

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA  
PROLING**

**SANDRA HELENA GURGEL DANTAS DE MEDEIROS**

**PERSPECTIVA INTERCULTURAL E MOTIVAÇÃO À  
ORALIDADE EM FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA (FLE)**

**JOÃO PESSOA**

**2010**

**SANDRA HELENA GURGEL DANTAS DE MEDEIROS**

**PERSPECTIVA INTERCULTURAL E MOTIVAÇÃO À  
ORALIDADE EM FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA (FLE)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Linguística.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosalina Maria Sales Chianca

**Área de Concentração:** Linguística e Ensino

**Linha de Pesquisa:** Ensino e Aprendizagem

**JOÃO PESSOA**

**2010**

M488p Medeiros, Sandra Helena Gurgel Dantas de

Perspectiva intercultural e motivação à oralidade em francês língua estrangeira (FLE) / Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros - João Pessoa, 2010.

235f. il.:

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Rosalina Maria Sales Chianca

Tese (Doutorado em Linguística) Programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING - da Universidade Federal da Paraíba– UFPB.

1. Motivação 2. Oralidade 3. Perspectiva intercultural 4. Ensino-aprendizagem de FLE I.Título.

BC/UFPB

CDU: 801(043)

**SANDRA HELENA GURGEL DANTAS DE MEDEIROS**

**PERSPECTIVA INTERCULTURAL E MOTIVAÇÃO À ORALIDADE  
EM FRANCES LÍNGUA ESTRANGEIRA (FLE)**

Esta tese foi julgada adequada à obtenção do título de Doutor em Linguística e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba.

**João Pessoa, 09 de Setembro de 2010.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Dr.<sup>a</sup>. Rosalina Maria Sales Chianca - Presidente  
Universidade Federal da Paraíba

---

Dr.<sup>a</sup>. Karina Chianca Venâncio – Examinadora 1  
Universidade Federal da Paraíba

---

Dr.<sup>a</sup>. Adelaide P. Oliveira – Examinadora 2  
Universidade Federal da Bahia

---

Dr. Rubens Marques de Lucena – Examinador 3  
Universidade Federal da Paraíba

---

Dra. Kátia Ferreira Fraga – Examinador 4  
Universidade Federal da Paraíba

---

Dr.<sup>a</sup>. Carla Lynn Reichmann - Suplente  
Universidade Federal da Paraíba

A Deus,  
Ao meu esposo Isac Medeiros,  
às minhas filhas Sabine Helena e Camila Paula.

## **AGRADECIMENTOS**

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosalina Maria Sales Chianca pela valiosa orientação, compreensão, confiança e inúmeras sugestões, as quais enriqueceram o conteúdo desta pesquisa.

Ao PROLING principalmente à coordenadora Prof<sup>a</sup>. Dra Regina Celi Mendes Pereira, ao Prof. Dr. Dermeval da Hora e a Veralúcia Lima pela acolhida e imenso auxílio dedicados, sempre.

Ao Prof. Dr. Erivaldo Nascimento, à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sônia Cândido e à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cleonice Lopes Nogueira pelas sugestões e auxílio bibliográfico prestado.

À minha ilustre Banca de Qualificação: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosalina Maria Sales Chianca, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Karina Chianca, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Adelaide P. Oliveira, Prof. Dr. Rubens Marques de Lucena, , Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Kátia Ferreira Fraga, Profa Dra. Carla Lynn Reichmann, por ter aceito o convite e as valiosas contribuições que trouxeram a esta tese.

A todos os alunos pela imensa colaboração na realização desta pesquisa com seus depoimentos nas entrevistas e questionários.

Às amigas Ana Cristina Cardoso, Miriam Luna, Joseli M. Silva pelo imenso auxílio, incentivo e amizade demonstrados em momentos específicos.

A Melissa (Mel) e Solange (Sol), as irmãs catarinenses, Thaís Porto e em especial a Jayana Ventura que muito me ajudaram na organização digital dessa tese.

Ao meu esposo Isac pela força e compreensão nos meus momentos de ausência.

Às minhas filhas Sabine Helena e Camila Gurgel pelos “beijinhos doces”.

À minha sogra Clotilde pelas orações fervorosas.

Aos meus pais Aldivani e Ozenídio pela confiança que sempre depositaram em mim.

Aos meus anjos zelosos que me guardam lá do céu...

A todos os que eu não tenha mencionado e que colaboraram na realização desta pesquisa, os meus mais profundos agradecimentos.

“Donnez à l’enfant le désir d’apprendre et  
toute méthode sera bonne ” (Rousseau)

MEDEIROS, S. H. G. D. **Perspectiva intercultural e motivação à oralidade em francês língua estrangeira (FLE)**. 2010. 235f. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Linguística - PROLING- Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil.

## RESUMO

Em nossa prática de sala de aula, observamos que a descoberta dos aspectos socioculturais inerentes às línguas culturas em presença, através da análise contrastiva, numa perspectiva intercultural, leva o aluno à motivação da oralidade em FLE (Francês Língua Estrangeira). A perspectiva intercultural que compõe esta prática pedagógica visando à motivação da oralidade, consiste em favorecer a descoberta não somente de aspectos socioculturais inerentes à língua-cultura estrangeira, mas também promover a relação entre esta e as pluriculturas Nordestinas existentes na própria sala de aula veiculadas pelos alunos. Neste sentido, decidimos teorizar nossa prática e experiência fundamentadas em leituras de autores especialistas em didática do ensino-aprendizagem de língua estrangeira, bem como em autores especializados no intercultural, dentre estes destacamos Chianca, Zarate, Peytard, De Carlo, Abdallah-Preteille, Moirand, entre outros. Sabemos que todo texto é permeado de traços socioculturais. Dito isto, esta pesquisa apresenta como hipótese a descoberta dos traços socioculturais, presentes nos textos dos diálogos das lições dos livros didáticos, por meio da análise contrastiva, dentro de uma perspectiva intercultural, favorecendo a motivação, no aluno de FLE, à oralidade na sala de aula. Diante do exposto acima, os traços socioculturais devem ser levados em consideração durante todo o processo de ensino-aprendizagem, a fim de permitir aos alunos uma descoberta progressiva dos aspectos intrínsecos às línguas-culturas em presença. A metodologia que adotamos na realização desta pesquisa é uma abordagem qualitativa do tipo exploratória devido à natureza do tema. O público participante bem como os procedimentos e escolhas metodológicas estão detalhados nesta tese, porém, antecipo, por conveniência, que os participantes são compostos de dois públicos diferentes: estudantes do curso de Letras, com habilitação específica em francês como língua estrangeira (FLE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em João Pessoa, Paraíba; alunos da Aliança Francesa (AF) de João Pessoa que fazem parte do Convênio entre esta instituição de ensino e o estado da Paraíba. Nossa pesquisa se organiza de modo a mostrar, em suas seções, a origem e as definições de termos como Cultura, Intercultural, Representações culturais, Motivação, Oralidade, entre outros. Com a finalidade de testarmos nossa hipótese e demonstrarmos nossos objetivos, uma entrevista e um questionário foram realizados com alunos participantes da UFPB (Universidade Federal da Paraíba) e da AF (Aliança Francesa), ao longo das observações. Nas considerações finais demonstraremos reflexões e resultados no que dizem respeito à nossa hipótese e objetivos apresentados nesta tese, sabendo-se que um trabalho nesta perspectiva deve ser uma constante na realidade do ensino-aprendizagem de língua estrangeira.

**Palavras-Chave:** Motivação. Oralidade. Perspectiva intercultural. Ensino-aprendizagem de FLE.

MEDEIROS, S. H. G. D. **Perspective interculturelle et motivation à l'oralité en Français langue étrangère (FLE)**. 2010. 235f. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Linguística - PROLING- Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil.

## RÉSUMÉ

Nous observons, dans nos activités quotidiennes de salle de classe, que la découverte des aspects socioculturels inhérents aux langues-cultures en présence, à travers l'analyse contrastive, dans une perspective interculturelle, favorise la motivation pour l'oralité en FLE. La perspective interculturelle qui compose cette pratique pédagogique et qui vise également à la motivation pour l'oralité, favorise la découverte des aspects socioculturels inhérents à la langue-culture étrangère et permet aussi la relation entre celle-ci et les pluricultures « Nordestines » existantes dans le sein même de la salle de classe véhiculées par les apprenants. Dans ce sens, nous avons décidé de théoriser notre pratique et expérience basées sur des lectures d'auteurs spécialistes en didactique de l'enseignement-apprentissage de langue étrangère, ainsi que sur des lectures d'auteurs spécialisés dans l'interculturel, dont nous citons Chianca, Zarate, Peytard, De Carlo, Abdallah-Preteuille, Moirand, entre autres. Nous savons que tout texte est parsemé de traits socioculturels. Cela dit, cette recherche présente comme hypothèse la découverte des traits socioculturels présents dans les textes des dialogues des leçons des méthodes, par le biais de l'analyse contrastive, dans une perspective interculturelle, favorise la motivation, chez l'élève de FLE, pour l'oralité dans la salle de classe. Selon ce que l'on vient d'affirmer, les traits socioculturels doivent être pris en compte pendant tout le processus d'enseignement-apprentissage, à fin de permettre aux apprenants une découverte progressive des aspects inhérents aux langues-cultures en présence. Dans ce sens, notre recherche s'organise de façon à montrer, dans ses sections, l'origine et les définitions de termes tels que Culture, Interculturel, Représentations culturelles, Motivation, Oralité, entre autres, dans la réalité française et dans celle de la langue maternelle. Pour tester notre hypothèse et démontrer nos objectifs, on a réalisé une interview et un questionnaire avec les élèves participants de l'UFPB (Universidade Federal da Paraíba) et de l'AF (Alliance Française) em João Pessoa, tout au long des observations. Dans les considérations finales des réflexions et des résultats seront présentés en ce qui concerne notre hypothèse et objectifs présentés dans cette recherche, tout en sachant aussi qu'un travail dans cette perspective doit être une constante dans la réalité de l'enseignement/apprentissage de langue étrangère.

**Mots-Clés:** Motivation. Oralité. Interculturel. Enseignement-apprentissage de FLE.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema do processo de motivação .....	20
Figura 2 - Capa do livro didático <i>Connexions</i> .....	58
Figura 3 - Capa do livro didático Panorama.....	59
Figura 4 - Unidade 1 – Lição 1 - Item <i>Civilisation</i> .....	61
Figura 5 - Unidade 2 – Item <i>Civilisation</i> .....	62
Figura 6 - Unidade 3 – Lição 9 - Item <i>Civilisation</i> .....	63
Figura 7 - Unidade 1 – Texto inicial <i>Bonjour!</i> .....	65
Figura 8 - Unidade 1 – Ilustração de alguns gestos empregados na língua-cultura francesa... 65	
Figura 9 - Unidade 1 – França e suas fronteiras .....	66
Figura 10 e Figura 11 - Unidade 1 – Texto inicial <i>Tout nouveau, tout beau</i> .....	67
Figura 12 e Figura 13 - Unidade 3 – Lição 09 – Seção <i>Civilisation</i> .....	68
Figura 14 e Figura 15 - Unidade 1 – Lição Zero – Texto inicial <i>Premiers mots en français</i> ..	79
Figura 16 e Figura 17 - Unidade 1 – Lição 03 – Texto inicial <i>Vive la liberté!</i> .....	83
Figura 18 e Figura 19 - Unidade 2 – Lição 06 – Texto inicial <i>Mettez-vous d'accord!</i> .....	87
Figura 20 e Figura 21 - Unidade 2 – Lição 06 – Seção <i>Civilisation</i> .....	90
Figura 22 e Figura 23 - Unidade 8 – Texto inicial <i>Chez moi</i> .....	93
Figura 24 e Figura 25 - Unidade 8 – Seção <i>Civilisation</i> .....	95
Figura 26 - Unidade 9 - Texto inicial <i>Les vacances</i> .....	97
Figura 27 - Representação da divisão por estágios da AF .....	133
Figura 28 - Representação da classificação por faixa etária da AF .....	134
Figura 29 - Representação da classificação por sexo da AF .....	134
Figura 30 - Representação do contato com a língua da AF .....	135
Figura 31 - Representação do estudo de outra língua da AF.....	136
Figura 32 - Representação do paralelo entre Língua Francesa e Materna da AF.....	138
Figura 33 - Representação da demonstração interesse em relação ao paralelo entre Língua Francesa e Materna da AF.....	139
Figura 34 - Representação dos benefícios do paralelismo da AF.....	140
Figura 35 - Representação da proporção das línguas na oralidade da AF .....	141
Figura 36 - Representação das consequências do ensino da FLE da AF .....	142
Figura 37 - Representação da divisão por estágios da UFPB.....	144
Figura 38 - Representação da classificação por faixa etária da UFPB .....	144
Figura 39 - Representação da classificação por sexo da UFPB .....	145
Figura 40 - Representação do contato com o francês da UFPB .....	146

Figura 41 - Representação do estudo de outra língua da UFPB.....	147
Figura 42 -Representação dos aspectos abordados em sala de aula da UFPB .....	148
Figura 43 - Representação se os aspectos socioculturais foram abordados no paralelismo ..	149
Figura 44 - Representação das respostas abertas se os aspectos socioculturais foram abordados no paralelismo .....	150
Figura 45 - Representação do que os fatores socioculturais proporcionaram.....	151
Figura 46 - Representação da língua em que perspectiva intercultural se expressava .....	152
Figura 47 - Representação das consequências na vida do aluno após a descoberta dos fatores socioculturais.....	153

## LISTA DE QUADRO

Quadro 1 - Organização didático-pedagógica dos livros didáticos <i>Panorama</i> e <i>Connexions</i> .	60
Quadro 2 - Ficha de observação à referente à <i>Leçon Zéro (Panorama)</i> .....	78
Quadro 3 - Ficha de observação referente à Lição <i>Vive la liberté!</i> .....	83
Quadro 4 - Ficha de observação referente à Lição <i>Mettez-vous d'accord !</i> .....	87
Quadro 5 - Ficha de observação dos alunos do 4º estágio referente à Lição <i>Chez moi</i> .....	92
Quadro 6 - Ficha de observação dos alunos do 4º estágio referente à Lição <i>Où les Français aiment passer leurs vacances ?</i> .....	96
Quadro 7 - Comparativo dos temas das lições estudadas na UFPB e AF .....	100
Quadro 8 - Códigos de transcrição utilizados na entrevista .....	106
Quadro 9 - Fatores motivacionais encontrados nas respostas .....	146

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO I - QUADRO SOCIOCULTURAL FRANCÊS E BRASILEIRO</b> .....	24
1.1 A FRANÇA NO FINAL DO SÉCULO XIX E NO INÍCIO DO SÉCULO XX.....	24
1.2 O IMIGRANTE E AS DIVERSIDADES SOCIOCULTURAIS: O INTERCULTURAL NA FRANÇA.....	26
1.3 O BRASIL DAS VÁRIAS ETNIAS.....	29
<b>CAPÍTULO II - O INTERCULTURAL E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS</b> .....	35
2.1 A MOTIVAÇÃO À ORALIDADE E O “FAZER” METODOLÓGICO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE FLE DO SÉCULO XIX AOS NOSSOS DIAS.....	38
2.2 O ENSINO DE FLE NUMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL: UMA PROPOSTA DE MOTIVAÇÃO À ORALIDADE.....	42
2.2.1 A motivação em aulas de FLE.....	43
2.2.2 Motivação: uma estratégia de ensino/aprendizagem de FLE numa perspectiva intercultural.....	45
2.2.3 Elementos motivadores da oralidade em FLE numa perspectiva intercultural... 49	
2.2.3.1 A cultura gramatical.....	50
2.2.3.2 Os estereótipos.....	51
2.2.3.3 Os implícitos culturais.....	52
2.2.3.4 Elementos que entram na interação face a face em FLE.....	53
<b>CAPÍTULO III - DELIMITAÇÃO DO CORPUS DA PESQUISA</b> .....	55
3.1 LIVROS DIDÁTICOS EMPREGADOS NESTA PESQUISA: <i>CONNEXIONS</i> E <i>PANORAMA</i> .....	55
3.1.1 Livro Didático <i>Connexions</i> .....	57
3.1.1.1 Público e duração da aprendizagem no Livro Didático <i>Connexions</i> .....	58
3.1.2 Livro Didático <i>Panorama</i> .....	58
3.1.2.1 Público e duração da aprendizagem no Livro Didático <i>Panorama</i> .....	59
3.1.3 Objetivos dos livros didáticos <i>Connexions</i> e <i>Panorama</i> .....	59
3.2 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DOS CONTEÚDOS RELATIVOS A OS LIVROS DIDÁTICOS <i>CONNEXIONS</i> E <i>PANORAMA</i> .....	60
3.2.1 Temas das unidades do livro didático <i>Connexions</i> e os aspectos socioculturais... 64	
3.2.2 Temas das unidades do livro didático <i>Panorama</i> e os aspectos socioculturais.....	66

3.3	PAPEL DO PROFESSOR/PESQUISADOR NA PERSPECTIVA INTERCULTURAL .....	69
3.4	PARTICIPANTES DA PESQUISA: ALUNOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB) E DA ALIANÇA FRANCESA (AF) .....	70
3.4.1	<b>Perfil sociocultural e objetivos dos alunos da UFPB participantes da pesquisa ..</b>	71
3.4.2	<b>Perfil e objetivos dos alunos da Aliança Francesa (AF) participantes da pesquisa .....</b>	72
3.5	ESPAÇO DA PESQUISA: A UFPB E A AF .....	73
3.5.1	<b>UFPB e o curso de Letras-habilitação em francês língua estrangeira (FLE) .....</b>	73
3.5.2	<b>Aliança Francesa de João Pessoa .....</b>	74
 <b>CAPÍTULO IV - ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA .....</b>		75
4.1	A OBSERVAÇÃO .....	75
4.2	FICHAS DE OBSERVAÇÃO .....	77
4.3	ANÁLISE DAS FICHAS DE OBSERVAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA UFPB .....	77
4.3.1	<b>Análise da observação referente à <i>Leçon Zéro</i> .....</b>	78
4.3.2	<b>Análise da observação referente à Lição <i>Vive la liberté !</i> .....</b>	83
4.3.3	<b>Análise da observação referente à Lição <i>Mettez-vous d'accord !</i> .....</b>	87
4.4	ANÁLISE DAS FICHAS DE OBSERVAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA AF.....	92
4.4.1	<b>Análise da observação referente à Lição <i>Chez moi</i>.....</b>	92
4.4.2	<b>Análise da observação referente à Lição <i>Où les Français aiment passer leurs vacances ?</i>.....</b>	96
4.5	ANÁLISE CONTRASTIVA DAS OBSERVAÇÕES DOS PARTICIPANTES DA UFPB E DA AF.....	98
4.6	A ENTREVISTA .....	101
4.6.1	<b>Entrevistador e entrevistados.....</b>	101
4.6.2	<b>Condução da entrevista .....</b>	102
4.6.3	<b>Questões .....</b>	103
4.6.4	<b>Análise do conteúdo das entrevistas.....</b>	104
4.6.5	<b>Análise do conteúdo das entrevistas: alunos participantes da UFPB .....</b>	106
4.6.5.1	Reflexões e respostas dos participantes quanto à motivação à oralidade .....	113
4.6.6	<b>Análise do conteúdo das entrevistas: alunos participantes da AF .....</b>	126
4.6.6.1	Reflexões e respostas dos participantes quanto à motivação à oralidade .....	129
4.7	ANÁLISE QUANTITATIVA E QUALITATIVO DO QUESTIONÁRIO.....	131
4.7.1	<b>Análise quantitativa e qualitativa: questionário da AF .....</b>	132
4.7.2	<b>Questionário da UFPB.....</b>	143
 <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>		155

<b>REFERÊNCIAS</b> .....	160
<b>APÊNDICE A - Modelo do questionário aplicado aos alunos da AF</b> .....	168
<b>APÊNDICE B 1 - Modelo do questionário aplicado aos alunos da UFPB (7º estágio)</b> ..	171
<b>APÊNDICE B 2 - Modelo do questionário aplicado aos alunos da UFPB (5º, 4º, 2º, 1º Estágios)</b> .....	173
<b>APÊNDICE C - Transcrição da entrevista da aluna S</b> .....	176
<b>APÊNDICE D - Transcrição da entrevista do aluno J</b> .....	181
<b>APÊNDICE E - Transcrição da entrevista da aluna C</b> .....	190
<b>APÊNDICE F - Transcrição da entrevista da aluna JAN</b> .....	193
<b>APÊNDICE G - Transcrição da entrevista dos alunos M, P, D, F, J e V</b> .....	204
<b>APÊNDICE H - Transcrição da entrevista do aluno T</b> .....	211
<b>APÊNDICE I - Transcrição da entrevista da aluna L</b> .....	218
<b>APÊNDICE J - Transcrição da entrevista do aluno J</b> .....	221
<b>APÊNDICE K - Transcrição da entrevista do aluno T</b> .....	223
<b>APÊNDICE L - Transcrição da entrevista da aluna AJ</b> .....	225
<b>APÊNDICE M - Transcrição da entrevista da aluna E</b> .....	227
<b>APÊNDICE N - Transcrição da entrevista da aluna F</b> .....	229
<b>APÊNDICE O - Transcrição da entrevista da aluna A</b> .....	231
<b>APÊNDICE P - Transcrição da entrevista da aluna AG</b> .....	233
<b>ANEXO A - Certidão do Comitê de Ética</b> .....	235

## INTRODUÇÃO

*“Descobrir os outros é abrir-se a uma relação e não ir de encontro a uma barreira”*<sup>1</sup>

(Lévi-Strauss)

O mundo globalizado em que se insere o aluno de língua estrangeira gera um crescente fluxo de contato de populações de diversas origens culturais, religiosas e étnicas conduzindo a didática das línguas estrangeiras a redefinir os recursos de ensino-aprendizagem assim como o papel do professor e dos próprios alunos na construção dos seus objetivos. Neste sentido, um dos papéis do professor, como principal representante da língua-cultura estrangeira, é o de assegurar o desenvolvimento, no aluno, de competências linguístico-culturais na língua estrangeira em estudo. O aluno, por sua vez, tem como um dos objetivos principais comunicar-se nesta língua.

Segundo o que observamos, nas nossas práticas de sala de aula, a oralidade em língua estrangeira (francês) pelo aluno acontece raramente. Esta escassez da oralidade deve-se a inúmeras razões (não sendo nosso objetivo nesta pesquisa o estudo detalhado das mesmas), entre elas, sempre baseados na nossa vivência no ensino-aprendizagem de francês língua estrangeira (FLE doravante), mais especificamente, residem o receio que alguns alunos têm de se expor aos colegas da sala de aula, a desmotivação e/ou a falta de interesse.

Sabendo-se que o comportamento da reflexão passou a ser considerado imprescindível para o trabalho e para a formação do professor, a realidade acima apontada conduz este a refletir sobre suas práticas didático-pedagógicas e a buscar meios que permitam e facilitem ao aluno o domínio da oralidade.

O termo oralidade, um dos nossos objetos de estudo, é definido por Marcuschi (2001, p. 25), como sendo uma “prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais formal à mais informal, nos mais variados contextos de uso”. À esta oralidade vem juntar-se a motivação do aluno. É fato inconteste que a motivação está diretamente ligada ao engajamento, à participação e à persistência do aluno nas atividades da sala de aula. Tardif (1992, p. 94) concorda que a motivação participa da evolução do aluno e que o professor,

---

<sup>1</sup> “Découvrir les autres, c’est s’ouvrir à une relation et non se heurter à une barrière”. Todas as traduções são da pesquisadora.

consequentemente, voluntariamente ou involuntariamente, diretamente ou indiretamente, exerce aí uma forte influência.

No âmbito dessa discussão, nossa hipótese reside no sentido de que a descoberta de fatores socioculturais na aula de FLE, através de uma análise contrastiva entre estes fatores e os fatores socioculturais inerentes à língua-cultura materna, numa perspectiva intercultural, leva o aprendente à motivação da oralidade.

A relação língua e cultura implica na capacidade de se comunicar obtendo ampla participação tanto nos aspectos culturais quanto nos aspectos linguísticos da língua-cultura estrangeira e materna. Neste sentido, o ensino de língua estrangeira deve focar os vários outros componentes que asseguram a compreensão entre interlocutores. Conhecer um povo no seu *modus vivendi*, na sua concepção da realidade enquanto representação sócio-histórica e sua inserção num contexto cultural é uma das orientações do *Cadre européen commun de références pour les langues* (CECR). Nesse processo, observam-se as características da comunicação, seus contextos e como estes se desenvolvem ou não mostrando assim a diversidade das performances dos eventos de fala.

É interessante desde já definirmos o termo cultura uma vez que o mesmo será um dos enfoques principais nesta pesquisa. Neste sentido, segundo Tylor (1871 *apud* BONTE; IZARD, 1991, p. 190), “cultura é um conjunto complexo incluindo os saberes, as crenças, a arte, os modos, o direito, os costumes, assim toda disposição ou uso adquiridos pelo homem vivendo em sociedade”<sup>2</sup>. Sabemos que estes fatores culturais podem ser diferentes em cada sociedade, em cada micro sociedade e estão relacionados ao nível socioprofissional, sócio-econômico e ainda à personalidade dos interlocutores envolvidos na interação (CHIANCA, 2007). Chauí (1999, p. 288) acrescenta que “a religião, a culinária, o vestuário, o mobiliário, as formas de habitações, os hábitos á mesa, as cerimônias, o modo de relacionar-se com os mais velhos e com os mais jovens, com os animais e com a terra, os utensílios, as técnicas, as instituições sociais, políticas, os costumes diante da morte, a guerra, o trabalho, as ciências, a filosofia, as artes, os jogos, as festas, os tribunais, as relações amorosas, as diferenças sexuais e étnicas, tudo isso constitui a Cultura, como invenção da relação com o Outro”.

A pluralidade cultural ligada a cada sociedade representada por fatores socioculturais, como por exemplo, os elementos não-verbais, os modos de vida, os costumes,

---

<sup>2</sup> “Selon Tylor (1871) la culture est un ensemble complexe incluant les savoirs, les croyances, l’art, les moeurs, le droit, les coutumes, ainsi que toute disposition ou usage acquis par l’homme vivant en société”

entre outros, necessários aos alunos no processo do desenvolvimento da competência comunicativa na língua-cultura estrangeira, podem ser culturalmente diversos ou variáveis naquela língua-cultura em estudo. Nesta perspectiva, para Philips (1976 *apud* RIBEIRO; GARCEZ, 1998, p.16) “é importante a abordagem etnográfica na determinação do que é universal e do que é culturalmente variável na organização da interação face a face”. Portanto, entre os inúmeros fatores culturais inerentes a um povo, podemos citar, entre outros, os códigos sociais que emergem, durante uma conversação, perfazendo todo o ato da comunicação face a face. Assim,

a conversa é socialmente organizada, não apenas em termos de quem fala para quem em que língua, mas também como um pequeno sistema de ações face a face que são mutuamente ratificadas e ritualmente governadas, em suma, um encontro social. (RIBEIRO; GARCEZ, 1998, p. 15).

Sabemos que o receptor deve também produzir sinais de escuta e de participação efetiva nessa troca comunicativa. Seu engajamento, na conversação, será demonstrado, por exemplo, “através dos “reguladores”, tais como as realizações não verbais (olhar, balançado de cabeça, franzimento da testa, breve sorriso, leve mudança corporal, entre outros) as realizações vocais (“mmh” e outras vocalizações), ou ainda verbais” (CHIANCA, 1999, p. 70). Desse modo, o contato do aprendente com a língua-cultura estrangeira desencadeará a análise e o conhecimento destes códigos sociais facilitando-lhe o contato com falantes da língua-cultura estrangeira em estudo e também, através de um trabalho sistemático e consciente do professor, facilitando-lhe nas suas trocas “locais” com falantes não somente em língua estrangeira, mas também em língua materna.

Nesta perspectiva, o ensino-aprendizagem da língua estrangeira deve ser indissociável da competência comunicativa, que Legendre (1993, p. 224) define como:

competência cultural ou sociocultural ou o conhecimento relativo dos modos de vida, dos esquemas, dos valores e das crenças diversas da comunidade linguística. Comunicar-se com o outro é ser capaz de perceber culturalmente seu parceiro linguístico na troca conversacional<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> “Compétence culturelle ou socioculturelle ou le savoir relatif aux modes de vie, aux schèmes, aux valeurs et aux croyances diverses de la communauté linguistique. Dans ce sens alors, communiquer avec autrui c’est être capable de percevoir culturellement son partenaire linguistique dans l’échange conversationnel”

Assim, o conhecimento da língua-cultura estrangeira proporciona, simultaneamente, novas formas de pensar, agir e compreender o mundo, transcendendo as barreiras presentes em cada cultura e inserindo o aluno em um novo contexto cultural, permitindo-lhe desenvolver sua identidade sociocultural. A identidade sociocultural aqui citada se desenvolve à revelia através dos contatos do aluno com outras culturas, o que o levará a aprender a ter outras posturas permitindo-lhe uma socialização permanente, uma adaptação a novos contextos situacionais.

A capacidade do aluno de “aprender” o que lhe “era” estranho é de responsabilidade também do professor de língua. Ele é o “porta voz” não somente da língua, mas também da cultura estrangeira em estudo. Para este fim, o professor dispõe de vários recursos, em sala de aula. Um desses recursos é o livro didático que como sabemos representa um material pedagógico em potencial no desenvolvimento das dimensões linguísticas e extra-linguísticas que constituem um *savoir-faire* ao mesmo tempo verbal e não-verbal, assim como um conhecimento prático dos códigos e das regras psicológicas, sociológicas e culturais que permitem o emprego da língua estrangeira.

É importante definirmos o que vem a ser, no âmbito da nossa pesquisa, a perspectiva intercultural. Os textos das lições do livro didático trazem um panorama dos principais aspectos culturais da língua estrangeira em estudo. Este panorama será apresentado pelo professor, ao aluno, e através da análise contrastiva, numa perspectiva intercultural, o aprendente é levado a manifestar, oralmente, comentários sobre essa cultura e sobre a sua própria cultura materna. A perspectiva intercultural é, na nossa concepção, a “expectativa” do professor de que o aprendente, ao entrar em contato com os diferentes aspectos culturais inerentes à língua estrangeira e com os da sua própria cultura, não somente a cultura materna nacional, mas também os aspectos socioculturais do Nordeste, (uma vez que, como veremos, a maioria dos alunos participantes dessa pesquisa pertence a essa região), revele-se motivado a tomar a palavra, manifestando-se oralmente sobre esses aspectos. Neste sentido, esses alunos, desprovidos de qualquer julgamento de valores, tomam consciência da diversidade cultural existente nas línguas-culturas em presença. Sabemos que as diversidades culturais podem gerar preconceitos, estereótipos, representações’ entre outros, em relação a essas diferentes culturas. Desse modo, uma vez que, segundo Claret (1993, p. 22) o intercultural “é um modo particular de interações e de inter-relações que se produzem quando culturas diferentes entram em contato assim como pelo conjunto das trocas e das transformações que

dele resultam”<sup>4</sup>, esse tema atual nas práticas didático-pedagógicas da sala de aula de língua estrangeira, aparece como um projeto, uma perspectiva, de levar o aluno a se conscientizar, como já o dissemos, das diferenças culturais e delas construir relações de reciprocidades, de abertura ao *outro* e de tolerância. É importante salientar que essas diferenças estão presentes não somente entre as duas línguas-culturas em presença, mas também na própria sala de aula onde há o encontro das pluriculturas nacionais representadas pelos próprios alunos.

Neste sentido, para Zarate (1986) a aula de língua estrangeira pode favorecer uma tomada de consciência dos mecanismos da identidade individual e por um viés da confrontação com o outro, uma percepção de si se elabora. Para CUQ (2003), “o intercultural nasce de uma necessidade de gerir a diversidade cultural permitindo a abertura para a realidade internacional e uma educação aberta sobre o mundo”<sup>5</sup>. Para este fim, o professor, num trabalho progressivo, pode começar mostrando aos aprendentes aspectos culturais observáveis assim como também os implícitos culturais (os gestos, a gestão do espaço e do tempo, as relações e os sentimentos, entre outros). Em seguida, como proposta de motivação à oralidade em FLE, numa perspectiva intercultural, o próprio aprendente é levado a pôr em evidência, por meio da relativização desses aspectos culturais maternos e estrangeiros, a dimensão cultural dos seus próprios valores, exprimindo-se verbalmente em FLE.

Observamos que a descoberta de fatores socioculturais da língua-cultura estrangeira (FLE) e, conseqüentemente, de fatores socioculturais da língua-cultura materna suscita muitas vezes no aluno um interesse e um engajamento em participar oralmente da aula. Há uma motivação do aprendente para se posicionar a respeito dos fatores culturais e exteriorizar o que pensa desse novo mundo que acaba de conhecer.

Para Zarate (1986, p. 62) “a aula de língua pode ser definida como o lugar onde as representações da cultura nacional estrangeira vêm à tona”<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> L’interculturel est une façon particulière d’interactions et d’inter-relations qui se produisent lorsque des cultures différentes sont en contact ainsi que par l’ensemble des échanges et des transformations qui en résultent

<sup>5</sup> “L’interculturel naît d’une nécessité de gérer la mixité culturelle permettant l’ouverture sur la réalité internationale et une éducation ouverte sur le monde”

<sup>6</sup> “La classe de langue peut être définie comme le lieu où les représentations de la culture nationale étrangère sont mises à jour”

Nessa perspectiva, Chianca (2007, p. 52) complementa que:

[...] os aprendentes são convocados a desempenhar um papel ativo numa pedagogia intercultural na qual os protagonistas são levados a se interrogar tanto sobre eles mesmos como sobre os outros, quanto sobre os comportamentos dos “dominantes” quanto sobre os comportamentos dos “dominados”, numa verdadeira reciprocidade das perspectivas<sup>7</sup>.

A figura abaixo esquematiza o processo de motivação da oralidade proposto nesta pesquisa:

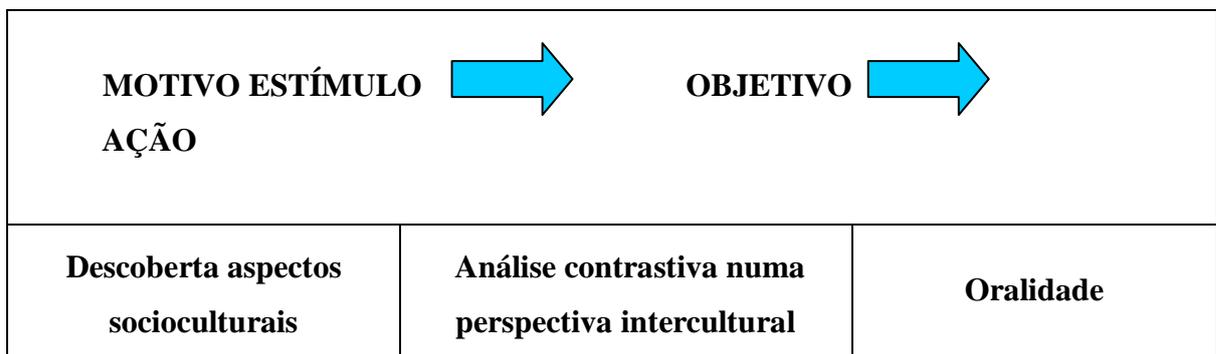


Figura 1 - Esquema do processo de motivação

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Portanto, nossa temática de pesquisa relaciona-se ao fato de que, tendo a sala de aula como campo de pesquisa juntamente com a curiosidade científica, percebemos, a princípio empiricamente, que a descoberta de fatores que constituem a cultura da língua estrangeira nos textos das lições do livro didático e a análise contrastiva entre estes e fatores socioculturais equivalentes ou não na língua-cultura materna, por meio da perspectiva intercultural, tem como consequência a motivação, no aluno, para a expressão oral na sala de aula de FLE.

Para Steele (1999, p. 34):

é assim que hoje, na aula de língua, situações correntes da vida cotidiana como, por exemplo, as saudações, a vida caseira, as refeições, as compras, os lazeres etc., fornecem o contexto de diálogos onde estudantes treinam para se exprimir oralmente<sup>8</sup>.

<sup>7</sup> “(...) les enseignés sont appelés à avoir un rôle actif dans une pédagogie interculturelle où les protagonistes sont amenés à s’interroger autant sur eux-mêmes que sur les autres, autant sur les comportements des “dominants” que sur ceux des “dominés”, dans une véritable réciprocité des perspectives”

<sup>8</sup> “C’est ainsi qu’aujourd’hui, dans les cours de langue, des situations courantes de la vie quotidienne comme les salutations, la vie à la maison, les repas, les achats, les loisirs, etc., fournissent le contexte de dialogues où les étudiants s’entraînent à s’exprimer oralement”

Conforme Chianca (2007), o professor de língua deve abordar temas ligados ao meio sociocultural do aluno e isto deve levá-lo a uma tomada da fala mais espontânea e mais frequente.

Segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, no seu capítulo 3 dedicado ao ensino de línguas estrangeiras, o ensino de uma língua estrangeira deve, ao mesmo tempo cumprir outros compromissos com os alunos como o de favorecer sua socialização. Assim, resumindo Chianca (1999), no momento em que os alunos descobrem uma cultura estrangeira e a confronta com sua cultura materna, por meio da perspectiva intercultural, além de suscitar a motivação à oralidade, a interação entre a cultura estrangeira e sua própria cultura leva-o a uma redefinição da identidade materna e ao reconhecimento das diferenças. Portanto, através dos procedimentos de relação entre a cultura de origem e a cultura alvo uma reflexão sobre a identidade pode estabelecer-se na aula de língua.

Em vista do exposto acima, esta pesquisa tem por objetivos de uma forma geral: Mostrar que a análise contrastiva de fatores socioculturais da língua-cultura francesa e a confrontação entre estes e os fatores socioculturais inerentes à língua-cultura materna, numa perspectiva intercultural, favorece a motivação à oralidade no aluno de FLE.

E de uma forma específica:

a) Identificar aspectos socioculturais nos textos de lições de FLE dos livros didáticos *Connexions* e *Panorama*;

b) Mostrar que a descoberta dos fatores socioculturais da língua-cultura estrangeira pode favorecer a percepção de fatores socioculturais inerentes à língua-cultura materna.

A metodologia que adotamos na realização desta pesquisa é uma abordagem qualitativa do tipo exploratória devido à natureza do tema. O público participante bem como os procedimentos e escolhas metodológicas estão detalhados nesta tese, porém, antecipo, por conveniência, que os participantes são compostos de dois públicos diferentes:

a) estudantes do curso de Letras, com habilitação específica em francês como língua estrangeira (FLE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em João Pessoa, Paraíba;

b) alunos da Aliança Francesa (AF) de João Pessoa que fazem parte do Convênio entre esta instituição de ensino e o estado da Paraíba.

Optamos primeiramente pela técnica da observação por esta, segundo Lakatos e Marconi (1996, p.79) “ajudar o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento”. As observações iniciaram-se no curso de Letras/ habilitação em língua

francesa, no segundo semestre, do calendário universitário da UFPB, do ano de 2006 e concluídas no segundo semestre do ano de 2007. Na AF, as observações ocorreram durante os dois semestres do ano de 2008. Os alunos observados, nas duas instituições, foram os mesmos do início ao fim da pesquisa, completando um total de 02 (dois) semestres de observação e um total de, entre as duas instituições, 21 (vinte e um) alunos observados.

Fichas de observação foram elaboradas com o objetivo de se registrarem as participações orais referentes a cada lição. É importante salientarmos que estas observações foram realizadas pela própria professora/pesquisadora, em suas aulas de Francês Língua Estrangeira, quando atuou como professora substituta do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e também como professora da Aliança Francesa de João Pessoa. Além da observação, optamos também pela aplicação de um questionário e do registro em entrevistas, visto que este procedimento metodológico é um registro de grande auxílio no entendimento da realidade dos participantes.

No sentido de melhor sistematizar nossa pesquisa, organizamos nosso trabalho na ordem de capítulos aqui apresentados:

a) **Capítulo I:** neste capítulo apresentamos um pouco da história da língua/cultura francesa e brasileira no que se refere à chegada dos imigrantes e suas diversidades culturais, nestes países. Estudaremos, ainda nesta seção, como se deu a criação de uma política intercultural. Teremos definições de termos-base que permearão toda a tese, são eles: cultura, intercultural, multiculturalismo, representações sociais, entre outros;

b) **Capítulo II:** aqui temos a origem do intercultural e como este termo será tomado emprestado pela didática das línguas estrangeiras até chegar à perspectiva intercultural proposta nesta pesquisa como ferramenta auxiliar na motivação à oralidade em FLE. Definiremos e analisaremos os termos motivação e oralidade à luz de leituras fundamentadas, principalmente, em autores como Boruchovitch (2008), Bzuneck, Silveira e Bertolini (2005) e Marcuschi (2001);

c) **Capítulo III:** descrevemos os elementos que integraram esta pesquisa, dentre os mesmos temas: os livros didáticos trabalhados em sala de aula durante as observações, o professor, o papel do professor/pesquisador na perspectiva intercultural e os participantes da pesquisa;

d) **Capítulo IV:** caracterizamos, nesse capítulo, toda a nossa pesquisa, assim como todas as etapas metodológicas de trabalho com a perspectiva intercultural na sala de aula. Portanto, na tentativa de comprovarmos nossa hipótese, mostraremos os resultados

obtidos da análise de todos os dados coletados nas fichas de observação da participação da oralidade, assim como na entrevista e no questionário aplicado.

Nas considerações finais, faremos uma reflexão sobre os temas abordados em cada seção desta pesquisa bem como analisaremos os resultados gerais do questionário e da entrevista procurando demonstrando nossa hipótese e os objetivos alcançados.

# CAPÍTULO I - QUADRO SOCIOCULTURAL FRANCÊS E BRASILEIRO

## 1.1 A FRANÇA NO FINAL DO SÉCULO XIX E NO INÍCIO DO SÉCULO XX

Optamos por começar este quadro a partir do final do século XIX e início do século XX, primeiramente por este ser um período em que houve uma verdadeira consciência nacional francesa (BALMAND, 1992, p. 15). Em seguida, por ser a época mais fértil dos contatos socioculturais em razão das imigrações, fator incontestável para a origem do intercultural neste país. Começamos, portanto, a mostrar um pouco desse quadro sociocultural francês<sup>9</sup> com uma sociedade industrial e urbana que abre caminho para a cultura de massa oriunda da extensão do sistema escolar, obrigatório em cada comunidade, e de uma escola normal assegurando a formação de professores em cada departamento.

Por outro lado, nas guerras de 1914/1945, a França presencia uma crise econômica, política e social, mas registra-se, mesmo assim, uma emancipação das mulheres (com a ausência dos homens combatentes na guerra). É a idade de ouro de *Montparnasse*, bairro de vanguarda artística assim como o desenvolvimento de uma cultura de massa que descobre a “arte negra”, o *jazz*, os *dancings* e o cinema. A Europa, principalmente a França, que é, há muito tempo, um país de imigração, registrara, durante todo o século passado, devido a razões históricas e à necessidade de mão-de-obra, a chegada de imigrantes oriundos de culturas que são “desconhecidas” (CAMILLERI; EMERIQUE, 1989).

Neste contexto, a França, como a maioria dos países, está longe de ser homogênea. Segundo o que registra o *Ministère des Affaires Étrangères* (2004), após a Primeira Guerra Mundial, belgas, poloneses, italianos, indochineses vieram aumentar a população ativa francesa tocada pela perda de milhões de homens jovens e por um considerável número de inválidos. Em seguida, a partir de 1945, foi a vez dos portugueses, espanhóis, africanos e principalmente dos magrebinos a virem compor a mão-de-obra e a suprir as necessidades da economia em plena expansão. Estes imigrantes vão trabalhar na construção, na indústria automobilística e nos serviços nas empresas. O quadro de pessoal do serviço privado é

---

<sup>9</sup> Se voltarmos no tempo e na história francesa, teremos uma França dividida entre uma França meridional largamente romanizada e uma França setentrional dos Gauleses e, posteriormente, dos Francos. Esta divisão “cultural” continua até nossos dias, pois há aí ainda múltiplos particularismos que por meio da linguagem, das tradições culinárias ou vestimentárias, das práticas culturais e dos mil gestos do cotidiano, alimentaram e alimentam os sentimentos de “pertença” local ou regional.

composto de um bom número de mulheres. Consoante Kristeva (2007) estes imigrantes, oriundos de outros continentes e com vocação para se fixarem no país estrangeiro, trazem consigo hábitos e costumes ligados à vestimenta, à culinária, trazem também seus idiomas e escritas, assim como suas religiões.

O desenvolvimento econômico da França pós-guerra culminou no crescimento, também, da população francesa, fenômeno denominado *babyboom*, ou crescimento avançado da natalidade. Além desse fenômeno, explica Balmand (1992), a cada ano, vinham para o território francês, apoiados pelo ONI (*Office National de l'Immigration*) criado em 1945 pelo governo provisório, mais ou menos 50.000 imigrantes para a mão-de-obra. Esses acontecimentos gerariam várias mudanças, neste país, no que diz respeito ao aumento na demanda de moradia, infra-estruturas coletivas, têxtil, mobília, alimentação, entre outros fatores, levando o país a implantar uma política de modernização na tentativa de melhorar e atender às demandas sociais.

A paisagem urbana foi marcada pela proliferação de *banlieues* (periferias) e de grandes conjuntos de habitação coletiva. O automóvel começou a se popularizar, o turismo se desenvolveu rapidamente ao mesmo tempo em que o universo do lazer e da cultura de massa. O imigrante e sua cultura assim como suas diversas maneiras de ver o mundo contribuíram, nos anos 50, para uma modificação, de maneira sensível, do perfil da sociedade francesa. A economia francesa continuou em ascensão até o início dos anos 60 marcados por uma abertura em direção ao mercado econômico internacional (BALMAND, 1992).

Em março de 1957, com o tratado de Roma, a França abre suas fronteiras aos seus parceiros europeus e conseqüentemente há a chegada de mais e mais trabalhadores imigrantes, além do desenvolvimento de atividades profissionais das mulheres e a chegada ao mercado do trabalho das primeiras gerações do *baby boom*. A sociedade do crescimento vê, no início dos anos 60, com efeito, emergir uma nação jovem. No entanto, ainda segundo Balmand (1992), já no início dos anos 70, há uma diminuição no crescimento da população principalmente os cidadãos que parecem ser tradicionalmente menos “férteis” do que os rurais. Essa diminuição poderia estar ligada ao ingresso das mulheres no mundo do trabalho. A iminente crise econômica, que já acontece no ano de 1970, anuncia o fim do *baby boom* e abre as portas ao fenômeno do *baby krach*<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Ao contrário do *baby boom*, *Baby krach* é uma expressão que designa uma baixa importante da taxa de natalidade nos países europeus a partir da metade dos anos 60. Esta diminuição da natalidade foi expressiva na Alemanha e na França fazendo com que as projeções demográficas tendessem a um envelhecimento da população européia assim como uma diminuição importante nas gerações futuras.

Atualmente, podemos observar uma política de diminuição quanto às entradas dos imigrantes na França. O perfil acolhedor do país dá lugar a uma postura rígida e muitas vezes “preconceituosa”, segundo diversas instituições de direitos humanos. Segundo Celina e Letícia (2007) a imigração legalizada ainda é grande, porém num ritmo menor, em razão da diminuição de títulos de permanência requisitados nos últimos anos. De acordo com essas autoras, paralelamente, os imigrantes clandestinos continuam entrando no país, e o número de expulsões destes chega a dobrar no período entre 2000 e 2007, passando de 10 mil para 20 mil pessoas deportadas, ao ano. Porém, esta mudança na política de imigração na França não apagou a grande contribuição que esta parcela da população deu a este país em todos os aspectos, como foi citado aqui e que são ignoradas, ao nosso ver, em sua grande maioria.

## 1.2 O IMIGRANTE E AS DIVERSIDADES SOCIOCULTURAIS: O INTERCULTURAL NA FRANÇA

Nesta parte da pesquisa apresentaremos algumas diversidades socioculturais inerentes aos imigrantes e a necessidade de se pensar numa política intercultural para facilitar a adaptação dos mesmos primeiramente na França<sup>11</sup>. Em seguida, abordaremos o mesmo tema no Brasil onde também houve, como nos conta a história desse país, um importante amálgama de línguas-culturas de diversas etnias que compuseram o povo brasileiro. Sabemos que ao chegar a um país de língua e cultura diferentes das suas, o imigrante se vê “obrigado” a “se lançar”, a “mergulhar” naquela nova realidade encontrando barreiras não somente nas diferenças gramaticais, mas também fonéticas e culturais, como já o afirmamos. As diversidades socioculturais estão ligadas, entre outros, ao sotaque com o qual o imigrante fala a língua estrangeira. Neste sentido, explicam Camilleri e Emerique que pronúncias “errôneas” (se é que existem)<sup>12</sup> levam geralmente às troças. Estes autores explicam ainda que “um diagnóstico médico pode vir a ser difícil face à dificuldade que tem o imigrante em verbalizar, com precisão, na língua do país de acolhida, o que o está fazendo sofrer”<sup>13</sup>(CAMILLERI; EMERIQUE, 1989, p.172).

---

<sup>11</sup> É válido salientar que a presente pesquisa diz respeito à França hexagonal, ou seja, à França européia.

<sup>12</sup> Comentário da pesquisadora.

<sup>13</sup> “Le diagnostic est rendu difficile par la difficulté que le migrant éprouve à verbaliser en français son ressenti corporel, Il peine à trouver les mots justes, susceptibles de décrire avec précision ses souffrances”

Um outro fator que pode dificultar a compreensão de uma língua-cultura estrangeira é o desconhecimento dos implícitos. Este aspecto deve ser levado em consideração pelo imigrante. Resumindo o que explica Zarate (1986), por trás da insignificância aparente das interações sociais, por trás da rotina, da trivialidade do quotidiano, circula o implícito, símbolo de uma experiência silenciosa do mundo. Ainda nesse aspecto, outros fatores que podem causar estranhamento ao imigrante são também a alimentação e a expressão corporal. Numa cultura estrangeira, segundo Kerbrat-Orecchioni (2006, p15), “a postura corporal faz parte das regras que sustentam o funcionamento das trocas comunicativas e que variam amplamente segundo as sociedades e as culturas”. Para Camilleri e Emerique (1989), as representações, definidas aqui por Benadava (1982, p. 37) como uma série de imagens de origem cultural ligadas ao referente; imagens concernindo a forma, a função, os componentes, a distribuição, os atributos (bom, bonito, longe, frio, necessário, caro, precioso etc.) do referente em questão, podem, por sua vez, causar várias disfunções da comunicação.

Neste sentido, a implantação de uma política intercultural é uma necessidade não somente devido aos problemas de cunho educativos sofridos pelas crianças de origem estrangeira, ou aos problemas oriundos de suas diversidades socioculturais, mas também, é uma necessidade devido às diferenças culturais dentro do próprio país. A França conta com um grande número de pessoas que mudam do interior para a capital, de uma região para outra, etc. Sendo, no entanto, de mesma nacionalidade, trazem consigo seus costumes regionais, suas crenças, suas maneiras de ver o mundo. Sabemos também que entre a França hexagonal e a França do Dom-Tom<sup>14</sup> existem inúmeras diversidades linguístico-culturais e, no entanto, seus habitantes são de nacionalidade francesa.

Diante dessa realidade, a partir dos anos 60, alguns problemas de convivência social sofridos pelos imigrantes no país estrangeiro levaram alguns países europeus (dentre eles a França) a darem início a programas educativos voltados para a adaptação de crianças imigrantes no sentido de inseri-las na cultura estrangeira preservando sua cultura de origem.

No entanto, é nos anos 70 que o intercultural (termo que definiremos com mais detalhes posteriormente) implanta-se na Europa na área da educação, projeto do Conselho da Europa. Inicialmente, este termo assume o significado de “entre as culturas” para posteriormente apresentar um conceito mais amplo que será estudado nesta tese. Segundo o que nos afirma o dicionário, “a palavra intercultural foi criada no início dos anos 70 numa época em que a massificação escolar, enfim oficial, tornava a escola mais sensível aos

---

<sup>14</sup> Dom : departamentos de além-mar; Tom: território de além-mar

problemas educativos próprios das crianças de origem estrangeira”<sup>15</sup>(CUQ, 2003). Assim, o intercultural apresenta-se, primeiramente, sob o aspecto de política de integração que nasce da necessidade de integrar grupos minoritários para, em seguida, passar a ser um meio de educar grupos majoritários para viver numa sociedade pluriétnica, e finalmente ser tomado emprestado por professores e didáticos das línguas estrangeiras.

Consoante De Carlo (1998, p.36):

as estratégias postas em prática na tentativa de gerir essa diversidade sociocultural foram classificadas em três grandes modelos: o modelo de assimilação, o modelo de integração e o modelo que é chamado ora de multicultural ora de pluricultural, ora de intercultural<sup>16</sup>.

Segundo o que nos explica a autora, na assimilação, o grupo minoritário tende a ser englobado na sociedade de acolhida com a condição de que este abandone toda vontade de distinção e aceite em sua totalidade os modos de vida e os valores do grupo dominante. Já o modelo de integração, oposto ao precedente, visa a proteger cada identidade étnico-cultural. Neste sentido, “na França aparece a expressão “cultura dos imigrantes”: as instituições públicas devem trabalhar para promover a tomada de consciência dos imigrantes de sua própria cultura, para valorizá-la e para mostrá-la à população francesa”<sup>17</sup> (DE CARLO, 1998, p. 36). O modelo multicultural ou pluricultural, ou ainda intercultural, ultrapassa os modelos apresentados e está no centro de um grande debate e apresenta, citando ainda De Carlo, diferentes aceções, até mesmo contraditórias. Neste sentido, o intercultural tem como finalidade evitar toda homogeneização de idéias e das formas de ver o mundo em detrimento de um universalismo abstrato.

O breve panorama sobre o imigrante na França e as consequências sofridas por este devido às diferenças socioculturais, que acabamos de mostrar, nos serviu de reflexão sobre os objetivos principais do intercultural e o quanto é importante, para a didática de língua estrangeira, assumir uma postura com base no intercultural. A partir daí, temos uma idéia de

---

<sup>15</sup> “Le mot d’interculturel a été forgé au début des années 1970 en une époque où la massification scolaire, enfin officielle, rendait l’école plus sensible aux problèmes éducatifs propres aux enfants d’origine étrangère”

<sup>16</sup> “Les stratégies mises en oeuvre dans les différents pays pour gerer l’heterogenéité de l’espace socio-culturel peuvent être classées en 3 grands modèles : le modèle assimilationniste, le modèle integrationniste, et un troisième modèle qui est appelé tantôt multiculturel ou pluriculturel, tantôt interculturel”

<sup>17</sup> “En France apparaît l’expression “culture des immigrés”: les institutions publiques doivent oeuvrer pour faire prendre conscience aux immigrés de leur propre culture, pour la valoriser et pour la faire connaître à la population française”

como esta ferramenta pode funcionar no âmbito do ensino-aprendizagem de língua estrangeira no que diz respeito “(...) à troca entre diferentes culturas, à articulação, às conexões, aos enriquecimentos mútuos”<sup>18</sup>, como o afirma CUQ (2003). Com relação à nossa temática de pesquisa, na sala de aula de FLE, veremos que o intercultural trabalhará como elemento que buscará a compreensão dos fatores socioculturais, integrando as duas visões sobre as culturas em presença sem reduzir uma à outra, sem impor uma à outra.

Como vimos, a França, de um lado com suas diversidades culturais oriundas de um passado histórico marcado pelo encontro de várias culturas, de outro lado, o imigrante, que vem juntar-se a esta realidade trazendo consigo suas diversidades culturais ao ponto de se formar, neste país, o conceito intercultural que visa, como vimos, a troca entre as diferenças culturais, a articulação, as conexões, os enriquecimentos mútuos. Neste sentido, conhecereste período da história da França é de grande importância para a continuação da nossa pesquisa, primeiramente, porque toda a base da mesma apóia-se no intercultural, segundo, porque coincidentemente a França é o país da língua estrangeira em estudo nesta pesquisa. Portanto, como sensibilização à perspectiva intercultural que descreveremos posteriormente, conhecer os povos que construíram e originaram essa língua-cultura leva-nos a compreender alguns dos seus fatores socioculturais, assim o coração da cultura é constituído, também, de ideias tradicionais e de valores que lhes são atribuídos.

### 1.3 O BRASIL DAS VÁRIAS ETNIAS

Traçar um quadro geral dos fatores socioculturais inerentes à língua-cultura do Brasil é tarefa difícil de realizar, pois assim como a França, este país também vai contar com inúmeros acontecimentos histórico-sociais dentre eles a imigração de variadas etnias e, conseqüentemente, contribuindo na formação de sua diversidade cultural. Portanto, acreditamos que para a realização desta pesquisa, faz-se importante destacarmos alguns dos inúmeros fatos históricos que contribuíram para a formação de aspectos inerentes à língua e à cultura brasileira. Neste sentido, segundo nossa experiência em ensino-aprendizagem de FLE, estes fatos históricos são a origem de algumas representações, crenças, estereótipos<sup>19</sup>, entre outros, (e que serão citados com mais detalhes posteriormente) que nossos alunos manifestarão ao contato com a língua-cultura estrangeira.

---

<sup>18</sup> “(...) l'échange entre les différentes cultures, l'articulation, les connexions, *les enrichissements mutuels*”

<sup>19</sup> Definiremos este termo posteriormente

Como sabemos, os primeiros autóctones, encontrados pelo colono português, são os indígenas. Em seguida, em 1531, chegam os primeiros escravos e para completar este quadro étnico-brasileiro, temos o mulato, que congrega e especializa em direção ambiental as qualidades do branco e do negro e ainda o “caboclo do sertão” (PICCHIO, 1997, p. 33)<sup>20</sup>. Somem-se a estes povos os colonos que para cá vieram trazendo seus contos, seus provérbios, suas crenças. Portanto, será no século XIX que o Brasil contará com a presença de um grande número de imigrantes, oriundos de diversas etnias, compostas principalmente por italianos, alemães, japoneses e poloneses, instalando-se principalmente nas regiões Sul e Sudeste (LOPES, 2007, p. 349). Neste sentido, no Brasil, o pluralismo étnico e cultural formado inicialmente por autóctones, portugueses e africanos de diferentes origens, continua devido ao contato entre estes italianos, portugueses, alemães, japoneses, espanhóis e poloneses. Estes fixam-se em áreas rurais, enquanto espanhóis e portugueses instalam-se mais em zonas urbanas. Os imigrantes que chegavam ao Brasil se instalavam para trabalhar nas plantações, substituindo o trabalho escravo, bem como a garantia da ocupação do espaço geográfico, principalmente da região Sul<sup>21</sup>.

O Brasil, do final do século XIX e início do século XX, ao contrário da realidade francesa, apresentava altos índices de analfabetismo, com um sistema escolar deficitário. Devido a esta realidade, alguns grupos de imigrantes pressionaram o Estado a construir escolas públicas enquanto outros grupos investiram em escolas étnicas, ou seja, escolas especializadas em receber crianças de outras etnias. Lopes (2007, p. 351-352) explica ainda que:

a escola foi chamada a ter um papel central na configuração de uma identidade nacional, sendo ao mesmo tempo um elemento de incentivo à exclusão de processos identitários étnicos. [...] o aluno, independentemente de origem social e cultural, era simplesmente aluno, retratando pouco a diversidade. O que para algumas etnias pôde ser um percurso de afirmação, para outras foi um processo problemático e, por vezes, traumático.

Portanto, sem o apoio da escola, tanto os negros, vindos da África com língua e cultura totalmente diferentes das encontradas por eles aqui, assim como os imigrantes do

---

<sup>20</sup> O índio puro, de volta à selva, retorna, assim, à sua nudez e individualidade míticas. Na literatura, torna-se símbolo para os românticos, de uma liberdade não domada e ao mesmo tempo de qualidades primogênicas e abstratas como as que o arcadismo europeu resumira no pastor. Qualidades que entre outras coisas diferenciam o brasileiro do português, criando-lhe um passado autóctone, um álibi racial, uma pátria.

<sup>21</sup> Vários autores apontam também motivos de ordem racial na opção do governo imperial pela imigração. Dava-se preferência à imigração de europeus, que “foram escolhidos a dedo para branquear o país”.

início do século XIX, tiveram que se “adaptar” a essa nova realidade através de recursos próprios. Nesse sentido, o intercultural, como veremos mais adiante, envolve toda uma dimensão de ensino-aprendizagem baseada na relação de aspectos socioculturais entre duas línguas-culturas estrangeiras. Para tanto, é preciso desconstruir, pluralizar, significar, reinventar identidades e subjetividades, saberes, valores, convicções, horizonte de sentidos.

Somos obrigados a assumir o múltiplo, o plural, o diferente, o híbrido, na sociedade como um todo (CANDAUI; KOFF, 2006). Por outro lado, os imigrantes europeus no Brasil, segundo Lopes (2007, p.354) procuravam professar suas nacionalidades concomitantemente com a cidadania brasileira, processo difícil, por exemplo, para a tradição latina “não sendo fácil entender como alguém poderia dizer-se cidadão brasileiro e, no entanto, insistir simultaneamente na tradição étnico-alemã, isto é, ser cidadão brasileiro de nacionalidade alemã”. A realidade é que os descendentes de africanos eram tratados como escravos, não tendo direito nem a um nome ou moradia digna, viviam em condições desumanas, por outro lado, os imigrantes europeus, estes, indagavam sobre uma identidade impregnada de hábitos da pátria de origem e tendo que viver segundo os objetivos de unificação/homogeneização nacional impostos pela escola.

Somente na década de 60 floresceram inúmeros trabalhos e propostas educacionais valorizando a cultura popular. Um dos autores dessas propostas é Paulo Freire cuja idéia visava promover a educação de adultos com base na sua cultura. No entanto, segundo Fleuri (2001) o golpe militar de 64 submeteu esses trabalhos a rígidos controles e censura somente retornando suas atividades nos anos 70, época em que esses movimentos emergiram articulando-se principalmente na luta para o reconhecimento das identidades étnicas representados por movimentos dos indígenas, dos negros, entre outros.

Assim, “é nessa perspectiva da diversidade das relações culturais emergentes nos movimentos sociais que se encontra possivelmente o enfoque mais fecundo da educação intercultural na América Latina e, particularmente, no Brasil” (IDEM, 2001, p. 47). Atualmente, no Brasil, há uma decisão consciente de promover esta educação intercultural através de um trabalho multicultural na escola, com o objetivo de obter um equilíbrio entre a cultura local, a cultura regional, a cultura própria de uma grupo social e uma cultura universal. Segundo Gadotti (1992, p.21):

a escola que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de seus alunos para a compreensão de outras culturas, de outras linguagens e modos de pensar num mundo cada vez mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista e interdependente.

Este trabalho multicultural visa a levar em consideração, na sala de aula, a diversidade cultural e social dos alunos através do respeito à cultura de origem dos mesmos e superando os preconceitos de raça e de pobreza. Oficialmente, um dos primeiros textos a propor os conceitos fundadores da educação intercultural foi um documento da UNESCO, denominado “Declaração sobre raça e sobre preconceitos raciais”, de 1978. Esta Declaração afirma, segundo Freuri (2001, p.15) que:

todos os povos e todos os grupos humanos, qualquer que seja a sua composição ou a sua origem étnica, contribuem conforme sua própria índole para o progresso das civilizações e das culturas, que, na sua pluralidade e em virtude de sua interpretação, constituem o patrimônio comum da humanidade.

Neste sentido, pode-se dizer que no Brasil onde podemos verificar problemas relacionados ao racismo, à discriminação étnica e social, há propostas de uma educação baseada no intercultural, como instrumento de uma prática educativa que propõe estimular a consciência das diferenças neste país. Podemos afirmar, também, que esta educação baseada no intercultural é confiada a educadores-pesquisadores que procuram, em suas salas de aula, “propagar” a igualdade entre as várias culturas nacionais e o respeito às diferenças socioculturais. Para Chianca (2007, p. 100), “as aulas de língua estrangeira podem ter um papel importante na socialização dos jovens no Brasil, se são preparadas dentro de uma perspectiva intercultural em um trabalho interdisciplinar”<sup>22</sup>.

Nesta perspectiva, a escola pode trabalhar levando em consideração as diferentes culturas que estão em contato na sala de aula. Uma das maneiras de trabalhar com esta perspectiva da diversidade cultural é começar pela adoção do livro didático com o qual o professor apresentará, ao aluno, a língua estrangeira em estudo. Neste sentido, devem ser evitados, por exemplo, livros didáticos que tendem a ser niveladores, impondo a língua<sup>23</sup> nacional, desencorajando qualquer manifestação de expressão regional e de dialetos<sup>24</sup>, não admite nem respeita as diferenças. Nogueira *et al* (2008, p.5), afirmam que:

---

<sup>22</sup> “Les cours de langue étrangère peuvent jouer un rôle important dans la socialisation des jeunes au Brésil, s’ils sont assurés dans une perspective interculturelle et dans un travail interdisciplinaire”.

<sup>23</sup> Nesta pesquisa, língua será definida em seu sentido mais corrente, ou seja, um instrumento de comunicação, um sistema de signos vocais específicos aos membros de uma mesma comunidade.

<sup>24</sup> Entendemos por “dialeto” uma forma de língua que tem o seu próprio sistema léxico, sintático e fonético, e que é usada num ambiente mais restrito que a própria língua.

na educação escolar, trabalhar na perspectiva da diversidade cultural significa uma ação pedagógica que vai além do reconhecimento de que os alunos sentados nas cadeiras de uma sala de aula são diferentes, por terem suas características individuais e pertencentes a um grupo social, mas é preciso efetivar uma pedagogia da valorização das diferenças. Entendemos que o primeiro passo para isso é defender uma educação questionadora dos conceitos essencialistas e tratá-los como categorias socialmente constituídas no decorrer dos discursos históricos.

É válido salientar que no Brasil houve, além da imigração, o fenômeno da migração. Podemos citar, por exemplo, o caso de inúmeros nordestinos indo em busca de centros urbanos como São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, entre outros, que pudessem lhes oferecer melhores condições de vida. Portanto, com o objetivo de levar em consideração os filhos desses migrantes, que eram “estrangeiros” em seu próprio país, que trabalhos baseados no intercultural são desenvolvidos também na aula de língua estrangeira no Brasil. É nesse aspecto que a perspectiva intercultural, tema dessa pesquisa, se apresenta, uma vez que a mesma pretende trazer para a sala de aula um panorama da cultura da língua estrangeira e uma vez confrontado à cultura materna, proporciona ao aprendente “(...) verdadeiras trocas culturais engajando diferentes micro-culturas, unificadas em torno de um consenso de valores”<sup>25</sup> (CHIANCA, 1999, p. 67).

