

Didática do plurilinguismo na UnB: como melhor integrar a  
Intercompreensão na formação universitária /  
*Didactique du plurilinguisme à l'UnB : comment mieux insérer  
l'Intercompréhension dans le cadre de la formation universitaire*

*Claudine Marie Jeanne Franchon Cabrera Ordonez\**

Doutora em Sciences du Langage, pela Université Stendhal, Grenoble III, em 1994. É Professora Associada II no Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, UnB (Brasília, DF – Brasil). Em 2016/17 realizou um estágio pos-doutoral no Instituto Pierre Gardette da Université Catholique de Lyon na área da dialectologia. Foi membro do Grupo de Pesquisa Victor Hugo e o século XIX até 2019 e atualmente membro do grupo de pesquisa MOBILANG (linha de pesquisa Intercompreensão / IC).

 <https://orcid.org/0000-0002-0442-6581>

*Livia Miranda de Paulo\*\**

Doutora em Letras – Língua Francesa pela USP (2018). Professora Adjunta do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução do Instituto de Letras da Universidade de Brasília – UnB (Brasília, DF – Brasil). Atua na área do ensino- aprendizagem de FLE no ensino superior, com foco na Didática do Plurilinguismo.

 <https://orcid.org/0000-0002-5662-2349>

**Recebido** em: 19 de jun. de 2024. **Aprovado** em: 20 de jun. de 2024.

**Como citar este artigo:**

FRANCHON, C.; MIRANDA DE PAULO, L. Didática do plurilinguismo na UnB: como melhor integrar a Intercompreensão na formação universitária. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 13, n. 3. p. e-3055, ago. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12786010>.

**RÉSUMÉ**

Notre article a pour objet de présenter pourquoi et comment nous avons proposé une formation dédiée à l'intercompréhension, à l'Université de Brasília (UnB), dans le cadre de l'école doctorale relevant de la didactique des langues (Programme de Pós-Graduação en Linguistique Appliquée - PGLA). S'adressant à un public d'enseignants et de jeunes chercheurs, cet enseignement s'est focalisé sur la transversalité de cette approche plurielle, laquelle permet d'aborder les langues autrement en termes d'enseignement/apprentissage (Degache, 2006 ; Araújo e Sá, 2010 ; Martins, 2023 ; De Carlo, Anquetil, 2019). La description de la formation proposée nous permettra de démontrer comment cette approche qui travaille sur les "barrières des langues" grâce à l'aménagement d'une fluidité interlinguistique peut s'intégrer pleinement dans la formation en Didactique des Langues pour les étudiants du PGLA. Dans un second temps, notre étude relate la mise en place d'un sondage soumis au public participant à un séminaire sur l'Intercompréhension adossé à la formation proposée dans le cadre des enseignements du PGLA. Les résultats

\*

 [claudinefr@unb.br](mailto:claudinefr@unb.br)

\*\*

 [livia.mp@unb.br](mailto:livia.mp@unb.br)

du sondage que nous exposerons dans cet article ont été analysés de façon qualitative et présentent les attentes du public universitaire, quant à l'approche de l'intercompréhension, afin de la rendre plus légitime dans le cadre universitaire brésilien, du fait de la réalité de l'enseignement-apprentissage des langues qui évolue dans un contexte de sociétés globalisées.

**MOTS CLÉS:** Approches plurielles; Intercompréhension; formation de professeurs; enseignement supérieur brésilien.

### RESUMO

Nosso artigo tem por objetivo apresentar por que e como uma formação dedicada à Intercompreensão foi desenvolvida na Universidade de Brasília (UnB), no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PGLA). Direcionada para um público de professores e jovens pesquisadores, a disciplina ofertada focou na transversalidade dessa abordagem plural que permite abordar as línguas em uma lógica alternativa de ensino/aprendizagem (Degache, 2006; Araújo e Sá, 2010; Martins, 2023; De Carlo, Anquetil, 2019). Descreveremos o programa proposto, a fim de demonstrar como essa abordagem vence as “barreiras” entre as línguas graças à gestão de uma fluidez interlinguística é perfeitamente integrável à formação em Didática das Línguas para os estudantes do PGLA. Em um segundo momento, nosso artigo relata a aplicação de uma sondagem feita com o público participante de um seminário sobre Intercompreensão, realizado no âmbito da disciplina proposta no PGLA. Os resultados que apresentaremos nesse artigo foram analisados qualitativamente e apresentam as expectativas de uma amostra do público universitário em relação à abordagem da Intercompreensão, visando sua integração no contexto universitário brasileiro, considerando a realidade do ensino-aprendizagem de línguas no contexto das sociedades globalizadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Abordagens plurais; Intercompreensão; Pós-graduação; Formação de Professores; Ensino superior.

## 1 Introdução

O *continuum* entre o uso e a aprendizagem de línguas é uma problemática particularmente relevante e legítima neste século de globalização, com seus intensos movimentos migratórios e em que as inovações nas tecnologias de comunicação estão causando impacto no ensino/aprendizagem de línguas. Essas observações trazem à tona o plurilinguismo na vida cotidiana e nas instituições educacionais, neste caso, no contexto universitário, tema deste artigo.

Como aponta o sociolinguista Lüdi:

[...], na Europa e em outros lugares, estamos testemunhando uma verdadeira revalorização do plurilinguismo de nações, regiões, instituições e indivíduos. Ele é cada vez mais visto como "normal" por si só, como um emblema de identidade, um componente essencial da cultura, mas também um valor econômico que vale a pena manter. (Lüdi, 2011, p. 47)<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Tradução nossa. Original: “[...], on assiste, en Europe et ailleurs, à une véritable revalorisation du plurilinguisme des nations, des régions, des institutions et des individus. Il est de plus en plus souvent perçu comme "normal" à son tour, comme un emblème identitaire, une composante essentielle de la culture, mais aussi une valeur économique qu'il vaut la peine de maintenir.”

Ele prossegue sua exposição recordando que « alguns especialistas em aquisição insistem que “a capacidade de linguagem humana se caracteriza pelo multilinguismo (MEISEL, 2004)”.

O ensino/aprendizagem do século XXI é, por definição, plural et multilíngue. Embora a ampliação dos repertórios dos alunos, munidos de uma bagagem sociolinguística em construção, ocorra de forma não compartimentada e, muitas vezes, envolva o uso simultâneo de recursos pertencentes a diferentes sistemas linguísticos, o fato é que a maioria dos sistemas educacionais continua a trabalhar de forma compartimentada, oferecendo o ensino de línguas de forma separada, enquanto os alunos, em seu dia a dia, são confrontados com uma variedade de usos plurilíngues. É preciso dizer que, nesse último exemplo, pouco ou nada se leva em conta a maneira como as competências linguísticas se formam, se constroem e se articulam, com uma aprendizagem concebida como

um processo que deve seguir etapas fechadas. Assim, para começar a aprender uma nova língua, seria necessário ter “consolidado” a aprendizagem das línguas maternas ou de outras línguas aprendidos anteriormente. Sem essa consolidação, o repertório do aluno poderia ser afetado por efeitos negativos, como misturas ou formas híbridas não aceitas pela norma de uma determinada língua. Isso implica uma concepção do plurilinguismo visto como uma adição de competências estanques em cada língua e não como um conjunto de recursos relacionados disponíveis aos indivíduos para qualquer finalidade prática. (Nussbaum, 2014, p. 76-77)<sup>2</sup>

A concepção ultrapassada e esclerosante do plurilinguismo como a soma das competências estanques em cada língua, nos leva a apresentar neste trabalho a abordagem implementada na Universidade de Brasília – UnB, baseada em abordagens plurais e, mais particularmente, na Intercompreensão de línguas românicas.

