UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM LETRAS

ÁREA DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS, LITERÁRIOS E TRADUTOLÓGICOS EM FRANCÊS

A gastronomia na aprendizagem do léxico em FLE: memória, sentidos e afetividade

Versão Corrigida

São Paulo

2017

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ÁREA DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS, LITERÁRIOS E TRADUTOLÓGICOS EM FRANCÊS

CONSTANÇA LEFÈVRE-VIGNERON

A gastronomia na aprendizagem do léxico em FLE: memória, sentidos e afetividade

Versão Corrigida

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia

SÃO PAULO

2017

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

L493g

Lefèvre-Vigneron, Constança
A gastronomia na aprendizagem do léxico em FLE: memória, sentidos e afetividade / Constança Lefèvre-Vigneron ; orientadora Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia. - São Paulo, 2017.
178 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Letras Modernas. Área de concentração: Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês.

1. Língua francesa. 2. Gastronomia. 3. Memória. 4. Cultura. 5. Léxico. I. Pietraroia, Cristina Moerbeck Casadei, orient. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome: Constança Lefèvre-Vigneron
Título: A gastronomia na aprendizagem do léxico em FLE: memória, sentidos e afetividade

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Letras.
Área de concentração: Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês.

Orientadora: Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia

Aprovado em:

Banca examinadora:

Profa. Dra. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Profa. Dra. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Profa. Dra. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

LISTA DE IMAGENS[1]

Figura 1 - Rizoma - autor desconhecido 51
Figura 2 - Logotipo do minicurso 106
Figura 3 – Print (parcial) das atividades na página Facebook do grupo *Du goût pour le français* 108
Figura 4 - Estimulação dos sentidos – Aula 2 113
Figura 5 – Parte da transcrição do Documento Desencadeador 119
Figura 6 – Parte da Sitoteca 120
Figura 7 – Parte da Ficha de Gramática 1 121
Figura 8 – Parte da Ficha de Gramática 2 122
Figura 9 – Parte da Ficha de Atividade 2 124
Figura 10 – Parte da Ficha de Gramática 3 126
Figura 11 – Parte da Ficha de atividade 3 127
Figura 12 – Parte do Roteiro corrigido com observações sobre a produção oral 128
Figura 13 – Parte da Ficha de Gramática 4 129
Figura 14 – Parte da Ficha de Atividade 4 130
Figura 15 - Estimulação dos sentidos do paladar e olfato – aula 5 131
Figura 16 - Aula especial *Passé Composé* - aula 5 131
Figura 17 - Estimulação dos sentidos do paladar, olfato e tato – aula 6 132
Figura 18 - Levantamento do vocabulário desconhecido 133
Figura 19 - Exemplo das duas primeiras entradas do LCC na sua versão final 134
Figura 20 – Parte do Jogo da Memória 146
Figura 21 - Ciclo virtuoso da gastronomia na aprendizagem 151
Figura 22 – Parte do Roteiro do filme corrigido – A.C. 156
Figura 23 – Parte do Roteiro corrigido – C.C. 156
Figura 24 – Parte do Roteiro do filme corrigido - G.N. 157
Figura 25 – Parte do Roteiro do filme corrigido – L.E. 157

[1] As imagens apresentadas no corpo da dissertação são ilustrações dos documentos originais. A integralidade de todos os documentos referentes ao curso está disponível nos apêndices.

LISTA DE TABELAS

Tabela 2 - Dimensões fundamentais da aquisição linguística de Wolfgang Klein, 1989 70
Tabela 3 – Tabulação do questionário de perfil 96
Tabela 4 - Fases da pesquisa 98
Tabela 5 - Respostas Questionário – parte A 143
Tabela 6 - Respostas Questionário – parte B 143

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente virtual de aprendizagem
DD	Documento desencadeador
FFLCH	Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
FLE	Francês Língua Estrangeira
GD	*Gâteau du dimanche*
LCC	Léxico Culinário Colaborativo
LE	Língua Estrangeira
SD	Sequência Didática
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
USP	Universidade de São Paulo

À minha família, minhas raízes que me impedem de vagar à deriva.

AGRADECIMENTOS

Às Zelias, responsáveis por muitas das lembranças afetivas que me trouxeram até aqui, minha bisavó que me ensinou a falar francês, e minha mãe, que me deu a vida, me ensinou a apreciar a boa mesa e principalmente pelo exemplo que me demonstrou na prática de que nunca é tarde para estudar.

À Flávia e à Cristiana, minhas irmãs queridas, exemplos de força, determinação e coragem.

Ao Marcelo, meu companheiro nas aventuras da vida, por acreditar nos meus sonhos e dar o seu apoio incondicional a todos eles, por ter nos alimentado na prática, enquanto eu pesquisava e escrevia sobre os alimentos e por ter me ouvido, lido e revisado pacientemente ao longo do processo desse mestrado.

À Isabel, minha filha amada, que me inspira a tocar a vida com coragem e a tentar ser uma pessoa melhor a cada dia.

À Profa. Cristina Pietraroia, minha orientadora e amiga, pela inspiração e modelo que é para mim e tantos outros, que me guiou nesse caminho, por ter me mostrado como fazer tantas ideias e desejos convergirem.

Aos membros da banca de qualificação, Profa. Ângela Maria Zucchi e Profa. Heloisa Albuquerque-Costa por suas sugestões preciosas, e especialmente à Profa. Heloisa pelo conhecimento compartilhado ao longo da minha passagem pela Letras, pelo exemplo de amor à profissão e por seu apoio para que o meu intercâmbio na França desse certo.

A todos os professores que me marcaram ao longo da minha vida: os que me ensinaram, os que foram exemplos e os que são colegas. Dois destaques especiais (in memoriam): minha tia Cassandra Guimarães e minha sogra Wilma Vigneron, ambas professoras que amavam a profissão e se dedicavam a ela de forma apaixonada.

Ao Dannilo Autorino por sua amizade e seu apoio durante a elaboração e aplicação do minicurso e todos os outros amigos que eu já tinha

antes e também aos que fiz depois que comecei a me dedicar a aprender e ensinar o francês.

Às amigas e colegas de mestrado Béatrice Costa e Liz Afonso por sua inspiração, exemplo e apoio nos momentos de stress desse mestrado.

A todos os meus alunos que me motivam a ser uma professora melhor, inclusive e principalmente aos seis que generosamente concordaram em participar da minha pesquisa.

RESUMO

LEFÈVRE-VIGNERON, Constança. **A gastronomia na aprendizagem do léxico em FLE: memória, sentidos e afetividade**. 2017. 178 f. Dissertação. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2017.

Esta pesquisa apresenta as reflexões desenvolvidas sobre alguns fatores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem do francês língua estrangeira (FLE). Servindo-nos da gastronomia, aspecto icônico da cultura francesa, e do seu campo lexical específico, buscamos provocar o encontro do aprendiz, por meio de sua história pessoal e de sua subjetividade, com a cultura e a língua do outro, alvo do seu aprendizado. Nossa hipótese é que as emoções positivas suscitadas pelo tema escolhido podem ser buscadas na memória para influir no resultado da aprendizagem. Nesse processo, a memória desempenha papel fundamental, tanto como fonte dessas emoções como no registro do conteúdo a ser aprendido e no seu resgate. Para analisar essa hipótese, foi realizada uma experiência baseada nos princípios da pesquisa-ação com um grupo de estudantes universitários em início de aprendizagem. A partir de um *reality-show* de culinária da televisão francesa, desenvolvemos e ministramos um minicurso onde os aprendizes foram levados a produzir um depoimento pessoal, em forma de filme, para falar de um doce apreciado em suas famílias. Além do filme, eles desenvolveram um léxico colaborativo no campo específico da gastronomia. Do ponto de vista teórico, nos baseamos, para as questões referentes ao papel das emoções, nos trabalhos de Freire (1996), Hubert (2006), Isen (1987), Krashen (1987), Mastrella (2011) e Revuz (1998); para abordar o papel cultural e a função de discurso da gastronomia, nos estudos de Amon (2008), Dória (2014, 2015) e Ory (1998, 2013), e, no que diz respeito ao ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira e de seu léxico, em Klein (1989), Leffa (2000), Pietraroia (2000, 2001, 2013) e Zucchi (2010). Como a memória perpassa essas questões e aparece em todos os temas abordados, além dos autores já citados, utilizamos a obra dos irmãos Tadié (1999) como referência. A pesquisa teve como objetos de análise as produções realizadas pelos participantes, e um questionário e uma entrevista feitos após o curso em dois momentos distantes em onze meses. A análise do material coletado mostra um ganho importante de autonomia, um bom domínio do vocabulário e um funcionamento eficiente da memória, o que provocou um aumento da autoconfiança dos aprendizes e, consequentemente, um desenvolvimento positivo de suas produções.

Palavras-chave: léxico; memória; emoção; gastronomia; francês língua estrangeira.

ABSTRACT

LEFÈVRE-VIGNERON, Constança. **The gastronomy in the process of learning the lexicon in FFL: memory, senses and affectivity**. 2017. 178 f. Dissertation. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2017.

This research presents the reflections developed on some of the factors involved in the teaching-learning process of French as a Foreign Language (FFL). Through gastronomy - an iconic aspect of French culture - and of its specific lexical field, we seek to provoke the encounter of the learner, through his personal history and his subjectivity with the culture and language of the other, target of his learning. Our hypothesis is that positive emotions, raised by the chosen subject, can be searched in memory to influence the learning outcome. In this process, memory plays a fundamental role, as much as acting as the source of these emotions, but also in recording and rescuing the content to be learned. In order to analyze this hypothesis, we carried out an experiment based on the principles of action- research with a group of college students that were in the beginning of the learning process. Using a French reality-show on cooking as trigger we developed and applied a pilot course in which the apprentices were led to produce a personal testimony in film form, to talk about a dessert that is appreciated by their families. Besides the film, a collaborative lexicon specific to the gastronomic field was developed during the course. As a theoretical reference, we rely on questions related to the role of emotions in the works of Freire (1996), Hubert (2006), Isen (1987), Krashen (1987), Mastrella (2011) and Revuz (1998); to address the cultural role and discourse function of gastronomy, in the studies of Amon (2008), Doria (2014, 2015) and Ory (1998, 2013), and as for the teaching-learning process of a foreign language and its lexicon, in Klein (1989), Leffa (2000), Pietraroia (2000, 2001, 2013) and Zucchi (2010). As memory permeates these issues and appears in all previous themes, in addition to the authors previously quoted, we also used the work of the Tadié brothers (1999) as reference. The research had as analysis object the productions made by the participants, as well as a questionnaire and an interview made after the course in two moments with an eleven month distance between them. The analysis of the collected material shows an important autonomy gain, mastery of the vocabulary and efficient functioning of memory that led to a self-confidence reinforcement of the learners and, consequently, a positive development in their productions.

Keywords: lexicon; memory; emotion; gastronomy; French as a foreign language

RÉSUMÉ

LEFÈVRE-VIGNERON, Constança. **La gastronomie dans l'apprentissage du lexique en FLE : mémoire, sens et affectivité**. 2017. 178 f. Dissertation. Faculté de Philosophie, Lettres et Sciences Humaines, Université de São Paulo, 2017.

Cette recherche présente les réflexions développées sur certains facteurs impliqués dans le processus d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE). En nous servant du thème de la gastronomie, aspect emblématique de la culture française, et de son champ lexical spécifique, nous avons cherché à provoquer la rencontre de l'apprenant, par le moyen de son histoire personnelle et de sa subjectivité, avec la culture et la langue de l'autre, cible de son apprentissage. Notre hypothèse est que les émotions positives suscitées par le thème peuvent être recherchées en mémoire pour influencer le résultat de l'apprentissage. Dans ce processus, la mémoire joue un rôle clé aussi bien comme source de ces émotions que dans l'enregistrement du contenu à apprendre et son rappel. Pour analyser cette hypothèse, une expérience basée sur les principes de la recherche-action a été menée avec un groupe d'étudiants universitaires en début d'apprentissage. À partir d'une émission de télé-réalité française, nous avons developpé et assuré un cours pilote où les apprenantss ont été demandés de faire une déclaration personnelle, sous forme d'un film, pour parler d'un dessert apprécié dans leur famille. En plus du film, ils ont élaboré un lexique collaboratif dans le champ spécifique de la gastronomie. Du point de vue théorique, nous nous sommes appuyée, pour les questions relatives au rôle des émotions, sur les travaux de Freire (1996), Hubert (2006), Isen (1987), Krashen (1987), Mastrella (2011) et Revuz (1998) ; pour aborder le rôle culturel et la fonction de discours de la gastronomie, sur les études d'Amon (2008), Dória (2014, 2015) et Ory (1998, 2013), et, en ce qui concerne l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère et de son lexique, sur les travaux de Klein (1989), Leffa (2000), Pietraroia (2000, 2001, 2013) et Zucchi (2010). Puisque la mémoire imprègne ces questions et qu'elle traverse tous les thèmes abordés, outre les auteurs déjà mentionnés, nous avons utilisé le travail des frères Tadié (1999) comme référence. La recherche a eu comme objets d'analyse les productions faites par les participants du cours, et un questionnaire et un entretien réalisés après le cours en deux moments éloignés d'onze mois. L'analyse du matériel recueilli nous montre un gain important d'autonomie, une bonne maîtrise du vocabulaire appris, et un fonctionnement efficace de la mémoire, ce qui a provoqué une augmentation de l'auto-confiance des apprenants et, par conséquent, un développement positif de leurs productions.

Mots-clé: lexique ; mémoire ; émotion ; gastronomie ; français langue étrangère.

Sumário

INTRODUÇÃO **25**
Nota preliminar 27
"Nós", "eu" e "eles" 27
Até chegar aqui 29
O caminho 31
Sobre os afetos 32
Sobre gastronomia e cultura 32
Sobre a pesquisa 33
CAPÍTULO 1: Princípios norteadores **35**
1.1. Emoções, afetividade e memória 37
1.1.1. Algumas definições 38
1.1.2. Nem tudo são flores 40
1.1.3. Emoções positivas: caminhos da memória 42
1.1.4. Memória e aprendizagem 44
1.2. Gastronomia por quê? 48
1.3. Gastronomia em perspectiva 55
1.3.1. Língua para comer e língua para falar 56
1.3.2. A gastronomia no ensino de LE 62
1.4. Aprendizagem linguística: o aperfeiçoamento do léxico 66
1.4.1. A aprendizagem do léxico 67
1.4.2. Um longo caminho percorrido 68
1.4.3. Alguns olhares sobre o tema 69
1.4.4. Um dicionário de aprendizagem 72
1.4.5. Aprendizagem lexical e memória 76
1.5. O lugar da tecnologia 78
1.5.1. Letramento digital 79
1.5.2. As TIC no ensino-aprendizagem de LE 82
1.5.3. Comunidades Virtuais e de Aprendizagem 85
CAPÍTULO 2: A PESQUISA REALIZADA **89**
2.1. Metodologia de pesquisa 91
2.1.1. Paradigma da pesquisa 92
2.1.2. Tipo de pesquisa 92
2.1.3. O contexto da pesquisa 94

2.1.3.1. Os participantes 95
2.1.3.2. Os instrumentos de coleta 96
2.1.3.3. A confiabilidade da pesquisa 98
2.2. Um minicurso servido à francesa 99
2.2.1. Relato pessoal do minicurso 99
2.2.2. O planejamento: escolhas, receitas e compras 100
2.2.3. A refeição: da *mise en place* à sobremesa 103
2.2.3.1. *A mise en place* 103
Facebook versus AVA – O grupo *Du goût pour le français* 104
O GoogleDocs ou Drive 108
2.2.3.2. A entrada 110
2.2.3.3. O prato principal 112
2.2.3.4. Os ingredientes da estação 116
2.2.3.5. A sobremesa 116
2.3. Detalhamento das aulas 118
2.3.1. Aula 1 – 12/08/2015 118
2.3.2. Aula 2 – 14/08/2015 122
2.3.3. Aula 3 – 19/08/2015 125
2.3.4. Aula 4 – 21/08/2015 128
2.3.5. Aula 5 – 26/08/2015 130
2.3.6. Aula 6 – 01/09/2015 132
2.3.7. Primeira tarefa – O "Léxico Culinário Colaborativo" 133
2.3.8. A segunda tarefa – O filme dos *Gâteaux du Dimanche* 135
CAPÍTULO 3: Análise do minicurso 139
3.1. Realimentação 141
3.1.1. Logo após o minicurso – O questionário 141
3.1.2. Um ano depois – As entrevistas 145
3.2. Ingredientes do mesmo *gâteau*: memória, gastronomia e emoção 148
3.3. O LCC como objeto de aprendizagem lexical 153
O processamento em profundidade: as palavras em seu habitat 155
3.4. As tecnologias 158
O grupo do Facebook 158
CONSIDERAÇÕES FINAIS: Entre o digestivo e um novo aperitivo 161
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E BIBLIOGRAFIA 167
Referências Bibliográficas 169
Bibliografia 173

INTRODUÇÃO

Mas, antes de tudo, o que eu tentei dizer é que as emoções têm um poder – ou são um poder – de transformação. Transformação da memória em desejo, do passado em futuro, ou então da tristeza em alegria. (DIDI-HUBERMAN, 2016,44).

Nota preliminar
“Nós”, “eu” e “eles”

Durante o processo de escrita dessa dissertação fui encorajada pela minha orientadora a assumir a autoria do meu trabalho e das minhas ideias, e a integrar os meus relatos pessoais ao texto. Escolhi inclusive uma fonte diferente para deixar clara essa diferença, apesar de, tradicionalmente, isso não fazer parte do gênero textual acadêmico.

Portanto cabe aqui uma explicação sobre o uso do "nós" e do "eu". O sentido de "eu" é unívoco, nem cabe me estender sobre esse ponto: quando o utilizo é a minha voz que se coloca, a da pesquisadora-professora-autora. O "nós", por sua vez, pode ser muitos. O "nós" majestático, ou de modéstia, sempre me deixou um pouco confusa por sua ambiguidade, e por isso, nós, minha orientadora e eu, decidimos não o utilizar. Por vezes "nós" sou eu e os participantes do minicurso, essas situações são facilmente identificáveis, outras vezes sou eu e o leitor, mas quando você, leitor, não se sentir incluído, então ele quer dizer: a minha orientadora e eu. Já "eles", é a terceira pessoa do plural, há infinitas possibilidades e normalmente, se fui bem-sucedida na minha escrita, vai existir, em algum ponto bem próximo, uma referência para indicar de quem se trata.

Até chegar aqui

A minha formação em francês foi pontuada, em diferentes momentos, pelo aprendizado baseado nas emoções e na memória.

Primeiro aprendi a falar francês com a minha bisavó, na minha infância, e isso representava para mim o seu amor e a admiração. Muitos anos depois decidi formalizar essa relação com a língua e fazer uma formação acadêmica no curso de Letras. Quando cheguei na universidade, tive a sorte de experimentar uma forma de ensinar-aprender que valoriza os afetos e os sentidos.

Nesse período, enquanto fazia o aprendizado formal da língua, fui sendo levada por uma espécie de correnteza que me fez chegar até a área da didática das línguas estrangeiras. Na nossa escola, algumas professoras são referências no assunto, e assim, apesar da correnteza continuar passando, escolhi parar naquela curva e lançar âncora.

Nesse percurso, além de descobrir o efeito das emoções na aprendizagem, aprendi que a memória é um dos nossos sentidos e se articula indissociavelmente com o olfato, o paladar, a visão, a audição e o tato, e que elas são um atalho para otimizarmos o seu uso. Nas aulas de francês também vivi experiências que ligavam a estimulação dos sentidos com a aprendizagem.

Portanto a escolha desse tema de pesquisa foi uma consequência quase natural. Foi por esse caminho que cheguei até esse momento, em que me coloquei o desafio de responder às perguntas da minha pesquisa que a partir daqui compartilho.

Em que medida as emoções influem na aprendizagem de uma língua estrangeira (doravante LE)? Qual é o papel do léxico quando aprendemos uma LE? Como, fazendo apelo à memória, é possível envolver o aprendiz? Como um aspecto cultural como a gastronomia pode entrar nessa equação?

Inicialmente, pretendia incluir também o uso das tecnologias da informação e comunicação (doravante TIC) como elemento de base da pesquisa,

mas ao longo do caminho passei a rever sua função na pesquisa e a relativizar sua importância. Decidimos, portanto, que eu deveria concentrar as leituras e análises nos pontos que considerávamos mais fundamentais, e acabei por deixar as TIC em um papel de menor destaque. Ainda assim, achei importante falar sobre elas e dediquei-lhes o subcapítulo *1.5. O lugar da tecnologia.*

Para fundamentar os principais eixos, dialogamos com muitos autores, no sentido bakhtiniano, da expressão onde "Toda enunciação, fazendo parte de um processo de comunicação ininterrupto, é um elemento do diálogo, no sentido amplo do termo, englobando as produções escritas" (YAGUELLO, 2014:15). Não foram poucos os autores que me influenciaram e que fazem agora parte do tecido de que se compõem as minhas convicções e teorias. Estou certa de que todos eles se entrelaçam e também dialogam entre si de alguma forma.

É certo que aqueles que cito diretamente são em número menor, mas gostaria de ressaltar aqui alguns que considero fundamentais. Inicialmente nomeio a Profa. Dra. Cristina Pietraroia, a partir de quem fui puxando diversos outros fios que compõem esse tecido. Seus textos sobre a leitura em LE e as emoções me levaram, entre outros, a Christine Revuz, Mariana Mastrella, Rodrigo Aragão, Vilson Leffa, no que se refere às emoções. Sobre a gastronomia, foram os trabalhos de Carlos Alberto Dória e de Denise Amon que me levaram a outros autores fundamentais como Annie Hubert, Carlos Roberto Antunes dos Santos e Pascal Ory. No que diz respeito à aprendizagem lexical, Ângela M. T. Zucchi, Jean Binon e Serge Verlinde, Francis Grossmann e Elisabeth Lavault e outros que, ao lado de Vilson Leffa e Wolfgang Klein, sustentaram a minha pesquisa. A memória, como veremos ao longo do texto, é um conceito que se entrelaça a todos os outros e atravessa essa experiência de uma ponta a outra. Ela aparece, portanto, de forma mais ou menos evidente em quase todos os autores que já citei, mas, são dois os autores que me acompanham como referência desde o início da graduação, quando comecei a perceber a presença dos sentidos no processo de aprendizagem: Jean-Yves e Marc Tadié.

Isso sem falar no trabalho de todas as orientandas que vieram antes de mim, como Sahsha Delatorre, Maria da Glória dos Reis, Béatrice Costa, Maria del Carmen Aranda, Liz Helena Afonso, só para citar alguns nomes.

Aponto acima apenas os autores que me marcaram mais, com certeza com o receio de estar omitindo nomes importantes. E é por isso, entre outras coisas, que decidi relacioná-los todos na REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E BIBLIOGRAFIA desse trabalho.

O caminho

Depois de produzir todos os textos que compõem essa dissertação, nos dedicamos a encadeá-los na sequência mais lógica e adequada para proporcionar uma leitura confortável. Dessa forma, organizei-os em 5 partes, assim como a refeição tradicional francesa é estruturada: ela "abre os trabalhos" com um aperitivo (aqui onde estamos agora); segue com a entrada, onde apresento e coloco a fundamentação teórica; chega ao prato principal ou, nesse caso, a apresentação da experiência do minicurso realizado (*Du goût pour le français)*; para encerrar ofereço a sobremesa, ou a análise da experiência, e na forma de um digestivo, as minhas considerações finais concluem o trabalho.