Portanto, o quadro sociocultural brasileiro apresenta desde os seus primórdios até os nossos dias, o Nordeste, com seus escravos, os quais, como vimos, tentam viver com suas religiões, com suas línguas e costumes, entre outros, cultivando a cana-de-açúcar, o ciclo do cacau e o do café. O sertão, com sua lei e suas castas, é também o berço de variadas culturas. Tivemos ali o ciclo dos cangaceiros e o dos beatos, sem esquecer o ciclo das secas. No Sudeste, devido às bandeiras setecentistas, a descoberta das minas de ouro torna-se a base da economia e exercendo grande influência na vida sociocultural do país. Não podemos esquecer a mística floresta Amazônica, matriz de lendas que vive a exploração das suas matas e riquezas naturais pelo homem através da vida dolorosa do seringueiro procurador de borracha ou do pescador de pirarucu. Vem também ilustrar este quadro cultural brasileiro os arranha-céus e favelas das metrópoles brasileiras. Este quadro nos leva a imaginar o Brasil como sendo um país cuja base é a diversidade cultural. No entanto, atualmente, no Brasil, há dois discursos em relação à esta diversidade: o discurso que vê o povo brasileiro como uma só nação, singular, com indivíduos culturalmente diversificados e há, concomitantemente a este discurso, aqueles que são permeados de preconceitos, de discriminação racista em relação a

---

<sup>25</sup> “(...) de véritables échanges culturels engageant différents micro-cultures, unifiées autour d’un consensus de valeurs”.

algumas camadas da população, como por exemplo: as mulheres, os indígenas, os afro-descendentes, entre outros.

No âmbito da nossa pesquisa, o aluno de FLE será portador de todo este legado cultural, pois “(...) todo ser está enraizado num passado histórico”<sup>26</sup> (CHIANCA, 2007) e o manifestará, no ato da fala, por meio de estereótipos e representações, no momento em que entra em contato com os falantes da língua-cultura estrangeira, assim como pelas diferentes culturas das quais os outros alunos da sala de aula são portadores. Neste sentido, o aprendente, mesmo fazendo parte da mesma língua-cultura materna, deixará transparecer o meio em que vive, de acordo com a sua filiação, através de atitudes, representações e comportamentos compartilhados pelos membros de sua comunidade.

O aluno que adentra à sala de aula de língua francesa pela primeira vez depara-se com um sistema linguístico diferente do seu no que diz respeito à fonética, à pronúncia e ao emprego deste sistema além dos implícitos linguístico-culturais inerentes a esta nova língua. Portanto, o intercultural na sala de aula de FLE implicará na realização da interação, da comunicação recíproca entre membros de diferentes grupos culturais.

---

<sup>26</sup> “(...) tout être est enraciné dans un vécu historique”.

## **CAPÍTULO II - O INTERCULTURAL E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

O intercultural foi definido, inicialmente, nesta pesquisa, como uma forma de interações e de inter-relações que se realizam quando culturas diferentes entram em contato assim como pelo conjunto das trocas e das transformações que delas resultam (CLANET, 1993). Em seguida, com o fato da escola tornar-se sensível aos problemas educativos próprios das crianças dos imigrantes, é a educação intercultural que vai agir como uma política de integração cujo principal objetivo é o de favorecer a compreensão dos problemas sociais e educativos decorrentes da diversidade cultural inerente aos imigrantes e aos filhos dos imigrantes. No âmbito da nossa pesquisa, estudaremos como o intercultural passa a ser uma ferramenta didático-pedagógica no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Nesta pesquisa, o intercultural, como já o dissemos, é uma perspectiva, um projeto que visa levar o aluno a se conscientizar das diferenças culturais e a partir daí construir relações de reciprocidades, de abertura ao outro e de tolerância. Nossa proposta de motivação à oralidade através da análise contrastiva entre as duas línguas-culturas em presença, numa perspectiva intercultural, visa a não somente favorecer ao aluno a aquisição da oralidade em FLE, mas também a tomada de consciência das diferentes culturas inerentes à língua estrangeira em estudo, bem como as culturas inerentes a sua cultura materna. Neste sentido, o prefixo INTER exprime “uma relação ou uma reciprocidade” (CHIANCA, 2007, p. 42), em que cada aluno, ao descobrir a cultura do outro, descobrirá a si mesmo e a sua própria cultura. Portanto, para Porcher (2004), é o prefixo **inter** que dá substância ao termo intercultural. Para a nossa pesquisa, é o **entreculturas** que trará a motivação à oralidade, no aluno, na aula de FLE, uma vez que este prefixo está ligado também à troca, à abertura, à revelação do olhar, à reciprocidade e à solidariedade objetiva. Essa oralidade será projetada para renunciar a toda perspectiva unilateral, sob pena de esvaziar o conceito do seu conteúdo e de perder-se no etnocentrismo.

Levando em consideração o exposto acima, o intercultural pode ser um recurso na didática das línguas estrangeiras e modificar por inteiro as modalidades de acesso à cultura estrangeira. Segundo De Carlo (1998), o intercultural será um suporte para o aluno face à insegurança causada pelo “desconhecido”. Nesse sentido, propomos uma real aplicação desta perspectiva intercultural. Somos conscientes de que o intercultural na aula de língua estrangeira atenderá as necessidades e os objetivos dos aprendentes, respeitando suas origens

e pensamentos, encaminhando-os não somente ao desenvolvimento de uma competência comunicativa, mas também intercultural.

Em nossa realidade de sala de aula de FLE, encontramos alunos oriundos de diferentes microculturas, mesmo que todos sejam de nacionalidade brasileira. Estas microculturas encontrarão fatores culturais diversos não somente inerentes à língua-cultura estrangeira, mas também na própria sala de aula veiculados pelos alunos pertencentes, por exemplo, a diferentes bairros com seus diferentes costumes, diferentes valores e diferentes modos de ver o mundo. Nossa experiência nos deixa afirmar que o aluno não é desprovido de conhecimentos sobre a língua-cultura estrangeira da qual forma imagens, por vezes estereotipadas, mas estes estereótipos, definidos como “imagens fabricadas pelo senso comum” (BOURQUIN, 2003, p. 03), tomam seus lugares na aula de língua-cultura estrangeira. É através do ato de fala, das trocas conversacionais, que algumas imagens vêm à tona assim como alguns estereótipos. Por exemplo, a maioria dos alunos que ainda não foi à França forma uma imagem em relação a este país, seja quanto aos seus costumes alimentares ao tecerem comentários do tipo: “Os franceses gostam de comer *escargots*”, os quais geralmente comparam ao nosso “caramujo”, ou ainda, “Os franceses, na hora das refeições, passam duas horas à mesa, aqui no Brasil passa-se menos tempo à mesa”, entre outras análises contrastivas. Portanto, um tema como esse pode suscitar vários posicionamentos, levando os aprendentes a se pronunciarem de acordo com suas visões de mundo, isto gerando, ao mesmo tempo, a oralidade na sala de aula e a construção de sua identidade, pois conforme Tápias-Oliveira (2005, p.167):

não só o professor universitário (mediador) é agente em sala de aula, mas os alunos também o são, porque eles estão no processo de construção de suas próprias identidades, seja acadêmica, seja profissional. Entretanto, essa prática da construção identitária não se faz somente com o ensino e a aprendizagem do conteúdo; é necessário voltar o olhar para si próprio e perceber-se como uma pessoa em construção.

A estrutura linguística da língua estrangeira também pode ser um objeto suscetível de formação de estereótipos. Vários alunos comentam sobre a dificuldade na pronúncia da língua francesa, por exemplo. Neste sentido, será por meio da perspectiva intercultural, na sala de aula de FLE, que o aluno, orientado pelo professor, terá a possibilidade de conhecer essas diferenças culturais e, em um trabalho de relativização, levar este aluno a conscientizar-se do que pertence aos estereótipos e o que realmente faz parte daquela cultura estrangeira.

Assim, o trabalho na sala de aula nesta perspectiva comprova que o contato com a língua-cultura estrangeira por meio da compreensão desta, pode conduzir o aluno a re-pensar e a entender seus conceitos formados até então sobre a sua própria cultura materna. É nesse processo de reciprocidade, através de um trabalho de confrontação entre a cultura estrangeira e a cultura materna, que vários aspectos socioculturais até então desconhecidos podem vir à tona. Este trabalho, que deve ser constante em sala de aula, de motivação à oralidade, através da análise contrastiva entre as duas culturas em presença, refletirá no aluno como uma descoberta não somente de aspectos socioculturais franceses, mas também contribuirá para mais um aprendizado. Para Bourquin (2003, p.11):

as diferenças podem nos obrigar a “estender nossa linguagem das possibilidades humanas”. Esta abertura para o outro implica não somente uma descentralização em relação às nossas maneiras de ver e de nos definir, mas nos engaja diretamente numa abertura para a humanidade<sup>27</sup>.

Portanto, a análise dos estereótipos e a tomada de consciência destes podem vir a ser um importante material didático-pedagógico não somente no conhecimento da cultura do outro, mas também um meio de discernir na sua própria cultura materna o que pertence à subjetividade e o que é verdadeiramente uma composição semântica previamente pronta, além de favorecer a incitação à fala, ao posicionamento do aluno, na aula de língua estrangeira.

No âmbito da nossa pesquisa, o termo intercultural será empregado como um projeto de trabalho didático-pedagógico levando em consideração a descoberta e a compreensão dos fatos socioculturais inerentes às duas línguas-culturas em presença. Neste sentido, a perspectiva intercultural proposta nesta pesquisa é uma alternativa eficaz para o ensino/aprendizagem de língua estrangeira uma vez que favorece ao aprendente, além do direito à palavra, o direito ao exercício da cidadania, por meio dos vários sentidos da palavra, agindo assim estamos contribuindo para a formação do nosso aprendente. Este projeto de trabalho baseada no intercultural, em sala de aula de FLE, pode ser uma prática quotidiana pois, segundo Chianca (2007, p. 39-40):

---

<sup>27</sup>“Les différences peuvent nous obliger à “étendre notre langage des possibilités humaines”. Cette ouverture aux autres implique non seulement une décentration par rapport à nos manières de voir et de nous définir, mais nous engage directement dans une ouverture à l’humanité”.

a perspectiva intercultural representa uma alternativa metodológica interessante e rica em potencialidades educativas (...) ela considera o indivíduo como parte do “todo” no qual está inserido, isto é, a família, a escola e os outros sub-grupos (sub-sistemas) nos quais ele evolui.<sup>28</sup>

## 2.1 A MOTIVAÇÃO À ORALIDADE E O “FAZER” METODOLÓGICO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE FLE DO SÉCULO XIX AOS NOSSOS DIAS

É importante salientarmos que nosso objetivo não é o de fazer uma análise de todas as metodologias de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, mas, propomos, nesta parte da pesquisa, fazer uma rápida retrospectiva da evolução das metodologias empregadas na aprendizagem de língua estrangeira com ênfase no ensino de língua francesa, desde o século XIX aos nossos dias.

Este estudo é importante uma vez que conheceremos alguns processos de ensino-aprendizagem adotados nessa época principalmente no que diz respeito à motivação da oralidade. É importante, antes de passarmos a este estudo, definirmos os termos método e metodologia. Puren (1988) denomina método, dentre outras definições, como sendo o próprio material de ensino enquanto metodologia encontra-se num nível superior englobando os objetivos gerais, os conteúdos linguísticos, as teorias de referência, as situações de ensino e subentende a elaboração de um método.

Sabemos que as metodologias rompem umas com as outras para se adaptar às novas necessidades da sociedade. Estas mesmas metodologias apresentam diferenças no que dizem respeito às suas propostas de aquisição da língua estrangeira. Quanto a este aspecto, Germain (1993), traça toda a trajetória do ensino de língua estrangeira desde Sumer (Bagdá, no Iraque), no ano 3.000 antes da nossa era, em seguida, com os Egípcios, com os Gregos até chegar ao ensino de uma língua estrangeira no meio escolar.

Primeiramente, no século XVI até o século XIX, temos o método da gramática-tradução o qual permeou quase toda a metodologia tradicional cujo objetivo essencial, ainda segundo Germain (1993), era a leitura e a tradução de textos literários deixando a competência da oralidade em segundo plano assim como não admitia nenhuma variação criativa da parte do aluno. O professor tinha como função dominar a aula, era o detentor do

---

<sup>28</sup> “La perspective interculturelle représente pour nous une alternative méthodologique intéressante et riche en potentialités éducatives (...) elle considère le sujet comme partie du “tout” dans lequel il est inséré, c’est-à-dire, la famille, l’école et les autres sous-groupes (systèmes) dans lesquels il évolue”.

saber e da autoridade resultando, segundo Seara (2001), na concessão do título de “mestre”. É interessante salientar também que a oralidade era sempre em sentido único, ou seja, do professor em direção aos alunos; a língua empregada era a língua materna. Ao contrário daquilo que propomos em nossa tese, esta metodologia de ensino não levava em consideração a língua como um veículo portador da cultura, pois o contato que o aluno tinha com a língua estrangeira era através de textos literários estes sendo explorados somente no aspecto erudito, quando sabemos que os textos literários podem ser instrumentos de motivação à oralidade uma vez que são fontes de várias informações concernentes à cultura, ao modo de viver de uma sociedade. Caberá ao professor levar o aluno a descobrir estes aspectos culturais promovendo assim a motivação à oralidade.

Por outro lado, teremos no final do século XIX, tentativas de reforma contra as insuficiências apresentadas na metodologia precedente. Tentativas estascujos autores serão precursores da era científica que caracteriza o século XX. Assim, no final do século XIX, surge o método das séries de Gouin em 1880, no qual a oralidade apresenta-se precedendo sempre a escrita. Esta metodologia baseia-se numa analogia entre a aprendizagem de língua estrangeira e a aprendizagem da língua materna. Este processo não é uma questão de dom ou de instinto, nem uma questão de milagre, mas de princípio de ordem. A língua era valorizada na sua forma oral e seu aprendizado estaria relacionado a reflexos condicionados, e que a mecânica de imitar, repetir, memorizar e exercitar palavras e frases seria instrumental para se alcançar habilidade comunicativa. Neste sentido, língua e cultura ainda andavam distantes uma da outra. Procurava-se aprender a língua decorando formas linguísticas sem se preocupar com sua relação em um determinado contexto sociocultural.

Em seguida, temos, ainda no final do século XIX, a metodologia direta cujo objetivo é o de “aprender a empregar a língua para se comunicar (...) prioridade para a oralidade”<sup>29</sup> (GERMAIN, 1993, p. 127). No início do século XX, por meio do método direto, o professor tinha a função de favorecer um ambiente propício à motivação do aprendente, fator considerado um elemento-chave no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Em seguida, com o método áudio-oral, fruto do encontro da psicologia behaviorista com o estruturalismo linguístico, nota-se, também, uma prioridade reservada à oralidade no sentido de que esse método via somente quatro habilidades: compreensão oral e escrita, e expressão oral e escrita, como auxiliares na comunicação do dia-a-dia. O professor propunha exercícios de repetição ou de imitação aos alunos. Sabemos que a imitação, as situações estereotipadas,

---

<sup>29</sup> “Le but général de la méthode directe est d’apprendre à utiliser la langue pour communiquer (...) la priorité est accordée à l’oral”.

os personagens e o caráter automático e descontextualizado dos diálogos podem levar o aluno na maioria das vezes a desistir da língua estrangeira. Neste sentido, propomos um trabalho buscando, entre outros, a motivação do aluno à expressão oral, não através de exercícios repetitivos ou de reprodução da fala dos nativos da língua estrangeira, mas levá-los a uma oralidade que exija a sua participação no que diz respeito à elaboração do pensamento segundo seu conhecimento de mundo e será dessa forma que o aluno, além de desenvolver a competência comunicativa na língua estrangeira, estará também contribuindo para a formação da sua identidade.

Nos anos 50, foi a vez das metodologias ativas, áudio visuais (MAV), de Guberina. Para Bérard (1991), estudiosa também dos métodos de ensino/aprendizagem de língua estrangeira, estas metodologias priorizavam a oralidade retardando a aprendizagem da escrita. Segundo Santos (2007) esta metodologia mostra que a aprendizagem da segunda língua acontece através da formação de hábitos, por isso as aulas eram ministradas na língua estrangeira e havia o uso constante de exercícios mecânicos e de práticas contínuas e controladas. O conteúdo cultural não refletia satisfatoriamente a realidade, ou seja, a diversidade cultural dos grupos sociais não era enfatizada pela metodologia nem pelo professor. Na nossa concepção, um texto escrito, por mais neutro que seja, apresenta traços socioculturais e que devem ser explorados pelo professor.

Finalmente, fundadores das metodologias da aprendizagem de língua estrangeira, como por exemplo o método SGAV (Structuro-globale-audio-visuelle), nos anos 60, reconheceram a importância do aspecto comunicativo da linguagem. Neste sentido, as progressões foram libertadas dos constrangimentos gramaticais, alguns “metodologistas” preocuparam-se com a aquisição de uma competência comunicativa, isto é, capacidade de utilizar o discurso em função dos aspectos socioculturais da situação (SEARA, 2001).

Neste sentido, trabalhos importantes no campo da sociolinguística representada por Goffman (1998), Labov (1972), Hymes (1984) e da semântica com Philips (2002), Fillmore (1977), entre outros, tentam mostrar a dimensão comunicativa da linguagem, a organização do discurso e da interação social levando em conta a complexidade inerente a qualquer tipo de encontro face a face. Goffman (1998), por exemplo, pede enfaticamente aos pesquisadores, linguístas, sociolinguístas, antropólogos, sociólogos que “observem um fenômeno pouco estudado até então: a situação social engendrada na comunicação face a face” (GOFFMAN, 1964, *apud* GARCEZ E RIBEIRO, 1998).

A descoberta dos aspectos socioculturais inerentes não somente à língua estrangeira mas também à língua materna, leva também à sensibilização do aluno quanto às regras sociais

de emprego da língua estrangeira assim como a utilização de enunciados adequados a uma dada situação. O professor de língua estrangeira deve estar consciente da importância de levar o aluno a conhecer essas regras sociais às vezes aparentes, às vezes implícitas. Despertar a curiosidade do aluno quanto a esses aspectos incita-o à participação oral na sala de aula, uma vez que o mesmo sentirá a necessidade de se exprimir verbalmente quanto à reprodução ou não dos mesmos em sua comunidade social de origem. Nesta perspectiva, consideramos que desenvolver uma competência visando à comunicação na língua estrangeira, está relacionada ao emprego da língua em suas diversas formas, assim como a compreender o discurso em sua dimensão global e privilegiar o sentido. Bérard (1991), afirma que estas são as linhas de força liberadas pelos trabalhos realizados dentro do ensino/aprendizagem de língua<sup>30</sup>.

É, portanto, a partir dos anos 70 que os MAV passam a apresentar um novo aspecto dentro do que denominamos abordagem comunicativa (*approche communicative*) visando uma competência comunicativa na língua estrangeira. Esta competência de comunicação, termo criado por Hymes através de seus estudos etnográficos, leva em consideração um conhecimento do código verbal e do não-verbal, das regras psicológicas, sociológicas e culturais que permitirão a constituição do *savoir-faire* na língua estrangeira.

A abordagem comunicativa, metodologia na qual está inscrita também a nossa pesquisa, apresenta modificações em alguns aspectos. Citaremos alguns desses aspectos:

a) **O professor:** O professor deixa de ocupar o papel principal no processo ensino/aprendizagem, de detentor do conhecimento, para assumir o papel de orientador, “facilitador”, “organizador” das atividades de classe. Portanto, além de mediador/transmissor da língua-cultura estrangeira, o professor torna-se um “conselheiro”. É ele quem promove e favorece a aprendizagem inspirando a confiança através da tolerância, sensibilidade, paciência.

b) **O aluno:** É importante o fato de que nos anos 70 o aluno vai apresentar um novo perfil, composto de adultos e principalmente de imigrantes, necessitando de um ensino pluridisciplinar. Nesta abordagem, consideram-se os objetivos do aluno e um dos seus principais objetivos é o de chegar a uma comunicação eficaz na língua estrangeira. Portanto, o aluno é mais ativo, nesta abordagem, e é o ensino da língua estrangeira que procura se moldar às suas necessidades.

---

<sup>30</sup> “Il reste vrai que certaines lignes de force se dégagent par rapport à ces apports théoriques: enseigner une compétence de communication, appréhender le discours dans sa dimension globale, privilégier le sens”.

Este breve estudo da motivação da oralidade dentro das principais metodologias de ensino/aprendizagem de FLE nos mostrou que várias perspectivas foram utilizadas, uma sobrepujando a outra ou aproveitando alguns aspectos da metodologia precedente. No âmbito da nossa pesquisa, deve-se levar em consideração a proposta de um modelo interculturalista para o planejamento de cursos de línguas (materna ou estrangeira) cuja premissa norteadora parta sempre da cultura de origem dos estudantes considerando suas heterogeneidades. Por outro lado, sabemos que há atualmente uma grande lacuna no que diz respeito a um trabalho voltado para o intercultural nos livros didáticos. Observa-se, na maioria dos mesmos, que a cultura e abordagens aos fatores culturais resumem-se às últimas páginas da lição. Cortazzi e Jin (1999 *apud* OLIVEIRA, 2007, p. 88) acrescenta “(...) observa-se que as questões sobre cultura, quando presentes, estão sempre colocadas no final das *checklists*, quase como um apêndice”.

Portanto, o professor deve assumir, além do papel de mediador cultural, como já o dissemos, o de mediador intercultural entre as línguas-culturas em presença por todo o decorrer do processo de ensino/aprendizagem da língua estrangeira. Nesta perspectiva, o trabalho com o intercultural não se limita a contatos culturais diferentes (entre a língua-cultura materna e a língua-cultura estrangeira) uma vez que o mesmo está também inscrito numa mesma zona geo-linguística na qual os aprendentes são portadores de culturas diferentes, de origens individuais diferentes, com experiências de vida diferentes, frequentando diferentes micro sociedades. O professor deve favorecer, portanto a tomada de consciência dessas diferenças e as fazer vir à tona o que permite uma motivação à oralidade através da análise contrastiva entre esses aspectos inerentes à língua-cultura estrangeira e os aspectos inerentes à língua-cultura materna.

## 2.2 O ENSINO DE FLE NUMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL: UMA PROPOSTA DE MOTIVAÇÃO À ORALIDADE

A abordagem comunicativa, como vimos, chamava a atenção para o fato de que aprendizagem de uma língua não consistia em criar hábitos ou reflexos, mas deveria acontecer dentro de enunciados naturais de comunicação. Nesta abordagem, a aprendizagem de uma língua é considerada um processo ativo. No entanto, o que percebemos, na maioria das vezes, na sala de aula, o professor ocupa uma posição privilegiada uma vez que domina tanto a língua quanto a cultura estrangeira e os aprendentes encontram-se limitados ao emprego de algumas frases prontas, a uma realidade que nem sempre é a deles, isto distancia toda

possibilidade de negociação conversacional seja entre eles próprios, seja entre eles e o professor (CHIANCA, 2007). O professor, ao assumir esta postura, demonstra que não avançou em matéria de ensino-aprendizagem de línguas e terá, como consequência, a desmotivação do aluno. Neste sentido, apresentaremos, nesta seção, elementos que segundo nossa concepção são importantes para a aquisição de uma língua estrangeira na qual o aprendente é também protagonista de sua própria aprendizagem.

### 2.2.1 A motivação em aulas de FLE

*“Ensinar, não é tornar cheio um vaso, é acender um fogo”<sup>31</sup>*

(Montaigne)

No âmbito da nossa pesquisa, o termo motivação será apresentado não como uma análise do seu sentido em todas as áreas do conhecimento, mas no que diz respeito ao ensino/aprendizagem de língua estrangeira, de maneira empírica, segundo nossa ótica como professores de FLE.

Sabemos que a motivação, na aprendizagem, desempenha um importante papel no sentido de que é ela quem determina e direciona as condutas ou as atividades. Veremos a definição de motivação por estudiosos do tema, no entanto a noção de motivação está ligada não somente a elementos cognitivos ou ao desejo de conhecer que conduzem o aprendente a dar sentido àquilo que aprende. A motivação está também relacionada a fatores externos nos quais diferentes elementos desempenham um papel estimulando ou bloqueando a motivação do aprendente, e a fatores internos. Estes fatores internos podem ser a necessidade e o interesse que mantêm a atenção e o espírito em alerta apesar das dificuldades cognitivas que possam surgir (CUQ, 2003). Motivar o aprendente, portanto, significa, para o professor, encorajá-lo a perseverar e a descobrir sua própria motivação. Para isto, o professor deve favorecer o aumento do interesse pelo projeto afetivo que direcionou a motivação inicial levando ao aprendente a confiar no seu potencial intelectual

Neste sentido, como se apresenta a motivação à oralidade na aula de FLE? Quais são as principais razões pelas quais o aluno é levado a procurar a língua francesa? O que fazer para que a motivação à oralidade seja uma constante nas aulas de FLE? Como prosseguir após os primeiros contatos com a língua estrangeira? Qual o papel do professor neste percurso?

---

<sup>31</sup> “Enseigner, ce n’est pas remplir un vase, c’est allumer un feu.”

Qual o espaço do livro didático, do “fazer” do professor, do ambiente institucional? Parece-nos que respostas a questões como estas nos ajudam a projetar nossos objetivos de ensino-aprendizagem de FLE e, conseqüentemente, a desenvolver estratégias que possam atingir tais objetivos.

Nossa experiência em sala de aula de FLE e através dos primeiros contatos com nossos alunos nos deixa afirmar, empiricamente, que alguns alunos, do curso de Letras, habilitação Francês, não têm a intenção de atuar como professores. Portanto, muitas vezes procuram aprender a língua e várias são as razões<sup>32</sup> dessa opção. Por outro lado, observamos que vários elementos ligados ao papel do aluno na sociedade influenciam na motivação do mesmo na aprendizagem de uma língua estrangeira. Dentre eles podemos citar a idade, o trabalho, as condições econômicas, o tempo disponível, portanto, o que fazer para que o aluno se (re) motive e prossiga seu percurso na aprendizagem da língua estrangeira?

Sabemos que muitos desistem nos primeiros contatos com a língua, porém os que ficam encontram uma certa motivação para continuar, seja por gostar de ler em francês, seja por gostar da “melodia” da língua francesa ou ainda para conhecer a cultura daquele país visando trabalhar ou ali estudar. O aprendente é motivado, também, pelo desejo de ser socialmente integrado à cultura estrangeira ou pelo desejo de uma promoção profissional. Portanto, o aprendente de FLE tem seus propósitos e metas que o direcionam a aprender esta língua e assim chega à sala de aula motivado a prosseguir nos seus projetos de aprendizagem.

É válido salientar que as variáveis afetivas influenciam mais do que as variáveis socioculturais, ou seja, o aprendente pode adquirir uma língua estrangeira com sucesso, não importa as condições socioculturais em que vive. No entanto, nada assegura que a motivação inicial perdure, várias são as vezes em que o aluno se desmotiva pondo um ponto final no processo de aprendizagem da língua estrangeira. Trabalhos de autores como Pressley e Borkowski (1989), Dweck e Elliott (1983), Boruchovitch (2008) e Maximiano (2004) mostram, em linhas gerais, a integração entre os diferentes fatores que compõem a motivação escolar e permitiram então uma organização mais completa e uma gestão mais eficaz das intervenções do professor nesta parte tão importante do ensino-aprendizagem em geral. Neste sentido, a motivação apresenta-se sob dois aspectos, o intrínseco, partindo do interior do

---

<sup>32</sup> Salientamos que este não é nosso tema de tese, no entanto, devido a nossa experiência em sala de aula, detectamos algumas razões pelas quais os aprendentes são levados a estudar francês. Citar algumas dessas razões poder-nos-ão orientar no sentido de analisarmos a importância que esta língua representa para a maioria desses aprendentes assim como o grau de motivação para adquiri-la.

aluno e o aspecto extrínseco, diz respeito a algo que vem do seu exterior e que o influencia por meio, por exemplo, das recompensas que recebe.

Em linhas gerais, pode-se dizer que o aluno de FLE apresenta uma motivação tanto intrínseca como extrínseca. Registramos o primeiro tipo de motivação quando o aluno procura aprender a língua para responder a necessidades, interesses ou ainda preferências que lhes são peculiares. Podemos citar como exemplo do que acabamos de afirmar o nosso aluno de FLE que muitas vezes ingressa no curso por achar que o francês é uma bela língua, por puro interesse na cultura deste idioma ou ainda com o objetivo de continuar os estudos na França. Este aluno intrinsecamente motivado aprecia a tarefa pela atividade que lhe for interessante, envolvente e geradora de satisfação.

O segundo tipo, a motivação extrínseca, é quando o aluno é influenciado pelos estímulos e reforços do exterior (TARDIF, 1992, p. 91). Na sala de aula de FLE podemos destacar como exemplo o aprendente que recebe uma boa nota em língua francesa ou ainda aquele que recebe uma bolsa para concluir seus estudos naquele país, entre outros. É importante salientar que, tanto a motivação intrínseca quanto a extrínseca, na realidade do ensino/aprendizagem de FLE, estão diretamente relacionadas à estratégia empregada pelo professor.

### **2.2.2 Motivação: uma estratégia de ensino/aprendizagem de FLE numa perspectiva intercultural**

Para atingir seus objetivos, o homem aciona todos os dispositivos que lhe permitam chegar a esses objetivos. Pesquisas demonstraram que o homem é motivado tanto pela alegria, pelo prazer quanto pelo medo e pelo sofrimento que causa sua atitude. Assim, tudo o que leve à autonomia, à liberdade é considerado um elemento que proporciona motivação. No âmbito do ensino/aprendizagem de FLE, a motivação, no professor, apresenta-se sob um aspecto duplo, ou seja, ele não somente deve se motivar, mas também motivar o aprendente, daí a importância do seu papel na adoção da estratégia de ensino-aprendizagem. O professor deve favorecer ao aluno a descoberta da língua-cultura estrangeira, de suas regras e códigos sociais e levá-lo à motivação à oralidade. Este processo contribuirá para o desenvolvimento da autonomia no aluno, levando-o a se posicionar socialmente, não somente na língua estrangeira, mas também na sua língua materna.

O contato permanente com o aprendente leva o professor a exercer uma influência incontestável sobre sua motivação, a qual será constante durante todo o decorrer do curso se

houver um engajamento do professor em relação ao encorajamento deste aprendente na sua criatividade, na sua reflexão e na busca de sua autonomia. Neste sentido, a motivação será um dos elementos principais para o desenvolvimento da capacidade de se comunicar em FLE. Para isto, uma vez conhecendo os motivos que levaram o aprendente a optar pela aquisição como também seus objetivos, o professor poderá delinear qual ou quais estratégias adotar para promover a perseverança ou motivação desse aprendente no decorrer das aulas. Em linhas gerais, entende-se por estratégia de ensino-aprendizagem a arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis visando à efetivação do processo de ensino (ANASTASIOU; ALVES, 2004). Então, estratégias de ensino-aprendizagem são acionadas levando em consideração a organização das aulas e em função do programa exigido pela instituição, do material pedagógico, e, principalmente, do tempo que na maioria das vezes, o tempo destinado à atividade oral, na sala de aula, é exíguo.

Conhecer a definição e a função de estratégia nos leva a situar a nossa proposta de ensino/aprendizagem de FLE por meio da perspectiva intercultural, como uma estratégia de ensino-aprendizagem de tipo cognitivo por apresentar, como veremos, passos ou operações específicas. Neste sentido, uma vez tendo como uma das prioridades desenvolver a competência comunicativa do aprendente na língua/cultura estrangeira, em situação intercultural: “competência, *savoir-faire*, aptidões, capacidades, habilidades” (Auger et Louis (2009)) o professor deve transformar a sala de aula (elemento de motivação extrínseca) num ambiente propício à aprendizagem sabendo-se que, na maioria das vezes, é ali que o aluno tem o maior contato com a língua-cultura em aprendizagem e desse modo fazer com que suas aulas sejam o espaço onde este aluno sintam-se motivado a adquirir não somente a competência linguística, mas também o *savoir-faire*, o *savoir-être*, entre outros, na língua-cultura estrangeira.

Podemos comparar a motivação à aprendizagem ao movimento *boomerang* no sentido em que é a motivação do professor para ensinar que acionará a do aluno para aprender e vice-versa. Portanto, como dissemos acima, cabe ao professor “animar” sua sala de aula e promover a participação dos alunos, indispensável no processo de ensino/aprendizagem. Neste sentido, Porcher (2004) acrescenta que “è necessário (aos alunos) encontrar modalidades de cooperação que permitam aliar aprendizagem, trabalho e prazer”<sup>33</sup> (PORCHER, 2004, p. 40).

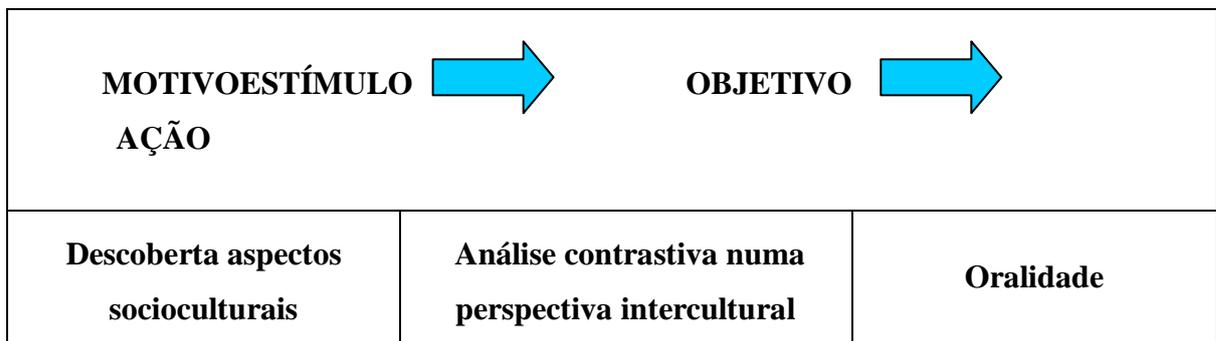
---

<sup>33</sup> “Il leur faut à eux tous trouver des modalités de coopération qui permettent d’allier apprentissage et agrément”.

No âmbito da nossa pesquisa, podemos afirmar que a motivação está diretamente ligada a uma estratégia de ensino-aprendizagem empreendida pelo professor, visando, principalmente, à oralidade do aprendente. Neste sentido, esta oralidade é a consequência, entre outros, de todo um trabalho intercultural realizado na sala de aula tendo como atores principais os próprios alunos portadores de culturas diferentes confrontados às línguas-culturas estrangeira e materna. A partir dessa realidade, realizar-se-á, na sala de aula, o encontro entre as culturas nacionais e a estrangeira na expectativa de que os aprendentes se posicionem quanto a esta nova realidade (ou não), numa troca de conhecimentos e consequentemente numa interação na qual o professor não será o único a “conduzir” a conversação, uma vez que os próprios alunos sentir-se-ão “seguros” para tomar a palavra. Segundo nossa experiência, esta segurança nasce do fato de que, na sala de aula, temas suscitados pelo professor (ou no livro didático, entre outros), fazem parte, também, do universo sociocultural do aprendente o qual, numa troca mútua, se “lança” numa conversação livre e motivadora. Para Chianca (2007, p.81):

a abordagem desses aspectos culturais na aula de língua estrangeira (em FLE) conduzirá os aprendentes a relativizar a maneira que se comportam uns com os outros, uma vez que são todos oriundos de meios socioculturais e sócio econômicos heterogêneos, o que favorecerá uma melhor abordagem e uma aceitação das culturas envolvidas<sup>34</sup>.

Portanto, retomando o esquema do processo de motivação apresentado na introdução desta tese:



<sup>34</sup> “Aborder ces aspeces culturels en classe de langue étrangère (en l’occurrence en FLE) va conduire les apprenants à relativiser la façon dont ils se comportent les uns envers les autres, issus qu’ils sont tous de milieux socioculturels et socio-économiques hétérogènes, ce qui favorisera par la suite une meilleure approche et une acceptation des cultures concernées”.

A motivação está relacionada à estratégia do professor de fazer vir à tona, através da confrontação, os diferentes aspectos culturais, tanto os veiculados pelo livro didático, quanto os aspectos culturais dos quais os próprios aprendentes são portadores. Este processo de motivação à oralidade será realizado dentro de uma perspectiva intercultural, a qual, como já o dissemos, visa à descoberta de fatores socioculturais das línguas em presença considerando suas diferenças. Ao professor, em seu papel de mediador das culturas em presença, cabe direcionar a oralidade decorrente desse processo nesta perspectiva.

O termo oralidade é frequentemente relacionado para diferenciar aquilo que se refere ao escrito. Neste sentido, é importante lembrarmos que este termo, definido na introdução dessa pesquisa, assumirá um sentido relacionado à interação, à conversação, na aula de FLE e não ao estilo oral em oposição ao estilo escrito. A oralidade, objeto da nossa pesquisa, que observaremos e que levaremos em consideração, será a tomada da fala pelo aluno, seus comentários sobre um aspecto sociocultural presente nos textos do livro didático.

É válido salientar que serão também levadas em conta as interações dos alunos, seja em língua francesa, seja em língua materna. Diante de tais considerações, pode-se reservar um lugar ao emprego da língua materna na sala de aula de língua estrangeira. Autores como por exemplo Chianca (2007), acreditam que o emprego da língua materna é necessário até que os alunos venham adquirir meios linguísticos para se comunicar na língua estrangeira e cita 8 (oito) casos em que a língua materna pode ser empregada na aula de língua-cultura estrangeira. Vejamos alguns desses casos (CHIANCA, 2007, p. 90-91)<sup>35</sup>:

a) Como veículo de toda comunicação verdadeira e/ou de transmissão de mensagens importantes;

b) Seu emprego permitiria aos alunos um “retorno a si próprio” após um exercício como por exemplo uma encenação (representação de uma situação) (*jeu de rôles*) na língua estrangeira e que lhes tenha exigido uma mudança de personalidade;

c) No momento da interdisciplinaridade: conhecimento não somente de elementos linguísticos, mas também de outros temas como por exemplo a geografia, a história, a música, a dança, a atualidade política, a economia, entre outros;

d) Na interação bloqueada devido à falta de vocabulário na língua estrangeira

---

<sup>35</sup> “Elle serait perçue comme véhicule de toute communication véritable et/ou de transmission de messages importants (...). Son emploi permettrait aux apprenants un « retour à eux-mêmes », après un exercice quelconque (jeu de rôles, par exemple) en langue étrangère, ayant exigé d’eux-même un changement de personnalité (...). Il peut y avoir évolution progressive des connaissances non seulement linguistiques, dans le domaine de la langue maternelle, mais aussi dans d’autres domaines (tels que la géographie, l’histoire, la musique, la danse, l’actualité politique, économique (...)). Dans le cas où l’interaction est bloquée suite à un manque de lexique (...)” .

Portanto, segundo a autora “impedir os alunos de se servirem de sua língua e cultura maternas na sala de aula significaria proibi-los de se comunicar” (CHIANCA, 2007, p. 89)<sup>36</sup> e, conseqüentemente, de construir e reconstruir sua identidade. É importante que a língua estrangeira deve se fazer presente desde os primeiros contatos, no entanto, o professor deve se preocupar em entremear as duas línguas de acordo com as necessidades do aprendente. Este procedimento impede que o professor se transforme no único ator no processo de ensino/aprendizagem, relegando o aluno à não participação e conseqüentemente desmotivando-o a prosseguir seu percurso na aprendizagem da língua estrangeira. O emprego da língua materna, com moderação, na aula de língua estrangeira, deve favorecer também a autonomia do aluno no sentido de que este será consciente dos momentos em que deve ou não empregar sua língua materna. O próprio aluno estabelece os limites de emprego da língua materna. Essa liberdade de escolha adquire maturação à medida em que o aluno progride na aprendizagem da língua estrangeira.

### 2.2.3 Elementos motivadores da oralidade em FLE numa perspectiva intercultural

Sabemos que tanto o *savoir-faire* quanto o *savoir être* estão relacionados à comunicação intercultural definida por Porcher (1986 *apud* CHIANCA, 2007, p. 128) como “a atitude que consiste em construir entre culturas diferentes relações de reciprocidade, isto é, de conhecimento (PORCHER, 1986, *apud* CHIANCA, 2007, p. 47)<sup>37</sup> mútuo”<sup>38</sup>. Portanto, a perspectiva intercultural que propomos nesta tese consiste em relacionar os aspectos socioculturais sugeridos nas lições do livro didático de FLE aos temas “equivalentes” regionais: por exemplo, um dia escolar na França e no Brasil, os esportes preferidos nestes dois países, os projetos para as férias dos franceses e dos brasileiros, um “*méchoui*” e um “churrasco”.

Tentaremos, portanto, elencar, empiricamente, alguns dos elementos que, levados em consideração por meio do professor e dos recursos didático-pedagógicos (no nosso caso, o

---

<sup>36</sup> “Les empêcher de se servir en salle de classe de leur langue culture maternelle reviendrait ainsi à leur interdire de communiquer”.

<sup>37</sup> “Conhecimento sendo entendido aqui no sentido de compreensão das leis de funcionamento organizando cada uma das culturas consideradas”.

“Connaissance étant prise ici au sens de saisie des lois de fonctionnement organisant chacune des cultures considérées”

<sup>38</sup> “L’attitude qui consiste à construire entre des cultures différentes des relations de réciprocité, c’est-à-dire de connaissance mutuelle”.

livro didático), favorecem comentários gerando discussões e interações, na sala de aula, no ensino-aprendizagem de FLE.

### 2.2.3.1 A cultura gramatical

É incontestável a importância de uma competência gramatical a qual também faz parte da competência comunicativa. Ela representa o domínio do código linguístico, a habilidade em reconhecer as características linguísticas da língua e empregá-las para formar palavras e frases (CANALE; SWAIN, 1980). Neste sentido, para realizar o ato tradutório, o tradutor torna-se um pesquisador da língua-cultura do outro e da sua própria, na tentativa de objetivar as suas relações com ambas, procurando dar ao texto ‘traduzido’ uma equivalência ao texto 1. Necessita então ter uma competência tradutória intercultural que lhe permita sentir e respeitar as diferenças e colocá-las no texto escrito dentro dos padrões linguístico-culturais da mensagem 2, recriando o texto e redizendo na ‘sua’ língua a língua-cultura do outro. Desse modo, para redizermos o dito na língua do outro, precisaríamos entender o sentido semântico, histórico e sociocultural do texto e para tal faz-se necessária uma adaptação de modos e de tempos verbais a fim de ter êxito no ato tradutório.

No âmbito da nossa pesquisa, partindo do pressuposto de que existe uma cultura gramatical inerente a cada língua, uma gramática que reflete a dinâmica das transformações histórico-sociais e culturais de uma sociedade, a descoberta e a relativização de aspectos verbais, por exemplo, da língua-cultura estrangeira com os da língua-cultura materna pode favorecer o entendimento destes além de “provocar” a oralidade em sala de aula.

Podemos citar, a título de exemplo: o *passé simple*. Em francês, esse tempo verbal é utilizado quase exclusivamente em textos escritos, como por exemplo, narrativas, contos, biografias, textos históricos e muito raramente (ou nunca) na linguagem falada. Este tempo verbal, em português/brasileiro, é equivalente ao pretérito perfeito, utilizado, tanto na literatura, quanto na linguagem falada.

O tempo verbal *passé composé* esse tempo verbal apresenta, em português, um sentido de repetição ou de continuidade de uma ação ou de um estado em relação ao momento presente (“*J’ai chanté*” – tenho cantado), portanto, esse tempo verbal não tem o mesmo sentido que em francês. Nesta língua, o *passé composé* marca uma ação passada, e é traduzido para o pretérito perfeito, em português. Encontramos, dentro desse tempo verbal várias construções particulares à língua francesa, citemos por exemplo a frase: “*Je l’ai vu, ce film*”

(Eu o vi, este filme) em que o uso do pronome complemento de objeto direto vem antes do mesmo.

### **O imperfeito do indicativo**

Este tempo verbal, em francês, quando precedido da subordinada *se*, passa para o imperfeito do subjuntivo em português/brasileiro, isto porque o imperfeito do subjuntivo em francês na realidade não é empregado atualmente, nem na norma culta nem na familiar.

### **Os pronomes *EN* e *Y***

Os pronomes franceses *Y*, *en* (**GREVISSE**) que não encontram equivalentes na gramática portuguesa, são também tema para a motivação à oralidade. Estes pronomes *en* e *y* designam coisas ou animais. O primeiro é obrigatório quando há um valor *partitif* com valor impreciso em várias construções. O *Y* é empregado quando o antecedente designando uma pessoa é precedido de uma preposição de lugar (GRVISSE, 1993). Construções do tipo: « *Tu veux du café? Oui, j'en veux* » (Quer café? Sim, quero) ou « *Tu vas à Paris? Oui, j'y vais* » (Você vai a Paris? Sim, vou), despertam a curiosidade do aluno levando-o a uma reflexão e consequentemente compartilharia esta reflexão com o grupo classe sobre a forma como este aspecto gramatical poderia ser traduzido, ou reproduzido em sua língua materna, suscitando uma discussão objetiva na sala de aula. Esta análise contrastiva através da perspectiva intercultural favorece ao aluno a descoberta dos vários fatores culturais que estão também por trás da gramática de uma língua estrangeira. Esta conscientização pode facilitar no processo de aprendizagem uma vez que o aluno tomará estas particularidades para se distanciar do sistema linguístico gramatical de sua língua materna.

#### **2.2.3.2 Os estereótipos**

Os estereótipos, como já afirmamos, podem servir de ferramentas na motivação à interação em FLE, e para a aprendizagem de uma língua-cultura estrangeira, contrariamente ao que se pensava. Neste sentido, estereótipos sobre vários aspectos podem ser veiculados pelos aprendentes ao adentrar à sala de aula ou à medida em que vão descobrindo fatores culturais inerentes à língua estrangeira. Por exemplo, para alguns alunos, o Francês é um povo “frio”, “antipático”; para outros, o povo francês é “culto”, gosta da leitura, entre outros. O

professor, a partir desses estereótipos, pode levar os aprendentes à motivação da oralidade, uma vez que, como sabemos, esse tema suscita várias concepções revelando a subjetividade em cada aluno.

Além dos estereótipos ligados a variados aspectos tanto franceses quanto brasileiros, temos também algumas representações como por exemplo, as representações relacionadas aos alimentos e as representações ligadas à paisagem sonora da língua francesa. Quanto a esta última, sabemos que a fonética de uma língua estrangeira constitui um fenômeno cultural. Segundo Lauret (2007, p. 17) “a percepção de um sotaque estrangeiro e o julgamento associado ao sotaque é também um fenômeno cultural”<sup>39</sup>. Podemos ouvir vários comentários do aprendente a respeito da pronúncia de alguns fonemas franceses, como por exemplo: “Os lábios em forma de “biquinho” é muito feminino para mim”. É portanto, nessas ocasiões que estes aspectos emergem motivando, entre outros, a oralidade na sala de aula.

### 2.2.3.3 Os implícitos culturais

Os implícitos estão relacionados à maioria dos enunciados produzidos por um locutor nativo, mas cujas regras lhes são impossíveis de descrever ou de explicar espontaneamente. A distinção do que é explícito e do que é implícito está ligada portanto em primeiro lugar, do ponto de vista da psicolinguística da aquisição, à natureza da competência linguajeira de um indivíduo e dos dois modos de conhecimento que a constituem (BIALYSTOK, 1978, *apud* CUQ, 2003). Doudoulacaci (1992) acrescenta que há os implícitos conscientes e os inconscientes. O implícito consciente indica a intenção do locutor em deixar entender algo sem, no entanto, explicitá-lo literalmente, e se situa no campo do não-dito. Na maioria das vezes, os implícitos são geradores de mal entendidos na comunicação entre pessoas de culturas diferentes razão pela qual é de grande importância o conhecimento dos mesmos no ensino/aprendizagem de língua estrangeira, especificamente de FLE. Neste sentido, Camilleri e Emerique (1989), afirmam que muitos problemas de comunicação são oriundos do desconhecimento das representações e dos valores essenciais a algumas culturas e com os quais somos frequentemente em contato o que pode gerar vários mal entendidos ligados à conduta do estrangeiro.

Observamos que os textos das lições dos livros didáticos de língua estrangeira FLE estão permeados de implícitos culturais que são importantes para a aquisição do *savoir-*

---

<sup>39</sup> “La perception d’un accent étranger et le jugement associé à l’accent est aussi un phénomène culturel”.

*faire* na língua-cultura estrangeira cujo funcionamento, segundo Zarate (1986) está ligado ao consenso social: os diferentes membros de um grupo, quaisquer que sejam, se reconhecem porque aderem a representações do mundo e a interesses comuns.

#### 2.2.3.4 Elementos que entram na interação face a face em FLE

Outros aspectos que podem, também, suscitar a motivação à oralidade na aula de FLE, são os fatores que fazem parte da interação face a face. A tomada de consciência desses diferentes fatores na sala de aula está relacionada à constante construção e reconstrução da identidade do aprendente assim como também ao seu processo de socialização não somente no âmbito da língua-cultura estrangeira, mas também da sua própria língua-cultura de origem..

Hymes (1984) publica um artigo em que expõe sua própria crença e funda a Etnografia da Comunicação, logo:

saber falar não é somente, como pretende Chomsky, ser capaz de produzir e de interpretar um número infinito de frases bem formuladas, mas é também dominar as condições de uso adequado das possibilidades oferecidas pela língua (HYMES, 1984, p. 19).

Neste sentido, a etnografia da comunicação trabalha bem o conceito de competência comunicativa do falante compreendida como o conjunto de regras sociais que consideram elementos como quem, onde, quando e para quem se fala e que permitem utilizar de maneira apropriada a competência linguística. Portanto, na nossa realidade da sala de aula de FLE, o aprendente deve levar em consideração, para se comunicar com o outro, elementos como:

- a) os comportamentos vocais ou para-verbais;
- b) a dimensão gestual;
- c) o olhar;
- d) a organização dos turnos da fala.

Todos esses elementos são denominados por Gumperz (2002) de pistas de contextualização que são as pistas verbais e não-verbais que contribuem para a sinalização de pressuposições contextuais que o falante utiliza para indicar suas intenções comunicativas ou para interpretar as intenções conversacionais do interlocutor. Portanto, a conversação, segundo Koch (2001), tem de ser localmente planejada; as mudanças de posição e as

negociações se sucedem ininterruptamente e os parceiros precisam ter jogo de cintura para levar a interação a bom termo. A cada mudança de cena ou de posição, exigem-se mudanças correspondentes na linguagem(KOCH, 2001, p. 109).

Além dos fatores que elencamos, outros traços característicos da cultura francesa podem ser confrontados com os traços equivalentes (ou não) na cultura brasileira objetivando a oralidade em FLE:

- a) a vida quotidiana: as horas das refeições, os costumes à mesa;
- b) as condições de vida: moradia, cobertura social, planos de saúde;
- c) as relações entre os sexos (homem e mulher), a estrutura familiar;
- d) os valores, crenças e comportamentos;
- e) o vestir-se, a maneira de andar;
- f) a duração de uma visita;
- g) a pontualidade;
- h) o despedir-se;
- i) os comportamentos ritualísticos: as práticas religiosas, o nascimento, o casamento, as festas, etc.

Estes temas, entre vários outros, permitem ao professor sugerir diferentes descobertas pelo viés do intercultural que seria a reflexão entre estes aspectos e os aspectos socioculturais inerentes também à língua materna e às pluriculturas existentes no próprio grupo da sala de aula. Neste sentido, para a nossa pesquisa, os termos motivação e oralidade caminham juntos uma vez que este estudo pretende mostrar, principalmente, como a relativização dos fatores inerentes à cultura das duas línguas-culturas em presença, a brasileira e a francesa, numa perspectiva intercultural, auxiliaria na motivação da oralidade.

Nesta perspectiva, acreditamos que o enfoque de temas interessantes aos alunos favorece e lhes demandam uma maior participação oral de maneira permanente e indispensável na aula de língua. Os elementos suscetíveis de promover a motivação à oralidade que acabamos de ver, podem ter um caráter cultural observável nas diferentes línguas-culturas como também podem ser exclusivos de uma língua-cultura. Neste sentido, é na sala de aula que estes aspectos se fazem presentes veiculados pelo professor por meio dos diferentes documentos pedagógicos utilizados. Assim, o intercultural não se limita ao que há em comum, mas o que existe de diferente, portanto, os pontos comuns e os divergentes e que podem emergir através de uma oralidade. O aluno toma consciência dessa diversidade e passa a não generalizar e a não julgar as línguas-culturas em presença.

## CAPÍTULO III - DELIMITAÇÃO DO CORPUS DA PESQUISA

Este capítulo trata especificamente do processo metodológico dado à pesquisa em questão. Neste sentido, caracterizaremos, num primeiro momento, os elementos com os quais construímos nosso corpus. Dentre estes elementos temos os livros didáticos utilizados no momento da realização desta pesquisa, o público participante: os alunos da UFPB e da AF observados. Procuramos caracterizar o que os motivou a fazer FLE, suas origens regionais, levando em consideração todos os aspectos inerentes a estes participantes que possam contribuir para a análise do nosso tema objeto de pesquisa. Em seguida, situaremos o espaço onde foram realizadas as observações e, finalmente, apresentaremos o papel do professor/observador como professor com toda uma carga horária a realizar e o seu trabalho numa perspectiva intercultural.

Uma vez estes elementos caracterizados, mostraremos todos os passos de nossa metodologia ou a maneira como procedemos nas observações, nas análises, e na coleta de dados do nosso corpus.

### 3.1 LIVROS DIDÁTICOS EMPREGADOS NESTA PESQUISA: *CONNEXIONS* E *PANORAMA*

O ensino-aprendizagem de FLE numa perspectiva intercultural que propomos nesta pesquisa implica principalmente numa clara e objetiva intenção de favorecer ao aluno a motivação à oralidade levando-o ao mesmo tempo ao encontro e à troca entre diferentes grupos de indivíduos. O aluno descobre outros parâmetros culturais e, conseqüentemente, este “fazer” metodológico estará também favorecendo a socialização e a construção da sua identidade cultural, processo este, que como sabemos, é permanente.

É incontestável, portanto, a importância da escolha do material didático-pedagógico visto que ele é o coração do processo de ensino-aprendizagem e delinea a perspectiva pedagógica adotada. É o professor e sua escolha do material pedagógico que farão com que o aprendente se engaje no processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira.

No âmbito da nossa pesquisa, o professor dispõe de material suscetível de favorecer a descoberta desses fatores que compõem a cultura da língua estrangeira, presentes no livro didático. Portanto, com o objetivo de responder à nossa questão de tese, apresentamos

primeiramente os livros didáticos empregados no nosso trabalho na sala de aula buscando a motivação à oralidade em FLE numa perspectiva intercultural.

Para esta finalidade, é importante salientarmos que utilizamos outros documentos, tanto documentos “fabricados”, quanto “autênticos”, além do livro didático, como material didático-pedagógico e conseqüentemente fonte de descoberta de aspectos socioculturais da língua francesa. Citaremos aqui, como exemplo do que acabamos de dizer, os documentos “didatizados” e os documentos autênticos ou fabricados presentes no livro do aluno. Segundo Galisson e Coste (1976, p. 56), “autêntico” em didática do FLE é:

todo documento, sonoro ou escrito, que não seja elaborado propositalmente para a classe ou para o estudo da língua, mas para responder a uma função de comunicação, de informação, ou de expressão linguística real (...) um fragmento gravado de conversação, um artigo de jornal, uma página de Balzac, um poema... são documentos autênticos<sup>40</sup>.

Portanto, os documentos ditos “autênticos”, por sua vez, documentos realizados por nativos para nativos sem objetivos didáticos. Citamos por exemplo *folders* de hotel, de viagem, horários de trem, mapa da cidade, letras de músicas, publicidades, texto de jornal, texto literário, entre vários outros documentos ditos autênticos. Estes documentos “autênticos” levam vantagem no sentido de motivar e surpreender os aprendentes, pois constituem um “olhar” sobre a França, sobre a vida na França, sobre seus costumes e sua atualidade.

Há uma oposição entre documentos pedagógicos “fabricados” e os documentos ditos “autênticos”. Segundo CUQ (2003), os documentos “fabricados” são textos elaborados para serem utilizados na sala de aula, numa perspectiva basicamente pedagógica, isto é, com finalidades precisas realizadas por autores de livros didáticos ou professores para suprir as necessidades da aprendizagem. A título de exemplo, uma publicidade, cuja finalidade inicial é promover e vender um produto qualquer, sem nenhum objetivo didático-pedagógico, pode aparecer “didatizada” no livro didático, ou seja, com fins totalmente voltados para o ensino-aprendizagem da língua estrangeira.

Numa perspectiva intercultural, o discurso publicitário pode delinear uma sociedade sob vários aspectos. Neste sentido, o aprendente pode vir a descobrir vários fatores

---

<sup>40</sup> “Tout document, sonore ou écrit, qui n'a pas été conçu expressément pour la classe ou pour l'étude de la langue, mais pour répondre à une fonction de communication, d'information, ou d'expression linguistique réelle. (...) Un extrait de conversation enregistré, un article de journal, une page de Balzac, un poème... sont des documents authentiques”.

socioculturais próprios à língua-cultura veiculada. Citamos, por exemplo, aspectos sócio-econômicos, uma vez que, como afirma De Luna (2009, p.62) “a publicidade origina-se de um contexto sócio-econômico de produção, comercialização e consumo de bens (imóveis e móveis) e serviços, vinculando-se a um circuito de trocas com vários participantes”, aspectos sócio-históricos e psicológicos além de aspectos sociolinguísticos representados nas figuras de linguagem, nas técnicas argumentativas que transmitem a cultura do meio social daquele que a elaborou.

Portanto, os documentos autênticos e fabricados representados no livro didático são recursos para a descoberta de fatores culturais inerentes àquela língua-cultura estrangeira. Por meio desses documentos, o professor pode “guiar” o aluno, por exemplo, a se informar sobre a cultura da língua estrangeira em estudo, a conhecer como as pessoas vivem, trabalham, se divertem, entre outros.

Por outro lado, não somente o livro didático e seus documentos didático-pedagógicos podem favorecer o encontro entre culturas, mas também fatos corriqueiros da própria sala de aula podem revelar um aspecto inerente à cultura de um determinado grupo de aprendentes uma vez que a sala de aula é formada por pluriculturas, como já o afirmamos. O próprio cotidiano de cada pessoa, seja por meio das notícias de jornal, de um filme estrangeiro, da Internet, da mídia em geral, gera encontros interculturais os quais estão sempre ocorrendo sem que possam ser evitados. Cabe ao professor levar o aluno a perceber tanto as identificações, quanto as diversidades culturais inerentes à língua estrangeira e que podem ser relacionadas aos equivalentes na língua-cultura materna.

No âmbito da nossa pesquisa, devido a nossa realidade institucional na qual temos uma carga horária limitada e todo um programa a cumprir, utilizamos, na maioria das aulas, as lições e os próprios documentos representativos da realidade sociocultural francesa que se encontram didatizados no livro didático. Portanto, os livros didáticos utilizados no momento da realização desta pesquisa foram o *Connexions*, adotado na Aliança Francesa (AF) e o *Panorama*, adotado na UFPB.

### **3.1.1 Livro Didático *Connexions***

Podemos deduzir, a partir do título *Connexions*, que o mesmo, nos remetendo ao termo comunicação, adota a abordagem comunicativa além de já deixar transparecer a preocupação no sentido de promover o encontro intercultural ou conexão (comunicação) entre

os aprendentes e as várias culturas representadas pela imagem das pessoas na ilustração da capa.

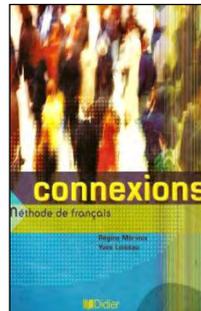


Figura 2 - Capa do livro didático *Connexions*  
Fonte: Mérieux e Loiseau (2001)

### 3.1.1.1 Público e duração da aprendizagem no Livro Didático *Connexions*

Segundo seus autores, Régine Mérieux e Yves Loiseau, o livro didático *Connexions*<sup>41</sup>, é um conjunto pedagógico, para os três primeiros estágios de língua francesa<sup>42</sup>. É utilizado com adultos e jovens adultos debutantes e cobre de 100 a 120 horas de ensino-aprendizagem. Sua organização apresenta quadros de sínteses sistemáticas com 5 módulos de 2 unidades. Testes de revisão também acompanham cada módulo bem como um trabalho de preparação para o DELF (Diploma de Estudos de Língua Francesa).

### 3.1.2 Livro Didático *Panorama*

A capa do livro didático cujo título é *Panorama* sugere ao professor e ao aprendente um conhecimento geral (uma visão panorâmica) tanto dos elementos linguísticos, quanto da cultura francesa numa perspectiva que traga inovações. Seria, portanto, um novo “amanhecer”, representado pela ilustração do sol, ao ensino/aprendizagem de FLE.

<sup>41</sup> O *Connexions* é o livro didático adotado na Aliança Francesa de João Pessoa para os alunos do 1º ao 9º estágios (para as crianças e adolescentes são adotados livros didáticos diferentes).

<sup>42</sup> Este livro didático é também utilizado no IV e V estágios com os alunos do Convênio entre o Estado da Paraíba e a Aliança Francesa.

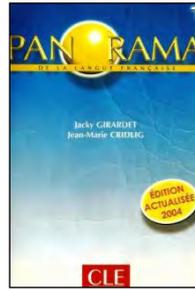


Figura 3 - Capa do livro didático Panorama  
Fonte: Girardet e Cridlig (2004).

### 3.1.2.1 Público e duração da aprendizagem no Livro Didático Panorama

O *Panorama*, destinado a adolescentes e adultos debutantes, é adotado na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Propõe de 120 a 150 horas de aula. Composto de 18 lições, reagrupadas em 6 unidades de 3 lições, cada uma com um teste de revisão do assunto estudado. Acompanham 3 CDs para trabalhar a compreensão oral, com exercícios de treino de gramática, de pronúncia, além de um caderno de exercícios. Este livro também propõe uma preparação para o DELF (Diploma de Estudos de Língua Francesa).

### 3.1.3 Objetivos dos livros didáticos *Connexions* e *Panorama*

Os dois livros didáticos utilizados nesta pesquisa apresentam basicamente os mesmos objetivos de aprendizagem de FLE, ou seja, os dois visam à aquisição de uma competência de comunicação geral e especificam: compreensão e expressão orais e escritas. Como objetivos específicos, os livros didáticos *Connexions* e *Panorama* visam, entre outros, levar o aprendente a descrever ou apresentar uma pessoa, conhecer suas condições de vida, suas atividades cotidianas, o que gosta e o que não aprecia, através de expressões ou frases articuladas.

Os autores do *Panorama*, Jacky Girardet e Jean-Marie Cridlig, por exemplo, propõem levar ao conhecimento do aprendente um panorama das realidades francesas atuais. Seguindo o Conselho Europeu (1995) o *Connexions* se preocupa com a pluralidade das línguas e das culturas. Assim, o aluno pode, desde que o professor saiba desenvolver estes aspectos socioculturais, conhecer a Europa, a francofonia, os gestos que entram no ato da comunicação, os diversos costumes em matéria da alimentação ou dos lazeres, além de conhecer também os outros territórios franceses, entre outros.

### 3.2 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DOS CONTEÚDOS RELATIVOS A OS LIVROS DIDÁTICOS *CONNEXIONS* E *PANORAMA*

PANORAMA		CONNEXIONS	
UNITÉ 1	LEÇON 1	UNITE 1	LEÇON 1
GRAMMAIRE	<i>Présent du verbe être et des verbes réguliers en – er ; masculin/féminin ; complément déterminatif.</i>	GRAMMAIRE & VOCABULAIRE	<i>Tu ou vous ? masculin/féminin ; les nombres de 0 à 10 ; l’alphabet ; quelques sigles</i>
VOCABULAIRE	<i>Professions ; nationalités ; date.</i>	COMMUNICA-TION & SAVOIR-FAIRE	<i>Entrer en contact avec quelqu’un ; saluer ; s’excuser ; épeler</i>
SITUATIONS ORALES	<i>Salutations ; présentations ; informations sur l’identité et l’état civil ; identification des objets.</i>	ORAL	<i>Échanger pour entrer em contact ; saluer ; s’excuser ; communiquer avec tu et vous ; comprendre et réutiliser quelques gestes ; réciter l’alphabet ; épeler quelques mots</i>
SITUATIONS ECRITES	<i>Remplir une fiche d’inscription</i>	ECRIT	<i>Comprendre un message électronique ; découvrir l’alphabet et l’écrit ; compléter un court dialogue</i>
CIVILISATION	<i>Modes et rites de salutation et de présentations ; personnalités célèbres</i>	CIVILISATION	<i>La géographie de la France</i>
PRONONCIA-TION	<i>Alphabet ; sons [i]-[y]-[u]</i>	PHONÉTIQUE	<i>L’intonation déclarative/interrogative ; les sons [a], [wa], [u]</i>

Quadro 1 - Organização didático-pedagógica dos livros didáticos *Panorama* e *Connexions*

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Ao observarmos este quadro podemos fazer uma rápida análise quanto aos objetivos sugeridos nestes livros didáticos para o ensino-aprendizagem de FLE. Os dois livros didáticos trabalham com a abordagem comunicativa, pois oferecem elementos que levam o aprendente a desenvolver a competência comunicativa em FLE. O *Connexions*, segundo o quadro acima, divide seus conteúdos nas seguintes seções: *Communication & savoir-faire*, *Oral*, *Écrit*, *Grammaire & Vocabulaire*, *Phonétique*, *Civilisations*. Enquanto o *Panorama* apresenta os itens *Grammaire*, *Vocabulaire*, *Situations orales*, *Situations écrites*, *Civilisation*, *Prononciation*. Percebemos, então, que os dois livros apresentam os mesmos itens. No entanto, há diferenças nos seus conteúdos.

Neste sentido, o *Connexions*, em seus itens *Communication & savoir-faire* e *Oral*, apresenta aspectos socioculturais inerentes à língua-cultura francesa relacionados às maneiras de se entrar em contato com alguém, de cumprimentar, de desculpar-se, de compreender e reutilizar alguns gestos (Figura 4), entre outros, enquanto no *Panorama*, situações equivalentes às que acabamos de ver fazem parte dos itens *Civilisation* e *Situations orales*. Este livro didático apresenta alguns elementos ligados ao não-verbal, por exemplo, no item *Civilisation*, personagens se apresentando e apertando as mãos, cumprimentando-se com um aceno, despedindo-se com um beijinho ou um adeus. No *Connexions* este aspecto sociocultural (os gestos) são encontrados nas imagens que acompanham a lição nas quais podemos observar pessoas se apresentando com um gesto, se despedindo com um beijinho, pessoas acenando, entre outros. Portanto, os dois livros já determinam que vários aspectos intervêm na comunicação, não se limitando ao verbal.



