



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS E MODERNAS – DLEM
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – FRANCÊS

**Explorando a riqueza cultural: elementos interculturais no guia
pedagógico *Cosmopolite A1***

Felipe Brandão de Assis

João Pessoa

2024

Felipe Brandão de Assis

**Explorando a riqueza cultural: elementos interculturais no guia
pedagógico *Cosmopolite A1***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Francês do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA), da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras-Francês.

Orientadora: Profa. Dra. Lavínia Teixeira Gomes

João Pessoa

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A848e Assis, Felipe Brandão de.

Explorando a riqueza cultural : elementos
interculturais no guia pedagógico Cosmopolite A1. /
Felipe Brandão de Assis. - João Pessoa, 2024.
47 f. : il.

Orientadora : Lavínia Teixeira Gomes.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da
Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
2024.

1. Guia pedagógico. 2. Cultura. 3. Intercultural. 4.
Dimensão cultural. 5. Francês língua estrangeira. I.
Gomes, Lavínia Teixeira. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 811.133.1

Felipe Brandão de Assis

Explorando a riqueza cultural: elementos interculturais no guia pedagógico *Cosmopolite A1*

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Francês do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA), da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras-Francês.

Aprovado em: ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Lavínia Teixeira Gomes (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Profa. Dra. Philio Generino Terzakis (Examinadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Profa. Dra. Janeide Maia Campelo (Examinadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha sincera gratidão à minha família, cujo apoio inabalável foi essencial nos altos e baixos ao longo da jornada como graduando. Em segundo lugar, desejo estender meus agradecimentos aos professores da Universidade Federal da Paraíba, especialmente ao corpo docente do DLEM, que estiveram ao meu lado desde o início dessa jornada acadêmica. Seu comprometimento em nos motivar constantemente e extrair o melhor de nós como estudantes foi notável. Devo reconhecer que essa abordagem surtiu efeito, pois estou emergindo dessa experiência acadêmica com uma consciência ampliada e uma gratidão imensurável. Além disso, gostaria de expressar meu profundo apreço à minha orientadora, Professora Dra. Lavínia Teixeira Gomes, por sua orientação e apoio no transcorrer deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho objetivou compreender o tratamento do guia pedagógico sobre os temas culturais abordados no método *Cosmopolite A1*. Quais orientações e possíveis indicações fornecidas para preparar o professor? Seria o guia pedagógico suficiente para auxiliar o professor diante dos temas interculturais abordados no livro didático? Para responder a esses questionamentos, selecionamos seis lições do GP, nas seções intituladas *Infos culturelles*, que visam apoiar o professor com informações de dimensão cultural. A metodologia empregada permitiu analisar os conteúdos por meio de técnicas de análise documental. Os dados levantados evidenciaram que, apesar da integração desses elementos, ainda há uma lacuna significativa na abrangência da dimensão cultural no GP. Por fim, apresenta-se uma Webgrafia como contribuição para professores de FLE que se iniciam na carreira da docência e que não tiveram ainda a oportunidade de imergir diretamente na cultura francesa.

Palavras-chave: guia pedagógico; cultura; intercultural; dimensão cultural; francês língua estrangeira.

RÉSUMÉ

L'objectif de cette recherche a été de comprendre la façon dont le guide pédagogique (GP) traite les thèmes culturels abordés dans la méthode Cosmopolite A1. Quelles sont les lignes directrices et les indications possibles pour préparer l'enseignant ? Le guide pédagogique serait-il suffisant pour aider l'enseignant à traiter les thèmes interculturels abordés dans le manuel ? Pour répondre à ces interrogations, nous avons sélectionné six leçons du GP, dans les sections intitulées *Infos culturelles*, qui visent à appuyer l'enseignant avec des informations sur la dimension culturelle. La méthodologie utilisée nous a permis d'analyser le contenu à l'aide de techniques d'analyse documentaire. Les données recueillies ont montré que, malgré l'intégration d'éléments, il existe encore une lacune importante dans la couverture de la dimension culturelle dans le GP. Enfin, une Webographie est présentée comme une contribution pour les enseignants de FLE qui débutent dans leur carrière et qui n'ont pas encore eu l'occasion de s'immerger directement dans la culture française.

Mots-clés: guide pédagogique; culture; interculturel; dimension culturelle; français langue étrangère.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capa do GP	27
Figura 2: Capa do método	28
Figura 3: Capa da lição 1	29
Figura 4: Seção <i>Infos culturelles</i>	29
Figura 5: Capa da lição 3.....	31
Figura 6: Seção <i>Infos culturelles</i>	31
Figura 7: Capa da lição 4.....	33
Figura 8: Seção <i>Infos culturelles</i>	33
Figura 9: Capa da lição 3/dossiê 3.....	35
Figura 10: Seção <i>Infos culturelles</i>	35
Figura 11: Capa da lição 3.....	37
Figura 12: Seção <i>Infos culturelles</i>	38
Figura 13: Capa da lição 5.....	39
Figura 14: Seção <i>Infos culturelles</i>	39

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Sumário do método Cosmopolite A1	27
Tabela 2: Classificação dos conteúdos	41

LISTA DE SIGLAS

- FLE - Francês Língua Estrangeira
- GP - Guia Pedagógico
- L2 - Segunda Língua
- LE - Língua Estrangeira
- QECRL - Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 DEFININDO CONCEITOS	15
1.1 Cultura com “c” minúsculo	15
1.2 “Cultura” com “C” maiúsculo	16
1.3 Intercultural, cultura e civilização	17
<i>1.3.1 Civilização e cultura.....</i>	<i>17</i>
<i>1.3.2 Intercultural</i>	<i>20</i>
2 O INTERCULTURAL NO ENSINO DE LÍNGUAS	22
2.1 A relevância do tema intercultural no ensino de FLE	22
2.2 A competência cultural no Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas	25
3 ANÁLISE DO CORPUS	27
3.1 Cosmopolite A1	28
4 RESULTADO DA ANÁLISE	41
5 PROPOSTA DE WEBGRAFIA SOBRE ASPECTOS CULTURAIS DA FRANÇA E DE PAÍSES DE EXPRESSÃO FRANCESA.....	42
6 CONCLUSÃO.....	46
REFERÊNCIAS.....	47

INTRODUÇÃO

A interculturalidade é a fusão dos termos “inter” e “cultura”, destacando a interação e a troca de elementos culturais entre diferentes grupos sociais. Conforme definido por Andrade (2022, p. 191), esse conceito abrange a análise das relações e interações culturais entre grupos étnicos, sociedades ou indivíduos de distintas origens culturais. No âmbito da pesquisa, a interculturalidade investiga como culturas se encontram, interagem e mutuamente se influenciam em contextos diversos, promovendo a coexistência e o intercâmbio de valores, conhecimentos e práticas. A interculturalidade não se limita apenas ao reconhecimento das discrepâncias culturais; busca, igualmente, fomentar uma compreensão profunda e respeitosa das diversidades, ao mesmo tempo que identifica pontos de convergência e construção de significados compartilhados.

A abordagem intercultural ressalta a necessidade premente de superar estereótipos e barreiras comunicativas. O objetivo é estabelecer diálogos construtivos entre culturas diversas. Além disso, a interculturalidade transcende o âmbito étnico, englobando dimensões sociais, linguísticas, religiosas e outros elementos que constituem a identidade cultural de cada grupo.

No âmbito do ensino de FLE, é fundamental compreender que esse campo vai além da simples transmissão de conhecimentos linguísticos, e engloba também a rica diversidade cultural dos países de expressão francesa. Portanto, é imprescindível reservar espaço em sala de aula para discutir e explorar a cultura do outro. Especialmente para professores que ainda não tiveram a oportunidade de vivenciar países de língua francesa. Nesse contexto, os guias pedagógicos surgem como uma ferramenta valiosa de auxílio. Conforme observado por Nascimento e Gomes (2023, p. 149-150), “*les guides pédagogiques des méthodes de FLE, parfois oubliés, peuvent être un appui positif et important pour les enseignants*¹”. Esses guias oferecem orientações preciosas sobre como integrar a cultura francesa e de países de expressão francesa no processo de ensino, disponibilizando materiais e sugestões de atividades que enriquecem a experiência de aprendizagem dos alunos. Assim, ao fazer uso desses recursos, o professor de FLE pode ampliar seu repertório, preparando-se de forma mais eficaz para promover uma educação interculturalmente sensível.

¹ Texto traduzido: “Os guias pedagógicos para métodos de FLE, às vezes esquecidos, podem ser um apoio positivo e importante para os professores”.

Portanto, defendemos a ideia de que o GP é um recurso complementar de apoio fundamental para os professores no contexto de ensino-aprendizagem. Ajuda-os a planejar e implementar aulas de forma bem delineada. Dentro do guia, podem ser encontrados objetivos de aprendizagem para cada unidade e lição, orientações de estratégias de ensino para o professor, respostas dos exercícios do método e dicas culturais relacionadas aos temas abordados nas lições.

No entanto, nos perguntamos se o guia pedagógico apresenta conteúdo suficiente para auxiliar o professor diante de possíveis lacunas referentes aos temas culturais abordados no livro didático (método de FLE). Com o intuito de responder a essa pergunta de pesquisa, este estudo propõe uma análise das orientações presentes no guia pedagógico do método “*Cosmopolite A1*”. Sob essa perspectiva, levantamos a hipótese de que o guia de FLE apresenta uma carência significativa de orientações interculturais abrangentes. A ausência dessas orientações pode representar um obstáculo para os professores no desenvolvimento de práticas de ensino mais inclusivas e sensíveis à diversidade cultural.

O objetivo desta pesquisa é analisar a relevância do guia pedagógico de método de FLE, com foco no GP do *Cosmopolite A1*, examinando suas orientações sobre a dimensão cultural da França e de países de expressão francesa. Para atingir esse objetivo geral, foram estabelecidos objetivos específicos. Primeiramente, pretende-se analisar a seção de dimensão cultural do guia pedagógico do método de FLE *Cosmopolite A1* (2017, Editora Hachette), com o intuito de identificar atividades e recursos de apoio para o professor. Em segundo lugar, será investigado o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR) em relação às orientações específicas que promovem a competência intercultural no ensino e aprendizagem da língua francesa. Por fim, será proposta uma Webgrafia, com o objetivo de reunir materiais culturais para subsidiar professores de FLE recém-formados que buscam ampliar seus horizontes culturais e enriquecer a prática pedagógica, especialmente no que diz respeito à compreensão da cultura de países de expressão francesa.

A motivação para conduzir esta pesquisa foi inspirada não apenas por aspectos linguísticos, mas também culturais. Essas indagações surgiram a partir de inquietações de que professores recém-formados muitas vezes não tiveram a oportunidade de vivenciar diretamente a cultura francesa. Nesse sentido, os guias pedagógicos poderiam desempenhar um papel fundamental como apoio para preencher essa lacuna cultural, fornecendo orientações e recursos que auxiliem a compreender e integrar os elementos culturais no contexto de ensino do FLE. Reconhecer e abordar esses elementos culturais por meio da troca de experiências com o outro não apenas enriquece o aprendizado da língua francesa, mas

também promove uma experiência de aprendizagem mais autêntica e significativa. Isso prepara os professores para promover uma educação culturalmente sensível e enriquecedora.

O trabalho adotou uma abordagem qualitativa, visando explorar e interpretar a dimensão cultural no guia pedagógico *Cosmopolite A1*. A metodologia empregada permitiu uma análise dos conteúdos, utilizando técnicas de análise documental. O processo sistemático não se limitou à identificação, mas também buscou compreender as implicações das representações culturais no GP, destacando sua relevância no contexto educacional do ensino de FLE. A pesquisa iniciou-se com uma pré-análise documental, na qual foi realizada uma avaliação do método para identificar o dossiê e as lições mais adequados para análise da dimensão cultural, determinando assim a quantidade e a lição ou dossiê a serem investigados.

Dividiremos nosso trabalho de pesquisa em seis seções distintas, proporcionando uma análise abrangente da dimensão cultural no GP. Na primeira metade do estudo, trazemos conceitos fundamentais que servem como alicerce para nossa investigação. Nos primeiros capítulos, abordaremos as nuances e as distinções entre “Cultura” (com “C” maiúsculo) e “cultura” (com “c” minúsculo), expandindo nossa discussão para incluir temas como interculturalidade, Cultura e civilização. Esta análise será embasada em uma breve revisão bibliográfica, apoiando-se em autores que discorrem sobre o tema.

