

**O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA
INTERCULTURAL DE FUTUROS TRADUTORES QUE ESTUDAM ALEMÃO
APÓS O INGLÊS**

***THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF
FUTURE TRANSLATORS STUDYING GERMAN AFTER ENGLISH***

***EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL DE
FUTUROS TRADUCTORES QUE ESTUDEN ALEMÁN E INGLÉS***

Elena KUROCHKINA¹
Zara Dautovna MAKAZIEVA²
Tatiana Sergeevna MARKOVA³

RESUMO: O objetivo do artigo é desenvolver uma metodologia para o aprimoramento da competência comunicativa intercultural para futuros tradutores que estudam alemão depois do inglês. O artigo analisa documentos europeus modernos sobre educação de línguas, em que a competência comunicativa é determinada por meio de sua ligação inextricável com as competências plurilíngues e pluriculturais. As autoras propõem métodos para a formação da competência intercultural e esclarecem os objetivos da formação intercultural dos futuros tradutores. O artigo conclui que, na prática do ensino de alemão depois do inglês, deve-se aderir aos princípios de aprendizagem de uma segunda língua estrangeira com base em materiais que reflitam as realidades culturais do país da língua-alvo; levar em consideração a experiência de interação dos alunos com falantes nativos; motivar o interesse dos alunos em aprender alemão depois do inglês; estimular a atividade cognitiva por meio da resolução de tarefas conceituais e comunicativas que simulam a comunicação intercultural; usando atribuições orientadas profissionalmente.

PALAVRAS-CHAVE: Plurilinguismo. Pluriculturalismo. Alemão como segunda língua estrangeira. Competência intercultural.

ABSTRACT: *The purpose of this paper is to develop a methodology for the improvement of intercultural communicative competence for future translators studying German after English. The paper analyzes modern European documents on language education where communicative competence is determined through its inextricable link with plurilingual and pluricultural competencies. The authors propose methods for the formation of intercultural competence and clarify the goals of intercultural training of future translators. The paper concludes that in the practice of teaching German after English, one should adhere to the principles of learning a*

¹ Universidade Militar do Ministério da Defesa da Federação Russa, Moscou – Rússia; Instituto de Aviação de Moscou (Universidade Nacional de Pesquisa), Moscou – Rússia. Link Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4082-8553>. E-mail: helen.newmail@yandex.ru

² Universidade Estatal da Chechênia em homenagem a Akhmat Abdulkhamidovich Kadyrov, Grozny – Rússia. Link Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5128-8900>. E-mail: z.d.makazieva@mail.ru

³ Universidade Social Estatal Russa, Moscou – Rússia. Link Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7837-7439>. E-mail: markowats@mail.ru

second foreign language based on materials that reflect the cultural realities of the country of the target language; taking into account the experience of students' interaction with native speakers; motivating students' interest in learning German after English; stimulating cognitive activity through solving conceptual and communicative tasks that simulate intercultural communication; using professionally-oriented assignments.

KEYWORDS: *Plurilingualism. Pluriculturalism. German as a second foreign language. Intercultural Competence.*

RESUMEN: *El propósito del artículo es desarrollar una metodología para la mejora de la competencia comunicativa intercultural para futuros traductores que estudien alemán después del inglés. El artículo analiza documentos europeos modernos sobre educación lingüística en los que la competencia comunicativa se determina a través de su vínculo indisoluble con las competencias plurilingües y pluriculturales. Los autores proponen métodos para la formación de la competencia intercultural y aclaran los objetivos de la formación intercultural de los futuros traductores. El documento concluye que en la práctica de enseñar alemán después del inglés, uno debe adherirse a los principios de aprender un segundo idioma extranjero basado en materiales que reflejan las realidades culturales del país del idioma de destino; teniendo en cuenta la experiencia de interacción de los estudiantes con hablantes nativos; motivar el interés de los estudiantes en aprender alemán después del inglés; estimular la actividad cognitiva mediante la resolución de tareas conceptuales y comunicativas que simulen la comunicación intercultural; utilizando asignaciones de orientación profesional.*

PALABRAS CLAVE: *Plurilingüismo. Pluriculturalismo. Alemán como segunda lengua extranjera. Competencia intercultural.*

Introdução

Atualmente, todos são obrigados a conhecer uma ou duas línguas estrangeiras (LE), o que pode ajudar significativamente a integração bem-sucedida de uma pessoa na cooperação internacional nas áreas de atividade econômica e empresarial, cultura, educação e pesquisa. A importância do curso sobre plurilinguismo e multiculturalismo está crescendo rapidamente no contexto da globalização e está adquirindo nova importância (CHANKOVA *et al.*, 2021; NIKONOVA; ZALUTSKAYA, 2021).