A fundamentação teórica encontra-se no Capítulo 1, onde abordo os princípios que guiaram a pesquisa e que a justificam. Apresento os seus eixos principais na seguinte ordem: 1. As emoções, a afetividade, a memória e os sentidos; 2. Para passar ao tema da gastronomia, incluí um relato de memórias para explicar porque, entre os cinco sentidos, escolhi o paladar como principal; 3. Em seguida entro propriamente na sua fundamentação teórica; 4. Abordo a questão da aprendizagem linguística (o léxico) e 5. Finalizo a fundamentação apresentando os aspectos das TIC envolvidas na pesquisa.

No Capítulo 2 apresento a experiência que vivemos, eu e seis alunos, em três tempos. Começo apresentando a teoria metodológica que embasa a pesquisa e sigo com um relato pessoal onde descrevo as principais emoções, no formato de um diário íntimo. A seguir apresento a descrição detalhada dia-a-dia,

na forma de um diário de classe propriamente dito, além da explicação detalhada das duas principais tarefas realizadas pelos participantes.

O Capítulo 3 traz a análise do minicurso a partir dos dados coletados e das teorias que fundamentam os seus princípios norteadores.

Finalmente, na hora do digestivo, apresento as considerações finais que emergiram de tudo o que vimos e fizemos até então.

Sobre os afetos

Segundo relata Mastrella (2011), o aprendiz de uma LE convive com a ansiedade de estar constantemente questionando a sua autoconfiança em situações onde sua participação expositiva é solicitada: "os fatores afetivos não devem ser considerados apenas como aqueles com foco em meras questões individuais, as quais seriam supostamente então menos importantes num processo de ensino/aprendizagem de línguas" (MASTRELLA, 2011:12). Em nossa pesquisa o recurso à afetividade é feito com a intenção de proporcionar aos aprendizes a oportunidade de trabalhar em uma zona onde conforto e desconforto funcionam em relativo equilíbrio e onde ele pode colocar a sua identidade frente à identidade do outro.

Sobre gastronomia e cultura

A escolha de um tema é segundo Louis Porcher (2004, 37) uma etapa fundamental para construir os caminhos possíveis para o ensino. Segundo o autor, "É então necessário encontrar temas de trabalho, que tenham uma dupla característica: interessar os aprendizes e lhes serem úteis. "[2].

No que diz respeito à gastronomia, o seu papel de ícone da cultura francesa foi o principal elemento que nos levou à sua escolha como eixo da pesquisa, isso sem falar na minha ligação pessoal com ela. Seu forte apelo junto

[2] Tradução nossa. Texto original em francês: « Il est donc nécessaire de trouver des thèmes de travail, qui doivent avoir une double caractéristique : intéresser les apprenants et leur être utiles. »

aos aprendizes da língua funciona como a porta de entrada para a cultura da língua alvo e apresenta enorme potencial para engajar o aprendiz em sua aprendizagem.

Busco essencialmente o seu aspecto de grande afetividade e as suas estreitas relações com a subjetividade do aprendiz e ao mesmo tempo, a sua generalidade no que diz respeito aos aspectos da memória coletiva e laços culturais que ligam esse indivíduo à sua comunidade.

Um mundo exótico e refinado, vitrine exemplar da cultura e dos valores franceses, e que ainda por cima, instrumentaliza para a necessidade mais básica do ser humano: comer. Ao meu ver essa escolha cumpre concretamente os dois aspectos indicados por Porcher.

Sobre a pesquisa

A pesquisa que embasa essa dissertação se deu pela realização de um minicurso onde busquei pôr em prática os princípios descritos acima. O seu título foi *"Du goût pour le français"* e ele aconteceu no segundo semestre de 2015 com a participação de 6 voluntários, alunos da Letras - FFLCH-USP da habilitação de Francês.

A principal questão que orientou a pesquisa foi a verificação da possibilidade de trabalhar a aprendizagem lexical em FLE de forma mais eficiente e em que medida essa área específica do processo global é afetada pela questão da afetividade envolvida. Para isso, alguns objetivos específicos também são visados tais como a verificação da importância da via dos sentidos como acesso à memória, tanto para sensibilizar para a aprendizagem como para o armazenamento dos seus resultados; o exame da influência de um elemento desencadeador como a gastronomia, de um lado, um ícone cultural francês, e de outro, elemento de forte valor simbólico e emocional (AMON, 2014).

Minha intenção ao realizar esse trabalho, é de contribuir para a construção de, como diz Cláudia Perrotta (2004), "um elo de uma cadeia maior,

dialógica, entre o que já foi dito e o que virá a ser dito", para ligar assim as minhas leituras, práticas e reflexões às dos futuros pesquisadores da área.

CAPÍTULO 1: Princípios norteadores

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser "educado", vai gerando a coragem. (FREIRE, 1996, 2002:48-49)

1.1. Emoções, afetividade e memória

Penso nas emoções ligadas à aprendizagem e mais especificamente à aprendizagem de uma LE de diversas formas. A primeira reflexão é sempre sobre as emoções que estão em jogo quando nos propomos a expor a nossa imagem na frente de outras pessoas, falando como uma criancinha pequena - medo, autoimagem em jogo, ridículo, fracasso - muitos alertas soam dizendo: "Para trás, para trás! Pare tudo! Cale a boca! ". São as emoções que encaramos previamente, antes mesmo de entrar na sala de aula.

A psicanalista Christine Revuz em suas reflexões sobre os componentes envolvidos na aprendizagem da língua estrangeira observa que "Começar o estudo de uma língua estrangeira é se colocar em uma situação de não saber absoluto, é retornar ao estágio do *infans* do neném que não fala ainda, (re)fazer a experiência da impotência de se fazer entender." (REVUZ, 1998,2006:221).

Mas não são só essas emoções que estão em jogo. Depois de tomar coragem e nos decidirmos a encarar o desafio, o desenrolar do processo vai pouco a pouco nos fazendo experimentar outras emoções, dessa vez são aquelas que nos pegam de surpresa quando realizamos uma tarefa com sucesso, ou quem sabe, sem; quando temos que enfrentar uma avaliação; quando percebemos um olhar ou um gesto de aprovação do professor ou de um colega; quando encontramos alguém que se sente da mesma forma que nós; ou ainda quando no caminho uma lembrança – boa ou má – nos assalta e sentimos aquela onda de calor percorrer o corpo.

Elas também podem funcionar como uma alavanca propulsora de situações de aprendizagem positivas, prontas para serem registradas na memória, ao lado de boas lembranças, e resgatadas quando solicitadas, em diferentes situações e contextos.

O que isso nos faz? Como todas essas emoções podem estar ligadas ao processo de aprendizagem? Qual é a ligação dessas emoções com a memória: aquelas que vêm do passado e aquelas que vão ficar para o futuro?

1.1.1. Algumas definições

Uma das definições possíveis para a palavra afeto é a de "impulso do ânimo" (Dicionário online Priberam). Para a psicanálise, "Segundo Freud, toda pulsão se exprime nos dois registros, **do afeto e da representação**. O afeto é a **expressão qualitativa** da quantidade de energia pulsional e das suas variações." (LAPLANCHE e PONTALIS, 1991:9,10, grifos dos autores).

Afeto é um conceito complexo originário da área da psicologia, e devido à sua ampla utilização por todas as áreas do conhecimento que lidam com os seus efeitos, não foi fácil delimitar um sentido razoavelmente aceito, e depois percebi que não sou a única, pois no artigo de Rodrigo Aragão que se fundamenta na obra **Biologia do Conhecer** de Humberto Maturana (1999) e que trata do assunto em profundidade, também notei uma certa timidez para definir o termo. Em uma nota de rodapé ele diz que em sua interpretação esse é um "termo utilizado em pesquisas publicadas em língua inglesa que tratam da dimensão emocional do ensino/aprendizagem de línguas. " (ARAGÃO, 2011:165)

Arrisco-me então a assumir dentro do contexto atual, assim como Figueiredo (2011), que os afetos são manifestações, representações, são algo do domínio das emoções.

No campo da didática, encontramos diversas formas de se referir aos afetos. O termo mais utilizado é a **afetividade** - Freire (1996, 2002); Mastrella-de-Andrade (2011); Reis (2011) – mas encontramos também a palavra adjetivada, qualificando diversos processos – dimensão afetiva, filtro afetivo, fatores afetivos. No trabalho de Paulo Freire, **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa**, encontramos uma clara indicação da importância da relação de afetividade na relação pedagógica:

> Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade da intuição ou adivinhação." (FREIRE, 1996, 2002:51)

A palavra **emoção** já traz em si o movimento: na sua etimologia latina, está a palavra *motus* – o que move, segundo Didi-Huberman (2016:26), "e-moção, uma moção, um movimento que consiste em nos pôr para fora (e-, ex) de nós mesmos?)". Seu primeiro significado no Dicionário Houaiss é o que diz dessa sua capacidade, além de ter também o significado de agitação dos sentimentos. Encontramos também a seguinte definição: "reação orgânica de intensidade e duração variáveis, ger. acompanhada de alterações respiratórias, circulatórias etc. e de grande excitação mental". (HOUAISS e VILLAR, 2007). Afinal, as emoções são vividas por meio do corpo e seus efeitos se manifestam no corpo. A antropóloga da alimentação Annie Hubert (2006) define "a emoção é a sensação física consequente a um estímulo que provoca o sentimento. Em outras palavras, a emoção seria o motor do sentimento"[3]

Já sobre a emoção na aprendizagem de LE, cheguei ao trabalho de Stephen Scott Brewer, professor na Universidade Paris-Est Créteil. Ele fala sobre a forma como as emoções transitam entre a subjetividade do indivíduo e o meio onde ele age, entre a sua mente e o seu corpo:

> as emoções são o resultado da interação entre fatores internos, próprios ao indivíduo, e fatores externos, próprios à situação e ao contexto. [...] As emoções constituiriam assim uma forma de reação (localizada) do corpo em relação à mente, ou ainda o reflexo (localizado) da mente no corpo. (BREWER, 2013:193-194)[4]

O autor afirma, com base em Syssau (2006) e Damasio (1995) que a cognição, para o seu bom funcionamento, trabalha em relação estreita com a emoção já que nesse desafio ele precisa demonstrar coragem em diversos planos, como o cognitivo, afetivo, comportamental, social e identitário.

---

[3] Tradução nossa. Texto original em francês : « l'émotion est la sensation physique conséquente à un stimulus qui provoque le sentiment. Autrement dit, l'émotion serait le moteur du sentiment. »

[4] Tradução nossa. Texto original em francês : « [...] les émotions résultent de l'interaction entre facteurs internes, propres à l'individu, et facteurs esternes, propres à la situation et au contexte. [...] Les émotions constitueraient ainsi une forme de réaction (située) du corps en relation au mental, ou (situé) du mental dans le corps. »

Assim como Brewer, Didi-Huberman fala do extremo ato de coragem que é preciso para expor as suas emoções ao firmar um laço com a sua subjetividade e não mentir sobre o que sente.

1.1.2. Nem tudo são flores

A questão da afetividade no ensino de LE vem sendo objeto de pesquisas e debates. A maior parte delas se concentra na ansiedade e nos outros afetos correlatos como a autoestima, a autoconfiança e a motivação em causa quando os aprendizes enfrentam os "perigos" de arriscar sua autoimagem em um terreno novo e escorregadio. São muitos os autores que se dedicam a pesquisar sobre o impacto negativo das emoções e em como elas podem representar uma barreira ao processo cognitivo.

Quando ensinamos uma LE solicitamos constantemente aos aprendizes a exposição de sua autoimagem – falar de si, de seus gostos, preferências, informações pessoais – e principalmente falar em público e em uma língua pouco conhecida e dominada. Para aprendizes iniciantes essa pode ser uma situação de grande stress, onde o enfrentamento das emoções vividas pode significar o prosseguimento ou não da aprendizagem.

Os fatores afetivos que atuam na aprendizagem são de duas ordens: intrínsecos ou individuais, como por exemplo, a timidez, empatia ou motivação; e extrínsecos ou socioculturais, como os estereótipos culturais, a pressão do grupo ou a aculturação (BROWN, 1994 apud MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2011:21).

A ansiedade elevada que pode bloquear a aprendizagem é intimamente ligada aos contextos onde relações desiguais de poder estão presentes e que demandam sensibilidade, empatia e sobretudo preparo por parte dos formadores. Mariana Mastrella-de-Andrade ressalta que

> a ansiedade no processo de aprendizagem de LE se relaciona com a construção de identidades, já que a sala de aula de LE se constitui na

> dinâmica de falar, fazer, sentir, tornar-se, em interação, atuação e renovação constantes. (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2011:43)

O indivíduo que se dedica ao desafio de aprender uma LE, se coloca em uma posição vulnerável onde precisa se comunicar significativamente sem, entretanto, dominar o bastante a língua da qual faz uso.

Ao tratar a questão da afetividade há um teórico incontornável, o linguista norte-americano Stephen Krashen que dedicou suas pesquisas à aquisição/aprendizagem das LE. Seus principais trabalhos têm cerca de trinta anos e ainda hoje são motivo de controvérsia.

Krashen desenvolveu um modelo teórico sobre a aquisição de línguas estrangeiras chamado *Modelo do Monitor* que é dividido em cinco hipóteses: 1. A hipótese da diferenciação fundamental entre **aquisição** e **aprendizagem,** onde a aquisição é definida como um processo subconsciente que decorre da necessidade de comunicação, e a aprendizagem, ao contrário, um processo formal resultante de um esforço intelectual; 2. A **teoria do monitor** segundo a qual um dispositivo construído a partir do conhecimento das regras gramaticais da língua aprendida funciona como um corretor para a regulação da produção dos enunciados criativos; 3. A hipótese da **ordem natural** de aquisição das regras gramaticais em língua estrangeira que ocorre independentemente da ordem em que as mesmas são apresentadas em sala de aula (não se aplica à aprendizagem); 4. A hipótese do ***input*** segundo a qual o aprendiz precisa ser exposto a uma quantidade de amostras compreensíveis da língua alvo, sempre em um registro de um ponto além da sua capacidade atual ($i + 1$) para que seu aprendizado entre no processo da ordem natural. A meu ver, essa hipótese apresenta grande similaridade com o conceito elaborado por Vygotsky da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e 5. A hipótese do **filtro afetivo** que é definido como sendo um bloqueio mental que impede o *input* recebido pelo aprendiz de chegar ao LAD (Dispositivo de Aquisição de Linguagem). Esse filtro seria constituído por três aspectos principais: desmotivação, baixa autoconfiança e ansiedade. Ele seria, portanto, a principal explicação para a variação dos níveis

de aprendizagem em diferentes indivíduos e se fortaleceria com o passar do tempo, principalmente na passagem da infância para a adolescência.

Não me aprofundo na descrição do trabalho de Krashen, pois isso está muito além do escopo da minha pesquisa, e também porque existem inúmeros pesquisadores que já se dedicaram a esse trabalho; cito aqui a dissertação de mestrado feita em nossa escola por Marília Oliveira Vasques Callegari em 2004, que explica a sua teoria contrapondo-a às críticas do também linguista norte-americano Barry McLaughlin.

O gerenciamento dos efeitos causados pelas emoções que compõem o filtro afetivo é uma das muitas competências requeridas em professores de LE.

Porcher descreve em poucas palavras e de forma certeira a relação dialógica que se dá na aprendizagem. Tomando como base as teorias de Bakhtin ele a define assim: "Essa é exatamente a definição de uma aula: uma troca onde cada um procura se descentrar para compreender a centração do outro sem, por isso, abandonar a sua própria centração"[5] (PORCHER, 2004:97). No sucesso desse diálogo é que reside a sensibilidade e a proximidade necessárias para cuidar das emoções que reforçam o filtro afetivo.

1.1.3. Emoções positivas: caminhos da memória

Por outro lado, também faz parte das competências de um professor de LE proporcionar a motivação e o ambiente necessários para que as boas emoções aconteçam, já que é sabido que pessoas felizes que interagem em um ambiente positivo são mais produtivas e criativas. As pesquisas sobre o assunto nas últimas décadas têm trazido constantemente mais elementos à discussão.

Nos Estados Unidos, simultaneamente às pesquisas de Krashen, a psicóloga, professora e pesquisadora Alice Isen, da Universidade de Cornell, se dedicou à pesquisa da influência dos afetos nas interações sociais. Segundo ela, "pesquisas recentes sugerem que o afeto positivo pode influenciar a maneira com

[5] Tradução nossa. Texto original em francês: « Telle est exactement la définition d'un cours : un échange où chacun cherche à se décentrer pour comprendre la centration de l'autre sans pour autant abandonner sa propre centration. »

que o material cognitivo é organizado e, portanto, pode assim influenciar a criatividade. "[6] (ISEN, 1987:1122)

Outra pesquisadora norte-americana, Barbara Fredrickson, professora da Universidade de Stanford, desenvolveu a teoria *broaden and build* (ampliar e construir) na qual afirma que as emoções positivas ampliam as faculdades cognitivas concorrendo para a construção de recursos pessoais duráveis.

Também aqui no Brasil, os pesquisadores têm dedicado maior atenção para a importância e a diversidade do assunto; em 2011 vemos a publicação da coletânea organizada pela Profa. Dra. Mariana Mastrella-de-Andrade, da Universidade de Brasília, **Afetividade e Emoções no Ensino/Aprendizagem de Línguas: Múltiplos Olhares**, que traz uma diversidade de olhares tanto para as emoções negativas como para as positivas.

Em 2015 a revista **Lidil - Revue de linguistique et de didactique des langues** dedicou uma edição completa ao tema. No artigo de introdução Isabelle Capron Puozzo e Enrica Piccardo apresentam o largo escopo do tema e a sua crescente importância:

> Os recentes colóquios ou workshops sobre as emoções no aprendizado de línguas demonstram um interesse atual por esse conceito transdisciplinar. O aprendizado não é mais unicamente analisado do ponto de vista cognitivo, mas sob uma perspectiva maior onde a emoção tem uma influência não negligenciável e que merece, portanto, a realização de pesquisas empíricas no contexto da aula de línguas[7] (PUOZZO e PICCARDO, 2015:5).

Ao transferir o foco de fatores como a ansiedade e o stress para as emoções positivas, a tendência é pensar em afetos correlatos como autoimagem elevada, tranquilidade ou felicidade. Entretanto não são apenas componentes

---

[6] Tradução nossa. Texto original em inglês: "Recent research has suggested that positive affect can influence the way cognitive material is organized and thus may influence creativity."

[7] Tradução nossa. Texto original em francês : « Les récents colloques ou workshops sur les émotions dans l'apprentissage des langues affichent un intérêt actuel pour ce concept transdisciplinaire. L'apprentissage n'est plus uniquement analysé d'un point de vue cognitif, mais dans une perspective plus élargie où l'émotion a une influence non négligeable et qui mérite donc de mettre en œuvre des recherches empiriques dans le contexte de la classe de langues. »

totalmente subjetivos que compõem a afetividade, conforme descreve Rodrigo Aragão (2011) fundamentando-se na obra **Biologia do Conhecer** do neurobiólogo chileno Humberto Maturana (1999). Para esse autor, a relevância de tal fator vai além de características individuais dos aprendizes e diz respeito também às dinâmicas das salas de aula, assim como às representações sociais que se constroem em um contexto de LE:

> Na Biologia do Conhecer, emoções não são entendidas como traços intrínsecos, essenciais aos aprendizes, mas como fenômenos socialmente construídos nas experiências cotidianas dos estudantes em seus contextos de aprendizagem. [...] A Biologia do Conhecer nos mostra a importância da linguagem como atividade recursiva que se aprende na convivência com outros e que se entrelaça às nossas emoções e proporciona o desenrolar da autoconsciência, do aprendizado e da reflexão. (ARAGÃO, 2011: 171)

A concepção da linguagem como atividade "que se aprende na convivência com outros e que se entrelaça às nossas emoções" é, ao nosso ver, uma concepção bakhtiniana: "A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, [...] se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.)" (Bakhtin, 2006:114), e se faz em interação dialógica em um dado contexto sócio-histórico-cultural.

Essa perspectiva evidencia a importância da construção de um ambiente positivo, onde o filtro afetivo esteja no nível mais baixo possível e que predisponha os aprendizes para a aprendizagem. A autoestima, ou autoconfiança, é um dos fatores essenciais para o sucesso desse ambiente e é parte da função do professor buscar formas de construí-lo. Afinal, como afirma LAGO (2011:81), "Sim, professor, você é guardador da autoestima do seu aluno".

1.1.4. Memória e aprendizagem

A memória é elemento primordial para a aprendizagem e seu funcionamento se dá como uma via de duas mãos: ela deve ser capaz de estar

pronta para receber, processar e armazenar tudo o que acontece no momento da aprendizagem, mas também, de restituir toda informação útil quando solicitada, além, é claro, das boas lembranças, motores dos bons afetos. O funcionamento da memória tem sido objeto de inúmeros estudos nas mais diversas áreas do conhecimento. Em didática, por motivos óbvios, encontramos muitos pesquisadores que se ocupam do assunto.

Os autores que têm guiado a minha pesquisa são principalmente Jean-Yves e Marc Tadié, dois irmãos que associaram seus saberes distintos: Jean-Yves, professor de literatura francesa na Sorbonne, especialista em Proust e Marc, neurocirurgião e professor da Universidade Paris-IX. Em sua obra **Le sens de la mémoire**, eles afirmam que a memória está incluída entre os sentidos humanos e falam do caráter indissociável entre as relações e os afetos e como eles são independentes da nossa vontade:

> Toda percepção visual, auditiva, olfativa, gustativa, sensitiva estimula, de forma mais ou menos importante de acordo com a carga afetiva que nós atribuímos a elas, os neurônios do sistema límbico [...] O que é importante é a dimensão afetiva mais do que o seu caráter: seja de alegria ou de sofrimento, de felicidade ou de infelicidade, de bem-estar ou de mal-estar, os neuromediadores produzidos são os mesmos e vão levar da mesma forma ao registro em memória[8](TADIÉ, 1999:111,112).

Sendo assim, o corpo com as suas capacidades sensoriais, é o intermediário essencial na aquisição de lembranças e construção da memória, já que é através dele que os fatos do meio em que vivemos podem ser percebidos. Essa aprendizagem que se fixa na memória por meio dos sentidos fica gravada como uma cicatriz no cérebro (Tadié, 1999). Elas não só ficam acessíveis para reemprego rápido, mas também se tornam disponíveis para a utilização criativa e em contextos diversos (Puozzo e Piccardo, 2015).

---

[8] Tradução nossa. Texto original em francês : « Toute perception visuelle, auditive, olfactive, gustative, sensitive stimule, de façon plus ou moins importante suivant la charge affective que nous lui attribuons, les neurones du système limbique [...] Ce qui est important, c'est la dimension affective plus que son caractère : que l'impression ressentie soit de joie ou de souffrance, de bonheur ou de malheur, de bien-être ou de mal-être, les neuromédiateurs sécrétés sont vraisemblablement les mêmes et vont entraîner de la même façon la mise en mémoire. »

Pesquisas realizadas na Universidade de Cornell no final dos anos 1980 também apontam que as pessoas felizes são mais criativas:

> Para pessoas que estão felizes, o contexto complexo vem do fato que os sentimentos positivos sugerem e facilitam o acesso ao material positivo em memória [...] Por isso, a pessoa que está feliz tem acesso mais rápidamente ao extenso e diverso conjunto de material cognitivo, e isso constitui um contexto cognitivo complexo.[9] (ISEN, 1987:1124)

Duas décadas depois, Fredrickson reforça a ideia de Isen dando continuidade às pesquisas sobre a relação das emoções positivas nas interações sociais com a criatividade e a memória. Embora ambas as pesquisadoras não tratem especificamente de situações de ensino-aprendizagem, elas têm sido referências recorrentes para os pesquisadores da área, e me parece, portanto, pertinente considerar os seus estudos:

> saborear uma experiência agradável reforça nossas certezas e prioridades, nossos gestos altruístas reforçam nossos laços sociais e melhoram nossa capacidade de expressar amor e afeição. Esses resultados normalmente perduram por longo tempo após o desaparecimento da emoção positiva pontual inicial[10](Fredrickson, 2003).