Prosseguindo para a segunda parte do estudo, tratamos da importância da interculturalidade nas aulas de FLE, destacando a competência cultural no âmbito do Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas. Esse segmento ilustrará como a interculturalidade é essencial para criar um ambiente de aprendizado enriquecedor e acolhedor. Em seguida, procedemos à análise do guia pedagógico “*Cosmopolite A1*”, abrangendo seis lições de diferentes dossiês, a fim de explorar como os elementos culturais são integrados em diferentes partes desse recurso didático.

Na terceira parte da nossa pesquisa, apresentaremos os resultados obtidos no GP, respondendo às questões propostas durante a problematização do tema. Ademais, propomos uma Webgrafia, que consiste em uma seleção de materiais online, como podcasts, canais do YouTube, programas de televisão e rádio, destinados a professores iniciantes e experientes, bem como aos alunos, visando enriquecer sua compreensão e prática do ensino de FLE e promover a expansão da Competência Intercultural. Por fim, na conclusão, faremos um balanço geral sobre a dimensão cultural presente no guia e apresentaremos nossas contribuições para esta pesquisa.

1 DEFININDO CONCEITOS

1.1 Cultura com “c” minúsculo

Nesta parte, apresentamos um arcabouço conceitual que fundamenta a análise dos termos “Cultura” e “cultura” que frequentemente são fontes de confusão, pois seus significados variam conforme o contexto em que são utilizados. Kramsch (1998, p. 142) define que “[o] conceito mais relevante de cultura desde os anos 1980 tem sido o de cultura com ‘c minúsculo’ (doravante ‘cultura c’), também chamada de ‘pequenas culturas’”. Nesse sentido, a autora aponta uma mudança significativa no entendimento do termo “cultura” a partir dos anos 1980. Antes desse período, o termo era comumente utilizado para abranger um vasto conjunto de valores, crenças, tradições e expressões que eram compartilhados por toda uma sociedade.

Desse modo, pode-se pensar que o cenário contemporâneo tem sido marcado por uma apreciação cada vez maior da diversidade cultural intrínseca às “pequenas culturas”, que muitas vezes são subgrupos ou comunidades com manifestações únicas, refletindo nuances específicas de modo de vida e experiências que enriquecem o entendimento da cultura. Holliday (1999, p. 142) descreve que “cultura engloba vida cotidiana, abrangendo aspectos como comportamento, alimentação, conversação e estilo de vida dos falantes nativos da língua, bem como suas práticas culturais, crenças e valores”. Isto posto, a cultura se manifesta de diversas maneiras na vida cotidiana e nos aspectos mencionados, como comportamento, alimentação, conversação e estilo de vida, devido à sua influência vasta sobre a forma como as pessoas interagem. Por exemplo, buscamos compreender que esse enfoque enriquece a escrita, pois oferece uma compreensão mais abrangente do contexto cultural em discussão. Isso realça a ideia de que a cultura não se restringe à superfície, mas permeia as atividades cotidianas e os valores mais profundos, moldando as interações humanas, a comunicação e a forma como as pessoas atribuem significado ao seu ambiente. Isso reforça a noção de que o entendimento de uma cultura vai além de sua expressão visível, e abrange também as sutilezas e os valores subjacentes que guiam as ações e atitudes das pessoas.

A compreensão da cultura desempenha um papel fundamental no ensino de línguas, mas essa compreensão varia significativamente dependendo do contexto em que a língua está sendo ensinada. Kramsch (1998, p. 143) afirma que “[o] conceito sociolinguístico de cultura se adapta de diferentes maneiras, dependendo do contexto em que a língua é ensinada, seja

como segunda língua (L2) ou língua estrangeira (LE)”. Assim sendo, torna-se evidente que nas aulas de LE, quando não há contato direto com falantes nativos, a compreensão da cultura frequentemente se concentra em aspectos práticos e orientados para o turismo. Esses enfoques incluem orientações sobre o comportamento culturalmente apropriado no país alvo.

Nas aulas de L2, a cultura poderá ser incorporada por meio de debates e tópicos de importância para os falantes nativos dessa língua no país. Além disso, também pode abranger discussões sobre as condições de habitação e emprego para os imigrantes. Assim como as crianças são educadas para se tornarem cidadãos conscientes, os imigrantes passam por um processo de aculturação, no qual indivíduos de uma determinada cultura adquirem, incorporam elementos de uma nova cultura, geralmente em um contexto de migração ou mudança cultural. Isso implica ajustar-se aos costumes, valores, normas sociais e comportamentos predominantes na sociedade de acolhimento. Analisando sob essa ótica, Kramsch (1998, p. 143) argumenta que “eles adquirem um ‘lar’ nacional a que devem lealdade e uma identidade nacional da qual podem ter orgulho”. A autora ressalta que o desenvolvimento e a socialização, entendidos como elementos essenciais da cultura, são amplamente influenciados pelo processo educacional, principalmente dentro do contexto da tradição escrita e da alfabetização. A “cultura” pode ser compreendida como o conjunto de normas, valores, crenças e tradições que caracterizam um determinado grupo ou sociedade.

1.2 “Cultura” com “C” maiúsculo

Nesta parte apresentaremos a etimologia que faz uso do termo “Cultura” com “C” maiúsculo, também chamado de “*culture cultivée*” de acordo com os estudos de Bourdieu *apud* Grucca (2006, p. 83), no qual postula que a concepção de Cultura “se refere ao amplo conjunto de valores, crenças, tradições, artes e expressões compartilhadas por uma sociedade como um todo”. Isto posto, podemos compreender que esse conceito engloba aspectos históricos, literários, artísticos e filosóficos considerados como os alicerces de uma determinada sociedade. Apesar das mudanças na forma como a cultura é transmitida, o prestígio associado à “cultura com C maiúsculo” ainda está presente, mesmo que em formas diferentes. Conforme observado por Nora (1997, p. 142);

O prestígio da “cultura C” permanece, mesmo que seja apenas como *lieux de mémoire* ou lugares de memória nas salas de bate-papo da Internet chamadas, por exemplo, de Versailles, Madison Avenue ou Unter den Linden, ícones culturais de importâncias simbólicas.

Isto dito, podemos ponderar que o termo “cultura com C maiúsculo” mantém sua significância, mesmo no contexto digital, onde frequentemente encontramos referências a ícones culturais. Essas referências desempenham um papel relevante ao conectar o ambiente virtual com tradições culturais profundamente enraizadas, destacando assim a relevância contínua do conceito de cultura com “C” maiúsculo na sociedade contemporânea.

A Cultura com “C” maiúsculo pode compreender símbolos nacionais, mitos fundadores, tradições culturais profundamente arraigadas e valores que direcionam o comportamento coletivo. Kramsch (1998, p. 141) define que

[A] chamada de cultura com “C maiúsculo” (doravante “cultura C”), é a marca de uma classe média culta’. Por ter sido um instrumento para a construção do estado-nação durante o século XIX, a “cultura C” foi promovida pelos estados e suas instituições (por exemplo, escolas e universidades) como um patrimônio nacional.

Deste modo, a autora está se referindo à ideia de “cultura com C maiúsculo”, que denota uma cultura considerada elevada, associada geralmente à elite educada e à classe média culta. Essa forma de cultura foi promovida e valorizada no contexto do século XIX como um instrumento para construir e reforçar a identidade nacional. Os estados, por meio de suas instituições, como escolas e universidades, desempenharam um papel fundamental na promoção dessa cultura, que era vista como parte do patrimônio nacional. Isso impulsionou a valorização e disseminação de elementos culturais considerados como representativos da identidade nacional, como a literatura, a arte e a história.

1.3 Intercultural, cultura e civilização

1.3.1 Civilização e cultura

No tópico anterior, categorizamos os conceitos de “Cultura” e “cultura”. Agora, somos capazes de compreender a relevância dessas concepções para a aquisição de uma LE. Uma vez que a língua vai além da simples comunicação, é preciso entender o contexto social para saber como se comunicar. Além disso, a noção de civilização desempenha um papel significativo nesse contexto, pois influencia diretamente a interação entre culturas e a forma como as pessoas se relacionam umas com as outras. Mostraremos agora como a mistura de culturas e a compreensão da civilização são importantes para o enriquecimento de uma sociedade. Para tal, analisamos os conceitos de “intercultural” e “civilização” segundo o livro *“L’Interculturel: Civilisation/Culture, Multiculturalisme et Interculturel - Histoire,*

Développements des Concepts. De acordo com De Carlo (1998, p. 13, tradução nossa).

A história da palavra “civilização” mostra que seu papel era inicialmente sublinhar a diferença entre os povos mais evoluídos e os outros. A civilização, portanto, representa as características dos povos que usam essa palavra e a transformam em uma teoria: os países da Europa Ocidental que, em um contexto colonialista, designaram sua cultura como superior às outras^{2,3}.

A perspectiva da autora enfatiza que a noção de “civilização” foi historicamente empregada de maneira problemática, com o propósito de estabelecer hierarquias culturais e fortalecer visões eurocêntricas. Essa prática remonta ao período colonial, quando os europeus estavam envolvidos na exploração e colonização de diversas partes do mundo. Nesse contexto, os colonizadores frequentemente alegavam que suas próprias culturas eram exemplares de “civilizações superiores”, enquanto rotulavam as culturas das populações nativas como “inferiores” ou até mesmo “bárbaras”. Essa ideia serviu como justificativa para a colonização, exploração e subjugação de outros povos, muitas vezes acompanhada pela imposição de estruturas de poder europeias sobre essas regiões colonizadas.

A observação de que a escolha linguística é também uma escolha ideológica ressalta a complexidade subjacente ao ensino de línguas estrangeiras. Os educadores se deparam com questões fundamentais, como “que língua ensinar?” e “que imagem oferecer do país?”, que vão além da mera transmissão de habilidades linguísticas. Essas perguntas refletem a interseção de linguagem, cultura, civilização e ideologia no processo de ensino de uma LE. Essas questões não são de natureza isolada, mas sim reflexos da interseção profunda entre a linguagem. Quando se decide qual língua ensinar, também se faz uma escolha que abraça valores culturais e ideológicos. A língua não é apenas uma ferramenta de comunicação, mas um conjunto de elementos culturais e históricos intrínsecos a uma civilização. De Carlo (1998, p. 25) argumenta que

[a] escolha linguística é também uma escolha ideológica. Que língua ensinar? Que imagem oferecer do país? São questões que os especialistas em ensino não param de se fazer. Na tradição do ensino do francês como língua estrangeira, a civilização estava subordinada à literatura, considerada como a própria essência da língua e da cultura francesa⁴.

² Texto original: “L’histoire du mot ‘civilisation’ montre que son rôle a d’abord été de souligner la différence entre les peuples les plus évolués et les autres. La civilisation représente donc les caractéristiques des peuples qui emploient ce mot et en font une théorie : les pays de l’Europe occidentale qui, dans un contexte colonialiste, ont ainsi désigné leur culture comme supérieure aux autres”.

³ Todas as traduções do francês para o português são de minha autoria.

⁴ Texto original: “Le choix linguistique est aussi un choix idéologique. Quelle langue enseigner ? Quelle image offrir du pays ? Ce sont des questions que les didacticiens n’arrêtent pas de se poser. Dans la tradition de

Nesse contexto, podemos compreender que De Carlo destaca a tradição do ensino do FLE, na qual a civilização, relacionada à cultura e à sociedade francesa, estava subordinada à literatura, vista como a própria essência da língua e cultura. No entanto, essa abordagem também sugere que pode apresentar limitações e enviesamentos ideológicos, já que tende a privilegiar uma visão específica da cultura e da civilização francesa em detrimento de outras perspectivas.

No ensino de FLE, enfatizar o estudo da cultura, das artes e da literatura desempenha um papel fundamental. Como mencionado anteriormente, essa ênfase não apenas aprimora as habilidades linguísticas dos alunos, mas também os convida a explorar as profundezas da civilização francesa. O estudo da história, da arte, da literatura, da política e dos costumes da França não só enriquece a compreensão cultural dos estudantes, mas também os capacita a se tornarem culturalmente conscientes. De Carlo (1998, p. 28) afirma que:

[P] ara ter acesso à tradição intelectual da França, o pensamento, a literatura e as artes plásticas são, portanto, a prioridade para o aprendizado da língua francesa e o verdadeiro meio de compreender a civilização desse país. Um país que tem uma riqueza incomparável no domínio literário⁵.