No sentido mais amplo, o plurilinguismo é entendido como a capacidade de uma pessoa usar várias LE em diferentes níveis de proficiência e realizar inúmeras atividades, dependendo de suas necessidades. O número de idiomas é especificado pelo Conselho da Europa como "dois estrangeiros e nativos", e o inglês continua liderando a lista de idiomas mais estudados pelos europeus. Outros idiomas europeus "principais" (francês, alemão, espanhol e italiano) ficam significativamente atrás no número de alunos (PREECE; MARSHALL, 2020). O plurilinguismo também é entendido como o aumento do número de línguas utilizadas pelos

européus para comunicação internacional (COSTE; SIMON, 2009). No aspecto social, o plurilinguismo, portanto, diz respeito ao uso de muitas LE por representantes de diferentes povos para implementar a cooperação intercultural (CI). Plurilinguismo individual ou multilinguismo significa o conhecimento de uma determinada pessoa de mais de uma LE, o que aumenta suas chances de emprego e participação na vida social da sociedade internacional (TYURIKOV *et al.*, 2021; SIDOROV *et al.*, 2020).

Os autores do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR) atualizado (2020) priorizaram o conceito de competência comunicativa intercultural (ICC). No CEFR, a importância do ICC baseia-se na combinação de competências pluriculturais e plurilingues, o que implica "a capacidade de uma pessoa usar recursos linguísticos e culturais pluralistas para atender às necessidades de comunicação e interação com representantes de outros países, bem como o modo pelo qual enriquecem constantemente esses recursos" (MARSHALL; MOORE, 2018). O CEFR (2020) define descritores para competências pluriculturais e plurilingues combinadas para cada nível de aquisição da língua e oferece inúmeros exemplos de currículos que possibilitam a formação dessas competências.

Revisão de literatura

A introdução do conceito de ICC na educação de LE caiu na virada do século, quando na década de 1990 surgiram vários modelos de ICC. De acordo com um dos primeiros modelos do ICC, criado por M. Byram e G. Zarate, o ICC inclui conhecimentos teóricos, habilidades e conhecimentos práticos, valores e comportamentos adequados, bem como "conhecimento como consciência cultural", que é considerado o componente mais significativo do ICC (BYRAM; ZARATE, 1994). Posteriormente, o modelo ICC criado por M. Byram e G. Zarate foi desenvolvido e formou a base dos documentos básicos do Conselho da Europa, em particular o CEFR.

No início do século XXI, os pesquisadores se concentraram em definir o modelo de comunicação do CI entre representantes de diferentes culturas em um ambiente empresarial e educacional multilíngue (DEARDOFF, 2006; PREECE, 2010). Nesses modelos, a aprendizagem é vista como "o estudo conjunto de línguas e culturas", ocorre na prática da comunicação intercultural e é estimulada por ela. Embora o conhecimento nesses modelos também tenha um papel significativo, os pesquisadores nomeados colocam o componente afetivo nas primeiras posições na estrutura do ICC. Este componente inclui respeito por outra cultura/outras culturas, abertura ou vontade de aprender sobre outra cultura/outras culturas, falta

de preconceito em relação a elas, abertura a contatos sociais (DEARDOFF, 2006), bem como flexibilidade, senso de humor, paciência, abertura, interesse, empatia, tolerância a ambiguidades, capacidade de abster-se de expressar opiniões (PREECE, 2010).