Com a preocupação de lidar com os desafios do ensino de línguas em um contexto universitário que incentiva a mobilidade estudantil em um mundo globalizado onde o contato de línguas é uma realidade comprovada, propusemos, como parte do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada - PGLA, um curso dedicado à Intercompreensão intitulado “A

---

<sup>2</sup> Tradução nossa. Original: “un processus qui doit suivre des étapes fermées. Ainsi pour s’initier à l’apprentissage d’une nouvelle langue, faudrait-il avoir « consolidé » l’apprentissage des langues maternelles ou d’autres apprises précédemment. Sans cette consolidation, le répertoire de l’apprenant pourrait être atteint par des effets négatifs, comme par exemple, des mélanges ou des formes hybrides non acceptés par la norme d’une langue donnée. Ceci implique une conception du plurilinguisme comme une addition de compétences étanches en chaque langue et non pas un ensemble de ressources connexes à disposition des personnes à toute fin pratique.”

intercompreensão das línguas românicas: um novo modelo de ensino/aprendizagem no domínio da didática das línguas estrangeiras”.

Depois de delinear a base teórica subjacente à Didática do Plurilinguismo, nosso artigo apresentará o programa do curso ministrado e a fundamentação com a qual ele foi elaborado. Esse curso, oferecido em 2023 (primeiro e segundo semestres), foi complementado por um seminário *on-line* intitulado “Ações de intercompreensão no Brasil: onde estamos e onde vamos?” que permitiu a coleta de dados qualitativos (através de questionário anônimo enviado aos participantes). Para os fins deste artigo, também examinaremos as respostas dos participantes ao questionário.

## 2 Uma aprendizagem simultânea de várias línguas ou como maximizar o desenvolvimento das competências linguísticas

Como preâmbulo, é preciso lembrar que, no contexto do plurilinguismo, o objetivo é promover uma didática que seja cognitivamente proveitosa, que estabeleça as bases para a descompartmentalização e que se baseie nos repertórios dos alunos (biografias linguísticas) e na necessidade de usar abordagens transversais. A esse respeito, Moore (2001) ressalta como é vital aproveitar o sistema linguístico que o aluno já dispõe, em outras palavras, partir do que é conhecido, a fim de fazer com que o aluno pense sobre a linguagem e como ela funciona. O objetivo é desenvolver uma didática que favoreça a reflexão translinguística para facilitar o trânsito de uma língua a outra. Portanto, é em direção a uma didática de alternância que nos orientamos.

### 2.1 Linhas teóricas e papel da L1 na aquisição da L2, L3 e além

Nesta seção, consideramos importante voltar à questão de como aprender, ou como aprender melhor, considerando a L1 como uma contribuição e um apoio na aquisição de novas competências linguísticas.

As escolhas metodológicas que vão moldar a maneira pela qual a língua-alvo é apresentada ao aluno e as oportunidades oferecidas para a mobilização do repertório linguageiro serão cruciais. Essa observação nos leva a observar a afirmação de Moore:

os papéis e os *status* da primeira língua na aquisição ou no uso de uma segunda língua levantam algumas das principais questões teóricas na concepção de aprendizagem, em especial a questão da legitimidade linguística e interacional das transferências. (Moore, 2001, p. 72)<sup>3</sup>

Se nos atentarmos à noção de transferência, é inegável que o conhecimento que o aluno tem de sua própria língua e as representações que ele forma da distância entre seu próprio sistema linguístico e o da língua-alvo influenciarão consideravelmente a maneira como ele abordar as zonas de transparência e opacidade entre as línguas em contato, empregando uma abordagem estratégica mais ou menos precisa para resolver dificuldades de aprendizagem ou de comunicação. Conforme diz Dabène :

a influência da língua materna não se limita a permitir que os sujeitos recorram a um certo número de âncoras lexicais, ela também os dota com um certo número de ferramentas heurísticas metalinguísticas que podem ser usadas durante todo o processo de deciframento. (Dabène, 1996, p. 397)<sup>4</sup>

Em termos mais amplos, essas ferramentas de reflexão contrastiva desenvolvidas pelo aprendente permitirão que ele compreenda outros sistemas linguísticos e, no contexto da Intercompreensão de línguas românicas (línguas aparentadas/línguas vizinhas), que ele “opere generalizações estatisticamente verdadeiras” (Moore, 2001, p. 73)<sup>5</sup>. É importante ressaltar que a exploração simultânea de várias línguas, com base em uma abordagem comparativa, permitirá o distanciamento necessário e a relativização do lugar do sistema da língua materna em relação ao(s) sistema(s) estrangeiro(s) a ser adquirido(s). Igualmente, no âmbito da didática plurilíngue da Intercompreensão em línguas românicas, objeto deste artigo, essa exposição múltipla a funcionamentos linguísticos diversificados (mais ou menos distantes da língua materna) levará o aprendente a estabelecer relações por meio de procedimentos metalinguísticos e metacognitivos, o que estimula a formulação de hipóteses (inferência) e constitui um verdadeiro apoio reflexivo para acessar a certos funcionamentos das línguas-alvo.

---

<sup>3</sup> Tradução nossa. Original: “les rôles et statuts de la première langue dans l’acquisition ou l’emploi d’une seconde langue posent quelques-uns des principaux enjeux théoriques de la conception de l’apprentissage, en particulier autour de la question de la légitimité linguistique et interactionnelle des transferts.”

<sup>4</sup> Tradução nossa. Original: “l’influence de la langue maternelle ne se limite pas à permettre aux sujets de prendre appui sur un certain nombre d’ancrages lexicaux, elle les dote d’un certain nombre d’outils heuristiques à caractère métalinguistique utilisables tout au long du parcours de déchiffrage.”

<sup>5</sup> Tradução nossa. Original: “d’opérer des surgénéralisations statistiquement vraies”

## 2.2. Línguas em contato e modos de alternância ou como incentivar o ensino/aprendizagem plurilíngue

Em um tributo a Louise Dabène, Moore (2021) destaca, com razão, que

Na reflexão didática, o que interessa [...] são, em particular, todas malhas e entrelaçamentos de línguas nas contribuições sutis que elas podem fazer para a conscientização dos aprendentes sobre os processos de apropriação e que “testemunham, do ponto de vista dos próprios falantes, o encontro e as representações que os falantes têm, das restrições situacionais e do significado social que eles atribuem a elas”. (Moore, 2021, p. 6)<sup>6</sup>

Devemos lembrar também que o plurilinguismo está diretamente ligado à

ideia da complementaridade dos conhecimentos do indivíduo nas diferentes línguas conhecidas, constitui uma competência plurilíngue e pluricultural, única e complexa, ou composta “que abrange todo o repertório linguageiro disponível, e o dota de uma competência comunicativa para a qual contribuem todos os conhecimentos e experiências em línguas e na qual as línguas estão em correlação e interação.” (Degache, 2006, p. 10)<sup>7</sup>

Essa observação nos conduz ao questionamento se a competência plurilíngue tem alguma característica específica quando as línguas em questão são aparentadas (em se referindo à noção de competência tipológica ou “tipologizada”).

Convém apontar as principais propriedades associadas aos recursos específicos mencionados na literatura sobre Intercompreensão (Degache, 2006, pp. 15-17):

- i. a capacidade pré-existente do indivíduo de perceber parentesco linguístico, referindo-se à percepção da distância linguística;
- ii. o potencial de perceber uma língua aparentada, levando à capacidade de identificar semelhanças e estabelecer analogias e transferências (plano lexical, morfológico, sintático);

---

<sup>6</sup> Tradução nossa. Original: “Dans la réflexion didactique, ce qui intéresse [...] ce sont en particulier tous les maillages et méchages de langues dans les apports subtils qu’ils peuvent conférer à la conscientisation pour les apprenants, des processus d’appropriation et « qui témoignent, du point de vue des locuteurs eux-mêmes, de la rencontre et des représentations que portent les locuteurs sur celles-ci, sur les contraintes situationnelles et sur la signification sociale qu’ils leur attribuent.”