Tendo agora como certa a importância fundamental das emoções para o processo de ensino-aprendizagem e a consequência direta que elas operam na memória, trago, então, mais um fator para a equação.

De acordo com a Profa. Dra. Cristina Pietraroia, "só falamos com autenticidade e originalidade, quando falamos de nossas próprias histórias e lembranças" (comentário feito em sala de aula). Portanto, são as memórias,

---

[9] Tradução nossa. Texto original em inglês: "For persons who are feeling happy, the complex context arises from the fact that positive feelings cue and facilitate access to positive material in memory [...] Thus, a person who is feeling happy has more ready access to a large and diverse set of cognitive material, and this constitutes a complex cognitive context."

10 Tradução nossa. Texto original em francês: « savourer une expérience agréable renforce nos certitudes et nos priorités, nos gestes altruistes solidifient nos liens sociaux et améliorent notre capacité à exprimer l'amour et l'affection. Ces résultats perdurent souvent longtemps après la disparition de l'émotion positive ponctuelle initiale. »

felizes (de preferência) ou não, que nos proporcionam um estado criativo capaz de acessar os meios para a produção de relatos genuínos e criativos, além de facilitar o acesso aos recursos linguísticos recém-adquiridos na língua em aprendizagem que estão armazenados na memória.

É nesse sentido que proponho o trabalho que solicita o resgate de uma narrativa pessoal. A meu ver, aqui é o ponto do rizoma[11] onde se cruzam os ramos da emoção, do afeto, da gastronomia, além dos sentidos (inclusive o da memória) e do encontro com a cultura do outro. Nesse entroncamento creio encontrar a solidez necessária para firmar os pés e me lançar em uma relação de ensino-aprendizagem efetivamente feliz.

Apresento nesse momento a minha narrativa pessoal com todas as memórias e emoções que me trouxeram até aqui, onde me proponho a analisar até que ponto um percurso pessoal é capaz de influenciar e promover uma aprendizagem mais frutífera.

11 O conceito de rizoma foi desenvolvido por Deleuze e Guattari que concebem a produção de saberes como um processo no qual não existe um pressuposto último que sustenta todo o conhecimento, mas que se ramifica infinitamente em direção à verdade.

1.2. Gastronomia por quê?

A primeira lembrança que me ocorre é de quando eu sentava na cozinha de casa e ficava observando a Guiga temperar o feijão, esperando a chance de provar aquela mistura super salgada de cebola, alho e bacon refogados que seria diluída no panelão. Em primeiro lugar, preciso apresentar a Guiomar - Guiga para os íntimos. A Guiga, neta de ex-escravos, foi deixada pela família, aos 10 anos, na casa dos meus avós, onde cresceu, aprendeu a ler, escrever, cozinhar e cuidar de todas as crianças daquela família da qual acabou fazendo parte e onde viveu até o dia da sua morte. Mas voltando à minha lembrança, nesse tempo ela ainda era uma jovem senhora e eu uma criança que teve muita sorte de ser amada e alimentada por ela.

Muito do que eu sei sobre cozinha aprendi observando a Guiga, mestra e senhora dos domínios da cozinha. Eu a vi diversas vezes exercer o seu poder e colocar todo mundo para fora de lá, inclusive a minha bisavó, por estarmos atrapalhando o seu trabalho. Naquela época, lendo Monteiro Lobato, foi inevitável associar a personagem da Tia Anastácia com ela.

Mas a Guiga era principalmente da área dos salgados - feijão, pães, massas abertas no rolo - hummm a lasanha... - e o que há de melhor num cardápio caseiro e sem frescuras. A senhora dos doces era a minha bisavó. Lembro principalmente das suas geleias de tangerina. Ela passava um dia inteiro cortando as suas cascas em tiras bem fininhas com a sua tesoura de cozinha (nunca consegui imaginar uma cozinha sem uma boa tesoura pendurada na parede, bem à vista). Também lembro das balas de coco puxadas na mão, as rabanadas no natal, a geleia de

jabuticaba, a torta de maçã e outras inúmeras delícias - a lista é imensa.

Nessa época, a minha mãe trabalhava fora como uma louca, e fazia faculdade à noite para educar sozinha - quer dizer, com a ajuda dos seus avós que a criaram - as três filhas. Nesse período a sua imagem não estava associada à comida, mesmo porque eram raríssimas as vezes em que tínhamos sequer a oportunidade de compartilhar uma refeição com ela. Mas alguns anos depois, durante a adolescência fui perceber que minha mãe também tinha sido marcada pelas mesmas experiências alimentares-afetivas que eu, quando se lançou na aventura de abrir um restaurante que conseguiu manter funcionando por alguns anos. Também era ótima na cozinha, nem tanto nos negócios e o restaurante não vingou. Anos mais tarde voltou a insistir, dessa vez abrindo um serviço de buffet onde trabalhou até se aposentar. A partir daí, o meu referencial de "senhora da cozinha" mudou. Ela trouxe um toque de sofisticação para aquilo que era essencialmente afeto e aconchego. Foi resgatar a herança cultural francesa da família e começou a pesquisar e fazer cursos, enfim, trouxe mais elementos para esse caldeirão que alimentou as minhas irmãs e eu.

A nossa geração também deu bons frutos nesse domínio. Minha irmã mais velha cozinha muito bem, mas quem revelou de verdade um talento nato foi a Cristiana, minha irmã mais nova, que fez disso sua profissão. Ela foi para Barcelona fazer um curso de gastronomia na renomada escola Hoffman, o que trouxe refinamento e técnica ao seu talento - ela é **realmente** uma virtuose da área. Do meu lado, modéstia à parte, me viro muito bem na cozinha, com uma clara preferência pelos doces, ao

contrário das minhas irmãs. Talvez pela ligação especial que eu tinha com a minha bisa - eu era declaradamente "a queridinha da vovó" - motivo de muitos desentendimentos e mágoas entre irmãs.

E agora, *revenons à nos moutons*[12]! Talvez eu tenha me estendido demais, mas o exercício de revirar as memórias estava muito bom e não quis perder a oportunidade de resgatar essas histórias. Na verdade, tive mesmo é que me policiar para não me prolongar ainda mais.

Chegamos então ao ponto: O que eu fiz com tudo isso? Como foi que essa história desembocou em uma pesquisa de mestrado na área de estudos linguísticos e tradutológicos em francês língua estrangeira? Vamos lá.

Com essa bagagem em mãos e em busca do resgate da minha **língua de herança** - aprendi recentemente, enquanto assistia a minha querida amiga Béatrice defender a sua dissertação, como nomear a minha relação com a língua francesa: obrigada Profa. Fernanda Ortale (membro da banca) - voltei para a FFLCH, depois de um longo e tortuoso caminho acadêmico e profissional. Não é necessário contar tudo, mas a minha primeira passagem pela FFLCH foi nos idos dos anos 80, na Faculdade de História. Depois disso, muita água passou sob a ponte.

Então, lá em 2009, no primeiro ano da habilitação em francês, tive um encontro que fez o caminho se clarear para mim. Encontrei uma professora inspiradora, que me fez entender que eu também queria ser professora, que o resgate da língua e da cultura francesas era o meu caminho. Finalmente ia poder preencher em qualquer formulário aquela pergunta que sempre

---

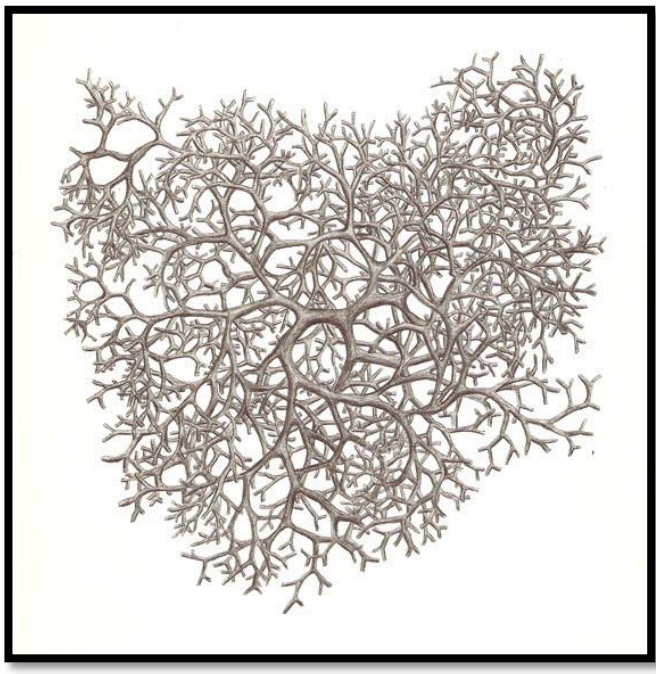
[12] Expressão francesa que quer dizer "Voltemos ao assunto principal": equivalente à nossa "De volta à vaca fria"

me deixava embaraçada - "Profissão: _____" - Agora faço isso sem titubear e com orgulho: sou Professora!

Esse encontro foi o ponto de partida para esse lugar onde estou hoje. Ele me fez juntar "a fome com a vontade de comer", com o perdão do trocadilho. Nessas aulas de francês não só pude dar um corpo consistente àquela língua que falava por ter aprendido com a minha bisavó quando criança, mas principalmente, entendi que língua tem tudo a ver com os sentidos - os cinco sentidos: **olfato, paladar, visão, audição** e **tato**, ou seis, a **memória** também é um sentido, como fui aprender um pouco mais tarde, com alguns autores que vim a conhecer.

Vou usar agora como ilustração o conceito de *rizoma* que também aprendi com a mesma professora, para tentar explicar como tudo isso acabou me trazendo até aqui.

Figura 1 - Rizoma - autor desconhecido



Nesses cursos de francês que duraram vários semestres, em algumas aulas especiais, vivemos experiências intensas onde os sentidos do paladar, da visão, da audição e principalmente do olfato eram solicitados e provocavam as produções que fazíamos. Elas criaram outros ramos que se cruzavam num mesmo ponto, onde também passavam esses outros fios que eu acabei de compartilhar aqui, e foi precisamente nessa intersecção que se formou o entroncamento

(não consigo me desvencilhar do sentido negativo que a palavra *nó* traz para mim) que se fortaleceu e se tornou o ponto de apoio, a partir de onde eu olho hoje para o trabalho do professor.

Essas experiências me mostraram como aqueles fenômenos que me emocionaram e transformaram se repetiam também com outros colegas - e nós nem compartilhávamos o mesmo tipo de relação com a língua que aprendíamos. Elas indicavam como, ao aguçar os sentidos, nos expúnhamos a uma experiência fundamental para a aprendizagem e como é essencial buscar que o aprendiz se sinta inteiro, consciente e seguro da sua identidade e história para se confrontar com uma língua e cultura estrangeiras com clareza e se posicionar confortavelmente diante delas.

Foram várias aulas e encontros fora da sala de aula, onde presenciei os laços com a língua aprendida se fortalecerem, as relações entre estudantes e professora se tornarem uma rede (de segurança, como a dos trapezistas? um rizoma?), o estrangeiro se tornar muito próximo até se parecer com a gente. Nessas ocasiões cozinhávamos e comíamos juntos - atos primevos, de intimidade profunda. Todos os sentidos eram postos em prática levando a intensidade da experiência a níveis altíssimos. Eu saía desses encontros vibrando (com o perdão do gerúndio), e via esse mesmo entusiasmo nos meus colegas.

Passei a trabalhar mais perto dessa professora, me tornei sua monitora, li os seus livros e cada vez mais acreditava na sua busca e na sua prática. Então nos tornamos também amigas. Participei de alguns projetos de pesquisa com ela, onde observamos a suas aulas de forma mais científica e menos emocional, registramos as experiências e analisamos os

resultados. Cada vez mais me convencia de que esse era o caminho a seguir.

Durante os anos de graduação, outro acontecimento que marcou profundamente o meu percurso foi a oportunidade que tive de participar do programa de intercâmbio proporcionado pela bolsa *Mérito Acadêmico* da USP. Passei um ano em Lyon, que é a capital gastronômica da França e terra natal de Paul Bocuse[13]. Naquele ano, participei também do programa de assistente de língua portuguesa do Consulado da França no Brasil - nesse ano, a Profa. Dra. Heloísa Albuquerque-Costa, outra professora que foi fundamental no meu percurso acadêmico, coordenou uma combinação entre esses dois programas. Essa imersão ajudou a aprofundar a minha identificação com a cultura gastronômica francesa. Nesse período em que cursei algumas matérias na Faculdade de Letras na Universidade Lyon 2 provei como é frequentar um bandejão francês, enquanto estagiava em uma escola em Saint-Étienne, pude compartilhar com os seus alunos e professores a experiência de comer diariamente na cantina da escola. Além de, é claro, ter podido usufruir (dentro das possibilidades de uma bolsa de estudos) de algumas experiências gustativas mais refinadas, quando frequentei alguns restaurantes. Também fiz "amigos de infância" contrariando o clichê de que os franceses são frios e distantes, frequentei casas de famílias e compartilhei das suas mesas. Foi quando cheguei o mais perto da experiência de comer à francesa - Sim!

[13] Paul Bocuse é um grande chef francês e está entre os mais célebres do mundo, é precursor da *nouvelle cuisine* e está entre os poucos detentores de 3 estrelas concedidas pelo Guia Michelin. Foi designado "Cozinheiro do século" pelo guia Gault et Millau e "Papa da Gastronomia" em 1989. Ele dirige vários restaurantes em Lyon e no mundo.

Eu pude experimentar um Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade!

Já de volta, quando concluí a minha graduação, a vontade de continuar a explorar essas possibilidades me levou a buscar o mestrado, e a opção não era realmente uma opção… era uma certeza. Apenas uma pessoa poderia me orientar nessa sequência, e como eu sou uma pessoa obstinada e de sorte, pude continuar a percorrer aquele caminho que tanto me inspirou e emocionou tendo aquela mesma professora que hoje é a minha orientadora.

Ao juntar todas essas peças, o quebra-cabeças começou a fazer sentido e me senti segura para me lançar nessa pesquisa que junta sentidos, emoção, língua estrangeira, comida e cultura francesa.

Da escolha do paladar até chegar à gastronomia o caminho era evidente. A gastronomia é uma das faces da França e da sua cultura exposta para o mundo, um dos seus chamarizes, ao lado do seu patrimônio histórico, dos perfumes e das artes. A ligação com os sentidos se auto explica.

Como a gastronomia é o discurso organizado sobre os prazeres da mesa, então o que eu precisava era de uma boa amostra que me desse o pretexto de trazer o paladar para a sala de aula.

Ao compartilhar essa longa história que começou lá nos anos setenta com o tempero do feijão da Guiga, até o meio de 2015 quando coloquei essa engrenagem para rodar, espero ter conseguido explicar como e principalmente porque cheguei até aqui.

1.3. Gastronomia em perspectiva

> A cozinha, como a define o filósofo Michel Onfray, é, como o cinema e a música, uma arte do tempo. Ao final da fruição do espetáculo, resta uma sensação fugaz e uma fragrância mental esculpida pelo artista e depositada na carne. (MARQUES, 2015:35)

Na era da "gourmetização", falar de gastronomia pode soar vago e uma variedade de termos aparece para fazer referência ao termo: comida, cozinha, culinária, gourmet. Portanto, cabem aqui algumas observações sobre os seus significados, vou usar como referências os trabalhos de alguns dos teóricos que se dedicam ao tema.

O sociólogo Carlos Alberto Dória, especialista em cultura culinária, foi o teórico que originou as minhas buscas sobre a gastronomia e foi a partir de seus artigos em revistas, blogs e livros que cheguei a outros teóricos do assunto. É ele também que fala do fenômeno atual da "Gourmetização" quando trata da banalização do tema. Segundo Dória, atualmente a importância da gastronomia está exagerada e dá, assim, a sua definição:

> Ela [a gastronomia] é apenas, e essencialmente, um discurso sobre o bem comer, é um ideal que nos faz buscar nos alimentos algo que está para além da fome. (DÓRIA, 2014:9)

Sua definição vai de encontro à de Pascal Ory no que diz respeito ao fato desse termo dar nome a um tipo de discurso, ou de uma sistematização sobre o comer.

Professor de história contemporânea na Universidade Paris 1 - Sorbonne, Pascal Ory é também autor de diversas publicações sobre o discurso gastronômico francês. Ele determina a origem do termo "gastronomia", que chama de "modo de funcionamento", na França por volta de 1800 e é categórico ao afirmar que ele não é sinônimo de alta cozinha, mas sim

> a sistematização (nomos) de tudo o que se relaciona ao comer e ao beber (gaster: estômago). Ao contrário do que parece, não se trata de

> um termo transmitido diretamente da cultura grega, mas de um programa que surgiu na França após a Revolução francesa[14](ORY, 2013:22).

Já no Dicionário Petit Robert encontramos um verbete bastante sucinto, que associa o termo diretamente à ideia da cozinha sem abordar a questão cultural que a concerne, tocando apenas entre parênteses, nas outras áreas às quais o termo se refere:

> ♦ Arte da boa mesa (cozinha, vinhos, pedidos de refeições) → cozinha (Dicionário eletrônico Nouveau Petit Robert, 2001)[15]

No entanto, no momento de concepção da pesquisa, essas definições, ainda não nos instigavam diretamente. Um outro fenômeno ligado à gastronomia, o interesse crescente nos programas de televisão dedicados ao tema, foi o que reforçou a nossa escolha. E foi isso que indicou a potencialidade de sua utilização didática, uma vez que seus efeitos sobre os aprendizes da língua-cultura francesas se demonstravam ainda mais evidentes.

O seu aspecto afetivo, conectado às memórias; a sua situação privilegiada de veículo de uma cultura secular e o seu forte apelo à reflexão sobre a identidade individual e coletiva, foi o que nos levou a eleger a gastronomia como ferramenta pedagógica.

1.3.1. Língua para comer e língua para falar

Dória (2014), em seu livro **Formação da Culinária Brasileira, escritos sobre a cozinha inzoneira**, traça o panorama histórico em que cultura e comida foram deliberadamente associadas como um projeto do Estado.

---

[14] Tradução nossa. Texto original em francês : "(la gastronomie est) la mise en règle (nomos) de tout ce qui touche au manger et au boire (gaster : estomac). Contrairement aux apparences, il ne s'agit pas d'un terme transmis directement de la culture grecque mais d'un programme apparu en France au lendemain de la Révolution française."

[15] Tradução nossa. Texto original em francês : « Art de la bonne chère (cuisine, vins, ordonnance des repas, etc.). → cuisine."

Após a Idade Média, assim como os demais povos da Europa, a França passou pelo processo de formação e fortalecimento do conceito de nação. Como ingredientes fundamentais para a execução dessa receita de sucesso estão a língua, o território, a religião e os costumes, entre os quais, o modo de comer à francesa. Essa característica particular fez parte da criação da identidade dessa nação, originada pelo desejo crescente de pertencimento a um grupo específico. Esse processo trouxe também em si a ideia de que comer ultrapassava a questão do simples ato fisiológico da alimentação e pôs em evidência outros aspectos e valores ligados a ela. Dória (2014:26) menciona que "no século XIX, Paris era a capital do mundo burguês em expansão, todas as burguesias queriam imitar seus valores e consumir as coisas que vinham de lá". Em consequência disso a sua influência e status correram o mundo e colocaram a França como referencial dessa cozinha burguesa, exemplo do modo de ser francês.

Já mais recentemente, essa culinária luxuosa e burguesa inicia um movimento de volta à valorização da culinária de *terroir* (regional) e torna a ganhar espaço e ser valorizada como parte da cultura francesa, tirando assim as regiões do interior da França do seu papel de simples fornecedores de matérias primas.

O movimento que levou à valorização das culinárias regionais até o conceito abrangente de "comer à francesa", carrega o ideal de nação-cultura, considerado tão importante nesse momento. A literatura teve papel fundamental na difusão dessa ideia e escritores como Balzac, Flaubert, Zola e Maupassant corroboram a ideia do "patrimônio nacional" e retratam a tensão dialética existente entre o comer regional e os novos hábitos parisienses.

Vemos essa tensão claramente explícita neste trecho do romance de Gustave Flaubert, *Madame Bovary,* publicado pela primeira vez em 1856:

> - Devido à mudança de regime - continuou o farmacêutico - e à perturbação que daí resulta para todo o organismo. E, depois, a água de Paris, sabe como é!, a comida dos restaurantes, todos aqueles alimentos condimentados acabam esquentando o sangue e não valem, por mais que se diga, um bom cozido. Eu, por mim, sempre preferi a

> cozinha caseira: é mais saudável! Por isso que, quando estudei Farmácia em Rouen, morei numa pensão; comia com os professores.[16] (FLAUBERT, 2012:159)

Nesse trecho, em um tom quase publicitário, Flaubert enaltece as vantagens da comida caseira e regional sobre aquilo que se come nos restaurantes.

Ory (2013) explica a gênese do termo gastronomia associando-a ao surgimento dos restaurantes, o que ele chama de pequena revolução ligada à Revolução francesa. Os prazeres da boa mesa, que até então eram reservados apenas à nobreza e praticados exclusivamente no âmbito residencial, passam a ser acessíveis à burguesia nascente, que agora, sem a necessidade da comprovação de suas origens, começa a desfrutar desses prazeres que passam a acontecer de forma pública.

Esse fenômeno se dá quando os grandes *chefs* que antes trabalhavam para a nobreza se veem desempregados e com alguma reserva financeira. Essa conjuntura os leva a se estabelecerem por conta própria gerando a combinação que vai possibilitar o surgimento dos grandes restaurantes (os primeiros estabelecimentos nesse formato surgem por volta de 1760). Eles vão oferecer inicialmente o ambiente, a cozinha e a adega - em suma os prazeres da mesa das casas da nobreza ao alcance do dinheiro da burguesia, ou daqueles que pudessem pagar por esse privilégio.

Surge então a demanda de um público ávido pela orientação de guias que o leve a melhor usufruir desses prazeres, fenômeno que vai propiciar o surgimento da figura dos críticos e teóricos da área. Entre eles estão os nomes de Jean-Alexandre Balthasar Laurent Grimod, Anthelme Brillat-Savarin e Antonin Carême, considerados os fundadores da gastronomia francesa.

---

[16] Tradução nossa. Texto original em francês : « – À cause du changement de régime, continua le pharmacien, et de la perturbation qui en résulte dans l'économie générale. Et puis, l'eau de Paris, voyez-vous ! les mets de restaurateurs, toutes ces nourritures épicées finissent par vous échauffer le sang et ne valent pas, quoi qu'on en dise, un bon pot-au-feu. J'ai toujours, quant à moi, préféré la cuisine bourgeoise : c'est plus sain ! Aussi, lorsque j'étudiais à Rouen la pharmacie, je m'étais mis en pension dans une pension ; je mangeais avec les professeurs. »

E é nesse período de profundas mudanças sociais e políticas e de oposição à tradição que esses escritores vão cunhar o termo gastronomia como sendo o discurso sobre o bem comer. Assim, ele tem a sua origem na França e se manterá circunscrito ali por aproximadamente dois séculos.