Figura 4 - Unidade 1 – Lição 1 - Item *Civilisation*  
Fonte: Girardet e Cridlig (2004, p.2).

Outro aspecto que difere nesses dois livros didáticos é a classificação de aspectos que fazem parte do item *Civilisation*. A partir da Lição 1, podemos afirmar que o *Connexions* relaciona à civilização os aspectos geográficos, enquanto o *Panorama*, nesta primeira lição, relaciona a este item, como podemos observar na Figura 4 referente à civilização, os modos e rituais de cumprimento e de se apresentar. Observamos, portanto, uma preocupação em mostrar os aspectos sociolinguísticos e pragmáticos da comunicação cujas variações socioculturais, constituem um de seus elementos.

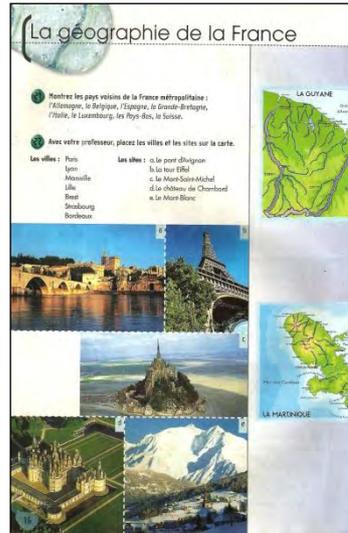


Figura 5 - Unidade 2 – Item *Civilisation*  
 Fonte: Merieux e Loiseau (2001, p. 16)

A Figura 5 nos deixa afirmar que a arquitetura é um dos aspectos culturais de uma língua-cultura estrangeira. É incontestável a importância que se deve dar aos monumentos históricos os quais, como o dissemos, fazem parte da consciência sociocultural inerente à língua-cultura estrangeira. A partir dessas imagens o professor já poderá sensibilizar, numa perspectiva intercultural, o aprendente quanto a vários aspectos ligados ao capital histórico-cultural da língua estrangeira em estudo, assim como favorecer a descoberta de vários aspectos ligados também aos monumentos históricos inerentes à língua-cultura materna. Um trabalho de sensibilização à língua-cultura francesa a partir do conhecimento que o aprendente tem sobre os monumentos históricos, favorece a curiosidade o que leva ao uso da fala em sala de aula.

Podemos afirmar que a gramática do *Connexions* vem acompanhada do item *Vocabulaire (Grammaire & vocabulaire)*. No *Panorama*, estes itens encontram-se separados. Temos, portanto, *Vocabulaire*: profissões, nacionalidades, data; e o item *Grammaire*: presente do verbo *être*, presente dos verbos em *-er*, masculino/feminino, complemento determinativo.

Esses dois livros apresentam ainda, como documentos didático-pedagógicos, diálogos, letras de músicas, entrevistas, *micro-trottoir* (entrevistas realizadas na rua), além de diferentes gêneros textuais como, por exemplo, cartas, artigos de imprensa, mensagens eletrônicas, entre outros, visando desenvolver a expressão e compreensão escritas do aprendente.

Como veremos, com maiores detalhes, o professor, objetivando o conhecimento das maneiras de abordar pessoas (Figura 6) propõe uma atividade na qual o aprendente observa

imagens e as compara com as mesmas situações na sua cultura materna, na sua comunidade de origem. Na Figura 6, podemos perceber, por exemplo, vários aspectos ligados ao comportamento francês. Encontramos nesta página diálogos como: “*Combien je gagne? Je ne sais pas. On ne pose pas cette question, monsieur!*”<sup>43</sup> Neste diálogo, podemos descobrir a informação de que o francês não gosta de falar sobre quanto ganha, e o brasileiro? Como nos comportamos quanto a este aspecto?

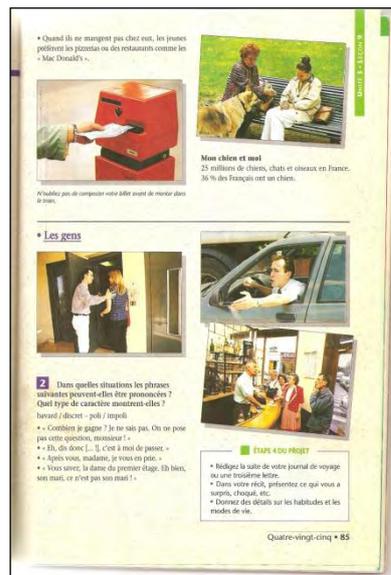


Figura 6 - Unidade 3 – Lição 9 - Item *Civilisation*  
Fonte: Girardet e Cridlig (2004, p.85).

Esta atividade terá por resultado didático-pedagógico primeiramente a motivação e o interesse em sala de aula se o professor não levar em consideração somente o aspecto linguístico, como orientam a maioria dos guias pedagógicos (livros do professor), mas também o aspecto cultural e através da análise contrastiva entre os aspectos das duas culturas em presença (a francesa e a brasileira) além das pluriculturas nacionais presentes na sala de aula, promover a motivação à oralidade.

Uma vez que o ensino/aprendizagem de FLE acontece num contexto no qual o francês não é a língua do país, o livro didático passa a ser um dos recursos didático-pedagógicos que favorece o ensino/aprendizagem da língua-cultura estrangeira. Portanto, segundo o conteúdo proposto nestes livros didáticos, podemos afirmar que existe a tentativa de levar ao aluno aspectos socioculturais inerentes à língua estrangeira em estudo, pois como afirma Oliveira, “não existe livro-texto neutro, em relação aos valores e crenças dos falantes

<sup>43</sup> “Quanto ganho? Não sei. Não se faz este tipo de pergunta, senhor!”.

de L2, e não há como ensinar língua sem lidar com o conteúdo cultural” (OLIVEIRA, 2007, p. 96). Ao professor cabe a acuidade de fazer com que o aprendente descubra tais aspectos socioculturais.

Vale salientar ainda que, focar também o conteúdo cultural não requer somente transmitir ao aprendente informações aleatórias sobre a língua-cultura estrangeira, mas transmiti-las numa perspectiva intercultural, na qual, como já o explicamos, o professor deve “provocar” no aprendente uma reflexão sobre sua própria cultura materna tanto em relação à cultura estrangeira em estudo, quanto em relação às pluriculturas existentes na própria sala de aula. Portanto, o ensino/aprendizagem de uma língua-cultura estrangeira a partir da perspectiva intercultural não significa a comparação constante das culturas em presença, mas o conhecimento ou percepção do outro, como ponto de apoio. Agindo nesta perspectiva, o professor favorece a percepção destas diferenças culturais e objetiva a relação cultura materna/cultura estrangeira por meio da motivação a uma oralidade constante em sala de aula de FLE.

### **3.2.1 Temas das unidades do livro didático *Connexions* e os aspectos socioculturais**

O *Connexions* apresenta 12 (doze) unidades divididas em 4 (quatro) módulos. Esses Módulos apresentam temas como por exemplo Falar de si, Trocar informações, Agir num dado contexto, Situar-se no tempo; e 12 sub-temas: Bom dia, Encontros, à Mesa! Convites, As Férias, No dia-a-dia, entre outros. A fim de demonstrarmos um breve conteúdo deste livro didático, principalmente em relação aos fatores socioculturais que podem ser trabalhados em sala de aula e descobertos pelo aprendente, veremos aqui o Módulo 1 e alguns dos seus sub-temas.

Este módulo do *Connexions*, cujo tema é *Parler de soi* (Falar de si), divide-se em 3 (três) Unidades cada uma com seus sub-temas. A primeira Unidade intitula-se *Bonjour* (bom dia), a segunda, *Rencontres* (Encontros), e a terceira é a intitulada *100% questions* (100% questões).

Na primeira unidade, *Bonjour*, por exemplo, o aprendente entra em contato com diversas maneiras de cumprimentar, de abordar uma pessoa em língua francesa. Esta unidade apresenta 6 (seis) diálogos nos quais os personagens se cumprimentam demonstrando as maneiras formais e informais empregadas no ato de cumprimentar uma pessoa, em francês, como mostra a ilustração abaixo:



Figura 7 - Unidade 1 – Texto inicial *Bonjour!*  
 Fonte: Mériex e Loiseau ( 2001, p.8)

Nesta primeira unidade, assim como nas duas outras que compõem o Módulo 1, o aprendente descobre como se apresentar e falar sobre si, assim como sobre sua origem nacional, suas preferências, entre outros. Os diálogos, registrados em áudio, podem ser escutados pelo aprendente favorecendo-lhe um primeiro contato com a paisagem sonora específica desta língua-cultura, como por exemplo, sua entonação e ritmo, além de conhecer alguns fonemas peculiares dentre os quais podemos citar o [y] de *rue* [Ry].

Nesta Unidade já se pode ter uma idéia de alguns gestos e mímicas principalmente os que fazem parte do ato de cumprimentar alguém. O aprendente já vê também os números<sup>44</sup> em francês e a maneira como os franceses contam empregando os dedos das mãos (Figura 8).



Figura 8 - Unidade 1 – Ilustração de alguns gestos empregados na língua-cultura francesa  
 Fonte: Mériex e Loiseau (2001, p.13)

<sup>44</sup> No âmbito da nossa pesquisa, observamos que a abordagem dos números é um fator que favorece a oralidade na aula de FLE uma vez que a maioria dos aprendentes tem algo a falar sobre este tema.

Portanto, o aprendente já entra em contato com vários aspectos inerentes à língua-cultura francesa, dentre os quais podemos citar: alguns aspectos verbais, não-verbais, a própria fonética e a geografia da França, na parte reservada à Civilização em que apresenta a França e sua situação geográfica em relação ao continente europeu (a França hexágona), os países com os quais faz fronteira além de mostrar também a França de além-mar, como podemos ver na ilustração abaixo:



Figura 9 - Unidade 1 – França e suas fronteiras  
 Fonte: Mérioux e Loiseau (2001, p.17)

A partir desta ilustração, o aprendente descobre, além dos aspectos geográficos acima, o tamanho deste país e, sempre objetivando a oralidade em sala de aula, um trabalho de relativização pode ser iniciado. O professor pode convidar o aluno a analisar e relativizar este aspecto com o seu conhecimento sobre a realidade geográfica do Brasil em relação aos outros países assim como o seu tamanho, possibilitando assim uma discussão na sala de aula de FLE.

### 3.2.2 Temas das unidades do livro didático *Panorama* e os aspectos socioculturais

O *Panorama* apresenta 18 (dezoito) lições distribuídas em 6 (seis) unidades também com temas variados que tratam desde a relação entre homem e mulher, como podemos verificar na Unidade 1, lição 1 cujo título é *Les hommes sont difficiles* (Os homens são difíceis) até à abordagem de temas que mostram a relação entre a publicidade e os sonhos de consumo, como é o caso na Unidade 6, lição 16: *La publicité et nos rêves* (A publicidade e nossos sonhos).

A unidade 1, por exemplo, com suas três lições, apresenta 4 (quatro) jovens franceses e suas relações com as outras pessoas representadas em temas das lições. Temos por exemplo a lição 1 cujo título é *Tout nouveau, tout beau* (Tudo novo, tudo belo) na qual temos os personagens Renaud e Margot, no *Salon de l'auto* (Salão do automóvel) em Paris, Margot conhece o jovem Renaud e este último apresenta-lhe um terceiro personagem, seu amigo Vincente, conforme ilustração:

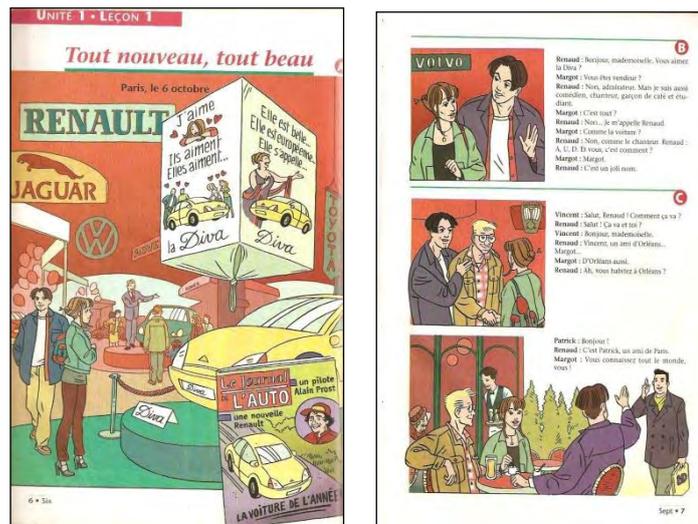


Figura 10 e Figura 11 - Unidade 1 – Texto inicial *Tout nouveau, tout beau*

Fonte: Girardet e Cridlig (2004, p. 6-7)

Em seguida, nesta mesma lição, o aprendente, assim como é proposto no *Connexions*, conhece as maneiras formais e informais de cumprimentar uma pessoa em língua francesa, o emprego de fórmulas de polidez, como proceder ao convidar e responder a um convite, como falar dos gostos e preferências. Apresenta também ilustrações referentes a alguns hábitos, como por exemplo, o passeio com o cachorro no parque, o registro do bilhete de passagem antes de entrar no trem \_ a obliteração ou carimbo (*l'obliteration*). Temos também a imagem de pessoas num *bistrot* (café, restaurante), além de outras imagens que podem ser trabalhadas numa perspectiva intercultural, na aula de FLE e que possibilita ao aprendente a descobrir vários aspectos socioculturais franceses, mesmo nunca tendo ido ao país da língua em estudo.



Figura 12 e Figura 13 - Unidade 3 – Lição 09 – Seção *Civilisation*  
 Fonte: Girardet e Cridlig (2004, p. 84-85)

Todos os diálogos são também gravados e, no momento da escuta procede-se também à descoberta de alguns sons peculiares à fonética francesa, como por exemplo o [e] e suas várias representações gráficas como *ai* [e] em *aimer* [eme]. Vimos, no quadro comparativo dos itens e conteúdos que assim como no *Connexions*, no *Panorama* temos uma parte reservada à civilização, no final da lição (Unidade), na qual temos representados alguns hábitos, além de percebermos também alguns gestos inerentes à língua-cultura francesa. Nas ilustração 12 e 13, podemos constatar o que acabamos de afirmar; podemos afirmar que há uma certa tendência desse livro didático para orientar o ensino/aprendizagem de FLE numa perspectiva intercultural ao intitular o item *Civilisation* com a questão: *Les Français vous ressemblent-ils ?*<sup>45</sup>. Nos dois livros empregados na pesquisa, o item *Civilisation* está relacionado à cultura francesa, portanto não uma distinção entre civilização e cultura nos mesmos.

Este livro didático, diferentemente do *Connexions*, encabeça sua unidade 1 com uma Lição Zero, cujo tema é *Premiers mots en français* (Primeiras palavras em francês) e tem por objetivo, entre outros, sensibilizar o aprendente para a descoberta dessa nova língua-cultura.

À guisa de exemplificação, como podemos observar nas ilustrações 14 e 15 Girardet e Cridlig (2004, p. 86), vemos 4 (quatro) personagens em diferentes contextos: no salão internacional do livro, na universidade e numa festa onde conhecem outras pessoas. Esta lição nos mostra vários atos de fala formais e informais assim como vários gestos e maneiras de se vestir. Podemos também perceber, a partir dessa ilustração, as várias características físicas dos personagens nos deixando entrever que são estudantes oriundos, talvez, de vários países.

<sup>45</sup> “Os franceses se parecem com vocês?”

Os livros didáticos apresentados acima foram, portanto, um dos nossos recursos didático-pedagógicos. Com os mesmos trabalhamos na aula de FLE objetivando a motivação à oralidade numa perspectiva intercultural. Neste sentido, exploramos cada lição, cada imagem, procurando levar o aprendente a descobrir os vários aspectos socioculturais apresentados nos textos e imagens lições. Veremos que este trabalho tornava-se interessante e evoluía satisfatoriamente à medida em que os aprendentes analisavam esses aspectos e os confrontavam aos aspectos socioculturais inerentes a língua-cultura materna.

### 3.3 PAPEL DO PROFESSOR/PESQUISADOR NA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

No âmbito desta pesquisa, a qual propõe a motivação à oralidade do aprendente numa perspectiva intercultural, o papel do professor é de grande importância. Ele deve estar engajado neste processo de ensino-aprendizagem baseado na descoberta e na compreensão dos aspectos socioculturais inerentes à língua-cultura estrangeira levando em consideração o pluriculturalismo existente na própria sala de aula.

Como já o afirmamos, o professor é o mediador da língua-cultura estrangeira, por meio do material didático-pedagógico empregado. Neste sentido, ele tem como papel principal o da descoberta do conhecimento da realidade sociocultural estrangeira e a redescoberta da realidade sociocultural materna, ao mesmo tempo em que os aprendentes sentir-se-ão envolvidos e motivados à uma interação na sala de aula.

Esta realidade da língua-cultura estrangeira, como acabamos de ver, pode ser representada e trazida para o aluno através dos documentos autênticos ou fabricados, como também por meio dos documentos ditos “didatizados” presentes nos livros didáticos; através das imagens, veículos dos aspectos culturais da língua-cultura estrangeira, o professor leva até ao aprendente a realidade desta língua-cultura estrangeira explorando não somente os aspectos linguísticos dos textos das lições mas também imagens, personagens quanto aos seus gestos, sua maneira de se vestir, de organizar os turnos da fala, quanto aos implícitos, entre outros.

É importante salientar que o trabalho na sala de aula baseado na perspectiva intercultural não tem por objetivo desenvolver a competência cultural tal qual a de um nativo no aprendente, mas fazer com que este aprendente possa enfrentar, com menos dificuldades, a insegurança gerada pelo desconhecido. Neste sentido, cabe ao professor fazer uma sensibilização desta realidade pluricultural inerente tanto na língua-cultura estrangeira como também na língua-cultura materna e na pluricultura representada por cada aluno na sala de

aula. Portanto, o professor, nesta perspectiva, mostra ao aprendente os seguintes caminhos propostos pelo intercultural, segundo Chianca (1996):

- a) A compreensão das culturas sem julgamento de valores;
- b) O reconhecimento das diferenças culturais;
- c) A conscientização visando fazer aparecer a relatividade dos valores próprios à cultura materna;
- d) A abertura ao outro condicionada pela abertura de si mesmo.

Na nossa pesquisa mais especificamente, veremos como o professor/observador procedeu nas suas atividades de promover a motivação à oralidade em FLE numa perspectiva intercultural. Como veremos, o professor/pesquisador além de desempenhar o papel de observador e o de anotar todos os momentos pertinentes aos objetivos de tese, ele também orienta e “provoca” as discussões por meio de um trabalho de análise contrastiva dos aspectos socioculturais da língua-cultura francesa veiculados pelas lições, e as visões de mundo particulares dos aprendentes. Como transmissor/mediador da cultura plural francesa o professor/observador desfaz possíveis estereótipos e generalizações, complementa as discussões quando se faz necessário, entre outros.

Um trabalho dentro da perspectiva intercultural não se limita à sala de aula. Podendo também objetivar um trabalho etnográfico, fora da sala de aula, por parte do aprendente. O professor deve ser consciente de que este é um trabalho que ultrapassa as paredes da instituição e deve alcançar as famílias, as comunidades, enfim, os espaços ocupados pelo aluno na sociedade. Pois, uma vez que este aluno é orientado na aula de língua estrangeira ao respeito das diferenças entre as duas línguas-culturas em presença, ele deve também levar esta realidade consigo e aplicá-la nos diferentes contextos sociais em que se insere, fora da sala de aula.

#### 3.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA: ALUNOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB) E DA ALIANÇA FRANCESA (AF)

No âmbito da nossa pesquisa, em que o ensino de língua francesa acontece num contexto que não é aquele onde se fala a língua estrangeira em estudo, e uma vez que o intercultural implica na troca entre várias culturas num enriquecimento mútuo, concedemos um lugar de relevância à relação língua e cultura no ensino-aprendizagem de FLE. Como já o afirmamos, este enriquecimento mútuo devido às trocas culturais, não se realiza somente no

sentido unilateral, ou no sentido do conhecimento da cultura francesa, mas também em relação ao conhecimento de aspectos culturais inerentes à língua-cultura brasileira.

Neste sentido, a perspectiva intercultural aqui proposta não acontece unicamente em termos de inter-relação entre a língua francesa e a língua materna. Nossas salas de aula estão repletas de alunos oriundos de diferentes regiões brasileiras, de diferentes cidades do Brasil e, mesmo morando na mesma cidade, são também portadores da cultura de diferentes bairros, e micro-cosmos plurais cujas características culturais emergirão a partir do momento em que também se descobrem fatores socioculturais estrangeiros.

As reflexões acima serão importantes na apresentação do nosso público observado. Portanto, nossas observações iniciaram-se no curso de Letras/ habilitação em língua francesa, no segundo semestre do calendário universitário da UFPB do ano de 2006 e concluídas no segundo semestre do ano de 2007. Na Aliança Francesa, as observações ocorreram durante os dois semestres do ano de 2008. Os alunos observados, nas duas instituições, foram os mesmos do início ao fim da pesquisa, completando um total de dois (02) semestres de observação e um total de, entre as duas instituições, vinte e um (21) alunos observados. É importante salientarmos que estas observações foram realizadas pela própria professora/pesquisadora, em suas aulas de francês língua estrangeira, (FLE) quando atuou como professora substituta do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e também como atual professora da Aliança Francesa de João Pessoa, Paraíba.

### **3.4.1 Perfil sociocultural e objetivos dos alunos da UFPB participantes da pesquisa**

É válido salientarmos que conhecer o perfil cultural dos aprendentes, no que concerne sua origem natal, sua profissão, seus objetivos, entre outros, são de grande importância para a realização de um trabalho numa perspectiva intercultural uma vez que todos esses legados culturais, que fazem parte da “cultura individual” desses aprendentes, contribuirão no momento em que entrarão em contato com a língua-cultura estrangeira FLE. Neste sentido, desde os primeiros contatos com os aprendentes, na expectativa de “quebrar o gelo” do primeiro dia de aula, procuramos indagar-lhes sobre estes aspectos<sup>46</sup>.

Segundo o que conseguimos registrar, por meio de conversas informais e como veremos em algumas respostas ao questionário e à entrevista, os alunos da UFPB observados são brasileiros, a maioria, nordestinos, nascidos em João Pessoa e no interior do Estado da

---

<sup>46</sup> Alguns desses aspectos estão registrados nas entrevistas e questionários aplicados.

Paraíba. No entanto, três desses alunos vinham de São Paulo, Curitiba e Salvador, que, por razões não citadas, vieram morar em João Pessoa. Duas das alunas havia morado na Inglaterra e outra na Holanda, a primeira, a aluna T, fora morar em Londres para estudar a língua inglesa (língua que fala fluentemente e leciona num estabelecimento de cultura inglesa de João Pessoa); a outra, a aluna E, morou na Holanda, em Amsterdam, numa residência de uma família holandesa onde trabalhou e estudou por algum tempo.

A maioria dos participantes era professor de língua portuguesa, inglesa, italiana e francesa; havia um aluno bancário e pouquíssimos sem profissão. Em conversas informais, não registradas nos questionários, pudemos constatar que poucos eram casados e a religião da grande maioria era a católica mas havia também evangélicos e ateus. Seus objetivos variavam entre aprender a língua francesa no intuito de viajar e conhecer mais de perto sua cultura e lecionar esta língua estrangeira.

Estes alunos são graduandos do curso de Letras, habilitação Francesa da Universidade Federal da Paraíba (UFPB-João Pessoa), mais precisamente do 1º, 2º e 7º estágios. Podemos caracterizá-los como um público heterogêneo, ou seja, de faixas etárias variadas, assim como suas profissões e estados civis. Como poderemos constatar nas entrevistas, a maioria desses alunos tem por objetivo, entre outros, desenvolver a oralidade em FLE e eliminar a barreira da timidez oriunda do medo que muitos tem de cometer erros.

À guisa de exemplificação do que acabamos de afirmar, podemos citar o depoimento da aluna S (Apêndice J):

a minha maior dificuldade sempre foi e ainda é... falar... porque eu tive grande facilidade de ler.. de entender as pessoas falando... mas a fluência eu ainda não consegui pegar a fluência... eu não sei se é algum bloqueio... alguma coisa... minha timidez... mas é o que eu preciso melhorar e sempre tive muita dificuldade...

Assim, podemos afirmar que alunos como S são conscientes, portanto, das suas necessidades e dificuldades na aprendizagem de FLE e isto faz com que, a cada aula, uma reflexão e um diálogo sobre o processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira se mantenha na sala de aula, essa era a situação do grupo-classe.

### **3.4.2 Perfil e objetivos dos alunos da Aliança Francesa (AF) participantes da pesquisa**

Os alunos da AF observados são do 4º e 5º estágios com idades variando entre 14 e 16 anos, portanto não exercem ainda uma profissão. Ao longo das aulas, constatamos que são

filhos de profissionais liberais e donas de casa. Todos nordestinos e paraibanos e a grande maioria morando em João Pessoa, Paraíba; somente dois alunos residiam em Santa Rita. A grande maioria desses alunos tem familiares no interior do Estado da Paraíba (Santa Rita, Bananeiras, Santa Luzia), para onde se dirigem na época das férias do mês de dezembro.

Alguns desses alunos estão concluindo o ensino médio nos colégios Lyceu Paraibano e no Olivina Olívia, situados em João Pessoa. Estes alunos, diferentemente da maioria do quadro discente da Aliança Francesa, fazem parte do Convênio N 0293/2008 firmado entre a Associação de Cultura Franco-Brasileira – Aliança Francesa – e a Secretaria de Estado da Educação e Cultura da Paraíba. O objetivo desse Convênio é o de estabelecer um regime de mútua cooperação com vistas à concessão de 200 bolsas de estudos na Aliança Francesa de João Pessoa, Paraíba, no curso de francês a alunos pertencentes a 10 escolas da rede estadual de ensino, sendo 05 escolas em João Pessoa e outras 05 em Campina Grande, na Paraíba.

Os objetivos dos alunos da AF, no que concerne a aprendizagem de FLE, variam entre adquirir proficiência nessa língua, uma vez que a escolheu como língua estrangeira no vestibular, ou ainda, aprender mais uma língua-cultura estrangeira para poder conversar com franceses por meio da Internet, entre outros.

### 3.5 ESPAÇO DA PESQUISA: A UFPB E A AF

#### 3.5.1 UFPB e o curso de Letras-habilitação em francês língua estrangeira (FLE)

As observações aconteceram na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) campus de João Pessoa, Paraíba. Trata-se de uma instituição pública federal que oferece vários cursos de língua estrangeira, inclusive o de Letras com habilitação em língua e literatura francesa. De acordo com a Reestruturação do Curso de Língua e Francesa na Graduação em Letras, de outubro de 2001, o estudo da língua francesa deve estar dentro de uma perspectiva que contemple não somente a aquisição de um novo código linguístico, mas também, uma formação didático-pedagógica necessária à atuação do futuro docente.

Segundo ainda este documento, o curso de Letras-habilitação em FLE apresenta como objetivo didático-pedagógico o de levar o aluno a adquirir os conhecimentos linguísticos das estruturas básicas da língua francesa numa abordagem intercultural, isto é, na qual apresenta “a cultura estrangeira como diferente, evidenciando o relativismo cultural para não correr o risco de, através do jogo pedagógico, substituir à sua própria palavra o eco do discurso do outro” (Reestruturação do curso de letras, 2001).

### **3.5.2 Aliança Francesa de João Pessoa**

A Aliança Francesa é uma Associação de Cultura Franco-Brasileira que oferece cursos de Língua Francesa do 1º ao 9º estágio. Esta escola de língua oferece ao aluno aspectos linguísticos e culturais franceses através das aulas ministradas em diversos horários para atender as demandas do público em geral. A Aliança Francesa, segundo o que propõe no seu projeto pedagógico, não apenas promove a prática de um idioma, ao incentivar o encontro e o intercâmbio entre as culturas brasileira e francesa, como também contribui para a formação de cidadãos do mundo.

## **CAPÍTULO IV - ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA**

Após nos apoiarmos em fundamentos teóricos consistentes relacionados à natureza do nosso objeto de tese, descrevermos o público observado e os livros didáticos com os quais trabalhamos no momento desta pesquisa, passaremos a mostrar a metodologia empregada para a coleta de dados visando à demonstração dos nossos objetivos nesta pesquisa, dentre os quais, averiguar a motivação à oralidade em FLE numa perspectiva intercultural.

### **4.1 A OBSERVAÇÃO**

Empregamos a metodologia da observação tanto na UFPB quanto na AF, segundo Lakatos e Marconi (1996, p. 79) “ajudar o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento”. Para não haver influência ou vieses na coleta e na análise dos dados almejados, não revelávamos com detalhes os objetivos pelos quais os participantes estavam sendo observados, no entanto, foram informados e autorizaram as observações conscientes de que se tratava de uma pesquisa de cunho acadêmico cujos resultados poderiam ser investigados por eles posteriormente.

Esta metodologia nos demandou certo espaço de tempo, ou seja, as observações foram iniciadas com os participantes observados da UFPB no segundo semestre de 2006 e concluídas no segundo semestre de 2007 enquanto que na AF, as observações aconteceram durante os dois semestres letivos do ano de 2008. Este espaço de tempo nos possibilitou a coleta de dados suficientes e esclarecedores para a nossa tese, uma vez que, segundo Vianna (2008, p. 12), “a observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Sem acurada observação, não há ciência”.

Durante as observações, tomávamos o devido cuidado em fazer anotações sistemáticas e detalhadas dos dados, identificando e descrevendo os acontecimentos mais pertinentes a nossa pesquisa. Como se trata de uma observação de campo, na qual há a presença do observador além de descrições detalhadas de acontecimentos, pessoas, ações em um determinado contexto, o que pode comprometer o trabalho de pesquisa, procurávamos planejar nossas observações segundo os nossos objetivos de tese e já prevendo soluções para eventuais problemas no decorrer daquelas.

Procedíamos de maneira distanciada, ou seja, à medida em que os aprendentes descobriam fatores socioculturais inerentes à língua-cultura francesa, eram as suas reações que nos chamavam a atenção, interferíamos somente no momento em apresentávamos outros aspectos inerentes à realidade dos próprios alunos para “provocar”, através deste viés, a oralidade na sala de aula. Como mostra Patton (1997 *apud* VIANNA, 2008, p. 12), é importante que, no seu trabalho de campo, o observador possua suficiente capacidade de concentração, paciência, espírito alerta, sensibilidade e, ainda, bastante energia física para concretizar a sua tarefa.

Para a nossa pesquisa, procuramos realizar a observação aberta na qual os participantes sabiam que estavam sendo observados, no entanto, isto geralmente não significava um problema, pois as observações aconteciam no próprio desenrolar das aulas, nas quais a professora/pesquisadora era o observador tornando-se, na grande maioria das vezes, parte ativa do campo observado, como já o afirmamos mais acima. Sabemos que as observações podem ser registradas, também, em vídeo e, posteriormente, transformadas em quadros interpretativos. Sabemos também que esta forma de registro é de grande importância na demonstração dos dados coletados, no entanto, no âmbito da nossa pesquisa, percebemos que vários fatores impediram o registro por meio da filmagem<sup>47</sup>. Por exemplo, percebemos que a câmera tornou-se um elemento perturbador à tomada da fala prejudicando assim nosso foco principal nesta pesquisa. Tentando reparar a falta deste recurso, e sabendo que, segundo Vianna (2008, p. 62) “o emprego da filmagem por si não vai resolver a complexidade do problema, que é a coleta de dados de uma forma sistemática e objetiva”, desenvolvemos um método para fazer nossos registros e não sermos traídos por nossa memória, optamos pois pelo registro narrativo de todas as aulas observadas.

Neste sentido, prosseguíamos fazendo anotações, na medida do possível, imediatamente, de todos os aspectos relevantes na sala de aula para o nosso objeto de pesquisa, procurando sempre sermos objetivos. Relatamos o máximo de observações possíveis, ou seja, de acordo com Bailey (1994), aquilo que ocorreu, quando ocorreu, em relação a que ou a quem ocorreu, quem disse, o que foi dito e que mudanças ocorreram no contexto.

---

<sup>47</sup> Tentamos registrar as aulas por meio da filmagem durante duas semanas para habituá-los a este tipo de registro, no entanto, percebemos que os participantes observados demonstravam uma certa timidez ao falar em francês sabendo que estavam sendo filmados. Preocupavam-se com a luzinha da câmera sempre a piscar, perguntas surgiam sobre a fita que podia estar terminando ou se estava mesmo filmando, entre outros problemas. Por outro lado, nós também dividíamos nossas atenções entre o ato de observar e o de filmar o que nos fazia perder momentos significativos para os nossos objetivos de tese.

## 4.2 FICHAS DE OBSERVAÇÃO

Nesta perspectiva, fazíamos o registro do que ocorreu durante nossas observações, elaboramos “fichas de observação”, como veremos posteriormente, contendo a data da aula observada, o horário, o nível de língua dos alunos, o título da lição trabalhada, o nome dos participantes (inicial maiúscula do primeiro nome), os temas gramaticais e culturais da lição, os temas mais suscitados pelos alunos, a língua empregada tanto pelo professor quanto pelo aluno. Podemos comparar a funcionalidade destas fichas com o diário institucional da linha de Remi Hess, de Alain Coulon e de Georges Lapassade. Para Hess (1981, p.81), esse método é uma “técnica que consiste em escrever diariamente, como num diário íntimo, pequenos fatos organizados em torno de uma vivência numa instituição”.

Portanto, para a realização desta pesquisa, empregamos a estratégia de abordagens qualitativa, do tipo exploratória que, por intermédio da observação, “(...) trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes e aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas (...)” (MINAYO, 1994, p. 21).

Como afirmamos, durante todas as aulas procedíamos com o preenchimento das fichas de observação das quais faziam parte todas as aulas em que uma lição era iniciada. A duração de cada aula era de 50 minutos, no entanto, por várias vezes, continuávamos o registro em fichas mesmo após o término da aula, isto ocorrendo quando não podíamos registrar alguns aspectos no momento de sua realização. Por exemplo, muitas vezes o aluno dirigia-se ao professor/observador, interagindo com o mesmo, discutindo algum dos aspectos como se quisesse que este prestasse atenção ou que interferisse se estivesse cometendo algum “erro” gramatical, nesse caso, os registros eram feitos minutos após o término da aula.

## 4.3 ANÁLISE DAS FICHAS DE OBSERVAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA UFPB

A escolha das lições que farão parte na demonstração da nossa proposta de motivação à oralidade numa perspectiva intercultural, objeto dessa pesquisa, obedece a alguns critérios. Primeiramente, como veremos, elas apresentam temas semelhantes tanto nas lições do *Connexions*, da Aliança francesa, quanto nas lições do Panorama, da UFPB. São temas variados, representando aspectos socioculturais equivalentes na língua-cultura materna ou específicos da língua-cultura francesa e que podem desencadear a oralidade na sala de aula. Evitando a repetição, ou seja, a exaustão demonstrando todas as fichas preparadas, teremos, portanto, como amostra, três fichas de observação da aula de FLE, dos níveis 1 e 2 com os

participantes observados da UFPB, e em seguida, procederemos apresentando duas fichas de observação da participação oral dos participantes da Aliança francesa referentes a duas aulas no 4º e no 5º estágios.

#### 4.3.1 Análise da observação referente à *Leçon Zéro*

<b>Título da lição</b>	<i>Leçon Zéro</i> (Lição Zero)
<b>Temas socioculturais da lição</b>	Apresentar-se, cumprimentar alguém, monumentos históricos franceses.
<b>Temas socioculturais suscitados pelos alunos</b>	Características físicas e a maneira de se vestir, os gestos, monumentos históricos, a pronúncia e o sotaque
<b>Língua da comunicação</b>	Francês (professor/observador) português (alunos participantes)
<b>Data do início da lição</b>	30/01/2007
<b>Conteúdo gramatical</b>	Verbos <i>avoir</i> , <i>être</i> , no presente, artigos definidos e indefinidos, a negativa em francês, as formas de formular uma pergunta.
<b>Contexto da lição</b>	Estudantes no salão do livro, numa festa, na Universidade, numa visita a pontos turísticos de Paris.

Quadro 2 - Ficha de observação à referente à *Leçon Zéro* (*Panorama*)

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

As observações referentes a esta aula aconteceram no dia 30 de janeiro de 2007, na UFPB, Campus de João Pessoa. A disciplina Francês 1 tinha uma carga horária de 75h/a de 05 créditos.

Com os participantes da UFPB, optamos por apresentar a ficha de observação da aula referente à *Leçon Zero* cujo título é *Premiers mots en français* (Primeiras palavras em francês). Optamos por começarmos com esta lição pois, além de representar, geralmente, os primeiros<sup>48</sup> contatos objetivos que o aprendente tem com a língua francesa, ela apresenta, através de algumas imagens veiculando informações, mesmo não-verbais, aspectos da cultura francesa facilmente identificáveis e reconhecidos pelos aprendentes, como por exemplo, a arquitetura, pontos turísticos franceses nos quais podemos ver a Torre Eiffel, um teatro francês, o cinema *Le Concorde*, entre outros. Os aprendentes já entram em contato, também, através da escuta dos diálogos, com alguns sons peculiares ao francês. Neste sentido, a lição

<sup>48</sup> É válido lembramos que o aluno chega à sala de aula com algumas opiniões previamente formadas a respeito da língua estrangeira que vai estudar; portanto, ele não é totalmente desinformado sobre a língua-cultura francesa da qual formula algumas imagens, assim como tem imagens estereotipadas em relação às culturas regionais e nacionais presentes na sala de aula.

zero traz diferentes aspectos sócio-culturais pertencentes à cultura francesa e que fazem parte, na sua maioria, do conhecimento de mundo dos aprendentes.

Um trabalho de descoberta de palavras, transparentes ao nosso vocabulário, também teve início desde a abertura do livro didático e a análise de uma lista de no mínimo 20 palavras nos fez constatar que o aluno chega à sala de aula conhecendo várias palavras do vocabulário francês como também com algumas concepções previamente formadas a respeito de alguns aspectos da cultura francesa; portanto, ele não é totalmente desinformado sobre esta nova língua-cultura que está prestes a descobrir. Desse modo, o aluno traz consigo algumas imagens estereotipadas tanto com relação a esta língua-cultura, quanto também a algumas imagens estereotipadas equivalentes em relação às culturas regionais e nacionais presentes na sala de aula.

Para constatarmos o que acabamos de afirmar, neste primeiro dia de aula, após mostrarmos algumas palavras francesas que entraram para o nosso vocabulário, como por exemplo, *boutique*, *abat-jour*, entre outras, fazemos algumas perguntas principalmente sobre:

- a) Motivo (s) para procurar a língua francesa;
- b) As opiniões ou idéias que faziam da França e dos franceses;
- c) Se apreciam a cultura francesa.

Temos, portanto, nessa *Leçon zéro*, cujo título é *Premiers mots en français* (Primeiras palavras em francês), alguns personagens no Salão Internacional do Livro, em Paris. As Figuras 14 e 15 mostram estes personagens em várias outras situações sociais: na universidade, numa festa, visitando alguns monumentos históricos, entre outros contextos situacionais.



Figura 14 e Figura 15 - Unidade 1 – Lição Zero – Texto inicial *Premiers mots en français*  
Fonte: Girardet e Cridlig (2004, p. 1;11)

Segundo nossas observações, vários foram os aspectos socioculturais que chamaram a atenção dos alunos, os quais serão citados a seguir:

a) **Características físicas e a maneira de se vestir dos personagens:** Um dos aspectos que chamaram a atenção dos aprendentes, nos primeiros minutos de abertura do livro didático, foi a maneira como os personagens estavam vestidos. Segundo os aprendentes, aqueles personagens estavam vestidos como os brasileiros e que pareciam brasileiros. Alguns alunos revelaram imaginar que na França as pessoas só se vestiam com roupas adequadas para o frio, de mangas longas e sempre de calça comprida. Este aspecto desencadeou uma discussão na sala de aula por intermédio de uma relativização entre este aspecto e as maneiras como é visto pelos aprendentes segundo suas concepções pluriculturais. O professor/observador, por sua vez, chamou a atenção dos aprendentes para o fato de que na França há outras estações climáticas não sendo somente o frio que se instala o ano inteiro, portanto os franceses, durante as estações mais quentes, se vestem com roupas bem mais leves.

Os aprendentes prosseguiram descobrindo outros aspectos que pudessem possibilitar o conhecimento sobre aquela nova língua-cultura. Neste sentido, as características físicas dos personagens também geraram discussões e debates quanto à variedade da cor da pele, do cabelo; o professor/observador interveio no intuito de mostrar que nem sempre uma personagem morena, de cabelos pretos, como é o caso da personagem Maria (cf. ilustração/figura acima) é de origem espanhola, ou brasileira, entre outras; como constatamos, essa personagem revela ser de origem italiana mas poderia muito bem ser francesa. Explicou ainda que, devido aos inúmeros processos de imigração, entre outros fatores, o povo francês tende a uma miscigenação racial constante o que resulta em várias características físicas. Este aspecto favoreceu uma interação entre os aprendentes quanto às várias características físicas dos brasileiros, dos nordestinos e até mesmo da sala de classe no sentido; cada aprendente participou citando exemplos na família, de pessoas loiras de olhos verdes ou de pessoas morenas, entre outros.

É importante levar em consideração que nos primeiros dias de aula, devido à falta de domínio da língua, todas as discussões foram em língua portuguesa, somente o professor/observador, nas suas intervenções, é que falava em língua francesa procurando empregar um vocabulário o mais transparente possível para que houvesse compreensão por parte dos aprendentes.

b) **Gestos:** Desde já, o aprendente entra em contato com várias maneiras de se apresentar em FLE e de cumprimentar o outro. Neste sentido, os aprendentes observaram os vários gestos

que aparecem nesta lição como por exemplo o aperto de mão e o aceno. Comentaram e discutiram as várias maneiras de se cumprimentar entre os brasileiros nordestinos e de outras regiões. O professor/observador fez observar as diferentes maneiras de se cumprimentar, ilustradas nas imagens da lição, quando se trata de um cumprimento entre pessoas que já se conhecem seja na universidade, ou na visita a um ponto turístico, ou de um cumprimento entre pessoas que estão se conhecendo numa festa ou na recepção de um hotel, entre outros. Nesta perspectiva, cabe ao professor mostrar através das imagens as maneiras pelas quais as pessoas abordam o outro e, ao mesmo tempo, levar o aprendente a relativizar com a sua cultura, no sentido de provocar a oralidade em sala de aula.

É importante lembrar que durante o trabalho de ensino/aprendizagem de FLE numa perspectiva intercultural procurávamos proceder, nas relativizações, de forma igual, sem julgamentos de valor, das duas línguas-culturas francesa e brasileira. Procuramos levar o aluno ao fato de que não existe uma cultura superior à outra, mas que cada uma representa um aspecto sócio-econômico, histórico, um estilo e códigos específicos.

c) **Monumentos históricos:** Este aspecto cultural também chamou a atenção dos alunos no sentido de que sabiam que os franceses preservavam seus monumentos históricos. Uma discussão sobre a realidade dos monumentos históricos no Brasil, no Nordeste e, principalmente, em João Pessoa, possibilitou a interação entre os participantes observados os quais relatavam a importância ou o descaso do brasileiro em relação aos monumentos históricos. O professor/observador tentando evitar que se gerem estereótipos, sugeriu que cada aprendente pesquisasse e apresentasse um monumento histórico brasileiro e francês enfocando a idade dos mesmos e o que está sendo feito ou proposto para a sua preservação, agindo assim, esperávamos conscientizar os alunos de que nem todos os brasileiros desprezam os monumentos históricos. Neste sentido, os alunos discutiram sobre as dificuldades e os custos na preservação de um monumento histórico, as conversações surgiram também sobre a importância de se preservar estes monumentos que contam a nossa história.

d) **Paisagem sonora e o sotaque:** Os aprendentes escutaram alguns diálogos e logo perceberam peculiaridades. Sobre este aspecto, afirmaram que era difícil compreender os franceses, pois falam rápido e que, em sua pronúncia, há muitas “liaisons phonétiques”. Pudemos observar que os aprendentes se interessaram bastante pelo aspecto fonético, principalmente no que diz respeito à pronúncia dos fonemas [y] de *rue* e [oe] de *fleur*, alguns disseram que a pronúncia desses fonemas causam rugas ao redor dos lábios ou que é muito feminino pois requer que façamos um certo “biquinho”.

O professor/observador, percebendo que alguns aprendentes demonstraram dificuldades na pronúncia de palavras com esses sons, explicou que a motivação e o treino frequente são importantes para adquirir uma boa performance na fonética de qualquer língua e que o espírito, o ouvido e a voz devem se abrir positivamente para a nova língua. Este aspecto levou os aprendentes a discutirem sobre os diferentes sotaques e o quanto poderiam influenciar na pronúncia dos sons da língua. Neste sentido, as interações evoluíram na sala de aula, todos revelaram seus sotaques, suas maneiras de falar e que podem mudar de acordo com o contexto em que a fala se realiza

Esta discussão foi importante e favoreceu a discussão intervenção do professor/observador que explicou aos aprendentes que a percepção de um sotaque estrangeiro e o julgamento associado a este sotaque é um aspecto cultural e deve desde às primeiras lições ser levado em consideração. Conforme Laroy (1995 *apud* LAURET, 2007, p. 21):

a forma como os aprendentes falam é uma expressão de suas identidades. Respeita-se a sua escolha por um sotaque não padronizado, no entanto, deve-se chamar-lhes a atenção para o fato de que o sotaque pode trazer inconveniências (como por exemplo o risco de ser mal compreendido) assim como reais vantagens pessoais<sup>49</sup>.

Não somente nesta lição, mas durante todas as aulas, nos nossos objetivos de ensino/aprendizagem numa perspectiva intercultural também estão os elementos linguísticos. Portanto, alguns verbos do primeiro grupo como *S'appeler* (chamar-se), *parler* (falar), *habiter* (morar/habitar) além de alguns verbos irregulares como *Etre* (ser/estar), *aller* (ir) *comprendre* (compreender), fazem parte desta aula com os quais o aluno já aprende a se apresentar, e com a ajuda dos adjetivos de nacionalidade e algumas profissões que já se fazem presente, os aprendentes tentam formar algumas frases para falarem das suas origens nacionais e sobre suas atividades profissionais através de abordagens comunicativas ligadas a atos de fala (*jeu de rôle*).

Vimos que nessa primeira aula as imagens que ilustram cada situação de diálogo favorecem a compreensão do contexto e a oralidade. Mesmo sabendo que nessa primeira aula, denominada Lição Zero, a maioria dos alunos não iria se pronunciar em língua francesa, ou até mesmo em língua materna, procuramos criar um clima de confiança sempre no intuito de levá-los à motivação da oralidade.

---

<sup>49</sup> “La façon dont les élèves parlent est une expression de leur identité. On peut respecter leur choix d’un accent non standard mais on doit attirer leur attention sur le fait que l’accent peut amener des inconvenients (comme le risque d’être mal compris), aussi bien que de réels avantages personnels”.

#### 4.3.2 Análise da observação referente à Lição *Vive la liberté !*

<b>Título da lição</b>	<i>Vive la liberté !</i> (Viva a liberdade!)
<b>Temas socioculturais da lição</b>	Tipos de férias dos jovens franceses, o Salão da revistinha em quadrinhos, a <i>Provence</i> , a <i>Bourgogne</i>
<b>Temas suscitados pelos alunos</b>	A maneira de se vestir, o gosto pelo esporte, os lazeres, a estética.
<b>Língua da comunicação</b>	Francês (professor/observador) francês e português (alunos participantes)
<b>Data do início da lição</b>	14/02/2007
<b>Conteúdo gramatical</b>	A expressão da quantidade
<b>Contexto da lição</b>	Pierre e Annie visitam a região da Auvergne. Eles entram num pequeno restaurante.

Quadro 3 - Ficha de observação referente à Lição *Vive la liberté!*

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Realizamos esta observação no dia 14.02.2007. Nesta lição, encontramos os personagens Patrick, Vincent e Renaud em suas residências onde cada um escreve um convite endereçado a Margot para acompanhá-los nas férias.

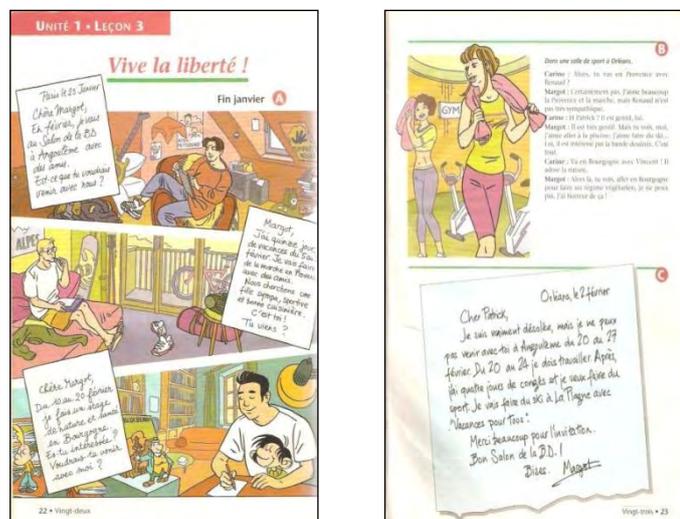


Figura 16 e Figura 17 - Unidade 1 – Lição 03 – Texto inicial *Vive la liberté!*

Fonte: Girardet e Cridlig (2004, p. 22-23)

Cada um desses personagens apresenta um estilo diferente de vida. Nesta lição, vários foram os aspectos culturais que levaram a discussões na sala de aula:

a) **Gosto pelo esporte:** Os participantes observam as imagens, os objetos que compõem cada residência e discutem sobre as várias características de personalidades sugeridas por estas imagens, para cada um dos personagens. Por exemplo, discutiram sobre os esportes preferidos por estes personagens representados pela imagem dos esquis, da bicicleta, entre outros. As

discussões avançavam à medida em que se fazia a relativização dos aspectos socioculturais veiculados pelas imagens. Comentaram que a maioria dos franceses prefere o esqui já que neva muito neste país. Este comentário gerou uma discussão provocando a participação oral da maioria dos participantes que procurava relativizar seus conhecimentos. Neste sentido, afirmaram que nem todos os brasileiros gostavam de futebol, nem muito menos de nadar contrariamente ao que pensa muitos franceses, por exemplo. O professor/observador chamou a atenção dos aprendentes para o fato de que os jovens franceses além de gostarem de esqui, gostam também de pedalar, de fazer caminhadas, podendo-se constatar isto nas imagens da lição, onde há equipamentos de esqui, mas há também uma bicicleta, um par de tênis, entre outros.

Os aprendentes aproveitam para comentar e discutir sobre a relação entre os brasileiros e o esporte, enfocam o fato de que hoje em dia bastante brasileiros praticam esportes e citam como exemplo as pessoas que vão para a “calçadinha” da orla de João Pessoa, onde muito cedo homens, mulheres, crianças e cachorros fazem seu *jogging* matinal. A lição também mostra duas personagens numa sala de ginástica, trata-se de Margot e Carine (Figura 17).

Através destas imagens-textos, os aprendentes descobrem que as francesas também preocupam-se com a forma e levantam a questão de como é vista a estética pela brasileira o que favorece a discussão sobre o ideal de beleza não somente da mulher brasileira mas também do homem. Esta discussão evoluiu e tomou vários aspectos da estética como subtemas, como por exemplo, a tendência atual nos homens em procurarem cada vez mais as academias de ginástica, os salões de beleza, na busca de cuidados estéticos. Nas interações enfocavam a mulher francesa como dona de uma silhueta um tanto magra em relação às brasileiras.

Para os nossos aprendentes, a brasileira se submete a quantas cirurgias plásticas forem possíveis e comentam que o índice de cirurgias plásticas no Brasil deve ser bem maior do que em qualquer país. A professora/observadora faz alusão ao fato de que há uma forte tendência à obesidade na França, principalmente com a presença de vários *fast food* e devido à falta de tempo da maioria dos franceses para fazerem suas refeições calmamente, em suas residências. Os aprendentes discutiram sobre este aspecto relativizando este aspecto com o que conhecem sobre a realidade no Sul e no Sudeste do Brasil. Relatam que, antigamente isto acontecia em São Paulo por exemplo, onde a maioria das pessoas fazia suas refeições nos restaurantes, ou em estabelecimentos onde se serve uma refeição mais rápida, no entanto, ultimamente, pode-se ver que esta realidade torna-se comum aqui no Nordeste também e

relatam o que acontece com eles mesmos, pois vêm, muitas vezes, diretamente do trabalho para a universidade, sendo obrigados a fazer suas refeições nas “barraquinhas” de comida da UFPB.

Voltando para o tema do esporte e da estética, houve participação e motivação à tomada da fala na discussão em torno da televisão como estando à frente e ditando o modelo ideal de beleza, neste aspecto, os participantes observados interagiram entre si citando programas e artistas da televisão para embasar suas argumentações.

b) **Maneira de se vestir:** Mais uma vez este aspecto é discutido e desencadeia a interação entre os aprendentes. A partir da forma como os personagens estão vestidos os aprendentes imaginam suas maneiras de viver. Por exemplo, afirmam que Vincent se veste um tanto mais à vontade do que Patrick, revelando-lhe uma característica de alguém que gosta do contato com a natureza, da liberdade, e que não pensa em compromisso sério, enquanto Patrick tem um ar mais compenetrado. A professora/observadora chama a atenção dos participantes para não generalizar e que é preciso conscientizar-se de que não passam de hipóteses feitas sobre os personagens, a maneira de se vestir pode muitas vezes revelar várias características do outro, no entanto é importante averiguar se estas hipóteses conferem ou não, antes de formar opiniões precipitadas e estereotipadas.

Prosseguindo com a descoberta dos fatores socioculturais existentes nesta lição, a leitura de cada cartinha que os personagens estão escrevendo, cujo tema é um convite a Margot para acompanhá-los nas férias é motivo de comentários por parte dos alunos, neste momento, o professor/observador orienta os aprendentes e lhes chama a atenção para os diferentes estilos de escrita de acordo com cada personagem. Os participantes observaram cada uma dessas cartinhas e passaram a discutir sobre esses diferentes aspectos, descobrindo alguns elementos da escrita que caracterizam, em língua-cultura francesa, um estilo mais formal ou um estilo informal. Os comentários passam a discussão, na qual os aspectos interculturais também emergem através de uma relativização destes aspectos com os estilos da escrita na língua-cultura materna. Este procedimento favoreceu a discussão também dos estilos de escrita que encontramos nas correspondências por meio da Internet, esta maneira de se corresponder despertou a curiosidade nos aprendentes sobre este mesmo aspecto na realidade da cultura francesa. O professor/pesquisador explicou que, igualmente ao que acontece na nossa realidade, na França também há um estilo peculiar de se escrever por meio da Internet, dependendo do assunto e do grau de intimidade que se tem com o destinatário. No âmbito da nossa pesquisa, o professor/observador deve sempre estar atento para desfazer os possíveis estereótipos que surgem durante as discussões.

c) **Lazeres:** Como vimos, esta lição traz também o tema das férias, da liberdade que as férias significam para os 3 personagens: Vincent, Renaud e Patrick. A partir dos textos das cartinhas-convite que endereçam a Margot, pode-se ter uma idéia do tipo de férias ou de lazer dos jovens franceses. Os aprendentes destacaram este fator sociocultural o qual pode informar sobre o outro, sobre as suas preferências e projetos das férias. Observou-se, pelos primeiros comentários que os aprendentes alimentavam algumas imagens estereotipadas sobre este aspecto, acreditavam que os franceses, apesar de terem um bom poder aquisitivo, não gostavam de viajar como os brasileiros, além de preferirem esquiar durante as férias devido ao clima frio. À medida em que a lição avança e que um trabalho intercultural se instala, os aprendentes descobrem que os franceses, representados pelos 3 personagens da lição, também preferem outras atividades durante as férias, por exemplo, constatam que eles além do esqui, procuram fazer caminhadas nas trilhas na *Provence*, como podemos ver no texto da cartinha escrita por Vincent. Neste momento, o professor/observador explica que a região da Provence oferece paisagens pitorescas, como por exemplo as baías acidentadas dos Calanques<sup>50</sup> na beira mar, ou as montanhas dos Alpilles, du Lubéron ou do Monte Ventoux. Os franceses procuram também lazeres como ir a um festival de revistas em quadrinhos, entre outros. A maioria dos aprendentes identifica-se com alguns desses personagens e revelam também suas preferências nos momentos de lazer. Discutem sobre o tema das férias, o que gostam de fazer durante esse período e os lugares para onde vai a maioria dos brasileiros. Várias discussões tornaram a aula palco de debates sobre vários aspectos derivados do tema acima, como por exemplo, a relação entre o poder aquisitivo e a frequência em que os brasileiros vão ao cinema, ou compram um bom livro. Tendo em vista a grande variedade de temas discutidos, o professor/observador fez um *jeu de roles* no qual os aprendentes eram os atores e desenvolviam diálogos com seus parceiros cujos temas eram seus lazeres preferidos. Nestes diálogos interrogaram os colegas de classe sobre o que faziam aos domingos, se iam ao teatro, ao cinema, entre outros.

Os aprendentes não somente conheceram algumas preferências dos franceses. Observamos, quanto à língua de comunicação empregada nas interações e discussões, que 90% da participação oral foi mesclando a língua francesa com a materna, devido ao fato de estarmos com mais de um mês de aula. O professor/observador continuou se comunicando com os aprendentes em francês sem quase nenhum emprego da língua materna, notamos que houve uma importante evolução quanto à compreensão oral.

---

<sup>50</sup> Calanque (provenç. *calanco*). “*Crique étroite et escarpée, aux parois rocheuses*”. Enseada estreita e escarpada com paredes rochosas.

### 4.3.3 Análise da observação referente à Lição *Mettez-vous d'accord !*

<b>Título da lição</b>	<i>Mettez-vous d'accord !</i> (Entrem num acordo !)
<b>Temas socioculturais da lição</b>	Atividades quotidianas, atividades das crianças na quarta-feira.
<b>Temas suscitados pelos alunos</b>	Atividades das crianças na quarta-feira e a sobrecarga das atividades das crianças, o desemprego, hábitos alimentares, a mulher e revelação da idade.
<b>Língua da comunicação</b>	Francês (professor/observador) francês e português (alunos participantes)
<b>Data do início da lição</b>	20/04/2007
<b>Conteúdo gramatical</b>	A conjugação dos verbos pronominais, o imperativo.
<b>Contexto da lição</b>	Numa manhã de quarta-feira na residência de Nathalie. O telefone toca. É Samia, uma amiga que quer conversar com Nathalie, mas ela encontra-se muito ocupada com as crianças. Às 15 horas e 30 minutos, do mesmo dia, Samia vem visitar a amiga Nathalie pois tem uma boa notícia para lhe dar. Nathalie procura um emprego. Ela quis aceitar um cargo em Vernon mas seu marido quer ficar em Marseille. No início da tarde, Nathalie havia se esntronhado com Samia e esta falou-lhe sobre um cargo em Marseille. São 20 horas, é o aniversário de Nathalie.

Quadro 4 - Ficha de observação referente à Lição *Mettez-vous d'accord !*

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Observação realizada no dia 20.04.2007. Como vimos, esta lição apresenta a personagem Nathalie, em vários contextos. Primeiro, ela está em sua casa, às 10h da manhã, de uma quarta-feira.

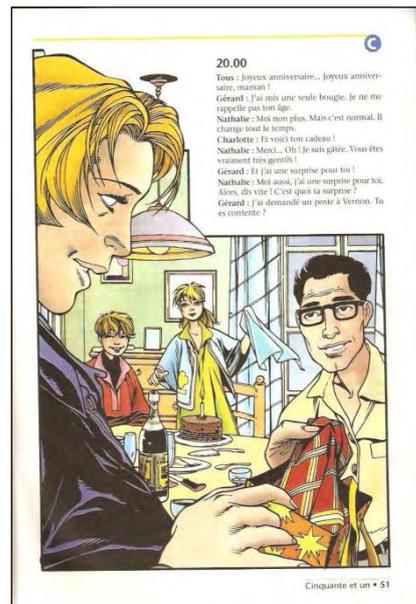


Figura 18 e Figura 19 - Unidade 2 – Lição 06 – Texto inicial *Mettez-vous d'accord !*

Fonte: Girardet e Cridlig (2004, p.51-52)

Podemos citar como aspectos que interessaram os aprendentes favorecendo a oralidade na sala de aula:

a) **Quartas-feiras (feriado escolar para as crianças):** Os aprendentes acham estranho as crianças ainda estarem no quarto às 10 horas da manhã. O professor/observador explica que, na França, as crianças ficam na escola o dia inteiro, das 9 horas da manhã até as 16 horas, no entanto, nas quartas-feiras, não têm aula na escola. Os aprendentes acham este aspecto cultural francês interessante e cada um quer discutir sobre o por que da escolha do dia de quarta-feira para não haver aula quando poderia ser qualquer outro dia da semana. O professor/observador complementa que nesse dia as crianças são levadas, pelos pais, familiares, amigos ou pelos professores, ao museu, ao parque, à natação ou para fazerem alguma atividade que não possam durante a semana devido ao horário escolar. A fala de Nathalie (“*C’est mercredi aujourd’hui. Je m’occupe des enfants toute la journ e*”<sup>51</sup>) revela um implícito cultural, com a informa o complementar do professor/observador no seu papel de mediador/transmissor da cultura francesa, os aprendentes puderam compreender este trecho da fala da personagem.

b) **Sobrecarga de atividades das crianças:** A discussão sobre o tema das várias atividades impostas pelos pais às crianças surge quando os aprendentes observam a imagem em que mostra a personagem Nathalie na porta do quarto das crianças falando ao telefone com sua amiga Samia. Podemos perceber que uma das crianças ainda dorme enquanto a outra, joga ou v  televisão. Nathalie pede desculpas   amiga e pede para que esta volte a ligar ao meio-dia pois está ocupada, deverá levar as crianças   aula de dança e ao teatro “*Allo!...Ah, c’est toi, Samia. Excuse-moi! Tu peux rappeler   midi? L  já suis press e. Já dois accompagner Damien   l’atelier de théâtre et Charlotte   l’ cole de danse*”. Os aprendentes, ao ver as imagens das crianças levantam a hipótese de que estas estão   vontade, uma ainda está com roupas de dormir, estas imagens nos veiculam, através dos brinquedos no chão e das vestimentas dos personagens que l  estão, a falta de pressa dessas crianças por aquele ser um dia em que não precisam ir à escola.

No entanto, mesmo neste dia de folga, as crianças têm várias atividades, devem acordar relativamente cedo, devido a estas atividades, como por exemplo devem ir à aula de dança e   de teatro. Esta passagem levantou uma discussão a respeito da sobrecarga de atividades que as crianças brasileiras têm para fazer. A intera o girou em torno também da

---

<sup>51</sup> “Hoje   quarta-feira. Vou cuidar das crianças o dia inteiro.”

falta de tempo para brincar e o quanto era diferente antigamente quando as crianças jogavam bola na rua, brincavam de pular corda, entre outros. Os aprendentes traziam para a discussão não somente o que viam nas imagens, mas o que conheciam e relativizavam fazendo uma relação com o que realmente acontece no seu próprio mundo. Neste sentido, trouxeram um pouco da realidade das crianças que moram no interior do Estado as quais ainda brincam na rua, portanto para estes aprendentes há uma certa diferença entre os modos de vida de algumas crianças da cidade e do interior.

c) **Desemprego:** Encontramos ainda a mesma personagem, Nathalie, na sala de sua residência, conversando com a amiga Samia. Nathalie está desempregada, à procura de emprego. E sua amiga Samia lhe revela que está se mudando, talvez se casará, e oferece sua vaga no emprego. Vejamos a fala de Samia: *“Eh, oui, mon ami de Paris. Donc, jê vais habiter à Paris. Donc, Il y a peut-être un poste pour toi à Marseille”*.

O professor/observador apresenta a situação do desemprego na França e o seguro desemprego favorecendo uma discussão intercultural sobre este tema, qual a realidade do desemprego no Brasil, e nas concepções dos aprendentes. Houve interação também em torno do tema das profissões, sobre o mercado de trabalho para um professor de francês. Comentaram a respeito das qualificações/especializações que são exigidas para se obter um emprego. A tomada da fala foi direcionada também para a questão do salário de um professor, aqui no Brasil e na França. Vários alunos se interessaram pelo valor que um professor recebia e o quantas horas trabalhava tanto nos colégios quanto nas universidades. Relataram o aspecto do custo de vida brasileiro e francês, numa tentativa de relativizar os salários desses profissionais nos dois países.

d) **O cotidiano de uma dona de casa:** Os aprendentes logo percebem que a rotina de Nathalie, apesar de estar desempregada, é cheia de afazeres, e por meio da relativização com as suas identidades culturais individuais, os aprendentes logo percebem que o cotidiano de Nathalie não é diferente dos seus cotidianos, ou da identidade sócio profissional das suas mães ou das suas irmãs casadas que têm filhos. É o momento também em que o professor/pesquisador compara o cotidiano de Nathalie com o cotidiano dos personagens da lição *Vive la liberté!* (Viva a liberdade!), em que os personagens estão preocupados com o projeto para as férias e onde as duas personagens, Margot e Carine, têm tempo para frequentar uma sala de ginástica. Os aprendentes percebem que as mulheres podem ter diferentes cotidianos, diferentes preocupações (com a silhueta, em achar um emprego, entre outros). Como acabamos de ver, esta lição mostra o cotidiano de uma mãe de família, desempregada diferentemente do contexto da lição anterior em que jovens preparam seus projetos de férias.

O contexto desta lição despertou tanto o interesse de alunas casadas como de alunas que ainda não tiveram esta experiência. Elas se pronunciaram às vezes chamando a atenção para o fato da personagem não ter uma pessoa para ajudar nos afazeres domésticos, por exemplo, fazendo a relação com a nossa realidade.

e) **A idade:** Os aprendentes observam uma última imagem da lição e percebem a personagem Nathalie comemorando o seu aniversário com os dois filhos e o marido Gérard. Nesta parte da lição, os aprendentes puderam observar todos os olhares dos personagens voltados para a aniversariante que demonstra satisfação ao receber o presente das mãos do marido. A fala do personagem Gérard: “*J’ai mis une seule bougie. J’ai ne me rappelle pas ton age*<sup>52</sup>” gerou uma discussão em torno do tema da idade, para os aprendentes por trás do discurso do marido havia um certo cuidado ao revelar a verdadeira idade da mulher, levantaram a hipótese de que ele lembrava mas não queria pôr o número exato de velinhas para não constranger a esposa. Este comentário evoluiu para uma interação em sala de classe em torno do tema da mulher e a idade. Relataram que conheciam várias pessoas, principalmente mulheres, que não gostam de revelar suas idades. Portanto, houve aqui a motivação à oralidade.

f) **Festas comemorativas:** As imagens anteriores também nos mostram uma das maneiras como os franceses festejam um acontecimento, seja o aniversário de alguém, ou como podemos ver na parte da lição reservada à civilização em que imagens nos mostram a comemoração do natal, do dia de reis, da terça feira de carnaval, do dia da música, do dia da festa nacional francesa ou como a França lembra o dia dos mortos.