<sup>7</sup> Tradução nossa. Original: “l’idée de complémentarité des acquis de l’individu dans les différentes langues connues, le tout constituant une compétence plurilingue et pluriculturelle unique et complexe, ou composite “qui englobe l’ensemble du répertoire langagier à disposition, et le dote d’ “une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent”

iii. esse conhecimento parcial inicial, de compreensão mínima, será gradualmente estendido, independentemente da idade, e será enriquecido pelo contato e pela exposição a outras línguas, fora da aprendizagem formal ou da imersão;

iv. a proximidade linguística e a preponderância do fenômeno de analogia/transferência como base para a permeabilidade das habilidades e estratégias de comunicação, que Porquier vincula à hipótese de uma “permeabilidade afetiva inerente à coexistência de duas competências conexas” (Porquier, 1992, p. 58);

v. definição de uma “intercompreensão instrumental”, mais ou menos pronunciada entre falantes do mesmo grupo dialectal ou de línguas muito próximas (Blanchet, 2004, p. 34).

Lembremos brevemente que a noção de Intercompreensão, que é clara na superfície, abrange uma gama diversificada de campos e fenômenos. Degache (2006) ressalta que a Intercompreensão pode ser uma necessidade em virtude do princípio geral de cooperação. Também ela pode ser um objetivo, ou até mesmo um produto da interação verbal humana. Essa última observação remete ao movimento interacionista, que observa como as reformulações languageiras (operações de reformulação) influenciam o progresso em termos de Intercompreensão. Além disso, a comunicação de natureza exolíngua nos leva a considerar como os interlocutores estabelecem mutuamente os esquemas intercompreensivos, sem esquecer o eixo dialectológico que utilizou a Intercompreensão como critério para “traçar a extensão de um falar ou identificá-lo como uma língua distinta” (Degache, 2006, p. 14)<sup>8</sup>, ainda que os sociolinguistas tenham demonstrado que essa análise é truncada.

### 2.2.1 Definições de Intercompreensão

As definições da Intercompreensão que usaremos têm como marco de reflexão um intercâmbio exolíngua plurilíngua em que há assimetria de competências linguísticas entre os interlocutores e o uso conjunto de vários códigos na interação. Essas primeiras observações, nos levam a considerar as seguintes definições de Intercompreensão, com base na fórmula geralmente adotada em que cada pessoa usa sua L1 (língua materna/L1).

---

<sup>8</sup> Tradução nossa. Original: “tracer l’extension d’un parler ou l’identifier comme une langue distincte.”

- “A intercompreensão significa entender línguas sem falá-las: cada um fala ou escreve em sua própria língua e, entende ou lê a do outro.” (Ploquin, 2005, p. 23)<sup>9</sup>
- “[...] A intercompreensão, com cada pessoa falando sua variedade usual e sendo compreendido por o outro.” (Beacco ; Byram, 2003, p. 115)<sup>10</sup>
- “O ideal na comunicação seria a intercompreensão dos falantes: você fala sua língua e eu a compreendo, eu falo a minha e você a compreende.” (Wuilmart, 2006, p. 1)<sup>11</sup>
- “Nas famílias das línguas aparentadas, a intercompreensão permite falar sua língua e entender a do outro.” (Peeters, 2006, p. 2)<sup>12</sup>
- “A intercompreensão funcional entre línguas [...] é um francês compreendendo um alemão em Berlim ou dando informações a um italiano em Paris, cada um falando sua própria língua materna e entendendo a língua materna do outro.” (Castagne, 2008, p. 31)<sup>13</sup>

Como ressalta Degache (2006), é preciso ser cauteloso com as definições da Intercompreensão, pois o conceito de “primeira língua” não é claro e levanta muitas questões, que podem abranger realidades linguísticas e sociolinguísticas bastante diferentes quando a interação plurilíngue se torna efetiva. Daí opção do autor por adotar as definições que retomamos a seguir, que considera mais prudentes, mas que, sobretudo, dinamizam a gama de possibilidades de situações de intercompreensão, ou seja, induzindo a uma tolerância linguística mais assertiva, uma perspectiva mais ampla e de longo prazo:

- “Intercompreensão entre línguas relacionadas. Isso consiste em trabalhar em paralelo com várias línguas da mesma família, independentemente de ser a família de línguas que compreende a língua do aprendiz (ou a língua da escola) ou a família de uma língua que ele ou ela já aprendeu.” (Candelier et al., 2004, p. 18)<sup>14</sup>
- Fala-se de intercompreensão, por exemplo, quando duas pessoas se comunicam, oralmente ou por escrito, expressando-se em línguas diferentes, cada um compreendendo a língua utilizada pelo outro. O domínio passivo de

---

<sup>9</sup> Tradução nossa. Original: “L’intercompréhension, c’est le fait de comprendre des langues sans les parler : chacun parle ou écrit dans sa langue, et comprend ou lit celle de l’autre.”

<sup>10</sup> Tradução nossa. Original: “l’intercompréhension, chacun parlant sa variété usuelle et étant compris par l’autre.”

<sup>11</sup> Tradução nossa. Original: “L’idéal dans la communication serait l’intercompréhension des locuteurs : tu parles ta langue, et je la comprends, je parle la mienne et tu la comprends.”

<sup>12</sup> Tradução nossa. Original: “Au sein des familles de langues apparentées, l’intercompréhension permet de parler sa langue et de comprendre celle de l’autre.”

<sup>13</sup> Tradução nossa. Original: “L’intercompréhension fonctionnelle entre langues [...] c’est un Français qui comprend un Allemand à Berlin ou qui renseigne un Italien à Paris, chacun parlant sa propre langue maternelle et comprenant la langue maternelle de l’autre.”

<sup>14</sup> Tradução nossa. Original: “This consists of working in parallel on several languages of the same family, regardless of whether it consists of the family of languages comprising the learner’s own language (or the language of the school) or the family of a language that he or she has already learnt.”

uma língua estrangeira pode, ainda, evoluir para uma capacidade de uso ativo, acrescentando, assim, uma nova dimensão às competências linguísticas do locutor. (Doyé, 2005, p. 6)<sup>15</sup>

Podemos facilmente concluir nossa reflexão sobre o eixo de definições da intercompreensão com a de Meissner et al. (2004) que parece muito interessante na medida em que evita a armadilha da comunicação ao definir a Intercompreensão como “a capacidade de entender uma língua estrangeira sem tê-la aprendido, com base em outra língua” (2004, p. 16)<sup>16</sup>. Trazemos também a de Blanchet que enfatiza que a intercompreensão “não é apenas uma questão de proximidade tipológica, mas também de outras proximidades - gestual, cultural, social... - e do envolvimento dos falantes” (2004, p. 33)<sup>17</sup>.

### 2.2.2 Da experiência à constituição de uma abordagem didática

De acordo com os princípios do plurilinguismo, o potencial didático da intercompreensão tem sido objeto de várias iniciativas e pesquisas desde a década de 1990. Suas características como uma abordagem plural estão ligadas aos aspectos discutidos acima, como a mobilização do repertório do aluno, o desenvolvimento metalinguístico e metacognitivo e o papel central dos procedimentos estratégicos no contato com línguas aparentadas (Caddeo; Jamet, 2013).

O dinamismo dessa abordagem é demonstrado pela ampla variedade de grupos-alvos para os quais ela é usada e pelos objetivos dos cursos implementados, que vão desde a conscientização sobre as línguas até um trabalho mais aprofundado da competência plurilingue. Em uma análise de um *corpus* de cursos de formação em Intercompreensão, Degache et Garbarino (2017, p. 20) identificaram “seis funções pedagógicas” atribuídas à aplicação da intercompreensão na sala de aula de línguas estrangeiras:

i. para “desencadear” o trabalho na aula de línguas e atuar como uma “ponte” entre a língua de partida e a alvo (função propedêutica e mediadora);

---

<sup>15</sup> Tradução nossa. Original: “On parle d’intercompréhension, par exemple, lorsque deux personnes communiquent, à l’oral ou par écrit, en s’exprimant dans des langues différentes, chacune comprenant la langue utilisée par l’autre. La maîtrise passive d’une langue étrangère peut par ailleurs évoluer vers une capacité d’utilisation active, ajoutant ainsi une nouvelle dimension aux compétences linguistiques du locuteur”

<sup>16</sup> Tradução nossa. Original: “la capacité de comprendre une langue étrangère dans l’avoir apprise sur la base d’une autre langue.”