Pesquisadores (OLIVEIRA; AANCA, 2009) definem um participante competente na comunicação do CI por meio do conhecimento e (correta) compreensão de uma cultura de LE em conjunto com a prontidão e habilidade para usar o LE. Pesquisadores (OLIVEIRA; AANCA, 2009; SIDOROV *et al.*, 2020; SAVINA *et al.*, 2020) definem o corpo de conhecimentos e habilidades usando componentes como: 1) conhecimento sobre as características dos processos sociais e instituições sociais em seu país e o país do interlocutor (conhecimento das especificidades dos países); 2) conhecimento de razões comuns que levam a uma incompreensão de interlocutores de diferentes origens culturais (teoria da comunicação intercultural); 3) a capacidade de ser um parceiro igualitário com representantes de outra cultura, incluindo a capacidade de criticar os valores inerentes à cultura nativa; 4) a capacidade de aplicar corretamente as regras de polidez e padrões de comportamento verbal e não verbal; 5) a capacidade de aplicar as normas padrão da comunicação oral e responder às mudanças no estilo de comunicação; 6) a capacidade de aplicar as normas padrão de comunicação escrita, estar ciente das mudanças no estilo de comunicação e responder a elas; 7) a capacidade de compreender o subtexto a partir da fala dos interlocutores, seu verdadeiro significado (metacomunicação); e 8) a capacidade de dirimir mal-entendidos na interpretação dos fatos/fenômenos (mediação).

Uma análise dos trabalhos acima nos permite formular nossa compreensão do ICC. A ICC é a capacidade de um indivíduo aplicar sua própria competência linguística, sociolinguística, discursiva, estratégica, sociocultural e social de forma eficaz e adequada na LE ao interagir com representantes de outras culturas.

Os pesquisadores estão ativamente envolvidos nos problemas de estudar uma segunda língua estrangeira (SLE). Conforme observado por E. Piccardo (2013), o estudo de uma nova LE não começa do zero, mas a proficiência de uma língua previamente aprendida está em constante expansão e aprofundamento com o estudo de novas LE.

B.L. Smith e E. A. Peterson (2012) considera a adaptação dos princípios didáticos gerais do ensino de LE para o ensino de SLE como um pré-requisito importante para aprender alemão depois do inglês. O primeiro princípio (o princípio da consciência na aprendizagem) prevê a melhoria da assimilação do conhecimento sobre a língua com base em uma comparação consciente da língua nativa, a primeira LE e a SLE, e uma abordagem consciente para avaliar a eficácia das próprias estratégias de aprendizagem de línguas. O segundo princípio enfatiza a

importância da "compreensão" como primeiro passo na assimilação do conhecimento linguístico, que continua incessantemente pelo processamento de informações sobre a nova língua (percepção, integração, comparação com a língua anterior, etc.). Na prática docente, esse princípio é implementado, por exemplo, ao trabalhar com textos semelhantes/paralelos em duas línguas estudadas ao construir "pontes de compreensão" entre os meios linguísticos (vocabulário e gramatical) das duas línguas. O terceiro princípio diz respeito à orientação dos materiais educativos para a novidade, ou seja, a prevenção da repetição de tópicos nos manuais da primeira LE e da SLE. Além disso, é importante a oportunidade de estudar e comparar línguas e culturas de forma independente, para formular, por exemplo, regras gramaticais baseadas no processamento de muitos dos exemplos fornecidos. Deste ponto de vista, é fundamental a utilização de textos paralelos escritos em duas LE, o que contribuirá para uma melhor e mais consciente assimilação da língua. O último dos princípios diz respeito a uma significativa economia de tempo na explicação de fenômenos linguísticos semelhantes/análogos nas duas línguas e seu manuseio mais cuidadoso no contexto de uma nova língua (SMITH; PETERSON, 2012).

A hipótese do estudo: o sucesso do ensino de alemão depois do inglês depende de condições pedagógicas, incluindo a criação de um ambiente de linguagem artificial, a competência metodológica dos professores, uma definição adequada das futuras necessidades profissionais dos tradutores, considerando a experiência de estudar uma LE anterior, o nível educacional e cultural geral dos alunos.

Objetivos do estudo:

1. Determinar as condições pedagógicas para o ensino do alemão depois do inglês;
2. Com base nas condições pedagógicas, descrever os métodos de ensino do alemão depois do inglês;
3. Com base nas condições pedagógicas e nos métodos a elas correspondentes, determinar os princípios do ensino do alemão depois do inglês.