Figura 20 e Figura 21 - Unidade 2 – Lição 06 – Seção *Civilisation*  
Fonte: Mérioux e Loiseau (2001, p.56-57)

<sup>52</sup> “Pus somente uma vela. Não me lembro da sua idade.”

A partir dessas imagens os aprendentes conhecem estes aspectos socioculturais relativizando-os com os equivalentes na sua cultura nacional ou de acordo com o seu conhecimento de mundo. Os aprendentes descobrem também que na França há um dia reservado para se comemorar a música e discutem entre eles a relação entre o brasileiro e a música desconhecendo que na França havia um dia especial para a música. Nesse momento, o professor/observador complementa esta informação e leva os aprendentes a saber que neste dia inúmeras pessoas, profissionais e amadores, saem às ruas cantando, tocando um instrumento musical. Concertos musicais são organizados nas praças públicas em várias cidades. Os aprendentes abrem vários leques em relação ao tema da música cujos comentários eram discutidos favorecendo a interação na sala de aula, na qual os aprendentes analisavam os tipos de música e sua qualidade, por exemplo. Os aprendentes afirmam que no Nordeste, não é preciso um dia especial para a música, ou para se sair cantando, dançando nas ruas, lembraram dos “shows” nas ruas e praças do Nordeste e de outras regiões do Brasil.

No momento em que observam a imagem em que há um enorme boneco num tapete (Aladin – Figura 19) e em torno do mesmo, pessoas fantasiadas, logo fazem a analogia com o nosso carnaval e comentam que não sabiam que havia carnaval na França, o professor/observador explica a festa de *mardi gras* (terça-feira gorda) é a época do carnaval. Nesta ocasião, as crianças se fantasiam e põem máscaras. É também a ocasião de uma grande festa em algumas cidades francesas como por exemplo em Nice organiza-se um desfile, um concurso de carros floridos. Há também batalhas de flores e de fogos de artifício. Nesse momento, os aprendentes, por meio dessa informação do professor/observador e transmissor da cultura francesa, como já o afirmamos, passam a relativizar a maneira como se apresentam essas pessoas, suas fantasias, enfim, suas maneiras de festejar o carnaval, com a maneira como eles próprios comemoram este evento, segundo suas concepções. Descobrem, por exemplo, que na França também se comemora o carnaval e por outro lado, há quem não aprecie esta festa aqui no Brasil isto Chianca (2007, p. 82) explica afirmando que:

todo discurso sobre uma cultura aparece portanto, como já o dissemos, numa história individual e social, num contexto político e econômico e também num sistema mais ou menos equilibrado, e neste sentido sintomático de uma estrutura determinada a um dado momento<sup>53</sup>.

As participações orais aconteceram em sua maioria em francês, diferentemente dos primeiros contatos com a língua. Observamos que, quanto mais as análises contrastivas,

---

<sup>53</sup> “Tout discours sur une culture apparaît donc, nous le répétons, dans une histoire individuelle et sociale, dans un contexte politique et économique et aussi dans un système plus ou moins équilibré, et en ce sens symptomatique d’une structure déterminée à un moment donné.”

dentro da perspectiva intercultural, avançam, mais os aprendentes se conscientizam das diferenças culturais não somente entre as duas línguas-culturas francesa e materna mas entre as suas próprias maneiras de ver o mundo. É interessante salientar que os temas das lições citados aqui favoreciam não somente a oralidade em sala de aula, mas também uma interação constante entre os participantes até mesmo sobre temas que não eram do seu conhecimento de mundo. Nesse caso, formulavam hipóteses e pesquisavam sobre os mesmos, numa atitude de reflexão procurando sempre a progressão no conhecimento da língua-cultura estrangeira em estudo.

#### 4.4 ANÁLISE DAS FICHAS DE OBSERVAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA AF

Nesta parte da pesquisa, apresentaremos duas fichas com as anotações das observações que fizemos na Aliança francesa. Como já o explicamos, as lições apresentam quase os mesmos temas das lições demonstradas nas observações dos participantes da UFPB. Procedíamos da mesma maneira de como procedíamos nas observações da UFPB, ou seja, o professor/observador desempenhou o mesmo papel de mediador/transmissor da cultura estrangeira. Procurando favorecer a oralidade, as imagens das lições e da descoberta dos fatores socioculturais nelas veiculados, geraram comentários os quais eram discutidos e à medida em que as relativizações com as culturas existentes na própria sala de aula progrediam, uma conscientização da existência de diferentes modos de ver o mundo e a motivação à uma participação oral ativa se faziam presentes.

##### 4.4.1 Análise da observação referente à Lição *Chez moi*

<b>Título da lição</b>	<i>Chez moi</i> (na minha casa)
<b>Temas socioculturais da lição</b>	A triagem e reciclagem do lixo
<b>Temas suscitados pelos alunos</b>	A reciclagem do lixo, as estações climáticas, o consumismo, hábitos alimentares
<b>Língua da comunicação</b>	Francês (professor/observador) francês e português (alunos participantes)
<b>Data do início da lição</b>	21/02/2008
<b>Conteúdo gramatical</b>	Pronomes relativos, adjetivos possessivos, o <i>passé composé</i> , os pronomes complementos indiretos.
<b>Contexto da lição</b>	O documento de abertura desta lição trata-se de um bilhete escrito à mão pela personagem Isabelle que vai viajar com seu marido, Jeff, e que deixa algumas orientações a Béa, uma de suas amigas que vai ficar no apartamento durante sua ausência.

Quadro 5 - Ficha de observação dos alunos do 4º estágio referente à Lição *Chez moi*

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Realizamos as observações concernentes a esta ficha no dia 21.02.08. Nesta lição, o professor/observador deixou alguns minutos para os aprendentes lerem o texto silenciosamente e deprender o sentido do mesmo.

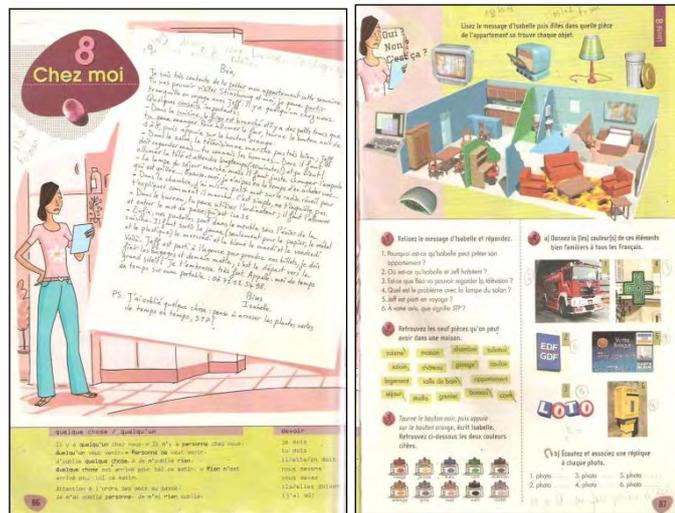


Figura 22 e Figura 23 - Unidade 8 – Texto inicial *Chez moi*  
Fonte: Mérieux e Loiseau (2001, p. 86-87).

Ao longo da lição surgiram vários aspectos que chamam a atenção dos aprendentes, que foram:

a) **Hábitos alimentares:** Nesta lição, podemos observar imagens relacionadas aos objetos da casa como por exemplo aparecem alguns móveis e sua disposição nos cômodos da casa, além de mostrar a imagem de uma geladeira com alguns produtos alimentícios. Ao observarem esta imagem, os aprendentes logo percebem a presença de um recipiente que segundo eles trata-se de uma saladeira, a partir desse momento discussões sobre os hábitos alimentares surgem.

Os aprendentes interagem e relativizam, o que percebem na imagem-texto acima, com suas realidades culturais. Para eles, a presença da saladeira está relacionada aos franceses apresentarem hábitos alimentares saudáveis e só se alimentarem de produtos não-calóricos. Neste momento, o professor/observador, tentando desfazer a generalização acima, mostra um documento extra que favorece o conhecimento sobre alguns aspectos da gastronomia francesa. Portanto, os aprendentes tomam consciência da grande variedade da gastronomia neste país, percebem que os hábitos alimentares dos franceses variam entre pratos menos calóricos, uma salada, por exemplo, a um prato super calórico, o *creme brûlée*, entre outros.

b) **Estações climáticas:** Por intermédio da leitura da mensagem da personagem Isabelle, podemos formular a hipótese de que a personagem vai viajar para um lugar mais quente do que a França, ou mais quente do que *Strasbourg*, cidade onde mora a personagem. Constatamos o que acabamos de dizer num trecho da mensagem: “*Jeff est parti à l’agence de pour prendre nos billets, jê dois finir les bagages et demain matin, c’est le départ vers le grand soleil!*”<sup>54</sup>O ponto de exclamação, ao final da frase, denota a satisfação da personagem em ir ao encontro de um clima mais quente. Este aspecto favoreceu a interação na sala de aula no sentido em que os aprendentes discutiram sobre o clima na França e no Brasil, enfocando que nem sempre faz calor no Brasil e nem sempre na França faz frio. Citam algumas cidades brasileiras que são muito frias cuja maioria dos habitantes procura o Nordeste, por ser mais quente, para passar suas férias, assim como a personagem da lição, Isabelle.

c) **Reciclagem do lixo:** Na mensagem de Isabelle já se pode ter uma idéia de como a personagem organiza o lixo acumulado. Como podemos observar no trecho: “*Enfin, nos poubelles sont dans le meuble sous l’évier de la cuisine. Il faut sortir la jaune (seulement pour le papier, le métal et le plastique) le mercredi et la bleue le mardi et le vendredi*”<sup>55</sup>. Este tema gera várias discussões na sala de aula. Primeiramente, discutem sobre a maneira de os brasileiros selecionarem o lixo e, em seguida, a discussão evolui para a relativização com a maneira que eles próprios organizam o lixo acumulado. Este tema desencadeou a realidade do consumismo e desperdício, tanto na França como no Brasil. Quanto à França, o professor/observador complementava as informações e tentando não criar estereótipos, explicava que este tema pode estar relacionado à conscientização individual. Os aprendentes comentaram que os franceses não parecem ser muito consumistas enquanto o que se pode observar na realidade de João Pessoa, há um consumismo exorbitante e o desperdício de alimentos. O professor/observador, tentando conscientizar os aprendentes quanto à reciclagem do lixo na França, explicou que neste país houve um atraso em matéria de reciclagem do lixo e de sua triagem seletiva. Esta tomada de consciência tardia quanto a este aspecto não impediu mesmo assim que os franceses fizessem parte do pelotão de frente dos países participando ativamente da reciclagem do lixo. Estima-se que entre 10 (dez) residências na França, 9 (nove) aderiram à triagem seletiva do lixo.

<sup>54</sup> “Jeff foi à agência pegar as passagens, tenho que terminar de fazer as valises e amanhã é o embarque direção ao pleno sol!”

<sup>55</sup> “Finalmente, nossas lixeiras estão no móvel sob a pia da cozinha. É preciso retirar a amarela (somente para papel, metal e plástico) na quarta-feira e a azul na terça e na sexta-feira.”



Figura 24 e Figura 25 - Unidade 8 – Seção *Civilisation*  
Fonte: Mériex e Loiseau (2001, p.94-95)

As imagens acima, sobre o tema da reciclagem, aparecem no final da lição, no entanto, trabalhamos com este tema, entre outros, a partir do momento em que aparece no próprio texto, favorecendo aos aprendentes, desde os primeiros contatos com lição, uma tomada de consciência destes aspectos observados levando-os a uma discussão progressiva sobre os mesmos não somente na França, mas também nas suas concepções pluriculturais.

É válido salientar que esta lição foi a primeira do semestre e a primeira a ser trabalhada dentro da perspectiva intercultural proposta nesta pesquisa, portanto, a participação oral realizou-se em língua francesa com várias alternâncias em português.

#### 4.4.2 Análise da observação referente à Lição *Où les Français aiment passer leurs vacances?*

<b>Título da lição</b>	<i>Où les Français aiment passer leurs vacances ?</i> (onde os franceses preferem passar suas férias)
<b>Temas da lição</b>	Descrição de lugares, música francesa, expressar suas preferências, a família.
<b>Temas suscitados pelos alunos</b>	As férias e o poder aquisitivo, os locais para as férias, atividades praticadas nas férias,
<b>Língua da comunicação</b>	Francês (professor/observador) francês com raro emprego da língua materna pelos alunos/participantes.
<b>Data do início da lição</b>	02/08/2008
<b>Conteúdo gramatical</b>	As preposições e o nome do país, cidades, continentes, o pronome complemento <i>y</i> , os adjetivos demonstrativos,
<b>Contexto da lição</b>	O documento de abertura desta lição trata-se de um artigo de revista sobre os lazeres. Nele, alguns franceses são entrevistados sobre suas férias. Eles explicam aonde passam suas férias e justificam sua escolha, respondendo às questões do jornalista.

Quadro 6 - Ficha de observação dos alunos do 4º estágio referente à Lição *Où les Français aiment passer leurs vacances ?*

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Antes da leitura do texto da lição, realizada no dia 02.08.08, o professor faz algumas perguntas aos alunos/ participantes sobre os lugares preferidos para passar as férias uma vez que o semestre estava começando e a maioria dos aprendentes voltava também de suas férias. Cada aprendente respondeu à questão, relatando o que havia feito durante este período, alguns responderam que foram passar suas férias no interior do Estado, outros ficaram em casa e aproveitaram para ver televisão, ir à praia ou revisar as matérias para o PSS<sup>56</sup>. Em seguida, o professor/observador passou para a atividade de “leitura” das imagens, ou seja, os aprendentes observam as imagens-textos e podem descobrir que elas apresentam três paisagens: a montanha, a praia e uma cidade no dia de feira:

<sup>56</sup> A maioria desses alunos iria fazer as provas da primeira fase do vestibular no final do ano de 2008. Este fato influenciou, como veremos em algumas passagens da entrevista, no desempenho desses alunos em sala de aula.

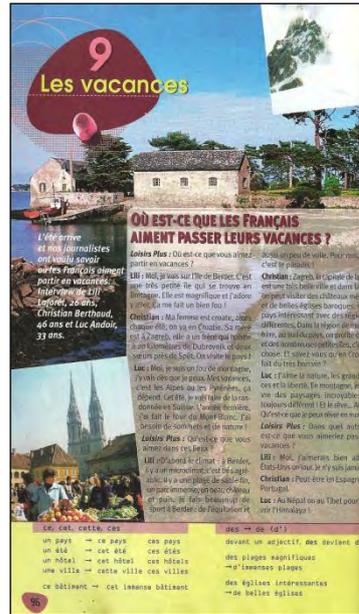


Figura 26 - Unidade 9 - Texto inicial *Les vacances*  
 Fonte: Mérieux e Loiseau (2001, p. 96)

A partir dessas imagens, os aprendentes já fazem uma idéia dos diferentes lugares preferidos pelos franceses para passarem suas férias. Nesse momento, passa-se à discussão dos seguintes aspectos observados:

a) **Férias e poder aquisitivo:** Este aspecto suscitado pelos aprendentes após leitura e análise do texto e análise das imagens da lição, o professor/observador testou o conhecimento de mundo dos aprendentes quanto à localização dos lugares que aparecem na lição perguntando-lhes sobre a localização, por exemplo, do *Mont Blanc*, ou ainda se sabiam o que queria dizer *Baroque* (Barroco), os aprendentes demonstraram conhecer os dois termos acima, no entanto, o professor/observador complementou falando sobre a ilha de Berder e o Zagreb.

Os aprendentes descobriram que as preferências dos franceses quanto aos lugares para passarem as férias são as mais variadas possíveis e fizeram uma análise contrastiva com o que conheciam na sua cultura materna e, a partir das discussões, emergiram, na própria sala de aula, relatos também de diferentes preferências sobre este tema. Portanto, essas discussões favoreceram uma tomada de conscientização desse aprendentes no sentido de conhecer os diferentes lugares preferidos pelos colegas, para passar as férias, como por exemplo, a França, o Rio de Janeiro, entre outros, porém alegaram que o poder aquisitivo não possibilitava esta escolha, passando a preferir lugares mais próximos à João Pessoa. Discutiram sobre o fato de que muitos brasileiros conheciam mais países estrangeiros do que o próprio país.

O professor/observador, nesta aula, procurou desfazer os estereótipos que se formavam à medida em que as discussões progrediam, levando o aprendente a perceber que assim como na França, no Nordeste, na Paraíba e em João Pessoa também há belos locais para se conhecer e para passar férias. No sentido de favorecer esse conhecimento imagens dos diferentes pontos turísticos de João Pessoa, da Paraíba, do Nordeste, foram mostradas com descrições de lugares turísticos convidando o aprendente a descobrir vários lugares e culturas do seu lugar de origem. Os aprendentes mostraram-se bastante motivados à discussão desse tema.

A língua empregada mais frequente durante as interações foi o francês, o português aparecendo somente quando algum vocabulário lhes era desconhecido.

#### 4.5 ANÁLISE CONTRASTIVA DAS OBSERVAÇÕES DOS PARTICIPANTES DA UFPB E DA AF

Os dois públicos que observamos, apesar de diferentes, como vimos, quanto à idade, quanto aos objetivos que os levaram a procurar a língua francesa, quanto aos seus conhecimentos de mundo, entre outros, apresentaram alguns resultados semelhantes. Neste sentido, é interessante fazermos uma breve análise contrastiva quanto aos diferentes aspectos socioculturais destacados por cada um desses dois públicos observados.

Observamos que os alunos da AF mostravam-se mais tímidos em começar a falar sobre um tema sociocultural encontrado na lição. Geralmente faziam uma análise contrastiva entre o aspecto sociocultural em questão e sua realidade no Nordeste, raramente discutindo com caráter mais amplo, ou fora dessa região. Porém, uma vez que o tema suscitado era do seu conhecimento de mundo, as participações fluíam satisfatoriamente, isto acontecia tanto com esses alunos quanto com os alunos da UFPB. As interações e discussões entre esses dois públicos nos mostravam as percepções no que se refere às expectativas, aos sentimentos, aos preconceitos e interpretações que tinham quanto a alguns aspectos inerentes à língua-cultura francesa e quanto a sua própria língua-cultura materna.

Por outro lado, à medida em que as discussões evoluíam, assim como as relativizações, as subjetividades e estereótipos que faziam parte de suas representações sobre a língua-cultura francesa e sobre a cultura dos demais participantes do grupo-classe, davam lugar a um olhar objetivo sobre a cultura do outro, revelando assim um verdadeiro trabalho da motivação à oralidade dentro de uma perspectiva intercultural.

Desde os primeiros momentos de observação, o professor/observador procurou trazer para a sala de aula um clima de confiança, resultando, nos dois públicos, em constantes debates, conversações, ainda que alguns alunos demonstrassem timidez para falar, no início da experiência, a curiosidade em saber mais sobre a cultura francesa gerava uma participação oral espontânea. Sempre trabalhando com a perspectiva intercultural, as relações que se faziam entre os temas socioculturais encontrados surgiam dos próprios alunos que desde o início perceberam que esta prática instaurava a oralidade na sala de aula.

Os alunos da UFPB, por sua vez, não somente formulavam perguntas sobre os aspectos socioculturais que lhes interessavam como também faziam afirmações. A oralidade se realizava em forma de perguntas, de respostas a essas perguntas e de afirmações feitas pelos próprios alunos. Minha intervenção oral se fazia nos momentos de muito silêncio, postura a ser analisada uma vez que em certos momentos percebia que os alunos preferiam mais ouvir a participar oralmente.

A língua empregada pelos alunos era o português nos primeiros estágios da UFPB e passando para o emprego do português e francês para em seguida empregar quase em todos os momentos da oralidade a língua francesa. Quanto aos alunos da AF, houve uma mescla entre o português e o francês. É importante deixar claro que as participações orais que aconteciam em francês eram permeadas de pausas durante a fala, de fala truncada (às vezes até arrastada). O vocabulário empregado era o mais básico possível com muitas repetições de palavras. A auto-correção também se fazia presente na oralidade desses alunos, pois os mesmos sentiam sempre a necessidade de melhor elaborá-la para evitar as inúmeras auto-correções.

Durante as tomadas de fala, pudemos também perceber algumas estratégias empregadas por estes alunos, tanto pelos alunos da UFPB como os da AF. Alguns, antes de falar, escreviam num pedaço de papel o que iriam dizer e na hora da apresentação, liam o que haviam escrito, outros empregavam o que conhecemos por estratégia de comunicação a qual seriam os empréstimos à língua materna, a paráfrase, as expressões pré-fabricadas (que ganham tempo ou preenchem as pausas), são portanto “planos conscientes utilizados pelo aluno afim de resolver um problema de comunicação resultante de uma falta de recursos linguísticos” (CYR, 1998, p. 61).

Os temas das lições estudadas na UFPB foram quase os mesmos dos estudados na AF tornando mais fácil o nosso trabalho de análise comparativa. O quadro a seguir resume os aspectos socioculturais que mais levaram à participação oral tanto dos alunos da UFPB quanto da AF:

<b>UFPB</b>	<b>AF</b>
Gramática francesa X gramática do português/brasileiro	Países francófonos X português brasileiro e de Portugal
Estudantes franceses X estudantes brasileiros	
Maneira de abordar alguém francesa X brasileira	
Arquitetura francesa X brasileira	
Maneira de se vestir francesa X brasileira	
O gosto pela leitura na França e no Brasil	Os franceses e a leitura
Estereótipos sobre os franceses e os brasileiros	Estereótipos entre franceses e italianos
Preferências esportivas franceses X brasileiros	Estereótipos entre franceses e italianos
Comportamento na aceitação a um convite na França e no Brasil	As atividades das férias dos franceses X brasileiros
Os lazeres franceses e brasileiros	Preferências dos franceses e dos brasileiros por lugares para passar as férias
Situação financeira francesa X brasileira	Os franceses são mais ricos do que os brasileiros
Comportamentos no restaurante na França e no Brasil (gastronomia)	O gosto do brasileiro pelas massas
O idoso na França e no Brasil	
Dias de férias na França e no Brasil	
O desemprego na França X desemprego no Brasil	Os franceses e o trabalho
O cotidiano da mulher na França X no Brasil	
O clima e o serviço de saúde na França X no Brasil	O clima na França

Quadro 7 - Comparativo dos temas das lições estudadas na UFPB e AF

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Vimos, através do quadro acima, que os níveis de interesse pelos temas são basicamente os mesmos tanto nos alunos observados na UFPB quanto nos alunos observados da AF.

Portanto, através da perspectiva intercultural o aluno recorre a estereótipos, representações e comentários etnocêntricos sobre a língua/cultura estrangeira e por que não dizer da língua/cultura materna. Nesta perspectiva, portanto, o papel do professor é o de trazer para a sala de aula a realidade da língua/cultura estrangeira sem esquecer a língua/cultura nacional presente na pluralidade representada por cada aluno e assim conduzir este aluno ao conhecimento das línguas/culturas em presença promovendo a oralidade em sala de aula e ao mesmo tempo preparando este aluno para a vida, segundo Chianca (1999).

Como vimos, esta perspectiva leva em consideração aspectos da vida no seu dia-a-dia, ou seja, os lazeres, as refeições, as saudações, as compras, o gestual, os implícitos, entre

outros, presentes tanto na língua/cultura estrangeira (francesa) como na língua/cultura materna, despertando a participação oral.

No próximo item dessa pesquisa faremos a análise das entrevistas feitas com alunos da UFP e da AF, basicamente os mesmos registrados nessas fichas. A importância destas entrevistas reside no fato de que as mesmos mostrarão de maneira mais realista as consequências do trabalho de motivação à oralidade através da perspectiva intercultural.

Como vimos, as fichas são nossos comentários ou nossas análises sobre as observações a partir do nosso ponto de vista e as entrevistas são portanto os comentários dos próprios alunos e assim procuramos testar a nossa hipótese.

#### 4.6 A ENTREVISTA

O observador, por mais que se distancie, pode apresentar um viés pessoal nas suas observações e julgamentos. Neste sentido, tentando evitar esta realidade e principalmente com o objetivo de testarmos nossa hipótese por meio da fala espontânea dos alunos/participantes da pesquisa, optamos, também, pelo método da entrevista.

Assim, considerando que a entrevista é um encontro interpessoal no qual é incluída a subjetividade dos protagonistas, podendo se constituir um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala e na busca de uma horizontalidade nas respostas de poder (SZYMANSKI, 2008, p. 14), decidimos por realizar uma entrevista, tanto com os participantes observados da UFPB, quanto com os participantes da AF.

Entendemos que este método de coleta de dados é um registro de grande auxílio na compreensão do mundo dos entrevistados, principalmente por complementar as informações que tínhamos quanto ao nosso objeto de pesquisa. Neste sentido, a entrevista nos possibilitou a coleta de dados importantes e confiáveis uma vez que a participação ativa, dos alunos observados, possibilitou-lhes uma reflexão sobre o processo de ensino/aprendizagem no qual estão inseridos. Portanto, para o entrevistado, a situação também pode ser interpretada de inúmeras maneiras: uma oportunidade para falar e ser ouvido, uma avaliação (SZYMANSKI, 2008).

##### 4.6.1 Entrevistador e entrevistados

A entrevista foi elaborada e realizada pela própria professora/pesquisadora a qual, no momento da pesquisa, era professora da AF de João Pessoa e professora substituta na UFPB.

Levando em consideração a importância que se deve dar, na aula de FLE, nessas duas instituições de ensino, aos elementos culturais inerentes às línguas-culturas em presença, delineou seu trabalho nesta perspectiva, possibilitando ao aprendente desenvolver sua competência não somente linguística, mas também sociocultural em FLE. Observou-se uma motivação à oralidade decorrente dessa atitude metodológica.

Portanto, devido às expectativas que todo entrevistador tem em relação ao seu entrevistado como também às suas respostas, fez-se uma reflexão através de um distanciamento, procurando não ser influenciada pelas condições de aplicação e conteúdo da entrevista, e assim não criar vieses na análise e interpretação das respostas dos entrevistados.

A professora/pesquisadora/entrevistadora, por várias vezes, intervinha para fazer sua compreensão (interpretação) referente à fala do entrevistado, todavia, procurou manter o foco do problema estudado nesta pesquisa. Portanto, participou no sentido de elaborar sínteses, formular questões esclarecedoras, entre outras.

Assim, foram entrevistados 16 (dezesesseis) alunos da graduação de Letras habilitação Francês da UFPB. Sendo 05 (cinco) do sétimo estágio, 03 (três) do segundo estágio e 02 (dois) do primeiro estágio, todos alunos da professora/pesquisadora. Optamos também por entrevistar 06 (seis) alunos de um outro professor, portanto, alunos do sétimo estágio da professora Rosalina Chianca<sup>57</sup>, considerando que a referida professora trabalha na perspectiva intercultural, assim como teoriza o ensino/aprendizagem de FLE dentro dessa perspectiva. Além dos alunos da UFPB, foram, também, realizadas entrevistas, com alunos participantes da AF. Na qual tivemos 05 (cinco) alunos do 5º estágio entrevistados, todos da professora/pesquisadora.

#### **4.6.2 Condução da entrevista**

Foram formuladas as questões norteadoras da entrevista considerando-se vários aspectos. Neste sentido, segundo Szymanski (2008), a pergunta desencadeadora não é uma tarefa tão fácil como se pensa de início. Portanto, deve-se levar em consideração, a formulação desta questão, os objetivos da pesquisa, o cuidado de evitar indução de respostas, a escolha dos termos da pergunta, que deverão fazer parte do universo linguístico do

---

<sup>57</sup> É interessante salientar que os alunos da professora Rosalina Chianca não foram observados pela professora/pesquisadora. Entendemos que optar por entrevistá-los nos dará respostas de outros alunos que vivem esta mesma experiência em sala de aula de FLE.

participante, além de possibilitar, por meio das questões, o desvelamento de informações pertinentes ao tema que se estuda, entre outros.

Antes de iniciarmos a entrevista, passávamos à apresentação do professor e dos entrevistados e em seguida a uma breve explicação dos objetivos da mesma. Após obtermos a autorização dos alunos/entrevistados, procedíamos com a realização da entrevista. É interessante salientar que estas foram realizadas no término das observações, gravadas e transcritas imediatamente, para depois serem analisadas quanto ao seu conteúdo.

Na entrevista, os alunos expressaram, através das respostas às questões formuladas, seus sentimentos sobre os fenômenos que queríamos investigar, além de algumas considerações a respeito das metodologias de outros professores de FLE e de outras línguas estrangeiras (estudadas por alguns dos alunos entrevistados). Neste sentido, entrevistados respondiam às questões e ao mesmo tempo também faziam relatos das suas recordações das metodologias dos semestres passados nas duas instituições de ensino, de sua vida de estudante de língua estrangeira (FLE ou outra língua estrangeira).

#### 4.6.3 Questões

Foram formuladas 05 (cinco) questões norteadoras da entrevista, tanto para os alunos entrevistados na UFPB como na AF, salientando que, no decorrer da conversação, outras questões e respostas surgiram.

Neste sentido, objetivando conhecer a importância de se estudar uma língua estrangeira e ao mesmo tempo o lugar que reservavam à língua francesa, formulamos, como questão desencadeadora da entrevista: **Qual a importância de se aprender uma língua estrangeira?**

Em seguida, a segunda questão (**Você estuda uma outra língua estrangeira além do francês?**), nos possibilitaria fazer uma análise contrastiva entre o processo de aprendizagem da(s) língua(s) estrangeira(s) estudada(s) e a realidade vivida em FLE.

Nossos objetivos na terceira questão (**Para você, existem dificuldades em se aprender a língua francesa? Se houver, qual (ais) seria (iam)?**) eram não somente o de averiguar se havia ou não dificuldades em se aprender uma língua estrangeira, mas também, detectar, no caso de resposta afirmativa, o que dificultava essa aprendizagem, revelando-se, portanto, nestas respostas, alguns fatores que desmotivavam esses alunos.

Na questão de número 04 (**Quais os momentos da aula de língua estrangeira, no nosso caso específico, francês, que você mais participa?**), buscávamos, por intermédio dessa questão, respostas que nos revelassem fatores relacionados à motivação à oralidade do entrevistado em FLE. Acreditamos que as respostas à essa questão seriam os pontos principais dessa entrevista, uma vez que faz parte do nosso objeto de pesquisa.

A análise das respostas à quinta questão (**Você aprecia quando o professor de língua francesa trabalha os fatores socioculturais inerentes à língua francesa?**) nos revelou, de maneira mais explícita, o que representava a abordagem de aspectos culturais na sala de aula para aqueles alunos. Prosseguimos cautelosamente para não direcionar ou influenciar suas respostas quanto às nossas expectativas e obtermos resultados objetivos que nos ajudarão na demonstração da nossa hipótese inicial nesta pesquisa.

#### **4.6.4 Análise do conteúdo das entrevistas**

A análise de conteúdo da entrevista foi realizada pela própria professora/entrevistadora por acreditarmos que “a análise do conteúdo (por exemplo, temática) efetuada por pessoas diferentes dá resultados diferentes e até mesmo contraditórios”<sup>58</sup> (BLANCHET *apud* TROGNON, 1987, p. 115). Assim, para Bardin (2008) a análise de dados qualitativos é uma atividade de interpretação que consiste no desvelamento do oculto, do não-aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem. Nesta perspectiva, orientamos nossa análise de dados qualitativos segundo o que Minayo (1996) define como tendência de análise de conteúdo.

Por outro lado, como deparávamos, durante a entrevista, com várias falas, cujas significações também eram múltiplas, procurávamos proceder à análise do conteúdo da entrevista por meio de uma imersão no discurso do aluno participante da entrevista sempre levando em consideração o nosso foco de pesquisa. Portanto, uma vez que a análise de discurso não é uma proposta diferente da análise de conteúdo, Rey sugere a análise de conteúdo, como uma conotação construtivo-interpretativa, como opção para a análise de discurso e análise da narrativa (REY, 1999, *apud* SKYMANSKI, 2008)

---

<sup>58</sup> “L’analyse de contenu (par exemple thématique) effectuée par des personnes différentes donne des résultats différents, voire contradictoires”.

Objetivando trabalhar a partir de interpretações condizentes com a intenção da fala do participante da entrevista<sup>59</sup>, escolhemos a linha de investigação proposta por Giorgi (1985), segundo a qual, em linhas gerais:

a) Lemos, tantas vezes quantas foram necessárias para captar a essência do que foi descrito;

b) Apreendido o sentido do todo, quebramos o todo em partes, voltando ao início do texto e passamos a pôr em evidência os significados, em função do fenômeno investigado nesta pesquisa. É importante salientar que esses significados existem para o pesquisador que está interrogando e não são unidades rigidamente prescritas \_ são respostas para suas interrogações; dessa maneira, obtivemos elementos significativos que se relacionam uns com os outros, porém indicam momentos distinguíveis na totalidade de descrição;

c) Finalmente, sintetizamos todas os elementos de significado em uma descrição consistente, como afirmamos, referente à experiência do participante.

É interessante salientar que, para facilitar a leitura integral dos trechos citados durante a análise, bem como oferecer o total sigilo quanto à identidade dos entrevistados, citamos cada participante com a letra inicial do seu nome bem como classificamos a entrevista referente a cada participante com letras tanto para os alunos da UFPB quanto para os alunos da AF, acompanhados da página referente à página do anexo.

---

<sup>59</sup> Salientamos que colocamos à disposição dos participantes as transcrições de suas falas e que antes de iniciarmos as entrevistas bem como a aplicação dos questionários, uma autorização dos participantes bem como do Comitê de Ética da UFPB foi solicitada. A autorização do Comitê de Ética encontra-se nos anexos desta tese.

<b>ENT</b>	Entrevistadora
<b>F</b>	Francês
...	Pausa curta
...	Pausa longa
... ..	
<b>Maiúscula</b>	Entonação enfática
...	Prolongamento de vogal e consoante
...	
[ ]	Comentários da entrevistadora, hipótese do que se ouviu ou incompreensão de palavras.
- - - -	Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático
(...)	Indicação de que a fala foi tomada
“ “	Citações literais ou leituras de textos durante a gravação
<i>Itálico</i>	Palavras estrangeiras
<b>OBSERVAÇÕES:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Iniciais maiúsculas: nomes próprios ou siglas.</li> <li>2. Fáticos: ah, éh, eh, ahn, hum, uhn, tá</li> <li>3. Nomes de obras ou nomes estrangeiros são em itálico.</li> <li>4. Números: por extenso</li> <li>5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)</li> <li>6. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::... (alongamento e pausa).</li> <li>7. Não se utilizam sinais de pausa, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto-final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.</li> </ol>

Quadro 8 - Códigos de transcrição utilizados na entrevista

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

#### 4.6.5 Análise do conteúdo das entrevistas: alunos participantes da UFPB

No decorrer de nossas leituras e releituras e conseqüentemente da análise dos textos das falas dos nossos alunos participantes dessa entrevista, observamos que o fenômeno objeto de estudo é aos poucos aprofundado e emergem várias concepções dos participantes referindo-se aos mesmos assuntos. Devido a isto, decidimos organizar nossa análise em categorias. Para Szymanski (2008), a categorização concretiza a imersão do pesquisador nos dados e a sua forma particular de agrupá-los segundo a sua compreensão. Neste sentido, procuramos, nessa organização, não fugir do foco dessa pesquisa, ou seja, organizamos os assuntos em temas analisados nos dados das entrevistas motivação, a oralidade na sala de aula, a análise contrastiva dos aspectos socioculturais.

Portanto, a partir da questão de número 1 (um), a qual, como já foi dito, norteou nossa entrevista, desse modo pudemos agrupar alguns dados importantes. Dentre esses dados, obtivemos a concepção dos participantes:

a) **Quanto à motivação:** A maioria dos entrevistados responde positivamente, ou seja, a aprendizagem de uma língua estrangeira é importante. Alguns participantes afirmam que essa aquisição não está ligada somente à aquisição da competência linguística da língua estrangeira, mas também ao conhecimento do outro mundo que isto pode trazer como enriquecimento sociocultural. Portanto, vejamos o que diz a aluna **J.** (Apêndice D), a respeito do que acabamos de afirmar:

Sempre achei que todo mundo deve saber uma língua estrangeira principalmente porque não é só o saber falar mas poder participar de outras coisas, por exemplo você poder interagir... você conseguir comparar com a sua própria... éh::...éh::... vivência, com s...s...seu próprio organismo social... fazer comparações...éh::... naquela história bem antropofágica tirar o que é bom... aproveitar e isolar o que não lhe serve, eu tenho muito essa::...essa visão... inclusive estimulo meus alunos a fazerem uma língua estrangeira..

É válido ressaltar que, segundo a fala da aluna **J.**, e tentando explicitar seus vários significados, podemos afirmar que para esta aluna aprender uma língua é importante, dentre outros aspectos, para interagir, para as relações inter-individuais. Há também a preocupação em passar essa experiência para outras pessoas, no caso, para os seus alunos. Nesse sentido, a aluna demonstra o que Lauret (2007) define como uma motivação integradora, ou seja, aprender uma língua estrangeira não somente com intenção de desenvolver uma competência linguística nesta língua, mas também para se integrar socialmente à cultura do outro.

Esta motivação inicial pode desaparecer segundo vários fatores. No caso da mesma aluna, que procurou aprender espanhol e inglês e, apesar da importância que a aprendizagem dessas duas línguas representava, não conseguiu concluí-las por falta de motivação decorrente da má escolha da metodologia por parte do seu professor, na Universidade. Segundo a aluna acima, além do método do professor ser limitado, não estudava essas línguas em culturas, principalmente o inglês. No entanto, chegou até a dar aula de inglês:

[...] o que me frustrou na época que fiz por exemplo... eu já fiz inglês e espanhol... não consegui concluir nenhuma porque na metade eu me desestimulava... No inglês porque era muito preso à gramática - - eu sou apaixonada pela gramática da língua portuguesa - - mas com o tempo a

gente vai percebendo que isso não é suficiente é preciso algo mais e aí na língua estrangeira no inglês principalmente - - eu acredito que era o método na época- - o já faz nahaa... nahaa... nahaa... nahaa... e aí o que é que acontece? A gente percebia que era uma coisa muito limitada... tinha outro agravante eu SÓ fazia inglês dentro da faculdade eu não fazia nenhuma escola de línguas que talvez me desse essa fundamentação eu não tinha Essa... consciência dessa necessidade e nem minha família... então depois com o passar dos anos até dei aulas de inglês HORRÍVEIS que também eu não gostava de fazer... (Apêndice D)

Em outro momento de sua fala, quando a aluna é indagada sobre como eram suas aulas, ela responde que eram iguais às aulas que recebia daqueles professores:

**ENT** e como eram suas aulas ?  
**J** exatamente o modelo do que eh:::.. aprendi...

Vejamos, também, o que a aluna C (Apêndice E) afirma quanto à importância de se aprender uma outra língua: “acho.. acho importante no sentido de... é bom pro mercado de trabalho.... hoje em dia... éh::: ... muitos dos empregos exigem uma língua estrangeira... e também é importante porque a gente conhece outra cultura...”

A partir dessa fala podemos observar que os fatores de motivação que impulsionam essa aluna abrangem os dois tipos de motivação, ou seja, a motivação extrínseca e a intrínseca. Assim, para a aluna C, o que a motiva nessa aprendizagem, além da possibilidade de conhecer a cultura da língua estrangeira, é também a motivação extrínseca, que segundo Lauret (2007), está relacionada à aprendizagem da língua estrangeira a um objetivo profissional.

Alguns alunos demonstraram que a motivação para aprender uma língua estrangeira também pode desaparecer se, ao longo do curso, não houver um engajamento por parte também do professor no sentido de aumentar a motivação inicial com a qual todo o aluno adentra à aula de língua estrangeira. Segundo a fala da aluna JAN (Apêndice F), a motivação que a levou a procurar a língua estrangeira inglês está relacionada ao conhecimento profissional. No entanto, não fora informada de que, para ingressar no curso, deveria ter um mínimo de conhecimento na língua, uma vez que as aulas seriam ministradas em inglês.

Portanto, os objetivos da aluna não condiziam com o que era oferecido pelo curso, gerando a desmotivação em vários aspectos, principalmente no momento em que tentava falar na língua inglesa, conforme o que afirma abaixo:

[...] pela importância ... digamos assim... entre aspas... que o inglês tem na vida profissional e até na vida cotidiana das pessoas atualmente eu optei por fazer a língua inglesa no ato da matrícula... só que era pré-requisito que o aluno já dominasse a língua pelo menos na modalidade oral porque as aulas iriam ser todas ministradas em inglês.... bom... eu ainda tentei com outras colegas do curso... agente ainda tentou mas a gente viu que realmente era inviável pra gente continuar numa turma onde todo mundo tinha uma preparação prévia pra ta ali e a gente não... então a gente viu que o curso não tinha nenhum problema... que a priori a gente... eh:: ... se achou discriminado pelo professor porque a gente não conseguia falar direito.. e tal... mas... assim... num segundo momento de reflexão a gente viu que se aquelas pessoas estavam ali e estavam progredindo é porque elas tinham passado três... quatro.. até mais anos da vida delas se preparando pra ta naquele nível... então jamais a gente poderia chegar de uma hora pra outra e ta no mesmo nível... bom... desistimos de fazer língua estrangeira...

A partir do exposto acima, quando a aluna **JAN** afirma “que a priori a gente... eh:: ... se achou discriminado pelo professor porque a gente não conseguia falar direito.. e tal... mas... assim...”, podemos deduzir também que a aluna, ao comparar sua performance para produzir alguns sons do inglês, com a performance dos outros colegas, se auto-avalia e chega à conclusão que não estava no bom curso, ou seja, os objetivos de ambos não convergiam. Neste sentido, tanto o professor como o aluno devem apresentar objetivos que os conduzam às melhores estratégias de ensino/aprendizagem, no nosso caso, à motivação. Assim, pode-se aprender uma língua estrangeira com sucesso mesmo em condições desfavoráveis, no entanto, as variáveis afetivas parecem exercer mais peso na determinação do processo de aprendizagem da língua estrangeira pelo aluno (SCHUMANN, 1975, *apud* LAURET, 2007).

Ainda no âmbito da motivação, observamos que o professor deve ter todas as qualidades de relacionamento e profissionais imagináveis. Para Barbié e Courtilon (2005, p. 110), também, “o clima afetivo é citado em primeiro lugar. Em seguida, é preciso que ele (o professor) conheça bem a língua que ensina, que seja criativo e poupe do tédio seus alunos fazendo-lhes participar”<sup>60</sup>. É o que nos mostra a aluna **JAN** (Apêndice F), no final do seu relato sobre o que faltava ao professor de inglês e que a fez desistir da língua inglesa na UFPB:

Faltava... (metodologia) (ele) não foi sensível à nossa causa... ele podia muita bem explicar pra gente que a gente não ia acompanhar ou então sugerir que a gente fizesse uma monitoria... mas em nenhum momento... ele fazia questão mesmo de excluir...de... de... eu acho até de humilhar... ele tomava certas atitudes de humilhar a gente diante da turma...

<sup>60</sup> “Le climat affectif est cité en premier. Pour le reste, l’essentiel est qu’il connaisse bien la langue qu’il enseigne, qu’il soit inventif et épargne l’ennui à ses élèves en les faisant participer.”

Portanto, temos aí um caso em que o professor perde seu aluno por não fazer nenhum esforço para motivá-lo a pelo menos gostar da língua, pois, citando Chianca (1999, p. 67):

é preciso surpreender quase que diariamente os alunos, no intuito de motivá-los e evitar que suas dificuldades cotidianas sociais e econômicas não os obriguem a abandonar as aulas. É necessário que esses jovens estudantes entrem na sala de aula com esperança e descubram o prazer de aprender.

A motivação é, desse modo, uma questão crucial. É este prazer de aprender mais forte do que as condições socioculturais em que vive o aprendente. Neste sentido, dar ao aprendente o prazer de aprender, está relacionado ao papel do professor, o qual, como já o afirmamos, não é somente o de mestre, mas o de animador. Para Barbié e Courtillon, “não basta mais se conformar com um livro didático e seguir suas regras página por página, hora após hora, ano após ano” (BARBÉ; COURTILLON, 2005, p. 55)<sup>61</sup>.

O aluno **F** (Apêndice G), confirma o que acabamos de dizer quando é indagado sobre o livro didático empregado durante um certo período em que cursou FLE:

era... era muito ruim e o professor não estimulava fazia exatamente o contrário da Rosalina por exemplo que trabalha éh:::... essa questão da pipoca... de qualquer coisa se tornar um motivo pra se falar francês né?

Assim, entram nessa busca da motivação, elementos essenciais ao professor: a tomada de consciência dos interesses dos aprendentes, a animação da aula, o tratamento dos conteúdos linguísticos, pragmáticos e socioculturais, a elaboração de sua metodologia e pôr em prática técnicas de ensino, como por exemplo, interações professor/aprendentes, aprendentes/aprendentes; simulações e diálogos contextualizados; apresentação de documentos; atividades escritas, entre outros. Nesse aspecto, a aluna **T** (Apêndice H), afirma que uma aula motivadora é:

eu penso assim é... trazer materiais novos... diferentes... não só ficar preso ao livro que aquilo que torna a aula cansativa... você ficar sempre dentro daquele livro... traz uma musica... traz um texto... traz atividades de... atividades... éh::: ... diferentes tipos jogos... tipo cruzadinhas que se trabalha muito em inglês... brincadeiras que a aula se torne... divertida... não sai do foco... não deixa de. - - o professor não vai fugir do assunto - - mas torna a aula divertida...

Ainda com relação ao que analisamos sobre a motivação para se aprender uma língua, alguns alunos, nas suas falas, citaram o fato do professor ter vivido no país da língua-

<sup>61</sup> “Il ne suffit plus en effet de se conformer à un manuel, d’en suivre les consignes, page après page, heure après heure, année après année (...)”.

cultura estrangeira. Este aspecto está relacionado, segundo o aluno, a uma maior vivência na língua-cultura. Portanto, este aspecto traria mais interesse e prazer em aprender a língua estrangeira. Vejamos o que afirma a aluna **C** (Apêndice E), quando é indagada sobre se ela acha que os aspectos culturais foram trabalhados na aula de FLE, no período das aulas com a professora/pesquisadora:

acho... acho...porque... éh::: ... a professora que trabalhou com a gente (que é Sandra) ela já teve uma vivência real na França... ela passou um tempo lá... não sei quanto direito... em Lyon... e em outros lugares também... (comparação... você ta na Europa e é a mesma coisa do Brasil) que é um país bem grande e você se movimenta dentro dos Estados e lá... você está num lugar e vai em outro país bem rapidinho... eu acho que a vivência real da professora lá... as experiências que ela trocou com a gente... do que eram os costumes... mostrar que eles gostam de chegar no horário... os hábitos cotidianos deles também faz a gente perceber bem melhor uma cultura que a gente não sabia antes...

Podemos afirmar que a postura do professor em trazer para a sala de aula aspectos inerentes à cultura da língua estrangeira em estudo, contribui, além de favorecer a socialização do aprendente, na motivação do mesmo em vários aspectos. Neste sentido, a aluna **L** (Apêndice I), afirma que o fato de a professora ter vivido no país da língua-cultura estrangeira dinamizou e melhorou as aulas de FLE:

aconteceu... aconteceu melhor... assim... eu notei que... até pela espécie do professor né? Do primeiro que ele não passou tanto tempo na França como a professora do segundo semestre... ela morou mais tempo... então ela tinha um conhecimento mais amplo... então assim pra mim engrandeceu muito mais... o aspecto sociocultural era abordado então de uma forma bem mais intensa... bem melhor...

E, no momento em que esta mesma aluna é indagada sobre o que este aspecto, o professor ter vivido na França, trouxe para o seu aprendizado em FLE, ela nos respondeu:

acho que o interesse... eu estou mais empolgada pra estudar o francês do que antes... assim... eu já tinha vontade... eu sempre dizia... eu quero minha segunda língua depois do inglês que seja o francês mas eu não achei que eu fosse ficar tão empolgada como eu tô agora... porque assim... eu vi que me saí bem nos exercícios... nas notas até na própria pronúncia das palavras estou melhorando muito... estou com realmente mais vontade de aprender...

O professor de língua estrangeira deve transmitir ao aluno conhecimentos os quais não se reduzem a ensinar algumas coisas sobre a cultura estrangeira, mas, segundo Porcher, “(...) primeiramente e principalmente que ele seja capaz de se orientar nas práticas culturais na

França, mesmo que este aluno não vá jamais ao país”<sup>62</sup> (PORCHER, 1986, p. 17). Por outro lado, é importante salientar que, mesmo sem nunca ter ido ao país da língua-cultura estrangeira, esse professor tem a mesma capacidade de transmitir a língua-cultura estrangeira de maneira que atenda às necessidades linguístico-culturais do aluno, que um professor nativo ou que já morou no país.

Portanto, o que vai realmente favorecer a aprendizagem é a metodologia, o material didático-pedagógico escolhido, como já o afirmamos, além da conscientização do professor quanto à importância de se trazer para a sala de aula aspectos culturais inerentes à língua estrangeira juntamente com as várias formas que possibilitam o contato com o outro, por exemplo, a Internet e o próprio livro didático, entre outros. Em guisa de exemplo do que acabamos de afirmar, podemos ver na análise da fala da aluna **T** (Apêndice H), cujo professor de língua francesa, um nativo, não conseguiu que a mesma apresentasse a motivação inicial, no processo de ensino/aprendizagem de FLE:

porque a gente não conseguia acompanhar o raciocínio... ele era francês [comentário ininteligível] mas ele... queria que a gente pensasse... escrevesse... agisse da forma que ele queria.... nossas redações eram cortadas idéias inteiras porque não eram compatíveis com as idéias dele... ele queria por exemplo que a gente escrevesse um parágrafo de uma forma x quando a gente só sabia vocabulário e sabia escrever de uma forma y... a mesma idéia mas de uma outra forma... então a gente tinha parágrafos inteiros cortados... éramos chamados de burros porque certos vocabulários... certas palavras em francês a gente não sabia e foi aos poucos desestimulando a turma...

É interessante acrescentar que alguns alunos fazem questão de apresentar, na elaboração da resposta à questão da importância de se aprender uma língua estrangeira, uma breve reflexão sobre seu processo de aprendizagem da língua estrangeira, principalmente sobre as experiências vividas ao longo do curso de FLE. Neste sentido, vejamos o que a aluna **J** (Apêndice G), nos revela a partir de sua fala:

por esse... esse longo período de francês por altos e baixos... comecei com a professora Guadalupe que é - - como V disse - - é uma professora que você mesmo (não) conhecendo nada da língua você se sente... éh:::.... contextualizado e com vontade de aprender... éh:::.... no segundo período eu fui aluna sua e até aí ainda foi bom pra mim... depois eu tive uma queda muito grande da... questão da aprendizagem... porque::e... toda - - eu tava assim num período de encantamento com a língua estrangeira - - e... [conversas paralelas] e... encontrei assim professores que não estimularam muito...

---

<sup>62</sup> “ (...) d’abord et surtout qu’il soit capable de s’orienter dans les pratiques culturelles en France, même s’il ne vient jamais dans le pays”.

Como vimos, há sempre essa busca da motivação. Houve, na fala da aluna acima, “altos e baixos” na sua trajetória de aluna de FLE cuja motivação mais evidente para continuar, perseverar na aprendizagem dessa língua, foi tanto uma motivação de tipo intrínseco (eu tava assim num período de encantamento com a língua estrangeira) quanto, uma motivação de tipo extrínseco em que o professor representou um papel de grande importância. É o que podemos constatar, também, na fala da aluna **J** (Apêndice D):

... tanto aqui quanto na Aliança... na Aliança Francesa eu tive Ótimos professores... alguns numa abordagem mais estruturalista outros mais conversacional... mas nenhum se perdeu e sempre houve essa ponte... essa ligação... ainda assim eu achei insuficiente porque eu comecei a me apaixonar pelo francês...

#### 4.6.5.1 Reflexões e respostas dos participantes quanto à motivação à oralidade

O aluno **F** (Apêndice G) também acha importante que o professor estimule seu aluno no sentido de fazê-lo falar a língua estrangeira em estudo:

desde o francês 2 (dois)... eu tive um francês 1 (um), muito ruim... o professor era péssimo e aí teve um choque terrível assim do 1 (um) pra o 2 (dois) porque no 2 (dois) era Marta... era super-bacana... falava francês toda hora e teve gente que trancou... foi traumático... tinha uma aluna do (PEC) que fez esse francês um safado lá com o - - enfim... não interessa o professor...

Analisando algumas respostas, podemos, então detectar o que realmente motivou esses alunos a aprender francês, qual foi o principal “impulso” neste sentido. Vejamos, por exemplo, o que responde a aluna **J** (Apêndice D) à questão sobre o que a impulsionou para estudar a língua francesa:

**J** pra eu lhe dizer foi a falta de amor da professora...

**ENT** a falta de amor da professora? Como assim?

**J** éh::: ... quando eu vi... ela está trabalhando com um material belíssimo... com textos maravilhosos e ela não está conseguindo - - eu já tava contaminada pelo espanhol- - então eu sabia que era possível a gente se apaixonar...

Quando indagada sobre a forma como esses textos poderiam ser abordados na sala de aula, a aluna **J** respondeu:

ela se limitava àquela informação do texto e::: ... e eu sabia que dali ela poderia tirar mais... eu já tava comparando com o estudo da nossa língua materna e eu sabia que se fosse em português eu teria muito a tirar dali e um

dos estudos que ela fez - - a turma começou com sete e terminou com duas pessoas... o restante desistiu - - aí a menina que continuou estudando comigo dizia... “eu não sei quando é que você usa o *que* e o *qui*... ela tentou fazer mas não conseguiu... eu pensei... “se ela resolver pelo português... se ela buscar o português... ela resolve”... ela não conseguiu... aí eu pedi prá fazer isso e eu cOnseguí... pra fazer isso em francês... a partir desse momento eu disse... “eu sou capaz... eu posso... a língua francesa me permite isso”... aí... eu terminei o semestre com a professora... meio desencantada::: ... no terceiro período a professora que peguei foi mA::ravilhosa...

Portanto, segundo a aluna acima, o professor pode abordar um texto de língua estrangeira de diferentes maneiras, dentre elas, comparando vários aspectos, sejam gramaticais, sejam culturais, com a língua-cultura materna. É interessante comentar que a maioria dos alunos entrevistados fazia suas reflexões, seja sobre as suas experiências como alunos de língua estrangeira, seja como professores de língua, mas também já apresentavam alguma opinião de como proceder na busca da motivação no ensino/aprendizagem de uma língua. Fazendo comparações com o que já experimentaram e o processo de ensino aprendizagem de FLE.

Segundo o que pudemos obter, entre outros aspectos, através das respostas dos alunos/participantes, a motivação é realmente a mola-mestre no processo de ensino/aprendizagem e é o professor o realizador desta motivação. No âmbito da nossa pesquisa, é ele quem deve promover esta motivação despertando os aprendentes para a descoberta dos aspectos socioculturais da língua estrangeira e da língua materna.

Na questão de número 02 (**Você estudou ou estuda uma outra língua estrangeira além do francês?**), vários responderam que já estudaram espanhol, inglês, alemão, italiano; como por exemplo, a aluna T (Apêndice H): “é mais fácil perguntar quais são as línguas que eu não faço... porque já falo inglês...estudo francês... alemão... italiano e espanhol...”.

Obtivemos respostas que nos permitiram entrever também aspectos relacionados à motivação para aprender uma língua estrangeira. A aluna C (Apêndice E), responde que fez inglês na escola, mas que era muito básico, era um outro método. Quanto a este método, a aluna explica que faltava-lhe motivação devido à tradução, o professor não dava margem ao conhecimento da língua partindo de um contexto sócio-cultural. Segundo Barbie e Courtyllon(2005, p. 44), um professor de língua estrangeira não tem diante dele uma “página branca” mas um aprendente que já dispõe de conhecimentos<sup>63</sup>.

<sup>63</sup> “Un enseignant en langue étrangère n’a pas devant lui une “page blanche” mais un apprenant qui dispose déjà de connaissances”.

Neste sentido, o aluno não participa ativamente de sua aprendizagem, uma vez que seus conhecimentos prévios sobre a língua-cultura estrangeira não são levados em consideração; não há lugar, portanto, para uma interação em sala de classe. Vejamos um trecho da fala da aluna acima citada, onde a mesma faz uma reflexão sobre o método da tradução empregado nas aulas de inglês e o que foi modificado pelo professor, nas aulas de FLE:

eu acho que antes - - eu não sei se é porque é na universidade que eu estou tendo um acesso diferente ou se o método realmente mudou... e nas escolas hoje em dia estão usando o mesmo método que estou vendo... estudando francês - - mas na época da escola a gente fazia como se fosse uma tradução da língua... da língua inglesa... e ficava bem difícil... eu odiava estudar língua... o inglês... odiava... eram minhas notas mais baixas... porque tinha que ter essa tradução eu achava chata era muito mais difícil porque toda hora que pegava tinha que traduzir ao pé da letra e agora na universidade o método que eu estou usando pra estudar língua que é o francês é um método que ao invés de fazer uma tradução ao pé da letra do português pra o francês penetra na língua francesa que é uma língua diferente da que eu domino (o português) e faz com que a gente entre no universo da língua e entenda como uma outra coisa... e não deixa de ter essas (relações)...

Portanto, a aluna **C** compara o método estudado no tempo em que fazia inglês com o método atual com o qual estuda a língua francesa na Universidade. Neste sentido, a aluna faz uma análise contrastiva entre a metodologia do professor de inglês e a do professor de francês quando diz que, no francês, utiliza-se uma metodologia diferente, ou seja, ao invés de traduzir literalmente, existe uma preocupação com o aspecto linguístico, com a forma escrita da língua, há um estudo mais aprofundado da língua, no caso da língua francesa. Portanto, vê a língua estrangeira como um código diferente e isso leva o aprendente a querer penetrar cada vez mais no “universo” dessa língua. Podemos afirmar que este “universo” é a cultura do país da língua estrangeira. Desse modo, a referida aluna é consciente de que estudar uma língua estrangeira é também descobrir seus aspectos culturais contextualizados, ou seja, produzidos no interior da situação de comunicação.

A fala da aluna acima nos mostra o quanto é importante, para o prosseguimento do percurso do aluno na aprendizagem de língua estrangeira, a conscientização do professor quanto ao seu papel nesse processo. A partir dessa conscientização, o professor passará a refletir sobre o seu “fazer” metodológico e direcioná-lo quase que exclusivamente para o desenvolvimento, na sala de aula, de estratégias que o permitam favorecer ao aluno um constante interesse e motivação na aula de língua, principalmente no que diz respeito a oralidade.

Quanto à pergunta de número 03 (**Para você, existem dificuldades em se aprender a língua francesa? Se houver, qual (ais) seria (iam)?**), alguns alunos citaram a paisagem sonora da língua francesa como fator que pode dificultar a sua aprendizagem. Neste sentido, a dificuldade na pronúncia de alguns sons, da língua estrangeira, pode ser um fator de desmotivação. Ao professor cabe, portanto, convencer o aprendente quanto ao interesse pela pronúncia desses sons, principalmente nas oposições fonéticas que podem causar vários mal entendidos quanto ao sentido das palavras. Para isto, o professor, sempre num trabalho dentro da perspectiva intercultural, deve convidar o aprendente a se abrir também para a diferença fonética e focar o fato de que aprender uma nova língua está relacionado também à adoção de uma nova “melodia” e, conseqüentemente, de novos sons. Como consequência dessa descoberta, teremos um aluno mais aberto também para a questão dos sotaques e pronúncias dentro de sua própria comunidade de origem. Analisando a fala da aluna **S** (Apêndice C), podemos perceber que uma de suas dificuldades está relacionada ao aspecto fonético da língua francesa:

..eu me lembro que foi com a pronúncia... foi muito difícil pra mim a pronúncia... eu me lembro que na primeira aula a professora pediu para que a gente lesse e eu não consegui falar “restaurant”...*restaurant*... foi horrível... acho que ela me corrigiu umas cinco vezes... o [y]...

Para Lauret (2007), “adotar a diferença fonética de uma língua estrangeira não significa, geralmente, um problema para as crianças. Porém nos adolescente e nos adultos, a diferença gera, frequentemente, medo, como se ela fragilizasse a personalidade” (p. 21). É neste momento que o professor atua trazendo confiança e motivando o aprendente no sentido de que a adoção de uma nova música e de novos sons não representa um risco de identidade, pelo contrário, isto pode passar a ser prazeroso e enriquecedor.

Outros aspectos, quanto às dificuldades de se aprender uma língua estrangeira, foram citados, como por exemplo, aspectos gramaticais que não encontram equivalentes na língua materna, é a cultura gramática,<sup>1</sup> da qual fizemos algumas reflexões em seções precedentes, que a maioria das línguas estrangeiras apresentam. É o que afirma a aluna **T** (Apêndice H), quando indagada sobre as dificuldades encontradas em francês:

[...]... tem... a dificuldade maior é na questão dos assuntos que nós não temos o correspondente em português... porque aprender uma língua estrangeira é inevitável a comparação... a relação da língua que você está estudando com a sua língua...

E a mesma aluna cita alguns aspectos gramaticais em que aparecem estas diferenças: “sim... éh::: ... no caso os conteúdos que a gente não teria o correspondente como os artigos

partitivos... o uso do EN e o do Y... é bem mais difícil compreender também não era impossível (risos)...”.

Alguns alunos vêm a timidez, no receio de se expor aos colegas, como uma dificuldade no processo da aprendizagem de francês. A aluna S (Apêndice C) afirma o que acabamos de dizer:

a minha maior dificuldade sempre foi e ainda é... falar... porque eu tive grande facilidade de ler.. de entender as pessoas falando... mas a fluência eu ainda não consegui pegar a fluência... eu não sei se é algum bloqueio... alguma coisa... minha timidez... mas é o que eu preciso melhorar e sempre tive muita dificuldade...

O aluno J (Apêndice J), revela não sentir-se à vontade para falar na aula de FLE, e nos explica:

[...].. é porque a gente... eu... eu me sinto mais à vontade quando eu estou sem a presença de alguém que possa me corrigir.... exemplo... eu estou em casa... ninguém conhece que diabos é francês... eu estou na rua ninguém sabe o que diabos é francês... então eu começo a construir as frases... na parada de ônibus... eu começo a varrer a casa em francês... falar com minha mãe em francês se ela entender bem... se não... tchau... se estiver errado a gente tenta corrigir... tenta ir pra o professor... é isso que eu falo pra os meus alunos... boa sorte... mas saia de sala de aula... porque em sala de aula é meio complicado até porque existem pessoas que sabem mais do que os outros e blá... blá... blá e o professor geralmente vai... lasca o pau pra corrigir...

Portanto, cabe ao professor, no seu papel de animador, trabalhando numa perspectiva intercultural visando também à oralidade, instaurar um clima de confiança e de respeito propício à aprendizagem. Segundo Barbé e Courtillon (2005, p. 193), um clima que faça desaparecer as inibições, pois ele garante ao aprendente a segurança necessária para correr o risco, otimizar suas chances de conquista e sua implicação na aprendizagem.<sup>64</sup>

Alguns alunos revelam encontrar poucas dificuldades e atribuem isto à dinâmica das aulas, ao fato de já cursarem uma outra língua estrangeira ou aos temas abordados em sala de aula fazerem parte do seu conhecimento de mundo. É o que nos afirma a aluna L (Apêndice D):

acho que a minha dificuldade era como a de todo mundo... estudando a língua pela primeira vez... não tinha nenhum contato ainda... mas assim... pela primeira vez eu me saí bem porque as aulas eram bem dinâmicas... mais fáceis... de não sentir muita diferença principalmente porque eu já tenho a língua inglesa e... assim... pra mim foi bom... não tive muita dificuldade não...

<sup>64</sup> “Un climat qui fasse tomber les inhibitions car il garantit à l’apprenant la sécurité nécessaire à la prise de risque, optimise ses chances de réussite et son implication dans l’apprentissage”.

Por outro lado, outros alunos atribuíam essa dificuldade à pressa que tinham em aprender a língua, tornando muito mais difícil o processo de aprendizagem desta língua. Isto nos afirma o aluno J (Apêndice J):

**J** meu maior problema era por causa da pressa de aprender...

**ENT** pressa de aprender ?

**J** de enfiar na cabeça outro idioma porque a gente... pelo fato de... de... já conhecer o inglês e o espanhol aí a gente mete na cabeça que deve ter um outro idioma na cachola...

As respostas à questão de número 04 (quatro), sobre o momento em que o aluno mais participa, nos possibilitaram analisar os temas em que mais os alunos se motivavam para participar, principalmente, oralmente, nas aulas de FLE. Neste sentido, chegamos à questão cujas respostas enfocam o nosso objeto de pesquisa, a motivação à oralidade numa perspectiva intercultural. Desse modo, pudemos primeiramente destacar, em algumas falas, elementos desencadeadores da oralidade, ou que motivavam a oralidade na sala de aula.

As entrevistas revelaram que os momentos da aula de língua estrangeira, no nosso caso, de FLE são os momentos em que o professor, através das lições do livro didático, aborda temas que fazem parte do conhecimento de mundo ou da realidade do aluno, portanto, quanto mais o tema abordado em sala de aula fizer parte do conhecimento de mundo ou da realidade do aluno, maior será o seu interesse em interagir. Alguns entrevistados afirmam o que acabamos de constatar, é o caso da aluna **JAN** (Apêndice F):

...do mesmo jeito... do mesmo jeito... quando as aulas... era aquela parte do texto... que introduz né?... as lições são geralmente introduzidas por um texto... e o sétimo estágio pra cá parou de ser aqueles textos com... por exemplo... que falavam sobre comida... sobre horário... eram textos mais complexos que tinham uma situação... então eu sempre gostava de interferir até porque eu lembrava de algo do meu dia-a-dia e que eu podia relacionar e eu tinha de falar... certo ou errado eu tinha de dizer... então eu dizia de qualquer maneira e aí os professores iam corrigindo direitinho...

Podemos observar que a aluna sente vontade de “interferir”, ou seja, de participar oralmente da aula, isto está relacionado também ao fato de os temas serem relacionados ao seu dia-a-dia, ao seu conhecimento de mundo. Ainda sobre esse aspecto, a aluna **J** (Apêndice D) afirma, quando indagada sobre como o professor/pesquisador a induziu a falar muito, e a aluna responde, com uma certa empolgação, que foi através da provocação, o professor provoca a oralidade na sala de aula, mas de que maneira?