<sup>17</sup> Tradução nossa. Original: “que de la proximité typologique, mais aussi d’autres proximités - gestuelles, culturelles, sociales ...- et de l’implication des locuteurs”

- ii. afim de “apoiar e reforçar o ensino/aprendizagem de uma língua alvo” (*Ibid.*, p. 20) por meio de atividades envolvendo mais de uma língua (função repercussiva);
- iii. quando os alunos são expostos a situações autênticas de contato, recepção ou interação, para motivá-los (função imersiva);
- iv. para desenvolver habilidades languageiras e comunicativas, de acordo com o interesse do público-alvo (função instrumental);
- v. no âmbito das disciplinas não-linguísticas, ao trabalhar com documentos diversos em diferentes idiomas (função integrativa);
- vi. especificamente para formação de professores no trabalho com intercompreensão (função didática).

### 3 Uma nova perspectiva curricular na UnB: conscientização didática da intercompreensão no âmbito do programa PGLA

A proposta da Intercompreensão como uma abordagem para o ensino/aprendizagem de línguas e formação de professores têm sido objeto de muitas pesquisas no Brasil há anos e são, igualmente, o *pivot* de uma rede de pesquisadores e docentes espalhados em diferentes regiões do país, trabalhando com públicos diversos (Tost Planet, 2015; Miranda-Paulo, 2017). Podemos mencionar como exemplos, as iniciativas no ensino básico em escolas públicas (Martins, 2023), a produção de materiais didáticos para o ensino do inglês (Oliveira, 2015) e de outros idiomas (Gomes-Souza, 2019) usando uma abordagem intercompreensiva, assim como o trabalho com acolhida de migrantes (Gordillo-Sanchez; Erazo Muñoz, 2024). O desenvolvimento da compreensão escrita plurilíngue, ponto de entrada tradicional para o campo da Intercompreensão, também incorporou novas questões, como o letramento acadêmico (Miranda-Paulo, 2018) e a leitura literária (Pinheiro-Mariz, 2023).

Os resultados dessas experiências demonstram o potencial da intercompreensão e sua relevância para as necessidades formativas dos alunos e professores de línguas brasileiros diante das demandas contemporâneas. No entanto, isso ainda não é suficiente para que a Didática do Plurilinguismo seja realmente explorada e implementada em programas de formação, os quais continuam a favorecer práticas com uma orientação “monolíngue”.

Podemos observar essa realidade acadêmica tomando como campo de análise do conjunto de disciplinas oferecidas no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília (PGLA-UnB). Atualmente, o programa conta com 15 professores e está estruturado em duas linhas de pesquisa: 1. Ensino, aprendizagem e formação dos professores de línguas; 2. língua, cultura e sociedade.

Traçando um histórico com base nos títulos das disciplinas das ofertas do PGLA (Tabela 1), de 2019 ao primeiro semestre de 2024<sup>18</sup>, encontramos as seguintes as temáticas didáticas:

Ano/semestre letivo	Disciplinas propostas
2019/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dimensão fonética da língua e implicações didáticas</li> <li>• Línguas estrangeiras para crianças</li> <li>• Competência comunicativa</li> <li>• A formação de professores</li> <li>• Seminário de pesquisa</li> </ul>
2019/2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aquisição de segunda língua</li> <li>• Os desafios da intercompreensão das línguas românicas: métodos e recursos atuais</li> <li>• Conceitos de gramática e ensino de línguas</li> <li>• Avaliação da aprendizagem de línguas</li> <li>• História do ensino de línguas no Brasil</li> <li>• Tecnologia e ensino e aprendizagem de línguas</li> <li>• Metodologia de investigação em linguística aplicada</li> </ul>
2020/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dimensão fonética da língua e implicações didáticas</li> <li>• Vivências de leitura e escrita na escolar</li> <li>• Abordagem e método comunicativos nas salas e suas extensões</li> <li>• A formação de professores de línguas</li> <li>• Seminário de pesquisa</li> </ul>
2020/2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aquisição de segunda língua</li> <li>• Educação bi-multilíngue : novas competências na cultura escolar</li> <li>• Aspectos cognitivos e instrucionais na aprendizagem de L2</li> <li>• Avaliação da aprendizagem de línguas</li> <li>• Fatores socioculturais no ensino-aprendizagem de línguas</li> <li>• Metodologia de pesquisa em linguística aplicada</li> </ul>
2021/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abordagens de ensino de línguas</li> <li>• Pesquisa de cognição e emoção na linguística aplicada</li> <li>• <i>Teaching and assessing reading in a foreign language</i></li> <li>• Ensino de línguas para crianças</li> <li>• Interculturalidade no ensino de línguas</li> <li>• Tecnologias, interação on-line e aprendizagem de línguas</li> <li>• A formação de professores de línguas</li> <li>• Seminário de pesquisa em linguística aplicada</li> </ul>

<sup>18</sup> Cada professor do PGLA deve oferecer pelo menos uma disciplina de pós por ano.

2021/2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação bi-multilíngue: novas competências na cultura escolar</li> <li>• Aquisição de segunda língua</li> <li>• Aspectos cognitivos e instrucionais na aprendizagem de L2</li> <li>• Dimensão fonética da língua e implicações didáticas</li> <li>• Fatores socioculturais no ensino-aprendizagem de línguas</li> <li>• Línguas estrangeiras a crianças</li> <li>• Competência comunicativa</li> <li>• Metodologia de investigação em linguística aplicada</li> </ul>
2022/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa de cognição e emoção na linguística aplicada</li> <li>• <i>Teaching and assessing reading in a foreign language</i></li> <li>• Ensino de línguas para crianças</li> <li>• Interculturalidade no ensino de línguas</li> <li>• Tecnologias, interação on-line e aprendizagem de línguas</li> <li>• Seminário de investigação em linguística aplicada</li> </ul>
2022/2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação bi-multilíngue: novas competências na cultura escolar</li> <li>• Aquisição de segunda língua</li> <li>• Português como segunda língua e língua estrangeira</li> <li>• Fatores socioculturais no ensino-aprendizagem de línguas</li> <li>• Competência comunicativa</li> <li>• A formação de professores de línguas</li> <li>• Metodologia de investigação em linguística aplicada</li> </ul>
2023/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atenção e aprendizagem em L2</li> <li>• A intercompreensão das línguas românicas: um novo modelo de ensino-aprendizagem no domínio das línguas estrangeiras</li> <li>• Abordagens de ensino de línguas</li> <li>• Interculturalidade no ensino de línguas</li> <li>• Tecnologias, interação online e aprendizagem de línguas</li> <li>• Seminário de pesquisa</li> </ul>
2023/2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dimensão fonética da língua e implicações didáticas</li> <li>• <i>Teaching and assessing reading in a foreign language</i></li> <li>• Avaliação da aprendizagem de línguas</li> <li>• A intercompreensão das línguas românicas: um novo modelo de ensino-aprendizagem no domínio das línguas estrangeiras</li> <li>• Fatores socioculturais no ensino-aprendizagem de línguas</li> <li>• A formação de professores de línguas</li> <li>• Metodologia de investigação em linguística aplicada</li> </ul>
2024/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atenção e aprendizagem em L2</li> <li>• Cognição e emoção na linguística aplicada</li> <li>• Cultura digital, convergência e ensino de línguas</li> <li>• Multiletramento: construindo significados no mundo conectado</li> <li>• Seminário de pesquisa em linguística aplicada</li> </ul>