De acordo com a autora, o estudo da civilização francesa, conhecido por sua rica tradição artística e literária com nomes como Victor Hugo, Marcel Proust, Claude Monet, Albert Camus e muitos outros, embora enriquecedor, também é passível de crítica. Ela argumenta que focar apenas nesses ícones pode limitar a compreensão dos alunos sobre a diversidade da cultura francesa. Estudar esses artistas e seu impacto não apenas enriquece o repertório cultural dos alunos, mas também os expõe a diferentes formas de expressão literária, proporcionando uma compreensão mais abrangente da civilização e cultura francesas. No entanto, podemos perceber a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e variada que aumente a apreciação dos alunos sobre a riqueza cultural desse país, evitando a idealização de alguns aspectos tradicionais.

l'enseignement du français langue étrangère, la civilisation était subordonnée à la littérature, considérée comme l'essence même de la langue et de la culture françaises".

⁵ Texto original : "Pour accéder à la tradition intellectuelle de la France, la pensée, la littérature et les arts plastiques sont donc la priorité pour l'apprentissage de la langue française et le véritable moyen de comprendre la civilisation de ce pays. Un pays qui possède une richesse inégalée dans le domaine littéraire".

1.3.2 Intercultural

Nesta seção, aprofundaremos nossa discussão sobre o conceito de interculturalidade, destacando a distinção entre os termos “intercultural” e “multicultural”. De acordo com Abdallah-Preitcelle *apud* De Carlo (1998, p. 40) “o interculturalismo é uma escolha pragmática em resposta ao multiculturalismo característico das sociedades contemporâneas”⁶. Com base nessa definição, a autora esclarece que a abordagem intercultural tem um propósito educacional bem definido: aprimorar a compreensão mútua e as relações entre diferentes grupos culturais. Em contrapartida, o termo multicultural reconhece a coexistência de diversos grupos culturais, mas não assume necessariamente o compromisso de abordar questões sociais e educacionais específicas relacionadas à diversidade cultural. Para uma compreensão mais abrangente e profunda dos conceitos de intercultural e multicultural no contexto educacional, é essencial que façamos referência ao livro “*L’interculturel*”, previamente mencionado. Para Abdallah-Preitcelle *apud* De Carlo (1998 p. 40), o termo intercultural é definido da seguinte forma:

M. Abdallah Preitcelle define o intercultural como uma construção capaz de promover a compreensão dos problemas sociais e educacionais, relacionados à diversidade cultural, enquanto o multicultural, reconhecendo a pluralidade dos grupos e preocupando-se em evitar o fracionamento da unidade coletiva, não tem um objetivo educacional claramente definido⁷.

A partir dessa definição, é evidente que o conceito de interculturalidade transcende a mera percepção da diversidade cultural. Compreender o papel da interculturalidade implica construir pontes e promover a compreensão mútua entre culturas distintas. Essa perspectiva é vista como uma abordagem educacional que não se limita a reconhecer a diversidade, mas a utiliza como uma ferramenta para abordar questões sociais e educacionais de maneira construtiva. Em contrapartida, o multiculturalismo, conforme mencionado pelo autor, parece ter como foco principal a prevenção de conflitos entre grupos culturais, embora não tenha um enfoque educacional específico. Isso pode ressaltar também a importância de considerar não apenas a diversidade cultural em si, mas também como essa diversidade pode ser aproveitada de forma positiva para enfrentar desafios sociais e educacionais.

⁶ Texto original: “*L’interculturel se définirait alors comme un choix pragmatique face au multiculturalisme qui caractérise les sociétés contemporaines*”.

⁷ Texto original: “*M. Abdallah Preitcelle définit l’interculturel comme une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle, tandis que le multicultural, tout en reconnaissant la pluralité des groupes et se préoccupant d’éviter l’éclatement de l’unité collective, n’a pas de visée clairement éducative*”.

O campo do aprendizado intercultural na França começou a ser desenvolvido no contexto do ensino do FLE nos anos 1970. De Carlo (1998, p. 41) postula que essa abordagem intercultural "inclui uma estratégia pedagógica direcionada aos filhos de migrantes."⁸ A sociedade francesa passava por mudanças demográficas naquele período, impulsionadas pela chegada de migrantes de diversas partes do mundo, com ênfase naqueles provenientes das antigas colônias francesas na África e no Caribe. Os imigrantes, ao chegarem ao país europeu, muitas vezes traziam consigo bagagens culturais, linguísticas e sociais substancialmente distintas das dos franceses nativos. Pode-se dizer que essa dinâmica resultou na emergência de uma crescente diversidade cultural e linguística na sociedade, especialmente nas áreas urbanas.

A educação intercultural transcende a mera aceitação da diversidade cultural. No contexto de um mundo cada vez mais globalizado, onde o contato com diferentes culturas é inevitável, seu propósito primordial é capacitar os alunos com habilidades e competências que lhes permitam abordar, de maneira construtiva, situações em que o desconhecido está presente. Nesse sentido, os estudantes são preparados para gerir a insegurança que pode surgir quando se deparam com culturas, valores e práticas distintas das suas. De Carlo aborda esse conceito de educação intercultural.

Uma educação intercultural, por um lado, busca ajudar os alunos a lidar com a insegurança causada pelo desconhecido. Por outro lado, ela deve orientá-los a generalizar as experiências de contato com culturas estrangeiras sem, no entanto, cair na armadilha dos estereótipos isso é uma tarefa específica da didática - didática de línguas e culturas⁹ [...] (DE CARLO, 1998, p. 44).

É fundamental ressaltar que promover a educação intercultural também enfatiza a importância de evitar estereótipos, que são visões simplistas e frequentemente distorcidas de outras culturas. Nesse contexto, os alunos são direcionados a evitar generalizações apressadas e a adotar uma abordagem mais crítica e informada ao interagir com outras culturas. Isso promove uma compreensão mais profunda e respeitosa das diferenças culturais e ajuda a construir laços de entendimento em um mundo cada vez mais interconectado.

⁸ Texto original : “*comprend une stratégie pédagogique destinée aux enfants de migrants*”.

⁹ Texto original: “*Une éducation interculturelle, viserait donc, d’une part, à faire supporter aux élèves à faire l’insécurité causée par l’inconnu ; D’autre part, elle devrait les conduire à généraliser les expériences de contact avec la culture étrangère sans tomber pour autant dans le piège du stéréotype. C’est une tâche spécifique de la didactique - didactologie des langues et des cultures*”.

2 O INTERCULTURAL NO ENSINO DE LÍNGUAS

2.1 A relevância do tema intercultural no ensino de FLE

Anteriormente, exploramos a interculturalidade em um contexto mais amplo, buscando compreender a formação desse processo na sociedade. Nesta parte explanamos sobre o papel da interculturalidade no ensino LE, destacando sua importância nas aulas de FLE. Esse aspecto intercultural, conforme descrito por Maddalena de Carlo em seu livro *L'Interculturel*, torna as aulas de línguas estrangeiras mais centradas no estudante e focadas no desenvolvimento das personalidades dos aprendizes. Neste contexto, De Carlo (1998, p. 44) conceitua a educação intercultural explicando que:

O ponto de partida deve ser, então, a identidade do aluno: pela descoberta de sua cultura materna, ele será levado a compreender os mecanismos de pertencimento de todas as culturas. Além disso, ele terá consciência dos critérios implícitos de classificação de sua própria cultura e será capaz de entender os princípios implícitos de divisão do mundo da cultura estrangeira. O objetivo não é, portanto, unicamente pragmático – oferecer aos aprendentes os meios para organizar seus discursos de maneira coerente e interagir com os estrangeiros – é também e sobretudo formativo, no sentido de desenvolver um sentimento de relatividade de suas próprias certezas, ajudando o aluno a suportar a ambiguidade de situações e de conceitos pertencentes a uma cultura diferente¹⁰.

Isto posto, podemos entender que o aprendizado de uma nova língua leva o estudante ao encontro de outras culturas e, portanto, para aprender uma LE de forma abrangente, precisamos ser inseridos no espaço do outro, não necessariamente no espaço geográfico, mas sim no espaço cultural. Isso significa que não estamos apenas memorizando léxico e regras gramaticais, mas também explorando os valores, as crenças, as tradições e os modos de vida da comunidade que fala essa língua. Estamos nos expondo a diferentes perspectivas, o que enriquece nossa própria visão de mundo.

Abordar o ensino de FLE por meio de uma abordagem intercultural significa que as estratégias de ensino devem preparar os estudantes com habilidades comunicativas para navegar uma variedade de contextos de comunicação. Em termos práticos, isso vai além do

¹⁰ Texto original: “Le point de départ doit donc être l’identité de l’élève : par la découverte de sa propre culture, il sera amené à comprendre les mécanismes d’appartenance de toutes les cultures. De plus, il sera conscient des critères implicites de classification de sa propre culture et sera capable de comprendre les principes implicites de division du monde de la culture étrangère. L’objectif n’est donc pas uniquement pragmatique - offrir aux apprenants les moyens d’organiser leurs discours de manière cohérente et d’interagir avec les étrangers - il est aussi et surtout formateur, au sens de développer un sentiment de relativité de ses propres certitudes, aidant l’élève à supporter l’ambiguïté des situations et des concepts appartenant à une culture différente”.

ensino das estruturas formais da língua; envolve também a incorporação de expressões coloquiais e uso informal do idioma, explorando suas variedades. Essa prática pedagógica inclui a criação de cenários de aprendizagem que simulam experiências reais de comunicação, onde os estudantes podem praticar a língua em situações que imitam as interações cotidianas. Essas situações não apenas realçam a diversidade linguística, mas também a riqueza cultural de diferentes povos, enriquecendo, assim, a experiência de aprendizado do aluno. Dentro desse contexto, apoiamo-nos no livro *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers* para aprofundar nossa compreensão. Esse livro oferece orientações práticas para professores sobre como integrar a dimensão cultural no ensino de idiomas. Pensando dessa forma, Byram (2002, p. 9) diz que:

[p]ensar no aprendizado de uma língua estrangeira como uma atividade cultural constante implica que a prática pedagógica deve proporcionar ao aluno a competência comunicativa necessária para navegar eficazmente em diversas situações de comunicação. Isso significa que tanto as variantes linguísticas formais quanto as informais devem ser exploradas em sala de aula, por meio de situações autênticas de uso da língua estrangeira. Essas situações revelam não apenas a diversidade linguística, mas também a riqueza cultural dos diferentes povos, enriquecendo assim a experiência de aprendizado do aluno”¹¹.

Partindo dessa premissa, ensinar e aprender uma língua estrangeira é um processo de interação constante, no qual os indivíduos são confrontados com uma cultura diferente e, por sua vez, transformam mutuamente sua própria identidade linguística e cultural. Isto posto, De Carlo (1998, p. 44) define a interação como o processo de troca que permite que dois interlocutores influenciem mutuamente um ao outro, interagindo de maneira recíproca. Essa dinâmica envolve uma comunicação que se manifesta durante as interações humanas. Nesse cenário, o professor de FLE deve reconhecer que a transição para uma nova língua, sob uma abordagem intercultural, pode representar um desafio para o educando. Portanto, é essencial que o professor fomente uma interação sensível para auxiliar nessa transição.

Isso é possível através da Competência Comunicativa Intercultural (CCI), pela qual o estudante de LE terá acesso às variadas formas linguísticas em situações reais de uso, estabelecendo comparações entre sua cultura e a cultura do outro. Isto é, a CCI refere-se à

¹¹ Texto original: “Thinking of learning a foreign language as a constant cultural activity implies that teaching practice must provide students with the communicative competence they need to navigate effectively in a variety of communication situations. This means that both formal and informal language variants should be explored in the classroom through authentic situations of foreign language use. These situations reveal not only linguistic diversity, but also the cultural richness of different peoples, thus enriching the student’s learning experience”.

capacidade de um indivíduo comunicar-se de forma apropriada em diversos contextos culturais.