O artigo consiste em uma introdução, uma revisão da literatura, métodos do estudo, resultados do estudo, sua discussão e conclusão.

Metodologia

Para atingir o objetivo definido no estudo, definimos um conjunto misto de métodos de pesquisa teóricos e empíricos:

- Os métodos teóricos (análise, síntese, comparação, generalização) são utilizados para o estudo da literatura acadêmica sobre o estado do problema de pesquisa;

- O método de pesquisa de especialistas é usado para determinar as condições pedagógicas para o ensino de alemão depois do inglês.

Na primeira etapa do estudo, foram selecionadas as fontes de informação necessárias para a implementação do objetivo da pesquisa: artigos publicados em periódicos incluídos nas bases de citações Scopus e Web of Science e apresentações em conferências feitas por pesquisadores de diferentes países contendo disposições conceituais sobre a formação da competência intercultural no estudo de uma LE e métodos de aprendizagem para uma LE no contexto da educação plurilíngue (21 fontes).

Na segunda etapa do estudo, realizamos uma pesquisa com especialistas (por e-mail) para determinar as condições pedagógicas para o ensino da língua alemã depois do inglês e sua posterior classificação.

Os critérios de seleção dos especialistas (35 pessoas) foram pelo menos 3 artigos sobre este tema publicados em periódicos incluídos nas bases de citação Scopus ou Web of Science ou pelo menos 10 anos de experiência no ensino de LE.

Na terceira etapa do estudo, as informações coletadas foram analisadas, com a interpretação dos resultados obtidos.

O procedimento e as ferramentas usadas para o estudo

Os especialistas foram questionados a partir de um questionário pré-compilado, que incluía perguntas sobre a opinião de especialistas sobre as condições pedagógicas do ensino de alemão depois do inglês. Todos os participantes foram avisados sobre o objetivo da pesquisa e o planejamento dos pesquisadores para publicar os resultados do estudo de forma resumida.

Análise estatística

O estudo utilizou métodos de cálculo numérico com o software Microsoft Excel, com o qual foram calculados o percentual de referências de especialistas e as classificações das condições pedagógicas para o ensino da língua alemã após o inglês.

Resultados

Segundo os especialistas, se estamos falando da assimilação da SLE e do ICC correspondente, eles sugerem levar em conta, em primeiro lugar, os padrões psicolinguísticos

de domínio da LE com base no conhecimento da língua nativa e da LE, em segundo lugar, a relação e/ou diferenças das LE e culturas estudadas e, em terceiro lugar, o nível alvo de proficiência na LE, que pode diferir do nível de proficiência na primeira LE e, portanto, exigir a organização de um trabalho mais intensivo em sala de aula e fora dela.

Todos esses fatores devem corresponder a um contingente específico de alunos, a saber: suas necessidades profissionais (linguista/não linguista, linguista especializado como professor universitário/professor escolar/tradutor), erudição linguística adquirida e formação dos alunos em estratégias de estudo LE.

No caso de ensinar futuros tradutores que estudam alemão depois do inglês, a escolha dos métodos de ensino da língua, segundo os especialistas, depende das seguintes condições (Tabela 1).

Tabela 1 – Condições pedagógicas para o ensino de alemão depois do inglês

No	Condição	%*	Classificação
1	Criação bem sucedida de um ambiente de linguagem artificial, que, por sua vez, depende da competência linguística dos professores e da formação do seu ICC. A melhor opção é a competência linguística do professor não apenas na SLE, mas também na primeira LE que seus alunos estudam, o que melhorará significativamente a capacidade do professor de comparar conscientemente duas línguas.	83%	1
2	Competência metodológica dos professores na escolha de métodos/técnicas adequadas para a formação do ICC entre os alunos, o que possibilita considerar as vantagens e/ou interferências do aprendizado da língua alemã após o inglês (parentesco de línguas, diferenças de culturas de fala) durante ensino.	77%	2
3	Identificação adequada das futuras necessidades profissionais nas atividades de IC dos tradutores e o conteúdo correspondente do ICC.	71%	3
4	Considerando as peculiaridades do estilo de aprendizagem, a experiência de estudar a LE anterior, o nível educacional e cultural geral dos futuros tradutores.	69%	4

Nota: compilado com base na pesquisa de especialistas, *porcentagem de referências de especialistas.