**ENT** Como eu a induzi a falar muito?

**J** justamente pela provocação... falar em francês... o que eu não fazia antes... eu travava... travava de verdade me sentia pressionada e isso não me deixava à vontade e eu tinha medo de pagar mico e você não deixou isso acontecer...

Ainda com relação aos temas fazerem parte do conhecimento de mundo do aprendente, a aluna acima nos revela que, estes temas abordados em sala de aula tornam a aula mais dinâmica e dá muito mais liberdade ao aluno para se expressar oralmente. Na fala da aluna S (Apêndice C), podemos constatar que os temas que podem provocar a oralidade na aula de FLE são temas ligados à realidade cultural do país, e que muitas vezes podem nem ser do conhecimento do aprendente, no entanto, a abordagem desses temas favorece o seu enriquecimento sociocultural, tanto na língua-cultura estrangeira em estudo quanto na sua própria língua-cultura materna:

...no Francês sete... éh::: ... os temas eram dentro da nossa realidade... temas políticos... culturais... então temas que é impossível você não comentar nada... deixar de falar... porque faz parte da sua realidade... quando não faz você questiona porque você quer conhecer... então a interação foi grande...

Portanto, temas ligados à cultura tanto do país da língua estrangeira como também temas que fazem parte do cotidiano dos aprendentes, na sala de aula e a análise contrastiva dos mesmos, constituem elementos que favorecem a participação dos aprendentes na aula de FLE. Chianca (1999) afirma que textos das lições do livro didático que tratam dos acontecimentos do dia-a-dia, da realidade da comunidade de origem do aluno podem ser inesquecíveis para o mesmo. Portanto, devem ser levados em consideração textos que abordem os valores, os modos de vida e as representações simbólicas inseridas nas diferentes culturas às quais pertence o aluno.

O que pode também possibilitar a motivação à oralidade, na aula de FLE, é a maneira como o professor trata o “erro”. Portanto, não interferir para a correção dos “erros” gramaticais ou lexicais e deixar a conversação, entre os aprendentes, fluir. Neste sentido, o professor deve levar em consideração que a sala de aula é o lugar onde “erros” podem ser cometidos e é a partir dos mesmos que há uma valorização do que é correto. Vejamos o que revela a fala da aluna J (Apêndice D) a respeito do que acabamos de afirmar:

... ma::s gostei muito mais desse último estágio o 7 porque você... ou você não entendia ou você fazia de conta que não entendia você acabou ignorando... eu me senti mais à vontade pra falar... eu digo... “se ela não me corrigiu é porque eu estou me fazendo entender... que bom... aí eu me senti

mais encorajada porque você não corrigia durante... embora não deixasse passar os erros que eu nem digo que você diria que eram erros... você tem muito cuidado... muita delicadeza pra mostrar que a gente pode fazer melhor... mas o que eu achei mu::ito mais interessante nesse estágio... Sandra... foi que você induziu a gente a falar muito...

Como vimos, o aprendente adquire mais coragem para tomar iniciativas e participar do processo de aprendizagem da língua estrangeira. É válido salientar que o professor pode tomar nota dos eventuais “erros” e, ao término da fala do aprendente, uma reflexão, no sentido de esclarecê-los, poderá se estabelecer. Dentro da perspectiva intercultural, este procedimento está relacionado ao fato de que, para Tardif (1992), o aluno constrói ativamente o saber e esta construção gradual se efetua a partir de seus conhecimentos anteriores. As novas informações são postas em relação com os conhecimentos precedentes, e estes últimos determinam o tipo de construção que o aluno vai poder realizar.

Pudemos constatar também que a abordagem de temas que fazem parte da cultura estrangeira e materna, numa perspectiva intercultural, favorece a oralidade e a não-correção do “erro” durante a fala do aprendente, faz com que a barreira da timidez, o medo de se expor ao professor e aos colegas, desapareça. É o que nos relata a aluna D (Apêndice G):

particularmente na nossa turma todos se esforçavam pra falar - - como V mesmo disse mesmo tendo dificuldade de vocabulário... de se expressar em língua francesa - - mas a gente tentava e ela ia auxiliando e isso estimula pra que a gente fale... não se sinta tão retraído... com medo “o que é que os outros vão pensar? O que é que a professora vai pensar de mim... que eu não sei utilizar tal palavra... ah... eu não uso ainda o *passé composé* tão bem... e... eu erro isso... eu erro aquilo”... então a professora sempre nos deixou...

Ainda com relação à resposta à questão quatro, alguns alunos deixam transparecer, nas suas respostas, suas representações sobre a língua/cultura francesa e sobre língua/cultura deles próprios. Portanto, através dos relatos dos alunos/participantes, constatamos que, através da análise contrastiva, dos aspectos socioculturais, numa perspectiva intercultural, estes alunos conseguiram desfazer várias representações e até mesmo estereótipos que tinham sobre a língua/cultura francesa e a brasileira.

Vejam, por exemplo, o que relata a aluna L (Apêndice I), ao responder sobre quais eram os momentos em que mais se interessava, onde ela mais participava:

ah... sempre no aspecto cultural... com música... quando traz alguma coisa assim da realidade deles pra nossa... apesar de não ter tido alguns vídeos lá na... na aula mas tinha música... o professor sempre mostrou a realidade da... do pessoal... dos franceses pra nossa realidade... né? Pra dos

brasileiros... então sempre que tinha aquela comparação eu achava bem interessante... até porque melhora assim nossa visão tanto do povo de lá como do nosso... porque pra mim ficou mais claro alguns estilos deles... né? Tanto na fala... nos costumes... nos hábitos... comida... tudo... como pra olhar pra o meu povo mesmo... porque a gente critica muito o brasileiro e engrandece muito o europeu... e pra mim não... pra mim foi... assim... eu consegui ver o Brasil de uma forma melhor... tanto a França quanto o Brasil... né? Equilibrou bem...

As expressões empregadas pela aluna, por exemplo “aspecto cultural”, “realidade deles prá nossa”, “um olhar pro meu povo”, “consegui ver o Brasil de uma forma melhor” entre outras, vêm confirmar um dos papéis do professor de língua estrangeira (e materna) o de desconstruir discursos marginalizados, anti-hegemônicos. Portanto, a fala da aluna acima nos faz constatar o que já afirmamos anteriormente, ou seja, o ensino de língua estrangeira dentro de uma perspectiva intercultural significa descobrir outras realidades a fazer vir à tona as representações que fazemos sobre a cultura do outro, sobre a não universalidade da nossa cultura, a tomar consciência, portanto do caráter relativo daquilo que descobrimos e a nos preparar para agir e para a comunicação com o outro. É essa portanto a nossa expectativa.

Podemos analisar o mesmo aspecto na resposta da aluna D (Apêndice G). Segundo a mesma, a relação entre os fatores socioculturais das duas línguas/culturas em presença, trouxeram mais entusiasmo e conseqüentemente levou alguns alunos a também fazerem uma análise contrastiva, numa perspectiva intercultural. Neste sentido, a análise contrastiva dos fatores socioculturais da língua estrangeira com os já conhecidos por eles em outras culturas, gerou uma interação na sala de aula. Vejamos o que ela nos afirma nesse sentido, quando indagada se havia oralidade na sala de aula:

havia... muito embora não fosse em francês... algumas vezes não era... até mesmo porque a conversa não fluía..né? Porque primeiro estágio...(...) é... sempre nessas horas (havia interação)... eu me lembro que tinha uma menina que ela morou um tempo na Itália... e também colocava como era na Itália... era sempre assim... mais entusiasmo... porque quando é questão só gramatical a aula fica chata... né? aquela coisa didática... muitas vezes de decoreba não vou negar...

No âmbito da nossa pesquisa, trabalhar na aula de FLE numa perspectiva intercultural significa favorecer a tomada da fala ao aprendente, a partir da sua subjetividade, sobre aspectos que fazem parte da cultura das duas línguas em presença, a estrangeira e a materna, sem esquecer a pluralidade cultural existente no seio mesmo da sala de aula.

Em sessões anteriores desta pesquisa, pudemos analisar aulas de FLE, da própria professora/pesquisadora, nas quais os alunos, por intermédio do professor, procediam com a

descoberta de fatores socioculturais nos textos e imagens das lições dos livros didáticos, numa perspectiva intercultural. Observamos como os aprendentes reagem, ou seja, comentavam e discutiam entre si sobre aqueles aspectos, analisando-os tanto na realidade da língua estrangeira mas também fazendo uma análise contrastiva entre estes aspectos e como se encontram em sua língua materna, em suas pluriculturas de origem.

Neste sentido, analisaremos as respostas a questão cinco (**Você aprecia quando o professor de língua francesa trabalha os fatores socioculturais inerentes à língua francesa?**) procurando demonstrar que trabalhar os aspectos culturais em sala de aula, além de motivar os aprendentes à oralidade, conduzirá também este aprendente a relativizar a maneira como se comporta uns com os outros, oriundos de meios socioculturais diferentes, o que favorecerá uma melhor aceitação não somente da cultura estrangeira mas também da sua própria cultura de origem.

Assim, percebemos que as respostas a esta questão também nos deixaram analisar outros aspectos ligados ao ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Assim, vejamos o que a aluna C (Apêndice E) afirma sobre o que acabamos de falar:

... conhecer a cultura... saber o que come... saber o que veste... como se relacionam uns com os outros também ajuda a gente a entender um pouco melhor.... quando a gente começou o francês I (um) a maioria das pessoas faziam idéia de que os franceses eram chatos... que eram... que não falavam com ninguém... que durante o curso... algumas coisas podem ter ficado do mesmo jeito mas modificou no sentido que deu pra entender que também são seres humanos que moram na França... que têm outra língua... que têm outros costumes... que têm uma cultura que é diferente da que a gente tem no Brasil falando português...

Em guisa de exemplos, podemos citar que, além de o aluno apreciar esta abordagem ele também faz uma reflexão sobre os resultados aos quais pode levar um trabalho numa perspectiva intercultural. Neste sentido, segundo a fala da aluna acima, trabalhar numa perspectiva intercultural, além de proporcionar a motivação à oralidade, significa também a quebra de vários estereótipos: “...quando a gente começou o francês I (um) a maioria das pessoas faziam idéia de que os franceses eram chatos... que eram... que não falavam com ninguém...”e isto por meio de uma relativização “algumas coisas podem ter ficado do mesmo jeito mas modificou no sentido que deu pra entender que também são seres humanos que moram na França... que têm outra língua... que têm outros costumes...”esses alunos tomam consciência da heterogeneidade cultural “... que têm uma cultura que é diferente da que a gente tem no Brasil falando português...”.Portanto, a perspectiva intercultural abrange um vasto campo de aplicação e a todos os momentos da aprendizagem nos quais elementos

semelhantes e diferentes se fazem presentes. Nesta perspectiva, de acordo com o CECRL (ano?) afirma que o ensino será enriquecido justamente pelo conhecimento dessas diferenças.

Um trabalho de relação entre língua e cultura, enfocando os aspectos culturais inerentes às línguas culturas em presença, numa perspectiva intercultural, leva em consideração, portanto, todo o legado cultural do qual o aluno é portador e que tende a ver a língua francesa como representante de uma língua de referência. Neste sentido, a aluna **D** (Apêndice G) enfoca as várias representações, quanto à língua-cultura francesa, com as quais os alunos entram na sala de aula:

eu acho que quebra aquela barreira de que a língua... de que eles estão... de que a França está lá e que é uma coisa meio inacessível... era uma visão um pouco romântica... era assim amor inacessível... e a gente vê que não é bem assim... é uma língua como qualquer outra e a gente passa a relativizar as culturas também... o que pra eles é uma coisa boa pra gente pode não ser... então passar a respeitar também as diferenças... as nossas diferenças né? Do nosso país... e as diferenças que existem lá... não é apenas aquela imagem do chique... do belo... do elegante... do inteligente... do intelectual... existem também outras faces...

Portanto, através da “provocação” do professor mediador das duas línguas-culturas, comentários surgem fazendo também emergirem as pluriculturas existentes na sala de aula e a partir desse momento uma discussão se estabelece, na sala de aula de FLE, por meio da análise contrastiva e da relativização desses aspectos, numa perspectiva intercultural. Neste sentido, levar ao conhecimento do aprendente o componente sociocultural, que muda de uma cultura para outra, prevê o seu conhecimento das particularidades do comportamento social e verbal dos falantes nativos da língua que se estuda e seu uso adequado na comunicação.

A entrevista da aluna L (Apêndice I) na qual, ao responder sobre se a descoberta de fatores socioculturais em aulas de FLE modificou algo no seu aprendizado de FLE, nos leva a crer que o trabalho, numa perspectiva intercultural, favorece a motivação da oralidade, a dinâmica das aulas além de oferecer ao aluno o prazer de aprender a língua-cultura estrangeira:

(...) acho que a dinâmica melhorava (...) tinha interação né? Do professor... do aluno e quando surgia um assunto... assim a gente até acabava esquecendo a gramática e ficava sempre conversando mais sobre aquilo... aí o assunto ia crescendo mais e mais (...) acho que o interesse... eu estou mais empolgada pra estudar o francês do que antes... assim... eu já tinha vontade... eu sempre dizia... eu quero minha segunda língua depois do inglês que seja o francês mas eu não achei que eu fosse ficar tão empolgada como eu estou agora... porque assim... eu vi que me saí bem nos exercícios... nas notas até na própria pronúncia das palavras tô melhorando muito... estou com realmente mais vontade de aprender...

A aluna acima demonstra que a motivação é algo intrínseco. Os elementos externos podem aumentar o desejo de aprender, mas é necessário primeiramente que se queira aprender. Os psicólogos lembram que a motivação sempre tem origem numa necessidade e é o que determina a direção do comportamento para alvos apropriados a sua satisfação. Neste sentido, a análise da fala da aluna acima nos permite afirmar que a sua motivação inicial foi de tipo intrínseco: “eu já tinha vontade... eu sempre dizia... eu quero minha segunda língua depois do inglês que seja o francês [...]”; Por outro lado, a motivação do tipo extrínseca se faz presente em seu processo de aprendizagem do francês, quando afirma que se sai bem nos exercícios e nas notas, na pronúncia das palavras. Portanto, quando a aluna afirma: “Estou com realmente mais vontade de aprender..” nos mostra que o trabalho com a perspectiva intercultural proporcionou a esta aluna a continuidade e até mesmo o aumento de sua motivação inicial.

Neste sentido, alguns alunos, ao responderem a questão 5 (cinco), descreveram algumas aulas de outros professores, de outras línguas estrangeiras e com isto percebemos que estes professores também enfocavam aspectos socioculturais inerentes às duas línguas em presença. A aluna **J** (Apêndice D) nos fala da maneira como o professor de língua espanhola abordava esses aspectos socioculturais:

... inclusive ele trazia vídeos... como era uma situação rotineira como uma pessoa levando uma criança para a escola... éh:::... servindo o almoço numa refeição... quais eram os termos que eles usavam... o tratamento com os filhos... com os amigos... num clube... numa ginástica... num jogo... no trabalho... mostrava muito bem como era que isso acontecia... então ele dizia... “ele está fazendo isso por quê...” por exemplo... me lembro muito bem de um exemplo que era uma recepcionista de um hotel que era muito fácil ser recepcionista de hotel... mas quando ela recebia os estrangeiros ela não sabia como se comportar... então ele mostrou muito essa coisa da performance profissional lá na Espanha e depois perguntava como era que acontecia aqui no Brasil... um detalhe... ele não aceitava que a gente falasse em português... a gente tinha que::: ... forçar o espanhol... então isso também ajudou bastante...

A descrição da metodologia do professor de espanhol feita pela aluna J, nos permite concluir que este professor também enfoca aspectos socioculturais da língua-cultura espanhola numa perspectiva intercultural: “então ele mostrou muito essa coisa da performance profissional lá na Espanha e depois perguntava como era que acontecia aqui no Brasil”. A partir dos vídeos, o professor favorecia o conhecimento de alguns aspectos ligados à cultura espanhola, como por exemplo, uma situação de rotina: “uma pessoa levando uma criança para

a escola... éh:::.... servindo o almoço numa refeição...”. Assim os aprendentes passavam a conhecer como se comportar com o outro, nesse caso, como se comportar com um espanhol.

Podemos afirmar que os implícitos exerceram um papel neste momento, pois, por meio da recepcionista de um hotel que “não sabia se comportar” ao receber os hóspedes, o professor mostrou aos aprendentes como se procedia nessas ocasiões. Neste sentido, os aprendentes reagem tentando falar na língua estrangeira em aprendizagem ao serem “provocados” pelo professor a essa oralidade: “um detalhe... ele não aceitava que a gente falasse em português... a gente tinha que::: ... forçar o espanhol... então isso também ajudou bastante...”.

Conforme o que já dissemos, a perspectiva intercultural como motivadora da oralidade, concede um lugar ao emprego da língua materna em sala de aula até que o aprendente adquira um vocabulário que possa sustentar a comunicação em língua estrangeira. Para Chianca (2007, p. 42):

na perspectiva intercultural, um lugar central é concedido, na aula de língua estrangeira, ao ato de fala e à competência de comunicação em língua materna, considerados como indispensáveis ao desenvolvimento da personalidade dos aprendentes, portanto indispensáveis ao desenvolvimento da criança e dos jovens, na sua preparação para a vida (p. 42)<sup>65</sup>

Por outro lado, o constante emprego da língua cultura estrangeira pelo professor pode vir a ser um fator motivador da oralidade, entre outros. Quanto ao que acabamos de afirmar, vejamos o que diz a aluna **JAN** (Apêndice F):

olhe... o primeiro e segundo estágios foram maravilhosos porque o professor era bastante exigente... só falava em francês com a gente... até a explicação gramatical era em francês... claro... no nível alí num contexto que a gente podia tirar informação e isso ajudou bastante... no primeiro momento a gente ficava confusa mas à vontade...

É interessante ressaltar que para a aluna acima o professor exigente é, também, aquele que fala somente na língua estrangeira, durante toda a aula: “o professor era bastante exigente... só falava em francês com a gente...” Constatamos que o professor pode perseverar no emprego da língua estrangeira levando os aprendentes a também se expressarem nesta língua, de acordo com suas possibilidades: “no nível alí num contexto que a gente podia tirar

---

<sup>65</sup> “Dans la perspective interculturelle, une place centrale est accordée, en cours de langue étrangère, à l’acte de langage et à la compétence de communication en langue maternelle, considérés comme indispensables au développement de la personnalité des apprenants, donc indispensables au développement de l’enfant et des jeunes, à leur préparation à la vie”.

informação e isso ajudou bastante... no primeiro momento a gente ficava confusa mas à vontade...”.

Neste sentido, podemos afirmar, segundo o que afirmam os alunos participantes, que a língua francesa se fazia presente, nas participações orais desses alunos. No entanto, pudemos observar que os alunos, quando indagados sobre qual língua empregava no momento das discussões, respondiam que várias vezes faziam uma mistura da língua francesa com a língua materna. A aluna C (Apêndice E) pode nos relatar o que se passava na sala de aula quanto ao emprego das línguas em presença:

era misturado.... todo mundo tentava.... a professora ficava falando em francês e fazia a gente entender pelas palavras que a gente conhecia aí a gente tentava falar em francês às vezes não conseguia aí ela ficava completando a gente e misturava às vezes usava umas palavras em português outras em francês...

Como acabamos de analisar, os alunos participantes ratificaram o que constatamos nas observações. Alguns relatando o processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras cursadas anteriormente e ao mesmo tempo fazendo uma análise contrastiva com o que estavam vivenciando nas aulas de FLE. Segundo suas respostas, pudemos conhecer o que para estes participantes significa uma metodologia que objetive a aprendizagem de uma língua estrangeira no que diz respeito ao desenvolvimento da competência de comunicação na língua estrangeira. Conhecemos, através de suas falas, alguns dos seus objetivos e o que os motiva a aprender uma língua estrangeira e o que os faz perseverar neste processo de aprendizagem. No âmbito do nosso objeto de pesquisa, podemos afirmar que os participantes concedem um importante lugar ao conhecimento de elementos que fazem parte da cultura da língua estrangeira e analisamos, como resultado desta postura intercultural empreendida pelo professor, a motivação à oralidade.

#### **4.6.6 Análise do conteúdo das entrevistas: alunos participantes da AF**

As entrevistas da Aliança Francesa foram realizadas com alunos do 5º estágio no final do semestre de 2008.2. Estes alunos foram os mesmos participantes da pesquisa desde o 4º estágio. Decidimos, portanto, fazer a entrevista somente no final do 5º estágio. Portanto, um total de 08 (oito) alunos foram entrevistados.

Como vimos na descrição do público participante desta pesquisa, os alunos da AF apresentam perfis diferentes dos alunos participantes da UFPB. Primeiro, quanto à idade, os

alunos da AF participantes são adolescentes, terminando o 3º ano do ensino Médio. Portanto, com objetivos e motivações diferentes dos alunos participantes da UFPB. Portanto, para analisarmos o que significou, para estes alunos, o trabalho em sala de aula com a perspectiva intercultural e assim investigarmos a motivação a tomada da fala, objeto desta pesquisa.

Nessa perspectiva, procuramos orientar a entrevista segundo as 04 (quatro) questões abaixo:

- 1) Você estuda outra língua estrangeira além do francês?
- 2) Quais os momentos da aula de francês que mais você participa?
- 3) Quando participa das aulas qual a língua empregada?
- 4) Você aprecia quando o professor de língua francesa trabalha os fatores socioculturais inerentes à língua francesa?

Como podemos observar, não formulamos a questão sobre a importância de se estudar uma língua estrangeira. Assim, a primeira questão nos permitiu constatar que a maioria dos participantes cursa, além da língua francesa, o inglês como língua estrangeira, como veremos nos gráficos da seção seguinte. Somente um desses participantes revelou ter estudado também a língua espanhola. É o que afirma, por exemplo, o aluno T (Apêndice K): “é... já estudei espanhol no curso fundamental”.

Observamos que alguns alunos quando indagados sobre se cursavam uma outra língua estrangeira, a língua inglesa, respondiam que somente cursavam na escola, revelando assim que o inglês cursado na escola não era o suficiente para se aprender essa língua estrangeira, diferente, talvez do que se vê numa escola de idiomas. Seria, portanto, mais uma disciplina igual a uma outra qualquer e que tinham de cursá-la tão somente com o objetivo de terminar mais uma etapa escolar. Pudemos obter várias respostas com a palavra somente. A guisa de exemplos, vejamos as respostas dos alunos AJ (Apêndice L), E (Apêndice M), F (Apêndice N), entre outros:

**AJ** fiz no Lyceu um curso de inglês, mas incompleto...  
**E** só o inglês na escola  
**F** só no colégio... inglês... mas o básico...

A análise das respostas acima nos permite, portanto, afirmar que os mesmos consideram importante a aprendizagem de uma língua estrangeira, principalmente o inglês, o espanhol e o francês. Neste sentido, estes alunos, por mais que sejam jovens, acreditam na importância de se conhecer outras línguas e conseqüentemente outras culturas.

Na entrevista aos alunos participantes da AF também organizamos os temas em categorias. Assim, a primeira categoria de análise adotada foi a motivação para participar por intermédio da perspectiva intercultural, e teve como base a questão de número 02 (dois) cujas respostas quanto aos momentos da aula de francês em que mais participavam, nos revelaram que aspectos ligados à cultura na sala de aula favorecem a motivação à participação. É o que nos revela a aluna **AJ** (Apêndice L): “quando eu aprendo expressões novas e quando fala sobre os aspectos culturais da França...”.

Alguns alunos responderam também que os aspectos culturais quando enfocados, pelo professor, na sala de aula, favorecem a participação de modo que os alunos passam a fazer análises contrastivas entre os aspectos culturais estrangeiros e os equivalentes (ou não) na língua-cultura materna. A aluna **A** (Apêndice O) nos afirma este aspecto: “quando o professor fala sobre a cultura... Aspectos diferentes do Brasil e associa um ao outro da França.... É muito interessante”.

Portanto, no âmbito da nossa pesquisa, esta postura intercultural do professor resulta, como acabamos de observar, na motivação do aluno para aprender a língua francesa. Neste sentido, o aluno descobre aspectos sobre a cultura da língua estrangeira, associando-os aos seus, numa perspectiva intercultural.

A aluna **A** (Apêndice O) diz que: “sim... dá mais motivação prá o aluno saber mais sobre a cultura deles...”.

Desse modo, o aluno, a partir de sua curiosidade em saber mais sobre os aspectos culturais da língua francesa, interage com os outros colegas, na sala de aula, sobre esses aspectos e assim vai adquirindo conhecimentos sobre as maneiras de agir, não somente do francês mas também sobre aspectos peculiares a sua própria cultura. A aluna **F** (Apêndice N), nos afirma que: “procurava entender antes e depois comentar sobre aquele assunto na sala de aula”.

Portanto, os temas relacionados à cultura, quando vistos na sala de aula, levavam esses alunos a falar, a trazer suas opiniões, e uma discussão se realizava entre esses alunos, segundo seus conhecimentos e visões segundo suas origens culturais. Neste sentido, a análise de algumas respostas nos permitem afirmar que no momento em que o professor muda sua metodologia e adota uma forma de trabalho, numa perspectiva intercultural, há também um interesse do aluno em participar oralmente.

O aluno **E** (Apêndice M) confirma o que falamos acima: “eu acho interessante... o aluno vê outras coisas... sai um pouco da gramática”.

O aluno **T** (Apêndice H), também enfatiza que participa mais quando o professor, nas lições do livro didático, os faz descobrir alguns aspectos culturais inerentes à língua estrangeira: “...a cultura dos franceses... com a comparação daqui... também acho interessante...”.

#### 4.6.6.1 Reflexões e respostas dos participantes quanto à motivação à oralidade

Pudemos constatar, na análise da fala desses alunos, que demonstravam curiosidade face aos elementos culturais abordados e ao mesmo tempo esses mesmos alunos sentem a necessidade de comparar o aspecto cultural francês com um equivalente em sua cultura materna. A entrevista da aluna **AJ** (Apêndice L), quando indagada sobre como participava no momento em que o professor abordava aspectos culturais da língua francesa, podemos constatar o que afirmamos acima: “ficava curiosa... assim... vontade de perguntar... fazer comparações entre a França e o Brasil...”.

Os alunos da AF descobriram vários aspectos da cultura francesa e conseqüentemente da sua própria cultura, esta é também uma das finalidades de um trabalho em sala de aula com a perspectiva intercultural. Uma vez que como sabemos a identidade está em constante evolução, esses alunos vão construindo suas identidades e concepções sobre a língua-cultura estrangeira e sobre a sua língua-cultura materna. Assim, a descoberta de fatores socioculturais na aula de FLE, numa perspectiva intercultural, permite ao aluno uma maior liberdade para expressar as representações, das quais são portadores, sobre a língua-cultura estrangeira, num clima de confiança e de descoberta das diferenças culturais. Nesta perspectiva, através de uma relativização, o aluno constrói uma autêntica competência intercultural.

Segundo Abdallah-Pretceille e Porcher (1999), as representações sobre o estrangeiro são significativas. Elas podem gerar a oralidade na sala de aula. No âmbito da nossa pesquisa, a perspectiva intercultural trabalha no sentido de desfazer imagens estereotipadas. Portanto, alguns alunos chegaram à conclusão, através da análise contrastiva, que os franceses e os brasileiros são semelhantes em vários aspectos culturais. É o que nos revela a aluna **F** (Apêndice N): “que por exemplo os Franceses não são fedorentos (risos) como dizem... a gente pensava que não gostam de tomar banho... que não são tão mal educados...que... os Franceses se parecem muito com os Brasileiros...”.

A perspectiva intercultural também favorece ao aluno conhecer aspectos inerentes a sua própria cultura, como já o afirmamos. Vejamos o que responde o aluno **T** (Apêndice H),

quando indagado sobre se descobriu mais um pouco da cultura francesa: “...mais... muito mais... mais do que a minha própria cultura ... e eu acabo também conhecendo o que não sabia sobre os Brasileiros...”

A aluna **AG** (Apêndice P), afirma, quando a professora/entrevistadora pergunta sobre o que acontecia na sala de aula nos momentos em que o professor fazia essas análises contrastivas entre a língua/cultura francesa e a língua/cultura materna:

... eu gosto porque é bom a gente poder ver o outro modo de vida... né? algumas coisas diferentes... eu procurava absorver tudo o que a professora falava... e também quando eu chego em casa... quando eu gosto do assunto eu acabo passando prá minha família... eu também... fazia algumas perguntas... às vezes tentava (perguntar) em francês...

Quanto à língua de comunicação empregada, podemos observar que estes alunos se esforçavam para falar em francês quando não conseguem passar a empregar a língua materna, nas participações orais. Vejamos a aluna **A** (Apêndice O): “sempre eu tento me expressar em francês, mas quando não consigo, falo em português...”.

A análise das entrevistas dos alunos da AF, que acabamos de realizar, nos permite afirmar que os mesmos não se alongavam muito nas suas respostas. Neste sentido, respondiam com frases curtas e quase não faziam reflexões sobre o processo de aprendizagem da língua francesa, diferentemente dos alunos da UFPB que como vimos, além de apresentarem respostas longas às questões formuladas, faziam análises sobre a abordagem empregada em sala de aula, não somente a da professora/pesquisadora mas também a de outros professores. Por outro lado, deve-se levar em consideração a pouca maturidade dos alunos da AF devido às suas poucas idades, a maioria adolescentes entre 14 e 17 anos, não apresentando ainda um conhecimento de mundo satisfatório para responder com maiores reflexões às questões formuladas durante as entrevistas.

No entanto, podemos afirmar que os dois públicos, mesmo diferentes, demonstraram, em suas respostas, que um trabalho de descoberta de fatores culturais inerentes à língua estrangeira, a partir da análise contrastiva entre estes e os fatores culturais pertencentes tanto à língua-cultura nacional, quanto às pluriculturas das quais os alunos são portadores, numa perspectiva intercultural, favorece a oralidade na sala de aula de FLE.

Através do relato desses alunos, tanto dos alunos da AF quanto da UFPB, constatamos que a descoberta de elementos culturais nas aulas de FLE, permite desenvolver uma competência comunicativa e sociocultural além de uma postura de abertura ao *outro*, e à sua própria língua/cultura.

#### 4.7 ANÁLISE QUANTITATIVA E QUALITATIVO DO QUESTIONÁRIO

Com o objetivo de verificarmos nossa hipótese, decidimos, após a fase qualitativa das entrevistas, decidimos apresentar os dados colhidos durante as mesmas, através da aplicação de um questionário.

Para a aplicação do questionário que vamos analisar a seguir, foi feito, inicialmente, contato com a chefe do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) da UFPB; e com a coordenadora pedagógica da Aliança Francesa. Em seguida, foi feita a apresentação dos objetivos da pesquisa e dos cuidados éticos a serem tomados, bem como para obter, dos mesmos, uma autorização para a realização do questionário com os alunos daqueles estabelecimentos. Após as anuências dos coordenadores, aplicamos o questionário ao final de cada semestre nos estágios VII, V, IV, II e I, dessas duas instituições de ensino.

Portanto, 50 alunos entre os da UFPB e os da AF, responderam ao questionário. Na UFPB, além dos alunos da professora/pesquisadora, foi também feito contato com duas professoras sobre a possibilidade da aplicação dos questionários em uma de suas turmas. As professoras da UFPB foram Rosalina Maria S. Chianca, cujos alunos participantes cursavam o 7º período de língua francesa, no turno noturno, e a professora Miriam Luna cujos alunos participantes foram os do 4º período do curso de Extensão de língua francesa.

O motivo que nos levou à aplicação do questionário com os alunos da professora Rosalina Chianca são os mesmos que apresentamos na entrevista, ou seja, por considerarmos que a professora é alguém que teoriza o ensino/aprendizagem na perspectiva intercultural em sua sala de aula, além de ter publicado tese abordando este tema. E escolhemos alunos da professora Miriam Luna por esta fazer parte do grupo de pesquisa da professora Rosalina Chianca e por trabalhar com alunos da extensão, um público cujo objetivo principal é priorizar a oralidade, diferente tanto do público de Letras da UFPB, que objetiva a formação profissional, quanto dos adolescentes participantes da AF, cujos objetivos variam entre aprender a língua para se comunicar e para fazer o vestibular. Neste sentido, Estas professoras foram, portanto, contatadas quanto ao horário mais conveniente de se realizar a coleta de dados.

Antes de aplicarmos o questionário, tanto na UFPB (e na extensão) quanto na Aliança Francesa, os alunos que se dispuseram a participar leram e aceitaram participar. No que diz respeito aos princípios gerais adotados durante a coleta de dados, tentamos sempre uma boa relação com os participantes antes de iniciar a distribuição dos questionários os quais foram aplicados pela própria professora/pesquisadora. Explicitamos para os alunos que a

pesquisa não influenciaria na nota, não afetaria o seu desempenho na universidade, além de ser de caráter estritamente confidencial quanto a não identificação dos mesmos. É importante deixar claro que os alunos foram livres para participar ou não da pesquisa. O tempo gasto para o preenchimento de cada questionário variou entre 15 a 20 minutos.

O teor dos questionários aplicados, tanto aos alunos da UFPB quanto aos da AF, foi igual, no entanto, é válido salientar que o questionário aplicado aos alunos do 7º estágio da UFPB continha três questões a menos. São elas:

1) Você já teve algum contato com a língua francesa antes?;

2) Ao final do estágio, você acha que participou oralmente e se sente capaz de se apresentar, apresentar alguém, de falar de suas preferências ou de contar um fato no passado, em língua francesa?;

3) Ao final do estágio você desenvolveu qual (quais) competências?

A razão da supressão destas questões está ligada ao fato de que o aluno do 7º estágio da UFPB já está prestes a terminar a licenciatura e, conseqüentemente, preparado para lecionar a língua francesa, não cabendo mais portanto saber se o mesmo desenvolveu as quatro competências ligadas ao ensino/aprendizagem de FLE ou se já teve algum contato com esta língua antes do curso pois seria um grande retorno do processo de aprendizagem de FLE, desse aluno, não sendo, portanto, este o nosso objetivo, no momento.

Salientamos que as respostas serão apresentadas por meio de gráficos que nos darão uma idéia de maneira mais precisa, por meio de uma informação em números, daquilo que analisamos.

#### **4.7.1 Análise quantitativa e qualitativa: questionário da AF**

Aplicamos o questionário a 13 alunos da professora/pesquisadora estudantes do 4º e do 5º estágios, na AF. Para verificarmos nossa hipótese, aplicamos o questionário ao final de cada semestre, assim os alunos teriam uma visão mais completa do que foi visto em sala de aula durante o semestre. Todos responderam ao questionário, sem apresentar nenhum empecilho.

Como vimos, o questionário aplicado aos alunos da AF, participantes dessa pesquisa, apresenta, em sua maioria, questões fechadas. Pretendíamos por meio deste questionário mostrar, de maneira quantitativa, que a descoberta de fatores socioculturais da língua-cultura francesa e a confrontação entre estes e os fatores socioculturais inerentes à língua-cultura materna, numa perspectiva intercultural, favorecem a motivação à oralidade no aluno de FLE.

É interessante salientar que, ao analisarmos as respostas a este questionário, identificamos outros aspectos ligados ao trabalho em sala de aula na perspectiva intercultural. Como veremos, a descoberta dos fatores socioculturais da língua-cultura estrangeira favorece a percepção de fatores socioculturais inerentes à língua-cultura materna e a socialização do aluno, além do desenvolvimento de uma abertura e de tolerância em relação a aspectos culturais inerentes tanto à língua-cultura em estudo, quanto em relação a aspectos culturais inerentes à língua-cultura materna.

a) **Classificação por estágios:** Neste item, podemos ver o número de participantes por estágios. Estes alunos tinham 3h/a por semana de língua francesa, num horário diferente do seu horário no colégio. A maioria, como já o dissemos, estava no 3º ano do ensino Médio, portanto, se preparando para o vestibular, mesmo assim, como podemos observar, no gráfico abaixo, quase não houve desistência entre o 4º e o 5º estágios. O que significa que estes alunos perseveraram em sua motivação e continuaram o estágio.

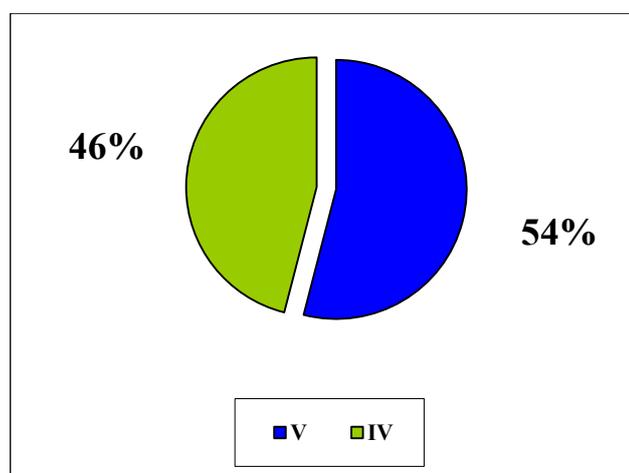


Figura 27 - Representação da divisão por estágios da AF  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

b) **Classificação por faixa etária:** Lembramos que, durante as observações, nossa preocupação maior foi a de descrever, de maneira precisa e sistemática, a reação dos aprendentes quanto à motivação à oralidade mediante a atividade de descoberta da cultura francesa e o paralelo com a língua-cultura materna. Portanto, não descrevemos, com maiores detalhes, os alunos/participantes da pesquisa quanto à faixa etária, por exemplo. Neste sentido, acreditamos que as informações que colhemos, quanto a este item, nos permitem afirmar que os alunos/participantes da AF, tanto do 4º quanto do 5º estágios eram adolescentes, que faziam parte, como já o dissemos, do Convênio assinado entre a AF e o

Governo do Estado da Paraíba. Observamos que apesar de jovens, esses alunos demonstravam um grande interesse principalmente no que se referia aos aspectos culturais franceses, revelando curiosidade, como constatamos na entrevista e a necessidade de aprender, peculiares a essa faixa etária.

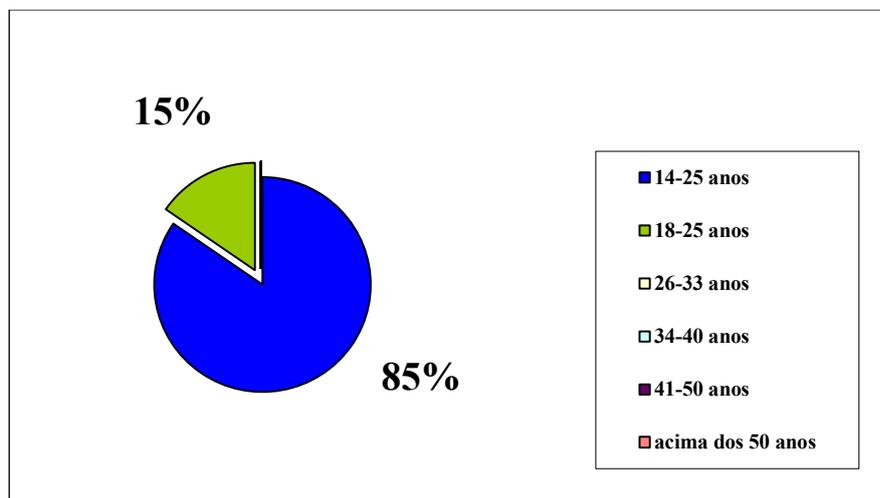


Figura 28 - Representação da classificação por faixa etária da AF  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

c) **Classificação por sexo:** Como podemos verificar, o público feminino é um pouco maior do que o masculino. É o que confirma o gráfico a seguir:

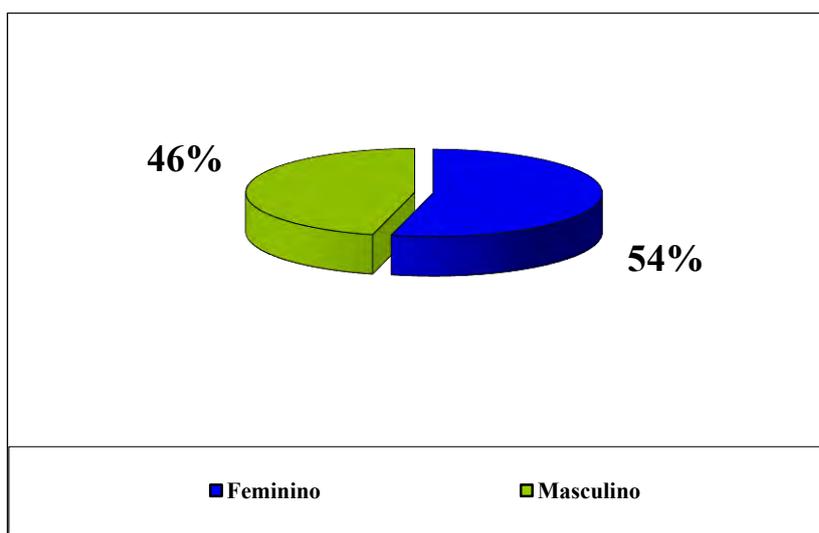


Figura 29 - Representação da classificação por sexo da AF  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

d) **Já teve contato com a língua francesa antes da AF?:** O gráfico mostrará que a grande maioria desses alunos não teve contato com a língua francesa. Portanto, o 4º e 5º estágios eram formados por alunos que iniciaram a língua francesa na própria AF, uma associação de língua e cultura francesas que tem também por objetivo principal a difusão da cultura francesa e seus valores fundamentais. No âmbito da nossa pesquisa, isto significa que um trabalho de sensibilização à cultura francesa é realizado junto a estes alunos, por intermédio, por exemplo, do livro didático, na sala de aula e de filmes, de festivais de gastronomia desenvolvidos na AF, entre outros eventos culturais. Portanto, estes alunos estão habituados à presença de aspectos culturais franceses no seu processo de aprendizagem de FLE desde os primeiros contatos com esta língua-cultura.

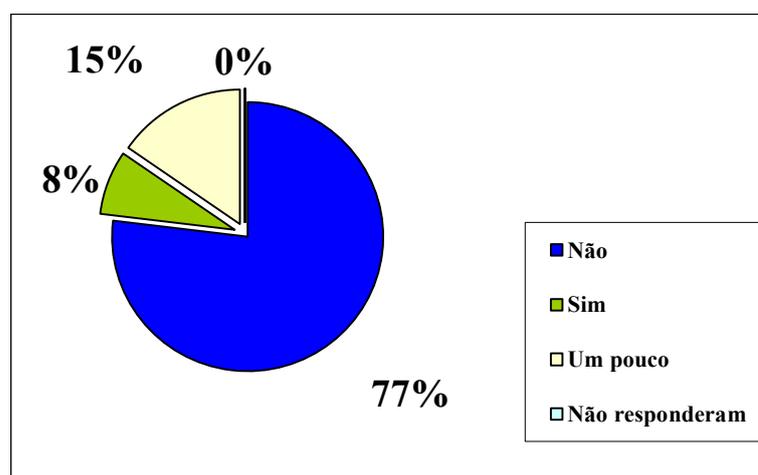


Figura 30 - Representação do contato com a língua da AF  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Poucos alunos, como vimos, tiveram contato com a língua francesa antes da AF. Observamos que os dois alunos que responderam, apresentam uma motivação de tipo extrínseco: “Colegas fizeram o curso e comentavam conosco (01 aluno), \_Tenho amigos que falam francês” (01 aluno). Analisando essas respostas, podemos deduzir que estes adolescentes são levados a aprender francês por intermédio de outras pessoas, e não pelo fato de que adquirir esta língua estrangeira lhe facilitará no mercado de trabalho, por exemplo, entre outros. Esta “despreocupação” com o futuro profissional é uma atitude natural nos adolescentes, cabe a nós professores, e também responsáveis pela formação e integração sócio-profissional desses adolescentes, empreendermos estratégias de ensino/aprendizagem que ponham em evidência a importância, no aspecto profissional, do fato de se aprender uma

língua estrangeira, desenvolvendo, na sala de aula, atividades que favoreçam a motivação à participação.

**e) Estudou ou estuda outra língua estrangeira (se positivo, especificar a língua):**

Nesta questão podemos observar que a maioria não estudou uma língua estrangeira vindo a ser o inglês a segunda língua estudada no colégio (muitas vezes não oferecendo outra escolha) depois da língua materna.

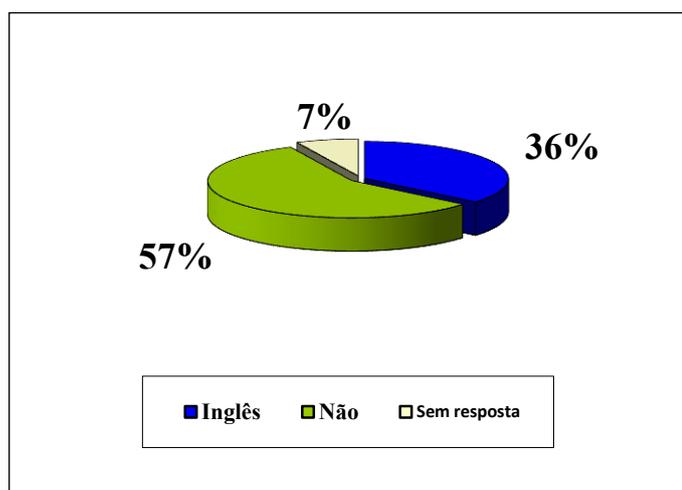


Figura 31 - Representação do estudo de outra língua da AF  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Não será, portanto, necessário pesquisar o porquê dessa escolha, visto não ser este o tema da nossa pesquisa. No entanto, podemos deduzir que esta escolha da língua inglesa é devido ao fato desta língua se fazer presente nas vidas desses adolescentes, seja através da música, de uma marca de roupa, da mídia, entre outros, exercendo, portanto, forte influência cultural.

**f) Prioridades que o professor deve adotar numa aula de língua estrangeira:**

Pretendíamos, ao formular esta questão, colher junto aos alunos/participantes as suas concepções quanto a postura que deve ser adotada pelo professor e, de uma certa maneira, conhecer algumas de suas perspectivas quanto ao processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. É válido explicar que optamos por formularmos uma questão fechada evitando assim que o aluno/participante se distanciasse do foco da questão. Portanto, obtivemos as seguintes respostas:

- Somente gramaticais: 0 aluno;
- Somente aspectos socioculturais: 0 aluno;

- Aspectos gramaticais e socioculturais: 13 alunos;
- Não sei, não refleti sobre o assunto: 0 aluno.

Como podemos verificar, 13 (treze) alunos responderam que o professor deve dar prioridade aos aspectos gramaticais e aos socioculturais, na aula de FLE, nos permitem afirmar que estes adolescentes são conscientes da importância do binômio língua e cultura na aula de língua estrangeira. É válido salientar que os aspectos culturais abordados pelo professor não devem se limitar a uma fotografia da Torre Eiffel ou do Arco do Triunfo, como representantes da cultura francesa. Portanto, focar a cultura na aula de língua estrangeira, numa perspectiva intercultural, é levar em consideração outros elementos que também fazem parte da cultura e isto não somente em relação à cultura da língua estrangeira em estudo mas também em relação à língua materna uma vez que, apesar dos alunos pertencerem à mesma nacionalidade, brasileira, são portadores, também, da cultura de suas diferentes micro-comunidades.

g) **Aspectos abordados nas aulas do estágio de língua francesa cursado:** Nesta questão tentamos verificar se efetivamente estes alunos/participantes tiveram, nas aulas de FLE, com a professora/pesquisadora, a presença dos aspectos socioculturais:

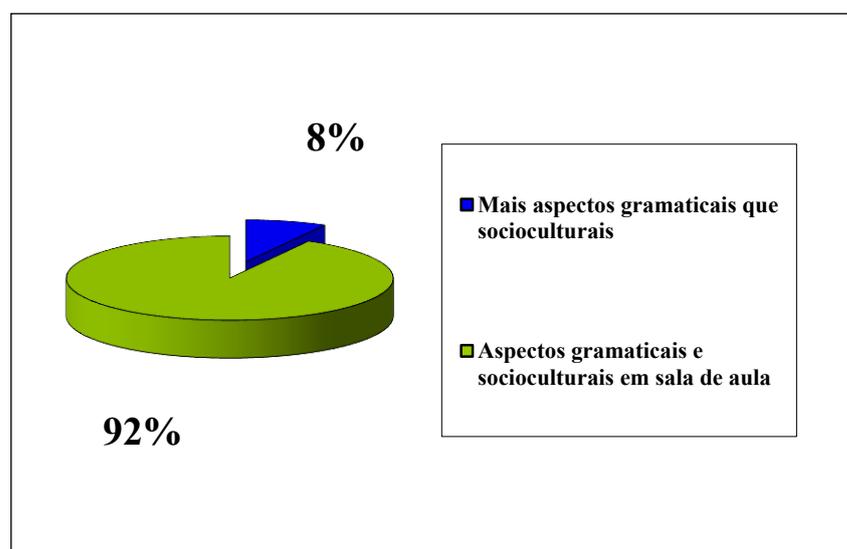


Figura 31: Representação dos aspectos abordados nas aulas da AF  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Portanto, segundo o gráfico acima, os aspectos socioculturais e os gramaticais foram estudados em conjunto, durante as aulas de FLE com a professora/pesquisadora. A resposta a esta questão nos mostra que os aspectos socioculturais podem ser abordados concomitantemente aos aspectos gramaticais sem prejudicar o processo de

ensino/aprendizagem da língua estrangeira. Entra em jogo aqui a tomada de consciência do professor em trabalhar com o binômio língua e cultura desde os primeiros momentos da aprendizagem.

h) **Se os aspectos socioculturais foram abordados em conjunto, fazia-se um paralelismo entre os aspectos socioculturais da língua francesa e os da língua materna:** A motivação à oralidade por meio da perspectiva intercultural se complementa através do paralelismo entre a cultura francesa e a cultura da língua materna nacional sem esquecer, como já o dissemos, as pluriculturas veiculadas pelos próprios aprendentes. Neste sentido, o gráfico nos permite verificar se esse paralelismo era realizado:

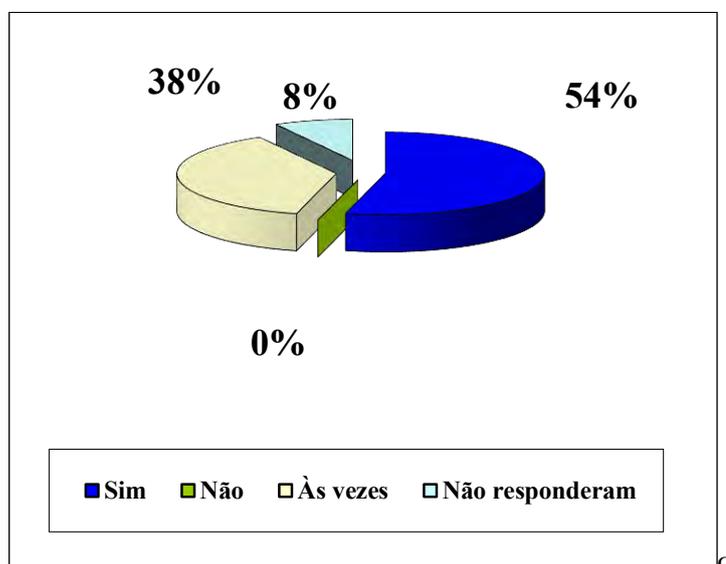


Figura 32 - Representação d paralelo entre Língua Francesa e Materna da AF

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Assim, o gráfico acima nos mostra que era realizado um paralelismo entre os aspectos socioculturais da língua/cultura francesa e materna. Este paralelismo era realizado, na maioria das vezes, pelos aprendentes. O importante, nesta perspectiva, não é apresentar aspectos inerentes da língua-cultura francesa com o único objetivo de enriquecer nosso aluno culturalmente, mas levá-lo a descobrir, nos livros didáticos, por exemplo, fatores particulares da língua-cultura francesa que, postos em paralelo e relativizados com os da sua língua-cultura materna, sejam desencadeadores de uma reflexão sobre sua heterogeneidade mesmo no interior de uma sala de aula composta por alunos de mesma nacionalidade.

i) **Se a resposta à questão anterior foi SIM ou ÀS VEZES, nestes momentos da aula de francês você demonstrava:** Como constatamos, a maioria dos alunos/participantes respondeu que houve um paralelismo na abordagem das duas culturas em presença. Neste sentido, resta- nos verificar se este paralelismo, numa perspectiva intercultural, favoreceu, ao aprendente, o interesse e o prazer de aprender:

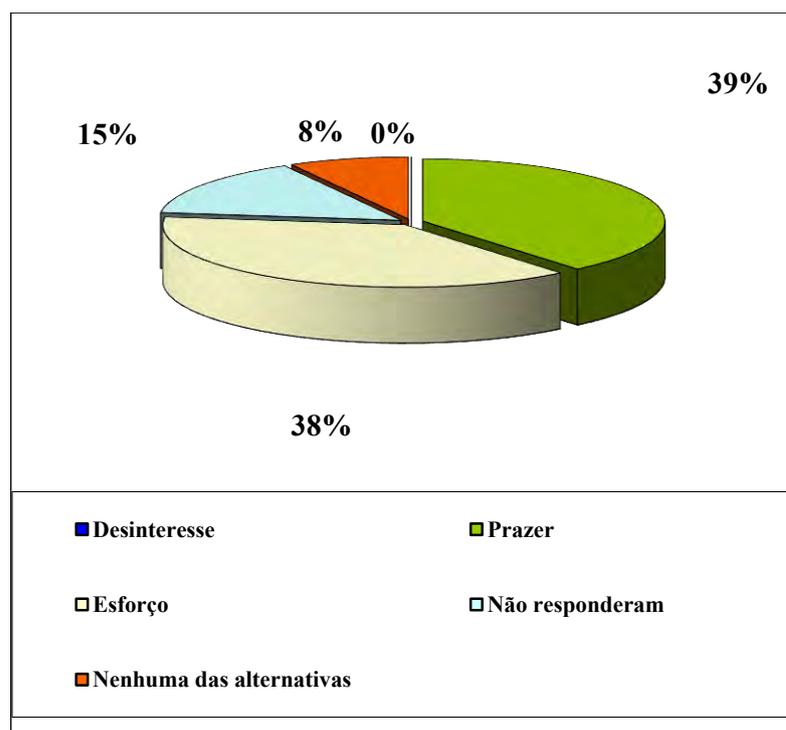


Figura 33 - Representação da demonstração interesse em relação ao paralelo entre Língua Francesa e Materna da AF  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Segundo o gráfico que acabamos de analisar, a realização de um paralelismo entre os aspectos culturais da língua-cultura francesa com os aspectos culturais da língua-cultura materna resulta no prazer em aprender e num esforço para perseverar nesta aprendizagem. Nesta perspectiva, podemos afirmar que este prazer e esforço transformam-se na motivação em participar oralmente, como veremos em gráficos a seguir.

j) **A descoberta dos fatores socioculturais nas aulas de língua francesa, através do paralelismo entre a cultura materna e a francesa, dentro da perspectiva intercultural, permite proporcionar (várias respostas são possíveis):** Esta questão vem ratificar o que afirmamos na análise das respostas à questão precedente. Portanto, podemos observar, no gráfico abaixo, que a grande maioria dos alunos respondeu que a descoberta de fatores

socioculturais, numa perspectiva intercultural, proporciona a motivação e o dinamismo na sala de aula e principalmente a oralidade na aula de FLE.

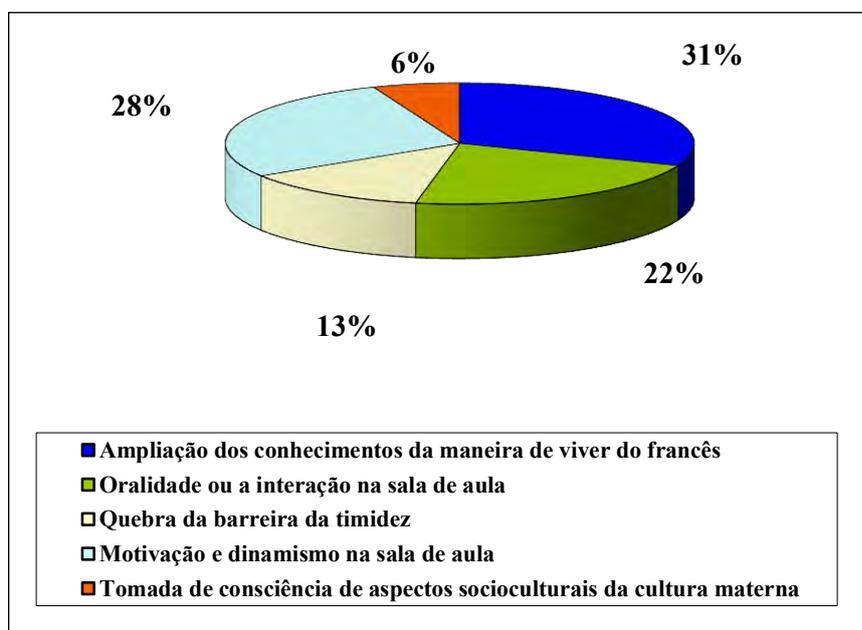


Figura 34 - Representação dos benefícios do paralelismo da AF  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Neste sentido, o gráfico acima confirma o fato de que o encontro das culturas estrangeiras e materna, numa perspectiva intercultural, motiva o aprendente a fazer um paralelismo entre esses aspectos e os das suas diferentes micro-sociedades de origem, desencadeando assim uma oralidade na sala de aula fato este que vem confirmar a nossa hipótese inicial nesta tese. Vimos também que além da motivação à oralidade, o trabalho, na aula de FLE, de descoberta da cultura do outro, numa perspectiva intercultural contribui para a ampliação dos conhecimentos da maneira de viver do francês; para a quebra da barreira da timidez, principalmente se os temas culturais abordados fizerem parte do conhecimento de mundo do aprendente, como vimos em sessões anteriores, além de levar o aprendente à conscientização de aspectos socioculturais da sua própria língua-cultura materna.

k) **Se a perspectiva intercultural na aula de FLE proporcionou a oralidade, expressava-se na sala em que língua:** Nas participações orais, durante as aulas de FLE, os alunos empregavam as duas línguas, ou seja, mesclavam, em suas participações, expressando-se tanto em português quando não conseguiam fazê-lo em francês. No gráfico das respostas à

questão acima, podemos constatar o que acabamos de afirmar. Como já o dissemos nesta pesquisa, um trabalho em sala de aula, numa perspectiva intercultural, reserva também um lugar ao emprego da língua materna uma vez que o uso da mesma favorece a interação. Nesta perspectiva, o emprego desta significa, para o aprendente, elemento fundamental, uma vez que, é através de sua língua materna que se identifica como fazendo parte de uma cultura.

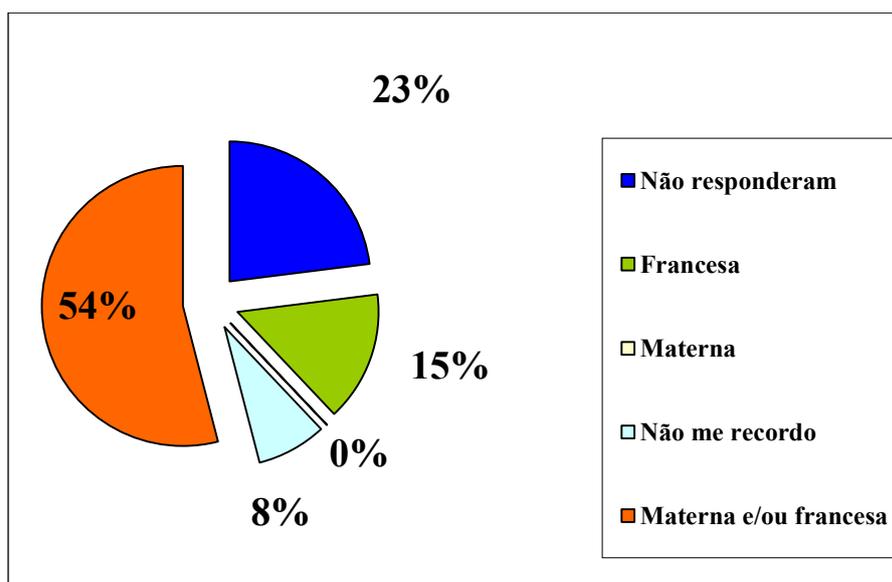


Figura 35 - Representação da proporção das línguas na oralidade da AF  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

1) **Consequências, na vida do aluno, do ensino de FLE através da descoberta dos fatores socioculturais da língua francesa e materna dentro da perspectiva intercultural (Várias respostas são possíveis):** No momento da entrevista vimos que os alunos/participantes revelaram que a cultura francesa em paralelo com a cultura da língua-cultura materna, numa perspectiva intercultural, levando em consideração a pluralidade existente na própria sala de aula, favorece a motivação à oralidade. Nesta perspectiva, percebemos também que estes alunos também vivenciaram outros fatores decorrentes dessa abordagem. Portanto, o gráfico a seguir poderá nos informar, com maiores detalhes, sobre as respostas dos alunos/participantes quanto às consequências desta abordagem no processo de aprendizagem de FLE.

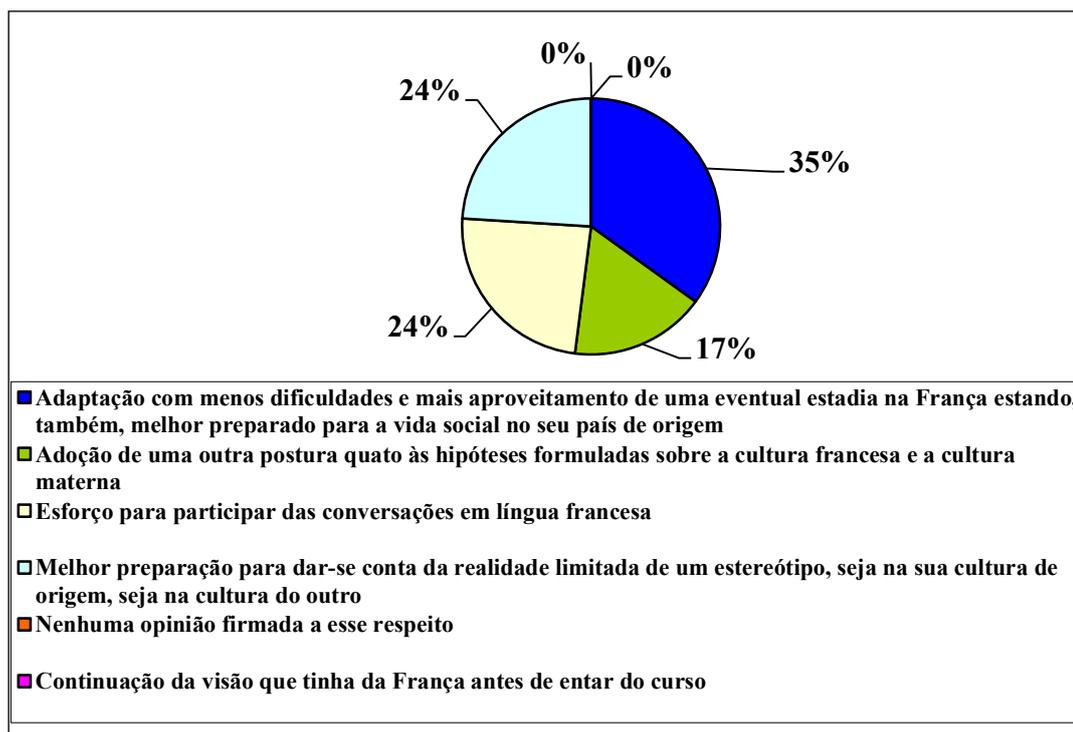


Figura 36 - Representação das consequências do ensino da FLE da AF

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Segundo o gráfico que acabamos de analisar, 24% dos alunos responderam que a descoberta de fatores culturais lhes proporcionará uma melhor preparação para entender alguns aspectos culturais, principalmente ao que diz respeito aos estereótipos, seja na sua cultura de origem, seja na cultura do outro. Neste sentido, segundo Chianca (2007, p. 195):

O ensino de língua estrangeira seria assim não somente justificado no contexto sócio-econômico cultural brasileiro mas encontraria também um papel educativo voltado para uma abertura cultural, no respeito ao outro e na aceitação de uma igualdade de trocas culturais e sociais<sup>66</sup>.

Observamos também que 35% acreditam que terão uma melhor adaptação com menos dificuldades e mais aproveitamento de uma eventual estadia na França, estando, também, melhor preparado para a vida social no seu país de origem. Esta resposta vem portanto, corroborar a nossa concepção de que abordar elementos culturais da língua-cultura francesa, na sala de aula, significa também desenvolver no aprendente uma competência sociocultural e melhor prepará-lo para a vida, pois citando ainda Chianca (2007, p. 195):

<sup>66</sup> “L’enseignement de la langue étrangère serait ainsi non seulement justifié dans le contexte socio-économique culturel brésilien mais retrouverait aussi un rôle éducatif axé sur une ouverture culturelle de fait, dans le respect de l’autre et dans l’acceptation d’une égalité d’échanges culturels et sociaux.”.

nosso objetivo primeiro não é mais o de ensinar a língua francesa mas de educar o jovem aprendiz para a vida social, favorecendo sua formação pessoal e profissional em vista de uma realização pessoal e interpessoal presente e futura<sup>67</sup>.

E por fim, 24% dos alunos/participantes responderam que a descoberta de elementos da cultura francesa e conseqüentemente de elementos da sua língua-cultura materna, numa perspectiva intercultural, lhes deixaram mais à vontade e se esforçaram para participar das conversações em língua francesa.

#### 4.7.2 Questionário da UFPB

As questões aplicadas aos alunos da UFPB foram basicamente as mesmas aplicadas aos alunos da AF. Somente nos sétimos estágios houve a supressão das questões já citadas anteriormente.

Portanto, participaram 37 (trinta e sete) alunos da UFPB. Contamos com a participação de alunos das professoras Rosalina Chianca e de Miriam Luna, como explicamos anteriormente. Portanto, 05 (cinco) alunos da professora Rosalina Chianca, cursando o 7º estágio e 07 (sete) alunos da professora Miriam Luna, cursando o 4º estágio. Lembramos que os alunos da professora Miriam Luna faziam parte da extensão, mas entram na análise como alunos da UFPB. Os outros participantes são alunos da professora/pesquisadora cursando o 2º estágio em que participaram 05 (cinco) alunos; do 1º estágio, com a participação de 13 (treze); e do 5º estágio, com 01 (um) aluno participante.