[...] Em outras palavras, quando as pessoas estão conversando umas com as outras, suas identidades sociais fazem inevitavelmente parte da interação social entre elas. No ensino de línguas, o conceito de “competência comunicativa” leva isso em consideração, enfatizando que os aprendizes de línguas precisam adquirir não apenas competência gramatical, mas também o conhecimento do que é uma linguagem “apropriada”. No ensino de idiomas, o conceito de “competência comunicativa intercultural” leva isso em consideração ao enfatizar que os alunos de idiomas precisam adquirir não apenas competência gramatical, mas também o conhecimento do que é um idioma “apropriado”¹² (BYRAM, 2002, p. 9).

Durante uma interação linguística, é inegável que as identidades sociais dos interlocutores desempenham um papel de grande relevância. Assim, no processo de ensino de uma língua, a atenção deve se voltar não apenas para aspectos gramaticais, mas também para a compreensão do que constitui uma comunicação “apropriada” em contextos culturais e sociais específicos. Não é suficiente para o aluno apenas reconhecer as variações linguísticas. É crucial que ele compreenda, como mencionado anteriormente, que as formas linguísticas utilizadas em sua língua materna possuem particularidades socioculturais distintas das que são empregadas em outras línguas. Isso é essencial para evitar que ele se sinta desconfortável ou confuso ao discutir em situações reais de uso da LE.

Indiscutivelmente, o papel do educador é de suma importância na CCI. Para além de fornecer aos alunos as ferramentas linguísticas necessárias, os professores desempenham um papel crucial ao incentivar os estudantes a explorar e compreender as complexidades culturais que envolvem a língua que estão aprendendo. Os professores de LE podem criar um ambiente de aprendizado inclusivo e culturalmente sensível, estimulando discussões interculturais, explorando diversas perspectivas e cultivando uma apreciação pelas “*savoir-être*”. Este termo, de acordo com Byram (2002, p. 12), refere-se a um conjunto de disposições mentais, atitudes e traços de personalidade que são fundamentais para o sucesso na comunicação e interação intercultural.

¹² *Texto original* : “In other words, when people are talking to each other their social identities are unavoidably part of the social interaction between them. In language teaching, the concept of ‘communicative competence’ takes this into account by emphasising that language learners need to acquire not just grammatical competence but also the knowledge of what is ‘appropriate’ language”.

2.2 A competência cultural no Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR) é um manual de referência que foi desenvolvido pelo Conselho da Europa para ajudar professores de LE e instituições de ensino. Ele padroniza os níveis de conhecimento da LE – A1-A2: iniciante, B1-B2: intermediário, C1-C2: avançado, abordando igualmente maneiras de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais estruturado. A competência cultural é um elemento fundamental no QECR, cujo padrão internacionalmente é reconhecido ao descrever os níveis de proficiência linguística em diferentes línguas. Para uma análise mais aprofundada, faremos referência ao livro *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer - Volume Complémentaire avec de Nouveaux Descripteurs*:

O Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas: aprender, ensinar, avaliar (QECR) apresenta um esquema descritivo abrangente da competência linguística em um conjunto de níveis de referência comuns (A1 a C2) definidos em escalas de descritores, bem como escolhas para o design de programas de ensino multilíngue e multicultural (CONSEIL DE L'EUROPE, 2021, p. 25)¹³.

O QECR não se limita à competência linguística, mas também abrange a competência intercultural, oferecendo uma estrutura completa que engloba desde os níveis iniciais (A1) até os avançados (C2). A interculturalidade desempenha um papel intrínseco nesse contexto, tornando-se evidente na ênfase dada à compreensão das normas culturais e dos contextos sociais nos quais a língua é utilizada. Isso reflete especialmente nos descritores de desempenho associados a cada nível de proficiência, os quais não apenas avaliam a capacidade dos alunos de se expressarem no idioma, mas também a habilidade de fazê-lo de maneira culturalmente sensível e apropriada.

No contexto intercultural de ensino de FLE, a perspectiva *actionnelle* desempenha um papel fundamental no desenvolvimento intercultural dos alunos. Essa abordagem coloca um forte foco na aplicação prática das habilidades linguísticas e culturais em situações reais, o que é essencial para promover a competência comunicativa intercultural. Ao adotar a perspectiva *actionnelle* em sala de aula, os professores podem criar ambientes de aprendizado que incentivam os alunos a interagir de maneira significativa com diferentes culturas. Isso

¹³ Texto original: “Le Cadre européen commun de référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR) présente un schéma descriptif complet de la compétence langagière dans un ensemble de niveaux communs de référence (A1 à C2) définis dans des échelles de descripteurs, ainsi que des choix pour la conception de programmes sur l’enseignement plurilingue et pluriculturel, traité par la suite dans le Guide mentionné dans l’introduction”.

significa que os alunos não apenas aprendem sobre a língua e a cultura de forma isolada, mas também são incentivados a usá-las em contextos autênticos. Acerca dessa perspectiva de ensino, o QECR afirma que

[c]om a *perspectiva actionnelle* do QECR, mudamos dos programas baseados em uma progressão linear a partir das estruturas da linguagem ou de um conjunto de noções e funções predefinidas, para programas baseados em análises de necessidades, tarefas da vida real construídas com base em noções e funções escolhidas deliberadamente (CONSEIL DE L'EUROPE, 2021, p. 26)¹⁴.

No ensino de línguas estrangeiras anteriormente, havia uma abordagem linear em que os alunos progrediam sequencialmente, começando com conceitos gramaticais básicos e avançando para tópicos mais complexos. Isso geralmente envolvia a leitura de livros e a realização de exercícios de interpretação. A perspectiva *actionnelle* trouxe uma mudança significativa para a sala de aula. Agora, os programas de ensino de línguas são projetados com base na análise das necessidades dos alunos e na criação de tarefas relacionadas à vida real. Isso significa que as lições são construídas em torno de situações autênticas em que os alunos precisam usar a língua alvo em suas vidas cotidianas.

Segundo QECR (Conseil de L'Europe, 2021, p. 28) o “conhecimento de mundo” desempenha um papel crucial na aprendizagem de línguas e na compreensão intercultural. Esse termo se refere ao conjunto de conhecimentos, experiências e valores que um indivíduo traz consigo de sua própria cultura, história de vida e experiências pessoais. Esse conhecimento é de suma importância, pois oferece ao educando uma introdução a novos horizontes culturais que podem estar além de sua familiaridade. Essa exposição não apenas enriquece sua compreensão do mundo, mas também o capacita a desenvolver uma sensibilidade a diversidade cultural. Isso se torna especialmente relevante quando o aluno tem uma origem cultural significativamente distinta daquela da cultura que está aprendendo.

A perspectiva *actionnelle*, como destacado pelo QECR (Conseil de L'Europe, 2021, p. 27), representa um marco significativo no campo do ensino de línguas estrangeiras. Ela traz consigo uma mensagem metodológica evidente: permitir que os aprendentes ajam em situações da vida real, se expressem e realizem tarefas de natureza diferente representa uma mudança de paradigma. Esta transformação não é apenas uma evolução metodológica, mas

¹⁴ Texto original: “Avec la perspective actionnelle du CECR, on passe des programmes fondés sur une progression linéaire à partir des structures du langage ou d'un ensemble de notions et fonctions prédéterminées, à des programmes fondés sur des analyses de besoins, des tâches de la vie réelle bâties sur des notions et des fonctions choisies délibérément”.

também uma resposta direta às demandas do mundo contemporâneo, no qual a comunicação intercultural desempenha um papel crucial.

3 ANÁLISE DO CORPUS

Na presente seção, conduzimos uma análise do GP do método *Cosmopolite A1* (Antier *et al.*, 2017), publicado pela editora Hachette, com foco nas seções “*Infos Culturelles*”. Essas seções destacam as dimensões culturais da França ou de países de língua francesa. Para a análise, examinamos distintos dossiês e suas respectivas lições: *Bonjour* (Dossiê 1, Lição 1), *Ils sont francophones* (Dossiê 1, Lição 3) *Portraits* (Dossiê 1, Lição 4) *La France et nous* (Dossiê 3, Lição 3) *Écrivains francophones* (Dossiê 5, Lição 3) *Il a choisi la France* (Dossiê 5, Lição 5).

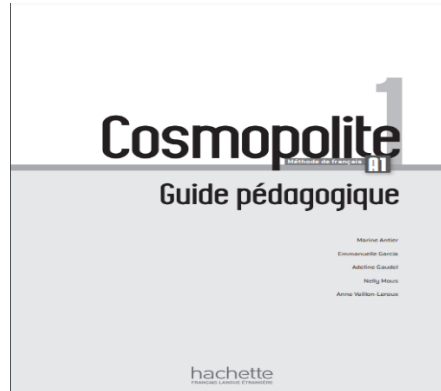
Para facilitar esta análise, disponibilizamos uma tabela contendo o sumário do método de francês. Além disso, serão incluídas imagens pertinentes ao método e ao GP, juntamente com sua respectiva lição. Em seguida, abordaremos como o guia trata essas informações, ressaltando aspectos relevantes para o ensino e aprendizagem da língua e cultura francesas. Analisaremos as seções que exploram a dimensão cultural no método, avaliando se as informações disponibilizadas fornecem o suporte necessário aos professores, especialmente aos recém-formados.

Tabela 1: Sumário do livro

Tema	Dossiê	Lição
<i>Bonjour !</i>	1	1
<i>Ils sont francophones</i>	1	3
<i>Portraits</i>	1	4
<i>La France et nous</i>	3	4
<i>Écrivains francophones</i>	5	3
<i>Il a choisi la France</i>	5	5

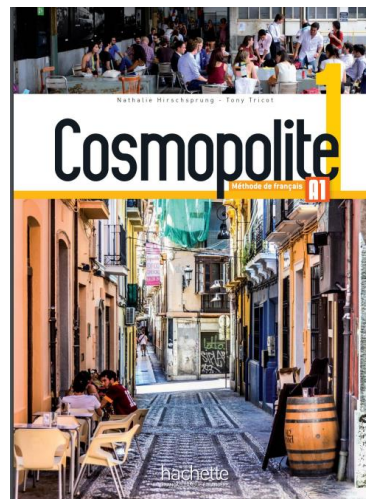
Fonte: Cosmopolite A1 (Antier *et al.*, 2017).

Figura 1: Capa do GP



Fonte: Antier *et al.* (2017).

Figura 2: Capa do método



Fonte: Hirschsprung; Tricot (2017).

3.1 Cosmopolite A1

O guia pedagógico “*Cosmopolite A1*” oferece uma abordagem contemporânea ao ensino da língua francesa, especialmente para iniciantes. Este material, organizado em 250 páginas, é estruturado em “dossiês”, cada um desenhado para proporcionar uma progressão sistemática no aprendizado.

Nosso foco de análise incide sobre seis lições em que o tema cultural é relevante. Para conduzir um acompanhamento claro dos dossiês e lições específicas em que nos concentramos na nossa análise, incluímos fotos do livro junto com os temas sugeridos pelo guia para serem explorados na seção de dimensão cultural.

LEÇON 1 - *Bonjour !*

Figura 3: Capa da lição 1

LEÇON 1 Bonjour !

Saluer, nous présenter et prendre congé

document 1 12

FOCUS LANGUE
Les formules pour se saluer
Complétez avec les phrases de l'activité 2.

	Situation formelle	Situation informelle
Saluer	...	...
Prendre congé	...	...
Demander comment ça va	...	...
Dire comment ça va	...	...

p. 163

FOCUS LANGUE
Tu ou vous pour s'adresser à une ou des personnes
Complétez avec tu ou vous.

Situation	Comment allez-vous ?	Pour parler à 2 personnes ou plus	Comment allez-vous ?
Situation formelle	...	...	...
Situation informelle	... vas bien ?	...	Vous allez bien ?

p. 163

4. Sons du français p. 202

Le son [y]

a. Fermez les yeux. Écoutez les phrases.

1. Observez les photos.
a. Identifiez chaque situation : formelle ou informelle ?
b. Écoutez les dialogues (doc. 1). Vérifiez vos réponses.

2. Par deux. Associez les phrases aux photos.
a. Salut Ivana ! Ça va ? → Dialogue 1.
b. Je vais bien, merci. Et vous ?
c. Bonjour madame !
d. Le cours commence ! À plus tard !
e. Au revoir. Bonne journée !
f. Salut Juan ! Oui, ça va, et toi ? Tu vas bien ?
g. Excusez-moi ! Je suis en retard ! Au revoir !
h. Bonjour monsieur !
i. Salut !

Fonte: Hirschsprung; Tricot (2017).