Fonte: Idealizado pelos autores

Discussão

Falando sobre a criação de um ambiente linguístico artificial, os especialistas observam que nas condições do plurilinguismo e da educação multicultural, a formação do ICC ocorre como o domínio de uma nova LE por uma pessoa. Além disso, o ICC dos alunos do SLE é uma

competência multicultural e plurilíngue complexa, que consiste na proficiência em vários idiomas e diferentes experiências culturais.

A função dos meios universais de comunicação IC hoje é desempenhada pela língua inglesa. Em comparação, outras línguas europeias são estudadas e usadas de forma muito limitada. Quanto à língua alemã, como língua materna, tem uma forte posição na Europa Central, uma vez que é oficial em vários estados, representando 23% dos cidadãos de todos os países da UE. O alemão está cada vez mais sendo estudado como SLE, mas os alunos começam a aprender mais tarde, por menos tempo, e não atingem um alto nível de domínio em comparação com o primeiro LE. Levando isso em conta, os metodólogos do ensino de línguas (SMITH; PETERSON, 2012; KLEBER *et al.*, 2010) voltaram-se para o estudo e desenvolvimento de abordagens conceituais para o estudo da segunda LE e subsequentes baseadas em uma abordagem comunicativa.

As conclusões sobre a necessidade de comparar e contrastar LE durante seu estudo são apoiadas por muitos pesquisadores que falam sobre as vantagens de aprender alemão depois do inglês. Assim, F. Kleber *et al.* compararam as representações das funções comunicativas e pragmáticas em um discurso em alemão e inglês e destacaram diferenças significativas relacionadas à expressão de funções como pedido, exigência, reprovação, gratidão, cumprimento e encerramento de uma conversa, argumentação e desacordo, e afins (KLEBER *et al.*, 2010). Logo a confiança na comparação do comportamento comunicativo nas culturas linguísticas nativa, alemã e inglesa parece ser necessária, pois pode ajudar a determinar abordagens eficazes para o ensino da comunicação IC.

Vejamos como se dá a formação do ICC. Sua formação bem sucedida não acontece por si só, automaticamente. S. Preece (2010), por exemplo, define as formas informais e formais de formação do ICC, onde a primeira forma consiste em adquirir experiência de comunicação do IC na comunicação diária com representantes de diferentes culturas. Esse método não garante a formação do ICC, pois nem sempre a experiência do IC é compreendida e assimilada adequadamente. Os especialistas preferem o segundo método formal, que pressupõe um processo deliberadamente planejado de domínio do ICC, organizado por meio da recriação de situações e contextos típicos de comunicação do IC durante o treinamento (Preece, 2010). Conseqüentemente, a habilidade de comunicação IC, como qualquer outra habilidade de fala, deve ser desenvolvida de forma sistemática e proposital, usando métodos educacionais apropriados.

Embora a melhor forma de formação do ICC seja considerada a imersão em um ambiente linguístico real (DEARDOFF, 2006), conclusões semelhantes às anteriores vêm de

pesquisadores que estudam o impacto dos estágios internacionais na formação do ICC. Conforme observado por S. Marshall e D. Moore (2018), o ICC de diferentes alunos se desenvolve de maneiras diferentes: alguns alunos têm uma melhora significativa no ICC em geral ou em certas subcompetências, enquanto o grau de progresso de seus colegas é insatisfatório. Além disso, o desenvolvimento de algumas subcompetências permanece inalterado em quase todos os alunos. Assim, a necessidade de desenvolver métodos por meio dos quais o ICC possa ser efetivamente desenvolvido parece ser urgente.

Passemos à experiência do ensino superior na Alemanha, que se distingue por um elevado nível de internacionalização. Para uma melhor adaptação dos estudantes internacionais ao contexto do IC, as universidades introduziram cursos especiais e formação baseada em projetos. Cursos dedicados em comunicação IC estão incluídos nos programas de muitos programas de estudo; além de linguistas, futuros médicos, engenheiros e gerentes de empresas adquirem um ICC. Junto com o ensino formal do ICC, os alunos têm a oportunidade de desenvolver seu ICC enquanto estudam por um semestre em uma universidade parceira estrangeira (MADER; CAMERER, 2010).