Neste questionário, temos questões fechadas e algumas questões abertas, por exemplo, a questão de número 3 (três) possibilita ao aluno explicitar que outra língua estrangeira estuda ou que já estudou. Uma outra questão aberta, cuja resposta é muito importante para a verificação da nossa hipótese, é a questão em que o aluno esclarece o que propiciou o seu primeiro contato com a língua francesa. Desse modo, podemos analisar quais os motivos que impulsionaram esses alunos a procurar a língua francesa. O que comprova também que os mesmos, ao adentrarem à sala de aula, já tiveram algum contato com a língua, portanto, alguma motivação os levou a aprender essa língua. Finalmente, na terceira questão aberta, a de número 16 (dezesseis), o aluno é convidado, assim como já o dissemos, a refletir

---

<sup>67</sup> “Notre objectif premier n’est plus d’enseigner la langue française mais d’éduquer le jeune apprenti à la vie sociale, en favorisant sa formation personnelle et professionnelle en vue d’un accomplissement personnel et interpersonnel présent et futur”.

sobre as prática de ensino/aprendizagem vivenciadas durante o estágio de língua francesa cursado.

Assim, passemos, portanto à análise das respostas:

a) **Classificação por estágios:**

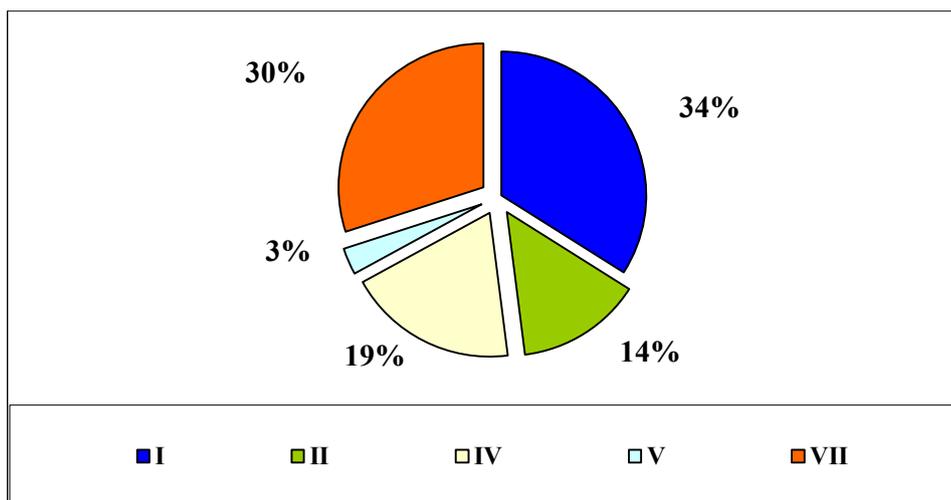


Figura 37 - Representação da divisão por estágios da UFPB  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

b) **Classificação por faixa etária:** As idades dos alunos participantes da UFPB mais representativas foram, como nos mostra o gráfico a seguir, entre 18 e 25 anos, geralmente para os primeiros estágios. Os alunos de idades de 34 a 50 anos são os da extensão.

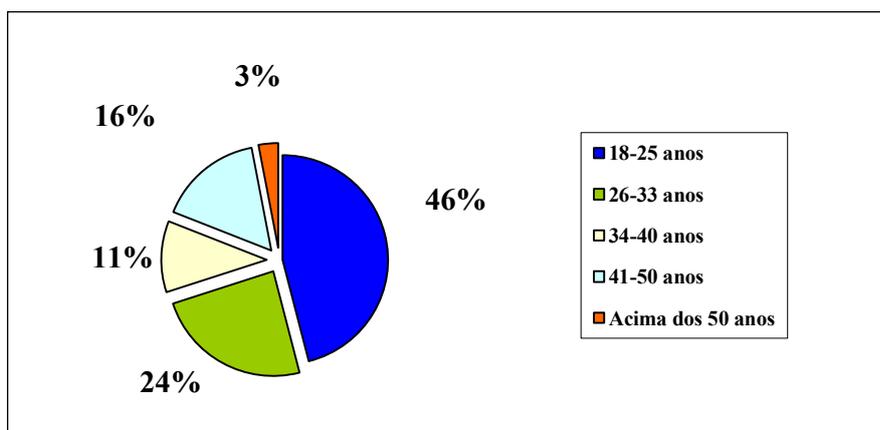


Figura 38 - Representação da classificação por faixa etária da UFPB  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

No âmbito da nossa pesquisa, estas diferenças de idade implicam também em diferentes concepções sobre diferentes aspectos culturais, segundo seu conhecimento de

mundo. Neste sentido, apesar dos alunos serem de mesma nacionalidade, de participarem, portanto, da mesma cultura nacional, eles são diferentes em vários outros aspectos, e um deles é a faixa etária. Assim, numa sala de aula, onde há diferentes faixas etárias, haverá também diferentes concepções quanto aos aspectos culturais franceses e os ligados à língua-cultura materna. Neste sentido, a motivação inicial persistirá uma vez que o professor direcione a descoberta desses fatores de acordo com os interesses de aprendizagem de cada uma dessas faixas etárias.

c) **Classificação por sexo:** Percebemos uma grande presença feminina principalmente no turno da manhã dos primeiros estágios. Vejamos o gráfico a seguir:

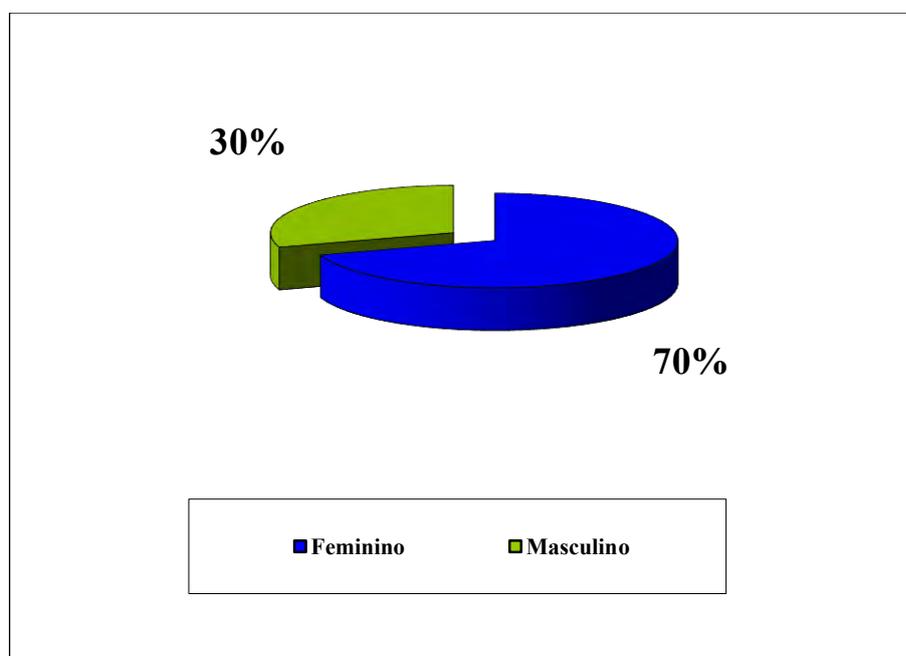


Figura 39 - Representação da classificação por sexo da UFPB  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

d) **Você já teve algum contato com o idioma francês, antes?:** 27 alunos responderam. O gráfico abaixo nos mostra que a maioria dos alunos não teve contato com o francês antes:

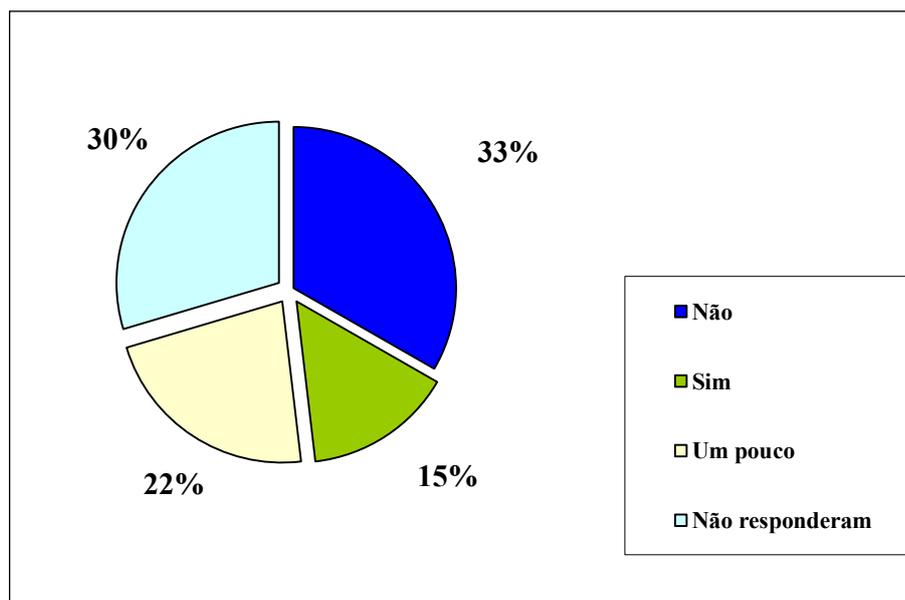


Figura 40 - Representação do contato com o francês da UFPB  
 Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Esta é a primeira pergunta aberta, à qual o aluno podia responder livremente, foi sobre se o mesmo já teve algum contato com a língua francesa antes de iniciar o curso, procurou-se saber, portanto, o que propiciava esse contato. Os resultados nos levaram a constatar que as razões que levaram esses alunos a procurar a língua francesa são tanto de caráter intrínseco quanto extrínseco. Vejamos o quadro abaixo:

FATORES DE MOTIVAÇÃO	NÚMERO RESPOSTAS UFPB
Gostou do curso de extensão e resolveu fazer Letras/francês	01 (um)
Contato com amigo residindo em Bruxelas o que a fez encantar-se pela língua	01 (um)
Amigos que falam francês	01 (um)
Conheceu franceses	01 (um)
Através de filmes franceses/ tele-jornais	02 (dois)
Avós estudaram francês	01 (um)
Viagem a Paris e a aliança francesa	01 (um)
Colegas fizeram francês e gostaram	01 (um)
Cursou um período no Centro de Línguas	01 (um)
Músicas francesas	01 (um)
Familiares moraram na França	01 (um)

Quadro 9 - Fatores motivacionais encontrados nas respostas  
 Fonte: Elaborada pela pesquisadora

e) **Estudou ou estuda outra língua estrangeira (se positivo, especificar a língua):**

Para estes alunos, a língua inglesa também é a mais conhecida com 61%; em seguida o espanhol e o alemão com 18,2% e 6,8% respectivamente. No entanto 9,1% destes alunos não estudaram nem estudam uma outra língua estrangeira. Vejamos, portanto, o gráfico abaixo:

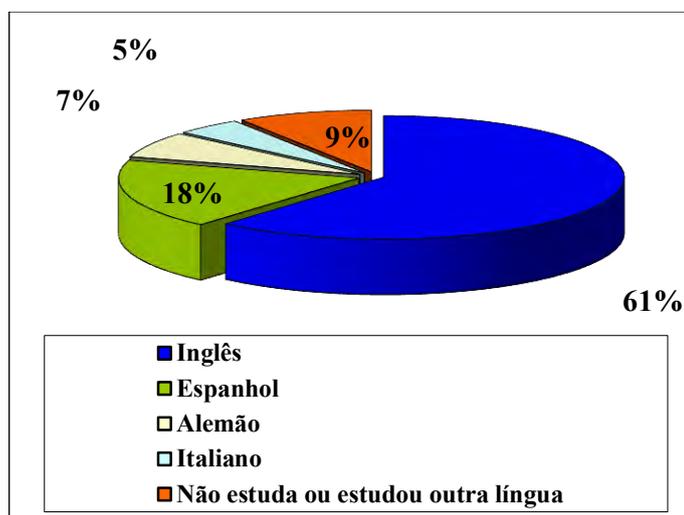


Figura 41 - Representação do estudo de outra língua da UFPB  
 Fonte: Elaborada pela pesquisadora

f) **Prioridades que o professor deve adotar numa aula de língua estrangeira:** Os

aspectos socioculturais e os gramaticais, segundo estes alunos, devem ser prioridades do professor numa aula de língua estrangeira:

- Somente gramaticais: 0 aluno;
- Somente aspectos socioculturais: 0 aluno;
- Aspectos gramaticais e socioculturais: 37 alunos;
- Não sei, não refleti sobre o assunto: 0 alunos.

Sobre este aspecto, observamos, ainda nas entrevistas, as várias reflexões feitas por estes alunos, principalmente os alunos/participantes da UFPB. Como vimos, faziam análises do processo de ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras estudadas e da língua francesa em estudo. Portanto, estas respostas vieram confirmar o que obtivemos durante a entrevista com estes alunos. Para a nossa pesquisa, este aspecto é de grande importância uma vez que, como podemos verificar, a sala de aula é realmente o lugar propício para a descoberta da cultura do outro, bem como da descoberta de si mesmo. É nesse ambiente em que o aprendente voltará todas as suas atenções e por que não dizer, suas expectativas e curiosidades

na busca também da formação de sua identidade, a qual, como já o afirmamos, está em constante evolução.

Neste sentido, os aspectos socioculturais em sala de aula favorecem, como já o dissemos, o desenvolvimento da competência linguística e a competência sociocultural, os diferentes *savoir-faire* na língua-cultura estrangeira e por que não na língua-cultura materna? Uma vez que a perspectiva intercultural também propicia o conhecimento de elementos culturais da própria cultura materna.

g) **Aspectos abordados nas aulas do estágio de língua francesa cursado:** No estágio cursado, na UFPB, nas aulas de língua francesa, segundo os alunos, constatamos que os aspectos socioculturais foram abordados em conjunto com os gramaticais. Estes alunos têm consciência também da importância dos aspectos gramaticais da língua estrangeira para a comunicação, isto é, para que interajam e estabeleçam trocas conversacionais e construam o sentido das mesmas. O que criticam, como vimos em suas falas na entrevista, é o exagero de alguns professores insistirem em somente dar espaço para estes aspectos deixando em segundo plano os aspectos socioculturais. Vejamos o gráfico a seguir:

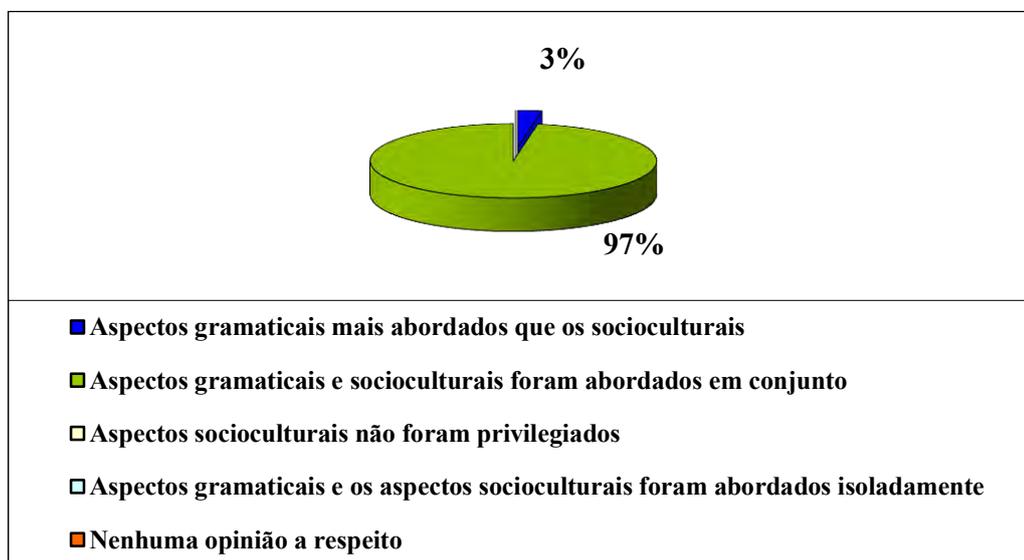


Figura 42 -Representação dos aspectos abordados em sala de aula da UFPB  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Nesta questão, demonstramos que não somente acreditamos na abordagem dos aspectos culturais mas também fazemos dos mesmos uma constante em nossas práticas de sala de aula. Como resultado, temos o aprendente que passa a ter consciência dos vários

aspectos peculiares à língua-cultura estrangeira. Neste sentido, o aprendente descobre, por exemplo, através dos textos das lições trabalhadas em sala de aula, e que:

a fala é socialmente organizada, não apenas em termos de quem fala para quem em que língua, mas também como um pequeno sistema de ações face a face que são mutuamente ratificados e ritualmente governados, em suma, um encontro social. (RIBEIRO; GARCEZ, 2002, p.19).

h) **Se os aspectos socioculturais foram abordados em conjunto, fazia-se um paralelismo entre os aspectos socioculturais da língua francesa e os da língua materna:** Segundo o que nos mostra o gráfico a seguir, 73% dos alunos responderam que na descoberta dos aspectos socioculturais franceses era realizado um paralelo entre estes aspectos e os aspectos da língua/ cultura materna.

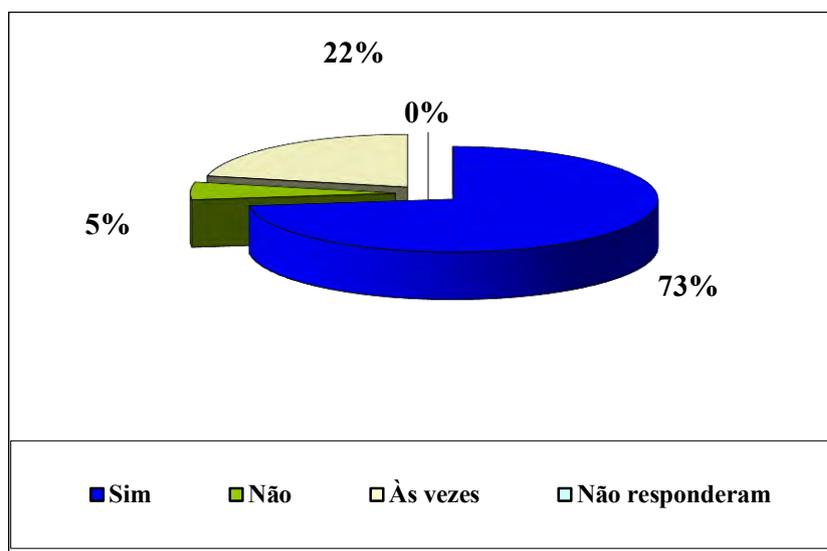


Figura 43 - Representação se os aspectos socioculturais foram abordados no paralelismo

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Estes alunos confirmam, portanto, todo o nosso trabalho de observação das aulas com o objetivo de verificar nossa hipótese. Este paralelo, realizado várias vezes pelos próprios alunos, dava lugar aos comentários e em seguida às discussões sobre os aspectos socioculturais. A partir daí, a motivação à oralidade progredia à medida em que os aprendentes relativizavam, portanto, numa perspectiva intercultural, estes vários aspectos aos que conheciam em sua língua-cultura materna.

i) **Se a resposta ao item anterior foi SIM ou ÀS VEZES, nesses momentos da aula de francês você demonstrava:** O resultado deste paralelismo levou a 43,2% dos alunos responderem que lhes causava prazer em participar da aula e 45,5% a responderem que eles se esforçavam para se expressar em francês. Mesmo que o emprego da língua fosse alternando as duas línguas, como vimos nas entrevistas e nas fichas de observação das participações orais. Vejamos o gráfico abaixo:

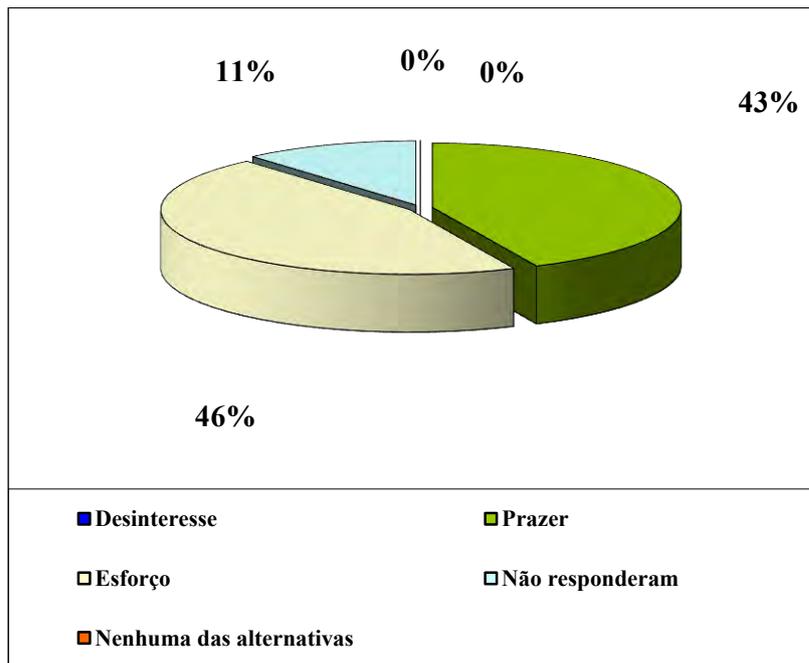


Figura 44 - Representação das respostas abertas se os aspectos socioculturais foram abordados no paralelismo  
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Desse modo, podemos afirmar que a motivação está relacionada ao prazer em participar das aulas, assim como ao esforço para se expressar em francês. Neste sentido, a perspectiva intercultural opera como estimuladora da participação oral e isto é possível uma vez que os aprendentes levam em consideração o fato de que a leitura do texto de uma lição no livro didático de FLE é um processo de interação entre seus elementos culturais e as pluriculturas das quais os próprios aprendentes são portadores. Portanto, o prazer e consequentemente o esforço residem no fato de que os temas culturais abordados são do interesse dos aprendentes, são importantes para a sua progressão no processo da aprendizagem, não somente da língua-cultura estrangeira, mas também para a sua vida social.

j) **A descoberta dos fatores socioculturais nas aulas de língua francesa, através do paralelismo entre a cultura materna e a francesa, dentro da perspectiva intercultural, permite proporcionar (várias respostas são possíveis):** Além do esforço para se expressar em francês e o prazer em participar das aulas de FLE, ingredientes importantes no ensino/aprendizagem de língua estrangeira, a nossa proposta de ensino/aprendizagem de FLE através da perspectiva intercultural também proporcionou a 22% dos alunos a ampliação dos conhecimentos da maneira de viver do povo francês; a 22% representou a tomada da fala ou a oralidade na sala de aula; a 11,9% a quebra da barreira da timidez; a 25,7% a motivação e o dinamismo na sala de aula e, por fim, a tomada de consciência de aspectos socioculturais da cultura materna para 14,7% dos alunos. Foi o que nos revelou o gráfico abaixo:

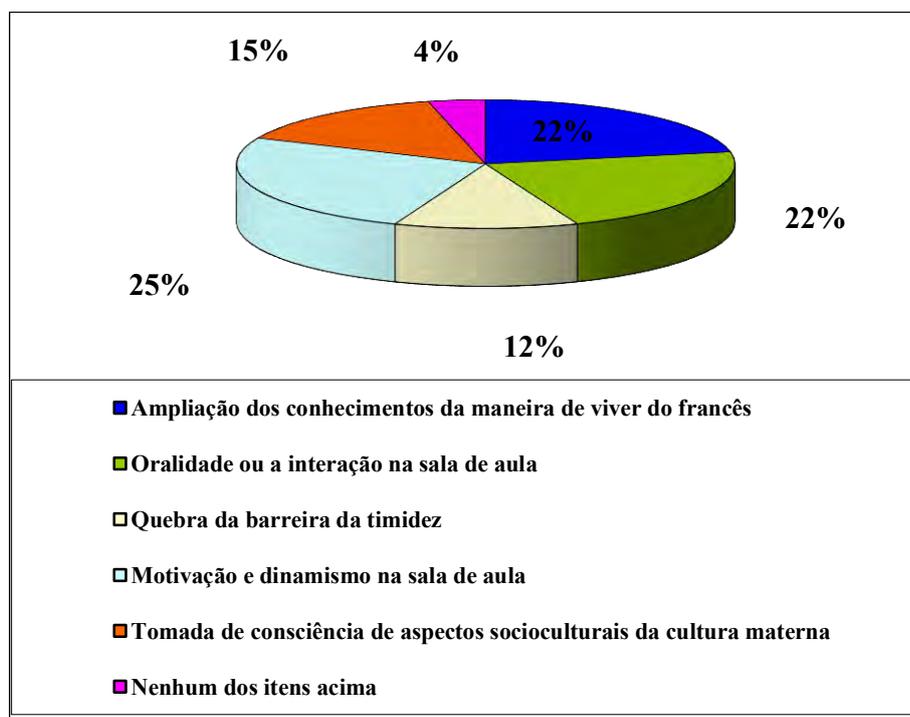


Figura 45 - Representação do que os fatores socioculturais proporcionaram  
 Fonte: Elaborada pela pesquisadora

O gráfico nos confirma, portanto, que a descoberta de fatores socioculturais franceses numa perspectiva intercultural favorece o desenvolvimento de uma competência de comunicação, indispensável ao aprendente. Podemos observar, também, concomitantemente ao aspecto que acabamos de apresentar, que esta descoberta proporciona a motivação à oralidade se levarmos em consideração as diferenças culturais veiculadas pelos aprendentes na sala de aula.

k) **Se a perspectiva intercultural na aula de FLE proporcionou a oralidade, expressava-se, na sala, em qual língua:** Os resultados do gráfico a seguir nos mostram que houve oralidade, em língua francesa com 5,4% de respostas, no entanto, é insuficiente em relação aos 67,6% que responderam se expressar em francês e/ou em língua materna.

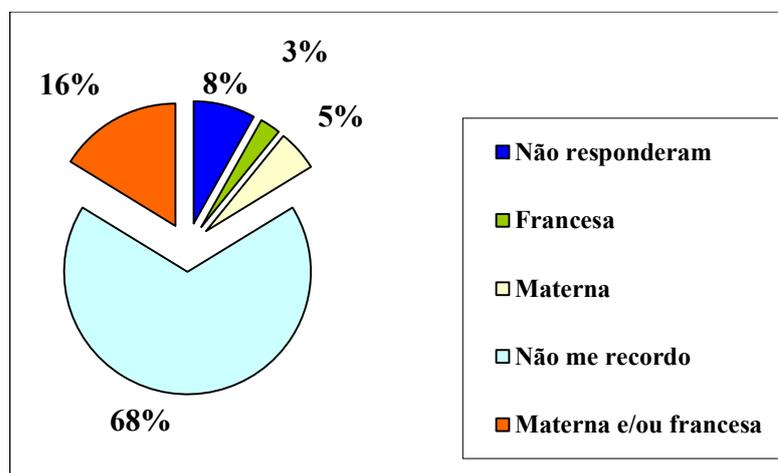


Figura 46 - Representação da língua em que perspectiva intercultural se expressava

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

É interessante lembrar que durante as observações alguns alunos iniciavam a frase em língua francesa, no entanto, faltava-lhes vocabulário para concluí-la. Em outros momentos, os alunos passavam a alternar as duas línguas com maior presença da língua francesa, principalmente quando se discutiam aspectos culturais do seu conhecimento de mundo. Por exemplo, no 7º estágio, apesar da língua de comunicação mais empregada ser a língua francesa, quando o assunto era ligado ao futebol (o 7º estágio era composto por mulheres), quase não havia discussão, e quando havia, empregavam as duas línguas alternadamente, por outro lado, quando o aspecto cultural era ligado ao dia-a-dia dessas mulheres, a discussão fluía em língua francesa.

l) **Consequências, na vida do aluno, do ensino de FLE através da descoberta dos fatores socioculturais da língua francesa e materna dentro da perspectiva intercultural (Várias respostas são possíveis):** Elaboramos esta questão com a finalidade de sabermos quais seriam as outras consequências desta proposta na vida futura dos nossos alunos. Constatamos que a descoberta dos aspectos socioculturais através da perspectiva intercultural

não somente motiva o aluno de FLE para a oralidade em sala de aula como também o prepara para a vida em sociedade. É o que mostra o gráfico a seguir:

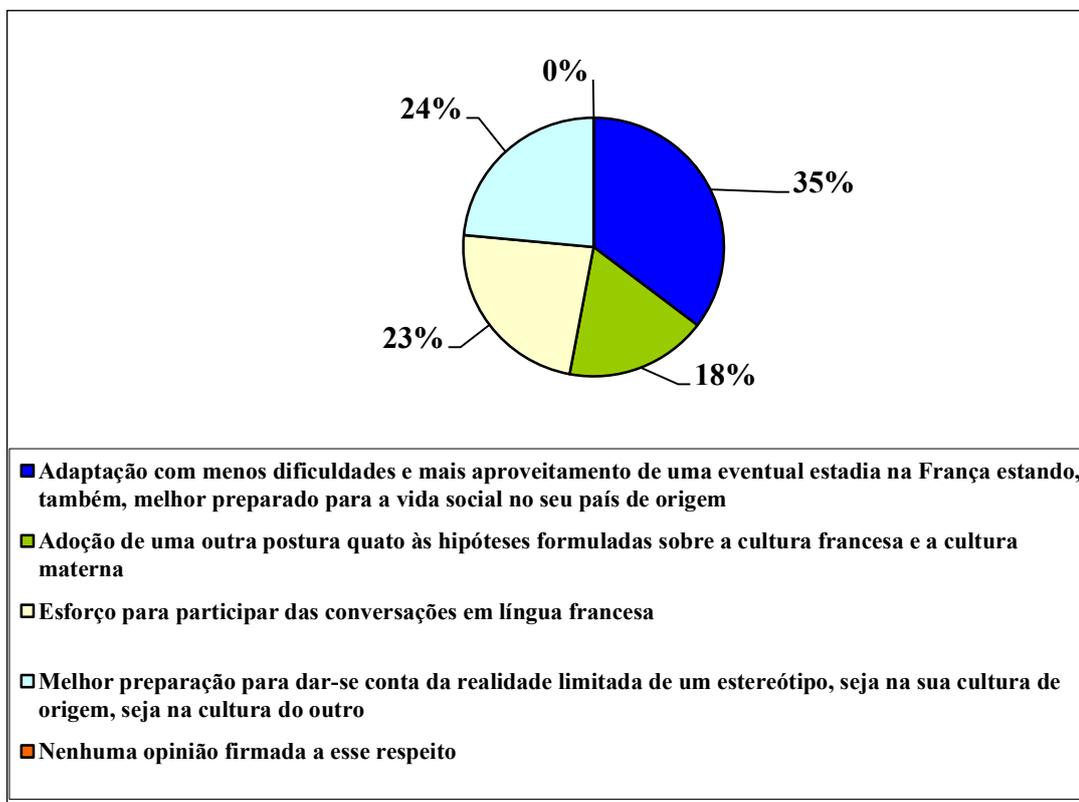


Figura 47 - Representação das consequências na vida do aluno após a descoberta dos fatores socioculturais

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Portanto, o gráfico nos mostra que um trabalho de descoberta e de relativização dos aspectos socioculturais franceses e inerentes à língua-cultura materna, numa perspectiva intercultural, contribui também para a desconstrução das concepções estereotipadas com as quais nossos alunos adentram à sala de aula. Estas concepções não deixam de ser importantes na aula FLE e cabe ao professor conscientizar esses alunos de que “para compreender uma sociedade, deve-se tentar compreender o discurso que esta comunidade tem sobre ela mesma e assim, a análise dos estereótipos relacionados a elas são indispensáveis”<sup>68</sup> (CHIANCA, 2007, p. 73). É importante salientar que esta desconstrução dos estereótipos, se realiza também no âmbito da língua-cultura materna.

<sup>68</sup> “Pour comprendre une société, on doit essayer de comprendre le discours que cette communauté tient sur elle-même et de ce fait, l’analyse des stéréotypes les concernant s’avère indispensable”.

Analisando a questão aberta, de número 13, do questionário, em que o aluno é convidado a fazer uma reflexão sobre o processo de ensino/aprendizagem vivenciado, podemos afirmar que a maioria dos alunos deram sua opinião a respeito de vários aspectos quanto a nossa prática em sala de aula. Para evitarmos a repetição dessas opiniões, mostraremos aqui algumas delas, ou seja, as mais pertinentes à nossa pesquisa. Vários foram os que escreveram relatando sua satisfação, por exemplo. É o que confirma a aluna do 2º estágio, UFPB: “Gostei muito das aulas neste período, pois vejo que evolui mais um pouco e me sinto empolgada a aprender mais e um dia conhecer esse país tão admirado por mim...”. Outro aspecto revelado, nos relatos dos alunos, foi o aumento do desejo de se tornar professora dessa língua, é o que nos relata a aluna do 7º estágio, UFPB:

O que aconteceu com o estudo de língua francesa, de uma maneira ainda mais especial, tanto que despertou-me, além da vontade de realmente seguir os estudos nessa língua, o desejo de me tornar professora deste idioma.

E a mesma aluna continua revelando que “a coragem de falar em francês e em público foi fruto justamente desta nova perspectiva...”. A aluna do 5º estágio da AF afirma ter conseguido se expressar melhor do que em estágios anteriores. Portanto, os exemplos acima são importantes na nossa análise e verificação da nossa hipótese.

De acordo com as respostas concernentes aos alunos/participantes da UFPB e da AF, e suas representações quantitativas expostas nos gráficos que acabamos de analisar, somos levados a formular, desde já, algumas considerações sobre a nossa hipótese e sobre os objetivos que pretendemos alcançar nesta pesquisa. Inicialmente, no que diz respeito à motivação da oralidade, pudemos perceber que, tanto os alunos da UFPB, quanto os da AF, concordam com o fato de que a prática, em sala de aula, da análise dos aspectos socioculturais das duas culturas em presença favorece a motivação da oralidade, uma vez que os mesmos se sentem motivados à discussão destes aspectos levando em consideração uma análise contrastiva entre estes e suas realidades não somente a brasileira, mas também suas realidades no contexto nordestino. E, finalmente, esta prática, numa perspectiva intercultural, leva esses alunos a tomarem consciência das diversas culturas existentes na própria sala de aula, revelando assim, uma prática objetiva do reconhecimento e respeito às diversidades culturais oriundas do encontro entre culturas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O leitor de quem espero algo deve ter três qualidades: ele deve ser calmo e ler sem pressa, não deve sempre privilegiar a si e à sua “cultura”, não deve, enfim, esperar por encerrar um quadro de resultados (Nietzsche).

Somente para nos trazer à memória, o objetivo principal desse trabalho foi o de mostrar que a análise contrastiva de fatores socioculturais da língua-cultura francesa e confrontação entre estes e os fatores socioculturais inerentes à língua-cultura materna, numa perspectiva intercultural, favorece a motivação à oralidade no aluno de FLE. É importante frisar, como já o dissemos, que esta pesquisa surgiu de observações empíricas realizadas ao longo das nossas experiências como professores de francês língua estrangeira. Estas experiências nos fizeram formular questões cuja busca das respostas nos leva a amadurecer e a melhor refletir sobre as metodologias de ensino de língua estrangeira por nós empregadas até o momento, e sobre aquelas que empregaremos.

Neste sentido, formulamos, nesta pesquisa, as seguintes questões: Como se apresenta a motivação na aula de FLE? Quais são as principais razões pelas quais o aluno é levado a procurar a língua francesa? Como prosseguir com a motivação após os primeiros contatos com a língua estrangeira? Qual o espaço do livro didático, do “fazer” do professor, do ambiente institucional? Organizamos as seções desta pesquisa buscando respostas a estas questões e ao mesmo tempo em que tentamos demonstrar nossa hipótese, ou seja, a prática na sala de aula da descoberta de aspectos socioculturais da língua-cultura estrangeira e a confrontação dos mesmos com aspectos socioculturais da língua-cultura materna, numa perspectiva intercultural, leva o aluno à motivação da oralidade em francês língua estrangeira.

Organizamos nosso trabalho em seções que apresentassem caminhos para se chegar à demonstração tanto da nossa hipótese como dos nossos objetivos, como já o dissemos. Assim, na seção que trata da chegada dos imigrantes à França, vimos que o advento do aumento do encontro entre as diferentes culturas teve como consequência a adoção de uma educação voltada para a perspectiva intercultural visando, inicialmente, o reconhecimento e o respeito de suas diferenças culturais. Em seguida, essa perspectiva intercultural influenciou também no ensino de línguas estrangeiras. Nesta seção, apresentamos também um quadro sociocultural francês e brasileiro com o intuito de mostrarmos a importante relação entre língua e cultura na sala de aula e de como fatores socioculturais históricos, econômicos, entre outros, influenciam no momento da participação oral do aluno, sabendo-se que este aluno participará de uma conversação oral segundo características do seu meio social de origem.

Nas seções seguintes desta tese apresentamos definições dos termos cultura, do que vem a ser o intercultural, de termos como oralidade, motivação e a importância da motivação da oralidade no ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Finalmente, para testarmos nossa hipótese de maneira objetiva, descrevemos as etapas metodológicas através das quais realizamos nossa pesquisa e logo após foram apresentados resultados qualitativos e quantitativos da entrevista e questionários feitos com os alunos participantes da UFPB e da AF. Obtivemos como resultados do questionário que a descoberta dos aspectos socioculturais, através da análise contrastiva dos mesmos, numa perspectiva intercultural, favorece a adaptação do aluno com menos dificuldades e mais aproveitamento, no país da língua estrangeira, no nosso caso específico, na França. Segundo o que nos mostrou o resultado do questionário esta descoberta também contribui para desfazer estereótipos e mal-entendidos causados principalmente pelo desconhecimento de aspectos socioculturais, seja na cultura de origem, seja na cultura estrangeira.

Ainda com base em nossa experiência de sala de aula, vimos que o aluno de FLE demonstra receio ao se exprimir oralmente evitando cometer erros gramaticais nessa língua-cultura estrangeira, isso pode, na maioria das vezes, desmotivá-lo a prosseguir na sua aprendizagem. Como vimos, a idade, o trabalho, as condições econômicas, o tempo disponível desse aluno para aprender uma língua estrangeira, entre outros, podem também levá-lo a desistir da língua estrangeira. Cabe, portanto, ao professor com seu “fazer” didático-pedagógico buscar ferramentas que possam trazer para este aluno a motivação em FLE.

Por mais que esse não seja nosso tema de tese, no entanto, conhecer os motivos que levaram o aluno para a sala de aula de FLE nos ajudou a orientar nossas práticas didático-pedagógicas em função desses objetivos. Neste sentido, vimos que há uma motivação inicial no aluno, motivação intrínseca, a qual está relacionada não somente à aquisição da competência comunicativa, mas também ao conhecimento da cultura francesa. Esta pesquisa nos mostrou, também, que o conhecimento da cultura não acontece de maneira unilateral, há também o conhecimento, por parte do aluno, de aspectos socioculturais inerentes à sua língua-cultura materna, devido às diferentes microculturas em contato na própria sala de aula.

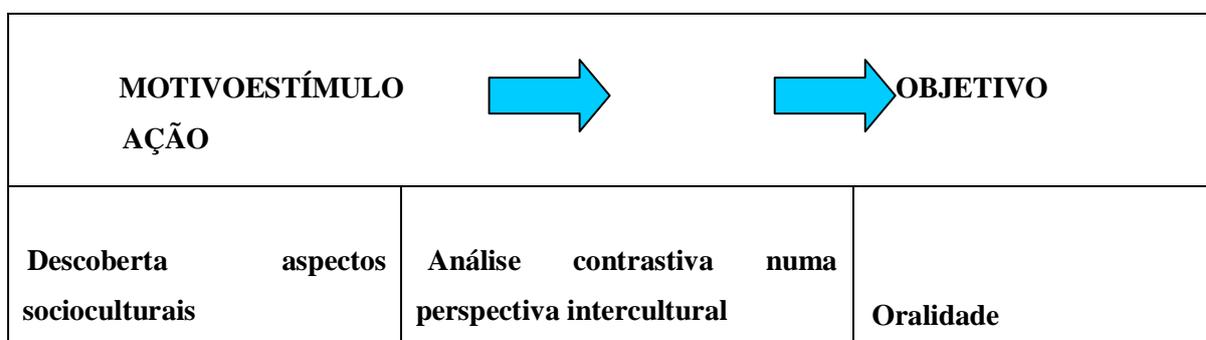
Para que o aluno prossiga motivado, é necessário que o professor seja consciente de que não somente ele é o agente mediador na sala de aula, mas também os alunos, uma vez que estes estão no processo de construção de suas próprias identidades. Neste processo, como vimos, o aluno deve ser estimulado a participar, a trazer suas considerações numa crescente troca de conhecimentos.

Sabemos que a cultura se faz presente na sala de aula, seja através da história de um povo, dos seus hábitos e religiões, seja através dos textos e imagens das lições dos livros didáticos propostos como instrumento de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. Estes aspectos socioculturais aparecem explícitos, mas podem também aparecer de maneira implícita. Neste sentido, o professor deve levar o aluno a “descobrir” esses aspectos socioculturais desenvolvendo atividades que, segundo Chianca (1999, p. 68), “levem o aluno a querer participar de uma oralidade permanente”.

Nessa pesquisa pudemos constatar que, tanto o professor quanto o livro didático, são primordiais na aquisição da competência comunicativa e principalmente ao promover a motivação da oralidade na sala de aula. Nossa pesquisa nos mostrou que o professor exerce, particularmente, um papel importante nesta investida uma vez que ele é o representante e mediador da língua-cultura estrangeira e deve levar o aluno a descobrir seus aspectos socioculturais visando também a sua socialização não somente na língua-cultura estrangeira, mas também na sua própria língua-cultura materna, no nosso caso, na língua-cultura brasileira. Ao professor cabe, portanto, detectar os objetivos de aprendizagem do aluno e assim desenvolver estratégias de ensino/aprendizagem que sejam eficazes ao alcance desses objetivos.

Neste sentido, demonstramos que trazer para a sala de aula aspectos socioculturais implica na motivação do aluno de FLE desde seus primeiros contatos com essa língua-cultura. A presença destes fatores na sala de aula conduz o aluno a uma oralidade espontânea em FLE. Segundo Chianca (1999) o professor também é responsável pela socialização do aluno no sentido de que deve prepará-lo a exprimir suas opiniões, dentro e fora do contexto da sala de aula, quanto a um tema qualquer numa conversação.

Retomando o nosso quadro esquema do processo de motivação:



A motivação da oralidade aqui proposta partirá do fato de que cada aluno, exposto aos aspectos socioculturais da língua estrangeira, será estimulado a se engajar numa

participação oral de acordo com suas concepções uma vez que o mesmo é representante das diferentes culturas nacional e nordestina presentes no seio mesmo da sala de aula.

Esta pesquisa veio, portanto, reafirmar a nossa concepção sobre a importância do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira voltado, simultaneamente, para novas formas de pensar, agir e compreender o mundo, inserindo o aluno em um novo contexto cultural que o permita desenvolver sua competência comunicativa e que o leve a um entendimento e respeito da cultura não somente da língua estrangeira em estudo, mas também da própria cultura materna e das pluriculturas existentes na própria sala de aula. Para ilustrar melhor o que acabamos de afirmar, vejamos o que diz Chianca (1999, p. 67):

Quando os alunos descobrem uma cultura estrangeira, a interação entre esta e a cultura deles próprios leva a uma redefinição da identidade materna e ao reconhecimento das diferenças. É, portanto, através do processo de relação entre a cultura materna e a estrangeira que uma reflexão sobre a identidade pode estabelecer-se na sala de aula.

De acordo com a nossa análise, esta pesquisa contribuiu para o ensino/aprendizagem de língua estrangeira como um todo, levando o aluno a conhecer desde o conjunto de habilidades linguísticas, a motivação da oralidade, até a descoberta de fatores socioculturais tanto da língua estrangeira como da sua língua materna, como já o dissemos, contribuindo também para a formação da sua identidade. A perspectiva intercultural proposta nesta pesquisa como componente da motivação à oralidade leva o aluno a se conscientizar de que, como afirma Nietzsche (2003), não deve sempre privilegiar a si e à sua “cultura”, não deve, enfim, esperar por encerrar um quadro de resultados. Nessa perspectiva, o professor deve favorecer ao aluno o conhecimento das culturas em presença através do respeito às diferenças das mesmas.

Consideramos que um trabalho de pesquisa jamais será concluído e que ainda há muito a pesquisar sobre a relação intercultural e motivação à oralidade em aulas de língua estrangeira, em particular de FLE, somos convencidos de que fizemos um extenso trabalho de leitura e de reflexão o que confirmou nossa hipótese. Esta pesquisa, portanto, é o desenvolvimento introdutório de um estudo que pode vir a ser ampliado em outros horizontes nos dando respaldos para a continuação de várias outras pesquisas no tema da motivação à oralidade através da perspectiva intercultural, como por exemplo, pesquisar quais aspectos socioculturais emprestam maior ou menor força motivacional, ou ainda, analisar a sua relação com os objetivos profissionais do aluno, entre outros.

Neste sentido, a perspectiva intercultural pode ser um forte aliado ao ensino de língua estrangeira tanto no trabalho de compreensão multicultural a fim de levar o aluno a entender não somente as diferenças socioculturais existentes entre a língua/cultura estrangeira e a língua/cultura materna, mas também em tentar fazer este mesmo aluno tomar consciência de que, na própria sala de aula, existe também uma pluricultura oriunda da plurietnia a qual fundamenta a identidade brasileira.

## REFERÊNCIAS

- ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. *L'éducation et le développement culturel des immigrants*, In: *Questionner l'interculturel*. Projet I du CDCC. Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1985.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. *Quelle école pour quelle intégration?* Paris, Hachette, 1992.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine; PORCHER L. *Diagonales de la communication interculturelle*. Paris: Anthropos, 1999.
- ANASTASIOU, Léa das Graças; ALVES, Leonir Pessate (orgs). *Processos de Ensinagem na Universidade. Pressupostos para estratégias de trabalho em aula*. Joinville: Editora UNIVILLE. 2004.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. *NBR 6023: informação e documentação – referências – elaboração*. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.
- AUGER, Nathalie; VINCENT, Louis. *CECR et dimension interculturelle et l'enseignement/apprentissage du FLE : quelles tâches possibles ?* In : *La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue*. FDM Numéro 45, CLE International : Paris, 2009. p. 102-110.
- BAILEY, Kenneth D. *Methods of social research*. 4. ed. New York: Free Press, 1994.
- BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BALMAND, Pascal. *Histoire de la France*. Paris: Hatier, 1992.
- BARBÉ, Ginette; COURTILLON, Janine (Org.). *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde. 4 parcours et stratégies de formation*. Paris: de Boeck, 2005.
- BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber livro, Série pesquisa, 2007.
- BARDIN, L. *L'analyse de contenu*. Paris: PUF, 1977.
- BENADAVA, S. *De la civilisation à l'éthnocommunication*, em FDM n. 170. Paris: Hachette-Larousse. 1982.
- BÉRARD, Évelyne. *L'approche communicative: théorie et pratiques*. Paris: Cle international, 1991. Collection dirigée par Robert Galisson.
- BERGAMINI, Cecília W. *Motivação*. São Paulo: Altas, 1986.
- BESSE, Henri et PORQUIER R. *Grammaire et didactique des langues*. Paris. Hatier. 1984.

BORUCHOVITCH, Evely. A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores. *Educação*, Porto Alegre, v.31, n-1, p. 30-38, jan./abr., 2008. Disponível em:<[www.revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article](http://www.revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article)>. Acesso em: 14 dez. 2009.

BOURQUIN, Jean Fred. *Projet dialogue interculturel et prevention des conflits*. 1<sup>er</sup> Forum interculturel (Re)penser les stéréotypes : construire le dialogue interculturel et inter-religieux. Sarajevo (Bornie-Herzégovine), 10 au 12 décembre 2003. Comité directeur de la culture-Conseil de l'Europe.

BOURRET, Pierre. *Pour un enseignement stratégique*. Em Français dans le Monde N° 307, nov. – déc. 1999. Paris, CLE International.

BRASIL. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica Orientações Curriculares para o Ensino Médio. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: conhecimentos de línguas estrangeiras*. 2006. v. 1

BZUNECK, J. A. A motivação dos alunos em cursos superiores. In: JOLY, M. C. R. A.; SANTOS, A. A. A.; SISTO, F. F. (Org.). *Questões do cotidiano universitário*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 217-238.

CAMILLERI C.; EMERIQUE, Cohen. *Chocs de cultures: concepts et enjeux pratiques de l'interculturel* Paris: L'Harmattan, 1989.

CAMILLERI, C. et al. *Anthropologie culturelle et éducation*. Paris: UNESCO – Delachaux & Niestlé, 1985.

CANALE, M.; SWAIN M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, v. 1, n. 1, p. 1-47, 1980.

CANDAU, Vera Maria; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão. Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. *Educação & Sociedade* 95, Campinas, v. 27- maio/ago. 2006.

CARLO, Maddalena de. *L'Interculturel* Paris: CLE International, 1998.

CELINA, A.; LETÍCIA, S. *A França e os Imigrantes : uma questão atual*. 2007 Disponível em:<<http://www.dcs.pucminas.br/coreu/omundo/index.php>>. Acesso em: 07 jan. 2010.

CHAUI, Marilena. *Convite à filosofia*. 11. ed. São Paulo: Ática, 1999.

CHAVES, Aline Saddi. L'interculturel dans les manuels de langue : une discipline à part entière ? In : CONGRES BRESILIEN DES PROFESSEURS DE FRANÇAIS, 16, ème, du 4 au 9 novembre 2007, João Pessoa. *Anais..* João Pessoa: Editora universitária-Universidade Federal da Paraíba, 2007. p. 381.

CHIANCA, Rosalina M. S. *Intégration Sociale et Enseignement du FLE au Brésil à travers une approche interculturelle*. Compte rendu d'une expérience réalisée à Brasilia de 1979 à 1981 TOME 2. Tese apresentada para o doutorado novo regime. Université de Franche – Compté, Paris. 1996.

CHIANCA, Rosalina M. S. Interagir en LangueÉtrangère : une affaire socio-culturelle. *Moara –Dos Cursos de Pós-Graduação em Letras UFPA*. Belém, n. 11, p 65-84. Jan./jun. 1999.

CHIANCA, Rosalina M. S. *L'enseignement des langues étrangères*. Paris : Hachette Éducation, 2004.

CHIANCA, Rosalina M. S. *L'intercultural : découverte de soi-même et de l'autre*. João Pessoa : Idéia, 2007.

CHIANCA, Rosalina M. S. *L'intercultural: découverte de soi-même et de l'autre*. João Pessoa, idéia, 2007.

CHIANCA, Rosalina M. S. L'Enseignement des langues étrangères dans une approche interculturelle : un moyen pour proumouvoir la (re)découverte de l'identité culturelle de l'apprenant et mieux le préparer à la vie sociale. *MOARA*, Belém, n.15, Jan/jun 2001.

CLAES, Marie-Thérèse. *La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité*. Revue de la Fédération Internationale de professeurs de français (Dialogues et Cultures 47), Bruxelles, 2002.

CLANET, Claude. *L'Interculturel – Introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 1993.

COFER, Charles N. *Motivação e emoção*. Tradução de Bernardo Jablonski e RonldFucs. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

CONSEIL DE L'EUROPE. *Kit pédagogique : idées, ressources, méthodes et activités pour l'éducation interculturelle informelle avec des adultes et des jeunes (L'éducation interculturelle : une approche positive de la différence)*. Centre Européen de la Jeunesse, 1995.

CORTAZZI, M ; JIN, L. Cultural mirrors : materials and methods in the EFL classroom. In: HINKEL, E.(Ed.) *Culture in second language teaching and learning* Cambridge: Cambridge University Press, 1999. In: OLIVEIRA, Adelaide P. *O desenvolvimento da competência de comunicação intercultural no ensino de inglês como L2*. 2007. Teses de doutorado, Salvador. BA.

CORTESÃO, L.; STOER, S. *“Levantando a pedra” : da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto Alegre: Afrontamento, 1999.

CUQ, J.- P. *Dictionnaire de didactique du français*. Paris : CLE International, 2003.

CYR, Paul; GERMAIN, Claude – *Les stratégies d'apprentissage*. Paris : CLE International, 1998. (Didactique des langues – Collection dirigée par Robert Galisson)

DE CARLO, Maddalena. *L'intercultural* .Paris : CLE International, 1998.

DE LUNA, Miriam Pereira. *O discurso (anti) tabagista em peças publicitárias impressas: uma perspectiva discursivo-intercultural para o ensino de FLE*. Dissertação de mestrado. João pessoa PB, 2009. UFPB.

DEMO, Pedro. *Pesquisa participante : saber pensar e intervir juntos*. Brasília :Liber livro, 2008.

DOUDOULACACI, C., 1992. *L'implicite culturel dans les matériaux sociaux à l'usage des classes du FLE*. Thèse sous la dir. de R. Galisson Université Paris III, Paris.

DUBAR, C. La socialisation. *Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris :Armand Colin, 1991.

DWECK, C.S.; ELLIOTT, E.S. *Achievement motivation*. EM P.H. Mussen (Gen. Org.); E.M. Hetherington (Org.). Handbook of child psychology: v. 4. Social and personality development. New York: Wiley. 1983.

FILLMORE, Charles J. Emfavor docaso. In: LOBATO, Lúcia Maria Pinheiro (org). *A semântica na linguística moderna: o léxico*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

FLEURI, R.M. *Desafios à educação intercultural no Brasil*. Revista educação e sociedade n. 16, 2001. Disponível em:<<http://www.fpce.up.pt/ciia/revistaesc/ESC16/16-2.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2009.

FOURASTIÉ, Jean. *Les Trente Glorieuses ou la révolution invisible de 1946 à 1975*, Paris: Fayard, 1979. (Réed. Hachette Pluriel n 8363).

FRANCE. Ministère des Affaires Étrangères. Paris: La Documentation Française, 2004.

GADOTTI, Moacir. *Diversidade cultural e educação para todos*. RJ, Graal, 1992.

GALISSON, Robert et COSTE, Daniel, D. *Dictionnaire de didactique*. Paris. Hachette, 1976.

GERMAIN, Claude. *Évolution de l'enseignement des langues:5000 ans d'histoire*. Paris: Clé international. 1993. Collection dirigée par R. Galisson.

GIRARD, Denis. *Linguistique appliquée et didactique des langues*. Armand Colin, Paris, 1972.

GIRARDET, Jacky; CRIDLIG, Jean-Marie. *Panorama de la langue française*. Paris: Clé-Internacional. v.1; v.2, 2000.

GOFFMAN, Erving. A Situação negligenciada. TRAD. Pedro M. Garcez. In: *Sociologia interacional*. RIBEIRO, Branca T.; GARCEZ, Pedro. Porto Alegre: Age, (1964) 1998.

GREVISSE. *Le bon usage*. Paris: Duculot, 1993.

GUMPERZ, J.J. *Convenções de contextualização*. In Sociolinguística interacional.

HESS, R. *La sociologie d'intervention*. Paris: PUF, 1981. Pratiques de formation/analyses

HYMES, Dell. H. *Vers la compétence de communication*. Note liminaire de Daniel Coste. Paris: CREDIF/Hatier, coll.LAL (Trad. de France Mugler, Franklin and MarshallCollege, Pensylvania), 1984.

JODELET, D. *Représentations sociales: un domaine en expansion,; Les Représentations sociales*. Paris: PUF, coll. Sociologie d'aujourd'hui, 1989. p.31-61.

KERBRAT- Orecchione. *Análise da conversação: princípios e métodos*. Tradução de Carlos Piovezani Filho. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

KOCH, Ingedore. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2001.

KRISTEVA, Julia et al. *Diversité et Culture. Collection Penser l'Europe*. Paris: Cultures France, 2007.

KWASNICKA, Eunice Lacava. *Introdução à administração*. Edição revista e ampliada. São Paulo: atlas, 1995.

LABOV, William. *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LADMIRAL, Jean-René; LIPIANSKY, Edmond Marc. *La communicationinterculturelle*. Paris: Armand Colin, 1989.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. *Técnicasdepesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas S.A, 1996.

LAURET, Bertrand. *Enseigner la prononciation de français: questions et outils*. Paris: Hachette, 2007.

LAURET, Bertrand. *Enseigner la prononciation de français: questions et outils*. Paris : Hachette, 2007.

LE CADRE EUROPEEN, UNE REFERENCE MONDIALE? Actes du colloque de Sèvres 2007. Dialogues et cultures 54.

LEGENDRE, R. (dir.) *Dictionnaire Actuel de l'Education*. 2. ed. Education 2000, Montréal: Guérin/Paris, Eska, imprimé. au Canada, 1993.

LÉVI-STRAUSS, C. *Anthropologie culturelle deux*. Paris: Plon, 1973.

LIMA, S.V.de. *A importância da motivação no processo de aprendizagem*. 2008. Disponível em:<<http://www.artigonal.com/educação-artigos>>. Acesso em: 12 nov. 2009.

LOPES, Eliane Marta Teixeira et al. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte:autêntica, 2007.

LOTHE, Elisabeth. *Enseignerl'oral em interaction*. Paris: Hachette, 1995.

LUDKE, Menga. *Educação e Sociedade*. Ano 22, n. 74, abr. 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001

MAXIMIANO, Antonio César Amaru. *Introdução à Administração*. São Paulo: Atlas, 2004.

MELO, Gladstone Chaves de. *A língua do Brasil*. Rio de Janeiro: Padrão, 1945.

- MERIEUX, Régine; LOISEAU, Yves. *Connexions 1-Méthode de français*. Paris: Didier, 2001.
- MINAYO, M.C.S (org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 24.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- MOIRAND, Sophie. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris: Hachette, 1982.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Escritos sobre educação*. tradução, apresentação e notas de Noéli Correia de Melo Sobrinho São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- NOGUEIRA, Juliana Keller; FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa. *Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar*. Fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder. Florianópolis: 2008. Disponível em:<<http://www.fazendogenero8.ufsc.br>>. Acesso em: 12 nov. 2009.
- OLIVEIRA, Adelaide P. *O desenvolvimento da competência de comunicação intercultural no ensino de inglês como L2*. 2007. Teses de doutorado, Salvador. BA.
- ORECHIONI-KERBRAT, Catherine. *Análise da conversação: princípios e métodos*. Trad. Carlos Piovezani Filho. São Paulo: Parábola, 2006.
- PEYTARD, Jean. *L'interculturel et les pratiques langagières en classes élémentaires*. In Syntagmes 3: didactique-sémiotique-linguistique. Annales littéraires de l'Université de Besançon n. 6. 1995.
- PHILIPS, S.U. Algumas fontes de variabilidade cultural na ordenação da fala. Tradução de Paula Fatur-Santos, 1976. In: GARCEZ, P. M.; RIBEIRO, B.T (orgs). *Sociolinguística Interacional*. São Paulo: Loyola, 2002. Cap.2, p. 21-44.
- PICCHIO, Luciana Stegagno. *História da literatura brasileira*. RJ: nova Aguilar, 1997.
- PINTO, Manuela Ferreira. *L'Interculturel en Français Langue Étrangère*. Disponível em:<<http://www.francparler.org/parcours/interculturel.htm>>. Acesso em: 15 mar. 2008.
- PU, Zhihong. *Les Chinois, les Français et l'implicite : les infortunes de la communication*. Em Français dans le Monde n. 313, Jan/Fév. Paris: CLE international, 2001.
- PUREN, C. *Histoire des méthodologies*. Paris: Nathan; Clé International, 1988. (Col. Didactique des langues étrangères).
- REY, Alain. *Le Robert: Dictionnaire de langue française (Micro)*. Paris: édition Poche, 1998.
- RIBEIRO B.T.; GARCEZ, P. M (Orgs.). São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. (Orgs.) *Sociolinguística Interacional (antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso)*. Porto Alegre: AG Editora, 1998.
- RICHTERICH, René *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage Recherches/applications*, Paris: Hachette, 1985.

SANTOS, Bruna V. *Competência comunicativa: um contraste entre os métodos Audiovisual e Gramática-Tradução*. Centro de comunicação e Letras – SP, 2007.

SCHUMANN, J.H. *Affectives factors and the problem of age in second language acquisition*. *Language learning*, 1975 apud LAURET, Bertrand. *Enseigner la prononciation de français : questions et outils*. Paris : Hachette, 2007.

SEARA, Ana Rodríguez. L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours.

Cuadernos del Marqués de San Adrian : *Revista de humanidades*, n 1, 2001 Universidad nacional de educación a distancia. Tudela-Espanha. Disponível em: <[http://www.uned.es/ca-tudela/revista/n001/art\\_8htm](http://www.uned.es/ca-tudela/revista/n001/art_8htm)>. Acesso em: 15 mar. 2008.

SILVA, M. L. da. História e interculturalidade: aspectos críticos à educação e ao multiculturalismo no Brasil. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 8, 2004. Coimbra. *Anais...* Coimbra – Setembro de 2004. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/LAB2004>>. Acesso em: 11 nov. 2009.

STEELE, Ross. *Culture ou intercultures*. Em Français dans le monde N 283. Paris : Cleinternational, 1996.

STEELE, Ross. *Tranches de vie à la française*. Em Français dans le Monde N° 307, nov. – déc. Paris: Cle International, 1999.

SZYMANSKI, Heloisa (Org.) et al. *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Série pesquisa. Líber livro, Brasília, 2008.

TÁPIAS-OLIVEIRA, Eveline M. A construção da identidade profissional do professor e sua produção diarista. In: KLEIMAN, A; MATÊNCIO, M.L.M. (Orgs.). *Letramento e formação de professores: práticas discursivas, representações e construção do saber*. SP: Mercado de Letras, 2005. p.165-179.

TARDIF, Jacques. *Pour un enseignement stratégique-l'apport de psychologie cognitive*. Québec : les éditions logiques, 1992.

TROGNON, A. et al. *Les techniques d'enquête en sciences sociales: observer, interviewer, questionner*. Paris: Bordas, 1987.

TYLOR apud BONTE Pierre; IZARD Michel. *Dictionnaire de l'ethnologie e de l'anthropologie*. Presses universitaires de France- Paris, 1991.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Liber livro, 2008.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Liber livro, 2008.

VIGNER, Gérard. *La maîtrise de la langue dans les apprentissages du français, langue seconde*. Texte de la conférence qu'il a prononcée le 4 février 2004 à l'UFR de Livry Gargan. Disponível em: <<http://www.accreteil.fr/casnav/univautomne/confgv.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2008.

VIGNER, Laurence. *Constructions de l'interculturel dans les manuels de langue*. Université de Rouen-laboratoire LIDIFra. Collection Proximités-Didactique, éditions modulaires Européennes, Fernelmont. Disponível em: <<http://www.univ-roeun.fr/dyalang/glottopol>>. Acesso em: 14 abr. 2008.

ZARATE, G. *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette, 1986.

## APÊNDICE A - Modelo do questionário aplicado aos alunos da AF

Pedimos, por gentileza, que respondam ao seguinte questionário, o mesmo faz parte de uma pesquisa de tese de doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB, sob a orientação da Profa Dra Rosalina Maria Sales Chianca e tem por objetivo principal verificar a motivação à oralidade numa perspectiva intercultural, em aulas de FLE. Reiteramos que na análise e na redação do trabalho, haverá total sigilo quanto à identidade do participante.

Estágio de língua francesa: \_\_\_\_\_ Local \_\_\_\_\_

Assinale com um X a sua faixa etária:

( ) 14-25 ( ) 26 – 33 ( ) 34 – 40 ( ) 41-50 ( ) acima de 50

Sexo:

( ) Feminino ( ) Masculino

### Informações sobre o estudo de línguas estrangeiras

3) Você já teve algum contato com o idioma francês, antes de estudar na Aliança Francesa?

SIM ( ) NÃO ( ) UM POUCO ( )

Se a sua resposta for SIM ou UM POUCO comente-a explicitando o que propiciava esse contato. \_\_\_\_\_

4) Já estudou ou estuda uma outra língua estrangeira ?

SIM ( ) NÃO ( )

Se a resposta for SIM especifique a(s) língua(s) estrangeira(s) cursada(s) ou em curso \_\_\_\_\_

Na sua opinião, o professor deve dar prioridade, numa aula de língua estrangeira;

- a) ( ) somente aos pontos gramaticais;
- b) ( ) somente aos aspectos socioculturais;
- c) ( ) aos aspectos gramaticais e aos socioculturais;
- d) ( ) Não sei, não refleti sobre o assunto.

### Informações sobre o estágio de língua cursado

Nas aulas de língua francesa desse estágio:

- a) ( ) os aspectos gramaticais foram mais abordados pelo professor do que os aspectos culturais;
- b) ( ) os aspectos gramaticais e os aspectos socioculturais foram abordados em conjunto;
- c) ( ) a meu ver os aspectos socioculturais não foram privilegiados;
- d) ( ) os aspectos gramaticais e os aspectos socioculturais foram abordados isoladamente;

Se **b** foi a resposta da questão acima, era feito pelo professor de língua francesa um paralelismo entre os aspectos socioculturais da língua francesa e os da língua materna?

( ) SIM ( ) NÃO ( ) AS VEZES

Se a resposta acima for **SIM** ou **AS VEZES**, nesses momentos da aula de francês você demonstrava : (várias alternativas são admitidas)

- a)  desinteresse;
- b)  cansaço;
- c)  prazer em participar da aula;
- d)  esforço para expressar-se em francês;
- e)  nenhuma das alternativas acima.

Se a resposta acima for **c** e/ou **d**, isto acontecia, na aula de língua francesa, porque: (várias alternativas são admitidas)

- os aspectos socioculturais tratados em sala de aula eram ligados à cultura materna;
- eram aspectos que faziam parte do seu conhecimento de mundo;
- eram aspectos totalmente ligados à cultura francesa.
- Nenhuma das alternativas acima

Se a resposta ao item 8 for **e**, cite outras sensações que não estão nas alternativas:

11) Na sua opinião, a descoberta dos fatores socioculturais nas aulas de língua francesa, através do paralelismo entre a cultura materna e a francesa, permitiria proporcionar (várias alternativas são possíveis):

- 5)  a ampliação dos conhecimentos da maneira de viver do povo francês;
- 6)  a oralidade ou a interação na sala de aula;
- 7)  a quebra da barreira da timidez
- 8)  a motivação e o dinamismo na sala de aula;
- 9)  a tomada de consciência de aspectos socioculturais da cultura materna;
- f)  Nenhum dos itens acima.

12) Se sua resposta à questão anterior foi **b**, você se expressava sempre :

- a)  em língua materna;
- b)  em língua francesa;
- c)  em língua materna e/ou francesa
- d)  não me recordo

13) Para você, o aluno que toma consciência da existência de fatores socioculturais ligados a cada cultura através do paralelismo entre os aspectos comuns às duas culturas e através dos aspectos que as diferem: (várias alternativas são possíveis)

- a)  adaptar-se-à com menos dificuldades e assim aproveitará mais uma eventual estadia na França, encontrando-se também melhor preparado para a vida social no seu país de origem;
- b)  adotará uma outra postura quanto às hipóteses que formulava sobre a cultura francesa e a cultura materna;
- c)  esforçar-se-à para participar das conversações em língua francesa;
- d)  estará melhor preparado para dar-se conta da realidade limitada de um estereótipo seja na sua cultura de origem seja na cultura do *outro*;
- e)  continuará com a visão que tinha da França, antes de entrar no curso;
- f)  nenhuma das alternativas anteriores.