Começaremos com a lição 1, do dossiê 1 intitulado “*Bonjour*” do livro *Cosmopolite*. O tema cultural está na introdução à língua e cultura francesas. Essa unidade inicial busca sensibilizar os estudantes ao universo da língua francesa, abordando aspectos culturais como cumprimentos, apresentações informais e formais. O método propõe ensinar as informações sobre a importância dos cumprimentos na cultura francesa, como a etiqueta ao cumprimentar pessoas em diferentes situações sociais e profissionais. Essa abordagem cultural visa não apenas ensinar o idioma, mas também familiarizar os alunos com aspectos da vida e da cultura francesas desde o início de seu aprendizado.

Figura 4: Seção *Infos culturelles*

- Procéder à la mise en commun en groupe classe. Écrire au tableau les formules relevées, sous la dictée des apprenants.
- Faire observer les différentes formules et faire remarquer que *salut* peut être employé pour saluer et pour prendre congé.

► S'exercer p. 163

► **Corrigé**

	Formel	Informel
Saluer	Bonjour madame ! Bonjour monsieur !	Salut !
Prendre congé	Au revoir. Bonne journée ! À demain !	Salut ! À plus tard ! À demain !
Demander comment ça va	Comment allez-vous ? Et vous ?	Ça va ? Tu vas bien ? Et toi ?
Dire comment ça va	Je vais bien, merci. Je vais très bien, merci.	Oui, ça va. Bien, merci.

Infos culturelles

Pour interpeller une personne. En France, on utilise le prénom pour les personnes proches, que l'on connaît bien. On utilise les formules « madame », « mademoiselle », « monsieur » (parfois suivi du nom de famille) pour des personnes qu'on ne connaît pas ou pour des personnes importantes. On n'utilise jamais « madame », « mademoiselle », « monsieur » suivi du prénom. Pour saluer un médecin, on dit : « Bonjour docteur » et pour saluer un avocat, on dit : « Bonjour maître ».

FOCUS LANGUAGE

Tu ou vous pour s'adresser à une ou des personnes

■ **Objectif :** conceptualiser la différence entre *tu* et *vous*

- Faire observer les questions pour demander comment ça va du **Focus langue** précédent puis faire compléter les deux questions.
- Donner le vocabulaire pour décrire les deux actions (*faire la bise, serrer la main*).
- Faire observer la situation *Pour parler à deux personnes ou plus* et faire dire qu'on utilise *vous*.

► S'exercer p. 163

► **Corrigé** Tu vas bien ? ; Comment allez-vous ?

Fonte: Antier et al. (2017).

Observamos que o GP sugere que, ao abordar alguém na França, deve-se utilizar o primeiro nome para pessoas próximas ou conhecidas intimamente. Para indivíduos desconhecidos ou considerados importantes, recomenda-se o uso das formas “madame”, “mademoiselle” ou “monsieur”, às vezes seguidas do sobrenome. Ainda ressalta que não se utiliza “madame”, “mademoiselle” ou “monsieur” seguido do primeiro nome. Além disso, para cumprimentar um médico, é adequado dizer “*Bonjour docteur*”, enquanto para cumprimentar um advogado, utiliza-se “*Bonjour maître*”. Podemos observar que, embora o guia aborde as saudações, ampliar essa dimensão cultural para incluir outros aspectos culturais seria altamente benéfico. Ao abordarmos as saudações em um contexto cultural, torna-se crucial explorar uma variedade delas para assegurar que os alunos compreendam os padrões sociais e as expectativas em diferentes situações de diálogo. O guia poderia expandir-se para abranger as variações regionais ou contextuais das saudações, enriquecendo a experiência de aprendizado já na Lição 1.

Sugestões de temas que poderiam ser abordados:

- Questionar as diferentes saudações dentro da cultura do aluno.
- Pesquisar diferentes maneiras de saudar dentro da França.
- Abordar as saudações em diferentes contextos sociais.

LEÇON 3 - Ils sont francophones

Figura 5: Capa da lição 3



Fonte: Hirschsprung; Tricot (2017).

Na lição 3, intitulada “*Ils sont francophones*”, o método aborda o tema da francofonia, que engloba os países e regiões onde o francês é falado e possui relevância cultural. O livro explora os aspectos relacionados à diversidade linguística e cultural dessas nações francófonas, fornecendo informações sobre sua história, costumes e tradições. Além disso, destaca a importância da língua francesa como um elemento unificador desses diferentes contextos culturais. A partir dessa lição, os alunos têm a oportunidade de expandir o conhecimento sobre a influência e o alcance do francês, ao mesmo tempo em que desenvolvem uma compreensão das mais diversas identidades culturais associadas à francofonia.

Figura 6: Seção *Infos culturelles*

Infos culturelles

Marennes est une ville de Charente-Maritime ayant des liens très forts avec le Québec. Au ^{xvii}^e siècle, la région a été l'un des points de départ privilégié des Français pour le Canada. Le festival international des cultures francophones de Marennes, créé en 2010, répond à une volonté d'ouverture à la francophonie. C'est un festival pluridisciplinaire qui a lieu pendant quatre ou cinq jours en automne et qui a pour but de promouvoir les cultures de langue française établies à travers le monde. Il propose des colloques, des débats, des ateliers, des cycles cinématographiques, des expositions, des concerts, des visites thématiques du patrimoine local, des animations littéraires, etc.

Activité 2  Modalité : par deux

Objectif : repérer les professions et les nationalités

- Inviter les apprenants à lire le programme et à réaliser l'activité par deux.
- Pour la mise en commun, interroger un apprenant en lui demandant de justifier sa réponse et faire valider par la classe.

➤ **Corrigé** **Faux** : l'Océanie n'est pas représentée. ; **L'Afrique** : Slimane Ould Mohand (peintre algérien), Orchestre national de Barbès (groupe algérien), Saïdou Abatcha, humoriste et acteur camerounais. **L'Asie** : Orchestre national symphonique du Vietnam. **L'Europe** : Gemma Arterton (actrice anglaise), Maurane (chanteuse belge). **L'Amérique** : Xavier Dolan (acteur et réalisateur canadien).

Infos culturelles

Slimane Ould Mohand est un peintre et graveur algérien né en 1966 à Birkhadem (Alger). Il expose sous le nom de Slimane. Son atelier se trouve à Niort, en région Nouvelle-Aquitaine.

Saïdou Abatcha est un conteur traditionnel camerounais installé à Marseille. Ses spectacles mêlant humour, poésie et observation du monde contemporain lui ont valu de multiples distinctions.

Gemma Arterton est une actrice britannique, née en 1986. En 2014, elle tourne son premier long métrage en langue française *Gemma Boveri*, réalisé par Anne Fontaine, dans lequel elle partage l'affiche avec Fabrice Lucchini (cf. Dossier 1, leçon 4, p. 26).

Maurane est une chanteuse belge, née en 1960 à Ixelles, en Belgique. Elle connaît ses premiers succès français à Paris dans le milieu des années 1980. En 1988, elle participe à la comédie musicale *Starmania*. Le public français apprécie particulièrement sa voix jazzy. Un de ses plus grands succès est la chanson « Sur un prélude de Bach ».

Xavier Dolan est un réalisateur, scénariste, producteur et acteur canadien né en 1989 à Montréal (Québec). À l'âge de 20 ans, il se fait connaître au festival de Cannes avec son premier long métrage *J'ai tué ma mère*. Depuis, tous ses films sont présentés dans des festivals de cinéma de premier plan. En 2016, son film *Juste la fin du monde* remporte le Grand Prix du 69^e festival de Cannes. Il est considéré comme un prodige du cinéma.

Fonte: Antier et al. (2017).

Já nessa lição o GP propõe que o professor estabeleça uma conexão entre a francofonia e a cidade de Marennes, localizada em Charente-Maritime e com fortes laços com o Quebec. De acordo com o guia, no século XVII, essa região foi um dos principais pontos de partida para os franceses que se dirigiam ao Canadá. Destaca-se também o Festival Internacional das Culturas Francófonas de Marennes, estabelecido em 2010, com o objetivo de promover as expressões de língua francesa em outras partes do mundo. O festival oferece uma variedade de atividades, como colóquios, debates, oficinas, ciclos de cinema, exposições, concertos e visitas temáticas ao patrimônio local, proporcionando uma imersão na diversidade cultural francófona.

Portanto, podemos pensar que, a menção de artistas influentes na francofonia pelo guia pedagógico é, sem dúvida, um aspecto positivo, pois oferece aos alunos exemplos da diversidade e da relevância da língua francesa em diferentes contextos culturais. No entanto, pode-se argumentar que essa exposição cultural GP ainda é limitada e poderia incluir uma gama mais ampla de figuras culturais e artísticas, bem como uma exploração mais aprofundada de seus trabalhos e contribuições para a francofonia. Dessa forma, embora seja interessante e informativo, o GP poderia proporcionar uma visão mais abrangente das manifestações culturais e artísticas presentes na francofonia.

Sugestões de temas que poderiam ser abordados:

- Pesquisar personalidades que falam francês, mesmo fora da França.
- Ampliar os eventos culturais realizados em outras regiões onde o francês é falado.
- Enfatizar a importância desses eventos relacionados à francofonia.

LEÇON 4: *Portraits*

Figura 7: Capa da lição 4

LEÇON 4 Portraits
Présenter et identifier une personne

document 1

Gemma Boverly
est un film franco-britannique.
Sortie: 2014
Réalisateur: Anne Fontaine
Actrice: Gemma Arterton
Acteur: Fabrice Luchini
L'histoire se passe dans un petit village en Normandie... Il s'appelle Martin. Il est parisien. Ils s'appellent Gemma et Charles Boverly. Ils sont anglais. Ils... [lire la suite](#)

document 2

2. Par deux.
a. Écoutez l'interview de Gemma Arterton (doc. 2). Quelles phrases sont correctes ?
1. Elle est anglaise.
2. Elle est réalisatrice.
3. Elle est actrice.
4. Elle est belge.
5. Elle parle anglais et français.
b. Réécoutez (doc. 2). Vérifiez vos réponses avec la transcription (livret p. 3).

FOCUS LANGUE
Les verbes *parler* et *s'appeler* [2] au présent pour se présenter et présenter quelqu'un
a. Complétez avec le verbe *parler*.
Je ... français. Nous parlons français.
Tu ... anglais. Vous ... français.
Il parle russe. Ils ... anglais.
Elle ... japonais. Elles parlent français.
b. Complétez avec *s'appellent*, *m'appelle*, *t'appelles*, *vous appelez*, *s'appelle*.
1. Je ... Gemma.
2. Tu ... comment ?
3. Il ... Martin.
4. Elle ... Thu Anh.
5. Nous nous appelons Xavier et Saïdou.
6. Vous ... comment ?
7. Ils ... Gemma et Charles.
8. Elles ... Gemma et Véronique.

Fonte: Hirschsprung; Tricot (2017).

Na Lição 4, intitulada “*Portraits*”, exploramos o tema cultural do cinema francês, com foco no filme *Gemma Boverly*, conforme retratado no documento 1. O método fornece uma visão geral do enredo, contexto histórico e aspectos temáticos do filme, além de oferecer informações básicas, como o ano de produção e os principais atores franceses, incluindo Anne Fontaine e Fabrice Luchini. A análise do filme permite aos alunos mergulhar na riqueza da cultura cinematográfica francesa.

Figura 8: Seção *Infos culturelles*

Activité 1

Modalité : seul

Objectif : vérifier la compréhension globale d'une présentation de film

- Faire observer et identifier le document 1 (*C'est une page d'un site Internet sur le cinéma*, www.allocine.fr). Faire préciser la composition de la page (à gauche, il y a un texte, à droite, il y a une affiche). Faire dire de quoi il s'agit (*C'est la présentation du film Gemma Boverly*).
- Lire la consigne et les questions, faire réaliser l'activité seul puis faire comparer les réponses par deux.
- Procéder à la mise en commun en groupe classe en interrogeant des apprenants : si le document est projeté, montrer les éléments de réponses pour valider les réponses.