O surgimento da imprensa popular acontece em sincronia com esse movimento, o que vai integrar a composição do que Ory chama de "triunfo da crítica" afirmando que "A partir de então os jogos estão feitos, os papéis atribuídos. A cultura gastronômica francesa não vai parar, desde essa época fundadora, de se desenvolver e de se aprofundar. "[17](ORY, 2013:23).

Vemos assim como a França desde então está na gênese da ideia de boa mesa. Em 2010 a UNESCO passa a considerar a refeição gastronômica à moda francesa como parte do patrimônio mundial imaterial da humanidade. A larga difusão da gastronomia como cultura e o seu forte papel social têm sido, nos últimos anos, objeto de diversos estudos na área da sociologia:

> Passados quase duzentos anos, a gastronomia desempenha um papel completamente novo na sociedade. Tornou-se um tema cultural tão importante quanto a moda, a sexualidade, a violência. É reivindicada como aparentada às artes, à simples nutrição, ou mesmo aos negócios. (DÓRIA, 2015:20)

Dória (2014) fala também do aspecto "utópico, ético e estético" da gastronomia e aponta a sua função de trazer encantamento à vida burocratizada e de promover o encontro do homem com o seu gosto. Ele trata ao longo de sua obra de como a sua função extrapola a nutrição e passa para o campo da diversão:

> Uma diretriz muito comum na gastronomia atual é buscar produzir emoções no comensal. Como todo estado de espírito, porém, isso depende mais da vida simbólica do que das sensações fisiológicas. (DÓRIA, 2014:200)

---

17 Tradução nossa. Texto original em francês: "Désormais, les jeux sont faits, les rôles distribués. La culture gastronomique française ne va cesser, depuis cette époque fondatrice, de se développer et de s'approfondir. »

Como representante das culturas a gastronomia deve surgir como "experiência de um povo que deseja reconhecer-se através do que come, em contraste com o que outros povos comem. " (DÓRIA, 2015:10)

Em uníssono com Dória, a psicóloga gaúcha Denise Amon, em seu livro **Psicologia Social da Comida**, também aponta para o papel fundamental da comida e sua característica de linguagem:

> Comida é o alimento situado em um universo cultural e em uma cosmovisão singular, é valor simbólico e emocional, memória social, linguagem, narrativa. A comida está diretamente relacionada à cultura. (AMON, 2014:29)

Amon utiliza o termo comida e aponta para o seu aspecto de narrativa, fazendo referência não ao discurso sobre o comer, mas sim o que nos fala a comida. A autora evoca o conceito desenvolvido por Hauck-Lawson (1992, 1998) da "voz da comida", que aponta para o caráter individual e coletivo dessa voz, relacionando também esse conceito com o trabalho de Barthes (1961/1993) que destaca o seu caráter de sistema de comunicação onde imagens, hábitos e comportamentos, por exemplo, constituem-se em informações e que sustentam modos de vida e valores.[18]

Atualmente essa ideia já aparece incorporada ao discurso e aos saberes de quem se dedica a ela e é possível escutar afirmações como a do renomado *chef pâtissier* Philippe Conticini: "Encontrei uma forma de comunicação, é o paladar" (comentário feito durante o programa *Le meilleur pâtissier*).

O conceito de "voz da comida" faz referência à potencialidade de manifestações de identidade, ou ao modo de tratar temas como a tradição e a etnicidade além de trazer em si aspectos emocionais dos envolvidos nesse ato comunicativo.

---

[18] A estreita ligação entre o discurso e o paladar é bem ilustrada pela pequena história acontecida com Salvador Dalí que, em um renomado restaurante na Catalunha, onde ouviu do chef que lhe havia preparado e servido um *pâté en croûte* a história detalhada de como ele recebeu de seus antepassados aquela receita centenária e da origem dos gansos utilizados no seu preparo. Após provar a iguaria ele teria comentado: "Este mesmo *pâté*, sem aquele discurso do cozinheiro, eu o teria engolido distraidamente. É preciso que me digam que um prato é excepcional para que minhas papilas estremeçam. " (NASCIMENTO, 2007:83)

Logo no primeiro capítulo da **Psicologia social da comida**, intitulado *Comida, Natureza e Sociedade* Amon aponta para a diferença entre alimento e comida apoiando-se em DaMatta (1987, 1997) para quem "o alimento diz respeito ao caráter geral relativo à espécie humana, ao passo que a comida refere-se às especificidades sociais, culturais, singulares. " (AMON, 2014:29).

Na análise da comida como aspecto cultural, AMON (2014) aponta duas diferentes abordagens dadas ao assunto por diversos teóricos: as Abordagens na Sociologia e Antropologia Social e as Abordagens na Psicologia Social. Na primeira delas, encontram-se as seguintes correntes: a) o Funcionalismo; b) o Estruturalismo e c) a Abordagem centrada no desenvolvimento. Nas Abordagens da Psicologia Social existem as vertentes Psicologia Social Psicológica e a Psicologia Social Sociológica "Ela faz parte do arcabouço teórico que fundamenta a nossa hipótese de que a comida pode ser narrativa social" (AMON, 2014:63).

Citando o artigo de Simmel **The Sociology of the Meal** no qual o autor fala da "imensa significação sociológica" do ato de comer, ela ressalta o papel da refeição como "o exemplo máximo da interação social" (AMON, 2014:69) por sua capacidade de reunir em situação de partilha, grupos de pessoas que só têm em comum a sua necessidade de comer, transformando esse ato essencialmente fisiológico em uma atividade social e cultural.

A associação da gastronomia com as artes em geral, e mais particularmente com a literatura, o cinema e a música é uma pródiga fonte de referências e possibilidades de exploração didática.

É impossível tocar nesse tema sem lembrar imediatamente das incontornáveis *madeleines* do livro **Em busca do tempo perdido – No caminho de Swann** de Marcel Proust onde temos a presença do tema em associação direta com a memória e as emoções; ou do icônico filme franco-dinamarquês de Gabriel Axel, **A Festa de Babette**, baseado no romance da escritora Karen Blixen onde presenciamos o banquete de delícias e emoções proporcionados pela heroína em busca de suas memórias. Na música a comida

também é personagem importante e temos uma infinidade de exemplos disponíveis que vêm atravessando gerações: da famosa canção de Nino Ferrer *Les cornichons*[19], até o recentíssimo sucesso do grupo L.E.J., *La dalle*[20].

Escolhi apenas esses exemplos, entre inúmeros outros, que oferecem uma forma lúdica e atraente da presença dessas artes em sala de aula com potencial para a criação de uma ligação afetiva do aprendiz com a LE escolhida.

A ideia de gastronomia na qual me baseei trata não só da definição mais ampla que o termo assume no senso comum, onde alimento e comida são frequentemente confundidos, ou pelo menos, não são diferenciados, mas principalmente na ideia de que a gastronomia está diretamente relacionada à comida-cultura de um determinado grupo social e é um dos seus veículos de divulgação. Ela abarca também o sentido histórico de discurso do bem comer, o aspecto fisiológico de mantenedor da vida, além do caráter social e dialógico dos rituais de congregação dos membros de diferentes grupos.

> A gastronomia estuda não apenas os vários modos de preparação do alimento, mas também as bebidas indicadas para cada refeição e os materiais utilizados na confecção dos pratos [...] Um dos principais objetivos da gastronomia é unir de maneira harmoniosa diferentes sabores e odores provocando uma sensação de plena satisfação por todos os sentidos: olfato, paladar, visão e tato. https://www.significados.com.br/gastronomia (consultado em 30 de dezembro de 2016)

1.3.2. A gastronomia no ensino de LE

Trazer a gastronomia como ferramenta para o ensino de FLE é, ao meu ver, trazer leveza e estrutura ao processo de ensino-aprendizagem, semelhante ao efeito que buscamos ao acrescentar claras em neve à massa de um bolo.

---

[19] *Les cornichons* : Os pepinos - https://www.youtube.com/watch?v=BOGuJRUsQls

[20] *La dalle*. Da expressão *Avoir la dalle*: Ter muita fome - https://www.youtube.com/watch?v=RaK8HLqMPA8

Carlos Roberto Antunes dos Santos, professor do Departamento de História da Alimentação na UFPR também nos oferece um olhar analítico sobre a gastronomia destacando seu poder de construtor da identidade cultural

> **as novas tendências culinárias colocam e recolocam a alimentação como um espaço de trocas, de influências e de convergências, constituindo**: a) um dos fortes elementos de nossa identidade cultural; b) um expressivo componente de equilíbrio alimentar; c) uma forma de abordar suas problemáticas de maneira transversal; d) uma simbiose entre tradição e inovação, meios e sabores; e) uma forma de combater os tabus; f) uma forma de estabelecer o diálogo entre os mundos que pensam e praticam a cozinha; g) um brilhante espaço de diálogo e integração entre as Ciências Sociais e as demais ciências, dentre elas, a saúde, a biologia, a química, a nutrição e o design. (SANTOS, s/d: 5, destaque do autor)

Se transpusermos todos os itens elencados por Santos para o campo das LE, veremos que a contribuição da gastronomia ganha ainda mais espaço e importância, afinal, entre os muitos objetivos de se ensinar uma LE, está a prática da tolerância e da aceitação do outro, pontos chave do papel social de um aprendiz.

No ensino de uma LE, o papel da gastronomia como veículo de cultura é potencializado, pois ela cumpre o papel de catalizador no contato entre culturas. Esse papel vem sendo reconhecido nessa área, podemos ver, por exemplo, no ensino do Italiano como língua estrangeira, que já foi editado pela Guerra Edizioni e está em uso um livro didático baseado na gastronomia italiana: *L'italiano é servito - l'italiano per stranieri attraverso la cucina* de Maria Voltolina publicado pela primeira vez em 2008.

O aspecto da comida como narrativa descrita por Amon, fundamenta a escolha da gastronomia como desencadeador do processo de aprendizagem:

> A narrativa da comida pode ser de dois tipos. Na esfera mais abrangente, há a narrativa histórica na qual a comida e as práticas da alimentação contam algo sobre emoções, práticas, crenças, identidade, relações sociais e mudanças pelas quais passam em períodos longos de

> tempo. [...] Na esfera micro social há outro tipo em que a ênfase está colocada na pequena escala dos detalhes alimentares da vida diária, em fatos diversos relacionados à comida, tais como o preparo e oferecimento, as receitas, [...] etc., cujos significados são compartilhados por uma comunidade e manifestados em períodos curtos de tempo. (AMON, 2014: 85)

São as histórias que se localizam nessa esfera microssocial que buscamos resgatar, pois é lá que se encontram as vivências pessoais carregadas de memórias afetivas e de detalhes capazes de desencadear emoções.

Segundo Hubert (2006), a associação das emoções à alimentação remonta ao primeiro momento da vida dos seres humanos quando eles são levados ao seio materno:

> *A priori*, na nossa civilização ocidental, não pensamos imediatamente em associar a alimentação aos sentimentos. Entretanto nossa primeira experiência como seres humanos, ao nascer, é uma ligação estreita feita entre o alimento que recebemos da mãe e o laço afetivo que se constrói entre esses dois seres vivos.[21] (HUBERT, 2006:1)

Vimos então como as emoções e a comida estão estreitamente ligadas em uma relação simbiótica que remonta aos primeiros minutos da vida do ser humano.

Um relato generoso e cheio emoções que conta como a comida construiu uma história é o livro **O frango ensopado da minha mãe** de Nina Horta. Nesta passagem ela expressa com extrema clareza como, na prática, a comida pode ser um relato social:

> Atentem, vinte anos depois desse processo, vinte anos depois (experiências, viagens, lembranças, muitos livros), entrei no mercado e tive um insight. Consegui enxergar não a couve sozinha, ou o camarão fresco, ou a batata do purê do dia, o A e o B e o C, mas a soma deles todos. Aprendi a ler a comida. Foi um instante raro. A mesma emoção

[21] Tradução nossa. Texto original em francês: « A priori, dans notre civilisation occidentale, on ne pense pas immédiatement à associer l'alimentation aux sentiments. Pourtant, notre première expérience d'êtres humains, à la naissance, est un lien étroit tissé entre l'aliment que l'on reçoit de la mère et le lien affectif qui se construit entre ces deux êtres vivants. »

> de quando consegui ler pela primeira vez “Casa Gato”. (HORTA, 2015: 34)

Nesse pequeno trecho podemos presenciar o momento em que a autora tem consciência de que a comida é uma narrativa e compartilha como as suas memórias afetivas estão intimamente associadas ao momento do seu *insight*.

1.4. Aprendizagem linguística: o aperfeiçoamento do léxico

No quadro da aprendizagem de uma LE, o léxico ocupa a posição de pedra angular na sustentação do processo como um todo, uma vez que sem as palavras qualquer comunicação é impossível. Olhar para as palavras com a devida atenção é o primeiro passo para abordar a aprendizagem de forma assertiva.

Para a realização do minicurso busquei utilizar um Documento Desencadeador (doravante DD)[22] que trouxesse os elementos a serem trabalhados. Partimos da edição de um episódio do programa *Le meilleur pâtissier*[23] e de sua transcrição. O foco inicial foi a produção oral e escrita de uma narrativa pessoal, uma vez que foi solicitada a execução de um filme e seu roteiro.

Durante a análise do DD a existência de um campo nocional específico (LEFFA, 2000) e extenso mostrou-se evidente e a necessidade de um conhecimento mínimo dele era imprescindível para a realização das tarefas propostas. Sendo assim, o aspecto do aperfeiçoamento lexical emergiu do próprio exame do corpus e foi elencado como um dos aspectos essenciais a ser trabalhado.

Na minha prática profissional já havia utilizado anteriormente a proposta dos mapas semânticos, ou como são mais conhecidos, os mapas mentais, para aprofundar o trabalho com o léxico (CARRELL, 1990 apud PIETRAROIA, 2001). A experiência, as necessidades da prática e algumas sugestões de alunos fizeram essa ideia evoluir até chegar ao formato de uma ferramenta coletiva e em rede. Decidi então reempregá-la, desenvolvendo para o minicurso o Léxico Culinário Colaborativo (doravante LCC) que será descrito em

---

[22] Nunca consegui chegar à uma tradução satisfatória para o termo em francês *Document Déclancheur,* "documento desencadeador" não me parece conter a ideia de **propulsão** que vejo no equivalente em francês, então vou usar a sigla DD que serve tanto para o francês como para o português quando fizer referência a esse documento e evitar assim esse desconforto.

[23] *Le meilleur pâtissier* é um reality-show difundido pelo canal francês M6 desde novembro de 2012, adaptado do programa britânico *The Great British Bake Off,* no ar desde outubro de 2010.

detalhes em *2.3.7. Primeira tarefa – O "Léxico Culinário Colaborativo"*, junto à apresentação do curso.

1.4.1. A aprendizagem do léxico

A partir daqui apresento a forma como a aprendizagem lexical tem sido concebida e pesquisada pelos teóricos que se dedicam a ela, tendo em vista os princípios que embasaram o nosso minicurso, bem como alguns conceitos-chave. Em seguida trago algumas reflexões sobre a importância do aprendizado lexical em LE e como ele se relaciona com a experiência relatada.

Outro fator relevante quando se fala em aprendizagem lexical é abordar a questão da importância dada a ela pelos aprendizes. Conhecer as palavras e poder nomear as coisas do mundo traz uma sensação de segurança. Conforme identifica Conceição (2014:26), é recorrente notarmos "o desejo que nossos alunos, sempre munidos de seus pequenos dicionários, manifestam em aprender novos itens lexicais." Afinal, dispor da capacidade de interagir socialmente e construir sentidos é poder: poder de se colocar como indivíduo e de comunicar as suas ideias.

Quando aprendemos a falar a nossa língua materna, ou primeira língua[24], ainda na primeira infância, já experimentamos esse poder de nomear objetos desconhecidos e sabemos que isso é motivo de grande prazer pessoal e de aprovação por parte dos adultos. Quando aprendemos uma língua estrangeira não é diferente. Revuz (1998:215) ressalta o efeito que ocorre quando "O encontro com a língua estrangeira faz vir à consciência alguma coisa do laço muito específico que mantemos com a *nossa* língua. " (grifo da autora).

[24] A denominação da primeira língua aprendida, aquela que aprendemos em casa, independentemente de ser aquela da nossa mãe, pai, ou seja lá qual for a relação pessoal e familiar que temos com ela, é fonte de enorme debate entre os linguistas. No meu trabalho, assumo a teoria de Wolfgang Klein como base sobre a questão da aquisição ou aprendizagem, língua primeira (L1) em contraste à língua estrangeira (LE), que designa a língua materna como a primeira língua adquirida, cuja aquisição se dá paralelamente ao desenvolvimento cognitivo e social da criança. (KLEIN, 1989:6)

1.4.2. Um longo caminho percorrido

O papel do estudo do léxico em LE tem conhecido altos e baixos ao longo do tempo, ora considerado como de importância fundamental, ora apenas como apoio acessório. Pietraroia (2001) traça o panorama histórico dessa evolução e aponta algumas etapas no seu caminho em paralelo ao desenvolvimento das metodologias de ensino e a sua relação com o ensino da gramática:

> Na evolução da didática do francês língua estrangeira, o estudo lexical conheceu uma situação bastante curiosa. De um lugar privilegiado e fundamental na metodologia tradicional, sempre estudado no interior de textos preferencialmente literários, o léxico passou, nas metodologias direta e áudio-oral, a constituir um estudo à parte, dentro de listas de palavras agrupadas tematicamente e extraído de diálogos ou de textos muitas vezes inapropriados (PIETRAROIA, 2001:119)

Embora ainda priorizado, o fato das palavras constituírem listas desconectadas de contextos foi uma das causas para que o léxico conhecesse, cada vez mais, um papel acessório na aprendizagem das línguas.

A metodologia comunicativa não melhorou essa situação e muitos foram os autores que reclamaram um melhor tratamento a esse aspecto tão importante, como Robert Galisson que, em 1988, publica seu célebre artigo "Le vocabulaire revient!" (PIETRAROIA, 2001:120)

Atualmente, em tempos de abordagem acional onde o papel de ator social ativo é solicitado constantemente aos aprendizes, a necessidade de possuir um vocabulário amplo e funcional é urgente. As palavras agora são "balas na agulha" e não mais objetos de pesquisa, elementos de listas pré-organizadas por professores ou autores de métodos e memorizadas para as avaliações. O nível da ansiedade gerada por essa urgência subiu vários graus na escala do filtro afetivo.

Apesar de todas as batalhas travadas, atualmente a situação do ensino do léxico está mais para um desafio do que para uma conquista. E é a consciência

dessa dificuldade que nos leva a pensar e buscar práticas mais dinâmicas e que tragam o aprendiz em papel ativo para dentro desse processo.

Nos concentraremos, portanto, na forma com que esse recurso vem sendo explorado atualmente, sob a luz dos teóricos que se dedicam ao tema.

1.4.3. Alguns olhares sobre o tema

Quando tratamos da aprendizagem de LE é preciso fazer escolhas teóricas. Muitos pesquisadores, com diferentes orientações e pontos de vista, já desenvolveram extensos trabalhos e teorias sobre o assunto. Entretanto, um trabalho-referência na área é a obra **L'acquisition de langue étrangère** de Wolfgang Klein, de 1989[25]. Não apenas em relação à aprendizagem lexical, mas todo o conjunto das ideias do autor influenciou a forma como vejo a aprendizagem de LE.

Em sua teoria da aquisição linguística, Klein propõe a estrutura que apresento na tabela *Dimensões fundamentais da aquisição linguística de Wolfgang Klein, 1989* (próxima página) para uma melhor visão do conjunto.

[25] Obra original em alemão. KLEIN, Wolfgang. L'acquisition de langue étrangère. Paris, Armand Colin, 1989. Traduction par Colette NOYAU. (Zweitspracherwerb. Eine Einführung. Athenäum Taschenbücher Linguistik. Königstein/Ts, Athenäum Verlag 1984, 206 p.)

Tabela 1 - Dimensões fundamentais da aquisição linguística de Wolfgang Klein, 1989

Dimensões fundamentais da aquisição linguística		
1	A propensão a aprender	
	a.	A integração social
	b.	A necessidade de comunicação
	c.	As atitudes
	d.	A educação
2	A capacidade linguística	
	a.	Os condicionamentos biológicos
	b.	Os conhecimentos previamente disponíveis
3	O acesso à língua	
	a.	A entrada (*input*)
	b.	A possibilidade de comunicar
4	A estrutura do desenvolvimento	
	a.	A sincronização
	b.	A variabilidade
5	O ritmo do desenvolvimento	
6	O estado final	
	a.	A fossilização seletiva
	b.	A regressão

Sobre a necessidade de comunicar – em 1.b. – o autor ressalta a importância do léxico: "O vocabulário que aprendemos quando queremos em primeiro lugar satisfazer necessidades de comunicação estará estreitamente ligado aos domínios de experiências que concernem essas necessidades de comunicação."[26] (KLEIN, 1989:27), indicando o caráter multidimensional do léxico nesse tipo de aprendizagem, em comparação à aprendizagem institucional, qualificada como unidimensional. Ele ilustra com o exemplo da

[26] Tradução nossa. Original em francês: "Le vocabulaire que l'on apprend quand on veut avant tout satisfaire des besoins de communication sera lié étroitement aux domaines d'expérience concernés par ces besoins de communication. »

aprendizagem de imigrantes, onde ao lado de palavras como “trabalho”, “casa”, “criança”, encontramos expressões como “atestado” ou “indenização”.

Essa visão nos encaminha para a questão das palavras em contexto e em como elas se relacionam entre elas. Vejo aí um princípio formador de vocabulários temáticos, ou seja, palavras reunidas em torno de um contexto específico, em função da necessidade do seu uso.

Vilson Leffa, PhD em linguística aplicada e atualmente professor da Universidade Católica de Pelotas, também dedica parte de sua pesquisa à aprendizagem lexical. Em seus trabalhos dedicados ao tema, ele expõe detalhadamente as suas propostas para que em LE seja extraído do trabalho com o léxico toda a eficiência que ele pode oferecer, apontando o que pode ser feito no campo da terminologia:

> O vocabulário pode ser organizado semanticamente, por exemplo em campos nocionais (a escola, o lazer, o mundo de comércio, etc.) no interior dos quais pode haver diferentes campos semânticos: por exemplo, o trabalho pode ao mesmo tempo remeter ao domínio da escola, ao da fábrica ou aos diferentes campos como ginecologia ou obstetrícia. (LEFFA, 2000:125)

Um aspecto de fundamental importância para a aprendizagem lexical é a “profundidade de processamento”. Leffa aponta a necessidade de uma atenção especial para o oferecimento das condições apropriadas para que isto ocorra, além de também ressaltar a importância dos aspectos afetivos no processo:

> Tanto na aprendizagem incidental como na intencional, uma variável importante é a profundidade de processamento que ocorre em relação à palavra que está sendo adquirida. O processamento é tão mais profundo quanto maior for o número de experiências vividas pelo sujeito envolvendo a palavra em questão, incluindo diferentes tipos de elaboração mental: repetição, escrita e reescrita, tradução, uso do contexto, paráfrase, etc. [...] Em termos de aprendizagem intencional, o princípio de que quanto mais profundo o processamento maior a retenção também é mantido. Inúmeras têm sido as estratégias propostas para ampliar o investimento cognitivo, e mesmo afetivo do

> aluno para a aprendizagem intencional do vocabulário. (LEFFA, 2000:36-37)

Quanto às questões propriamente ligadas à Lexicologia e Lexicografia, recorremos à orientação pessoal da Profa. Dra. Ângela Maria Tenório Zucchi e à sua tese de doutorado, onde encontramos definições de termos como glossário, léxico e dicionário, conceitos fundamentais para a organização e planejamento do trabalho lexical em LE:

> Os glossários são exemplos de obras lexicográficas concebidas com determinados objetivos, com determinada extensão e para um público-alvo conhecido e específico, sendo, portanto, um modelo alternativo ao caráter 'polifuncional' atribuído aos dicionários [...]. Pelos exemplos vistos, essas características dos glossários, que os fazem diferentes dos dicionários, mantêm-se tanto na área de língua de especialidade como na de ensino de línguas. (ZUCCHI, 2010:118)

Essas orientações acabaram por me levar a questionar se a denominação dada originalmente ao nosso objeto lexicográfico, o LCC, era realmente a mais apropriada para o tipo de coletânea de palavras que fizemos e as suas especificidades em termos de objeto de consulta. Cheguei a pensar em renomeá-lo, entretanto, pensamos que, sendo a sua função estritamente pedagógica, e nessa área o termo léxico é diretamente associado à aprendizagem do vocabulário, decidimos manter, dessa vez, o seu nome original e para os próximos cursos chamá-lo de "Vocabulário Colaborativo de Termos Gastronômicos".