Um sinal dos tempos é que do domínio dos fatos sobre a história, geografia, costumes do país da língua-alvo, a maioria dos metodólogos se propõe a passar ao domínio dos meios pragmáticos de transmissão, desenvolvendo uma atitude crítica em relação à própria cultura e culturas de língua estrangeira (PREECE; MARSHALL, 2020; COSTE; SIMON, 2009; PREECE, 2010).

Os professores ocidentais incluem formação intercultural, projetos (OLIVEIRA; AANCA, 2009), jogos de interpretação de papéis (PREECE, 2010), missões, oficinas, bem como o uso de jogos voltados à formação de equipes multiculturais por meio da modelagem da comunicação dialógica entre dois ou mais participantes (PREECE; MARSHALL, 2020).

Esses métodos ajudam os alunos a se adaptarem com sucesso ao aprendizado multicultural no contexto de uma universidade moderna. Tal comunicação IC, conforme observado por D. Coste e D.L. Simon (2009), é reproduzido principalmente em formas como a interação do IC na vida cotidiana, a implementação da comunicação acadêmica oral/escrita e a conversação sobre tópicos relacionados à sua principal área de estudo/especialização, que podem ser considerados do ponto de vista teórico e/ou do ponto de vista prático em sala de aula (COSTE; SIMON, 2009).

Os métodos para analisar situações e casos críticos são especialmente eficazes. A sua utilização assegura o desenvolvimento da capacidade de participar de forma adequada no contato do IC através do domínio dos meios fonoaudiológicos necessários para dirimir mal-

entendidos e estabelecer um ambiente favorável. D. Coste e D. L. Simon (2009) também demonstram a eficácia de atrair alunos para projetos em grupo online que simulam a colaboração internacional. Durante a execução de projetos em grupo, as equipes são formadas e surge uma consciência dos processos de construção de equipes de IC e depuração das relações comerciais de IC. Por meio da comunicação verbal com alunos de outros países, os participantes do projeto vivenciam na prática as características do comportamento verbal e não verbal de representantes de outra cultura, aprendem a superar mal-entendidos de IC e, juntos, formam seu ICC.

Os métodos e técnicas considerados para a formação do ICC são utilizados principalmente durante a formação conjunta de representantes de diferentes línguas e culturas ou com o envolvimento de falantes de outras línguas e culturas (TEREKHOVA; ZUBOVA, 2020; GRIGORYEVA *et al.*, 2021; ZALUTSKAYA, 2021). A vantagem dessa cooperação educacional, segundo especialistas, é que a formação do ICC ocorre não apenas como formalmente organizada pelo professor, mas também como comunicação informal e natural de estudantes de diferentes países. Em contraste com as práticas ocidentais, a aquisição de uma LE e cultura estrangeira na esmagadora maioria das universidades russas ocorre em coletivos monolíngues, ou seja, em um ambiente artificial de LE, e por isso requer atenção especial para determinar os objetivos, conteúdos e métodos de ensino de IC.

Considerando uma definição adequada das necessidades profissionais futuras da atividade dos tradutores em IC e o conteúdo correspondente do ICC, os especialistas destacam que a formação em IC é de importância preponderante para especialistas que se preparam para atividades profissionais no campo da cooperação internacional, como linguistas, tradutores, profissionais de relações internacionais. Linguistas e tradutores precisam desesperadamente tanto de um alto nível de proficiência na primeira LE e na SLE e competência plurilíngue e pluricultural em sua unidade inseparável. Como A. J. Liddicoat, um tradutor é uma espécie de "dupla" personalidade linguística e deve aprender a perceber uma atividade textual de LE a partir da posição de uma sociocultura linguística de LE para então passar para a língua nativa e os códigos socioculturais em sua unidade indissolúvel, passando do processo de compreensão para a atividade de tradução (LIDDICOAT, 2014). Portanto, em nossa opinião, o processo de formação do ICC de tradutores visa sensibilizar a percepção da realidade por representantes de uma cultura estrangeira, bem como a prontidão para mudanças de posições e atitudes (respeito a comportamentos específicos culturalmente determinados, superação de preconceitos devido aos estereótipos existentes, compreensão crítica da própria identidade cultural).