14) Ao final do 5º estágio de língua francesa, você acha que participou oralmente e se sente capaz de se apresentar, apresentar alguém, de falar de suas preferências ou de contar um fato no passado, em língua francesa?

SIM ( ) NÃO ( ) UM POUCO ( )

15) Ao final desse estágio você desenvolveu qual (quais) competências?

- a) ( ) gramatical
- b) ( ) escrita
- c) ( ) oral
- d) ( ) compreensão oral
- e) ( ) nenhuma das alternativas acima

16) Espaço reservado para você dar alguma informação, esclarecimentos ou sugestões sobre esse período de língua francesa: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Obrigada pela colaboração

Questionário aplicado em João Pessoa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008

Aplicado por:

Local:

Horário:

## APÊNDICE B 1 - Modelo do questionário aplicado aos alunos da UFPB (7º estágio)

Pedimos, por gentileza, que respondam ao seguinte questionário, o mesmo faz parte de uma pesquisa de tese de doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB, sob a orientação da Profa Dra Rosalina Maria Sales Chianca e tem por objetivo principal verificar a motivação à oralidade numa perspectiva intercultural, em aulas de FLE. Reiteramos que na análise e na redação do trabalho, haverá total sigilo quanto à identidade do participante.

UFPB

Período de Língua Francesa que está cursando \_\_\_\_ Turno \_\_\_\_\_

8. Assinale com um X a sua faixa etária:

18-25     26 – 33     34 – 40     41-50     acima de 50

9. Sexo:

Feminino     Masculino

3) Já estudou ou estuda uma outra língua estrangeira ?

SIM     NÃO

Se a resposta for SIM especifique a(s) língua(s) estrangeira(s) cursada(s) ou em curso \_\_\_\_\_

Na sua opinião, o professor deve dar prioridade, numa aula de língua estrangeira;

- a)  somente aos pontos gramaticais;
- b)  somente aos aspectos socioculturais;
- c)  aos aspectos gramaticais e aos socioculturais;
- d)  Não sei, não refleti sobre o assunto.

Na sua opinião, ao estudar a(s) língua(s) estrangeira(s) citada(s), por você, na questão 5):

- a)  os aspectos gramaticais foram mais abordados pelo professor do que os aspectos socioculturais;
- b)  os aspectos gramaticais e os aspectos socioculturais foram abordados em conjunto;
- c)  a meu ver, os aspectos socioculturais não foram privilegiados;
- d)  os aspectos gramaticais e os aspectos socioculturais foram abordados isoladamente;

Nas aulas de língua francesa:

- a)  os aspectos gramaticais foram mais abordados pelo professor do que os aspectos socioculturais;
- b)  os aspectos gramaticais e os aspectos socioculturais foram abordados em conjunto;
- c)  a meu ver os aspectos socioculturais não foram privilegiados;
- d)  os aspectos gramaticais e os aspectos socioculturais foram abordados isoladamente.

Se b foi a resposta da questão acima, era feito pelo professor de língua francesa um paralelismo entre os aspectos socioculturais da língua francesa e os da língua materna?

SIM     NÃO     AS VEZES

Se a resposta acima for SIM ou AS VEZES, nesses momentos da aula de francês você demonstrava:

- a)  desinteresse;
- b)  cansaço;
- c)  prazer em participar da aula;
- d)  esforço para expressar-se em francês;
- e)  nenhuma das alternativas acima.

Se a resposta acima for c ou d, isto acontecia, na aula de língua francesa, porque: (várias alternativas são admitidas)

- os aspectos socioculturais tratados em sala de aula eram ligados à cultura materna;
- eram aspectos que faziam parte do seu conhecimento de mundo;
- eram aspectos totalmente ligados à cultura francesa.

10) Na sua opinião, a descoberta dos fatores socioculturais nas aulas de língua francesa, através do paralelismo entre a cultura materna e a francesa, permite proporcionar (várias alternativas são possíveis):

- a)  a ampliação dos conhecimentos da maneira de viver do povo francês;
- b)  a oralidade ou a interação na sala de aula;
- c)  a quebra da barreira da timidez
- d)  a motivação e o dinamismo na sala de aula;
- e)  a tomada de consciência de aspectos socioculturais da cultura materna;
- f)  Nenhum dos itens acima.

11) Se sua resposta à questão anterior foi b, você se expressava sempre :

- a)  em língua materna;
- b)  em língua francesa;
- c)  em língua materna e/ou francesa

12) Para você, o aluno que toma consciência da existência de fatores socioculturais ligados a cada cultura através do paralelismo entre os aspectos comuns às duas culturas e através dos aspectos que as diferem: (várias alternativas são possíveis)

- a)  adaptar-se-à com menos dificuldades e assim aproveitará mais uma eventual estadia na França, encontrando-se também melhor preparado para a vida social no seu país de origem;
- b)  adotará uma outra postura quanto às hipóteses que formulava sobre a cultura francesa e a cultura materna;
- c)  esforçar-se-à para participar das conversações em língua francesa;
- d)  estará melhor preparado para dar-se conta da realidade limitada de um estereótipo seja na sua cultura de origem seja na cultura do *outro*;
- e)  continuará com a visão que tinha da França, antes de entrar no curso;
- f)  nenhuma das alternativas anteriores.

13) Espaço reservado para você dar alguma informação, esclarecimentos ou sugestões sobre esse período de língua francesa: \_\_\_\_\_

Obrigada pela colaboração

Sandra Helena

Questionário aplicado em João Pessoa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2007 Aplicado por:

Local:

Horário:

**APÊNDICE B 2 - Modelo do questionário aplicado aos alunos da UFPB**  
**(5º, 4º, 2º, 1º Estágios)**

Pedimos, por gentileza, que respondam ao seguinte questionário, o mesmo faz parte de uma pesquisa de tese de doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística da UFPB, sob a orientação da Profa Dra Rosalina Maria Sales Chianca e tem por objetivo principal verificar a motivação à oralidade numa perspectiva intercultural, em aulas de FLE. Reiteramos que na análise e na redação do trabalho, haverá total sigilo quanto à identidade do participante.

UFPB

Período de Língua Francesa que está cursando \_\_\_\_\_ Turno \_\_\_\_\_

Assinale com um X a sua faixa etária:

( ) 18-25 ( ) 26 – 33 ( ) 34 – 40 ( ) 41-50 ( ) acima de 50

Sexo:

( ) Feminino ( ) Masculino

3) Você já teve algum contato com o idioma francês, antes do curso?

( ) SIM ( ) NÃO ( ) UM POUCO

Se a sua resposta for SIM ou UM POUCO comente-a explicitando o que propiciava esse contato. \_\_\_\_\_

---



---



---

4) Você já falava algo em língua francesa, antes do primeiro período?

SIM ( ) NÃO ( ) UM POUCO ( )

Se a sua resposta for SIM ou UM POUCO exemplifique-a citando algumas palavras, expressões e/ou algumas frases \_\_\_\_\_

---



---



---

5) Já estudou ou estuda uma outra língua estrangeira ?

SIM ( ) NÃO ( )

Se a resposta for SIM especifique a(s) língua(s) estrangeira(s) cursada(s) ou em curso \_\_\_\_\_

---



---



---

6) Na sua opinião, o professor deve dar prioridade, numa aula de língua estrangeira;

a) ( ) somente aos pontos gramaticais;

b) ( ) somente aos aspectos socioculturais;

- c) ( ) aos aspectos gramaticais e aos socioculturais;
- d) ( ) Não sei, não refleti sobre o assunto.

7) Para você, ao estudar a(s) língua(s) estrangeira(s) citada(s), por você, na questão 5:

- a) ( ) os aspectos gramaticais foram mais abordados pelo professor do que os aspectos socioculturais;
- b) ( ) os aspectos gramaticais e os aspectos socioculturais foram abordados em conjunto;
- c) ( ) a meu ver, os aspectos socioculturais não foram privilegiados;
- d) ( ) os aspectos gramaticais e os aspectos socioculturais foram abordados isoladamente;

8) Nas aulas de língua francesa, deste período:

- a) ( ) os aspectos gramaticais foram mais abordados pelo professor do que os aspectos socioculturais;
- b) ( ) os aspectos gramaticais e os aspectos socioculturais foram abordados em conjunto;
- c) ( ) a meu ver os aspectos socioculturais não foram privilegiados;
- d) ( ) os aspectos gramaticais e os aspectos socioculturais foram abordados isoladamente;

9) Se **b** foi a resposta da questão acima, era feito pelo professor de língua francesa um paralelismo entre os aspectos socioculturais da língua francesa e os da língua materna?

- ( ) SIM ( ) NÃO ( ) AS VEZES

10) Se a resposta acima for **SIM** ou **ÀS VEZES**, nesses momentos da aula de francês você demonstrava (várias alternativas são admitidas):

- a) ( ) desinteresse;
- b) ( ) cansaço;
- c) ( ) prazer em participar da aula;
- d) ( ) esforço para expressar-se em francês;
- e) ( ) nenhuma das alternativas acima.

11) Se a resposta acima for **c** ou **d**, isto acontecia, na aula de língua francesa, porque: (várias alternativas são admitidas)

- a) ( ) os aspectos socioculturais tratados em sala de aula eram ligados à cultura materna;
- b) ( ) eram aspectos que faziam parte do seu conhecimento de mundo;
- c) ( ) eram aspectos totalmente ligados à cultura francesa.

12) Na sua opinião, a descoberta dos fatores socioculturais nas aulas de língua francesa, através do paralelismo entre a cultura materna e a francesa, permite proporcionar (várias alternativas são possíveis):

- a) ( ) a ampliação dos conhecimentos da maneira de viver do povo francês;
- b) ( ) a oralidade ou a interação na sala de aula;
- c) ( ) a quebra da barreira da timidez
- d) ( ) a motivação e o dinamismo na sala de aula;
- e) ( ) a tomada de consciência de aspectos socioculturais da cultura materna;
- f) ( ) Nenhum dos itens acima.

13) Se sua resposta à questão anterior foi **b**, você se expressava sempre :

- a) ( ) em língua materna;
- b) ( ) em língua francesa;
- c) ( ) em língua materna e/ou francesa

14) Para você, o aluno que toma consciência da existência de fatores socioculturais ligados a cada cultura através do paralelismo entre os aspectos comuns às duas culturas e através dos aspectos que as diferem: (várias alternativas são possíveis)

- a) ( ) adaptar-se-à com menos dificuldades e assim aproveitará mais uma eventual estadia na França, encontrando-se também melhor preparado para a vida social no seu país de origem;
- b) ( ) adotará uma outra postura quanto às hipóteses que formulava sobre a cultura francesa e a cultura materna;
- c) ( ) esforçar-se-à para participar das conversações em língua francesa;
- d) ( ) estará melhor preparado para dar-se conta da realidade limitada de um estereótipo seja na sua cultura de origem seja na cultura do *outro*;
- e) ( ) continuará com a visão que tinha da França, antes de entrar no curso;
- f) ( ) nenhuma das alternativas anteriores.

15) Ao final do segundo período de língua francesa, você se sente capaz de se apresentar, apresentar alguém, de falar de suas preferências ou de contar um fato no passado, em língua francesa?

SIM ( ) NÃO ( ) UM POUCO ( )

16) Espaço reservado para você dar alguma informação, esclarecimentos ou sugestões sobre esse período de língua francesa:

---



---



---



---



---

Obrigada pela colaboração

Questionário aplicado em João Pessoa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2007

Aplicado por: Sandra Helena

Local:

Horário:

## APÊNDICE C - Transcrição da entrevista da aluna S

**Local da entrevista:** Entrevista realizada em João Pessoa, na Universidade Federal da Paraíba. Sala bege do CCHLA

**Data:** 04 de junho 2007

**Início da entrevista:** 11h 30

**Término da entrevista:** 12h 25

**Entrevistada:** S, aluna de Língua Francesa 7 da graduação UFPB

**Profissão da entrevistada:** professora de língua portuguesa / ensino médio

**Entrevistadora / pesquisadora:** Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

**Data da transcrição da entrevista:** 11 de junho 2007

**Duração da transcrição:** 1h 30

Códigos de transcrição:

ENT: Entrevistadora

**ENT** bom dia S...

**S** bom dia...

**ENT** pra você... você começou a fazer língua francesa aqui na universidade?

**S** eu comecei na Aliança Francesa de Belo Horizonte... fiz lá o primeiro estágio e quando mudei pra cá é que eu continuei na extensão segundo estágio e fiz a extensão toda antes de entrar na graduação...

**ENT** Qual era a sua maior dificuldade na língua francesa lá em Minas gerais? E aqui na extensão?

**S** a minha maior dificuldade sempre foi e ainda é... falar... porque eu tive grande facilidade de ler.. de entender as pessoas falando... mas a fluência eu ainda não consegui pegar a fluência... eu não sei se é algum bloqueio... alguma coisa... minha timidez... mas é o que eu preciso melhorar e sempre tive muita dificuldade...

**ENT** mas não houve nenhum momento nesse seu percurso de língua francesa de estudante de língua francesa em que você se sentiu à vontade pra falar? Houve algum momento na sala? Nas aulas?

**S** bem... éh::: ... esse último estágio foi mais voltado pra interagir... pra descrever e a professora procurou que a gente falasse nesse estágio de francês sete.. foi o que eu mais me soltei... porque nos outros era mais gramática não tinha tanto essa parte de conversa... então eu acho que fui forçada a exercitar isso... mas os outros ficaram a desejar... não por causa do (professor) por causa de mim mesma... eu to terminado o curso com essa deficiência...

**ENT** mas a professora forçava?

**S** forçava não... ela estimulava

**ENT** como ela estimulava?

**S** trazendo temas que nos interessavam e que as lições também colocavam como título de um diálogo...

**ENT** esses temas eram que tipo de temas?

**S** [não sei se lembro]...

**ENT** não precisa dizer o título mas eram temas ligados a quê? A que aspectos da cultura francesa? A que aspectos da França? Aspectos da arquitetura ou...?

**S** eu me lembro que falava sobre aquilo que nos encantava ou aquilo que nos chocava na vida ou acontecimentos né? Lembro também do prazer de contar uma história... éh::: ... aspectos culturais também da França... tinha um sobre a história e de hábitos e costumes lá do país que eram próprios e isso nos atraía por conhecer melhor a cultura francesa...

**ENT** esses temas... quando eles lhe atraíam eram temas ligados ao seu conhecimento de mundo ou não?

**S** sim porque nós podíamos fazer a ponte com a nossa cultura... a gente se sentia mais à vontade de falar de uma coisa que a gente já tem conhecimento e que a gente já lida aqui no Brasil...

**ENT** quer dizer que havia essa ponte entre aquele aspecto cultural francês e o brasileiro?

**S** havia...

**ENT** como a turma reagia?

**S** eu acho que todo mundo gostava dessa oportunidade e dessa maneira de expor o assunto e a gente praticar a língua falando de algo que nós estávamos vivendo no dia-a-dia... no cotidiano...

**ENT** você falou que veio desbloquear um pouco mais pra falar no francês sete... não é isso?

**S** (...) é... uma coisa que eu senti assim que a professora era bem descontraída... a gente não sentia assim que ela estava cobrando... isso também deixa a gente um pouco mais relaxada... que quando você fica tensa... “será que ela tá me avaliando e tal...?” então eu procurei não pensar nisso e também não via nela essa preocupação né? Ela queria mais que a gente falasse... isso é importante [risos]...

**ENT** e antes nos seus primeiros períodos de língua francesa você não falava muito em francês... você não procurava muito interagir...

**S** não...

**ENT** e pra você como o professor deveria fazer pra conseguir essa sua... desbloqueio na oralidade da língua francesa? Com você?

**S** eu penso que precisa haver diálogo na sala de aula...

**ENT** diálogo?

**S** éh::: ... eu não sei se também forçando... não... estimulando uma situação em que agente pudesse éh::: ... fazer uma enquête... uma coisa assim simulando uma situação real pra que a gente pudesse ver o que falar naquela situação... acho que falta isso... é uma idéia né?

**ENT** é claro... uma boa idéia... no momento da lição se o professor explora aquela lição... ele deve explorar o quê? A gramática? Pra levar um aluno a falar...você que se diz bloqueada como você falou no início... você acha que pra fazer um aluno falar na língua almejada... você acha que o professor deveria desenvolver a gramática? O que ele poderia desenvolver naquela lição?

**S** como no português agora toda aula é ensinada a partir de um texto... um texto do cotidiano nosso... então na língua também eu acho que toda aula devia ter um texto do nosso cotidiano em que a gente vive e vai viver isso lá na França...

**ENT** você estudou com o Panorama lá no francês dois... geralmente as lições - -lembra daquelas lições?dos diálogos? Era um assunto do cotidiano - - o professor explorava aquele assunto? Como era?

**S** eu percebia que o professor tinha o cuidado da gente ler a lição... ele lia... a gente ouvia né? O som... mas a preocupação maior era se era bem lido... se a gente tava lendo direito e não da gente praticar aquilo como algo real né? Ficava na leitura somente e não praticar pra você falar com o outro...

**ENT** interagir...

**S** interagir...

**ENT** ele não desenvolvia muito a oralidade...

**S** eu me lembro que na extensão eu tive - - agora eu to lembrando - - na extensão... a professora - - não sei se foi no terceiro ou quarto período - - deu um trabalho pra gente expor na frente [então] um trabalhozinho de oralidade.. tipo o que a gente gostaria de conhecer da cultura... que a gente pesquisasse e trouxesse pra gente apresentar em francês... então uma das sugestões dela foi uma receita culinária... pronto... aí eu fui atrás... pesquisei uma receita e expus essa receita em francês... eu aprendi muito e pratiquei a pronúncia daquelas palavras pra apresentar bem... então aquilo ali me abriu um pouco... então é uma coisa assim que precisa ser feita... uma enquête... na frente... procurar falar...

**ENT** a alimentação é um fator cultural... sociocultural... você acredita?

**S** acredito... tanto que eu peguei uma receita francesa... não peguei uma receita brasileira... fui atrás de uma receita francesa ... o modo de fazer...

**ENT** como foi a... como se manifestou a turma nessa apresentação? Eles se interessaram? Perguntaram?

**S** sim...

**ENT** em francês ou em português? A interação foi mais em língua francesa ou portuguesa?

**S** bem... aí... eu acho que francesa porque a aula era em francês... foi em francês... também outra vez... outro período que tivemos essa oportunidade foi que eu apresentei uma oração dominical... também explicando... eu li a oração em francês e dei uma explicação... então foi uma forma de eu procurar... pesquisar e transmitir...né?

**ENT** é uma realidade... um aspecto que você conhece?

**S** e é muito próprio que eu lido com a palavra de Deus... então foi uma coisa espontânea e que me interessou também...

**ENT** você acha que a religião seria um fato sociocultural?

**S** eu acho que sim...

**ENT** faz parte da cultura?

**S** e principalmente a francesa que houve tantas guerras religiosas né?

**ENT** então se o professor aborda um aspecto desse né? A religião... o que você acha que poderá acontecer na sala de aula... se for pensar em ensino... aprendizagem de língua francesa... qual a competência que vai ser mais valorizada... que vai aparecer mais... seria a lingüística... a escrita... a oralidade? O professor tá ali falando sobre esse aspecto cultural que é a religião... então você acha que os alunos iriam ou não reagir?

**S** eu... vejo...

**ENT** (...) quando eu digo reagir não é polemicamente...

**S** não?

**ENT** não... eu digo assim... eles iriam procurar... eles teriam curiosidade? Será? Quanto à religião como quanto à alimentação? Como quanto à política? Você acha que a cultura de um país interessa ao aluno?

**S** eu acho que a cultura interessa muito aos aluno... principalmente pra saber quando ele chegar lá qual é também a reação do povo quanto àquilo... por exemplo na religião eu sei que lá na França eles - - devido a tantos problemas que houve no passado - - eles hoje são avessos à religião... à palavra de Deus... então o que eu sei é isso... nós precisamos saber nesse aspecto qual é a posição do francês hoje em relação à religião...

**ENT** então você acha que como é um tema que você gosta... que você entende... você acha que se o professor aborda temas tipo religião... temas que são do cotidiano do aluno... você acha que isso pode trazer o quê? Pode contribuir como pra o aprendizagem... o aprend... aprendizado [risos] dos alunos? Em que aspecto?

**S** acho que depende muito do interesse do aluno né? Alguns se interessariam outros não... por exemplo nessa questão a oração dominical que tanto é pra os evangélicos como pra católicos... isso ajuda na língua...

**ENT** na língua? Como? Na gramática? Isso ajuda a escrever ou a falar?

**S** na gramática... a estrutura da oração... como aquelas palavras do português pro francês como mudam e também pra falar... eu acho que os dois... eu acho que ajuda nos dois tanto na estrutura da língua quanto na fonética...

**ENT** certo S... obrigada...

## APÊNDICE D - Transcrição da entrevista do aluno J

### FICHA DE APRESENTAÇÃO:

**Local da entrevista:** Entrevista realizada em João Pessoa, na Universidade Federal da Paraíba.

**Data:** 24 de maio de 2007

**Início da entrevista:** 9h 40

**Término da entrevista:** 10h 25

**Entrevistada:** J, aluna do 7 período de língua francesa da UFPB

**Profissão da entrevistada:** Professora de língua portuguesa,

**Entrevistadora / pesquisadora:** Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

**Data da transcrição da entrevista:** 03.06.07

**Duração da transcrição:** 2h 30

**ENT:** J., qual a importância de se conhecer uma língua estrangeira?

**J:** Sempre achei que todo mundo deve saber uma língua estrangeira principalmente porque não é só o saber falar mas poder participar de outras coisas, por exemplo você poder interagir... você conseguir comparar com a sua própria... éh:::... éh:::... vivência, com s...s...seu próprio organismo social... fazer comparações... éh:::... naquela história bem antropofágica tirar o que é bom... aproveitar e isolar o que não lhe serve, eu tenho muito essa:::...essa visão... inclusive estimulo meus alunos a fazerem uma língua estrangeira... agora... o que me frustrou na época que fiz por exemplo... eu já fiz inglês e espanhol... não consegui concluir nenhuma porque na metade eu me desestimulava... No inglês porque era muito preso à gramática - - eu sou apaixonada pela gramática da língua portuguesa - - mas com o tempo a gente vai percebendo que isso não é suficiente é preciso algo mais e aí na língua estrangeira no inglês principalmente - - eu acredito que era o método na época - - o já faz *nahaa... nahaa... nahaa... nahaa...* e aí o que é que acontece? A gente percebia que era uma coisa muito limitada... tinha outro agravante eu SÓ fazia inglês dentro da faculdade eu não fazia nenhuma escola de línguas que talvez me desse essa fundamentação eu não tinha Essa... consciência dessa necessidade e nem minha família... então depois com o passar dos anos até dei aulas de inglês HORRÍVEIS que também eu não gostava de fazer...

**ENT:** você também deu aulas de inglês?

**J:** de::i aula de inglês até nas faculdades...

**ENT:**e como eram suas aulas ?

**J:** exatamente o modelo do que eh:::... aprendi...

**ENT:** ou seja...

**J:** gramática pura, leitura de textos éh:::... às vezes uma pequena compreensão ou interpretação mas eram Altamente desestimulantes pra mim e pra os alunos... na época eu

achava que só podia ser aquilo ali... os alunos também só entendiam aquilo ali... a gente cumpria o programa... unicamente... mas o amor... pela disciplina isso não acontecia... tanto que eu acabei desprezando... eu digo NÃO FAÇO O QUE EU NÃO GOSTO...

**ENT:** desprezando assim as aulas que você dava...

**J:** e também o curso...

**ENT:** o curso de inglês que você freqüentava?

**J:** isso... aí... entrei num grupo de inglês de um professor que tinha terminado em Cambridge e aí eu precisava fazer um grupo que tava formando pessoas que iam trabalhar em empresas e precisavam de um inglês rápido e precisava de uma pessoa ampla que não tivesse esse objetivo mas fizesse um contraponto dentro da sala... aí me convidou pra participar... eu falava até razoavelmente... eu digo... “vamos”... com ele eu vi outra perspectiva... aí as aulas começaram a ficar muito interessantes porque ele Não queria gramática... ele nem falava e a gente acabava entendendo como era que aquelas estruturas aconteciam naturalmente... foi um enriquecimento pra mim...

**ENT:** quais eram os tipos de textos? Quais eram os temas?

**J:** (...) eram todos voltados ao ambiente... éh:: ... éh:: ... profissional das pessoas que tavam - a maioria deles era - eles iam trabalhar com multimídia... então o vocabulário era muito voltado pra essa coisa:: ... eu não vou dizer informática porque na época ainda não era isso mas era coisa de:: ... de filmagem, de cinema, tudo voltado pra televisão... eles iam trabalhar com tudo isso...

**ENT:** elementos cinematográficos... talvez ?

**J:** mais ou menos isso aí... eles tinham que entender dessa tecnologia aí... por exemplo disposição de luz... de ambiente... de:::... de:::... voz... microfonia...

**ENT:** mas ele não saía desse tema?

**J:** (...) desse universo não porque o grupo era extinto...

**ENT:** então era um universo que fazia parte da:::...da:::... do conhecimento de mundo talvez... do universo dos alunos...

**J:** Isso... como o professor conhecia muito disso porque ele morou muito tempo na Inglaterra ele conseguia trazer esses costumes... aí ele mesclava né? Aí essas coisas de alimentação de:::...vestimentas... de hábitos... por exemplo de cumprimentos... como recebiam os estrangeiros... qual era a perspectiva deles em relação aos brasileiros...

**ENT:** (...) ele fazia essa ponte?

**J:** fazia...

**ENT:** essa análise:::... contrastiva...

**J:(...)** é... comparativa... era muito bom... aí comecei a ver com outros olhos... mas ele não fazia o conhecimento do inglês uma coisa melhor do que o do português... ele dizia... “Isso acontece desse jeito aqui e acontece desse jeito lá... você depois elege o que é melhor pra você”...

**ENT:** não havia julgamento de valores?

**J:** não... não tinha... quando a gente dizia... “Ai... deve ser horrível a pessoa chegar nessa situação lá sem saber nada”... ele disse... “é... talvez... você age daquela forma ou age dessa forma”... tinha aquela história de na neve passar muitas correntes nos pneus dos carros... etcetera... eu dizia... “corrente no pneu dos carros?” Ele dizia... “sim porque pra andar na neve... para os pneus não atolarem”...

**ENT:** (...) não ato... não... não... não deslizarem...

**J:** (...) não deslizarem...

**ENT:** e quando você perguntava... “correntes no pneu dos carros?” era na língua materna ou em inglês?

**J:** eu tentava falar... mas hoje não me peça pra dizer que eu não consigo.[risos] já faz muito tempo... e aí - - é... ele... - - mesmo se a gente perguntasse em português ele respondia em inglês... em nenhum momento ele falava em português...

**ENT:** mas só você falava? e os outros ficavam calados?

**J:** os outros sempre perguntavam... porque meu trabalho era esse era... mesmo que a pergunta fosse óbvia... a resposta... fosse óbvia... eu tinha que tentar fazê-la em inglês...

**ENT:** (...) quer dizer que nos momentos da aula em que o professor falava é... que tinha que colocar correntes nos carros por exemplo você sentia que o...

**J:** (...) eu... eu tinha que olhar o grupo e ver se eles franziam o cenho... demonstrava mais interesse...

**ENT:** e eles demonstravam mais interesse?

**J:** demonstravam... uns até riam... aí... iam perguntar mas não sabiam como...

**ENT:** hum...hum...

**J:** e às vezes eles se aventuravam e perguntavam realmente em português aí eles diziam - - alguns até diziam palavrão - - só tinha homens nesse grupo eu era a única mulher - - aí acho que era por isso que eles controlavam um pouco o palavrão [risos] mas de vez em quando escapava:... depois esse grupo se desfez porque o... grupo viajou e a gente ficou esperando um outro grupo que não veio... foi na época também que eu saí da cidade... perdi o contato com esse pessoal e esqueci o inglês...

**ENT:** mas... pra você... qual a conclusão que você tiraria desse curso de inglês?

**J:** valeu... foram seis meses foi muito melhor do que os quatro anos da faculdade...

**ENT:** por quê?

**J:** porque ele me fez falAr... ele me fez descobrir um vocabulário maior... ele me fez perder o medo da cultura inglesa porque eu achava que eles eram superiores porque era essa a visão que eu tinha com o professor da faculdade passada... ele era um admirador do povo inglês e eu... eu fiquei abusada inclusive porque o professor da faculdade era muito irônico quando a gente errava ele ria e botava um E bem grande no quadro e corrigia... eu achava o FIM... inclusive no último ano ele me deixou reprovada... o professor da faculdade... e aí o colega dele que me conhecia disse a ele “olhe... Joseli é uma aluna muito boa é uma injustiça... ela se esforça bastante”...

**ENT:** (...) Joseli...

**J:** (...) deixe eu terminar isso aqui que é muito importante... éh::: no último ano ele fez isso e eu trabalhava durante o dia e estudava à noite a faculdade era particular eu tinha que trabalhar pra pagar e aí no último ano ele me deixou reprovada eu entrei em pânico porque nunca tinha sido... nunca tinha tirado uma nota dessa... nessas circunstâncias... aí ele disse... “não, eu... até posso dar uma chance a ela se ela der meu curso de férias”... porque ele não queria dar o curso de férias que era justamente para os que ficaram... então eu dei o curso de férias para o primeiro e terceiro períodos... a faculdade pagou a Ele e Ele me deu um sEte... nunca esqueço... aí eu disse... “Você me deu sEte?” ele disse... “pelo seu esforço”... eu disse... “você não achou que as aulas valeram a pena? Porque eu me esforcei bastante... eu preparei aula... tentei finalizar inclusive... ele disse... “éh::: não é o suficiente pra você passar?” Então eu acho que ele não reconheceu meu esforço... fiquei com muito abuso do inglês depois disso o que foi recuperado foi esses seis meses com esse outro professor que a gente teve lá que era um curso informal... não tinha certificação de nada... era muito assim na base do aprender pelo prazer de aprender... então pra mim foi mAravilhoso... quando eu fiz espanhol já foi aqui... tá com uns três ou quatro anos... fiz - - em um ano agente fez dois módulos era um curso intensivo para formação de professores - - ele tinha uma perspectiva be::m... específica que era pra gente trabalhar espanhol lá... no CEFET e aí a gente trabalhou muito tempo... foi maravilhoso porque ele tAmbém - - era um argentino - - e ele fazia também essa comparação entre as duas culturas...

**ENT:** ele fazia também essa comparação?

**J:** fazia... fazia...

**ENT:** você acha que os alunos também reagiam? Como eles reagiam?

**J:** aí ele variava um pouquinho do interesse porque os que estavam prontos - -ali... nós éramos sete... cinco estavam ali pAra aprender e serem professores de espanhol - - então esses realmente atuavam bastante... a interação era pesada... freqüente... as outras duas pessoas que estavam querendo aprender só pra fazer uma viagem à Espanha escutavam... liam o principal mas quando chegavam no didático da coisa aí eles se desinteressavam...

**ENT:** e você acha que esse professor de espanhol abordava esses aspectos socioculturais como o professor de inglês fazia?

**J:** to-tal-mente... inclusive ele trazia videos... como era uma situação rotineira como uma pessoa levando uma criança para a escola... éh:::... servindo o almoço numa refeição... quais

eram os termos que eles usavam... o tratamento com os filhos... com os amigos... num clube... numa ginástica... num jogo... no trabalho... mostrava muito bem como era que isso acontecia... então ele dizia... “ele está fazendo isso por quê...” por exemplo... me lembro muito bem de um exemplo que era uma recepcionista de um hotel que era muito fácil ser recepcionista de hotel... mas quando ela recebia os estrangeiros ela não sabia como se comportar... então ele mostrou muito essa coisa da performance profissional lá na Espanha e depois perguntava como era que acontecia aqui no Brasil... um detalhe... ele não aceitava que a gente falasse em português... a gente tinha que::: ... forçar o espanhol... então isso também ajudou bastante...

**ENT:** mas isso dele... dele obrigá-los... entre aspas... a falar somente em espanhol... mesmo assim você acha que os alunos...

**J:** (...) eu falei... “obrigava”... mas... é uma coisa muito pesada...

**ENT** eu sei... eu falei... “entre aspas”... né? mas ele::: ...

**J:** (...) isso despertou a vaidade... todo mundo queria falar porque queria... sabia que ele estava valorizando... ele queria realmente que a gente rendesse mais...

**ENT** havia participação então? você se recorda que havia essa participação?

**J:** havia... tOda recordação que tenho desse curso é extremamente positiva... eu lamentei bastante que ele tenha ido embora e não pôde continuar e nós não encontramos outra pessoa que correspondesse...

**ENT:** e ele fazia esse trabalho interativo e intercultural? Não é? O que é igual aqui ou o que diverge lá...

**J:** (...) até receitas culinárias ele trabalhava e dizia o que era que a gente podia usar como substituto...

**ENT:** (...) e você hoje é aluna de língua francesa... não é isso?

**J:** é... de língua francesa... tanto aqui quanto na Aliança... na Aliança Francesa eu tive Ótimos professores... alguns numa abordagem mais estruturalista outros mais conversacional... mas nenhum se perdeu e sempre houve essa ponte... essa ligação... ainda assim eu achei insuficiente porque eu comecei a me apaixonar pelo francês...

**ENT:(...)** quando você começou a se apaixonar pelo francês?

**J:** no segundo período... eu comecei a *tomberamoureuse*... eu comecei a me apaixonar no segundo mas...

**ENT:** o que deu a partida a sua paixão pelo francês?

**J:** pra eu lhe dizer foi a falta de amor da professora...

**ENT:** a falta de amor da professora? Como assim?

**J:** éh::: ... quando eu vi... ela tá trabalhando com um material belíssimo... com textos maravilhosos e ela não tá conseguindo - - eu já tava contaminada pelo espanhol- - então eu sabia que era possível a gente se apaixonar...

**ENT:** e o que era que essa professora não fazia e que você achava que deveria fazer?

**J:** ela se limitava àquela informação do texto e::: ... e eu sabia que dali ela poderia tirar mais... eu já tava comparando com o estudo da nossa língua materna e eu sabia que se fosse em português eu teria muito a tirar dali e um dos estudos que ela fez - - a turma começou com sete e terminou com duas pessoas... o restante desistiu - - aí a menina que continuou estudando comigo dizia... “eu não sei quando é que você usa o *que* e o *qui*... ela tentou fazer mas não conseguiu... eu pensei... “se ela resolver pelo português... se ela buscar o português... ela resolve”... ela não conseguiu... aí eu pedi prá fazer isso e eu cOnsegi... pra fazer isso em francês... a partir desse momento eu disse... “eu sou capaz... eu posso... a língua francesa me permite isso”... aí... eu terminei o semestre com a professora... meio desencantada::: ... no terceiro período a professora que peguei foi mA::ravilhosa...

**ENT** mas voltando pra essas aulas que você acha que eram limitadas... como era o comportamento da turma? Havia interação?

**J** não... ela não permitia... ela estava muito preocupada com a aparência dela... ela não - - era uma professora muito bonita - - ela gostava muito de música... ela passava muita música mas não comentava e o único comentário era “*c’est très jolie cettet chanson...*” ela dizia que a música era maravilhosa... etecetera e etecetera e etecetera... e... quando a gente perguntava qual era o significado ela traduzia... ela não dava outras condições de produção...

**ENT** e quanto aos fatores socioculturais?

**J** ela falou muito pouco tanto que no primeiro período eu peguei muito e senti falta no segundo mas imaginei que como todo semestre a gente muda... “no próximo não estudarei com ela até porque se for ela não venho mais...” aí depois do terceiro foi a glória...

**ENT** por que foi a glória? Mais do que nos anteriores?

**J** porque no terceiro a gente foi conhecendo um pouco mais da língua então a gente tinha mais coragem de falar... de pErguntar mesmo... em português... que antes eu não tinha pra não parecer imbecil... e a professora apesar dela... ela trabalhou mUito a questão gramatical... muito e eu sentia falta porque eu sou *gramatiqueira* mesmo...

**ENT** você gosta de gramática?

**J** gosto e me ajuda a entender o restante das construções... aí... ela me preparou pra escrever mas não me preparou pra falar e aí eu senti falta disso... só que eu disse a ela...

**ENT** como se prepara o aluno prá falar numa língua estrangeira?

**J** jogando o problema... é como se você... como é que eu vou dizer...? soltasse uma isca... né isso? Você joga um assunto interessante e depois provoca...

**ENT** o que é um assunto interessante pra você?

**J** alguma coisa que não seja só do conhecimento do país estrangeiro... uma situação que exista tanto aqui como lá mas que depois afunilando a gente consiga encontrar... um ponto divergente...

**ENT** então é um assunto que não é tão ligado à gramática... pra você ?

**J** é porque eu consigo tirar o interessante até na gramática... pelo seguinte... éh::: ... eu me lembro que a gente tava pagando uma disciplina do doutorado e a aula era gramática e discurso no ensino de língua e a gente trabalhava com o latim e tinha uma francesa na sala e ela falou do pronome *on* e que existem diversas aplicações do pronome *on* que é o *si*... a gente estava trabalhando na construção do *si* na situação do condicional em latim e aí chegou o do francês que tem outras aplicações e aí a francesa falou... “Joseli se você quiser nós podemos passar uma tarde só estudando o pronome *on* pra você ver quanta riqueza ele tem e quando ela disse isso ela dizia em francês e era muito rápido porque a aula não era de francês mas aí o professor achou interessante porque naquele momento a gente::: ... a partir do latim a gente conseguiu ir mais longe tanto na língua portuguesa quanto na francesa... de uma língua que a gente considera morta - - pra mim ela não é - - a gente conseguia ainda reativar muita coisa... a discussão continuava... aí... na aula de francês quando eu fui ver o pronome *on* ele não foi mais esquisito porque eu já tinha uma informação anterior de outro contexto...

**ENT** pra concluir...

**J** eu diria que... posso dizer uma coisa assim bem pessoal mesmo?

**ENT** pode...

**J** se não estiver bom inclusive você pode apagar...

**ENT** pode... é interessante pra mim pois agora no francês 7 eu sou sua professora...

**J** você é professora agora e você já foi em outro período... como eu me apaixonei pela língua francesa e queria - - e o meu projeto era realmente ensinar francês - - então eu vi que a Aliança não era o suficiente eu precisava de uma coisa mais didática... não estou dizendo que a aliança é ruim... é MARAVILHOSA mas acho que as duas se completam como acho também que a UFPB é insuficiente... o curso da graduação é insuficiente... então o que é que eu notei? Que alguns professores aqui... todos muito bons né?. Mas o que melhorou bastante foi a coisa da leitura a gente ter que ler várias obras e essa cobrança de a gente apresentar é interessantíssima... que foi que eu mais gostei? A primeira vez que estudei com você... éh::: .. nas apresentações dos seminários éh::: ... eu fazia questão que você me corrigisse... eu parava pra escutar sua correção e você corrigia né...? Era maravilhoso... ma::s gostei muito mais desse último estágio o 7 porque você... ou você não entendia ou você fazia de conta que não entendia você acabou ignorando... eu me senti mais à vontade pra falar... eu digo... “se ela não me corrigiu é porque eu estou me fazendo entender... que bom... aí eu me senti mais encorajada porque você não corrigia durante... embora não deixasse passar os erros que eu nem digo que você diria que eram erros... você tem muito cuidado... muita delicadeza pra mostrar que a gente pode fazer melhor... mas o que eu achei mu::ito mais interessante nesse estágio... Sandra... foi que você induziu a gente a falar muito...

**ENT** como eu induzi vocês a falar muito?

**J** justamente pela provocação...

**ENT** o que você chama de falar muito?

**J** falar em francês... o que eu não fazia antes... eu travava... travava de verdade me sentia pressionada e isso não me deixava à vontade e eu tinha medo de pagar mico e você não deixou isso acontecer...

**ENT** então você acha que um pouco da timidez... você não é uma moça tímida...

**J** mas em francês eu sou... eu detesto errar...

**ENT** como eu induzi vocês a falar nas aulas?

**J** vou dizer a você como foi... exatamente como foi que isso aconteceu... a gente estava no laboratório e você abriu o livro - - não me lembro qual a lição - - e você disse o seguinte... “o que vocês pensam sobre esse tema?” Aí você olhou diretamente pra mim... nesse momento eu achei o seguinte... “se ela tá pedindo a minha opinião eu não tenho pra onde correr eu vou ter que dizer e nesse momento eu não vi como uma cobrança eu vi como uma confiança porque você não disse a sua opinião você esperou que eu dissesse a minha... quando eu coloquei a minha opinião aí depois Sandra [uma colega de sala] interferiu e aí você não se intrometeu e a discussão continuou entre os alunos e você só olhando de vez em quando você dizia uma palavra... é isso... “você quer dizer isso?” Aí a gente continuava... você sempre fazia assim...

**ENT** você não lembra em que momento... que assunto ou tema da lição... era um momento da gramática ?

**J** era::: ...

**ENT** poderíamos dizer que aquele tema fazia parte dos aspectos socioculturais da França?

**J** exatamente isso daí... é porque eu não lembro mais qual era a lição... [a entrevistada pega o livro] não me lembro se foi uma questão em - - deixe eu ver - -se encontro ele aqui...

**ENT** foi somente nesse momento que você se sentiu...

**J** (...) esse foi o primeiro em que eu percebi que eu poderia falar que eu não era objeto de brincadeiras... entendeu? [continua a folhear o livro]...

**ENT** você se sentiu interessada... você se sentiu... com vontade de participar da aula... de dar a sua opinião ?

**J** (...) aqui está...

**ENT** aqui você tá me mostrando a parte do livro que despertou assim... que você falou né? É sobre o fracasso escolar...

**J** porque... o que é o fracasso escolar? Aí eu fiquei... porque é que eu não me sinto à vontade... porque é que eu não tenho confiança de falar em francês? Esse texto se identificou comigo...

**ENT** Ah:: ... tá certo...

**J** é como se você tivesse naquele momento visto dentro de mim... eu disse... “interessante... Sandra conseguiu ver uma coisa que me incomoda mesmo... não é a opinião dela... ela tá deixando espaço pra eu dizer”...

**ENT** e você se sentiu também... eh::: ... segura pra falar não somente pelo tema que é interessante... mas por você conhecer um pouco...

**J**porque EU estava no tema...

**ENT** Você estava no tema... tá certo...

**J** Houve uma identidade muito grande com tudo aquilo que eu sentia... então isso me deu uma liberdade muito grande pra falar e quando eu vi que eu conseguia produzir ai a coisa fluíu e a partir daí eu falo pelos cotovelos...

**ENT** muito bem... obrigada J...

## APÊNDICE E - Transcrição da entrevista da aluna C

### FICHA DE APRESENTAÇÃO

Local da entrevista: Entrevista realizada em João Pessoa, na Universidade Federal da Paraíba. Sala 509 do CCHLA

Data: 01 de junho 2007

Início da entrevista: 10h

Término da entrevista: 10h 25

Entrevistada: C, aluna de Língua Francesa 1 da graduação UFPB

Profissão da entrevistada: estudante de História da UFPB

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 08 de junho 2007

Duração da transcrição: 1h

Códigos de transcrição:

ENT: Entrevistadora

ENT bom dia C...

C bom dia...

ENT você acha importante aprender uma língua estrangeira?

C acho.. acho importante no sentido de... é bom pro mercado de trabalho.... hoje em dia... éh::: ... muitos dos empregos exigem uma língua estrangeira... e também é importante porque a gente conhece outra cultura...

ENT você faz que língua estrangeira?

C francês... estou bem no início...

ENT qual é o estágio?

C terminei o estágio um...

ENT e você fez uma outra língua estrangeira?

C somente no tempo de escola inglês... era muito básico... mas era um outro método...

ENT como assim um outro tipo de método?

C eu acho que antes - - eu não sei se é porque é na universidade que eu estou tendo um acesso diferente ou se o método realmente mudou... e nas escolas hoje em dia estão usando o mesmo método que estou vendo... estudando francês - - mas na época da escola a gente fazia como se fosse uma tradução da língua... da língua inglesa... e ficava bem difícil... eu odiava estudar língua... o inglês... odiava... eram minhas notas mais baixas... porque tinha que ter essa tradução eu achava chata era muito mais difícil porque toda hora que pegava tinha que

traduzir ao pé da letra e agora na universidade o método que eu estou usando pra estudar língua que é o francês é um método que ao invés de fazer uma tradução ao pé da letra do português pra o francês penetra na língua francesa que é uma língua diferente da que eu domino (o português) e faz com que a gente entre no universo da língua e entenda como uma outra coisa... e não deixa de ter essas (relações)...

ENT o que você chama de “entrar no universo da língua”?

C antes... no inglês da escola eu aprendia a língua através de uma tradução agora entro na língua no sentido de conhecer o universo de onde se fala essa língua...

ENT por exemplo... de conhecer...

C (...) por exemplo... a gente tem o verbo *aimer* que é o verbo AMAR em francês... em português a gente tem AMAR como um sentimento o mais grandioso possível e a palavra ADORAR em português é uma coisa um pouquinho menor do que amar... em francês é diferente AMAR/AIMER é um verbo que quer dizer o gostar como se fosse o nosso adorar... eu entendo... e o verbo ADORER é o gostar que seria o nosso AMAR... então esse é um exemplo que mostra um pouco como eu penetro na língua francesa desse jeito que tô estudando agora... só o jeito de falar mostra muito como o povo é... entendeu?

ENT e é somente essa parte gramatical que lhe faz penetrar na língua francesa?

C não... também... conhecer a cultura... saber o que come... saber o que veste... como se relacionam uns com os outros também ajuda a gente a entender um pouco melhor... quando a gente começou o francês um a maioria das pessoas faziam idéia de que os franceses eram chatos... que eram... que não falavam com ninguém... que durante o curso... algumas coisas podem ter ficado do mesmo jeito mas modificou no sentido que deu pra entender que também são seres humanos que moram na França... que têm outra língua... que têm outros costumes... que têm uma cultura que é diferente da que a gente tem no Brasil falando português...

ENT e no francês um desses aspectos da cultura você acha que eles foram trabalhados?

C acho... acho... porque... éh::: ... a professora que trabalhou com a gente (que é Sandra) ela já teve uma vivência real na França... ela passou um tempo lá... não sei quanto direito... em Lyon... e em outros lugares também... (comparação... você tá na Europa e é a mesma coisa do Brasil) que é um país bem grande e você se movimenta dentro dos Estados e lá... você tá num lugar e vai em outro país bem rapidinho... eu acho que a vivência real da professora lá... as experiências que ela trocou com a gente... do que era os costumes... mostrar que eles gostam de chegar no horário... os hábitos cotidianos deles também faz a gente perceber bem melhor uma cultura que a gente não sabia antes...

ENT e quando isso acontecia... quando a professora falava sobre esses aspectos ...

C (...) aí a aula ficava bem mais interessante porque todo mundo falava... comparava com o Brasil... ficava dizendo um costume francês... eu lembro que a professora falava e que eu não sabia disso que os franceses são bem pontuais e gostam de fazer as coisas bem no horário... no Brasil não acontece isso então quando havia exemplos assim tornava a aula mais interessante... todos ficavam prestando atenção e ficava fazendo comparações e também ela falava em francês e não em português e a gente tentava explicar na língua aí era um jeito de ficar mais divertido falando na língua... (francesa)

ENT quer dizer que vocês falavam? Você mesma tomava a palavra? ou tentava falar pelo menos?

C era mais fácil porque... éh::: ... se o professor fica só falando na frente o assunto e os alunos escutando eles às vezes se tiver um que seja mais calado tenha um pouco de vergonha dos outros não vai falar mas usando exemplos do cotidiano... todo mundo já passou por exemplos do cotidiano... já pegou um ônibus lotado... já teve que esperar numa fila... no Brasil... e acha interessante não ter que esperar por exemplo como é na França e aí ela usava exemplos do cotidiano e todo se sente mais à vontade pra falar...

ENT a professora dizia que lá é melhor do que aqui ou que aqui é melhor do que lá?

C dizia que eram diferentes...

ENT havia algum julgamento de valores?

C não... às vezes a gente dizia “ah... aqui no Brasil... integração (terminal de todos os ônibus)... ônibus lotado”...

ENT e como vocês falavam? Era em francês ou em língua materna?

C era misturado.... todo mundo tentava.... a professora ficava falando em francês e fazia a gente entender pelas palavras que a gente conhecia aí a gente tentava falar em francês às vezes não conseguia aí ela ficava completando a gente e misturava às vezes usava umas palavras em português outras em francês...

ENT ok... C... obrigada...

C de nada... só isso?

ENT só...

## APENDICE F - Transcrição da entrevista da aluna JAN

### FICHA DE APRESENTAÇÃO:

Local da entrevista: Entrevista realizada em João Pessoa, na Universidade Federal da Paraíba.

Data: 24 de maio de 2007

Início da entrevista: 10h 20

Término da entrevista: 10h 50

Entrevistada: Jan, aluna de francês 7 da graduação na UFPB

Profissão da entrevistada: professora do ensino médio

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 03.06.07

Duração da transcrição: 1h 30

ENT Jan... aluna do sétimo estagio de língua francesa...

JAN (...) concluinte do curso de Letras...

ENT Janaina... você... você acha importante conhecer uma outra língua... uma língua estrangeira?

JAN eu acho muito importante... e... minha experiência... assim... com a língua estrangeira eu acho um fato muito interessante de se contar porque eu fui uma pessoa - -acho que a partir da minha experiência - - nesse meu relato fica bem claro essa importância no ensino de língua... por quê? Porque eu fui uma pessoa que nunca estudei língua estrangeira fora da Universidade... então cheguei aqui na Universidade com o intuito de fazer uma graduação em língua portuguesa mas aí me veio no ato da matrícula a possibilidade de estudar uma língua estrangeira... bom... pela importância ... digamos assim... entre aspas... que o inglês tem na vida profissional e até na vida cotidiana das pessoas atualmente eu optei por fazer a língua inglesa no ato da matrícula... só que era pré-requisito que o aluno já dominasse a língua pelo menos na modalidade oral porque as aulas iriam ser todas ministradas em inglês.... bom... eu ainda tentei com outras colegas do curso... agente ainda tentou mas a gente viu que realmente era inviável pra gente continuar numa turma onde todo mundo tinha uma preparação prévia pra ta ali e a gente não... então a gente viu que o curso não tinha nenhum problema... que a priori a gente... eh::: ... se achou discriminado pelo professor porque a gente não conseguia falar direito.. e tal... mas... assim... num segundo momento de reflexão a gente viu que se aquelas pessoas estavam ali e estavam progredindo é porque elas tinham passado três... quatro.. até mais anos da vida delas se preparando pra ta naquele nível... então jamais a gente poderia chegar de uma hora pra outra e ta no mesmo nível... bom... desistimos de fazer língua estrangeira...

ENT. (...) só um momento... J... vocês desistiram porque vocês não conseguiam...

JAN (...) a gente não conseguia...

ENT não conseguiam o quê?

JAN a professora em nenhum momento ela deu abertura pra gente até quando a gente ia nos corredores tentar se aproximar dela... pra conhecê-la... porque se a gente a conhecesse - - era o primeiro estágio e a gente não conhecia professor nenhum - - se a gente a conhecesse a gente até podia ficar menos tímida de falar errado... mas a professora não dava nenhuma abertura... pelo contrário... ela tentava mostrar pra gente em todo momento que a gente não tinha condições de estar ali...

ENT e como era na sala de aula?

JAN na sala de aula ...

ENT (...) ela abordava o quê?

JAN por exemplo... ela ia desenvolver um tema... por exemplo... algum tema qualquer no texto então imediatamente nos éramos as primeiras pessoas a ser questionadas então a gente não entendia a pergunta...

ENT faz quanto tempo isso?

JAN faz quatro anos...

ENT então é recente... você deve lembrar...

JAN (...) lembro bem...

ENT como era... a pergunta? Que tipo de pergunta? Ela perguntava sobre o texto? Sobre o vocabulário? Sobre a gramática ali existente?

JAN geralmente não... geralmente era sobre - - porque o livro não tem aquela parte que traz um assunto? Por exemplo...

ENT (...) sim... tem as imagens... não é?

JAN exatamente... “ fale alguma coisa sobre isso” ... Só que ela falava muito rápido...

ENT (...) “fale alguma coisa sobre isso” ela dizia... e você... como se sentia?

JAN (...) muito pressionada... porque os alunos... assim... eles... olhavam todos pra gente... eles já sabiam porque a gente comentava por alto... aluno com aluno... colega com colega... a gente não tinha tanto problema em dizer que não tava sabendo... que não dominava a língua... mas o que é que acontecia? Os alunos se transformavam na hora da aula... então eles ignoravam... eles ficavam olhando pra gente... ignoravam que eram amigos da gente e tudo... e agente ficava numa situação constrangedora... terrível...

ENT e esses alunos que eram melhores... entre aspas... eles falavam? Eles tinham um pouco de fluência na língua?

JAN olha... éh::: ... salvo engano... eu me lembro bem que tinham dois alunos que eram professores há bastante tempo de escolas renomadas aqui de João Pessoa... tinha uma outra aluna que era - - eu me lembro de cada personagem - - uma outra aluna que não era professora mas ela desde de novinha desde criança ela estudou na cultura inglesa então ela tinha fluência... bom... todos tinham uma boa fluência... todos... menos um que era um colega da gente do curso de letras que ta se formando agora... que era do in- terior... nunca tinha estudado em nenhuma grande escola daqui... mas ele tinha aprendido sozinho através do tele curso... ele conseguia se comunicar... não com a fluência dos outros... mas ele entendia... às vezes cometia uns erros assim bem... do ponto de vista gramatical... bem pesados... mas ele se fazia entender... então pra ele era menos...

ENT como você faz... assim... um apanhado geral do seu curso de inglês? Da sua fluência hoje em inglês?

JAN olhe... depois disso eu... aí eu fui... eu acho importante essa parte porque eu vi o quanto o não aprendizado de uma língua estrangeira me fazia falta porque... se no momento anterior à universidade eu tivesse como aquelas pessoas eu tivesse estudado então eu poderia ter o conhecimento... tinha um tipo de conhecimento no qual eu era totalmente ignorante naquele momento... ignorante no sentido... não de saber a coisa em si mas de ignorar que eu podia ter tido... ter estudado aquilo ali que era um leque grande.. que muitas pessoas elas tinham se preocupado em buscar aquele tipo de conhecimento...

ENT conhecimento gramatical?

JAN não... uma coisa que não e obrigatória... por exemplo... porque português... química... física... matemática... a gente estuda porque é obrigatório... mas se você parte pra estudar uma língua estrangeira é porque você colocou outro tipo de perspectiva na cabeça... e eu não tinha saído das coisas que eram obrigatórias.. eu (não) tinha aberto a mente pra procurar uma coisa que naquele momento eu tava vendo que era importante... então... tenho duas coisas a dizer desse período... uma que realmente foi essa reflexão que eu fiz de como eu tinha perdido tempo de não ter (ido) aprender uma língua estrangeira... a segunda - - são três na verdade - - a segunda é que a gente realmente não tinha condições de ta ali... então a gente não podia de maneira nenhuma culpar o professor nem culpar os alunos porque eles esperavam uma desenvoltura que a gente não tinha... e a terceira é a postura do professor que poderia ter tido uma delicadeza maior com a gente e que não aconteceu... pelo contrário... o professor - - eu não vou dizer grosseiro porque ele não dizia palavras grosseiras - -

ENT (...) mas você acha que ele tinha segurança na língua... faltava a didática... faltava a metodologia?

JAN faltava... (ele) não foi sensível à nossa causa... ele podia muita bem explicar pra gente que a gente não ia acompanhar ou então sugerir que a gente fizesse uma monitoria... mas em nenhum momento... ele fazia questão mesmo de excluir... de... de... eu acho até de humilhar... ele tomava certas atitudes de humilhar a gente diante da turma...

ENT e depois você fez outra língua estrangeira?

JAN bom... depois teve o convite de Carol... Carol já estudava na Aliança... um período... mas ela fez o convite... ela disse “olha... conversei com a moça lá do departamento ela disse (mesmo a gente)” - - porque apesar de Carol estar na Aliança... ela só tinha feito um período...

era muito pouco - - Carol disse “conversei com a menina lá do departamento ela disse que a gente tinha condições de acompanhar o curso de língua francesa”... após isso a gente foi até conversar com a professora Guadalupe e ela disse... explicou assim bem delicado... que no inglês acontecia isso pela facilidade que o aluno tinha de chegar já com a língua inglesa... como o francês era uma coisa mais estranha então se permitia que a língua fosse aprendida desde o início... então viemos as três fazer o curso e só temos coisas boas a dizer do curso...

ENT então... o primeiro estágio como foi? Você teve as mesmas dificuldades como tinha no inglês ou a professora Guadalupe tinha razão?

JAN olhe... o primeiro e segundo estágios foram maravilhosos porque o professor era bastante exigente... só falava em francês com a gente... até a explicação gramatical era em francês... claro... no nível ali num contexto que agente podia tirar informação e isso ajudou bastante... no primeiro momento a gente ficava confusa mas à vontade... como a gente já tinha a experiência... digamos assim... de termos sido expulsas do outro curso então a gente ia atrás... fazia todos os exercícios e hoje fazendo essa volta a gente viu que no método da professora foi bastante bom pra se a gente não quisesse a gente saía ou então... como a gente queria muito como foi o que foi comprovado a gente foi atrás e conseguiu tirar bons frutos...

ENT e quais os momentos da aula que você achava mais interessantes?

JAN até hoje... tanto aqui como na Aliança - - depois eu fui fazer o curso na Aliança pra complementar - - como Joseli disse “eu acho insuficiente o curso daqui” até porque a gente pega professores mais ou menos - - eu não vou nem dizer comprometidos - - mas com quem a gente consiga se afinar mais... se identificar - - então fui pra Aliança até pra experimentar outro método... nativos... lá tem muitos nativos né? Então fui pra complementar e os momentos da aula que eu gosto mais são os momentos de oralidade como os momentos de ler o texto... como você chamou atenção na hora da apresentação... eu gosto muito de conversar... de trocar experiências eu consigo nesses momentos ir falando... às vezes com dificuldade... mas ir falando... então sinto uma dificuldade muito grande de prestar atenção nas aulas de gramática... aquela parte que a gramática e - - tem professor até que faz uns... uns quadros... umas tabelas - - eu acho extremamente chato... na Aliança quando a aula ta nessa parte aí... ah... eu fico agoniada... querendo logo que dê a hora da pausa mas quando é a parte de ler o texto de discutir sobre o texto eu adoro...

ENT em que sentido discutir sobre o texto? Discutir sobre o vocabulário?

JAN não... discutir a situação mesmo... o tema... gosto muito de discutir o tema... geralmente eu me identifico com o tema... como eu sou uma pessoa assim... uma pessoa que trabalha em três lugares diferentes... que estuda em dois lugares diferentes... convivo com os meus alunos que são muitos... sempre tenho alguma coisa a tirar do texto... por exemplo... um texto sobre - - vou dar um exemplo recentemente - - tem uma unidade lá do livro na Aliança que foi toda sobre a preservação de um... de um... centro cultural então os textos eram todos envolvendo essa temática ...

ENT (...) na França?

JAN é... eu já tinha trabalhado na prefeitura no setor de planejamento... secretaria de planejamento... aí eu já...

ENT (...) cê fez uma ponte?

JAN fazia essa ponte...

ENT Você fez um enfoque intercultural?

JAN é... as coisas que eu gosto é quando eu consigo fazer essa ponte... uma coisa que é de lá... como é que se comporta aqui...

ENT como você se comporta nesses momentos na sala de aula? Você fica ouvindo?

JAN eu escuto... eu peço pra falar... eu sou a primeira a falar... isso é uma coisa minha... de aluna... desde que eu era criança... assim... sempre que a gente ia fazer um seminário eu sempre queria ser a primeira principalmente quando eu tinha muitas idéias pra que a professora tivesse a certeza de que aquilo tivesse partido de mim e não que eu tenha pego de alguém... então eu continuo fazendo isso...

ENT e você se manifesta... como você acabou de dizer... em que língua?

JAN em francês.... (olha) eu não tenho esse problema de timidez... assim... isso pra mim é bem... bem... definido eu não tenho esse problema de achar que o outro sabe mais então vou me inibir por conta do outro... não... se o outro sabe mais e quer me ignorar então quem ta errado é ele que ta ali no meio de aprendizagem e ta ignorando alguma coisa... então não tenho esse problema não... eu erro mesmo...

ENT se você sentiu vontade... interesse de falar... se aquele assunto lhe interessou...

JAN (...) eu erro mesmo... até nas aulas mesmo de... de estágio... a gente - - até eu comentava com Alessandra - - a gente ía junta assistir e às vezes eu dizia "a gente ta aqui observando nada... a gente ta aqui aprendendo"... nas aulas aqui do estágio que eu assisti em todo lugar eu perguntava... como um aluno comum... então eu não tenho... eu tô aqui como estagiária mas eles ali têm que me ver como pessoa que ta se preparando pra ser professora também... não... então eu não me preocupo com nada disso...

ENT me diga também... aqui na Universidade quando há um tema que lhe interessa você pede a palavra... na Aliança Francesa você teve vários professores nativos?

JAN uma nativa e do:: is brasileiros...

ENT certo... e... com quem você sentia mais vontade de falar com um professor que era francês ou com um que era brasileiro?

JAN é aquela coisa... eu gosto de falar de todo jeito mas eu gosto - - meus alunos dizem "professora quando tem aula da senhora eu chego em casa escutando sua voz nos ouvidos"... eu até tô trabalhando isso e já tô conseguindo falar mais baixo - -

ENT porque você é professora numa escola... é isso Janaína?

JAN isso... em três escolas...

ENT e é professora de quê?

JAN literatura brasileira... uma das coisas que me fizeram também procurar o francês foi essa questão de poder estudar literatura francesa e ta fazendo essa ponte com meus alunos de literatura brasileira...

ENT nós vamos já falar sobre essa historia de você ser professora de literatura brasileira... mas voltando à Aliança...

JAN certo... eu gostava mais de conversar com a francesa...

ENT (...) quer dizer... Aliança... mas podia ser em outro...

JAN (...) em todo caso porque essa professora não sabe muito o português então eu pensava “ bom... uma pessoa que não fala português e ela ta conseguindo entender o que eu digo então é porque eu tô conseguindo falar a língua dela”...

ENT se comunicar... e na hora da aula dessa professora como acontecia com os outros colegas na sala de aula... em se falando de oralidade... de interação na sala de aula... quais eram os momentos que eles mais participavam? Você mesma?

JAN (...) bom... os alunos falavam pouco... eles falavam mais quando eles eram questionados... aquele momento que o professor força mesmo o aluno...

ENT (...) mais na aula de gramática ou na hora em que o professor ia explicar um ponto da gramática?

JAN é... porque... como as meninas comentaram... existe uma grande separação do momento de gramática e o momento de leitura... de discussão no oral... existe muito essa separação... no momento de gramática os alunos falavam... perguntavam... por conta da dúvida... “repita isso... dê outro exemplo”... o professor pedir pro aluno tentar fazer um exemplo... então... acontecia mais ou menos assim... ah::: ... esse... “façam um... aqui tem os pronomes *que, qui, dont, où*... (o professor mostrava outro exemplo)... então agora vamos tentar usar em outra frase”... aí os alunos diziam uma frase... “ porque você acha que aqui é *dont*.?”... era um diálogo mais restrito... geralmente quando era aula de texto os alunos ficavam mais à vontade pra falar...

ENT e esse professor nativo... esse professor francês... ele... as aulas eram mais de gramática ou ele explora outros aspectos?

JAN eu achava bem divididozinho... (certo?)... bem divididozinho... mas essa parte assim de...essa parte de... oralidade ela... por ela ser francesa e ter chegado ao Brasil recentemente então ela tinha todo esse conhecimento... então ela explicava bEm... como era que a coisa se passava lá na França e em contrapartida nós os alunos dizíamos “ah... professora isso que cê tá dizendo... no Brasil é desse jeito”... e aí era bom... às vezes ela não conseguia entender o que a gente tava dizendo por ela não saber muito o português... aí eu entrava em cena porque achava perfeito - - porque como eu tava num nível - - quando eu entrei na Aliança eu fiz uma prova de nível eu... era pra eu ter entrado no sexto estágio mas eu preferi entrar no quarto que era justamente pra eu ficar numa situação mais confortável em sala e não ta me desgastando tanto até por conta do tempo - - então eu me senti assim a mediadora... por exemplo teve - -

eu me lembro bem - - uma vez que a menina perguntou alguma coisa sobre vogal e ela não entendeu o que era vogal... aí eu pude dizer a ela... aí eu me senti assim bem útil na sala porque eu podia fazer essa ponte nos diálogos quando ela não entendia algo em português e como meu francês era um pouco melhor do que o dos outros eu podia transferir pra ela... foi muito bom o estágio lá...

ENT e aqui na Universidade... como você vê as aulas de língua francesa... cê não vai dizer “é bom... é ruim”... mas... assim... você sabe que uma das dificuldades do aluno de uma língua estrangeira é adquirir a oralidade... é falar... quais os momentos que você mais falava na aula de língua francesa?

JAN do mesmo jeito... do mesmo jeito... quando as aulas... era aquela parte do texto... que introduz né?... as lições são geralmente introduzidas por um texto... e o sétimo estágio pra cá parou de ser aqueles textos com... por exemplo... que falavam sobre comida... sobre horário... eram textos mais complexos que tinham uma situação... então eu sempre gostava de interferir até porque eu lembrava de algo do meu dia-a-dia e que eu podia relacionar e eu tinha de falar... certo ou errado eu tinha de dizer... então eu dizia de qualquer maneira e aí os professores íam corrigindo direitinho... pra mim todos os professores daqui da Universidade eles corrigem bem direitinho - - porque alguns... alunos colegas da gente eles relatam... ah... não gostam de participar em tal (hora) porque o professor não corrige direito e fica parecendo que a gente não sabe de nada - - mas aqui todos os professores corrigem direitinho alguns corrigem na hora outros depois mas sempre bem sensíveis assim a questão da dificuldade do aluno...

ENT mas você acha que houve um período em que os - - nós podemos chamar aspectos socioculturais da língua... né? do país estrangeiro - - então você acha que houve alguns períodos em que esses aspectos foram mais abordados do que outros períodos?

JAN a gente teve o francês... eu acho... a gente teve o francês cinco e seis onde a professora trabalhava e - - é claro o livro já trazia algumas questões mas você sabe a vida os fatos do dia-a-dia são muito dinâmicos então por mais que ele seja um livro atual... mas por exemplo não traz um tema da semana passada desse ano - - e a professora Aglaé tinha essa preocupação de pegar reportagens de jornais de livros de artigos de opiniões... por exemplo na França ta se desenvolvendo pesquisa sobre determinada doença então aquilo a gente discutia... eu e as meninas... a gente sempre comentava isso que a professora tava preocupada em trazer fatos de hoje seja político... por exemplo quando foi na época do “mensalão” de Lula... então ela trouxe um artigo que foi feito pra situação do Brasil escrito em francês por um francês que mora há muito tempo aqui...

