuldade e quanto tempo vai exigir cada etapa das atividades.

Espera-se que o procedimento sugerido neste trabalho, embora possa parecer dispendioso, possa resultar em uma contribuição às suas aulas de língua estrangeira, oferecendo novas possibilidades e aumentando a diversidade de atividades motivadoras.

Referências Bibliográficas

- BOCK, Heiko et alii. *Themen neu: Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache (Arbeitsbuch 1)*. Ismaning: Max Hueber, 2001.
- BURGER, Harald. *Phraseologie: eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt, 1998 (Grundlagen der Germanistik; 36)
- CONSELHO DA EUROPA. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa, 2001. (Perspectivas Actuais/ Educação)
- ECO, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- EISNER, Will. *Quadrinhos e Arte Seqüencial*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- HÄUSSERMANN, Ulrich; PIEPHO, Hans-Eberhard. *Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache*. Munique: Iudicium, 1996.
- INSTITUTO ANTONIO HOUAISS. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. [S.l.]: Editora Objetiva, 2002. CD-ROM.
- KAMINSKI, Diethelm. *Hägar, der Schreckliche im Kampf mit der deutschen Grammatik*. Ismaning: Verlag für Deutsch, 1988.
- MEIRELES, Selma. Onomatopéias e interjeições em histórias em quadrinhos em língua alemã. *Pandaemonium Germanicum*, São Paulo: 2007. Disponível em abril/2008 em: <http://www.fflch.usp.br/dlm/alemão/pandaemoniumgermanicum>
- McCLOUD, Scott. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: M. Books, 2005.
- NEUNER, Gerhard; KRÜGER, Michael; GREWER, Ulrich. *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*. Berlin: Langenscheidt, 1996.
- OFCZAREK, Bernhard. *Mick: das Comic-Buch zum Lesen und Arbeiten*. Köln: Verlag H. Stam, 1998.
- REICHE, Volker. *Strizz*. München: C. H. Beck, 2004.

SCHMIDT, Manfred. *Nick Knatterton: alle aufregenden Abenteuer des berühmten Meisterdetektivs*. Oldenburg: Lappan, 2001.

SIEMENSEN, Thomas. *Haiopeis 5: Willst mal'n Hai von innen sehen?!*. Kiel, Achterbahn AG, 1998.

_____. *Haiopeis 9: A Hoi! - Ahoi!* Kiel, Achterbahn AG, 2006.

SPEIGHT, Stephen. *Konversationsübungen*. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 5). Edição fac-similar.

VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004. (Coleção: Como usar na sala de aula).

VORDERWÜLBECKE, Anne; VORDERWÜLBECKE, Klaus. *Stufen International*. Stuttgart: Klett, 1999.

Bibliografia Complementar

BARBIERI, Daniele. *Los lenguajes del cómic*. Barcelona: Paidós, 1993.

BIMMEL, Peter; KAST, Bernd; NEUNER, Gerd. *Arbeit mit Lehrwerk-
lektionen*. 1. Erprobungsfassung. Berlin: Langenscheidt, 1994.

CHRISTIANSEN, Hans-Christian; MAGNUSSEN, Anne (Org.). *Comics and Culture*. Copenhagen: Museum Tusculanum Press, 2000.

DOHMEN, Günther. *Thema: Wie lernen Erwachsene?* In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 1). Edição fac-similar.

DOYÉ, Peter. *Lehr- und Lernziele*. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 6). Edição fac-similar.

_____. *Typologie der Testaufgaben für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Langenscheidt, 1992.

EHLERS, Swantje. *Lesen als Verstehen: zum Verstehen fremdsprachlicher literarischer Texte und zu ihrer Didaktik*. Berlin: Langenscheidt, 1996.

FREMDSPRACHE DEUTSCH. Arbeit mit Texten. München: Klett, n. 2, Apr. 1990.

GROSSMANN, Kurt. Anmerkungen und Ergänzungen zu den in Frederic Vesters „Denken, Lernen, Vergessen“ dargestellten Theorien über Lerntypen, Gedächtnisstufen und Prozesse des Lernens und Vergessens. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 1). Edição fac-similar.