► **Corrigé** a. Anne Fontaine ; b. Fabrice Luchini et Gemma Arterton ; c. dans un petit village en Normandie ; d. Martin, Gemma et Charles Boverly

Infos culturelles

Gemma Boverly est un film franco-britannique réalisé par Anne Fontaine, sorti en 2014. Il s'agit d'une adaptation du roman éponyme de Posy Simmonds publié en 1999, librement inspiré de *Madame Bovary* de Gustave Flaubert. Gemma est une jeune artiste, décoratrice d'intérieur. Quand elle apprend que son amant la trompe, elle épouse un réparateur de meubles, Charles Boverly. Le couple décide de s'installer en Normandie, dans une ferme et fait très vite la connaissance de Martin, un Parisien reconverti en boulanger mais passionné de littérature. Il voit en ce couple une réincarnation des héros de Gustave Flaubert, Emma et Charles Bovary. Quand Gemma tombe amoureuse d'Hervé, le fils du château, Martin, lui-même amoureux de Gemma, craint qu'elle ne connaisse le même destin que l'héroïne de Flaubert.

Activité 2

Modalité : par deux

Objectif : comprendre des informations personnelles

- a – Faire lire la consigne et s'assurer qu'elle est comprise.
 - Faire écouter l'enregistrement et faire réaliser l'activité par deux.
- b – Faire réécouter l'enregistrement : les apprenants vérifient ou complètent leurs réponses.
 - Inviter les apprenants à vérifier leurs réponses avec la transcription.
 - Procéder à la mise en commun en groupe classe : interroger des apprenants et écrire les réponses au tableau ou bien, si le document est projeté, souligner les phrases correctes.
 - Faire dire quelles sont les informations personnelles données (*la nationalité, la profession, les langues*), faire rappeler les structures pour la nationalité et la profession (*être + nationalité ; être + profession*) puis faire dire que pour la langue, on utilise le verbe *parler*.

Fonte: Antier et al. (2017).

Apesar de o GP detalhar o filme *Gemma Boverly*, observamos que poderia ir além, oferecendo exemplos adicionais de adaptações contemporâneas de clássicos da literatura francesa. Essa expansão enriqueceria ainda mais as discussões sobre como essas obras influenciam e moldam a cultura moderna. Ao explorar uma variedade de adaptações, os alunos seriam apresentados a diferentes interpretações e abordagens criativas de narrativas clássicas, permitindo-lhes compreender o impacto da literatura francesa na sociedade. Essa ampliação para além do filme *Gemma Boverly* seria benéfica não apenas para enriquecer as discussões sobre cultura e literatura francesas, mas também para proporcionar aos alunos de FLE uma compreensão mais abrangente da dimensão cultural.

Sugestões de temas que poderiam ser abordados:

- Procurar outras histórias francesas que foram adaptadas para filmes, programas de TV ou peças de teatro, como é o caso de *O pequeno príncipe* de Antoine de Saint-Exupéry.
- Abordar o fato de que esses filmes e programas de TV ainda têm influência na cultura hoje.
- Explorar filmes que abordem temas transversais aos países francófonos e à cultura do país de origem do aluno.

LEÇON 3 - La France et nous

Figura 9: Capa da lição 3/dossiê 3

LEÇON 3 La France et nous
Parler de nos goûts

1. Observez le document (doc. 1).
a. Relevez les éléments qui représentent la France.
b. Identifiez l'information principale.

2. Lisez l'introduction de l'article (doc. 2). Pourquoi la France est la première destination touristique mondiale ?

3. Lisez les témoignages des touristes étrangers (doc. 2).
a. Par deux. Associez les photos aux témoignages.

document 1

LA FRANCE
PREMIÈRE DESTINATION TOURISTIQUE MONDIALE
83,7 MILLIONS DE VISITEURS ÉTRANGERS EN 2014
#FIERSDELAFRANCE

document 2

Que pensent les touristes de la France ?

La France est la première destination touristique mondiale. Chaque année, 80 millions de touristes étrangers choisissent l'hexagone pour leurs vacances. Ils adorent nos régions, nos villes, nos villages, nos plages. Ils aiment nos traditions, nos marchés, notre cuisine. Culture, patrimoine, gastronomie... Que pensent les touristes étrangers de notre pays ?

b. Complétez.

La France ? ☐ ☐

Fonte: Hirschsprung; Tricot (2017).

Nessa lição, o livro propõe que o professor explore um pouco a história da França, destacando sua bandeira e suas cores emblemáticas. Além disso, o livro aborda a relevância do país como um dos destinos turísticos mais populares da Europa. Um dos documentos fornecidos, denominado “Documento 1”, apresenta uma foto acompanhada pela seguinte legenda: “Primeiro destino mundial: 83,3 milhões de visitantes estrangeiros”. Posteriormente, o livro inclui imagens de um blog que levantam a seguinte questão: “O que os turistas pensam da França?”. Esses recursos visuais ajudam os alunos a compreender a importância do turismo para a economia e a imagem internacional da França, além de promover discussões sobre a percepção dos turistas em relação ao país.

Figura 10: Seção Infos culturelles

Pour aller plus loin

Demander aux apprenants quels éléments représentent leur pays. Procéder à un remue-méninges en groupe sauf si la classe est multiculturelle. Dans ce cas, former des petits groupes et leur demander d'échanger entre eux avant une mise en commun.

b Faire identifier l'information principale et faire dire quel est le thème de la leçon.

- **Corrigé** a. Le coq, le drapeau (bleu, blanc, rouge), la baguette, le béret, la tour Eiffel.
b. La France est la première destination touristique mondiale (en 2014).

Infos culturelles

Le coq est devenu symbole de la Gaule et des Gaulois à la suite d'un jeu de mots, le terme latin *gallus* signifiant à la fois coq et gaulois.

Le drapeau français est apparu sous la Révolution française : il réunit la couleur du roi (blanc) et les couleurs de la ville de Paris (bleu et rouge). Le drapeau tricolore est visible sur tous les bâtiments publics et il est déployé dans la plupart des cérémonies officielles, civiles ou militaires.

La baguette, appelée pain français par les Belges et les Québécois, est apparue sous la Révolution française : un décret impose à tous les boulangers de faire le même pain, dans un souci d'égalité. À l'époque, elle mesurait 40 cm et pesait 300 grammes. Aujourd'hui, elle mesure 80 cm et pèse 250 grammes.

Le béret a d'abord été porté par les bergers pyrénéens puis par les militaires avant d'être adopté par les grands couturiers et les vedettes de cinéma dans les années 1930. Même s'il n'est plus guère porté en France comme il a pu l'être au début du xx^e siècle, il reste un des symboles français les plus forts.

La tour Eiffel symbolise aujourd'hui Paris et la France. Construite pour l'Exposition universelle de 1889 qui célébrait le centenaire de la Révolution française, la tour Eiffel marqua les esprits par les prouesses techniques nécessaires à sa réalisation. Aujourd'hui, c'est l'un des monuments les plus connus au monde.

Activité 2

Modalité : seul

■ **Objectif** : affiner la compréhension

- Faire observer le document 2 et faire dire qu'il s'agit d'un article en trois parties : le titre, l'introduction et des témoignages de touristes étrangers. À partir du titre, faire préciser le thème de l'article (*l'opinion des touristes sur la France*).
- Faire réaliser l'activité seul, puis procéder à la mise en commun en groupe classe.
- Faire relever deux expressions pour désigner France (*hexagone, notre pays*). (Faire) expliquer l'appellation *hexagone* (la

Fonte: Antier et al. (2017).

O guia pedagógico apresenta diversos elementos simbólicos da cultura francesa, que auxiliam os alunos a compreender a identidade nacional e a importância histórica da França. O guia destaca que o “coq” se tornou símbolo da Gaule e dos gauleses. Além disso, o guia explora a origem do *drapeau français*, que surgiu durante a Revolução Francesa, combinando as cores do rei (branco) com as cores da cidade de Paris (azul e vermelho). A bandeira francesa é amplamente utilizada em edifícios públicos e cerimônias oficiais, representando a unidade nacional. E não deixam de citar a baguette. Apesar dessas informações valiosas, o guia poderia fornecer uma dimensão cultural mais abrangente sobre a França, enriquecendo ainda mais a compreensão dos alunos sobre o país. Podemos perceber que a inclusão de elementos simbólicos importantes da cultura francesa, como o “coq” e o *drapeau tricolore*, é certamente uma contribuição que poderá ajudar os alunos a entenderem um pouco do contexto histórico. No entanto, para uma compreensão mais completa, pode ser benéfico expandir o conteúdo para incluir o resto das cores da bandeira que compõem a França. Além disso, o guia poderia explicar mais sobre outros símbolos culturais franceses, como a Marianne (símbolo da República Francesa) e o azul, branco, vermelho na sua respectiva bandeira.

Sugestões de temas que poderiam ser abordados:

- Pesquisar o significado das cores azul, branco e vermelho na bandeira francesa.
- Explorar a importância da bandeira tricolor para a França.
- Abordar outros símbolos culturais franceses, como: o Arco do Triunfo, a Champs-Élysées e o croissant.

Leçon 3 - Écrivains francophones

Figura 11: Capa da lição 3

LEÇON 3 Écrivains francophones
Comprendre des informations biographiques

document 1 102

1. **102** Écoutez cette conversation entre amis (doc. 1). Répondez.
a. De quels écrivains ils parlent ?
b. Quel est le point commun entre ces deux écrivains ?
2. **103** Réécoutez (doc. 1). Pourquoi ils parlent de ces écrivains ? Choisissez. (Plusieurs réponses possibles.)
a. Ils ont lu leurs livres.
b. Ils ont vu un reportage.
c. Ils ont participé au jury du Goncourt des lycéens.
3. **103** Par deux. Écoutez encore (doc. 1). Complétez la biographie d'Ahmadou Kourouma.

BIOGRAPHIE Ahmadou Kourouma
Ahmadou Kourouma est né en 1927 à Boundiali, en Côte d'Ivoire. Il ... cinq livres pour adultes, tous des succès, et aussi des livres pour la jeunesse. Il ... le Goncourt des lycéens avec *Allah n'est pas obligé*, en 2000. Il ... en 2003. Son dernier livre, *Quand on refuse on dit non*, ... après sa mort, en 2004.

5. Sons du français
Identifier le e muet
a. Recopiez ces extraits (doc. 1). Soulignez la lettre e quand elle n'est pas prononcée.
Exemple : Ils ont passé un reportage sur Ahmadou Kourouma.
1. Le reportage raconte sa vie.
2. Il a écrit cinq livres pour adultes, tous des succès, et aussi des livres pour la jeunesse.
3. Mais son dernier livre, *Quand on refuse on dit non*, est sorti après sa mort, en 2004.
b. **103** Écoutez les extraits. Répétez.

document 2
<http://academie-goncourt.fr/membres>
Académie Goncourt
Accueil > Les membres > Tahar Ben Jelloun > Biographie

Tahar Ben Jelloun
Tahar Ben Jelloun est né à Fes, au Maroc, en 1944. Il a commencé sa scolarité en français à l'âge de six ans. À dix-huit ans, il est entré à l'université de Rabat. Il a fait des études supérieures de philosophie. En 1971, il a déménagé et s'est installé à Paris. Il s'est intéressé à la psychologie et a publié des articles dans le journal *Le Monde*. L'année suivante, il s'est mis à écrire. Il a rencontré son premier succès populaire en 1985, grâce au roman *L'Enfant de sable*. Il a reçu deux ans plus tard le prix Goncourt pour *La Nuit sacrée*, suite de *L'Enfant de sable*.

FOCUS LANGUE
Les nombres (3) à partir de 100

100	cent	900	neuf cents
200	deux cents	1000	mille
300	trois cents	2000	deux mille
400	quatre cents	1927	mille neuf cent vingt-sept
500	cinq cents	1971	mille neuf cent soixante et onze
600	six cents	1990	mille neuf cent quatre-vingt-dix
700	sept cents	2003	deux mille trois
800	huit cents		

→ p. 180

En petits groupes. Listez les écrivains de votre pays qui ont eu des prix littéraires. Cherchez s'ils sont francophones.

96 quatre-vingt-seize

Fonte: Hirschsprung; Tricot (2017).

Na lição 3 do *Cosmopolite dossier 5*, intitulada “Écrivains francophones”, o livro foca nos escritores francófonos. O tema cultural dessa lição é destacar autores influentes, proporcionando aos alunos a chance de ampliar seu conhecimento sobre a literatura de expressão francesa, ao mesmo tempo em que desenvolvem suas habilidades de compreensão e apreciação literária. O material didático apresenta figuras como Tahar Ben Jelloun, renomado romancista marroquino e vencedor do prêmio Goncourt, e Ahmadou Kourouma. O livro

oferece aos alunos um panorama do universo da literatura africana de expressão francesa e suas múltiplas culturalidades.