ENT uma visão de um francês sobre nós...

JAN eu nunca esqueço desse texto que até tentei fazer a tradução pro português pra trabalhar com meus alunos de redação que era falando que nesse momento de crise política os nossos jovens só se preocupavam com questão de *orkut* de... essas coisas mais bobas... então a professora sempre levava pra gente essas coisas assim porque é como cê falou o livro tem aquela parte de civilização mas é um aspecto muito geral não é o problema atual que suscite mais discussão...

ENT então suscitava o que isso aí... nessas horas?

JAN (...) ah... suscitava a opinião da gente... a gente sempre dava... às vezes era um texto... eu me lembro muito bem... e essas aulas são tão interessantes pra mim que eu consigo lembrar de todos os textos... por exemplo ela trouxe um texto sobre os óculos... e era legal porque ao mesmo tempo a gente estudava o vocabulário dos óculos o que é lente em francês... o que é óculos... sobre a moda o que foi moda agora porque tem essa diferença do período de estação né? O que foi moda agora em Paris vai chegar aqui então a gente já pode tomar essas dicas de moda pra gente usar no próximo verão... os óculos vão ser assim... então a professora tinha toda essa preocupação... tinha outros professores que também tentavam fazer essas aulas de oralidade mas eles ficavam muito presos a textos literários... teve um semestre aqui o quarto semestre... quarto estágio... que a gente trabalhava só com textos literários...

ENT você acha que o texto literário apresenta aspectos socioculturais da língua estrangeira?

JAN apresenta... por exemplo... quando ele fala do comportamento das pessoas... mas assim... é chato pra gente... é pesado... por exemplo... a gente trabalhou com *l'Étranger*... a gente trabalhou com os Contos de Alphonse Daudet e o professor pedia pra gente escrever contos... ora...

ENT (...) escrever o quê?

JAN contos... eu sei assim... a atitude do professor de querer despertar a escrita mas eu via a coisa desse modo... eu fazia uma redação... é difícil... e fazer um conto? Além de me preocupar com aspectos da língua escrita eu vou ter de me preocupar com o aspecto literário o momento final de um conto que ele tem de ser surpreendente...

ENT e como essas aulas poderiam ficar mais interessantes pra você?

JAN se o professor ele trabalhasse com temas... com gêneros... vamos dizer assim textuais mais do dia-a-dia... reportagens... debates... eu acho que é mais fácil...

ENT o que você chama de temas do dia-a-dia?

JAN reportagens sobre política... como o caso das eleições da França... acho que é uma boa maneira do professor...

ENT (...) como ele (o francês) se comporta na política?

JAN a comparação do... do Brasil... sempre eu acho... eu sempre gosto de comparar...

ENT e trabalhando com isso você acha que isso iria propiciar... proporcionar... desculpe... o que aos alunos?

JAN a questão do vocabulário... ao mesmo tempo que o prof... que o aluno ta falando o professor faz a correção da estrutura... então acho que a gente - - como as colegas colocaram - - a gente ta fazendo uma aula oral mas a gramática ta ali...

ENT certo... você acha que é interessante para a interação... para a aquisição da oralidade na língua estrangeira?

JAN esses debates?

ENT sim...

JAN são de fundamental... porque não é aquilo que a gente estuda pra ser professor? Se o aluno... se o assunto interessa ao aluno ele vai participar... se é um assunto distante...

ENT então você acha que quando o assunto... quando o tema é ligado ao conhecimento de mundo do aluno...

JAN (...) é... ele participa mais do que quando é um texto literário... não que o texto literário não seja interessante mas veja é interessante pra algumas pessoas... por exemplo pra gente que ta aqui no curso de Letras é interessante...

ENT você diz assim é a estrutura literária... a linguagem?

JAN é a própria linguagem... mas não é todo aluno que gosta... não e todo aluno que gosta de... de... de dar opinião sobre um poema...

ENT você está em qual estágio?

JAN tô no oitavo período...

ENT e tá terminando o sétimo de língua francesa... não é isso?

JAN é...

ENT e... bom... como você descreve seu aprendizado... não... vou refazer minha pergunta... como você se vê como falante de língua francesa? Como aluna... estudante de língua francesa em se falando de oralidade no sétimo estágio?

JAN eu tô naquele estágio... eu sinto... eu já refleti sobre isso... eu sinto que AgOra é o momento de eu começar a aprender a língua... mas como seria isso “começar”? Digamos assim a noção geral... eu já tenho... eu já consigo me comunicar... eu consigo perceber que eu falava a língua com erros mas que eu (falava) no momento eu consegui me comunicar uma pessoa que não entendia português e agora eu vou trabalhar mais os detalhes... detalhes da oralidade... é tanto que... assim... terminando agora eu não vou parar vou continuar na Aliança quantos estágios tiver... porque aí eu vou poder trabalhar as estruturas mais complexas... porque... é claro a gente fala no presente... no passado e no futuro mas aí numa construção mais complexa... um... um... por exemplo... um condicional *passé*... aí então agora eu vou trabalhar mais essas questões...

ENT (...) a... como a gente poderia dizer? A... o formalismo...

JAN exato...

ENT e no francês sete? Como você descreve as aulas do francês sete? Você participava? Havia engajamento seu nas aulas?

JAN olha... como as aulas do francês sete foram... não teve tanto aquela abordagem... éh::: ... estruturalista da língua... então pra mim foi bem mais interessante do que os outros nesse sentido porque a gente pôde conhecer vários aspectos... éh::: ... vários assuntos diferentes através do... das abordagens do livro... a gente pôde - - eu me senti bem à vontade pra falar - -

não sei... no momento em que eu fiquei calada na aula... éh:: ... pode ter certeza que foi porque aquele assunto eu não consegui fazer associação com nada que eu já sabia... certo? Mas a gente ficou bem à vontade... e um ponto que eu e as colegas a gente até comentou justamente foi a maneira do professor do francês sete como ele não deixava passar nada do que a gente falasse de errado... do ponto de vista gramatical... então... tinha sempre essa preocupação do professor da gente não sair dali com aquele mesmo erro... e assim... em alguns casos os outros professores eles deixaram passar... então muita coisa... assim... que a gente erra a gente podia.- - claro... tem aquela informação que o professor te dá sempre e às vezes por um motivo ou outro escapa.- - mas tem professores... assim... que deixam um pouco mais à vontade...né? E a gente acha... assim... que se todos os professores pegassem bem no pé digamos assim desses pequenos erros gramaticais a gente poderia até tá com um nível melhor então a gente achou isso muito válido... a maneira de corrigir sobretudo...

ENT mas... assim... vocês acharam válido... e quando o professor do francês sete abordava o que você falou... esses aspectos ele fazia uma ponte com esses mesmos assuntos na língua materna?

JAN (...) o professor... ele deixava muito à vontade... ele queria mais escutar o que a gente tinha a dizer...

ENT e tinha a dizer... Janaina?

JAN sempre... sempre tinha a dizer...

ENT suas colegas falavam? Havia interação?

JAN havia... e a pessoa que eu acho assim... uma das pessoas... algumas das pessoas que eu acho que participavam menos da aula que eram duas meninas colegas da gente eu acho que elas não participavam tanto por uma questão de timidez... porque alguns alunos tem isso... fulano ele sabe mais...

ENT e você as conhece... de outros períodos?

JAN éh:: ... eu sei que elas teriam mais a dizer...

ENT mas você acha que não conseguiram dizer nada... se você for comparar a performance delas nas aulas do francês sete com outras aulas?

JAN quando eu fui pra Aliança eu quebrei muito com essa coisa de achar... chega um determinado momento que tem um evento... no caso o evento foram essas aulas com a professora lá da Aliança que eu vi eu posso e pra alguns alunos no caso das duas meninas não sei se por elas não terem tido essa outra experiência então não caiu a ficha de dizer "eu posso"... então elas ficam um pouco mais presas...

ENT certo... essa outra experiência... que experiência?

JAN de ir pra outro ambiente...

ENT certo... de ir pra outro ambiente...

JAN na Aliança tem eventos... participei da semana da francofonia... a gente tinha de apresentar as comidas que a gente fez lá pra os visitantes...

ENT então você acha que esse conhecimento sociocultural pode ajudar no aprendizado?

JAN (...) ajuda bastante...

ENT a quê?

JAN a gente desenvolver a oralidade... porque a gente fica preparado... a gente - - eu tinha de ver como eu digo o que é gostoso... doce demais - - acho essencial... como as meninas não tiveram esse momento...

ENT (...) mas elas nunca falavam nas aulas do francês sete?

JAN falavam mas bem tímidas... só quando o professor realmente dizia “e você?” aí elas diziam... eu como a timidez não chegou... eu não tenho esse problema... apresentar um trabalho realmente não me incomoda nem um pouco...

ENT obrigada J....

## APÊNDICE G - Transcrição da entrevista dos alunos M, P, D, F, J e V

### FICHA DE APRESENTAÇÃO:

Local da entrevista: Entrevista realizada em João Pessoa, na Universidade Federal da Paraíba. Sala do CCHLA

Data: 10 de junho 2007

Início da entrevista: 20h 30

Término da entrevista: 21h 20

Entrevistados: M, P, D, F, J e V - alunos da professora Rosalina Chianca do turno da noite - Francês 7, da graduação, UFPB

Profissão dos entrevistados:

M: professor

P: professor de língua portuguesa

D: professora de português

F: bancário

J: estudante

V: estudante

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 11 de junho 2007

Duração da transcrição: 2h 30

ENT boa noite...

ALUNOS F7 boa noite...

ENT muito obrigada por estarem aqui comigo nessa entrevista que vai ser valiosíssima pra mim... vocês... quando começaram a língua... a estudar a língua francesa qual era ou quais eram as maiores dificuldades que vocês enfrentavam...

J bom... eu... quando eu comecei a fazer... estudar a língua francesa eu só sabia dizer *bonjour* não sabia de nada... então teve toda uma::a... uma dificuldade de vocabulá::ário... de gramá::ática... só que no francês um eu fiz com uma professora que tinha toda uma didática voltada pra o iniciante mesmo... e mesmo sem conhecer o vocabulário da língua francesa eu fui éh::: ... me sentindo contextualizada...

ENT e você P?

P bem... meu primeiro contato com a língua francesa foi quando achei um livrinho... um livro de francês no lixo... né? Onde... quando eu tinha quinze anos aí eu comecei a gostar e eu disse "um dia eu ainda vou aprender francês"... aí comecei a... o meu primeiro estágio de francês que eu fiz foi no Centro de Línguas com uma professora maravilhosa chamada Adriana Zaccare e eu me apaixonei pela língua naquele momento quando eu comecei a estudar com ela...

ENT e você se apaixonou por quê?

P pela maneira que a professora expunha a aula....

ENT qual era a maneira? O que é que ela desenvolvia em sala de aula?

P a atenção dela para com os alunos né?... quando você cometia um erro ela chamava você à lousa e consertava aquele erro e dizia “olhe... isso não é assim... isto é desta forma” ... não de forma grosseira... e também o conhecimento da professora né?eu me apaixonei pelo conhecimento da professora... porque ela tinha um conhecimento muito amplo não só da língua francesa mas também de outras áreas...

ENT como ela trazia esse conhecimento pra sala de aula?

P ela era uma pessoa dinâmica... não trabalhava só com a gramática nem com o texto... não somente com isso... trazia músicas pra sala de aula e trabalhava a música.... e a partir daí eu comecei a gostar da... de língua francesa... fui desenvolvendo... fiz o um... fiz o dois... terminei o curso de língua francesa lá no Centro de Línguas aí resolvi vir fazer a graduação aqui na universidade...

ENTD... qual era a sua dificuldade logo quando você começou? Nos primeiros períodos?

D acho que a dificuldade como J já falou é o novo né? Lidar com o novo... tudo o que você vai estudar pela primeira vez você... sente uma grande dificuldade... e também os estereótipos né? [risos] que eu tinha da França... aquela coisa da elegância... dos intelectuais... né? Tinha::a...

ENT (...) que você tinha? Não tem mais?

D não... não... não tenho mais...

ENT e o que foi que lhe fez perder essa::a... essa idéia estereotipada que você tinha da França?

D eu já tinha estudado língua francesa 1 (um) a 5( cinco), mas ainda mantinha assim... mais ou menos esse estereótipo formado não tinha quebrado ainda... só consegui quebrar um pouco mais... prestar atenção... perceber que não era bem assim quando cursei lingüística aplicada com a professora Rosalina então aí é que a gente vai começar a estudar as diferenças o que é que a gente pensa de |Paris... é só explendo:or... é só a bele:eza não é? Arquitetônica... tem os intelectuais também e tem outras coisas como aqui no Brasil também... tem a pobreza né... em determinadas regiões... tem problemas na educação como aqui no Brasil... então não é aquela mAravilha que eu pensava que era...

ENT então trabalhar... quando o professor aborda essa cultura... não é? Da... da língua estrangeira... do país da língua estrangeira... qual é a consequência pra você ou pra seus colegas na sala de aula? Na sua opinião...

D eu acho que quebra aquela barreira de que a língua... de que eles estão... de que a França tá lá e que é uma coisa meio inacessível... era uma visão um pouco romântica... era assim amor inacessível... e a gente vê que não é bem assim... é uma língua como qualquer outra e a gente passa a relativizar as culturas também... o que pra eles é uma coisa boa pra gente pode não

ser... então passar a respeitar também as diferenças... as nossas diferenças né? Do nosso país... e as diferenças que existem lá... não é apenas aquela imagem do chique... do belo... do elegante... do inteligente... do intelectual... existem também outras faces...

ENTM... quando a professora abordava esses aspectos do país da língua-alvo... da língua estrangeira... qual era a sua reação?

M não só a minha mas a dos colegas.... era curiosidade né? Querer saber como é... e eu acho... que era assim... acho não... tenho certeza... ela trabalhava de uma forma tão dinâmica que várias vezes a gente fazia as relações né? “como isso é trabalhado lá... como isso é visto... como isso é realizado lá”...

ENT vocês faziam essas..

M (...) um paralelo...

ENT esse paralelo... essas comparações em francês com um texto escrito? Como era que vocês manifestavam essas comparações?

M [havia] os exercícios de forma escrita pra gente fazer no livro né? Mas... também oral... muito oral... hum... e interessante assim né...? como ela tava falando [aponta para D] “com medo do novo” eu não senti... eu senti o medo mas não senti tanto essa dificuldade - - só respondendo a questão que não foi perguntada pra mim - - [risos] eu não senti tanta dificuldade (na verdade era também o medo do novo) mas assim... como a professora trabalhava de uma forma dinâmica... tudo ela aproveitava... ela contextualizava... então assim se alguém passasse no corredor comendo pipoca ela chamava atenção pra aquilo e Ela explicava pra o que aquela pessoa tava fazendo Em francês... então desde a primeira aula... desde o francês um que eu... minha experiência foi em francês...

ENT e havia uma relativização?

M sim... e quando a gente tá vendo uma cultura né? Uma cultura nova... uma cultura de um outro país é interessante que a gente sempre vOlta e aí a gente começa a pensar no nOsso... [costume] não é hábito que a gente não tem que ficar pensando nas nossa ações... nossas atitudes... mas aí quando a gente vê um ato que é diferente da gente... como é que eu ajo aqui?

ENT V... e você sente essa mesma... você tem essa mesma idéia que M e D? Ou seja... quando a professora está abordando esses temas culturais... socioculturais até... uma pessoa que passa comendo pipoca... será que na França também tem corredores e passam pessoas comendo pipoca na hora da aula né? Como você... éh:::... o que é que isso pode trazer pra sua aprendizagem de língua francesa e como isso pode lhe ajudar?

V bom... não aconteceu comigo de alguém passar comendo pipoca... mas [risos]...

ENT é um exemplo [risos]...

V mas... eu sempre tive vontade de aprender francês desde criança porque minha tia falava francês e inglês e eu tinha... eu acha francês mais bonito que o inglês e eu tinha um sonho eu dizia “um dia eu vou aprender essa língua” ... só que quando eu comecei a... a estudar né? Fundamental... ginásio... essas coisas... minha mãe só me matriculava em inglês... tudo bem

né? Porque eu tinha facilidade... eu comecei a estudar fiz até Cultura... [não] cheguei a terminar... mas cheguei aqui em Letras fiz - - não pude fazer duas habilitações fiz só uma - - tenho filhos... tenho três filhas - - mas eu tava decidida... quando eu terminasse eu voltar e fazer a língua francesa... o pessoal dizia “porque você não vai fazer inglês?” eu dizia “não... porque eu quero estudar francês”... eu era apaixonada pelo idioma... e a primeira aula - - eu jamais tinha passado por nenhum curso de francês - - e a primeira aula... também é aquela coisa do novo mas eu tava assim tão ansiosa por aprender que não houve esse medo... não houve não... e eu peguei uma professora excelente que era Guadalupe e ela contextualizava tudo... assim ela já dava... fazia essa relação e pra mim foi sempre um prazer de estudar francês...

ENT como você manifestava esse prazer de estudar francês?

V eu fazia todos os exercícios... eu não perdia aula... eu... tá entendendo? eu era mais dinâmica do que sou agora... e...

ENT (...) na sala de aula como você manifestava esse prazer?

V eu tentava não perder nada... e fazia tudo... mesmo que eu falasse errado eu procurava falar...

ENT você procurava falar em que língua?

V em francês... mesmo falando errado... agora às vezes quando eu via que tinha alguém - - eu sempre fui um pouco tímida - - falando melhor do que eu aí eu... ficava feito um bichinho acuado...

ENT você procurava falar nesse... éh:::... nesses momentos da aula? Ou seja... quando a professora abordando os aspectos socioculturais... fazendo essa ponte?

V e quando ela sempre fazia a gente participar da aula... a aula era bem dinâmica...

ENT o pessoal participava? Os alunos?

V participava... e... mas... mesmo assim eu ainda tinha como D essa coisa de que a França era superior... a cultura... a língua... tá entendendo? E eu perdi isso justamente em *lingüística aplicada à língua francesa* quando foi feita toda aquela parte (do início) do *approche culturelle ... socioculturel...* e eu fui vendo éh:::... toda aquela comparação... aquele paralelismo... e eu comecei também com Rosalina e outros professores aqui que trabalham da mesma forma e eu comecei a ver que essa abordagem do sociocultural é importante porque ela faz com que a gente não se desvalorize nem valorize demais a cultura do outro... a gente valoriza a do outro mas também sem perder a percepção da nossa... da nossa tá entendendo? A gente tem que também dar valor à nossa... há problemas aqui? Sim... mas também há problemas lá e que podem ser superados... bom então concordo com eles...

ENTF... e você? Quando foi que você sentiu assim “ah... pronto... tô falando francês?”

F não senti...

ENT não sentiu...? Nunca chegou a sentir “pronto eu falo francês?”

F não...eu me comunico de maneira sofrível... evito até normalmente quando falo... sabem [M sorriu como se F estivesse sendo modesto e este último disse “não... é sério...” ] quando... quando me perguntam se eu falo francês eu digo “ não... tô fazendo a graduação e tal mas não me sinto confortável... outro dia no trabalho chegou um francês aí os caras “F... ele fala fran...” [eu disse] “oi... tudo bom? Como vai o senhor?” e tal... num faço isso não...

ENT e na sala de aula? A partir de quando? De que período? De que estágio na universidade você começou a interagir em francês com o professor com bem mais éh:::... desenvoltura?

F desde o francês dois... eu tive um francês um muito ruim... o professor era péssimo e aí teve um choque terrível assim do um pra o dois porque no dois era Marta... era super-bacana... falava francês toda hora e teve gente que trancou... foi traumático... tinha uma aluna do (PEC) que fez esse francês um safado lá com o - - enfim... não interessa o professor...

ENT não... não interessa... nesse francês um que você falou que era um francês safado... que era um francês ruim o que você acha que faltou?

F na verdade sobrou... sobraram exercícios... éh:::... pouca ou nenhum estímulo aos alunos a praticar a oralidade... (palavras incompreensíveis)... e também o livro não ajudava muito... não era o Panorama era um outro livro...

D era o Sans Frontière...

F era... era muito ruim e o professor não estimulava fazia exatamente o contrário da Rosalina por exemplo que trabalha éh:::... essa questão da pipoca... de qualquer coisa se tornar um motivo pra se falar francês né?

ENT então... o que é que você acha que torna motivo pra falar francês na sala de aula? Pra *déclancher* a interação na sala de aula?

F sobretudo que parta do professor essa idéia... jamais deixar esmorecer e é preciso que a gente entenda que necessariamente éh::: ... o professor ou os outros alunos não estão interessados objetivamente no seu ponto de vista sobre esse ou aquele assunto mas que o assunto colocado ele serve como desculpa pra você exercitar a língua... eu sempre encarei dessa maneira...

ENT ok...

V (...) sim... uma coisa que eu acho sempre interessante é que durante todo o processo de aprendizagem pelos quais - - os professores - - eu passei eles trabalhavam também com músicas... isso a-ju-da bastante... eu amo cantar e aprendia... eu fazia questão de aprender... pegar... gravar... disco... cd... pra poder aprender mesmo a cantar... e eu sei cantar várias músicas em francês e eu treino assim ouvindo... cantando...

F esse estímulo eu não tive porque eu não gosto da música francesa... eu acho sem graça... então isso não funcionou comigo... é o contrário da língua inglesa que sempre foi um estímulo natural...

ENT e o que é que lhe estimula pra falar?

F a língua francesa?

ENT sim... na sala de aula? Pra fazer a interação na sala de aula? Pra...

F [é porque também]... é um estímulo muito prático... eu vim pra aula então tenho que tirar o máximo possível...

ENT e como o professor consegue tirar o máximo?

F a Rosalina trazia discussões contemporâneas... suscitando discussões bobas mesmo - - volto ao exemplo da pipoca - - ela contextualiza tudo em francês... éh:::... é agradável a aula dela... bacana...

ENT e você... vocês notam que: e - - vocês sabem a professora Rosalina também já deve ter falado que numa sala de aula há várias culturas... não é? Cada um vem de um bairro... ela já deve ter falado - - então... quando há essa:::a... quando ela aborda um fato corriqueiro da nossa realidade e faz aquela ponte com a realidade francesa... éh::: ... vocês notam que cada um quer falar alguma coisa? Quer dar a sua... opinião? A sua... vivência naquele assunto?

D eu acho que sim... cada um tem algo a dizer a expor e a contribuir pra que a gente se conheça... porque é como você diz mesmo morando numa mesma cidade são cidades diferentes... cada bairro tem a sua peculiaridade... e... e... às vezes éh:::... éh:::... meu bairro não tem determinado hábito que o pessoal da praia tem ou o pessoal da periferia... mais periferia que a minha... entendeu? São várias cidades numa mesma cidade que dirá de um país... né? E na França não deve ser diferente... Rosalina às vezes salientava “não... essa pronúncia é feita pelo pessoal do sul” ou “não... essa pronúncia é do Parisiense... essa pronúncia é do pessoal de Besançon...” então é como no Brasil né?

V Marseille...

D Marseille... nós temos pronúncias diferentes pra regiões diferentes...

ENT quando ela abordava um assunto assim você notava que reação da sala de aula? Ou na sala de aula? Dos seus colegas ou em você mesma?

D particularmente na nossa turma todos se esforçavam pra falar - - como V mesmo disse mesmo tendo dificuldade de vocabulário... de se expressar em língua francesa - - mas a gente tentava e ela ia auxiliando e isso estimula pra que a gente fale... não se sintam tão retraído... com medo “o que é que os outros vão pensar? O que é que a professora vai pensar de mim... que eu não sei utilizar tal palavra... ah... eu não uso ainda o *passé composé* tão bem... e... eu erro isso... eu erro aquilo”... então a professora sempre nos deixou...

ENT (...) quebrava um pouco a barreira da...

D (...) isso...

ENT da timidez...

D exato... sempre nos deixou à vontade pra gente se expor...

ENT essa abordagem dos fatores socioculturais...

D exatamente...

ENT essa ponte... também?

D sempre aprendendo né? [por] que à medida que a gente tá se comunicando a gente também tá aprendendo...

J por esse... esse longo período de francês por altos e baixos... comecei com a professora Guadalupe que é - - como V disse - - é uma professora que você mesmo (não) conhecendo nada da língua você se sente... éh:::... contextualizado e com vontade de aprender... éh:::... no segundo período eu fui aluna sua e até aí ainda foi bom pra mim... depois eu tive uma queda muito grande da... questão da aprendizagem... porque::e... toda - - eu tava assim num período de encantamento com a língua estrangeira - - e... [conversas paralelas] e... encontrei assim professores que não estimularam muito...

ENT estimular pra você seria o quê?

J no sentido que com Guadalupe eu comecei mesmo sem vocabulário eu falava... tinha vontade de falar e eu encontrei professores [a entrevistadora tenta tomar a fala...] aqui que diziam “J... está falando assim?”

ENT sentiu vontade de falar quando? Em que momento da aula?

J na aula quando tocava em algum assunto... aspecto que eu sabia que poderia falar mesmo com dificuldade no vocabulário eu queria falar... eu não me importava se [novamente a entrevistadora tenta tomar a fala]... estava usando a pronúncia correta... eu queria a pronúncia correta mas sabia que o professor podia me ajudar... e encontrei professores que disseram “você ainda tá falando assim? Cê tá no francês tal e ainda tá falando desse jeito?” eles não me estimulavam...

ENT então você acha que esses professores não lhe estimulavam?

J não me estimulavam... pelo contrário eu fiquei muda... parei de falar...

ENT e eles não estimulavam...

F bloqueada?

J parei de falar... aí depois foi que eu fui recuperando isso porque fui vendo que o... a tarefa da aprendizagem era minha e não da professora...

ENT muito obrigada...

## APENDICE H - Transcrição da entrevista do aluno T

### FICHA DE APRESENTAÇÃO

Local da entrevista: Entrevista realizada em João Pessoa, na Universidade Federal da Paraíba.

Sala 509 do CCHLA

Data: 01 de junho 2007

Início da entrevista: 10h 30

Término da entrevista: 11h

Entrevistada: T, aluna de Língua Francesa 1 da graduação UFPB

Profissão da entrevistada: Professora de língua inglesa em cultura inglesa

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 08 de junho 2007

Duração da transcrição: 1h

ENT bom dia T...

T bom dia...

ENT você acha importante aprender uma língua estrangeira?

T eu acho.... no mundo em que a gente ta... extremamente globalizado... a gente precisa se especializar cada vez mais e uma língua estrangeira é sempre um diferencial...

ENT é sempre um diferencial.... e você faz alguma língua estrangeira?

T é mais fácil perguntar quais são as línguas que eu não faço... porque já falo inglês... estudo francês... alemão... italiano e espanhol...

ENT você já fala inglês e você aprendeu inglês aqui mesmo?

T no Brasil mesmo desde os cinco anos eu estudo inglês... fiz Centro de Línguas... aí terminei fui pra cultura inglesa e terminei na cultura... então faz vinte anos que eu estudo inglês...

ENT você tinha alguma dificuldade com a língua inglesa?

T não... acho que pelo fato de eu ter começado muito cedo... claro que com o tempo... você vai se aprofundando e certas estruturas vão ficando mais complexas... mas não tenho dificuldade ao ponto de não conseguir falar e escrever mas sempre têm aquelas nuances da língua que são mais complicadas...

ENT você escreve e fala fluentemente?

T escrevo e falo fluente... escuto fluente e me comunico fluente...

ENT você fez Cultura Inglesa... Centro de Línguas...

T fiz o Centro de Línguas até os oito anos depois fui pra cultura inglesa e fiquei até os 21... fiz aperfeiçoamento... curso pra professor... fiz um monte de coisa...

ENT por exemplo... na cultura inglesa a sua turma era numerosa?

T no início sim mas é incrível como - - acontece até nas turmas de francês também - - à medida que você vai avançando as turmas vão ficando cada vez menores apesar de que minha turma de último estágio - - como tinha muita gente esperando que essa turma abrisse... quando a turma abriu éramos oito... então éramos oito que estávamos esperando que a turma abrisse - - ficamos esperando um ano e meio pra que essa turma abrisse...

ENT e você ouvia algum colega falar sobre as dificuldades que ele tinha no fran... na língua inglesa?

T ouvia... até porque assim existe um termozinho chamado *intermediet plateau* que é quando você estuda até um certo limite e você acha que depois desse limite... atingiu essa faixa você acha que não consegue aprender mais nada então a gente tem que se forçar um pouquinho pra conseguir aprender um pouco mais... conseguir passar dessa barreira que a gente achava que não ia aprender mais nada que já tinha aprendido tudo... é... era uma coisa que era bEm complicada porque a gente chegou num ponto que a gente achava que não entrava mais nada...

ENT mas essas dificuldades eram mais na escrita... na oralidade?

T na questão da gramática.... da gramática... chegava num certo ponto que aquele ponto de gramática não entrava mais...

ENT a turma falava então?

T a turma falava... desenvolvia... mas a gente vê por exemplo quando você trabalha com... por exemplo... no intermediário você trabalha a gramática num ponto X... no avançado você trabalha um pouco mais aprofundado... à medida que ia se aprofundando ia ficando mais difícil... a gente achava que não ia aprender mais...

ENT e você sabe que o professor dá a gramática mas tem que aplicar à oralidade... né?

T com certeza...

ENT como era que ele fazia?

T (a partir de) músicas... textos... diálogos... criação de situações onde os alunos tinham que encenar... então a gente sempre... a gente tentava trazer pra oralidade aquilo que a gente estudava... nunca ficava só na gramática...

ENT e essas situações eram do cotidiano?

T cotidianas... atuais... nada que fosse por exemplo uma peça de Shakespeare que não adianta...

ENT o que você chama de situações cotidianas?

T por exemplo fazer um pedido num restaurante... falar ao telefone... situações bem atuais... situações que são bem cotidianas e que você tem que passar por elas...

ENT e você acha que... na Cultura Inglesa... na sua época de aluna de língua inglesa... esses momentos do cotidiano eles foram trabalhados dentro da sua língua materna ou na língua inglesa... era a realidade inglesa ou a do seu país?

T era assim... sempre assim... o diálogo - - o professor sempre falava inglês... sempre buscava trazer as diferenças - - por exemplo em inglês vai funcionar dessa forma que é diferente de como funciona no português... se no português é X no inglês vai funcionar da forma Y... sempre procurava trazer as diferenças... mas sempre pedia pra gente não pensar muito em português... porque às vezes as diferenças são gritantes e ficar pensando o tempo todo em português acaba que você não produz nada...

ENT e você tem o que como língua estrangeira? Italiano...

T (...) italiano, alemão, espanhol e francês...

ENT e você fala italiano e alemão?

T italiano e alemão intermediário... espanhol também... mas é aquela coisa... eu tô me arrastando... engatinhando... é diferente do francês em que eu já tô um pouquinho melhor e o inglês que já é fluente...

ENT no italiano ou no espanhol como era o método? Não o método do professor... mas...

T (...) metodologia do livro... do material que era trabalhado... uma coisa que eu não gosto por exemplo na metodologia do italiano que estudei é que era muito gramática... a gente não trazia muito pra realidade...

ENT o que é trazer pra realidade?

T por exemplo situações práticas... onde é que vou usar isso aqui? Pra que é que eu tô aprendendo esse ponto de gramática? Vou usar ele quando? Ficava só naquela coisa da gramática... de exercícios de gramática...

ENT e você acha que se ele sáísse um pouco da gramática o que iria acontecer?

T a gente talvez - - se ele sáísse um pouco da gramática e começasse a amarrar isso aí na realidade da gente - - talvez a gente conseguisse produzir mais rápido...

ENT produzir em que sentido?

T (...) oral... falar mais rápido... porque eu sou ansiosa pra falar... não adianta ficar só naquela coisa... escreve... escreve... escreve... eu quero falar... eu preciso do idioma pra me comunicar... eu não estou estudando o idioma pra escrever... então eu ficava angustiada só em exercícios de gramática... aquilo me deixava nervosa... em espanhol não... o método é mais voltado pra oralidade do que pra escrita... então a gente vê muitas situações assim... reais mesmo... “isso aqui numa situação oral vai acontecer assim... quando não acontece assim tem essa diferençazinha aqui” ... e o alemão... aí já é o problema... porque o alemão é muito diferente do português... a estrutura da língua é muito diferente... então tem que fazer os exercícios e tentando falar o máximo que puder mesmo que erre... porque erra muito o alemão talvez seja a língua que eu mais erre falando... mas tem que ir tentando aos pouquinhos e é

muito treino de grafia... de gramática porque é uma língua muito diferente... então a gente faz muito exercício... mas aí até você entende... mas o italiano...

ENT (...) no alemão havia esse paralelismo entre...

T (...) havia...

ENT Entre a cultura alemã e a cultura brasileira?

T (...) havia...

ENT como houve lá no inglês... no italiano?

T no italiano também tem... no espanhol também... mas... o alemão acho que das três línguas foi a que mais teve a questão da cultura alemã até porque não é uma cultura muito difundida aqui em João Pessoa...

ENT quando havia esses momentos o que você observava? Você gostava?

T ah... eu gostava [a entrevistada demonstra muito entusiasmo]... a turma se interessava... porque é uma coisa que é bem diferente a gente comparar nossa cultura... “no Brasil funciona assim e na Alemanha vai funcionar dessa outra forma... isso aqui em alemão é um palavrão”... eu sempre achei isso muito interessante porque por exemplo uma palavra que você pronuncia errado... digamos um palavrão... uma expressão errada que quer dizer outra coisa completamente diferente... então era muito interessante...

ENT trazendo agora pra língua francesa que você tem uma boa fluência... você tá fazendo o primeiro período...

T (...) aqui na Universidade...

ENT mas você tem uma história em francês...

T (...) comecei na Aliança com treze anos a estudar francês e parei no quinto estágio pois foi na época do vestibular... aí eu parei... aí eu voltei acho que em dois mil e... dois mil e cinco... dois mil e quatro por aí dois mil e c... c... cinco que foi quando eu cheguei da Inglaterra e fui fazendo os estágios... só que quando eu cheguei eu já tava no... no... quinto então continuei no quinto mas aí no sétimo estágio o professor decidiu reprovar a turma inteira [risos] todo mundo foi reprovado... aí não abriu turma e a turma se desestimulou... porque ele vivia chamando a gente de burro... então... assim...

ENT (...) por que ele chamava vocês de burros?

T porque a gente não conseguia acompanhar o raciocínio... ele era francês [comentário ininteligível] mas ele... queria que a gente pensasse... escrevesse... agisse da forma que ele queria... nossas redações eram cortadas idéias inteiras porque não eram compatíveis com as idéias dele... ele queria por exemplo que a gente escrevesse um parágrafo de uma forma x quando a gente só sabia vocabulário e sabia escrever de uma forma y... a mesma idéia mas de uma outra forma... então a gente tinha parágrafos inteiros cortados... éramos chamados de burros porque certos vocabulários... certas palavras em francês a gente não sabia e foi aos poucos desestimulando a turma...

ENT e você acha que houve esses desencontros nessas redações? Por quê? Como poderia ser melhorado isso?

T bom... eu penso assim... éh::: ... eu não posso obrigar meu aluno - - como professora... eu sou professora de inglês - - eu não posso obrigar meu aluno a escrever por exemplo uma história... um parágrafo numa redação... por exemplo eu penso de uma maneira por exemplo ele poderia escrever assim... talvez pudesse escrever usando uma expressão X mas ele vai pensar de uma outra forma... eu não posso cortar a idéia do aluno... eu posso consertar a gramática... eu posso consertar a estrutura... eu posso cortar uma palavra que ele escreveu errado... mas a idéia É do aluno... eu não posso cortar a idéia... o que a gente se chateou é que ele cortava a idéia inteira e reescrevia o parágrafo...

ENT tudo bem... então... esse professor... ele preenchia as aulas com quais temas... com quais partes da lição?

T confesso que assim... comparando ao inglês eu achava as aulas do francês muito maçantes... nessa época... eram muito paradas... tá... a única parte que eu gostava era a parte de fonética do francês... mas eu achava muito parado... por ser uma turma no sábado à tarde ou seja todo mundo trabalha a semana inteira de uma às quatro e meia da tarde já é um período enorme... um intervalo de quinze minutos... então assim a turma já ficava cansada... a aula tinha de ser extremamente motivante pra gente se manter acordado...

ENT e o que é uma aula extremamente motivadora?

T eu penso assim é... trazer materiais novos... diferentes... não só ficar preso ao livro que aquilo que torna a aula cansativa... você ficar sempre dentro daquele livro... traz uma música... traz um texto... traa atividades de... atividades... éh::: ... diferentes tipos jogos... tipo cruzadinhas que se trabalha muito em inglês... brincadeiras que a aula se torne... divertida... não sai do foco... não deixa de. - - o professor não vai fugir do assunto - - mas torna a aula divertida...

ENT esses textos que você sugeriu que o professor deveria trazer... esses textos... éh::: ... deveriam ter quais tipo de temas?

T atuais... claro adaptados ao nível do aluno... porque por exemplo eu não posso trazer um texto sobre... digamos aquecimento global o aluno tá no primeiro período... no primeiro... francês um e eu trago um texto do francês quatro ele não vai entender nunca... então o professor também cabe achar um texto e adaptar esse texto pra linguagem do aluno... sobre temas atuais... sobre coisas que - - o professor tem que observar a turma... ver o que é que a turma gosta - - se por exemplo... digamos a turma no geral gosta de falar sobre moda... traz um texto sobre moda... porque isso vai prender a atenção da turma... agora do que é que adianta eu trazer um texto sobre... futebol... e na turma só tem mulher e ninguém gosta de futebol... então vai perder a atenção da turma...

ENT e aqui na UFPB você faz o francês um?

T Francês um...

ENT Você foi obrigada entre aspas a fazer o francês um...

T é obrigada a fazer o francês um porque não tem como aproveitar o que já fiz na Aliança francesa porque não eu não tenho os exames... mas eu gosto do francês um... não tenho problemas... a única problemática do francês um que a gente nota é que assim... turma é

bastante heterogênea... a maioria não estudou francês antes... então assim tenho que ter um pouco de paciência com os que estão aprendendo mas eu gosto o francês sempre foi minha paixão o inglês e o francês...

ENT mas você acha que a turma... seus colegas... você acha que há momentos de motivação... que eles são motivados?

T a maioria da turma é motivada.... tem uns que são assim... por questão de trabalho... por questões de família... tão passando por problemas e tudo o mais... acabam se desmotivando... não por conta da aula mas por conta de problemas extras... por exemplo tem uma menina que tá com a mãe doente muito doente mesmo... então ela tá desmotivada não por conta da aula mas por não ter tempo de estudar... o outro trabalha demais não tem tempo nem de fazer as coisas... então acaba ficando... desestimulado... aí tira uma nota baixa aí fica mais desestimulado... então problema maior talvez seja esse... não a questão do...

ENT (...) e na aula de francês um você nota que alguém se esforça pra falar?

T noto... noto... tem pessoas que se esforçam pra falar... claro que quando você tá começando tem a timidez (tem medo) de errar... tem pessoas muito esforçadas na turma pra falar...

ENT e quando isso acontece? Quando essa timidez é quebrada?

T quando por exemplo tá conversando sobre um texto do livro aí puxa pra algum outro assunto aí começa a turma toda tentando falar francês... um atrás do outro sobre... alguma coisa... então... por exemplo... a gente trabalhou um texto acho que foi um texto sobre - - agora esqueci - - (a entrevistada estala os dedos polegar e indicador) um dos textos do livro... e nesse texto do livro a gente puxou pra falar sobre Paris... sobre a França então todo mundo começou a falar... e depois sobre diferenças entre a França e a Inglaterra... a França e o Brasil então isso tornou a aula bastante interessante... são temas assim que fazem com que a turma se esforce pra falar mesmo que seja com uma palavrinha ou outra... erre um verbo ali... uma estrutura ali... mas a turma tá tentando aprender... tá tentando botar pra fora o que sabe...

ENT você é professora de francês...

T de inglês

ENT de inglês... desculpe... mas vai ser de francês...

Té... pretendo...

ENT então... éh::: ... você nota dificuldades nos seus alunos e como você faz pra consertar isso?

Teu tô até com uma turma com um problema sério no intermediário... duas alunas são muito boas e o resto da turma é muito fraco então uma coisa que eu tentei fazer é... eu observei que... por exemplo... eles reconhecem as estruturas de gramática quando por exemplo estão lendo um texto aí você tem que marcar a opção no texto que completa aquele texto... eles reconhecem as estruturas... eles sabem dizer quando um texto tá no presente ou no passado ou no futuro... se você disser assim “agora vá pra parte de gramática” aí eles não usam... não sabem... eles sabem reconhecer mas não sabem utilizar.... então o que é que a gente tentou

fazer com eles? Trabalhar presente... passado e futuro de forma semântica e não de forma gramatical...

ENT como é a forma semântica?

T sentido.... porque por exemplo... o inglês... diferentemente do francês que você pode trabalhar presente... passado e futuro... estrutura... no inglês não... você tem por exemplo uma estrutura verbal chamada *present perfect* é o mesmo que o passado mas é o passado... uma ação que começou no passado e continua no presente então você tem que trabalhar em forma de... idéias... você bota as duas frases e vai trabalhando a idéia com eles... diferente de você trabalhar a estrutura... porque a estrutura eles sabem reconhecer mas eles não sabem quando usar... então é isso que a gente tá tentando trabalhar... fazer com que eles amarrem mas é complicado...

ENT você falou que nas aulas de francês um há uma motivação quando o professor aborda alguns assuntos inerentes à cultura francesa... faz uma ponte com a cultura brasileira...

T isso...

ENT e nas suas aulas?

T eu tento sempre trazer... sempre... sempre... sempre... sempre... sempre... gestos que os ingleses usam que... por exemplo o V de vitória que pra gente não quer dizer nada mas pra eles é o mesmo que aquele símbolo horrroso que é o famoso “va se ferrar” (a entrevistada falou em inglês)... então assim a gente sempre tenta trazer coisas novas... de cultura... de diferenças... e é isso que às vezes motiva a turma... “mas professora isso é assim mesmo?” Aí a gente sai motivando... então aparece um texto dizendo “olha gente no Brasil é assim... na Inglaterra não vai ser bem assim... nos Estados Unidos vai ser diferente”...

ENT e eles reagem como?

T adoram... eles gostam muito de cultura... pelo menos a minha turma... eles são muito ligados à questão de cultura... eles gostam (mesmo)...

ENT como eles expressam essa “adoração”?

T Eles começam a rir... começam a brincar... vocabulário... eles começam a tentar falar... então a gente nota que há um brilho no olhar diferente... uma coisa... uma certa animação... eles tentam falar...

ENT em inglês ou em língua materna?

T dependendo da turma é metade inglês metade na língua materna... um pouco mais em inglês... um pouco menos em inglês... mas eles tentam de alguma forma... nunca deixam de falar não... sempre vão tentando...

ENT tá bom obrigada...

T é isso?

ENT é isso mesmo...

## APÊNDICE I - Transcrição da entrevista da aluna L

### FICHA DE APRESENTAÇÃO

Local da entrevista: Entrevista realizada em João Pessoa, na Universidade Federal da Paraíba. Sala verde do CCHLA

Data: 06 de junho 2007

Início da entrevista: 11h

Término da entrevista: 11h 30

Entrevistada: L, aluna de Língua Francesa 2 da graduação UFPB

Profissão da entrevistada: professora de língua inglesa do ensino fundamental

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 28 maio 2007

Duração da transcrição: 1h

ENT bom dia... L.... você é aluna do Francês 2...

L bom dia...

ENT no francês 1 qual era a sua dificuldade na língua francesa?

L acho que a minha dificuldade era como a de todo mundo.... estudando a língua pela primeira vez... não tinha nenhum contato ainda... mas assim... pela primeira vez eu me saí bem porque as aulas eram bem dinâmicas... mais fáceis... de não sentir muita diferença principalmente porque eu já tenho a língua inglesa e... assim... pra mim foi bom... não tive muita dificuldade não...

ENT e... quanto à oralidade... você conseguia falar alguma coisa no francês 1?

L conseguia algumas coisas... com esforço não é? Pela diferença da fonologia da língua portuguesa pra língua francesa.... depois de umas três semanas eu já conseguia pronunciar bem algumas palavras outras não... né? Outras eu ainda errava muito... mas outras mais fáceis... eu já estava pronunciando bem melhor...

ENT quais eram os momentos em que você mais se interessava? Que você participava?

Lah... sempre no aspecto cultural... com música... quando traz alguma coisa assim da realidade deles pra nossa... apesar de não ter tido alguns vídeos lá na... na aula mas tinha música... o professor sempre mostrou a realidade da... do pessoal... dos franceses pra nossa realidade... né? Pra dos brasileiros... então sempre que tinha aquela comparação eu achava bem interessante... até porque melhora assim nossa visão tanto do povo de lá como do nosso...

ENT mas você acha que a consequência... a única consequência é essa de melhorar a visão do francês como a do nosso... nossa cultura e a cultura francesa?

Lpra mim foi... porque pra mim ficou mais claro alguns estilos deles... né? Tanto na fala... nos costumes... nos hábitos... comida... tudo... como pra olhar pra o meu povo mesmo... porque a

gente critica muito o brasileiro e engrandece muito o europeu... e pra mim não... pra mim foi... assim... eu consegui ver o Brasil de uma forma melhor... tanto a Franca quanto o Brasil... né? Equilibrou bem...

ENT e quando acontecia essa... quando o professor falava nesses fatores socioculturais franceses fazendo uma ponte com a nossa realidade... né? O que acontecia na sala de aula? Como você reagia? O que você observava quanto à dinâmica da aula?

L acho que a dinâmica melhorava...

ENT em que aspecto?

L no aspecto assim... de você ficar mais atencioso... eu notava - - não só eu mas o resto da turma ficava mais - - ah... “professor então fale mais”... ele instigava mais a gente... assim... até a perguntar mais... a ficar mais interessado...

ENT e vocês perguntavam?

L a gente perguntava sim...

ENT havia interação?

L tinha interação né? Do professor... do aluno e quando surgia um assunto... assim a gente até acabava esquecendo a gramática e ficava sempre conversando mais sobre aquilo... aí o assunto ía crescendo mais e mais...

ENT e no francês 2... isso aconteceu ou você acha que não ?

L aconteceu... aconteceu melhor... assim... eu notei que... até pela espécie do professor né? Do primeiro que ele não passou tanto tempo na França como a professora do segundo semestre... ela morou mais tempo... então ela tinha um conhecimento mais amplo... então assim pra mim engrandeceu muito mais... o aspecto sociocultural era abordado então de uma forma bem mais intensa... bem melhor...

ENT o que você acha que aconteceu quanto ao seu aprendizado em língua francesa... em que melhorou?

L acho que o interesse... eu tô mais empolgada pra estudar o francês do que antes... assim... eu já tinha vontade... eu sempre dizia... eu quero minha segunda língua depois do inglês que seja o francês mas eu não achei que eu fosse ficar tão empolgada como eu tô agora... porque assim... eu vi que me saí bem nos exercícios... nas notas até na própria pronúncia das palavras tô melhorando muito... tô com realmente mais vontade de aprender...

ENT mas como você manifestava seu interesse nas aulas nesses momentos de... éh::: ... em que o professor abordava os fatores socioculturais?

L eu acho que assim... questionando mais... eu não sei... porque... é assim... a visão do professor é uma e a visão do aluno é outra... mas eu me sentia bem... e achava muito interessante... eu queria sempre tá ouvindo mais... mais coisa...

ENT (...) mas você só ouvia então?

Leu ouvia e perguntava a professora... éh::: ... sempre que ela dava exemplos a gente perguntava outras coisas “ah... professora e sobre aquilo?” Então ficava sempre o professor e o aluno conversando... era um diálogo bem... éh::: ... bem amplo...

ENT e isso acontecia em língua materna ou em língua francesa? Como você pode descrever?

L não... ela sempre falava na língua francesa... agora quando a gente não entendia assim aí (agente dizia) “ professora... a gente não entendeu”... aí ela explicava um pouquinho... uma coisa ou outra em português só pra gente se situar... mas a maior parte era em francês...

ENT e você ou vocês né? Seus colegas... você me falou que falava... que havia interação... mas era em francês ou em língua materna?

L quando eu sabia fazer a pergunta em francês eu fazia em francês quando não sabia eu perguntava em francês mas aí a professora corrigia dizia como era em francês... aí eu já perguntava em francês também...

ENT então você se sentia... éh::: ... nesses momentos da abordagem do sociocultural... você sentia vontade de participar?

L muita vontade... muita mesmo... inclusive uma vez ela trouxe uma... uma... um vídeo que era um *clip* musical muito interessante porque tanto tinha a legenda como ela ia explicando a situação da língua... tudo... achei muito interessante... eu até disse “professora seria muito bom que a gente tivesse mais acesso a isso até se a própria universidade oferecesse porque seria muito mais ricas as aulas...”

ENT você acha que esses momentos do conhecimento da cultura da língua estrangeira... você acha que isso é interessante? Que pode motivar? Levar o aluno a falar... a interagir na sala de aula?

L (...) com certeza tanto como aluna e como professora de língua eu noto também que quando eu abordo os aspectos culturais dos povos de língua inglesa eles ficam muito interessados e eu também como aluna de francês também acho muito mais interessante...

ENT Você também nota isso na sua sala de aula pois você é professora de inglês?

L noto...

ENT você nota que há mais interação quando aborda um fato sociocultural?

L isso... eu noto... eles sempre perguntam... questionam... perguntam mais... “e sobre isso”... e vão puxando... um assunto vai puxando o outro e a gente acaba até desviando um pouco da gramática daquela parte assim bem metódica e indo mais pra parte onde começa o diálogo e “como é isso?” “e como é aquilo?” É a curiosidade de conhecer o outro... né?

ENT obrigada L...

## APÊNDICE J - Transcrição da entrevista do aluno J

### FICHA DE APRESENTAÇÃO

Local da entrevista: Entrevista realizada em João Pessoa, na Universidade Federal da Paraíba.  
Sala verde do CCHLA

Data: 06 de junho 2007

Início da entrevista: 11h 35

Término da entrevista: 12h 05

Entrevistado: J, aluno de Língua Francesa 2 da graduação UFPB

Profissão do entrevistado: professor de língua inglesa e espanhola do ensino fundamental

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 08 de junho 2007

Duração da transcrição: 45min

ENT bom dia J.... você é aluno do francês dois... não é isso?

J é isso...

ENT no primeiro estágio... se você lembra... quais eram as suas dificuldades? Ou qual era ?  
Ou não havia?

J meu maior problema era por causa da pressa de aprender...

ENT pressa de aprender ?

J de enfiar na cabeça outro idioma porque a gente... pelo fato de... de... já conhecer o inglês e o espanhol aí a gente mete na cabeça que deve ter um outro idioma na cachola...

ENT e você fala fluentemente o inglês e o espanhol?

J eu tento...

ENT você tenta...

J é... tento falar porque eu sou professor dos dois...

ENT de inglês e de espanhol também? Eu pensei que você era só de inglês...

J : de espanhol *aussi* ...

ENT muito bem... então... J... quando você aprendeu inglês... quando você começou a falar o inglês foi em que momento? O que foi que lhe despertou pra a oralidade... pra falar o inglês?

J: sei não...

ENT então vamos pra o francês que ta mais recente... talvez... no francês um por exemplo... quando foi que você... os momentos das aulas em que você sentia mais vontade de falar... de se expressar? Mesmo em língua materna ou misturando o francês com o português... qual era

o momento da aula? Era quando o professor passava a gramática? Ou quando ele falava da cultura francesa fazendo uma comparação com a cultura brasileira?

J não... eu acho que está mais relacionado com o uso da língua... quando a gente sente que ele... que a língua vai servir pra gente em algum lugar...

ENT como assim?

J [o entrevistado fala uma frase em inglês ininteligível para a entrevistadora. Depois de alguns segundos começa a falar] sei lá...

ENT por exemplo... na língua francesa dois que está bem mais recente... quais eram os momentos que você mais interagia... mais falava?

*Jje ne sais pas...* sei não...

ENT então você ficava calado... nunca falava nas aulas de francês?

J : não... não é isso Sandra.. é porque a gente... eu... eu me sinto mais à vontade quando eu estou sem a presença de alguém que possa me corrigir... exemplo... eu estou em casa... ninguém conhece que diabos é francês... eu tô na rua ninguém sabe o que diabos é francês... então eu começo a construir as frases... na parada de ônibus... eu começo a varrer a casa em francês... falar com minha mãe em francês se ela entender bem... se não... tchau... se estiver errado a gente tenta corrigir... tenta ir pra o professor... é isso que eu falo pra os meus alunos... boa sorte... mas saia de sala de aula... porque em sala de aula é meio complicado até porque existem pessoas que sabem mais do que os outros e blá... blá... blá e o professor geralmente vai... lasca o pau pra corrigir...

ENT e eu fazia isso? Lascava o pau pra corrigir?

J se bem que... é...

ENT Então a sua oralidade foi bloqueada... na sala de aula?

J não... não até por causa da minha falta de desbloqueio e por eu ter conseguido desbloquear com os outros dois idiomas... aí isso facilita...

ENT (...) e como você conseguiu desbloquear com os outros dois idiomas?

J quando a gente parava pra usar a língua fora da classe...

ENT ok... obrigada...

J de nada...

Obs. O entrevistado estava apressado e não podia conceder a entrevista em nenhum outro dia nem horário.

## APÊNDICE K - Transcrição da entrevista do aluno T

### FICHA DE APRESENTAÇÃO:

Local da entrevista: Entrevista realizada na Aliança Francesa de João Pessoa.

Data: 13 de novembro de 2008

Início da entrevista: 11h 35

Término da entrevista: 11h 45

Entrevistado: T, aluno do 5º estágio de língua francesa da AF (Aliança Francesa)

Profissão do entrevistado: Estudante

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 14.11.08

Duração da transcrição: 1h 30

ENT seu nome

T TÃO

ENT sua profissão

T estudante

ENT sua idade

T dezessete

ENT há quanto tempo você estuda francês

T dois anos e meio

ENT estuda outra língua

T inglês no colégio

ENT no Lyceu

T é... já estudei espanhol no curso fundamental

ENT e por que deixou

T porque era na escola e quando eu fui para o Lyceu não ensinava espanhol...

ENT e qual o momento da aula de francês que você mais gosta... ou da aula de inglês também...

T gosto de filmes... gosto de debates...

ENT sobre quais assuntos

T a cultura dos Franceses... com a comparação daqui também... acho interessante...

ENT e nesse tempo em que você estudou francês deu prá conhecer um pouco a cultura francesa

T deu

ENT mais do que você já conhecia ou...

T ...mais... muito mais... mais do que a minha própria cultura ... e eu acabo também conhecendo o que não sabia sobre os Brasileiros...

ENT e o quê... por exemplo

T assim... esse mito que eles (os Franceses) são frios... coisas do dia-a-dia mesmo... hábitos...que só usavam perfume ao invés de tomar banho... (risos)

ENT nas aulas de francês quando esses fatores socioculturais eram abordados qual era a sua postura na sala de aula...

T eu procurava ouvir primeiro prá poder dar a minha opinião... falar o que eu achava... e tal...se eu concordava ou discordava... eu acho importante...

ENT ...importante... e isso causa algum efeito quanto à aula de francês...?

T deixa mais rico em conhecimentos... mais vontade de me expressar

ENT e isso era em português ou em francês?

T às vezes em francês e às vezes eu enrolava e tal... às vezes em português...

ENT muito obrigada, Tchao.

## APÊNDICE L - Transcrição da entrevista da aluna AJ

### FICHA DE APRESENTAÇÃO:

Local da entrevista: Entrevista realizada na Aliança Francesa de João Pessoa.

Data: 13 de novembro de 2008

Início da entrevista: 11h 20

Término da entrevista: 11h 30

Entrevistado: Aj, aluna do 5º estágio de língua francesa da AF (Aliança Francesa)

Profissão da entrevista: Estudante

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 14.11.08

Duração da transcrição: 1h 30

ENT qual o seu nome

AJ AJ

ENT estudante

AJ sim

ENT há quanto tempo você estuda francês

AJ há mais ou menos dois anos e meio

ENT qual a sua idade

AJ dezessete

ENT você estuda outra língua estrangeira

AJ fiz no Lyceu um curso de inglês, mas incompleto...

ENT e qual o momento da aula de francês que você mais gosta

AJ quando eu aprendo expressões novas e quando fala sobre os aspectos culturais da França...

ENT nesse tempo em que você estuda francês deu prá aprender alguma coisa sobre esses aspectos culturais

AJ claro

ENT através da mídia ou na sala de aula...

AJ na sala de aula eu aprendi mais do que na mídia

ENT e nessas horas em que o professor falava sobre os aspectos socioculturais você sentia vontade de fazer o quê...

AJ ficava curiosa... assim... vontade de perguntar... fazer comparações entre a França e o Brasil...

ENT e você também perguntava na sala ou só sentia vontade... Se motivava mas não perguntava...

AJ às vezes eu perguntava...

ENT você perguntava em francês ou em língua materna...

AJ era mais em francês... quando eu não sabia uma palavra eu perguntava em português...

ENT ok... obrigada

## APÊNDICE M - Transcrição da entrevista da aluna E

### FICHA DE APRESENTAÇÃO:

Local da entrevista: Entrevista realizada na Aliança Francesa de João Pessoa.

Data: 12 de novembro de 2008

Início da entrevista: 11h 40

Término da entrevista: 12h

Entrevistado: E, aluna do 5º estágio de língua francesa da AF (Aliança Francesa)

Profissão da entrevistada: Estudante

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 14.11.08

Duração da transcrição: 1h 30

ENT seu nome

E Eleonai

ENT você tem quantos anos

E dezoito

ENT qual a sua profissão

E estudante

ENT há quanto tempo você estuda francês

E dois anos e meio

ENT estuda outra língua estrangeira

E só o inglês na escola

ENT no Lyceu?

E no Lyceu...

ENT qual o momento da aula de francês que você mais gosta

E filmes...

ENT você gosta de filmes

E quando os professores passam filmes...

ENT infelizmente não deu tempo passar nenhum filme...

E você passou um... e nesse filme a gente viu o desenvolvimento tecnológico do país

ENT da cultura... o modo de viver dos franceses

E isso

ENT mas só nos filmes você pode ver isso... o modo de viver...

E aí... a partir do filme se abriram outras portas... eu ia pesquisar em internet... olhar mais reportagens da França...

ENT você ficou mais interessado... mas... na sala de aula quando a professora... ela falava às vezes dos fatores socioculturais na sala de aula...

E falava...

ENT como por exemplo numa das lições a gente viu que os Franceses... em suas casas... separam o lixo... fazem a reciclagem... isso é um fator sociocultural... ligAo à França... será que houve interesse da sua parte nesse momento...

E um pouco...

ENT você não se interessou muito?

E um pouco... porque nesse semestre eu estou meio preocupado com o vestibular... mas os outros eu tive mais tempo em relação ao curso...

ENT o que você acha do professor trazer um pouco da cultura e fazer comparação... análise contrastiva entre os dois países... o que você acha?

E eu acho interessante... o aluno vê outras coisas... sai um pouco da gramática

ENT obrigada

## APÊNDICE N - Transcrição da entrevista da aluna F

### FICHA DE APRESENTAÇÃO:

Local da entrevista: Entrevista realizada na Aliança Francesa de João Pessoa.

Data: 12 de novembro de 2008

Início da entrevista: 10h

Término da entrevista: 11h 15

Entrevistada: F, aluna do 5º estágio de língua francesa da AF (Aliança Francesa)

Profissão da entrevistada: Estudante

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 14.11.08

Duração da transcrição: 1h 30

ENT como é o se nome?

F F

ENT qual a sua profissão?

F estudante

ENT há quanto tempo você estuda francês?

F três anos e meio

ENT você estuda uma outra língua estrangeira?

F não

ENT não? Nem no colégio?

F só no colégio... inglês... mas o básico

ENT pronto... o básico... tudo bem... é uma língua estrangeira que você já estudou... qual o momento da aula de francês que você mais gosta?

F quando eu escuto música que consigo compreender...

ENT certo... eh... nesse tempo em que você estuda francês você aprendeu alguma coisa sobre a cultura francesa? Sobre os modos... a vida dos Franceses?

F sim...

ENT através da mídia ou também das aulas?

F das aulas...

ENT o quê? Por exemplo?

F que por exemplo os Franceses não são *fedorentos* (risos) como dizem... a gente pensava que não gostam de tomar banho... que não são tão mal educados... eu aprendi com os meus professores... principalmente a professora Sandra Helena nos fez ver que é relativo, há também brasileiros que não são tão amigos do banho, e outras coisas...

ENT e... quando esses fatores... quando na aula o professor falava sobre a reciclagem... ou sobre justamente a higiene... sobre algum ponto da cultura francesa... como você reagiu? Quais eram as suas reações?

F que... os Franceses se parecem muito com os Brasileiros...

ENT certo... então... essas comparações também... você tá dizendo que os Franceses parecem muito com os Brasileiros... então quando havia esses momentos na sala em que o professor falava sobre a cultura... você ficava quietinha... só ouvindo... ou procurava falar... expor alguma coisa?

F procurava entender antes e depois comentar sobre aquele assunto na sala de aula

ENT então você tinha vontade de falar... muitas vezes... você falava em língua francesa ou materna?

F eh... um pouco de cada

ENT merci...

F de rien (risos)

## APÊNDICE O - Transcrição da entrevista da aluna A

### FICHA DE APRESENTAÇÃO:

Local da entrevista: Entrevista realizada na Aliança Francesa de João Pessoa.

Data: 12 de novembro de 2008

Início da entrevista: 11h 25

Término da entrevista: 11h 40

Entrevista: A, aluna do 5 estágio de língua francesa da AF (Aliança Francesa)

Profissão da entrevista: Estudante

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 14.11.08

Duração da transcrição: 1h 30

ENT estudante também

A sim...

ENT qual o seu nome

A A

ENT há quanto tempo estuda francês

A há dois anos

ENT e estuda uma outra língua estrangeira

A só na escola... o inglês

ENT você tem quantos anos

A dezoito

ENT você estuda língua inglesa na escola

A isso...

ENT também é no Lyceu

A não... no Olivina Olívia

ENT ah... e qual o momento da aula que você mais gosta... da aula de francês por exemplo

A quando o professor fala sobre a cultura... aspectos diferentes do Brasil e associa um ao outro da França.... é muito interessante

ENT e nesses momentos... nesse tempo em que você estuda francês deu para você aprender alguma coisa sobre a cultura Francesa

A bastante... principalmente a comida...o modo de viver...

ENT foi mais na sala de aula ou você lia alguma revista ou na internet

A na sala de aula e também tarefas extraclasse...

ENT e como você reAe nesses momentos... na sala de aula em que o professor e os alunos estão falando sobre os aspectos culturais... como você reAe?

A eu imAino como seja a vida deles e tento associar com a nossa ...

ENT essa associação você faz só prá você ou você fala sobre isso na sala de aula

A eu me expresso com amigos de classe...

ENT você se expressa... você pergunta só aos amigos de classe ou comenta também com o professor... você tem vontade de perguntar... você se motiva prá isso...

A sim... dá mais motivação prá o aluno saber mais sobre a cultura deles...

ENT você pergunta em francês ou em língua materna?

A sempre eu tento me expressar em francês, mas quando não consigo, falo em português...

ENT ok... merci

## APÊNDICE P - Transcrição da entrevista da aluna AG

### FICHA DE APRESENTAÇÃO:

Local da entrevista: Entrevista realizada na Aliança Francesa de João Pessoa.

Data: 12 de novembro de 2008

Início da entrevista: 9h 40

Término da entrevista: 10h 25

Entrevistada: AG, aluna do 5º estágio de língua francesa da AF (Aliança Francesa)

Profissão da entrevistada: Estudante

Entrevistadora / pesquisadora: Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros

Data da transcrição da entrevista: 14.11.08 (16h 40)

Duração da transcrição: 1h 30

ENT. então... qual é a sua profissão

AG Sou estudante

ENT há quanto tempo você estuda francês

AG há... dois anos

ENT dois anos... estuda uma outra língua estrangeira?

AG só na escola... inglês

ENT onde é sua escola?

AG no Lyceu Paraibano... no centro

ENT só inglês não é?

AG sim...

ENT qual o momento da aula de francês que você mais gosta? Se é que existe... é claro...

AG tem... é claro... risos

ENT então... qual é o momento que você mais gosta?

AG quando eu consigo me expressar bem em francês... e que eu vejo que eu estou tendo um bom rendimento

ENT e qual é essa hora? O que é que faz você se expressar... Sentir vontade de se expressar?

AG quando a aula tá mais divertida... mais dinâmica...

ENT prá você o que é uma aula mais divertida... mais dinâmica?

AG quando foge do padrão quadro-livro-escrever... É isso quando é mais oral...

ENT sim... nesse tempo em que você estuda francês deu prá conhecer um pouco a cultura francesa?

AG deu... Alguns aspectos

ENT alguns aspectos...

AG sociais...

ENT o quê...por exemplo? O que é que antes você não sabia e hoje... ah

AG o modo dos Franceses regirem a determinadas situações... se são mais rigorosos... mais simples... essas coisas...

ENT certo... o que você aprendeu sobre a cultura francesa foi através da mídia ou na sala de aula? Ou através dos dois....

AG principalmente na sala de aula...

ENT e nas aulas de francês... quando o professor falava sobre algum fator sócio-cultural quando era abordado... como você reagia? Ou não reagia?

AG não... eu gosto porque é bom a gente poder ver o outro modo de vida... né?

ENT hum...

AG algumas coisas diferentes

ENT você gosta... e... como você reagia? Só escutando? Como você demonstrava...

AG eu procurava absorver tudo o que a professora falava...

ENT certo... absorver... e... e...

AG e também quando eu chego em casa... quando eu gosto do assunto eu acabo passando prá minha família...

ENT mas na sala de aula você gostava e reagia procurando aprender mais sobre aquilo... mas... eh... não se interessava prá perguntar...

A também... fazia algumas perguntas...

ENT a pergunta era em língua francesa ou materna?

AG às vezes tentava em francês...

ENT merci beaucoup...

AG de rien...

**ANEXO A - Certidão do Comitê de Ética**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

**CERTIDÃO**

**Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa, do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 9ª Reunião Ordinária, realizada no dia 29-10-08, o projeto de pesquisa intitulado “DESBLOQUEIO E MOTIVAÇÃO DA ORALIDADE EM FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA ATRAVÉS DE UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL”, da pesquisadora Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros, protocolo nº 0505.**

**Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à apresentação do resumo do estudo proposto à apresentação do Comitê.**

  
**Eliane Marques D. de Souza**  
**Coordenadora - CEP-CCS-UFPB**