GRÜNEWALD, Dietrich. *Vom Umgang mit Comics: Methodenhandbuch*. Berlin: Cornelsen. [s.d.]

_____. *Comics*. Berlin: Niemeyer. [s.d.]

HEIN, Michael; HÜNERS, Michael; MICHAELSEN, Torsten; (Org.). *Ästhetik des Comic*. Berlin: Erich Schmidt.

HUNFELD, Hans; NEUNER, Gerhard. *Methoden des fremdsprachenunterrichts: eine Einführung*. Berlin: Langenscheidt, 1997.

KAST, Bernd. *Fertigkeit Schreiben*. Erprobungsfassung. Berlin: Langenscheidt, 1995.

KNAPP-POTTHOFF, Annelie. Lernprozesse und Lernstrategien. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 8). Edição fac-similar.

_____. Kommunikationsstrategien. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 8). Edição fac-similar.

KNIGGE, Andreas C. *Alles über Comics*. Hamburg: Europa Verlag.

KRUMM, Hans-Jürgen. Die Erlernbarkeit von Sprachen. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 8). Edição fac-similar.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

NEUF-MÜNDEL, Gabriele; ROLAND, Regine. *Fertigkeit Sprechen*. 11. Erprobungsfassung. Berlin: Langenscheidt, 1994.

PAUELS, Wolfgang. Kommunikative Übungen. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 5). Edição fac-similar.

- PIEPHO, Hans-Eberhard. Versuch einer Hierarchie in der kommunikativen Kompetenz. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 6). Edição fac-similar.
- _____. Zum Verhältnis von Disponibilitätszielen, Übungsphasen und Planung im Fach „Deutsch als Fremdsprache“. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 5). Edição fac-similar.
- PIETROFORTE, Antonio Vicente. *Semiótica Visual - Os percursos do olhar*. São Paulo, Contexto, 2004.
- QUETZ, Jürgen. Erwerb von Fremdsprachen im Erwachsenenalter. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 1). Edição fac-similar.
- REICH, Kersten. Lernzieloperationalisierung. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 6). Edição fac-similar.
- SPEIGHT, Stephen. Konversationsübungen. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 5). Edição fac-similar.
- STRASSNER, Erich. *Text-Bild-Kommunikation - Bild-Text-Kommunikation*. Berlin: Niemeyer.
- TÖNSHOFF, Wolfgang. Fremdsprachenlerntheorie: Ausgewählte Forschungsergebnisse und Denkanstöße für die Unterrichtspraxis. *Fremdsprache Deutsch*, München: Klett, Sondernummer, 4-15, 1995.
- VESTER, Frederic. Erste Lebenseindrücke – unterschätzte Vorprogrammierung. In: GOETHE-INSTITUT. *Deutschlehrerausbildung*. São Paulo, 1998. (Baustein 1). Edição fac-similar.
- WESTHOFF, Gerard. *Fertigkeit Lesen*. Erprobungsfassung. Berlin: Langenscheidt, 1994.

Site: *O mundo fantástico de Elbereth*:
<http://members.fortunecity.com/elbereth1> [disponível em abril/2008]

9. Anexos

1. *Mick*
2. *Hagar*
3. Beleza se põe à mesa
4. Introdução a *Strizz*: Cronologia
5. Tubarões à mesa (original)