Tabela 1 - Oferta de cursos do PGLA-UnB de 2019 a 2024

Em primeiro lugar, observamos que a disciplina de Metodologia de Pesquisa é ofertada a cada semestre com nomes diferentes, mas particularmente bem claros. Além disso, na oferta de cursos do PGLA, há uma forte recorrência do eixo dedicado à “formação de professores” (um título

que pode ser considerado bastante genérico). Em segundo lugar, surgem campos mais precisos, direcionados e definidos como didática de ensino/aprendizagem de línguas. Nesse contexto de reflexão, observamos disciplinas frequentemente ofertadas, dedicadas ao ensino/aprendizagem precoce, as tecnologias de informação e comunicação para o ensino (TICE), à dimensão fonética da linguagem e suas implicações didáticas, bem como aos fatores socioculturais do ensino de línguas, que estão de acordo com a dinâmica intercultural proposta por alguns colegas (cf. disciplina intitulada “Interculturalidade no ensino de línguas”). A respeito da problemática sobre leitura/escrita e letramento, são igualmente abordadas (sob dois títulos diferentes que abrangem mais ou menos as mesmas questões), por dois professores diferentes.

Por outro lado, observamos que a avaliação ou a gramática, ou seja, como ponto de entrada da análise sintática dos idiomas (reflexão linguística) são oferecidas aos alunos apenas excepcionalmente (uma ou duas vezes em um total de 11 semestres). O mesmo se aplica a uma visão diacrônica do ensino de idiomas no Brasil.

Cabe, então, ressaltar as disciplinas que tratem especificamente da questão do bilinguismo/plurilinguismo<sup>19</sup>. Observamos que essa abordagem didática e pedagógica se reflete bem na oferta do PGLA, que reúne uma série de cursos com títulos diferentes, porém mais ou menos semelhantes. A referência à L2 ou língua-alvo é a porta de entrada. Tendo estabelecido isso, observamos que há pouquíssimas disciplinas oferecidas que estão abertas a uma abordagem decididamente transversal do ensino/aprendizagem de línguas, com exceção de duas (*intercompreensão de línguas românicas* e *cognição e emoção*). Em vez disso, pensa-se em termos de campos disciplinares fechados e compartimentados, dando pouca atenção à exploração didática e pedagógica do parentesco linguístico, que pode ser visto como uma linha de força didática que assume todo o seu escopo didático e todo o seu sentido sociocultural em um mundo globalizado de mobilidade permanente e onde as dinâmicas de territorialidade são encaradas de forma diversa.

### 3.1 O programa de formação proposto

Em 2023, nós, autoras deste artigo, laçamos o curso de pós-graduação intitulado “A intercompreensão das línguas românicas: um novo modelo de ensino-aprendizagem no domínio

---

<sup>19</sup> Algumas das disciplinas abordando essa temática são oferecidas em inglês, daí nossa opção por traduzir como “multilinguismo”, e não plurilinguismo.

da didática das línguas estrangeiras”<sup>20</sup>. Nosso principal objetivo foi apresentar as questões envolvidas na Didática do Plurilinguismo, relacionando teoria e prática e estimulando a reflexão crítica e a discussão de conceitos-chave em relação às experiências e necessidades dos participantes.

Para o conteúdo do programa, propusemos um itinerário baseado nas diretrizes do Referencial de Competências em Didática da Intercompreensão - REFDIC (Andrade, Martins, Pinho, 2019). Este documento recomenda que a formação de professores de orientação plurilíngue e intercompreensiva abranja as três dimensões de competência profissional, a saber:

- dimensão linguística e comunicativa: conscientizar os (futuros) professores da necessidade de reconhecer e ampliar seus repertórios linguageiros por meio da prática da intercompreensão e de outros procedimentos de orientação plurilíngue;
- dimensão ética e política: compreender o papel da perspectiva plurilíngue como caminho de educação integral para viver e atuar no mundo e engajar os professores na proteção da diversidade linguística, independentemente das línguas que ensinam;
- dimensão pedagógica e didática: conhecer os pressupostos das abordagens plurais para que os professores possam incorporá-los em sua prática.

Todas as três dimensões estavam presentes em nosso programa. A dimensão linguística foi trabalhada desde a primeira sessão, dedicada à descoberta da Intercompreensão, por meio de atividades de compreensão escrita em diferentes línguas românicas. Essa etapa foi decisiva para preparar e estimular os participantes a assumir algumas leituras teóricas propostas em outros idiomas além do português.

Quanto à dimensão ética e política, foi uma questão transversal em todas as fases propostas – especialmente durante as discussões em que os participantes foram solicitados a falar sobre suas experiências como estudantes e professores de línguas. A esse respeito, durante as discussões com os participantes, pudemos observar até que ponto o ambiente de ensino/educativo foi um fator significativo nas experiências compartilhadas e como cada contexto acabou

---

<sup>20</sup> Um piloto foi ofertado no segundo semestre de 2019, com o título Os desafios da Intercompreensão de Línguas Românicas: métodos e recursos atuais

estimulando ou bloqueando visões transversais de natureza sociolinguística e práticas translíngues.

A dimensão pedagógica e didática foi trabalhada associando dois eixos: primeiro, leituras sobre o enquadramento da didática do plurilinguismo na história da Didática de Línguas e Culturas como um todo e, depois, estudando e discutindo as características das abordagens plurais, em especial a abordagem da Intercompreensão. Para atingir esse objetivo, implementamos uma série de dispositivos: discussões de textos teóricos, atividades práticas para descobrir conceitos-chave - como a competência plurilíngue e seus componentes, com base em trechos do CARAP (Candelier et al., 2012) – bem como apresentações realizadas pelos participantes sobre outros referenciais, como o REFIDIC supracitado e o REFIC - Referencial de Competências de Comunicação Plurilíngue em Intercompreensão (De Carlo, Anquetil, 2019).

O segundo eixo de trabalho relacionado à dimensão pedagógica e didática foi proposto na forma de um trabalho final: a concepção de uma intervenção didática baseada na Intercompreensão. Como preparação para a tarefa final, propusemos uma leitura analítica das pesquisas empíricas realizadas no Brasil, cujo contexto de intervenção estava ligado à área de ensino dos participantes. Os estudantes trabalharam com a ajuda de um roteiro para construir e descrever suas escolhas. Esse documento foi organizado em quatro partes:

- Contextualização geral: contexto de aplicação, o grupo-alvo, o objetivo principal, duração;
- Escolhas didáticas relacionadas à Intercompreensão: nível de conhecimento do público sobre a abordagem, descritores de competências trabalhadas (CARAP e/ou REFIC); as línguas-alvo; objetivos a serem alcançados com a intervenção (com base nas “funções da intercompreensão” descritas por Degache e Garbarino, 2017, estudadas em sala) ;
- Descrição da sequência: material necessário, plano de atividades;
- (Auto)reflexão: os possíveis obstáculos para docente e alunos; os resultados esperados.

Além de preencher o roteiro, pedimos aos alunos que apresentassem seu trabalho na forma de uma apresentação oral. Para essa apresentação e avaliação, além das docentes responsáveis pelo curso, as produções foram apresentadas a um terceiro membro especializado

no campo da Intercompreensão no Brasil, a pesquisadora Selma Alas Martins<sup>21</sup>, que foi convidada a participar a distância da última aula do curso.

#### 4. Uma contribuição complementar para a difusão da Intercompreensão no Brasil

Ainda como parte desse curso, no primeiro semestre de 2023, organizamos um seminário on-line intitulado *Ações de intercompreensão no Brasil: onde estamos e onde vamos?*, com o objetivo de reunir especialistas da área no Brasil para enfatizar o dinamismo das ações e pesquisas realizadas em nosso país.