1.4.4. Um dicionário de aprendizagem

Zucchi (2010:53) afirma que a função didática dos dicionários vem da sua origem, tendo sido essa sua função primeira: "a concepção de obras lexicográficas, em suas origens, já demonstrava uma função de instrumento para a aprendizagem." Desde então os dicionários participam dos processos de

aprendizagem das LE de forma intrínseca, contribuindo em suas mais diversas formas:

> As palavras e seu conteúdo viajam com as imagens estáticas ou dinâmicas e essa combinação permite melhor compreensão da noção, do conceito que elas expressam. Nos tempos de hoje, as novas tecnologias contribuem para o êxito no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira do homem moderno. (ZUCCHI, 2010:60)

A partir desta perspectiva, retomo a questão da profundidade de processamento indicada por LEFFA (2000) e já citada anteriormente. Ela é fundamental para realizar um trabalho sistemático com o léxico, envolvendo os aprendizes diretamente no processo, além de lhes proporcionar elementos para uma reflexão sobre o objeto-dicionário, que vai instrumentalizá-los para seus diferentes usos em atividades posteriores, e assim colocá-los diante de um ponto de vista privilegiado sobre as palavras. Jean Binon, Serge Verlinde tratam da importância dos dicionários de aprendizagem em capítulo do livro organizado por Leffa:

> Para nós, um dicionário de aprendizagem não é somente um dicionário para aprendizes, mas um dicionário que tem como objetivo favorecer a aquisição do vocabulário de uma língua, selecionando as informações, apresentando-as e organizando-as, de maneira a facilitar a integração e a memorização do vocabulário (BINON E VERLINDE, 2000:95)

O termo dicionário de aprendizagem se aplica àqueles desenvolvidos para aprendizes de LE. Envolvê-los na produção de uma ferramenta como essa – feita para e por aprendizes – é proporcionar-lhes a prática do processamento de sentido, ou seja, fazê-los realizar o esforço de formular hipóteses sobre o sentido das palavras a partir dos indícios presentes (HULSTIJN, 2013) e envolvê-los nos dois lados da equação. É lançá-los de forma ativa na busca dos sentidos e dos significados. Através dessa prática é possível solicitar as diferentes atualizações para as palavras desconhecidas: além do significado, sua tradução, uma imagem

e um link para um site onde é possível encontrar a palavra no seu contexto com suas coocorrências.

O trato com as palavras em contexto específico traz a questão da "colocação" das palavras, uma vez que dentro de uma área específica de conhecimento a combinação das palavras se revela de grande importância. Segundo Binon e Verlinde, "o domínio das colocações é a chave mestra na aprendizagem de uma língua estrangeira" (BINON e VERLINDE, 2004:17). Assim como Leffa eles ressaltam a grande dificuldade que a falta de habilidade em reconhecer e reproduzir essas unidades lexicais combinadas traz aos aprendizes:

> A questão da coocorrência, incluindo aí os conceitos de colocação ou colocabilidade, merece um destaque especial, [...] Saber exatamente que palavras podem acompanhar outras palavras é um dos aspectos mais difíceis na aquisição do vocabulário de uma língua, principalmente quando envolve os aspectos produtivos (escrita e fala). (LEFFA, 2000:33)

Uma vez que nas colocações o conhecimento de cada uma das suas unidades não garante a compreensão global, essa deficiência pode trazer prejuízos tanto na recepção como na produção. Daí a importância do enfoque nesse aspecto e no seu tratamento. O envolvimento metacognitivo no tratamento das palavras, mas também nos conjuntos de palavras, vem potencializar o esforço feito para o desenvolvimento da fluência desses novos falantes da língua.

Para falar da importância das colocações, tomarei como exemplo uma situação vivenciada com outro grupo de aprendizes que trabalhava na construção de um vocabulário temático de jardinagem em FLE. Tratando a palavra *blanchir,* branquear em português, e fazendo a pesquisa do seu significado, chegamos à descrição de uma técnica que consiste em proteger as plantas do sol. Entretanto lembrei que em confeitaria esse termo descreve a técnica de bater as gemas com o açúcar na execução da massa de um bolo. Ao buscar exemplos desse tipo de colocação, verifiquei que mesmo considerando o

campo lexical da culinária, encontramos outros sentidos, já que o sentido varia se ele estiver, por exemplo, no campo da confeitaria ou da culinária. Indo um pouco além na pesquisa, também encontramos o seu uso no campo semântico da lavanderia. Portanto, fazendo uma busca rápida na internet, chegamos à constatação que, dependendo das outras palavras que a cercam, podemos nos encontrar em pelo menos três campos semânticos diferentes, e que apenas o conhecimento do seu sentido original não traz a solução para a questão inicial.

Levar os aprendizes ao pensamento crítico sobre o uso do dicionário como instrumento de aperfeiçoamento é trazê-los de forma ativa para o processo de aprendizagem. Essa prática pode resultar em uma relação mais próxima com essa ferramenta que atualmente passa por profundas transformações trazidas pelas novas tecnologias e que gera cada vez mais recursos para dar suporte ao aprendizado tanto da língua materna como de LE. Com o incentivo ao exercício metalinguístico buscamos atingir o que LEFFA (2000) chama de tratamento em profundidade.

Ressaltando o valor didático intrínseco na construção de repertórios de temas específicos, outros teóricos como Francis Grossmann e Elisabeth Lavault também apontam para as possibilidades que esse trabalho pode trazer. O estímulo do tema motiva os aprendizes para a busca dos novos termos, levando-os ao exercício do tratamento linguístico das palavras:

> Então de um ponto de vista didático, a iniciação ao procedimento terminológico apresenta muito interesse. Ele conduz primeiro os estudantes a se colocarem concretamente problemas linguísticos que são muitas vezes apresentados de forma abstrata no caso de cursos mais clássicos. Ele obriga também, frequentemente pela primeira vez, ao menos em alguns cursos como os de línguas, os estudantes a gerar um *corpus,* quer dizer constituir, triar, referenciar e paginar[27](GROSSMANN e LAVAULT, 2000 : 156).

[27] Tradução nossa. Texto original em francês : « Or, d'un point de vue didactique, l'iniciation à la démarche terminologique présente beaucoup d'intérêt. Elle conduit d'abord les étudiants à se poser concrètement des problèmes linguistiques qui sont souvent présentés abstraitement dans le cadre de cours plus classiques. Elle oblige aussi, souvent pour la première fois, au moins dans certains cursus comme en langues, les étudiants à gérer un corpus, c'est-à-dire le constituer, le trier, le référencer et le paginer. »

Na didática de línguas os termos vocabulário e léxico apresentam diferenças conceituais que acho importante esclarecer. De acordo com Jacques David, Marie-Anne Paveau et Gérard Petit, léxico é :

> o conjunto de unidades codificadas da língua, caracterizadas por uma forma fonológica, uma categoria gramatical e pelo menos um significado adquirido pelo locutor. [...] [o léxico] neutraliza, por exemplo, as variações de sentido notáveis para uma mesma palavra em diferentes enunciados onde ela aparece[28](DAVID, PAVEAU, PETIT 2000:4).

Já o vocabulário é definido como "a atualização em um texto – ou um corpus de textos – do léxico. No vocabulário, as unidades são contextualizadas, carregam as diferentes marcas flexionais, temporais... Elas adquirem um significado não mais padrão, mas atualizado na enunciação."[29](DAVID, PAVEAU, PETIT 2000:4)

1.4.5. Aprendizagem lexical e memória

A relação fundamental entre aprendizagem lexical e memória sempre foi uma ideia amplamente aceita, entretanto, nos últimos anos a relação de ambas com a afetividade também tem sido tratada por diversos autores. Entre muitos, escolhemos citar Leffa, que é um dos seus avalistas e trata o assunto em seu texto **Aspectos externos e internos da aquisição lexical,** explicando o trabalho cognitivo necessário no tratamento do léxico.

---

[28] Tradução nossa. Texto original em francês : « l'ensemble des unités codées de la langue, caractérisées par une forme phonologique, une catégorie grammaticale et au moins une signification acquise par le locuteur. [...] (le lexique) neutralise, par exemple, les variations de sens repérables pour un même mot dans les différents énoncés où il apparaît.».

[29] Tradução nossa. Texto original em francês: « l'actualisation dans um texte – ou um corpus de textes – du lexique. Dans le vocabulaire, les unités du lexique sont contextualisées, eles supportent les différentes marques flexionnelles, temporelles... Elles acquièrent une signification non plus standard, mais actualisées dans l'enonciation. »

> Uma palavra que é lida ou ouvida apenas uma vez, sem grande envolvimento por parte do leitor, pode ser facilmente esquecida, mas uma palavra que retorna e é afetiva e cognitivamente remexida, processada e manipulada terá uma probabilidade maior de se integrar numa rede lexical mais ampla e permanecer na memória de longa duração (SCHMITT e SCHMITT, 1995; CRAIK e LOCKHART, 1972; CRAIK e TULVING, 1975; LAWSON e HOGBEN, 1996 apud LEFFA, 2000:19)

Com esses subsídios instalados na memória, os participantes constroem em suas "bibliotecas mentais" o conhecimento de domínios referenciais diversos que vão permitir uma compreensão mais completa de possíveis contextos a serem encontrados (Pierre Coirier, Daniel Gaonac'h e Jean-Michel Passerault, 1996). De acordo com os autores, esse domínio prévio do campo de conhecimento proporciona melhor compreensão tanto do ponto de vista quantitativo como qualitativo:

> A intervenção dos conhecimentos iniciais na atividade de compreensão foi vista principalmente sob a ótica daqueles que estão mais fortemente organizados na memória de longo termo, sob a forma de "esquemas cognitivos" [30](COIRIER, GAONAC'H e PASSERAULT, 1996:63).

É nesse sentido que o desafio do ensino-aprendizagem lexical e sua memorização apropriada devem ser encarados, buscando a construção de novos scripts, roteiros e MOPs (*Memory Organization Packets*) ou esquemas cognitivos, onde "Os conhecimentos anteriores são explorados para tratar as informações novas apresentadas em um texto"[31](COIRIER, GAONAC'H e PASSERAULT, 1996:63).

---

[30] "L'intervention des connaissances initiales dans l'activité de compréhension a été principalement envisagée sous l'angle de celles de ces connaissances qui sont les plus fortement organisées dans la mémoire à long terme, sous forme de « schémas cognitifs ».

[31] Les connaissances antérieures sont exploitées pour traiter les informations nouvelles.

1.5. O lugar da tecnologia

A tecnologia, que a princípio pautou os caminhos dessa pesquisa e foi considerada um dos seus eixos, passou a ser encarada durante os dois anos decorridos desde o seu início sob nova perspectiva, já que ao longo do percurso surgiram dúvidas sobre a sua real dimensão dentre os outros fatores que a embasam.

Além dessa questão, ao lidar com o tema, constatei a sua extensão de proporções gigantescas e mutantes, especialmente quando a inserimos no processo de ensino-aprendizagem. A tarefa de analisá-la com a profundidade devida exigiria uma abordagem muito mais ampla, o que com certeza, justificaria a realização de uma nova pesquisa dedicada exclusivamente a ela.

É certo que ela proporcionou ferramentas de grande utilidade que facilitaram muito os trabalhos desenvolvidos e principalmente, que favoreceram as interações horizontais (entre os participantes) e verticais (pesquisadora e participantes) estendendo o espaço e o tempo de trabalho, além de terem tido papel de destaque quanto à autonomia de estudo.

O questionamento sobre a necessidade de aprofundar o papel das TIC vem principalmente da avaliação do quanto o uso dessas ferramentas seria realmente indispensável para a consecução dos objetivos propostos.

No entanto, apesar de não ter a pretensão de empreender esse mergulho em mar profundo, entendi ser necessário abordar alguns conceitos fundamentais que, afinal, realmente impactaram as atividades desenvolvidas. Vou me ater exclusivamente ao campo das LE para conseguirmos observar uma questão mais tangível.

Hoje é preciso lidar com aprendizes que já chegam em sala com a internet na ponta dos dedos. Quem nunca teve, por exemplo, um aprendiz que verifica constantemente as respostas dadas pelo professor no seu dicionário, conjugador, tradutor ou aplicativos diversos? Ou então que se diverte em responder as perguntas dos colegas ou dos professores antes de todos, consultando o Google para isso? Ou então que fotografa o tempo todo tudo o

que é escrito no quadro? Já vivi pessoalmente a situação de flagrar uma estudante que transmitia a nossa aula ao vivo para o seu namorado na França pelo Skype! Isso sem falar nas utilizações totalmente alheias à aula.

Por outro lado, depois desse "incidente", esse mesmo namorado participou da nossa aula, de forma consentida e debateu ao vivo com todo o grupo sobre o clichê do francês que não toma banho todos os dias.

1.5.1. Letramento digital

Ao verificar a existência e relevância dos novos e numerosos meios de leitura e produção trazidos pelas tecnologias, fica evidente também o surgimento das novas demandas que os acompanham. Essa constatação coloca os participantes da relação pedagógica diante de uma questão incontornável: se o ensino deseja incorporar em suas práticas essas ferramentas a fim de acompanhar a velocidade com que a informação é produzida e se propaga, é necessário que os sujeitos envolvidos no processo também adotem novas atitudes e tenham novas competências. O surgimento de novos aprendizes que por sua vez demandam novos professores já é um fato.

É inevitável admitir que os professores estão diante de uma realidade totalmente nova e que isso os leva a adotar novas posturas, muitas vezes de improviso, já que essas questões se multiplicam e se transformam diariamente na mesma velocidade vertiginosa da internet. O papel mesmo do professor sofreu uma reviravolta estrutural deslocando-o radicalmente de sua posição de difusor de conhecimento. Pierre Levy já falava isso em 1997 quando publicou pela primeira vez a sua obra **Cibercultura**. Ele descreve o novo professor como um "animador da inteligência coletiva" e descreve sua visão sobre os novos caminhos da dessa relação:

> Os professores aprendem ao mesmo tempo que os estudantes e atualizam continuamente tanto seus saberes "disciplinares" como suas competências pedagógicas. (A formação contínua dos professores é

> uma das aplicações mais evidentes dos métodos de aprendizagem aberta e a distância.) (LEVY, 1999:173)

Guardadas as devidas proporções entre as suas definições feitas nos anos 90 e a forma com que a realidade vem realmente se apresentando desde então, podemos dizer que o filósofo e sociólogo já via com bastante clareza a dimensão da questão.

O fato é que novas práticas se impõem hoje, não só no que concerne à nova ética que agora rege as relações em sala, a "netiqueta"[32], mas principalmente na forma como temos que encarar o desafio de apresentar aquilo que ensinamos de forma mais congruente com essa nova realidade. Coll e Monereo (2010), mais de uma década depois de Levy, também afirmam que o professor, além de dominar aquilo que ensina, deve estar apto a integrar às suas práticas as novas funções sociocomunicativas que se impõem.

Leffa (2008:4) engrossa o coro quando afirma: "Se de um lado, a potencialidade da máquina não foi ainda suficientemente explorada, do lado do professor, há uma necessidade muito grande do que poderíamos chamar de letramento digital." A noção de letramento digital aparece para nomear essa nova capacidade de compreender e processar as novas demandas que se apresentam. Em Monique Lebrun, Nathalie Lacelle e Jean-François Boutin (2012) encontramos várias reflexões sobre o tema:

> [...] nós o sabemos, as habilidades em letramento midiático podem realmente ser adquiridas graças a um ensino formal. Dessa forma, para apoiar os alunos na aprendizagem da leitura e da escrita multimodal em suportes midiáticos variados, os professores devem ser capazes de propor atividades didáticas que integrem os blogs ou as redes sociais, as histórias em quadrinhos, as produções em vídeo, os livros

32 Netiqueta é uma etiqueta que se recomenda observar na internet. A palavra pode ser considerada como gíria, decorrente da fusão de duas palavras: o termo inglês net (que significa "rede") e o termo "etiqueta" (conjunto de normas de condutas sociais). Trata-se de um conjunto de recomendações para evitar mal-entendidos em comunicações via internet, especialmente em e-mails, chats, listas de discussão, etc. Serve, também, para regrar condutas em situações específicas. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Netiqueta

> eletrônicos, os videogames (*serious games*[33]), [...] essas ferramentas muito eficientes deveriam permitir o desenvolvimento de habilidades complementares àquelas do letramento clássico"[34](LEBRUN, LACELLE E BOUTIN, 2012: 5).

Os autores falam da necessidade de aquisição do letramento digital pelos professores por meio do ensino formal, portanto, sugerem que essas habilidades devem, atualmente, fazer parte da sua formação pedagógica.

Roxane Rojo, autora e organizadora dos livros **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs** (2014 reed.) e **Multiletramentos na escola** (2012), mostra bem a dimensão alcançada pelo impacto das TIC na área do ensino. Ela cita alguns apontamentos feitos pelo Grupo de Nova Londres (EUA) que já em 1996 faz um manifesto chamado "Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais" e que aponta para as novas formas de trabalhar novas habilidades:

> essa juventude – nossos alunos – contava já há quinze anos com outras e novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social, que acarretavam novos letramentos, de caráter multimodal ou multissemiótico. Para abranger esses dois "multi" – a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: **multiletramentos.** (ROJO, 2012: 13, destaque da autora)

Diante de tantas "novas" e "multi" capacidades necessárias, é preciso estarmos preparados para poder ao menos escolher conscientemente se aderimos ou não a todas essas novidades, e principalmente avaliar

---

33 São chamados "jogos sérios" (tradução do inglês *serious games*) videogames com propostas educativas, formativas, sociais entre outras, nos quais existe a intenção de teor direcionado não apenas ao entretenimento pela interação.

34 Tradução nossa. Texto original em francês [...] nous le savons, les habiletés en littératie médiatique peuvent réellement s'acquérir grâce à un enseignement formel. Ainsi, afin de soutenir les élèves dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture multimodale sur des supports médiatiques variés, les enseignants doivent être en mesure de proposer des activités didactiques intégrant les blogues ou les réseaux sociaux, les bandes dessinées, les productions vidéo, les romans-photos, les jeux vidéo (serious games), [...] ces outils très performants devraient permettre de développer des habiletés complémentaires à celles de la littératie classique.

realisticamente o que está em jogo quando uma opção é feita. O(s) multiletramento(s) é hoje uma das competências essenciais requeridas de quem se dedica ao ensino, seja isso pertinente ou não. Cabe aí uma outra discussão que traga mais elementos à luz, mas que não faremos no âmbito desse trabalho.

1.5.2. As TIC no ensino-aprendizagem de LE

As tecnologias no ensino de LE encontram-se já, há alguns anos, no epicentro das atenções. Além de serem um chamariz comercial explorado à exaustão por muitas escolas de línguas[35], elas oferecem realmente a possibilidade de um contato muito próximo e rápido com a língua-cultura alvo possibilitando o seu uso com fins de aprendizado, como no caso do namorado francês da minha aluna. Em um número especial da revista **Le Français dans le Monde** de 2002, Tardif fala de seus usos, vantagens e perigos:

> No meio escolar como na população em geral, quando fazemos referência às tecnologias da informação e da comunicação, acentuamos apenas o fato de que elas constituem um banco de dados inestimável e que permitem as trocas virtuais. Ignoramos sua função produtiva. É verdade que um tal banco de dados, cujo volume aumenta incessantemente, levanta questões espinhosas aos professores, especialmente quanto ao valor da informação e da desinformação. Não se deve negligenciar também o pesadelo da consulta aos sites julgados inconvenientes para os jovens no ambiente da escola. Para delimitar bem as possibilidades oferecidas pelas tecnologias é preciso distinguir três funções: consulta, comunicação e produção. Cada uma delas impõe procedimentos e abordagens particulares no plano pedagógico[36](TARDIF, 2002:18-19).

---

[35] Vale lembrar o slogan publicitário de uma dessas escolas: "Aliando excelência no ensino com aplicação de tecnologia dentro e fora da sala de aula". A tecnologia é um argumento de venda, como se fosse um produto adicional que se “aplicasse” nos alunos, e não como um meio para se atingir os verdadeiros objetivos de aprendizagem

[36] Tradução nossa. Texto original em francês : « En milieu scolaire comme dans la population en général, quand on fait référence aux technologies de l'information et de la communication, on met l'accent d'une manière exclusive sur le fait qu'elles constituent une banque de données inestimables et qu'elles permettent des échanges virtuels. On ignore leur fonction de production. Il est vrai qu'une telle banque de données, dont le volume est sans cesse croissant, soulève des questions épineuses aux enseignants, spécialement en matière de valeur de l'information et de désinformation. Il ne faut pas négliger non plus la hantise de la consultation de sites qui seraient jugés inconvenants pour les

Com a disseminação do uso das TIC no ensino de LE faz-se necessário o desenvolvimento de novas capacidades também por parte dos aprendizes. A capacidade de pesquisa e leitura é uma das mais importantes para que um leitor despreparado não se perca no enorme oceano de informações citado por Tardif, e esse é um trabalho a ser desenvolvido por ambos os lados da equação pedagógica. A esse respeito, Pietraroia (2013) afirma que

> Saber procurar a informação e, mais do que isso, saber organizá-la e torná-la disponível, é proceder a percursos de leitura "vigilantes", característica que, na verdade, distingue os "surfistas" dos verdadeiros "leitores/navegadores". Devemos aproveitar ao máximo o que o virtual nos traz e nos possibilita, ou seja, o aprender a aprender, e a ter das informações e de suas fontes um distanciamento crítico, sabendo buscá-las e selecioná-las com precisão em função dos objetivos esperados. (PIETRAROIA, 2013a:33).

Nem mesmo os "nativos digitais" já nasceram bons "leitores/navegadores"; essa capacidade essencial é aprendida tanto em sala de aula quanto na prática. E aí, sim, vejo uma das missões fundamentais desse professor/tutor/facilitador, a de formar leitores "vigilantes" e críticos. Assim, independentemente de por quais mares eles se arriscarem a navegar, suas chances de uma boa pesca e de uma viajem segura aumentam exponencialmente.

As novas tecnologias trazem profundas transformações não só na postura a ser assumida pelos novos aprendizes, mas principalmente no próprio papel de todos os participantes desse processo de aprendizagem que funciona de acordo com uma nova lógica. Como afirma Vani Kenski, a realidade agora é totalmente diferente:

> É preciso estar em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo. Não existe mais a possibilidade de considerar a pessoa

---

jeunes dans le cadre de l'école. Pour bien cerner les possibilités offertes par les technologies, il importe de distinguer trois fonctions: consultation, communication, production. Chacune de ces fonctions impose des démarches et des approches particulières au plan pédagogique. »

> totalmente formada, independentemente do grau de escolarização alcançado. (KENSKI, 2012: 30)

Ao tratar desse tema, a palavra "novo/a/s" reaparece de forma insistente. Entramos em um estado de constante corrida para alcançar o "novo", e nos mantermos constantemente perto dele. Por vezes essa tarefa hercúlea desloca a nossa energia e foco de atenção da função de educar para um objetivo do qual nem sempre temos a real clareza.