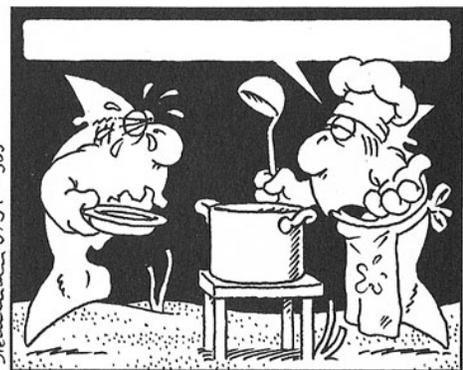
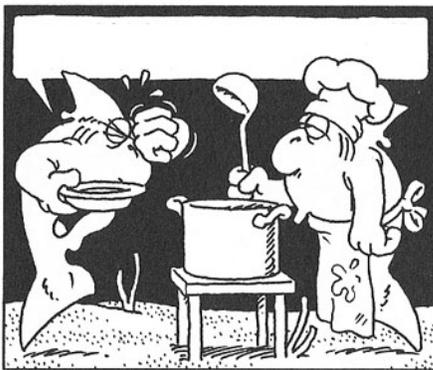
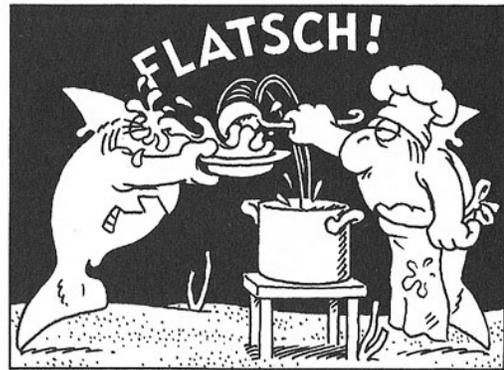
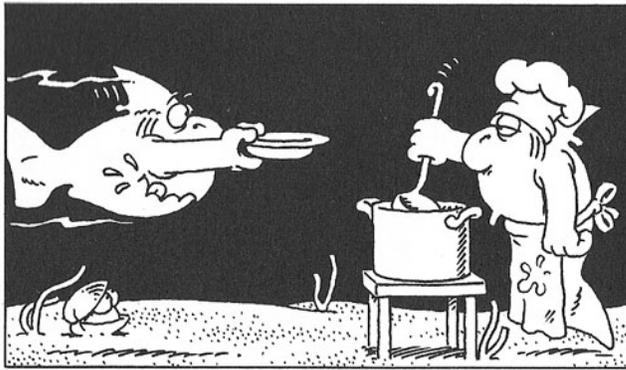
Anexo 2



Führen Sie Gespräche nach folgendem Dialoggerüst:

-
- Ich habe _____ schmerzen
_____ kummer.
 - Trink
Iß
Trag } _____ !
 - Er
Sie } wird dich vor _____ schützen.
Es
 - Der
Die } _____ aber _____ .
Das
 - Das muß $\left\langle \begin{matrix} \text{er} \\ \text{sie} \\ \text{es} \end{matrix} \right\rangle$ auch. Darin liegt $\left\langle \begin{matrix} \text{seine} \\ \text{ihre} \end{matrix} \right\rangle$ Kraft/Wirkung.
 - Er
Sie } wird _____
Es } abwehren.
-

Anexo 3



Kanzlerkandidat? Wer war das eigentlich?

Kleine Gedächtnisstütze 2002

von Volker Reiche



Kater Paul hat so unrecht nicht, wenn er fragt, wer heute über die Ereignisse des Jahres 2002 noch im Detail Bescheid weiß. Kluge Forscher haben ja längst bewiesen, wie rabiat das menschliche Hirn Gedächtnismüll entsorgt – die Fußballfreunde mögen es verzeihen, offenbar gehören dazu auch die Spiele der Nationalmannschaft in – hm ..., wo hat die Fußball-WM denn überhaupt stattgefunden? Es ist natürlich auch ein wenig gemein zu behaupten, man wisse nicht mehr, daß Herr Stoiber für die CDU/CSU Bundeskanzler werden wollte, aber vielleicht bleibt das schöne Wort «Kompetenzteam» länger im Gedächtnis haften als derjenige, der das kompetente Team aufgestellt hat.

Sicher kann man – das behaupte ich als Autor der *Strizz*-Geschichten jetzt einfach mal kühn – die Erlebnisse des Herrn Strizz, seines Chefs Leo, des kleinen Rafael, Irmis und ihrer Mutter, des Katers Paul und des Dackels Müller auch ohne genaueste Kenntnisse der Ereignisse des Jahres 2002 mit Freude und Gewinn lesen, schließlich wissen wir doch alle, wie so ein Kanzlerwahlkampf ungefähr abläuft, und daß Deutschland Vize-weltmeister im Kicken wurde, ist auch noch erinnerlich.