É importante destacar que esse seminário faz parte de um sólido histórico de eventos científicos sobre Intercompreensão que vem sendo realizados no Brasil há mais de dez anos, mas cuja frequência foi interrompida pela pandemia. Os exemplos incluem dois colóquios internacionais organizados pela Universidade Federal de Rio Grande do Norte - UFRN (2013 e 2016) e dois congressos internacionais realizados como parte do projeto CAPES-COFECUB “Diprolinguas - Distância e proximidade entre português, francês e outras línguas: o potencial da reflexão comparativa” (2018 e 2019).

Em nosso seminário, três conferências foram proferidas por pesquisadoras brasileiras sobre três temas:

1. A intercompreensão para estudantes universitários; 2. A produção de material didático para a escola básica; 3. A interface com a literatura. O evento foi encerrado por um “fórum aberto” para perguntas e comentários dos participantes. Mais de quarenta pessoas de várias instituições brasileiras e estrangeiras participaram ativamente do evento, com feedbacks bastante positivos expressos durante o fórum final.

Para conhecer melhor o público interessado por esse tema (perfil e expectativas em relação com a intercompreensão) e podermos, no futuro, promover a abordagem plurilíngue de forma a responder mais adequadamente à demanda do público universitário da UnB e da

---

<sup>21</sup> Professora Doutora e Pesquisadora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), responsável por inúmeros projetos e iniciativas envolvendo a Intercompreensão no Brasil, principalmente na formação de professores da educação básica da rede pública de Natal-RN.

comunidade acadêmica de forma mais ampla, aplicamos um questionário ao final do seminário. O levantamento, na forma de um formulário on-line, foi pensado para abranger o perfil linguístico dos participantes e suas visões/sentimentos sobre a Intercompreensão como uma possibilidade de ensinar/aprender/praticar idiomas de uma maneira diferente, ou seja, descompartmentada. A sondagem, totalmente anônima, consistia em 15 perguntas e recebeu 23 respostas. A análise dos dados que apresentaremos é de orientação qualitativa.

#### 4.1 Perfis e interesses do público interessado em Intercompreensão

Todos os participantes do seminário disseram estar trabalhando e/ou estudando na área de Humanidades e Linguística, em diferentes níveis acadêmicos: 30% do público era de estudantes de graduação, 21% tinham doutorado, 17% já haviam concluído a graduação e 13% tinham mestrado. Os outros 19% estavam cursando pós-graduação, ou seja, estudantes de mestrado, doutorado e pós-doutorado. Todos eles afirmaram já atuarem como professores de línguas ou ter a intenção de tornar-se professores.

##### a) Perfil linguístico

Em termos de repertório de idiomas, havia 22 entrevistados cuja língua materna era o português e 1 o francês. A maioria deles indicou conhecimento de pelo menos dois outros idiomas, sendo o inglês o mais mencionado, seguido do francês e do espanhol. A lista completa (Figura 1) também inclui idiomas eslavos como o polonês, o ucraniano, e o coreano.

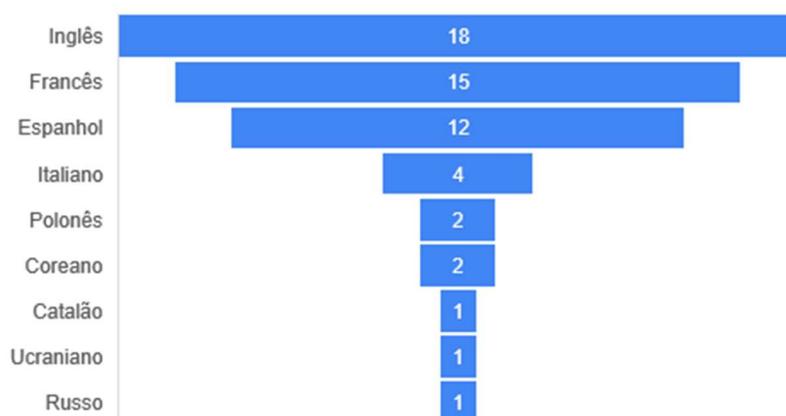


Figura 1 - Línguas mencionadas nos repertórios dos participantes

Também foram feitas perguntas sobre os contextos em que esses idiomas foram aprendidos. Como os participantes podiam marcar mais de uma opção, as respostas indicam os ambientes de ensino formal em primeiro lugar: 17 pessoas indicaram centros/escolas de línguas (particulares ou públicas) e 16 entrevistados indicaram a rede escolar/universitária. Note-se que 12 pessoas citaram experiência e estudo em autonomia; e 8 entrevistados mencionaram a opção de estudar no exterior.

Os participantes também expressaram interesse em aprender mais idiomas, como mostra a Figura 2:

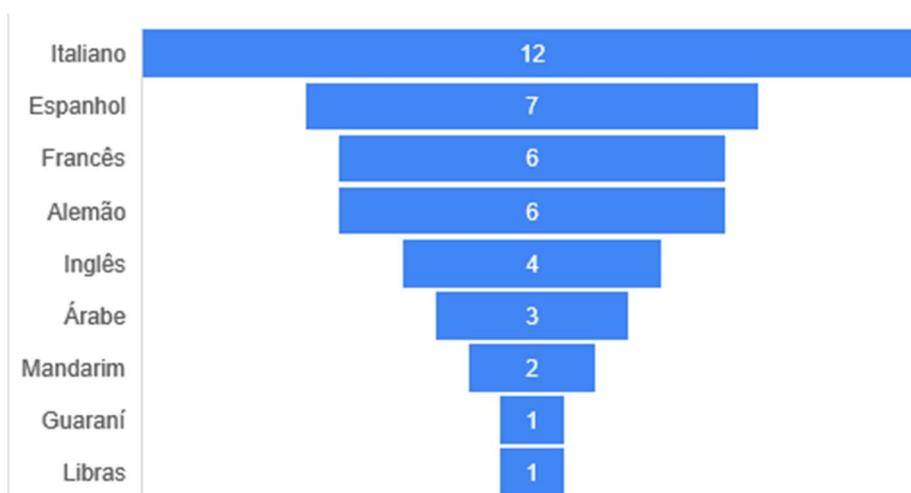


Figura 2 - Línguas que os participantes pretendem aprender

Destacamos a diversidade que caracteriza essas respostas, sobretudo no que concerne às línguas não-latinas, como alemão, árabe, mandarim, guarani e a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Também interrogamos nosso público sobre os meios e contextos mais eficazes para aprender línguas, segundo eles. Essa questão apresentava 5 opções e o campo “Outros”, em que os participantes podiam acrescentar opções que considerassem importantes. Novamente, era possível marcar mais de uma resposta. A opção “em imersão” foi apontada por 22 pessoas; as aulas presenciais por 18; já 13 pessoas optaram pelas aulas particulares. A modalidade online apareceu 15 vezes, sendo 10 referentes às aulas síncronas e 5 para as assíncronas. Duas pessoas acrescentaram respostas no campo “Outros”: “em sala de aula, independente das aulas serem presenciais ou virtuais” e “interações diversas em mídias em geral”.

No contexto do século XXI, as tecnologias foram tema de uma questão específica para investigar se os participantes as utilizam e quais formas de uso são mais presentes em suas práticas de ensino e aprendizagem. Todos os participantes responderam positivamente sobre o emprego de ferramentas tecnológicas de categorias diferentes (os exemplos entre parênteses foram os mencionados nas respostas:

- aplicativos de videochamada (Google Meet et Microsoft Teams);
- ambientes de aprendizagem virtual (Moodle, Google Classroom);
- recursos para criar atividades interativas (Genial.ly, Kahoot, Padlet, Jamboard);
- fontes de conteúdo multimídia (streaming, YouTube, sites, dictionnaires);
- aplicativos voltados para aprender e praticar línguas (Duolingo, BuSuu, LingoHut, Whatsapp);
- inteligência artificial (ChatGPT).