Figura 12: Seção *Infos culturelles*

► **Corrigé a.** Ils sont écrivains. Ils ne sont pas français mais francophones. Ils ont reçu le prix Goncourt. Ils ont quitté leurs pays et se sont installés en France, à Paris. Ils ont commencé à écrire en français à Paris. Ils ont rencontré le succès. ; **b. Document 2 :** naissance – études – installation en France – écriture en français – prix ; **Document 3 :** prix – naissance – études – installation en France – écriture en français ; **c. Tahar Ben Jelloun :** naissance en 1944. Scolarité en français à l'âge de 6 ans. Université de Rabat à 18 ans. Installation en France en 1971. L'année suivante, écriture. Premier succès en 1985. Prix Goncourt deux ans plus tard. **Andreï Makine :** naissance en 1957. À Moscou jusqu'à la fin des années 80. Arrivée à Paris en 1987. Début de l'écriture en français. Succès en 1995. Cette année-là, trois prix.

Infos culturelles

L'Académie Goncourt doit son nom à deux frères romanciers du XIX^e siècle, Edmond (1822-1896) et Jules (1830-1870). C'est Edmond de Goncourt qui, dans son testament, décide de créer une société littéraire qui deviendra l'Académie Goncourt et qui décerne chaque année depuis 1903 le prix Goncourt. Le jury est composé de dix écrivains.

Le prix Goncourt est décerné chaque année au début du mois de novembre. Le montant de son prix est de 10 euros, mais un tirage très important est assuré au livre couronné par le Goncourt qui est le prix littéraire le plus convoité de France, pour les romans. L'Académie Goncourt remet également le Goncourt de la nouvelle (depuis 1974), du récit historique (depuis 1974), de la biographie (depuis 1980), de la poésie (depuis 1985), du premier roman (depuis 1990). Le prix Goncourt des lycéens a été créé en 1988.

Le prix Goncourt des lycéens a été lancé en 1988 et est organisé par la Fnac et le Ministère de l'Éducation nationale, en coopération avec l'Académie Goncourt pour donner aux jeunes le goût de la lecture. Dans toute la France, des classes de lycée lisent et étudient une douzaine de romans sélectionnés par l'Académie Goncourt, organisent des débats, rencontrent les auteurs et votent pour un roman.

Le prix Médicis est un prix littéraire fondé en 1958 et décerné au roman, au récit ou au recueil de nouvelles d'un auteur encore peu connu ; depuis 1970, il récompense aussi un écrivain étranger et, depuis 1985, un essai.

Fonte: Antier *et al.* (2017).

Quanto ao GP, este propõe explorar a importância da *L'Académie Goncourt* e do prestigioso prêmio literário Prix Goncourt, um dos mais renomados da França. Fundado no início do século XX, o prêmio Goncourt é concedido anualmente a romances, e seu alcance se estende a outras categorias, como novela, história, biografia, poesia e primeiro romance. Além disso, destaca-se a criação do prêmio Goncourt des Lycéens, destinado a incentivar o gosto pela leitura entre os jovens. A inclusão dessas informações é relevante, pois não apenas evidencia a importância da literatura francófona, mas também reconhece e celebra os escritores contemporâneos e suas obras, enriquecendo assim a experiência educacional dos alunos. Apesar de o guia destacar os prêmios literários, como o Prix Goncourt, é perceptível que o prêmio Médicis e outros reconhecimentos relevantes são abordados de maneira superficial. Esse prêmio é uma importante distinção concedida a autores pouco conhecidos. Seria enriquecedor para os alunos explorar os autores de expressões francófonas que foram agraciados com o prêmio Médicis, ampliando assim o conhecimento sobre diversas vertentes culturais.

Sugestões:

- Pesquisar outros autores com importantes prêmios literários.
- Abordar o prêmio Goncourt des Lycéens, destacando-o como uma distinção literária

concedida por estudantes do ensino médio.

- Destacar a importância desses prêmios na promoção da diversidade cultural.

Leçon 5 - il a choisi la France

Figura 13: Capa da lição 5

LEÇON 5 Il a choisi la France
Parler d'événements passés et actuels

1. Observez l'article [doc. 1]. Identifiez :
a. le nom du magazine ;
b. la rubrique ;
c. le titre de l'article ;
d. le thème de l'article.

2. Par deux. Lisez l'article [doc. 1].
a. Relevez les éléments qui caractérisent Keisuke Matsushima : sa profession, sa nationalité, son type de cuisine, son niveau de français.
b. Retrouvez la définition de la cuisine fusion.

3. En petits groupes. Vous connaissez la cuisine fusion ? Vous aimez ? Vous n'aimez pas ? Pourquoi ?

4. Par deux. Relisez [doc. 1]. À quel(s) pays (Japon et/ou France) correspond chaque événement ?
a. Il a ouvert son premier restaurant en 2002.
b. Il partage son temps entre deux villes.
c. Il a appris les classiques de la cuisine française.
d. Aujourd'hui, son restaurant est très connu.
e. Il a commencé à travailler au restaurant Vincennes.
f. Il recrée le goût de la cuisine française avec des produits japonais.

5. Sons du français
La différence entre le présent et le passé composé
a. Écoutez et répétez.
1. Je finis [ʒə fini] → présent.
J'ai fini [ʒə fini] → passé composé.
2. Je mange [ʒə mɑ̃ʒ] → présent.
J'ai mangé [ʒə mɑ̃ʒe] → passé composé.
b. Écoutez. Vous entendez le passé composé, levez-vous.

6. En petits groupes.
Quels chefs de votre pays ont du succès (dans le monde) ?
a. Listez ces chefs. Précisez qui ils sont, où est leur restaurant, quel est leur type de cuisine, etc.
b. Mettez en commun avec la classe.

document 1
Le chef Keisuke Matsushima, samurai de la cuisine fusion.
Le chef japonais Keisuke Matsushima a ouvert son premier restaurant à Nice en décembre 2002. Il est célèbre pour sa cuisine fusion. Portrait d'un chef.

FOCUS LANGUE
Le passé composé pour parler d'événements passés / Le présent pour parler de faits actuels
Classez les phrases de l'activité 4 dans le tableau.

J'utilise le passé composé pour parler d'événements passés	J'utilise le présent pour parler de faits actuels et d'habitudes
Il a ouvert son premier restaurant en 2002.	Aujourd'hui, son restaurant est très connu.

Fonte: Hirschsprung; Tricot (2017).

Na lição 5, intitulada “*Il a choisi la France*”, o tema cultural destaca a influência da culinária francesa por meio da trajetória de Keisuke Matsushima. O método aborda a história desse renomado chef japonês por meio do documento: *Keisuke Matsushima, samurai da fusão culinária*, explorando a adoção e adaptação da gastronomia francesa. Essa abordagem ilustra não apenas a fusão entre culturas distantes, mas também o significativo impacto global da culinária francesa, enfatizando como ela transcende fronteiras e se integra a outras tradições culinárias ao redor do mundo.

Figura 14: Seção Infos culturelles

- **Corrigé** a. Il est chef. Il est japonais. Il fait de la cuisine fusion. Il parle très bien français. ; b. Keisuke recrée le goût de la cuisine française avec des produits japonais.

Infos culturelles

Keisuke Matsushima, né en 1977 au Japon, est un chef cuisinier japonais. Après un apprentissage de la cuisine française à Tokyo, il travaille en salle dans un restaurant français de la capitale japonaise. Il fait plusieurs courts apprentissages chez de nombreux chefs prestigieux à travers la France et ouvre son premier restaurant le Kei's Passion, à Nice. Trois ans plus tard, il obtient une étoile au guide Michelin. Il séduit les clients français en mettant une touche personnelle et novatrice dans sa cuisine. Le 18 novembre 2016, Keisuke Matsushima reçoit le titre honorifique de Chevalier de l'Ordre du Mérite agricole décerné par le ministre de l'Agriculture.

Le Guide Michelin est un livre lancé au début du ^{xx}e siècle par la société des pneumatiques Michelin. Il se présente sous forme d'annuaire et de guide gastronomique hôtelier et touristique. C'est l'un des plus célèbres guides gastronomiques du monde. Chaque année, ses rédacteurs décernent les « étoiles Michelin » qui récompensent les meilleurs restaurants.

Activité 3

Modalité : en petits groupes

■ **Objectif** : échanger sur la cuisine fusion

- Former des groupes de trois apprenants. Faire lire la consigne et inviter les apprenants à échanger entre eux. Demander à chaque groupe de désigner un porte-parole.
- Procéder à la mise en commun en groupe classe : interroger le groupe pour savoir qui connaît la cuisine fusion ; puis, interroger les porte-parole de chaque petit groupe pour qu'ils disent s'ils aiment ou pas ce type de cuisine. Faire justifier les réponses et écrire les justifications au tableau au fur et à mesure.

► Exemples de réponses

J'aime (beaucoup) la cuisine fusion parce que c'est une cuisine multiculturelle ; parce qu'on peut faire des associations originales ; parce que c'est une façon de mettre en valeur des produits étrangers ; parce qu'on peut (faire) découvrir de nouveaux produits ; parce que c'est une cuisine originale... Je n'aime pas (trop) la cuisine fusion parce que les associations de produits sont souvent bizarres ; parce que c'est une cuisine entre deux cultures ; parce que je préfère goûter la cuisine authentique d'un pays...

Fonte: Antier *et al.* (2017).

O GP propõe estudar o percurso de Keisuke Matsushima, um chef japonês que integrou a culinária francesa ao seu repertório após um aprendizado em Tóquio e diversos estágios em restaurantes renomados da França. O exemplo de Matsushima é utilizado para ilustrar a fusão cultural na gastronomia e como o talento e inovação podem ser reconhecidos internacionalmente, evidenciado pela conquista de uma estrela Michelin e pelo título de “Chevalier de l’Ordre du Mérite agricole”. Além disso, o guia aborda a importância do Guide Michelin, que começou no início do século XX como um diretor e guia gastronômico, hoteleiro e turístico. No entanto, pode-se dizer que a inclusão de mais exemplos de chefs de diferentes origens que também alcançaram sucesso na França no GP poderia ampliar os horizontes no que diz respeito à diversidade e a integração cultural na culinária francesa.

Sugestões:

- Pesquisar outros chefs de diferentes origens que também alcançaram sucesso na França. Podemos citar Gaston, Acurio chef peruano que teve sucesso na França com seu restaurante Manko Paris e também podemos citar a chefe Atsumi Sota, que ganhou aclamação por seu restaurante Clown Bar, em Paris.
- Abordar a história de Anne-Sophie Pic, uma das mulheres com três estrelas Michelin

na França, que tem uma abordagem inovadora e autêntica da culinária francesa.

- Ressaltar a importância do Guide Michelin como referência global de excelência gastronômica.

4 RESULTADO DA ANÁLISE

Nesta seção, apresentamos os resultados obtidos a partir da análise do GP *Cosmopolite A1*. Para facilitar a compreensão dos dados analisados, elaboramos uma tabela que cataloga os capítulos do guia em questão. Cada entrada na tabela indica o número do dossiê e da lição, o título da lição, a presença de temas culturais e a profundidade com que esses temas são abordados. Os critérios de profundidade variam entre: baixa, média e alta, dependendo do grau de detalhamento e do envolvimento com o tema cultural proposto pelo guia.

Tabela 2: Classificação dos conteúdos

Dossiê	Lição	Título da lição	Presença de tema cultural	Tratamento do tema cultural
1	1	<i>Bonjour</i>	Sim	Baixa
1	3	<i>Ils sont francophones</i>	Sim	Média
1	4	<i>Portraits</i>	Sim	Baixa
3	3	<i>La France et nous</i>	Sim	Média
5	3	<i>Écrivains francophones</i>	Sim	Média
5	5	<i>Il a choisi la France</i>	sim	Baixa

Baseado na Tabela 2, referente ao GP e o tratamento dado à dimensão cultural nas lições definidas para esta análise, podemos concluir que, embora estejam inclusos em todos os capítulos listados, o tratamento cultural com que esses temas são explorados varia significativamente. Podemos observar que, enquanto alguns temas são tratados de forma superficial, outros recebem uma atenção um pouco mais detalhada, porém nenhum alcança

um tratamento da dimensão cultural considerado alto. Isso revela que, apesar do esforço para incorporar elementos culturais, ainda falta uma exploração mais rica desses aspectos, o que poderia enriquecer consideravelmente a aprendizagem dos alunos. Notavelmente, as lições como “*Bonjour*”, “*Portraits*” e “*Il a choisi la France*” têm uma dimensão cultural baixa, o que sugere uma oportunidade perdida de engajar os alunos de FLE de forma mais significativa com a cultura francesa. Em contraste, as lições “*Ils sont francophones*”, “*La France et nous*” e “*Écrivains francophones*” representam dimensão média, indicando que, embora haja um esforço para tratar temas culturais com detalhes, ainda há espaço para um enriquecimento em sala de aula.