Strizz und seine Freunde leben zwar in einer ungenannten Stadt, doch erkennbar mitten in Deutschland und offenbar ganz dicht am jeweiligen Veröffentlichungsdatum ihrer Erlebnisse in der «Frankfurter Allgemeinen Zeitung». Und sie bekommen eine Menge mit von dem, was passiert, sind gut informiert, lesen Zeitung, sehen fern, staunen und erregen sich über dieselben Dinge, über die wir gestaunt und uns erregt haben.

Deshalb für alle, die bei der einen oder anderen *Strizz*-Folge nicht mehr ganz genau wissen, worum es hier eigentlich geht, es aber doch ganz gern ohne aufwendige Recherche wissen wollen, hier nun die kleine Gedächtnisstütze, chronologisch von der ersten Folge im Mai bis zum Jahresende 2002.

Natürlich gibt es in dieser Gedächtnisstütze bei weitem nicht für jede *Strizz*-Folge einen Eintrag, vieles weiß nun wirklich jeder, und manches ist wahrhaft unwichtig und vergessenswert.

21. Mai:

Wahlkampf für die Wahl zum Deutschen Bundestag. Die FDP wird als «Spaßpartei» bezeichnet. Nicht ganz abwegig, wenn man bedenkt, daß sie 18 % der Stimmen holen will. Parteichef Westerwelle ist mit seinem «Guidomobil» unterwegs, in einer Talkshow zeigt er Schuhsohlen, in die die 18 eingebrannt ist.

22. Mai:

Kanzlerkandidat Stoiber gründet ein Kompetenzteam für seinen Wahlkampf, er will darin natürlich «eine herausgehobene Rolle spielen».

23. Mai:

Herr Karsli, Landtagsabgeordneter der Grünen, tritt wegen israelkritischer Bemerkungen aus Partei und Fraktion aus. Wegen seiner Aufnahme in die FDP gibt's auch Streit um Möllemann.

Am selben Tag meldet sich bei Herrn Strizz erstmals das Fußball-WM-Fieber, das ihn bis zum Finale am 30. Juni nicht verlassen wird. Da Strizz die WM in Japan und Korea sehr ernst genommen hat, hier – auch für alle weiteren Folgen, die sich mit der WM befassen – die deutschen Spiele:

1. Juni: gegen Saudi-Arabien 8:0, 5. Juni: gegen Irland 1:1, 11. Juni: gegen Kamerun 2:0,

15. Juni: gegen Paraguay 1:0, 21. Juni: gegen die USA 1:0, 25. Juni: gegen Südkorea 1:0, und am 30. Juni unterlag Deutschland im Finale Brasilien 0:2.

28. Mai:

Führungsskandal des Energiehandelsriesen ENRON in den USA.

29. Mai:

Erhöhung der Vorstandsgehälter bei der Telekom um ca. 50 % als Anpassung im internationalen Vergleich.

4. Juli:

Das Fahnenmeer, mit dem die Fußballnationalmannschaft nach dem Gewinn der Vizeweltmeisterschaft empfangen wurde, war auf dem Frankfurter Römerberg zu bewundern.

8. Juli:

Die Hartz-Kommission, benannt nach ihrem Vorsitzenden, dem VW-Manager Peter Hartz, hat Vorschläge für eine Reform und Belebung des Arbeitsmarktes gemacht.

15. Juli:

Alle Politikeraussprüche, an die sich Herr Paul erinnert, sind recht genau zitiert.

19. Juli:

Die FAZ startete am Tag zuvor eine Serie über den «Brief des Lord Chandos an Francis Bacon» von Hugo von Hofmannsthal.

25. Juli:

Im ersten Bild tönt aus dem Fernsehapparat die Stimme des Bundeskanzlers Schröder.

30. Juli:

Dackel Müller stellt mit den Dosen die große Aktientalfahrt von März 2000 bis Juli 2002 prozentual recht genau nach.

1. August:

Rafael bezieht sich auf die Affäre Hunzinger-Scharping. Verteidigungsminister Scharping wurde im Herbst 2002 wohl vor allem wegen seiner Geschäfte mit dem PR-Berater Hunzinger aus dem Amt entfernt.

2. August:

Erwähnt wird der «Bonus-Meilen-Skandal». Verschiedene Politiker, vor allem Jürgen Trittin, Gregor Gysi und Rezzo Schlauch, wurden beschuldigt, dienstlich erworbene Bonus-Meilen für Privatflüge benutzt zu haben.