Nos vemos, portanto, diante do desafio descrito por Kenski (2012:117), onde presenciamos uma tendência geral de valorização da construção de novas práticas e tecnologias, mas ao mesmo tempo, em uma atitude anacrônica, continua-se "obedecendo a currículos e programas iguais, sem alterações nas formas como se faz e se dá a educação neste início de século. "

A mesma questão é tratada por Porcher, que sublinha a tendência atual de colocar-se o foco apenas nos meios, quando o conteúdo continua o mesmo e a verdadeira novidade "é que, atualmente, indivíduos se proclamam especialistas no assunto e fornecem materiais pedagógicos totalmente banais em aparelhagens, elas sim, radicalmente novas. Ficamos convencidos que, dessa forma, revolucionamos o ensino-aprendizagem de línguas."[37](PORCHER, 2004:75)

Colocados esses conceitos, fundamentais para encararmos o desafio do casamento entre educação e tecnologia, retomo aqui a questão que trouxe inicialmente, a da real dimensão e importância que as TIC tiveram na realização de minha pesquisa, recorrendo para isso à posição de César Coll e Carles Monereo, professores de psicologia da Universidade de Barcelona. Eles tratam desse mesmo questionamento, e com mais argumentos para avaliarmos a questão:

---

[37] Tradução nossa. Texto original em francês: « c'est que, désormais, des individus se proclament spécialistes de la chose et fournissent des matériels pédagogiques totalemente banals sous de appareillages technologiques, eux, radicalement nouveaux. On se persuade que, ce faisant, on révolutionne l'enseignement/apprentissage des langues. »

> as TIC devem ser consideradas como mais um entre os elementos ou fatores que podem intervir nos fenômenos e processos educacionais, de modo que sua potencialidade para transformar e melhorar a educação não reside nas próprias TIC, mas nas propostas psicopedagógicas e didáticas a partir das quais se defende a sua utilização educacional [...] a incorporação das TIC na educação não transforma nem melhora automaticamente os processos educacionais, mas, em compensação, realmente modifica substancialmente o contexto no qual estes processos ocorrem e as relações entre seus atores (COLL e MONEREO, 2010:10,11)

A argumentação dos autores ressalta dois pontos fundamentais: a proposta educacional é mais importante do que a tecnologia usada a seu favor e a principal modificação operada por ela se dá no contexto onde ocorre a relação entre os seus atores.

1.5.3. Comunidades Virtuais e de Aprendizagem

Atores e contexto: tocamos aí o ponto onde as pessoas precisam se organizar em grupos que se destinam a concentrar interesses comuns. Lanço mão da definição de Pierre Levy para delimitar esse processo:

> Uma comunidade virtual é construída sobre as afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um processo de cooperação ou de troca, tudo isso independentemente das proximidades geográficas e das filiações institucionais. (LEVY, 1999:130).

Entretanto, falamos aqui especificamente daquelas comunidades organizadas com fins educacionais, e então é no trabalho de Kenski que encontrei a definição para essa especificidade dentro das comunidades virtuais. A autora ressalta o fato de que nem todo grupo organizado em torno de um curso virtual se constitui em uma comunidade e, assim define uma comunidade virtual de aprendizagem:

> A comunidade específica de "aprendizagem" vai além do tempo de uma disciplina ou curso, ainda que possa surgir de iniciativas tomadas nesses momentos de ensino e aprendizagem. Em muitos casos ela se solidifica após o encerramento destes [...] Seu tempo é o tempo em que seus membros se interessam em ali permanecer em estado de troca. (KENSKI, 2012: 30)

Chegamos então a essas "salas de aula" virtuais que são os espaços denominados como Ambientes Virtuais de Aprendizagem (doravante AVA) onde vão acontecer as interações de determinadas comunidades.

Os primeiros AVA surgiram com a função de ser um repositório de documentos referentes a um determinado curso e um ambiente de avaliação objetiva dos seus participantes; essa primeira geração evoluiu no sentido de propiciar um canal de comunicação entre eles e aumentar as possibilidades de acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem. O desenvolvimento nesse sentido se deu pela tomada de consciência da importância que tem a comunicação entre aprendizes, e do seu papel constitutivo em uma verdadeira aprendizagem colaborativa (ONRUBIA, COLOMINA e ENGEL, 2010:208).

Temos então a seguinte definição para AVA:

> [...] entendemos como ambientes que promovem a aprendizagem colaborativa, ou "tecnologias colaborativas", aquelas aplicações que foram projetadas especialmente para apoiar e estabelecer a colaboração em contextos educacionais. (LIPPONEN e LALLIMO, 2004 apud ONRUBIA, COLOMINA e ENGEL, 2010:214)

A escolha de um AVA é um dos momentos iniciais e cruciais no planejamento de um curso, seja ele apenas uma das ferramentas de um curso presencial ou semipresencial ou, principalmente, quando se trata de um EAD (ensino à distância) onde ele constituirá a totalidade do seu espaço.

O AVA é presença recorrente nos escritos de todos os autores que constituem o meu referencial teórico (LEVY, 1999; COLL e MONEREO, 2012; KENSKI, 2012; ROJO, 2012 e 2013), sendo efetivamente um assunto muito relevante quando tratamos das tecnologias aplicadas ao ensino-aprendizagem de LE. No contexto de minha pesquisa decidi oferecer o minicurso por meio de um

AVA constituído, por sua vez, de duas ferramentas que isoladamente não se caracterizam como tal: o Facebook e o GoogleDocs ou Drive. Essas ferramentas serão descritas no *CAPÍTULO 2: A PESQUISA REALIZADA*.

CAPÍTULO 2: A PESQUISA REALIZADA

> Mas quando mais nada subsiste de um passado remoto, após a morte das criaturas e a destruição das coisas, sozinhos, mais frágeis porém mais vivos, mais imateriais, mais persistentes, mais fiéis, o odor e o sabor permanecem ainda por muito tempo, como almas, lembrando, aguardando, esperando, sobre as ruínas de tudo o mais, e suportando sem ceder, em sua gotícula impalpável, o edifício imenso da recordação. (PROUST, 1999)

2.1. Metodologia de pesquisa

Os objetivos que norteiam essa pesquisa são o resultado de algumas observações que fiz de grupos de alunos da nossa instituição. Durante os anos da minha graduação e também no período em que acompanhei, como monitora, diversos grupos nos primeiros anos do curso fiz diversas constatações. A primeira delas, e que parece ser um consenso entre os estudantes de Letras e mesmo entre alguns professores, é a de que o tempo dedicado à aprendizagem da língua escolhida durante a graduação é insuficiente para proporcionar uma formação consistente na qual eles se preparem para atuar na carreira docente. A segunda constatação se refere ao tipo de ensino e ao papel da sistematização da estrutura da língua que são feitos durante o curso de Francês, questões fundamentais para alguém que posteriormente deve ensiná-la. Em texto inédito de Pietraróia (2015), a questão é exposta de forma objetiva:

> É evidente que vivemos atualmente em um contexto de formação docente que não consegue – e nem pode – dar conta de toda a diversidade de demandas de atuação feitas ao professor. Essas demandas acompanham o desenvolvimento da sociedade e nos colocam diante de um sem-número de casos que impedem uma formação completa durante a graduação, exigindo do futuro profissional estudos em autonomia e de forma continuada, algo que caracteriza, na verdade, todas as profissões.
> No caso do professor de língua estrangeira [...], o próprio conteúdo que ele deve adquirir e que consiste na aprendizagem muitas vezes completa de um idioma revela-se inesgotável. (PIETRAROIA, no prelo)

Apesar de não terem passado efetivamente por uma fase de diagnóstico típica, assim como é prescrito pela pesquisa-ação tradicional (Thiollent, 1985), foram essas constatações que apoiaram o nosso diagnóstico.

2.1.1. Paradigma da pesquisa

Segundo Amarolinda Saccol, o paradigma de uma pesquisa é a instância filosófica que a enquadra e guia as escolhas de estratégias através das quais os dados de análise devem ser produzidos e interpretados. A inserção de uma pesquisa em um determinado paradigma está relacionada às crenças e aos pressupostos que temos sobre a realidade e também à nossa maneira de conceber a forma como os conhecimentos são produzidos.

A autora indica os dois principais paradigmas nos quais podemos classificar as pesquisas científicas:

> "Entre esses paradigmas, iremos discutir, a seguir, dois tipos principais, que estão em oposição: o positivismo, normalmente associado à pesquisa quantitativa; e o interpretativismo, normalmente associado com a pesquisa qualitativa. " (SACCOL, 2009:257)

A nossa pesquisa, por seu caráter de pesquisa-ação está enquadrada no que a autora classifica como paradigma interpretativista.

2.1.2. Tipo de pesquisa

Dado seu caráter essencialmente interativo, o minicurso foi desenvolvido e aplicado dentro do quadro de uma pesquisa qualitativa e, mais particularmente, de uma pesquisa-ação, ferramenta privilegiada nesse tipo de investigação.

Além dos autores mais conhecidos como Thiollent (1985), Engel (2000) e Barbier (2007), recorremos à tese de doutorado de Maria del Carmen Aranda (2001), que desenvolveu sua pesquisa baseada nessa metodologia, assim definida por ela:

> A pesquisa-ação é uma metodologia de pesquisa que consiste em articular simultaneamente uma estratégia de pesquisa e uma estratégia de ação, através de uma cooperação dialógica entre pesquisador e

> atores implicados em dada situação com o duplo objetivo de modificá-la e de produzir novos saberes a ela relacionados. É um processo de investigação geralmente adotado para melhor compreender e modificar práticas sociais (ARANDA, 2001:88).

Assim como Aranda, acreditamos ser essa a forma mais adequada para a nossa pesquisa e, então, nos dedicamos à busca de uma prática pedagógica que indicasse caminhos de trabalho.

Marina Marconi e Eva Lakatos (2011), em seu livro **Técnicas de Pesquisa**, se referem à pesquisa-ação como IAP, ou Investigação Ação Participativa e nele indicam três fases a serem percorridas para a sua realização. São elas a Fase Inicial, que Thiollent (1985) chama de "diagnóstico", a Fase Intermediária ou de desenvolvimento da proposta e estrutura da investigação, e finalmente a Fase de Execução e Avaliação.

Descrevo inicialmente a fase do diagnóstico, ou como chegamos à definição do problema a ser tratado na pesquisa. A fase intermediária constou do processo de planejamento da ação e aconteceu ao longo do curso de pós que fiz como ouvinte e principalmente nas primeiras reuniões ocorridas com a Profa. Cristina.

A fase de desenvolvimento da proposta aconteceu logo após o encerramento do curso de pós que inspirou o minicurso, foi baseada nas observações feitas durante as monitorias e nas participações em diversos eventos gastronômicos já descritos em: *1.2. Gastronomia por quê?* Nessas ocasiões pude observar os efeitos produzidos no engajamento dos estudantes com o curso.

Dessas constatações surgiu a ideia de um possível caminho de intervenção na situação-problema, e partindo desse ponto, ou seja, a formação lacunar desses estudantes e possíveis futuros professores de FLE, desenvolvemos a hipótese com a qual trabalhamos aqui.

Chegamos à proposição de que, para complementar tal lacuna, seria necessário que esses estudantes/futuros professores desenvolvessem uma postura de auto gerência e auto formação como meio de complementar os seus percursos formativos. Procuramos, então, desenvolver uma estratégia que viesse

proporcionar uma experiência com a língua capaz de indicar para esses aprendizes de FLE maneiras de integralizar os seus percursos, e construir uma base mais adequada à carreira de professor.

"Recuar para melhor saltar"... Desde que me debrucei sobre os resultados obtidos durante o minicurso e nas entrevistas posteriores, precisei voltar à teoria que fundamenta essa pesquisa. Durante os dias do minicurso, já havia tido a oportunidade de constatar o impacto que a experiência tinha provocado em mim, mas principalmente no momento de revisão da experiência, é que me dei conta da extensão da transformação que ela provocou na minha prática docente. Acredito ser nessa fusão de pesquisa e ação observada na prática que se encontram os fundamentos desse método de pesquisa, como descrito por Engel:

> [...] desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta [...] no entender de Nunan (apud), este tipo de pesquisa constitui um meio de desenvolvimento profissional de "dentro para fora", pois parte das preocupações e interesses das pessoas envolvidas na prática, envolvendo-as em seu próprio desenvolvimento profissional. (ENGEL, 2000: 182,183)

Para a fase final indicada por Thiollent (1985) – a da execução – dedico o item abaixo, *2.2. Um minicurso servido à francesa* que traz sua descrição detalhada e ressalto a sua importância.

2.1.3. O contexto da pesquisa

Como já citado anteriormente, o contexto dessa pesquisa é curso de Letras da FFLCH-USP, especificamente na Habilitação em Francês. Ela ocorreu no segundo semestre de 2015.

2.1.3.1. Os participantes

No contexto indicado acima, os alunos que iniciam a sua formação em francês, muitas vezes, ainda não tiveram nenhum contato formal com a língua, e devem forjar ali toda a sua formação. Também para muitos, o objetivo é o de se tornarem professores de francês, seja como professores particulares, em escolas regulares, centros de línguas ou escolas de idiomas.

Seis voluntários, aprendizes/futuros professores de FLE do primeiro ano da graduação em Francês da FFLCH-USP, se ofereceram para participar da experiência. O nível de conhecimento de LE deles era A1, segundo a classificação do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (doravante QECRL), já tendo cursado o primeiro semestre de língua francesa e acompanhado a matéria obrigatória do currículo, Francês 1/EOL. Apenas uma das participantes já tinha um conhecimento da língua um pouco mais avançado pois estava cursando a disciplina Francês 3; também era a única que não conhecia os outros participantes do grupo. Ela demonstrou interesse e disponibilidade em participar do minicurso, e para a formação de um grupo mais representativo, foi decidido em conjunto com a Profa. Cristina que a sua participação seria benéfica para a dinâmica do curso e o desenvolvimento da pesquisa.

O grupo se formou a partir de um convite feito durante o curso de Francês 1/EOL (1º semestre de 2015), ministrado pela Profa. Cristina. De acordo com o calendário do semestre seguinte, tentando evitar período de trabalhos e provas, foi lançada pelo Google Forms uma pesquisa de disponibilidade de horários, onde aqueles mais votados foram escolhidos. Dessa forma, os participantes que tinham essa disponibilidade se inscreveram e foram todos aceitos.

Dos seis participantes, cinco concluíram o minicurso. O participante A.C. participou até a quinta aula, mas por motivos profissionais, não concluiu o seu filme, deixando o seu parceiro sozinho na empreitada. Isso não impediu G.N. de concluir com brilho o seu trabalho.

No questionário de perfil, os participantes estão identificados como P1 à P5, entretanto, quando me refiro a eles nos meus relatos, utilizarei a inicial dos seus nomes, apesar de que no trabalho final em forma de filme, eles se identificam com seus nomes e imagens. Todos eles, para participar da pesquisa, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (doravante TCLE).

Apresento a seguir a tabulação do questionário de perfil:

Tabela 1 – Tabulação do questionário de perfil

Idade	
P1	23
P2	24
P3	20
P4	21
P5	40

Sexo	
P1	F
P2	F
P3	F
P4	M
P5	M

Instit. de conclusão do Ensino Médio	
P1	particular
P2	particular
P3	pública
P4	pública
P5	pública

Exerce atividade remunerada?	
P1	N
P2	20 h/s
P3	15 h/s
P4	N
P5	30 h/s

Outros cursos de graduação	
P1	N
P2	S
P3	N
P4	N
P5	S

2.1.3.2. Os instrumentos de coleta

A coleta de dados se deu através das diversas produções dos participantes durante o minicurso, que foram, a saber: os exercícios individuais de sistematização feitos com o uso do material desenvolvido especialmente para o minicurso; os filmes produzidos em duplas como trabalho final; o "Léxico Culinário Colaborativo" – projeto coletivo de todo o grupo; o registro de todas as interações ocorridas através do Grupo-plataforma de compartilhamento e armazenamento no Facebook e do registro em fotos de algumas aulas.

Na segunda fase da pesquisa, os participantes fizeram entrevistas individuais com a professora-pesquisadora que foram gravadas em filmes e transcritas. As transcrições estão disponíveis no Apêndice P.

O termo coleta de dados, a meu ver, não representa exatamente as relações ocorridas durante o contato entre a professora-pesquisadora e os participantes, uma vez que, ao tratar com os sentidos, as emoções e as memórias dos participantes, o que encontramos foram representações resgatadas. Na sua pesquisa de doutorado, que gerou o livro já citado, Denise Amon demonstrando a mesma preocupação cita Habermas:

> Nós pesquisadores, não somos coletores, nós somos construtores, interpretadores. Os dados necessitam ser gerados, as representações precisam ser reconstruídas durante a pesquisa no processo de interação social pelos participantes da comunidade e o pesquisador. Há muitas formas para se conseguir gerar dados, mas todas elas pressupõem que tenha sido criado um espaço de interação genuína com verdadeira ação comunicativa (HABERMAS, 1981/1984-1987 apud AMON, 2014:112)

E é com o máximo cuidado e respeito às memórias generosamente compartilhadas pelos participantes e buscando apoio teórico nos pesquisadores citados, que busquei tratar os dados aqui descritos. Todo o processo de construção e aplicação do minicurso, assim como a geração dos documentos que fazem parte dele foram realizados em momentos diferentes, como descrito na tabela (próxima página):

Tabela 2 - Fases da pesquisa

FASE	DATA	PARTICIPANTES	FORMA DE REGISTRO
1ª Elaboração do Minicurso	1º semestre de 2015	Orientadora – Profa. Dra. Cristina Pietraroia e professora-pesquisadora	Documentos desenvolvidos para o minicurso (consulta possível nos apêndices para a versão digital e no CD para a versão impressa)
2ª Realização do Minicurso	agosto/setembro de 2015	Orientadora – Profa. Dra. Cristina Pietraroia, professor colaborador Dannilo Autorino, 6 participantes e a professora-pesquisadora	Produções realizadas pelos participantes: exercícios, áudios, filmes, fotos, registros no Facebook.
3ª Entrevistas	novembro de 2016	Os 6 participantes e a professora-pesquisadora	Registros em filme e transcrições.

2.1.3.3. A confiabilidade da pesquisa

Essa pesquisa foi aceita pelo Programa de Pós-graduação em Letras, na área de Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês no segundo semestre de 2015.

Parte dela foi apresentada em forma de comunicação no **ReFLEtindo II, O Francês como língua estrangeira escolar: sua trajetória, seu espaço, seus desafios**, em 10 de setembro de 2015 no Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, com o título *Computador rima com sabor: o fazer tecnológico e a experiência gastronômica em aula de FLE;* na **IV JEALAV - Jornada sobre o Ensino Aprendizagem de Línguas em Ambientes Virtuais**, em 16 de outubro de 2015 com o título *DU GOÛT POUR LE FRANÇAIS - O fazer tecnológico e a experiência gastronômica em aula de FLE,* e no **II Encontro do Centro de Línguas da FFLCH-USP**, em 22 de setembro de 2016, com o título: *Gastronomia em aula de FLE: posicionando aprendizes entre culturas*.

2.2. Um minicurso servido à francesa

Uma refeição tradicional à francesa, dentro das tradições que a fizeram entrar na lista da UNESCO de patrimônio cultural imaterial da humanidade, tem um *script* rígido, com suas partes indispensáveis bem delimitadas.

A primeira etapa é a que acontece antes de nos sentarmos à mesa: o planejamento e a escolha cuidadosa dos pratos que vão compor o *menu* e a compra dos melhores ingredientes, de preferência da região onde se está, com atenção especial para a harmonização entre eles e as bebidas que vão acompanhá-los, além da decoração da mesa e do ambiente.

A segunda etapa é a refeição em si e ela deve seguir um princípio fundamental: começar por um aperitivo e terminar por um digestivo. Entre os dois copos, vai-se à mesa para degustar uma entrada, um ou dois pratos principais (peixe e/ou carne acompanhados de legumes) e, como conclusão, de acordo com os grandes chefs, deve-se fechar a refeição "*en apothéose":* entra então a tábua de queijos seguida da sobremesa (os queijos são considerados parte da sobremesa). Elemento indissociável dessa etapa é o gestual e o roteiro social específico para ela – durante a degustação deve-se cheirar e provar tudo o que vem à mesa e o assunto predominante não poderia ser outro: fala-se de... comida! Indicações de restaurantes, de fornecedores, troca de receitas, é um momento de preservação da memória e de transmissão oral/escrita desse patrimônio, principalmente para as crianças presentes.[38]

2.2.1. Relato pessoal do minicurso

O minicurso foi pensado como uma tradicional refeição *à la française*, teve as duas etapas fundamentais. O seu planejamento foi vivido com excitação e expectativa, os dias em que *ele* aconteceu foram intensos, aquela sensação de

[38] https://ich.unesco.org/fr/RL/le-repas-gastronomique-des-francais-00437

surpresa constante durou o tempo todo e os traços que ficaram continuam a me trazer emoções.

Como em qualquer projeto que planejamos, durante o seu desenrolar também lidei com o inesperado, mudei alguns pratos em função dos ingredientes de época disponíveis, adaptei receitas e improvisei soluções. No geral, a experiência vivida foi muito positiva e provocou mudanças na minha prática em sala de aula em vários aspectos.

2.2.2. O planejamento: escolhas, receitas e compras

Para começar, parti em busca de um veículo para trazer a gastronomia francesa para a sala de aula, o que encontrei no formato de um *reality-show* francês sobre a *pâtisserie* – o programa *Le Meilleur Pâtissier.* Não foi uma escolha original, na verdade quis, conscientemente confesso, aproveitar a grande popularidade atual desse gênero, assim parte do caminho para conquistar os participantes da pesquisa já estaria garantido.

Mas não foi uma escolha aleatória, não era qualquer programa do gênero que iria servir ao meu propósito. Ele precisava se enquadrar em alguns parâmetros essenciais: 1. Tinha que ser uma produção bonita e bem cuidada, afinal queria ativar também o sentido da visão; 2. A competição desenfreada e o formato viciado dos jurados grosseiros e assediadores não podiam existir, afinal, despertar emoções negativas não me interessava; 3. Tinha que ter muitas histórias pessoais contadas por pessoas comuns que vivem no país que inventou a gastronomia; 4. Tinha que proporcionar o gancho para que os participantes fossem buscar as suas próprias histórias e lembranças, pois queria solicitar-lhes o acesso às suas memórias afetivas com a comida.

Quando me deparei com o programa *Le meilleur pâtissier,* encontrei os parâmetros que pautaram a minha busca. Então deixei emergir todas as ideias que foram aparecendo, inspiradas pelo programa e pelas possibilidades que vi nele. E como um bônus, ele também apresentava participantes de outros países francófonos, o que trazia o aspecto da diversidade cultural da língua francesa.

Estava consciente de que o meu percurso de mestrado tinha acabado de começar e que ainda não tinha feito muitas leituras que me dessem a base teórica para a pesquisa. Estava me lançando na experiência com a bagagem que já tinha adquirido até ali, a orientação da minha professora, além da minha história pessoal.