Portanto, com base nesta análise, recomenda-se que futuras edições do guia mergulhem mais nos temas culturais. Isso poderia ser alcançado por meio de discussões mais detalhadas, incorporação de mais exemplos que ilustrem a diversidade da cultura francesa, e uma maior integração de contextos regionais e históricos. Considerando a ausência do tratamento do tema relacionado à cultura no GP, sugerimos propor uma Webgrafia que será discutida no próximo tópico.

5 PROPOSTA DE WEBGRAFIA SOBRE ASPECTOS CULTURAIS DA FRANÇA E DE PAÍSES DE EXPRESSÃO FRANCESA

Nesta seção, propomos uma Webgrafia destinada a enriquecer o entendimento e a apreciação dos aspectos culturais dos países de expressão francesa. A Webgrafia é uma compilação detalhada de materiais disponíveis on-line, tais como sites, blogs, vídeos, podcasts e outras fontes digitais. Ao fornecer acesso direto a esses recursos mencionados, ela capacita os leitores a explorar os materiais referenciados e aprofundar a compreensão sobre o tema em questão. Essa ferramenta pode ser utilizada em relatórios, trabalhos acadêmicos e pesquisas, servindo como um meio de listar e referenciar os materiais on-line consultados durante o processo de elaboração do documento. Com o intuito de facilitar o acesso a uma variedade de recursos autênticos, apresentamos uma cuidadosa seleção de links que direcionam para podcasts, canais do YouTube, websites e canais de televisão. Esses materiais culturais foram escolhidos pela capacidade de ampliar os horizontes, destacando a rica diversidade cultural que define as nações de língua francesa. Por meio dessa coleção diversificada, que abrange desde análises históricas até exposições contemporâneas de arte e literatura, professores, estudantes e entusiastas da cultura francesa terão acesso a recursos significativos para apoiar e expandir seus estudos e conhecimentos sobre a cultura francófona. Esses materiais

contemplam desde tradições regionais únicas até influências globais compartilhadas por essas diversas comunidades linguísticas.

PROPOSTA DE WEBGRAFIA:

Sites

- TV5MONDE – Langue Française: (<https://langue-francaise.tv5monde.com>). A televisão desenvolveu um site e com espaço especial para a Língua francesa, tanto para quem ensina, como para quem aprende.
- *France Culture* (<https://www.franceculture.fr/>): site francês que abrange uma ampla gama de tópicos culturais, desde literatura até cinema, filosofia e história.
- *Bibliothèque Nationale de France* (<https://www.bnf.fr/fr>): é uma das maiores bibliotecas do mundo e um dos mais importantes centros de pesquisa na França. Fundada em 1461 por Charles V, a biblioteca possui uma vasta coleção de materiais impressos e manuscritos, abrangendo diversos campos do conhecimento, como literatura, história, ciência, arte e muito mais.
- *Culturethèque* (<https://www.culturetheque.com/>): oferece acesso a uma ampla variedade de recursos culturais franceses, como livros, filmes, músicas e revistas.
- *Louvre* (<https://www.louvre.fr/>): site oficial do museu do Louvre, localizado em Paris, França. É um dos maiores e mais famosos museus de arte do mundo, abrigando uma vasta coleção de obras de arte, desde antiguidades até arte moderna.
- *RFI Savoir* (<https://francaisfacile.rfi.fr/fr/?from=savoirs>): é uma emissora internacional francesa que transmite notícias, análises e programas culturais. O RFI Savoir oferece uma variedade de recursos educacionais, incluindo cursos de idiomas, programas de rádio e artigos sobre uma ampla gama de temas, como cultura, sociedade, ciência e atualidades.
- *Jeune Afrique* (<https://www.jeuneafrique.com/>): é um site de notícias que cobre eventos políticos, econômicos, culturais e sociais nos países francófonos da África.
- *Giga Presse* (<http://www.giga-presse.com/>): é um site que abrange charges e outras notícias culturais dos países francófonos e da França. Ele oferece uma cobertura abrangente das últimas charges políticas, eventos culturais, tendências e notícias relevantes da França e de outros países que falam francês.

- *L'Express* (<https://www.lexpress.fr>): é uma revista semanal francesa que cobre uma variedade de tópicos, incluindo cultura, política, economia e estilo de vida.
- *Le Figaro*: (<https://www.lefigaro.fr/>) : é jornal francês de destaque, conhecido por sua cobertura abrangente de notícias nacionais e internacionais, incluindo cultura, artes e entretenimento.

Podcasts

- *Français Authentique* (<https://www.francaisauthentique.com/podcasts/>): ideal para melhorar seu francês enquanto aprende sobre a cultura e o dia a dia na França. O criador do podcast fala de maneira clara e acessível, tornando-o adequado para estudantes em nível intermediários e disponibiliza a transcrição em francês dos textos lidos no podcast.
- *Arte Radio* (<https://www.arteradio.com/>): é uma plataforma francesa que oferece uma ampla gama de conteúdos de áudio, incluindo podcasts e documentários radiofônicos. Eles exploram diversos temas relacionados à cultura, arte, música, literatura e sociedade, apresentando histórias autênticas e perspectivas originais.
- *La Poudre*: (<https://open.spotify.com/show/1WgrGarkpE3efj57f8uvzo>): é um podcast francês criado e apresentado por Lauren Bastide. Ela é conhecida por sua abordagem envolvente, onde entrevista mulheres inspiradoras de diversas áreas, como arte, cultura, política e ciência.

YouTube

- *France Culture* (https://www.youtube.com/results?search_query=France+Culture): este é o canal oficial da rádio France Culture, que cobre uma ampla gama de tópicos relacionados à cultura, incluindo literatura, arte, filosofia e música.
- *La grande librairie* (<https://www.youtube.com/@lagrandelibrarie>): este canal oferece trechos e discussões relacionadas ao programa de TV francês de mesmo nome. O programa apresenta entrevistas com autores, discussões sobre livros, literatura francófona e cultura, proporcionando aos espectadores uma imersão na rica cena literária e cultural francesa.
- *France Inter* (<https://www.youtube.com/@FranceInter>): esta é a versão em vídeo da famosa estação de rádio francesa, oferecendo entrevistas, discussões e performances relacionadas à cultura, literatura e música.
- *ICI Radio-Canada Première* (https://www.youtube.com/results?search_query=ICI+Radio-Canada+Premi%C3%A8re%3A+): este canal disponível no YouTube oferece uma variedade de conteúdo relacionado à cultura e arte no Canadá francófono, incluindo entrevistas com

artistas, cobertura de eventos culturais e discussões sobre temas relevantes para a sociedade quebequense.

Televisão

- *TV5Monde*: essa é uma rede de televisão internacional francófona que oferece uma variedade de programas sobre a cultura, história, culinária, música e muito mais dos países de língua francesa e mantém um espaço especial para a Língua francesa, tanto para quem ensina, como para quem aprende.
- *TV France 2, France 3, France 5*: esses são canais de televisão franceses que regularmente apresentam programas culturais que exploram diferentes aspectos da cultura francesa, como história, arte, música e gastronomia.
- *TV ARTE Concert*: este é o braço musical da rede Arte, que transmite concertos, festivais e outros eventos musicais ao vivo e sob demanda, muitas vezes apresentando artistas franceses e francófonos.
- *RTBF - Radio Télévision Belge de la Communauté Française* (<https://www.rtbef.be/>): é uma emissora de rádio e televisão pública belga, oferecendo notícias, programas culturais e séries de TV.
- *Télé-Québec* (<https://www.telequebec.tv/>): uma emissora de televisão pública que oferece uma ampla gama de programas sobre cultura, educação, entretenimento e atualidades em Quebec, incluindo documentários, séries de TV, programas de entrevistas com autores da literatura do Quebec.

6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa não se restringe à análise crítica; busca, além disso, contribuir ativamente para o aprimoramento de práticas pedagógicas mais inclusivas e sensíveis às nuances culturais. Reconhecendo que o guia pedagógico desempenha um papel crucial na transmissão de informações culturais aos alunos, o propósito fundamental deste estudo foi de avaliar minuciosamente como essas informações são apresentadas, especialmente considerando a audiência de professores recém-formados.

A análise realizada nesta pesquisa revelou que a dimensão cultural presente no GP é limitada, o que pode comprometer a capacidade dos professores iniciantes de transmitir aos alunos uma visão enriquecedora da cultura francesa e de países de expressão francesa. A partir da problemática levantada, foi possível avaliar se o GP apresenta conteúdo suficiente para auxiliar o professor diante de possíveis lacunas referentes aos temas culturais. Concluimos que, embora os guias ofereçam informações relevantes, ainda há espaço para inclusão e possivelmente uma maior difusão da dimensão intercultural.

No balanço geral dos resultados da análise de dados, observamos que o guia estudado apresenta uma variedade no tratamento dos temas culturais, e a extensão dessas informações varia significativamente entre as diferentes lições. Essa disparidade destaca a necessidade de uma análise crítica-reflexiva sobre como esses recursos podem ser aprimorados para preencher as lacunas relacionadas à culturalidade, atendendo às necessidades dos professores e alunos de FLE.

Por fim, a contribuição desta pesquisa reside na identificação de lacunas e áreas de melhoria nos guias pedagógicos analisados, fornecendo informações importantes para editores, autores e professores no desenvolvimento e seleção de materiais didáticos. Além disso, destaca a importância de uma abordagem intercultural mais extensiva no ensino de FLE que não apenas promova a proficiência linguística, mas também enriqueça a compreensão cultural e promova a interculturalidade em sala de aula. Adicionalmente, nossa proposta de Webgrafia se mostra um auxílio valioso para professores recém-formados e para os mais experientes, bem como para os alunos de FLE, proporcionando uma forma de se manterem atualizados sobre a dimensão cultural da língua francesa.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. R. S.; AUBIN, S. P. B. Pertinence et enjeux de la compétence culturelle dans l'enseignement-apprentissage du FLE. *Letras Raras*, Campina Grande, v. 11, p. 187-201, 2022. Número especial. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/806>. Acesso em: 15 ago. 2023.
- ANTIER, Marine; GARCIA, Emmanuelle; GAUDEL, Adeline; MOUS, Nelly; VEILLON-LEROUX, Anne. *Cosmopolite A1 Guide Pedagogique*. Paris: Éditions Hachette Livre, 2017.
- BYRAM, M.; GRIBKOVA, B.; STARKEY, H. *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Strasbourg: Council of Europe, 2002.
- CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire*. Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe, 2021.
- DE CARLO, M. *L'interculturel: Civilisation/Culture, Multiculturalisme et Interculturel - Histoire, Développements des Concepts*. Col. Didactiques des langues étrangères. Paris: Clé International, 1998.
- GALLI, J. A. A noção de intercultural e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil: representações e realidades do FLE. *Entre Línguas*, Araraquara, v. 1, n. 1, p. 111-130, 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/8055>. Acesso em: 19 ago. 2023.
- GOMES, L. T.; NASCIMENTO, J. R. L'enseignement de la phonétique dans les méthodes de fle: une analyse des orientations des guides pédagogiques. In: CENTURIÓN LÓPEZ, J. I. J. et al. *Diálogos e trocas em espanhol e francês literatura, linguística e língua*. João Pessoa: Editora do CCTA, 2023. p. 149-150.
- GRUCCA, Isabelle. *Cours de Didactique du Français Langue Étrangère et Seconde*. Grenoble: PUG, 2006.
- HIRSCHSPRUNG, N.; TRICOT, T. *Cosmopolite A1 méthode de français*. Paris: Éditions Hachette livre, 2017.
- KRAMSCH, C. *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- MELO JÚNIOR, O. M. B. Cultura no ensino de língua estrangeira. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 134-152, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/33606>. Acesso em: 20 ago. 2023.