5. August:

Franziska van Almsick schwimmt bei den Europameisterschaften in Berlin Weltrekord über 200 m Freistil.

19. August:

Flutkatastrophe entlang der Elbe und ihren Nebenflüssen.

27. und 29. August:

Erstes Kanzlerkandidaten-TV-Duell in der deutschen Fernsehgeschichte. Die Redebeiträge Stoibers oder Schröders werden in Sekunden gemessen und zugeteilt.

6. September:

Zweites Kandidaten-TV-Duell, moderiert von Frau Christiansen und Frau Illner.

20. September:

Strizz vor der Wahl zum Deutschen Bundestag am 22. September.

25. September:

Aus Rafaels Fernsehapparat kommen Bruchstücke von Schröder-Aussprüchen nach der Wahl.

30. September:

Da Schröder im Wahlkampf erklärt hat, Deutschland werde in keinem Fall an einem neuen Irak-Krieg teilnehmen, ist die US-Regierung schwer verstimmt.

1. Oktober:

Stoiber ist nicht Kanzler geworden und zieht sich nach Bayern zurück.

7. Oktober:

Die richtigen Lösungen des *Strizz*-Literaturrätsels sind:

Johann Wolfgang von Goethe: *Faust I*

Herman Melville: *Bartleby*

Thomas Mann: *Buddenbrooks*

Wilhelm Hauff: *Zwerg Nase*

Mark Twain: *Huckleberry Finns Abenteuer*
Robert Louis Stevenson: *Die Schatzinsel*
Daniel Defoe: *Robinson Crusoe*
Johann Wolfgang von Goethe: *Neue Liebe, neues Leben*
Joseph von Eichendorff: *Mondnacht*
Rainer Maria Rilke: *Liebeslied*
Lewis Carroll: *Alice im Wunderland*, die «Grinsekatz»

16. Oktober:

Diskussion mit Beteiligung des Präsidenten der Zentralbank über die Gefahr, daß Deutschland die Defizitkriterien der EU verfehlt. Die erlaubte Neuverschuldungsgrenze beträgt 3 % vom Bruttoinlandsprodukt.

1. November:

Aus dem Fernsehapparat im letzten Bild tönt ein sinngemäßes Zitat aus einer Regierungserklärung des Bundeskanzlers Schröder.

11. November:

Der «Spiegel»-Herausgeber Rudolf Augstein ist am 7. November gestorben.

13. November

Kein Tag vergeht ohne Diskussionsbeiträge mehr oder minder prominenter Politiker, Arbeitgeber und Gewerkschafter zur Höhe der Lohnnebenkosten.

26. November:

Heiß wird in der Politik diskutiert, ob im Falle eines Irak-Konfliktes Deutschland Patriot-Abwehrraketen zur Verfügung stellen soll.

28. November:

Arnulf Baring läßt in einem vielbeachteten Artikel in der FAZ die Möglichkeit einer Revolution gegen die Regierungspolitik anklingen.

2. Dezember:

Herr Paul bezieht sich hier wohl auf die von FDP-Politiker Möllemann angedeutete Möglichkeit einer Parteineugründung.

11. Dezember:

Der Irak übergibt einen Bericht von 12 000 Seiten über den Bestand seiner Waffen an die UN-Behörde.

17. Dezember:

Die Bundesregierung kündigt an, während eines Irak-Kriegs keine Awacs-Überwachungsflüge zu Kriegszwecken machen zu wollen.

18. Dezember:

Der CDU-Politiker Merz macht in einem Interview kritische Anmerkungen über die Rolle der CDU-Vorsitzenden Angela Merkel bei seiner Ablösung als Fraktionsführer. Im Anschluß muß er zurückstecken.

23. Dezember:

Im Vorfeld des kommenden Irak-Kriegs zeigt die US-Marine Präsenz.

Tja, so düster sind Ende 2002 die Aussichten auf das kommende Jahr ...

Und wie ging's weiter in Deutschland und der Welt, bei Strizz und seinen Freunden?

Fortsetzung folgt!



Anexo 5



Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)