Não deixei passar a oportunidade. Foi uma conjunção de situações favoráveis que resultaram na idealização e realização do minicurso *Du goût pour le français*. Inclusive, logo após o início do minicurso, o canal brasileiro SBT lançou a sua versão do mesmo programa, o que trouxe a experiência proposta para ainda mais perto da realidade dos participantes do minicurso, apesar de que, infelizmente, a produção brasileira caiu na tentação tão em moda atualmente, onde a humilhação dos candidatos pelos jurados é explorada.

Relatado o processo pelo qual o minicurso passou desde o momento do *rémue-méninges*[39] até a escolha final do DD, dedico-me agora aos dias da "viagem" propriamente dita, ou para repetir a imagem que já usei antes, quando a engrenagem começou a rodar.

Na verdade, entre a escolha do DD e o início do minicurso, houve ainda uma fase muito intensa e fundamental – a da idealização e realização do material a ser utilizado. A primeira etapa foi a seleção dos trechos para a edição. Junto com Profa. Cristina, assistimos várias vezes o episódio escolhido e selecionamos os trechos que serviriam para os nossos propósitos. Tendo em vista o perfil dos participantes da pesquisa[40], o seu nível de língua e os nossos objetivos de trabalho de sistematização gramatical, selecionamos os melhores trechos. Passei assim para a etapa da "mão na massa". Primeiro a edição no computador e, então, com o formato final definido, a transcrição do material.

---

[39] Em português, *brainstorm* definido no Dicionário Houaiss como técnica de discussão em grupo que se vale da contribuição espontânea de ideias por parte de todos os participantes, no intuito de resolver algum problema ou de conceber um trabalho criativo.

[40] Para a descrição do minicurso, o termo "participantes" foi escolhido em detrimento de outros como "alunos" ou "aprendizes" por transmitir de forma mais precisa a noção fundamental destes como a de "aprendizes-autores" que construíram junto comigo o curso.

Abro aqui um parêntese para falar sobre o processo de transcrição. Durante as aulas de francês da graduação com a Profa. Cristina, sempre fui orientada a me dedicar a essa prática, por constituir um exercício fundamental para melhorar a compreensão oral, a produção escrita, a aquisição de vocabulário e até mesmo a produção oral, já que "martelamos" na cabeça um *input* que acaba sendo assimilado e repetido. No processo do minicurso, a transcrição da edição foi fundamental para a minha apropriação daquele documento do qual eu pretendia fazer a melhor utilização possível. Cheguei a uma proximidade indispensável com o material de onde eu pretendia extrair os exercícios. Acabei propondo essa prática aos participantes e relato a experiência mais adiante. Parêntese fechado.

Com a transcrição em mãos, optamos pelos tópicos possíveis para a sistematização da língua. Mantendo em vista os parâmetros da pesquisa – onde queríamos chegar, qual a duração do minicurso e o perfil do grupo, selecionamos os seguintes pontos a serem trabalhados: justificar uma escolha, artigos partitivos, futuro próximo, pronomes relativos *QUI, QUE, DONT, OÙ*. Assim, parti para a criação das atividades e das fichas de gramática correspondentes. Adorei essa fase. Foi o momento de dar asas à imaginação, me colocar na pele dos participantes e pensar como transformar a gramática em atividades interessantes, com potencial para ficarem na memória.

Sempre que organizo fichas de gramática lembro de alguns princípios que aprendi nas aulas de didática de ensino e de língua francesa com a Profa. Heloisa: precisamos deixar para os aprendizes traços daquilo que trabalhamos; precisamos encontrar uma maneira para que esses traços fiquem também nas memórias, além de ficarem no papel; precisamos proporcionar meios para a criação de sentido pelos próprios aprendizes para que algo daquilo permaneça.

Procurei seguir o modelo dos materiais elaborados para os cursos de Francês que fiz durante a minha graduação, ministrados pela Profa. Cristina, modelo que vi em prática e do qual experimentei a eficiência. Trata-se de dossiers (apostilas) desenvolvidos a partir de um tema escolhido e acabam por ir

muito além dele, trazendo uma rede de conexões por meio das quais são acessados diversos aspectos culturais e da língua, sempre com grande cuidado estético na intenção de proporcionar uma aprendizagem multifacetada e associada também ao prazer visual e à emoção. Um material para uso em classe e em casa, e que, de tanto ser manuseado e trabalhado ao longo do curso, acaba por levar o aprendiz a se sentir um pouco seu autor também, como se fosse seu diário de aprendizagem.

Outra preocupação era a de incorporar a tecnologia ao curso, proposta que fez parte dos objetivos iniciais da pesquisa. Procurei recursos que já utilizava e em cuja eficácia acreditava – ferramentas que favorecessem o trabalho colaborativo, estendessem o tempo e o espaço do minicurso, estimulassem a autonomia dos participantes nas suas pesquisas e também provocassem neles uma maior adesão, uma vez que estariam jogando em um campo conhecido. Também busquei uma plataforma de trabalho online para compartilharmos materiais e ficarmos em contato além dos horários em que estávamos em sala de aula. A opção afinal foi o Facebook, está justificada no *CAPÍTULO 2: A PESQUISA REALIZADA*.

Com essas premissas em mente (e no coração) produzi o material que passou pela avaliação e sugestões preciosas da minha orientadora. *Voilà*! Estava pronta para começar. Já tinha os participantes, o espaço destinado, tinha até o auxílio luxuoso de um... (pandeiro? não!), de um colega querido, o Dannilo Autorino, que também se voluntariou para acompanhar o minicurso, ajudando na documentação e observação.

2.2.3. A refeição: da *mise en place* à sobremesa

2.2.3.1. *A mise en place*

Mise en place (pronuncia-se [miz an plas]) é um termo francês que significa "pôr em ordem, fazer a disposição". No Brasil, não existe uma tradução para ele, o termo foi mantido na língua original. Existem dois momentos em que

ela acontece, sempre antes da refeição: o primeiro é ainda na cozinha, quando começamos a preparar um prato – primeiro separamos, cortamos, medimos, descascamos e pesamos todos os ingredientes e os utensílios que vamos utilizar e os dispomos de forma organizada e a segunda vez, é quando montamos a mesa com os seus talheres, copos, louças e decorações.

Considero a *mise en place* do minicurso as disposições que tomamos para tornar a sua realização possível, entre elas a escolha do ambiente tecnológico utilizado.

Facebook versus AVA – O grupo *Du goût pour le français*

A minha escolha pelo Facebook foi pautada pelos dois principais componentes de um AVA: o espaço de armazenagem e a plataforma de interação. Para atender às necessidades do minicurso, levei em consideração os seguintes aspectos: 1. Não seria necessário um grande espaço de armazenamento de materiais, pois, além de imagens, links e pequenos filmes, os únicos documentos compartilhados foram armazenados nos espaços gratuitos do Youtube e do Google Drive; 2. A principal função necessária era, portanto, a da comunicação entre os participantes; 3. O número de participantes era muito pequeno; 4. O curso duraria apenas 6 aulas; 5. Era importante dispor de configurações mínimas de segurança e privacidade para proteger a imagem e as produções dos participantes, e 6. Era necessário que fosse uma plataforma gratuita e de fácil acesso.

Todos esses fatores apontaram para uma escolha que me pareceu evidente – um grupo no Facebook – mesmo porque isso já fazia parte da minha prática docente e não demandaria um investimento extra de tempo para escolher e entender como uma possível nova ferramenta funcionava. Com certeza não era a escolha mais profissional, mas atendia a todos os requisitos com algumas vantagens. Mais do que o Facebook oferecia seria um superdimensionamento da forma em detrimento do seu conteúdo.

Essa plataforma se revelou bastante eficiente. Como qualquer ferramenta, ela tem pontos positivos e negativos. Ao final, na minha opinião, os pontos positivos prevaleceram.

Como principal ponto positivo, ressalto a rapidez de resposta que ela proporciona. As demandas lançadas lá atingem os participantes, na maioria dos casos, quase instantaneamente. Já havia trabalhado ali com fins didáticos anteriormente, assim como também já havia tido a oportunidade de experimentar outras plataformas gratuitas como o Edmodo[41] e o Moodle[42]. A sua vantagem sobre os outros é a de ser um ambiente que já é frequentado no dia a dia por todos (aprendizes e professor) e não ser necessário entrar em um novo ambiente para acessar o local onde está o grupo. Em outros tipos de AVA, dedicados com exclusividade a um curso há uma demanda específica aos aprendizes de um esforço expresso de participação. Em primeiro lugar é preciso lembrar que existem tarefas a serem feitas, vencer a inércia e abrir uma nova página do navegador, fazer *login* para se identificar, e tudo isso, sabendo que todo e qualquer movimento feito lá dentro é monitorado pelo professor.

Dentro das características de privacidade disponíveis no Facebook para a formação de grupos, é possível constitui-los públicos, fechados ou secretos. Como se trata de um espaço de compartilhamento da imagem e das produções dos participantes, escolhi a opção secreto, onde só podem entrar as pessoas que forem adicionadas ou convidadas por um dos membros. Apenas os participantes podem visualizar o conteúdo veiculado ali e quem são os outros membros. Nada do que o concerne é aberto para não-membros, e essa é a principal diferença entre as configurações privado e fechado. Nosso grupo foi composto por 10 membros: os seis participantes, a Profa. Cristina, o colega-colaborador e professor Dannilo, uma aluna do curso de Francês que se propôs a

---

[41] O Edmodo é uma plataforma de rede educativa e social gratuita, é um ambiente fechado, que dispõe de interfaces sociais, educativas e de gestão da aprendizagem, desenvolvida para a interação de professores e alunos.

[42] O Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) ou Ambiente de aprendizado Modular Orientado ao Objeto é um sistema de gerenciamento de aprendizagem voltado para a web.

participar e afinal desistiu e eu, como administradora. Essas configurações deram aos participantes tranquilidade para compartilhar suas produções. Afinal, no dia-a-dia, eles já compartilham ali quase tudo sobre as suas vidas pessoais.

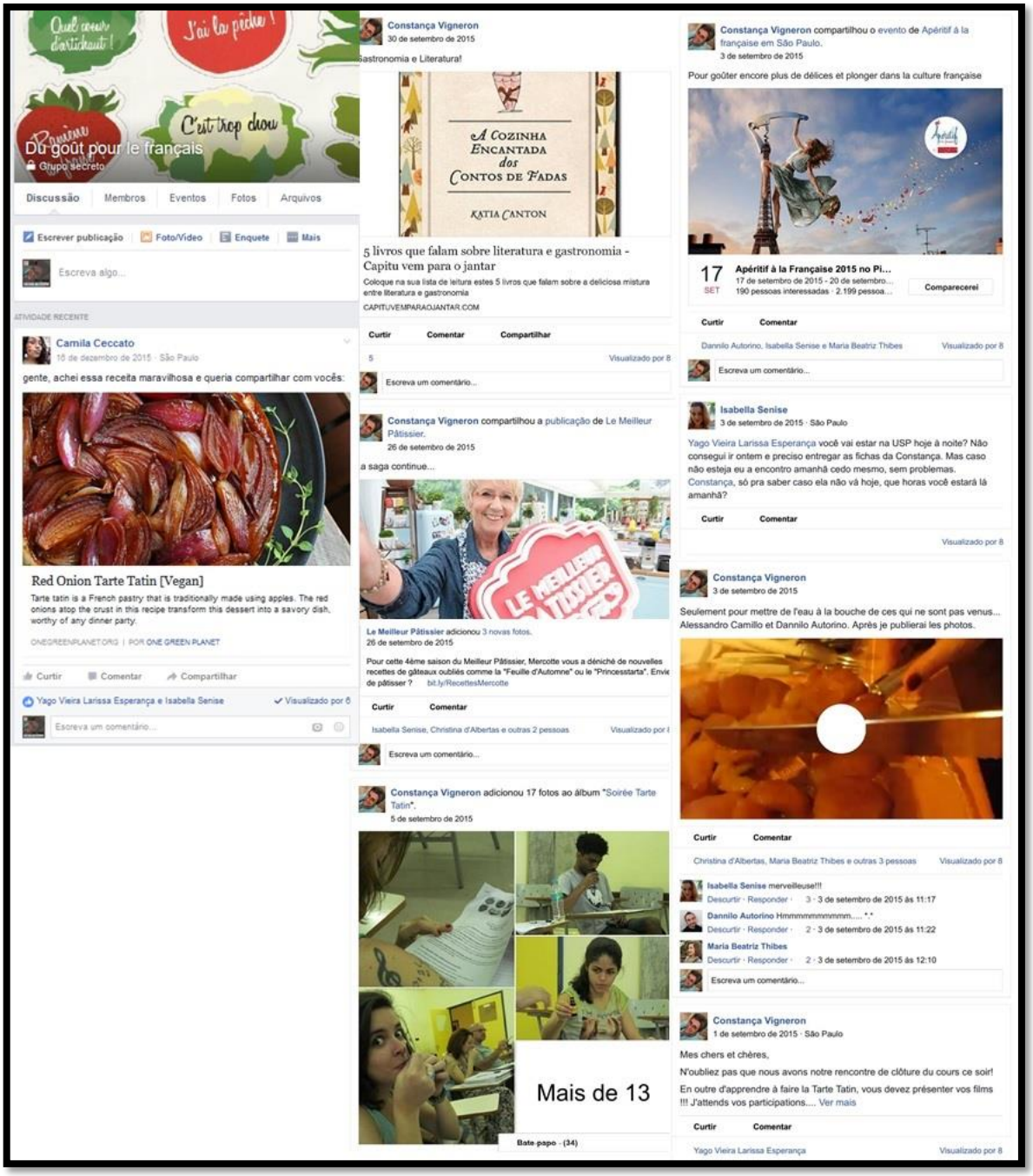
O grupo foi aberto alguns dias antes do início do curso, quando os participantes já haviam confirmado suas presenças. Usei como imagem de capa a colagem que fiz para ser a identidade visual do curso, composta por algumas expressões idiomáticas ilustradas relacionadas a nomes de alimentos. A intenção era a de já iniciar uma sensibilização à questão do vocabulário temático do curso, colocando as palavras em expressões idiomáticas (em colocações).

Figura 2 - Logotipo do minicurso

No que diz respeito a aspectos menos positivos, a generalidade temática do Facebook, de vocação essencialmente social, dá ao grupo uma aparente característica desvinculada do trabalho didático. Isso poderia levar os participantes a não encararem o espaço com a seriedade necessária. Na realidade, sempre que proponho o seu uso como espaço de trabalho procuro não perder essa possibilidade de vista. Entretanto, pela experiência que tive até hoje, ela ainda se configura apenas como uma desvantagem potencial, pois nunca presenciei nenhum caso que confirmasse esse meu temor.

Outra questão, essa sim já verificada na prática, é o caso daqueles aprendizes que não participam das redes sociais por princípio. No caso do minicurso, esse problema não se colocou, já que todos os participantes possuíam uma conta no Facebook. Mas em possíveis situações futuras, seria o momento de buscar uma negociação entre o grupo e o professor quanto à escolha de um espaço alternativo ou de outras formas de intercâmbio de documentos e de comunicação.

Figura 3 – Print (parcial) das atividades na página Facebook do grupo *Du goût pour le français* (Apêndice A)



O GoogleDocs ou Drive

Essa plataforma permite, basicamente, o acesso, a consulta e a edição de documentos nela depositados, por parte de membros de um grupo restrito de

colaboradores, previamente autorizados e que estejam em qualquer lugar com acesso à rede. Ela proporciona todas as ferramentas propostas pelo pacote Office do Windows (o editor de textos Word, de planilhas Excel e de apresentações Power Point), além da opção do GoogleForms, que constitui um meio simples e rápido de coletar informações, gerar apresentações gráficas e analisar estatísticas de dados.

Por sua vocação essencialmente colaborativa e seu uso intuitivo, essa plataforma foi rapidamente incorporada às ferramentas básicas de uso pedagógico. Meu trabalho não foi inovador ao utilizá-la. É possível verificar, com uma rápida busca na rede, o grande número de pesquisadores na área do ensino que já lançaram mão dela e se ocuparam em analisar suas aplicações e avaliar os seus impactos nos meios educacionais.

No caso do minicurso, ela esteve presente com duas funções diferentes: para auxiliar o meu trabalho de gestão do curso, e principalmente, como ferramenta de produção dos participantes.

Desde o momento da seleção dos participantes, por meio do GoogleForms, fiz uma pesquisa junto aos alunos do curso de EOL da Profa. Cristina quanto aos dias e horários possíveis. Assim, com base na preferência da maior parte dos candidatos e de minhas possibilidades, estabeleci o calendário do curso. No final, voltei a lançar mão da ferramenta para coletar a opinião dos participantes sobre a experiência.

A plataforma foi, principalmente, a base para a construção do nosso produto final, o LCC. Usei o editor de planilhas como base. Sua característica colaborativa cumpriu totalmente as expectativas, possibilitando o trabalho conjunto – por vezes até de forma síncrona, quando "encontrei" casualmente uma das participantes no momento em que ela incluía sua colaboração, e usamos o excelente apoio do *chat* existente para trocar ideias. Além disso, enquanto o LCC estava hospedado ali, ele oferecia também a possibilidade de acrescentarmos aos seus itens hiperlinks, o que proporcionou ao trabalho de

manuseio dos termos culinários uma profundidade ainda maior, ao alcance de um clique.

O GoogleDrive hospedou e compartilhou o produto do nosso trabalho do primeiro ao último dia do minicurso, quando foi passado para o meu computador para ser paginado e chegar à sua versão final.

2.2.3.2. A entrada

E chegou o primeiro dia. Tudo preparado, só faltava a impressão do material para a aula. Eu e o meu espírito mineiro, decidimos chegar com uma antecedência extravagante (prefiro esperar, ter tempo para recuperar o ritmo normal da respiração para igualar minha temperatura à do ambiente, do que viver a aflição de chegar atrasada). Material salvo no *pendrive,* cópias de segurança devidamente salvas no meu computador e no HD externo. Fui para a copiadora da faculdade e.... um vírus no computador deles corrompeu os meus arquivos. Comecei uma corrida para conseguir novamente os arquivos e minha antecedência "extravagante" começou a escorrer pelos dedos. Não dava tempo de voltar para casa, então precisei pedir socorro à minha orientadora que viria para fazer a abertura do minicurso. Ela tinha os arquivos no seu e-mail, em uma versão um pouco diferente da final, sem as atualizações mais recentes que tínhamos feito em nossa última reunião, e pôde enviá-los para a copiadora. Afinal, consegui passar para a próxima etapa e apesar de um pouco abalada, minha tristeza por não poder ter o material impresso em cores, virou júbilo por simplesmente **ter o material**! Lição do dia: backups, backups e mais backups! Tudo o que se faz também tem que estar "nas nuvens", afinal não se brinca com a tecnologia.

Impossível não pensar na ironia de quase ficar sem as fichas de trabalho bem no primeiro dia de aula por causa de um vírus, em um minicurso que pretende utilizar a tecnologia como elemento de base. Essa foi a primeira reflexão sobre o uso desse recurso. Outros questionamentos sobre o tema vieram se juntar a ela e acabaram por ganhar expressão suficiente a ponto de me fazer

reavaliar qual a real dimensão da tecnologia na minha pesquisa, chegando a me levar a perguntar: será que eu conseguiria responder aos meus questionamentos, atingir meus objetivos, sem utilizá-la? É certo que ela proporcionou ferramentas de grande utilidade que facilitaram os trabalhos desenvolvidos, mas... os questionamentos continuaram a fermentar.

Ela também foi fundamental para a edição e difusão do DD, para a criação do material utilizado, sem falar no uso que fizemos da rede social como plataforma gratuita frequentada constantemente e dominada por todos os participantes. O ganho de tempo e de espaço de curso que eu pretendia tinham sido obtidos e foi aí que tocamos em uma questão que ronda os nossos tempos, não só na área da educação, mas em vários aspectos que afetam os personagens de outras interações fora do ensino: onde ficam os limites de tempo e de espaço? Essas ferramentas tecnológicas que carregamos 24 horas por dia estão virando a vida de todos de cabeça para baixo. Até onde e quando devemos estar disponíveis? A aula, o trabalho, a vigilância que estão nas pontas dos dedos e que habitam nossas bolsas e bolsos devem mesmo fazer parte constantemente de nossas vidas?

Alguns professores normalmente já têm a tendência de acreditar que seus aprendizes são apenas seus, que não há outros cursos, trabalhos, afetos e atividades em geral em suas vidas e, pautam as suas demandas por essa ótica. Os professores que estão conectados virtualmente aos seus aprendizes por essas ferramentas, mais ainda. Durante o minicurso, talvez também por sua configuração esporádica e de curtíssima duração, me vi nessa posição de solicitar um envolvimento dos participantes além do razoável.

Nos dias atuais, em que começam a surgir leis para regulamentar essa questão para os trabalhadores[43], precisamos repensar como estamos utilizando a tecnologia nas salas de aula (e principalmente fora delas) e como lidamos com o "direito de se desconectar" de cada um.

---

[43] Desde o primeiro dia de 2017, os trabalhadores franceses conquistaram o direito de ignorar e-mails ou mensagens de celular relacionados ao trabalho em horários de folga.

Tais reflexões me tocaram no decorrer do minicurso, quando percebi a dificuldade dos participantes em realizarem todas as tarefas que eu havia proposto, ainda a tempo de rever as demandas e redimensioná-las. Como já foi comentado antes, havia decidido incorporar um exercício de transcrição às tarefas a serem realizadas. Seria de um filme curto, com menos de três minutos, bonito e de produção impecável (critérios imperativos para a escolha de documentos a serem trabalhados), que conta a *Petite histoire de la Tarte Tatin*[44]. Depois de verificar a dificuldade que todos eles estavam tendo em cumprir as demais tarefas do curso, tive tempo de suspender esse pedido e deixá-lo apenas como uma recomendação de exercício a ser feito. Lição do dia (2): observe a realidade dos aprendizes, avalie de forma realista os seus limites e sobretudo, não os ultrapasse!

O curso mal tinha começado e eu já tinha aprendido várias coisas que provocaram impactos imediatos na minha prática. Isso é uma das características da pesquisa-ação.

2.2.3.3. O prato principal

Na primeira aula apresentei o programa do minicurso e as atividades que íamos desenvolver. Depois de assistirmos ao filme do programa, expliquei que eles deveriam, assim como os candidatos do concurso, buscar na memória qual era o doce que reaparecia frequentemente nas ocasiões em que a família toda se reunia e que lhes trouxesse lembranças felizes desses momentos. O ponto de partida, portanto, foi a ativação do sentido da memória.

Ao mesmo tempo em que, nas aulas presenciais, víamos e revíamos o nosso DD, fazíamos as fichas de gramática e trabalhávamos na execução dos filmes, fiz questão de abrir um espaço para trabalharmos mais profundamente a estimulação dos sentidos, pois, para além do sentido da visão e da audição que

---

[44] https://youtu.be/i9tOkoMRWx8. Esse filme faz parte de um programa do Canal TV5 Monde que atualmente não é mais transmitido. Trata-se de uma série de filmes curtos (aproximadamente 3 minutos) que contam a origem de diversos ícones da cultura francesa como a Tarte Tatin, a baguete, o béret (boina francesa) ou o canivete Opinel, por exemplo.

utilizávamos diariamente, eu queria provocar os sentidos mais concernidos quando tratamos do comer: o olfato, o paladar e o tato.

Na segunda aula levei alguns itens para serem experimentados, tocados, cheirados procurando proporcionar uma experiência diferente, que impactasse os participantes, que fosse vivida por eles e não contada a eles. Recentemente tive a oportunidade de ler o trabalho do professor Jorge Larrosa Bondía, da Universidade de Barcelona, que em 2001, em uma conferência, colocou em palavras essa ideia que em 2015, apesar de eu ainda não o conhecer, já me movia – "*A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca*", ao que eu acrescentaria, **o que nos marca**.