Consideremos interpretações modernas dos objetivos da formação do ICC de tradutores. A. J. Liddicoat (2014) enfatiza a dependência da consciência das peculiaridades da cultura de outros países e da linguagem correspondente no desenvolvimento da esfera cognitiva de uma pessoa e seu conhecimento metacognitivo. Por um lado, como observa a pesquisadora, a formação dessa consciência está associada ao desenvolvimento cognitivo da pessoa; por outro lado, os futuros tradutores não precisam dominar as informações mais abrangentes sobre o país do idioma de destino. Também, em nossa opinião, a presença de conhecimentos básicos ajuda a entender exatamente quais semelhanças/diferenças entre línguas e culturas em contato podem contribuir para o sucesso ou fracasso comunicativo, o que, por sua vez, possibilita aos alunos escolhas conscientes e metodologicamente corretas de estratégias para enriquecer seus conhecimentos na vida futura (LIDDICOAT, 2014).

A. J. Liddicoat (2014) argumenta que o ICC dos tradutores, diferentemente dos especialistas em outras esferas, não pode se limitar à capacidade de se comportar de acordo com as condições aceitáveis de uma realidade cultural diferente ou de se adaptar à vida nessas condições. O treinamento de IC para tradutores deve se concentrar nas operações cognitivas de escolha de meios linguísticos adequados para expressar ideias que são facilmente percebidas por falantes nativos de sua língua e cultura nativas, mas que são difíceis de entender para falantes de outra língua e cultura e que podem complicar o processo de mediação.

Conclusão

Resumindo, notamos que na prática do ensino de alemão depois do inglês, deve-se seguir os seguintes princípios:

- O estudo da SLE com base em materiais que refletem a realidade cultural da Alemanha (história local ou vida cotidiana), uma seleção equilibrada de unidades lexicais e gramaticais, que garante o desenvolvimento da cultura através do domínio da língua;
- Uma consideração abrangente da experiência de interação entre estudantes e falantes nativos (durante sua estadia na Alemanha sob o programa de intercâmbio, usando comunicação oral ou escrita on-line) e confiança nessa experiência durante o estudo das especificidades da comunicação culturalmente condicionada dos membros do grupo de estudo;
- Motivar o interesse dos alunos em aprender alemão depois do inglês, incentivando os alunos a confiar na primeira LE no que diz respeito ao uso de estratégias já desenvolvidas para o domínio da língua, bem como desenvolver novas no domínio do próprio alemão;

- Estimulação da atividade cognitiva por meio da resolução de tarefas mentais e comunicativas que simulem a comunicação IC, uma vez que os conhecimentos e competências adquiridos de forma independente, empiricamente, são mais fortes do que os obtidos no estado acabado;

- A utilização de tarefas orientadas profissionalmente que contribuam para o desenvolvimento do futuro tradutor como intermediário ou mediador na comunicação IC.

Os resultados do estudo confirmaram a hipótese de que o sucesso do ensino de alemão depois do inglês depende de condições pedagógicas, incluindo a criação de um ambiente de linguagem artificial, a competência metodológica dos professores e uma definição adequada das futuras necessidades profissionais dos tradutores, considerando a experiência de estudar uma LE anterior, o nível educacional geral e cultural dos alunos.

REFERÊNCIAS

BYRAM, M.; ZARATE, G. **Definitions, objectives and assessment of sociocultural competence**. Strasbourg: Council of Europe, 1994.

CHANKOVA, E. V.; GRITSUK, A. P.; KIRILINA, T. Y.; KOSHEL, V. A.; SHILINA, M. G. Social communications: study of competence-based approach. **Laplage Em Revista**, v. 7, n. Extra-A, p. 456-462, 2021. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-A844p.456-462>

COSTE, D.; SIMON D. L. The plurilingual social actor. Language, citizenship, and education. **International Journal of Multilingualism**, v. 6, n. 2, p. 168–185, 2009.