#### **b) O contato com a Intercompreensão**

Após a caracterização do perfil linguístico dos participantes, o questionário voltou-se para a Intercompreensão, a fim de verificar se eles já tinham conhecimentos prévios sobre a abordagem, suas impressões, assim como as temáticas relacionadas que o público gostaria de aprofundar em uma nova edição do seminário.

A maior parte dos participantes (82%) declarou já conhecer a Intercompreensão, seja de maneira aprofundada (43%) ou inicial (39%). Para 17% dos presentes, o seminário representou o primeiro contato com a abordagem. Para 22 dos 23 que responderam, a Intercompreensão parece muito interessante; para 1 é tão interessante quanto outras abordagens. Todos consideraram o princípio da Intercompreensão como bastante realizável.

Sobre este último ponto, perguntamos aos participantes se já haviam praticado a Intercompreensão – ainda que de maneira “inconsciente”. Dentre as respostas (a pergunta foi aberta) houve apenas uma resposta “nunca” e uma “provavelmente”. Dentre as outras 21 reações foram indicadas uma variedade de situações, como:

- compreensão escrita, oral e audiovisual de documentos em outras línguas (por prazer ou em razão de estudos/trabalho);
- durante viagens (turísticas, a trabalho, intercâmbio acadêmico);
- na sala de aula na universidade;
- em experiências de telecolaboração em contexto universitário;
- nas redes sociais.

Ainda nesta pergunta, destacamos três professores que responderam aplicar atividades intercompreensivas em aulas de francês língua estrangeira.

Na sequência, questionamos os participantes especificamente sobre a temática central do seminário – as ações envolvendo a Intercompreensão no Brasil. As impressões dos participantes foram bastante positivas pelas seguintes razões por eles apontadas:

- descoberta de novos campos de aplicação no contexto brasileiro;
- interesse de se valer da abordagem como estudante, professor e/ou pesquisador;
- como fonte de novas referências para estudar o tema;
- pluralidade das temáticas e materiais apresentados na conferência.

Na última pergunta do questionário (também aberta) convidamos os participantes a indicar subtemáticas sobre as quais eles gostariam de aprofundar seus conhecimentos relativos à Intercompreensão. A formação de professores foi a mais mencionada (em 11 respostas), principalmente para o contexto escolar. O interesse pela pesquisa em Intercompreensão foi a segunda resposta mais presente (7 menções). A oportunidade de praticar a Intercompreensão – inclusive na oralidade – foi indicada por 6 participantes. Com menos incidência, foram mencionadas, ainda, a aplicação para fins acadêmicos e específicos e a elaboração de material didático.

#### 4.2 Reflexões oriundas da análise

A análise das respostas ao questionário aporta ricas perspectivas sobre as atitudes e percepções dos participantes em relação ao nosso tema. Examinando os dados recolhidos, três

pontos se destacam. Primeiramente, é notável o perfil linguístico dos participantes, cuja maioria assinalou saber pelo menos duas línguas. Essa constatação é particularmente importante visto que nosso público é principalmente composto por profissionais de Letras. Observamos, assim, que o interesse pela Intercompreensão e as abordagens plurais está relacionado com uma experiência pessoal que valoriza o plurilinguismo.

O segundo aspecto que gostaríamos de salientar reside no fato que a maior parte dos participantes do grupo já tinha um certo conhecimento do tema. Essa observação sugere que as ações e pesquisas realizadas no Brasil nos últimos anos deram frutos, por mais que ainda reste muito a ser feito para sua integração curricular<sup>22</sup>, conforme exemplificado pelo caso do PGLA-UnB.

Esse aspecto está diretamente ligado ao último ponto que frisamos: a demanda por formação expressa nas respostas. À luz das diversas possibilidades de emprego da Intercompreensão apresentadas no seminário, a identificação de seu valor didático suscitou o interesse dos professores em integrá-las mais eficazmente em sua prática pedagógica.

### Algumas considerações finais

Toda formação sobre Intercompreensão implica uma reconfiguração conceitual, em quatro eixos: societal e ético, praxeológico, epistemológico e ontológico (no que se refere à identidade dos sujeitos). São eles que vão permitir a criação de um ambiente de fala compartilhada em que a Intercompreensão sera, como sublinha Degache “uma forma de comunicação plurilíngue em que cada um se esforça para compreender a língua do outro e se empenha para se fazer compreender”<sup>23</sup> (Degache, 2009, p. 85).

Ancorada nessas dimensões, nossa formação se construiu pela prática da Intercompreensão, inserindo os participantes em situações plurilíngues e pluriculturais, em que cada um pode colocar à prova suas concepções, suas crenças, suas representações em relação à Intercompreensão no conjunto da educação linguística.

É imperioso constatar que, visando encorajar a prática das línguas, os pesquisadores e atores do campo conseguiram, graças às pesquisas-ação, elaborar e aplicar uma variedade de

---

22 Nous remarquons qu'au moins six universités brésiliennes ont déjà inséré des disciplines d'Intercompréhension dans le curriculum des licences en Lettres. Voir à ce sujet Sarsur, Miranda-Paulo, 2024; Araújo e Sá & Calvo Del Olmo, 2021.

23 Tradução nossa. Original: « une forme de communication plurilingue où chacun s'efforce de comprendre la langue de l'autre et s'emploie à se faire comprendre »

práticas, de materiais e de dispositivos didáticos para o exercício efetivo da Intercompreensão. Muito além dos discursos institucionais, nutrido pelas 30 décadas de serviço ao plurilinguismo, a Intercompreensão “não é mais o reconhecimento de uma faculdade (o reconhecimento mútuo, o sonho de uma anti-Babel), mas sim um braço da didática que implica o ensino de técnicas de desenvolvimento” (Anquetil, 2021, p. 3)<sup>24</sup>. Ao nos questionarmos sobre como nos mobilizar enquanto comunidade de professores-pesquisadores, para novas configurações plurais (e pluralistas), é salutar refletir sobre a maneira de sair de um universo acadêmico unívoco e homogêneo ou “de exportação-transposição de suas ideias de um contexto a outro” (Araújo Sá et al., 2010. p. 37).

Para concluir, salientamos a importância da formação de professores como a pedra angular da disseminação da Intercompreensão e da sua didática. Podemos nos questionar sobre o modelo de formação a ser adotado para que o plurilinguismo que a Intercompreensão compreende possa sensibilizar, de maneira significativa, a comunidade universitária e se difundir no ensino superior.

A educação ao plurilinguismo pela Intercompreensão, como recorda Anquetil, leva “à criação de uma fluidez na circulação de uma língua a outra, em suma, a promoção de uma maneira de “ser em línguas” pacificada e socialmente inclusiva” (Anquetil, 2021, p. 3)<sup>25</sup>.

#### **CRediT**

**Reconhecimentos:** Não é aplicável.

**Financiamento:** Não é aplicável.

**Conflitos de interesse:** Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

**Aprovação ética:** Não é aplicável.

**Contribuições dos autores:**

**FRANCHON, Claudine.**

Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Investigação, Metodologia, Validação, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição.

**MIRANDA-PAULO, Livia.**

Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Investigação, Metodologia, Validação, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição.

<sup>24</sup> Tradução nossa. Original: “n’est plus la reconnaissance d’une faculté (la reconnaissance mutuelle, le rêve d’une anti-Babel) mais bien une branche de la didactique qui implique l’enseignement de techniques de développement”

<sup>25</sup> Tradução nossa. Original: “à l’aménagement d’une fluidité dans la circulation d’une langue à l’autre, en somme la promotion d’une manière « d’être aux langues » pacifiée et socialement inclusive”

## Références

ANDRADE, Ana Isabel, Martins, Filomena, Pinho, Ana Sofia. Un référentiel de compétences en didactique de l'intercompréhension, REFIDIC. *EL.LE*, 8(1), 2019, p. 253-264. Disponible sur : <https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni4/riviste/elle/2019/1num-monogr/referentielde-competences-professionnelles-en-int/>.