COUNCIL OF EUROPE. **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume**. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. Disponível em: www.coe.int/lang-cefr

DEARDOFF, D. K. Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internalization. **Journal of Studies of International Education**, v. 10, n. 3, p. 241-266, 2006.

GRIGORYEVA, N. V.; MELIKOV, I. M.; PALANCHUK, N. V.; KOKHANOVSKAYA I. I.; ARALOVA, E. Opportunities for Organizing Distance Learning Presented by the Moodle Platform: Experience in the Conditions of the COVID-19 Pandemic. **Propósitos y Representaciones**, v. 9, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE3.1259>

KLEBER, F.; JOHN, T.; HARRINGTON, J. The implications for speech perception of incomplete neutralization of final devoicing in German. **Journal of Phonetics**, v. 38, p. 185-196, 2010.

LIDDICOAT, A. J. Pragmatics and intercultural mediation in intercultural language learning. **Intercultural Pragmatics**, v. 11, n. 2, p. 259–277, 2014.

MADER, J.; CAMERER, R. International English and the training of intercultural communicative competence. *interculture journal. Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien*, v. 9, n. 12, p. 97-116, 2010.

MARSHALL, S.; MOORE, D. Plurilingualism amid the panoply of lingualisms: Addressing critiques and misconceptions in education. *International Journal of Multilingualism*, v. 15, n. 1, p. 19–34, 2018.

NIKONOVA, N. I.; ZALUTSKAYA, S. Y. Modern communication technologies in education: book trailer. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, v. 14, n. 33, 2021. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15256>

OLIVEIRA, A. L.; AANCA, M. H. I speak five languages: Fostering plurilingual competence through language awareness. *Language Awareness*, v. 18, p. 403-421, 2009.

PICCARDO, E. Plurilingualism and curriculum design: Toward a synergic vision. *TESOL Quarterly*, v. 47, n. 3, p. 600–614, 2013.

PREECE, S. Multilingual identities in higher education: Negotiating the ‘mother tongue’, ‘posh’ and ‘slang’. *Language and Education*, v. 24, n. 1, p. 21–39, 2010.

PREECE, S.; MARSHALL, S. Plurilingualism, teaching and learning, and Anglophone higher education: an introduction. *Anglophone universities and linguistic diversity, Language, Culture, and Curriculum*, v. 33, n. 2, p. 117-125, 2020.

SAVINA, S. V.; TSVETKOVA, O. N.; GALIMOVA, L. I.; AVEZOV, A. H.; NAZAROV, A. A. Application of Telecommunications Technologies in the Management of Territories. *Journal of Environmental Management and Tourism*, v. 11, n. 5, p. 1143-1151, 2020.

SIDOROV, V.; BLOKHIN, I.; KURUSHKIN, S.; SMETANINA, S. Value Analysis Of Communication In The Mythological Space Of A Multipolar World. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*, v. 10, n. 2, p. 305-311, 2020.

SMITH, B. L.; PETERSON, E. A. Native English speakers learning German as a second language: Devoicing of final voiced stop targets. *Journal of Phonetics*, v. 40, p. 129-140, 2012.

TEREKHOVA, N.; ZUBOVA, E. Information and Communication Technologies of Teaching Higher Mathematics To Students of Engineering Specialties At Technical Universities. *Amazonia Investiga*, v. 9, n. 27, p. 560-569, 2020.

TYURIKOV, A. G.; GOSTEV, A. N.; BOLSHUNOV, A. Y.; BOLSHUNOVA, S. A. The Religious Factor In Intercultural Communication And International Relations. *European Journal of Science and Theology*, v. 17, n. 1, p. 49-62, 2021.

ZALUTSKAYA, S. Y. Club-based format of teaching Russian as foreign language to Chinese students. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, v. 14, n. 33, 2021. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15526>.

Como referenciar este artigo

KUROCHKINA, E.; MAKAZIEVA, Z. M.; MARKOVA, T. S. O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural de futuros tradutores que estudam alemão após o inglês. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 7, n. esp. 4, e021077, Nov. 2021. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.4.15622>

Submetido em: 09/02/2022

Revisões requeridas em: 20/05/2022

Aprovado em: 05/09/2022

Publicado em: 10/11/2022