ANQUETIL, Mathilde., « L'intercompréhension entre langues voisines : un rôle à jouer dans les sociétés mondialisées au sein d'une Europe fragilisée ? », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 18-1 | 2021, mis en ligne le 17 mai 2021, consulté le 03 août 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/8663> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.8663>.

ARAÚJO SÁ, Maria Helena et al.: Viagens em intercompreensão... quelques repères pour une "galasaga". In ARAÚJO SÁ, M.H., et al. (Orgs.). *Formação de Formadores para a Intercompreensão: princípios, práticas e reptos*, Aveiro: Oficina Digital, 2010, p.17-40.

BEACCO, Jean-Claude, BYRAM, Michael : *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Editions du Conseil de l'Europe, 2003. Disponible sur : [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/GuideIntegral\\_FR.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/GuideIntegral_FR.pdf)

BLANCHET, Philippe : « L'identification sociolinguistique des langues et des variétés linguistiques : pour une analyse complexe du processus de catégorisation fonctionnelle », *Actes du colloque MIDL (Modélisations pour l'identification des langues et des variétés dialectales)*, Paris, 29-30 novembre 2004, p. 31-36.

CADDEO, Sandrine ; JAMET, Marie-Christine. *L'intercompréhension : une autre approche pour l'enseignement des langues*. Paris, Hachette, 2013.

CANDELIER, Michel (éd.) et al. : *Janua Linguarum –The gateway to languages*. The introduction of language awareness into the curriculum: Awakening to languages, Centre européen pour les langues vivantes, Council of Europe Publishing, 2004.

\_\_\_\_\_. et al. (coord.). *Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures – Compétences et ressources*. Éditions du Conseil de l'Europe, 2012. Disponible sur : <https://carap.ecml.at/Accueil/tabid/3577/language/fr-FR/Default.aspx>.

CASTAGNE, Eric. Les langues française et anglaise : amies ou ennemies ? *ELA*, n° 149, 2008, p. 31-42.

DABÈNE, Louise (dir.). *Comprendre les langues voisines – Études de Linguistique Appliquée*, n° 104, 1996

DE CARLO, Maddalena ; ANQUETIL, Mathilde. Référentiel de compétences de communication plurilingue en Intercompréhension - REFIC. *EL.LE*, 8(1), 2019, p. 163-234. Disponible sur : <https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni4/riviste/elle/2019/1nummonogr/un-referentiel-de-competences-de-communication-plu/>.

DEGACHE, Christian. *Didactique du plurilinguisme*. Travaux sur l'intercompréhension et l'utilisation des technologies pour l'apprentissage des langues, dossier présenté en vue d'une Habilitation à Diriger des Recherches. Université Stendhal-Grenoble 3, 2006. Disponible sur : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=DFE3CE3D83BE7FA8FC0232D35BF87223?doi=10.1.1.667.7405&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 05 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Nouvelles perspectives pour l'intercompréhension (Afrique de l'Ouest et Caraïbe) et évolutions du concept. In Araújo e Sá, Mara H. et al. (Orgs.), *A Intercompreensão em línguas românicas*. Aveiro: Oficina Digital, 2009, p. 81-102.

\_\_\_\_\_. Garbarino, Sandra. Jalons, diffusion et itinéraires des approches intercompréhensives. In: \_\_\_\_\_, *Itinéraires pédagogiques de l'alternance des langues: l'intercompréhension*. Grenoble : ELLUG, collection Didaskein, 2017, p. 7-23.

DOYÉ, Peter : *L'intercompréhension*. Etude de référence. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Editions du Conseil de l'Europe, 2005.

GAJO, Laurent. et al. . *Un parcours au contact des langues*. Textes de Bernard Py commentés (collectif). Collection LAL, Crédif, Didier Paris, 2004.

GOMES-SOUZA, Rudson. Escola Plurilingue: Efeitos da Intercompreensão na Aprendizagem de Língua Portuguesa. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019. v. 1. 183p .

GORDILLO SÁNCHEZ, Daniel G.; Munoz, Angela M. E. . Venezolanos/as en las escuelas brasileñas: reflexiones y estrategias desde la educación plurilingüe. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 13, n. 1, p. e1909, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.10729933. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1909>. Acesso em: 17 abril 2024.

LÜDI, Georges : Vers de nouvelles approches théoriques du langage et du plurilinguisme. *Travaux neuchâtelois de linguistique*, 53, 2011, p. 47-64.

MEISSNER, Franz.-Joseph, et al. *EuroComRom*. Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le début. Aachen : Shaker-Verlag, 2004.

MARTINS, Selma. A Intercompreensão nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In DEGACHE, CHRISTIAN. et al. (org.) *Distâncias e proximidades na aprendizagem de línguas: representações, práticas e materiais*. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023, p. 147-166.

MIRANDA-PAULO, Lívia. Novos tempos, novas didáticas: caminhos para a (trans)formação de professores via intercompreensão no Brasil. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 6, n. 3, p. 8–25, 2017. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1586>.

\_\_\_\_\_. A Intercompreensão no curso de Letras: formando sujeitos plurilíngues a partir da leitura de textos acadêmicos em línguas românicas. 2018. Tese de doutorado - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. doi:10.11606/T.8.2019.tde-26032019-145256.

MOORE, Danièle. Une didactique de l'alternance pour mieux apprendre ? In *ELA*, 121, 2001, p. 71-78.

\_\_\_\_\_. « Conversations autour du plurilinguisme : théorisation du pluriel et pouvoir des langues ». In *Cahiers de l'ILOB*, 10, 2019, p. 43-64.

\_\_\_\_\_. « Sur les traces de Louise Dabène et de quelques escargonithoriques », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 18-3 | 2021, mis en ligne le 30 septembre 2021, consulté le 25 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/9663> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.9663>

NUSSBAUM, Luci. : « Le parler plurilingue comme ressource d'apprentissage » In *Tréma*, 42, 2014, p. 76-85.

PEETERS, Cyrille : « Parler sa langue et comprendre celle de l'autre », 2006, Disponible sur : [www.rfi.fr/lffr/articles/076/article\\_727.asp](http://www.rfi.fr/lffr/articles/076/article_727.asp).

PINHEIRO-MARIZ, Josilene. Lendo poemas de escritoras barrocas e renascentistas por uma diversidade linguística e ampliação de horizontes. In Degache, Christian. et al. (org.) *Distâncias e proximidades na aprendizagem de línguas: representações, práticas e materiais*. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023, p. 209-232.

PLOQUIN, Françoise : « Esprit de famille. On peut déjà se comprendre entre locuteurs de langues romanes », *Le Monde diplomatique*, janvier 2005, 23.

PORQUIER, Rémy : *Sciences du langage et acquisition/apprentissage des langues*, Dossier présenté en vue de l'habilitation à diriger des recherches, Université Stendhal-Grenoble3, 1992.

TOST PLANET, Manuel. Les formations à l'intercompréhension en langues voisines à la recherche du paradigme idéal. In: Mordente, Olga. A.; Ferroni, Roberta. (Org) *Novas tendências no ensino/aprendizagem de línguas românicas e na formação de professores*. São Paulo: Humanitas, 2015, p. 158-188.

VEZ JEREMÍAS, José Manuel (1999): « As aprendizaxes de linguas estranxeiras. Advances da investigación no marco dunha dimensión europea », *Revista Galega do Ensino*, Número 23, 115-145, [www.edu.xunta.es/ftpserver/portal/DXPL/revistagalega/rge23.pdf](http://www.edu.xunta.es/ftpserver/portal/DXPL/revistagalega/rge23.pdf).

WUILMART, Françoise (2006) : « La traduction littéraire : source d'enrichissement de la langue d'accueil », *Ri.L.Un.E*, 07/2006, n°4, 1-10.