A documentação fotográfica realizada durante o curso encontra-se nos apêndices que integram o CD anexo, no caso da versão impressa, e no final, após a bibliografia, no caso da versão digital.

Figura 4 - Estimulação dos sentidos – Aula 2

Levei flores de sal e vários tipos de baunilha (favas, essências - francesa e nacional) que foram manipuladas, provadas e cheiradas pelos estudantes. Nesse dia, o perfume, os grãos e o óleo que ficaram nas nossas mãos quando tocamos as favas de baunilha ficaram impressos nas folhas das apostilas e embalou o resto da aula.

Na penúltima aula do curso, tivemos outra sessão dedicada à estimulação dos sentidos, era a última que aconteceria na USP. Nesse dia levei a tradicional cafeteira de pistão francesa e uma *bouilloire* (chaleira elétrica) para fazer café, ali mesmo na sala de aula, que tomamos com algumas samantas (as *chouquettes* francesas) compradas na padaria. Contamos com a ilustre presença da Profa. Cristina que colaborou com uma explicação complementar do Passé Composé.

Nesse dia, um fato fora do comum trouxe emoções diferentes para a aula. Um acidente na estrada, próximo à São Paulo, com um caminhão que transportava 110 porcos vivos havia tombado ferindo e matando vários deles.

Mas qual a relação desse acidente com o minicurso? Não é uma relação óbvia, mas o fato é que isso provocou uma comoção no grupo. Uma das participantes, adepta convicta da dieta vegana[45], não veio e avisou pela colega que não se sentia bem. Todos sabíamos do acidente, pois ele tinha sido amplamente divulgado pela imprensa. Como eu havia levado um doce vegano para que ela pudesse aproveitar o momento do café com os demais, sua colega avisou-a através de uma mensagem e ela se sentiu então, na obrigação de comparecer chegando quase no final da aula muito abatida e com ar de quem tinha chorado.

Sem fazer a ligação dos dois fatos, durante a explicação sobre o *Passé Composé* a Profa. Cristina, que veio gentilmente dar esse bônus ao minicurso, usou como exemplo para os verbos que devem ser conjugados com o auxiliar *être* (ser), a dupla *naître/mourir* (nascer/morrer), e escreveu na lousa a frase "*Les cochons sont morts*" (Os porcos morreram). Isso desencadeou uma nova crise de choro na aluna vegana deixando todos perplexos e sem saber como agir. Sem dúvida alguma, para aqueles seis aprendizes, o dia em que eles aprenderam o Passé Composé ficará ligado a lembranças marcantes!

---

[45] É uma dieta baseada em vegetais, livre de todos os alimentos de origem animal, como carne, laticínios, ovos e mel. Os veganos também evitam utilizar produtos como o couro e qualquer produto testado em animais. http://www.sejavegano.com.br/ Definição criada pela *The Vegan Society*, da Inglaterra, mais antiga entidade vegana do mundo.

Depois da aula, todos continuaram na sala por mais de uma hora após o horário, consolando a colega, conversando e planejando a reunião de encerramento do curso que aconteceria dentro de alguns dias na minha casa.

2.2.3.4. Os ingredientes da estação

Durante os dias do curso trabalhamos em um projeto conjunto, que acontecia principalmente fora da sala de aula. Desde o primeiro dia, propus a construção colaborativa de um léxico dos termos culinários desconhecidos. Inicialmente, o objetivo foi o de proporcionar ao grupo um "corpo a corpo" com as palavras para criar laços mais estreitos entre eles e o assunto de que estávamos tratando e vincular o aprendizado às lembranças pessoais, memórias que fossem capazes de contagiá-lo.

A princípio, vi aquela ferramenta como uma forma de trabalharmos com palavras desconhecidas, de produzirmos um registro daquilo que foi visto no minicurso. Inclusive, era mais um meio de trazer a tecnologia para a pesquisa. No decorrer do curso o Léxico Culinário Colaborativo, ou LCC (doravante LCC) como acabamos batizando a ferramenta, ganhou importância. Tivemos muitas interações online que acabaram se estendendo para a sala de aula, onde algumas questões mais complexas foram resolvidas. Acredito que aquela construção conjunta trouxe uma coesão para o grupo, além do aprendizado de uma nova forma de trabalho com as palavras. Para mim, trouxe uma nova perspectiva sobre a importância do trabalho com o vocabulário.

2.2.3.5. A sobremesa

O encerramento do minicurso aconteceu na minha casa, pois eu não conseguia conceber a possibilidade de termos um curso tendo a gastronomia como tema onde não puséssemos literalmente as "mãos na massa". Queria fazer acontecer, eu também, a experiência que já tinha vivido nas minhas aulas de francês, o ritual do "preparar e comer juntos". Além, é claro, de ser a nossa última oportunidade de estimular todos os sentidos, dessa vez, incluindo o tato.

Fizemos o <u>meu</u> *gâteau du dimanche* (doravante GD), a *Tarte Tatin*. Então constatei na prática que o gestual ligado à nova atividade também deve ser transmitido formalmente. Mas após algumas instruções básicas, todos estavam

executando a tarefa. E passamos algumas horas deixando aquela experiência nos marcar pelo toque das frutas e da massa, o perfume da manteiga e do açúcar se transformando em caramelo, e depois todos esses perfumes se fundindo e exalando do forno, a visão da obra concluída, apresentada em um belo prato, o sabor agridoce das maçãs, o amanteigado da massa folhada crocante. Essa festa dos sentidos ainda tinha uma história ligada a ela, a história de como essa torta entrou no repertório culinário e afetivo da minha família, fechando assim, da mesma forma que começamos, com o sentido da memória, que completa e é completado pelos outros cinco.

Tivemos até uma versão vegana do meu doce de família, descoberta e executada pela participante que nos trouxe uma já pronta. Assim, tivemos a oportunidade de experimentar esse outro lado de um clássico da *pâtisserie* francesa e todos foram incluídos.

Um ano depois eu os encontrei um a um (só não revi a participante vegana) em entrevistas particulares para verificar o que havia ficado daquilo que tinha se passado conosco. Fiz um pequeno jogo de memória e fiquei muito feliz em verificar que, pelo menos aquele vocabulário que nós trabalhamos, tocamos, cheiramos e degustamos se encontra praticamente intacto em suas memórias.

2.3. Detalhamento das aulas

Apresento a seguir o diário de classe do minicurso, com a descrição de cada aula.

2.3.1. Aula 1 – 12/08/2015

A abertura da primeira aula foi feita pela Profa. Cristina Pietraroia, professora de Francês 1 dos participantes e orientadora dessa pesquisa, com o objetivo de "quebrar o gelo" e proporcionar o estabelecimento de um clima descontraído e amigável. Inicialmente houve a apresentação dos participantes, do contexto da pesquisa, do programa e da dinâmica prevista para as aulas.

Fizemos a primeira visualização do DD que tem 15 minutos de duração. A reação inicial foi de surpresa positiva diante das imagens instigantes dos belos doces da *pâtisserie française*. Por se tratar de um grupo iniciante, mesmo com o auxílio das imagens, a compreensão oral inicial foi bastante reduzida. Entretanto, como era sabido pela dinâmica proposta, outras visualizações seriam feitas; assim, as manifestações observadas nesse momento foram principalmente sobre a aparência e o requinte dos bolos apresentados pelos candidatos.

Após um levantamento da compreensão global do documento, foi distribuída a transcrição do DD (excerto na próxima página) e uma nova visualização foi feita.

A integralidade deste e de todos os documentos referentes ao curso que serão citados estão disponíveis nos apêndices, para a versão eletrônica, e em CD que acompanha a versão impressa desta dissertação.

Figura 5 – Parte da transcrição do Documento Desencadeador (Apêndice C)

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
DU GOÛT POUR LE FRANÇAIS

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Saison 01 – épisode 03
Édition pédagogique
Transcription

F	Faustine	C	Cyril Lignac
N	Narratrice	M	Mercotte
Se	Sébastien	Sy	Sylvie
T	Thomas	D	Delphine
A	Amandine	E	Élodie

(00 :20)

F - Bienvenus dans notre concours de pâtisserie, c'est la troisième semaine et ils ne sont plus que six, six candidats prêts à tout pour décrocher leur place en finale, ils vont rivaliser de gourmandise et ça tombe bien, on n'attend que ça. Qui sera le meilleur pâtissier cette semaine? C'est maintenant.

N – Pour participer à ce premier concours national plus de quatre mille pâtissiers amateurs ont envoyé leurs candidatures. C'est à Paris, lors d'un grand test que seuls les dix plus doués, les plus passionnés ont été sélectionnés par un jury de professionnels de la pâtisserie.

Em seguida foi aberto o debate sobre as impressões mais detalhadas da compreensão. Nesse momento, as principais dúvidas de vocabulário surgiram e os participantes foram estimulados a formular hipóteses e trocar ideias entre si. O dicionário monolíngue online do site da TV5 (que alguns já conheciam) foi então apresentado como uma das ferramentas de busca a serem utilizadas para os nossos trabalhos e, para as dúvidas que não eram dirimidas por ele, fizemos uso do Google Imagens e dos outros sites de gastronomia que faziam parte da sitoteca levantada previamente e distribuída para os participantes.

Figura 6 – Parte da Sitoteca (Apêndice D)

DU GOÛT POUR LE FRANÇAIS

Sitothèque

1. Cuisine à la française - http://www.cuisinealafrancaise.com/fr
2. Cuisine de A à Z - http://www.cuisineaz.com/
3. Dictionnaire Gastronomique - http://www.dictionnaire-gastronomique.com/
4. Expressio – Les expressions françaises décortiquées - http://www.expressio.fr/
5. France 2 – Qui sera le prochain grand pâtissier - http://www.france2.fr/emissions/qui-sera-le-prochain-grand-patissier/diffusions/28-07-2015_347084
6. La Cuisine – Centre d'Art et de Design - http://www.la-cuisine.fr/

O desenvolvimento do LCC foi proposto como uma das tarefas a serem realizadas; a sua descrição detalhada se encontra em *2.3.7. Primeira tarefa – O "Léxico Culinário Colaborativo"*

Outra tarefa proposta para o curso foi a produção em duplas de um filme inspirado no modelo do programa visualizado; ela é relatada em *2.3.8. A segunda tarefa – O filme dos Gâteaux du Dimanche*

O primeiro exercício a ser feito em classe foi proposto por meio da primeira ficha de gramática, e única a não ter uma ficha de atividade em autonomia referente, pois essa atividade tinha como objetivo desencadear as reflexões que seriam, essas sim, postas em prática na primeira tarefa solicitada.

Era a produção de um breve texto argumentativo respondendo e justificando a seguinte questão: "Existem no Brasil doces tradicionais como os apresentados no programa? O que você acha. ". O texto foi produzido em aula e entregue para correção.

Figura 7 – Parte da Ficha de Gramática 1 (Apêndice E)

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche de grammaire (FG) 1
Justifier un choix

... Entre-temps, dans *Le meilleur pâtissier*...

D – Je suis en train de préparer un grand macaron. **Pour moi enfin... ça représente vraiment**, voilà... ça me rappelle les dimanches soir qu'on passait avec mes parents.

T – **J'ai choisi le Paris-Brest parce que j'ai trouvé que** ça correspondait bien au gâteau finalement qu'on allait acheter le dimanche à la pâtisserie. **Comme c'est le gâteau préféré de mon père**, voilà... un petit hommage.

A – Les dimanches on allait souvent manger à... chez mes grands-parents et c'est mon grand-père qui était chargé d'acheter le dessert pour ses petites-filles et **j'ai trouvé sympa de** lui faire ce petit hommage.

D – **C'est ma maman qui m'avait donné** cette recette de gâteau et depuis je l'ai modifiée, un petit peu changé quelques dosages et puis surtout je... j'ai revu la présentation pour que ce soit vraiment le gâteau familial, un gâteau à partager.

A edição do programa preparada para o minicurso foi publicada no Youtube de forma que apenas os participantes em posse de um link específico para isto conseguissem acessá-lo. Após algumas semanas fui notificada por um e-mail do Youtube dizendo que, por questões de direitos autorais, o filme seria removido. Nesse momento, o minicurso já tinha acabado, felizmente.

No grupo do Facebook foram publicados os links para a edição do programa, assim como para os episódios completos que estão todos disponíveis na rede e, curiosamente, não têm problemas de direitos autorais.

Para o trabalho em autonomia foi solicitado aos participantes que fizessem:

1. Uma nova visualização do programa com o acompanhamento da transcrição;

2. A escolha do seu GD para o início do trabalho na próxima aula.

2.3.2. Aula 2 – 14/08/2015

A primeira atividade foi a apresentação oral da justificativa de escolha do GD e, a seguir, as correções dos textos produzidos na aula anterior (documento FG1) foram devolvidas aos participantes.

Para dar continuidade ao trabalho de sistematização da língua foi distribuído o segundo documento de trabalho, o FG2 sobre os Artigos Partitivos.

Figura 8 – Parte da Ficha de Gramática 2 (Apêndice F)

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche de grammaire 2 (FG2)
Le partitif

... Entre-temps, dans Le meilleur pâtissier...

«... faire une génoise simple et rapide, avec de la farine, du beurre fondu, du sucre, de la vanille et des œufs montés en neige. »

« pour Amandine, qui prépare une pâte à choux pour son Paris-Brest. Des œufs, de l'eau, du beurre et du sel portés à l'ébullition auxquels on ajoute de la farine. »

Como preparação para o desenvolvimento da tarefa 2 do curso, iniciamos a execução do filme-teste.

Nessa aula os participantes puderam manipular e provar flores de sal, assim como vários tipos de baunilha (favas, essências (francesa e nacional) que

circularam na sala como ilustração das palavras novas que começavam a ser descobertas e que permanecerem nas mãos e fichas de trabalho dos participantes, ganhando uma dimensão que vai além de uma palavra citada ou escrita.

Para o trabalho em autonomia foi solicitado aos participantes que realizassem:

1. os exercícios da Ficha de Atividade 2, correspondente à Ficha de Gramática 2,
2. a execução dos roteiros para o trabalho final e envio por e-mail para correção,
3. a transcrição do filme sobre a Tarte Tatin e
4. a conclusão do filme-teste.
5. colaboração no LCC

Figura 9 – Parte da Ficha de Atividade 2 (Apêndice G)

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche d'Activité 2 (FA2)
Des courses pour une recette

Pour réaliser le gâteau du dimanche de Thomas il faut, d'après la recette, élaborer la liste de courses. Analysez la recette et continuez la liste :

LA RECETTE – Le Paris-Brest au lait d'amandes - http://www.m6.fr/emission-le_meilleur_patissier/recettes-de-cuisine/farine/155494-paris_brest_au_lait_d_amandes.html

Pour le craquelin	**Pour la pâte à choux**	**Pour la crème pâtissière au lait d'amandes**	**Pour la crème mousseline pralinée**	**Pour les noisettes caramélisées**
> 50 g de beurre > 60 g de farine > 60 g de cassonade	> 100 g d'eau > 100 g de lait d'amandes > Une pincée de sucre > Une pincée de sel > 90 g de beurre > 110 g de farine > 4 oeufs	> 125 g de lait d'amandes > ½ gousse de vanille > 30 g de sucre > 10 g de poudre à flan > 30 g de jaunes d'oeufs (soit un jaune d'oeuf et demi) > 15 g de beurre	> 20 g d'eau > 50 g de sucre > 1 cuillère à soupe de sirop de glucose > 30 g de jaunes d'oeufs > 3 oeufs > 135 g de beurre pommade > 90 g de praline noisette > 200 g de crème pâtissière au lait d'amandes	> 150 g de noisettes > 25 g d'eau > 75 g de sucre > ½ gousse de vanille > Une pincée de fleur de sel

Etape 1 : le craquelin
Mélanger le sucre et le beurre.

2.3.3. Aula 3 – 19/08/2015

Nessa aula era prevista a devolução dos roteiros corrigidos para o início dos ensaios, entretanto nenhum dos participantes o enviara para correção prévia, assim como não fizeram a transcrição solicitada como treino de compreensão oral. Devido ao acúmulo de tarefas, a transcrição foi definida como trabalho optativo com a recomendação da sua execução posterior por sua grande eficiência. Foi feita então a correção da FA 2 e os trabalhos nos roteiros foram iniciados em sala. Essa aula provocou as primeiras reflexões quanto ao dimensionamento do curso, número de tarefas solicitadas e a forma como é normalmente encarado o prolongamento digital do curso.

Para sistematização da língua trabalhamos com a Ficha de Gramática 3 sobre o Futuro Próximo (próxima página).

Figura 10 – Parte da Ficha de Gramática 3 (Apêndice H)

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche de grammaire 3 (FG3)
Le Futur Proche

... Entre-temps, dans Le meilleur pâtissier...

F – [...] **ils vont rivaliser** de gourmandise et ça tombe bien, on n'attend que ça.

D – [...] **je vais voir**, j'espère que je me suis pas trompé et qu'**ils vont comprendre** mon choix et puis surtout qu'**ils vont aimer**.

F – **On va commencer** avec l'Épreuve Signature, **on va vous demander** de pâtisser le gâteau que vous a accompagné dans tous les moments importants de votre vie.

LE FUTUR PROCHE

https://francais.lingolia.com/fr/grammaire/les-temps/le-futur-proche

Le futur proche (aussi : futur composé) est utilisé pour parler d'une action ou situation envisagée dans un futur peu éloigné du moment présent. Il indique que l'action va se dérouler prochainement et souligne l'intention de faire quelque chose.

Formation

Para o trabalho em autonomia foi solicitado aos participantes que realizassem:

1. os exercícios da Ficha de Atividade 3 – Receita Teleguiada;
2. colaborações para o LCC;
3. a execução dos roteiros para o trabalho final e envio por e-mail para correção (pela segunda vez).
4. gravação em áudio dos roteiros e envio por e-mail para correção.

Figura 11 – Parte da Ficha de atividade 3 (Apêndice I)

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche d'activité 3 (FA3)
Le Futur Proche

Mon collègue est en train de préparer un dîner pour des invités et il a décidé d'utiliser ta recette pour le dessert. Sauf que... après quelques essaies ratés il t'a appelé par la messagerie pour le dépanner...

Avec la recette, le tableau des connecteurs qui est en dessous et en utilisant le Futur Proche, comme dans l'exemple, tu dois lui envoyer les instructions et sauver le dessert pour ses amis.

LA RECETTE

Ingrédients pour le fondant au chocolat :

100g de sucre

100g de beurre

100g de farine

200g de chocolat noir pâtissier

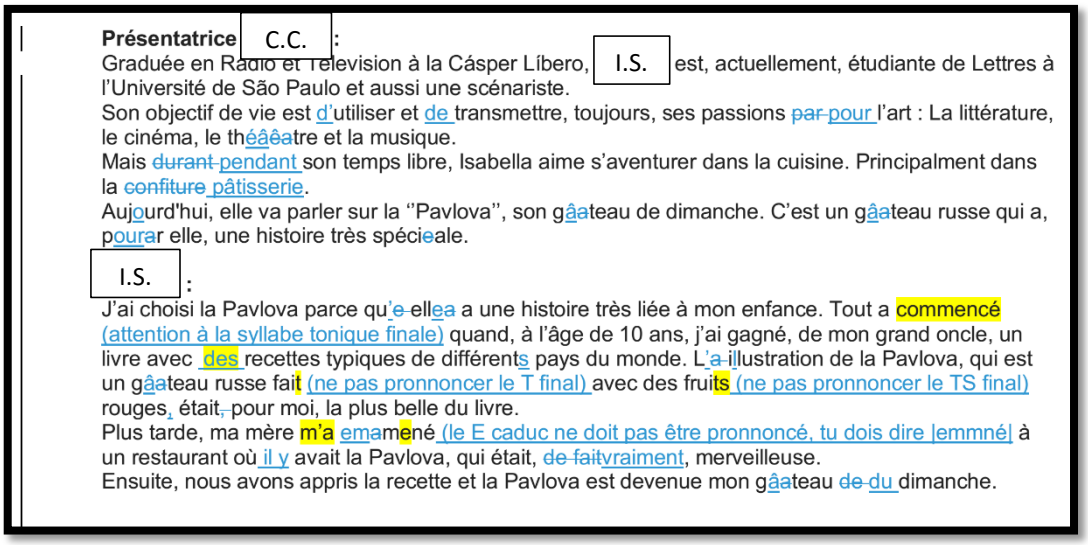
1/2 sachet de levure chimique

2 œufs

En savoir plus sur http://www.750g.com/fondant-au-chocolat-a11512.htm#6jP6xqpxjSdYtMSw.99

Entre uma aula e outra os roteiros e os áudios foram enviados. Os roteiros foram corrigidos e devolvidos também por e-mail com as observações sobre as gravações (próxima página).

Figura 12 – Parte do Roteiro corrigido com observações sobre a produção oral (Apêndice M)



Présentatrice C.C. :
Graduée en Radio et Télévision à la Cásper Líbero, I.S. est, actuellement, étudiante de Lettres à l'Université de São Paulo et aussi une scénariste.
Son objectif de vie est d'utiliser et de transmettre, toujours, ses passions ~~par~~ pour l'art : La littérature, le cinéma, le théâtre et la musique.
Mais ~~durant~~ pendant son temps libre, Isabella aime s'aventurer dans la cuisine. Principalment dans la ~~confiture~~ pâtisserie.
Aujourd'hui, elle va parler sur la ''Pavlova'', son gâteau de dimanche. C'est un gâteau russe qui a, pour elle, une histoire très spéciale.

I.S. :
J'ai choisi la Pavlova parce qu'~~e~~ elle a une histoire très liée à mon enfance. Tout a commencé (attention à la syllabe tonique finale) quand, à l'âge de 10 ans, j'ai gagné, de mon grand oncle, un livre avec des recettes typiques de différents pays du monde. L'~~a~~ illustration de la Pavlova, qui est un gâteau russe fait (ne pas prononcer le T final) avec des fruits (ne pas prononcer le TS final) rouges, était~~,~~ pour moi, la plus belle du livre.
Plus tarde, ma mère m'a emamené (le E caduc ne doit pas être prononcé, tu dois dire [emmné] à un restaurant où il y avait la Pavlova, qui était, ~~de fait~~vraiment, merveilleuse.
Ensuite, nous avons appris la recette et la Pavlova est devenue mon gâteau ~~de~~ du dimanche.

2.3.4. Aula 4 – 21/08/2015

A primeira atividade do dia foi a correção da FA 3, e em seguida fizemos a projeção do LCC para verificação da dúvida de tradução que apareceu durante o trabalho em autonomia sobre o termo *pâte à choux*. O relato sobre a questão encontra-se em *2.3.7. Primeira tarefa – O "Léxico Culinário Colaborativo"*

O ponto gramatical escolhido a partir da transcrição, a ser tratado nessa aula foi sobre os pronomes relativos *QUI, QUE, DONT e OÙ*, para o qual foi utilizada a FG 4 (próxima página). Nesse momento verificamos a compreensão desses pronomes demandava o conhecimento prévio de um ponto gramatical que os participantes ainda não haviam visto e que apresenta um grau de complexidade grande, o *Passé Composé*. Em uma decisão tomada naquele momento, foi feita uma apresentação breve e resumida do assunto, como um "*trailer*" com a abertura para a continuação do esclarecimento de dúvidas de forma não presencial por meio de e-mails ou teleconferência por Skype. Também foram feitas as indicações de livros e sites para dar suporte ao assunto.

Figura 13 – Parte da Ficha de Gramática 4 (Apêndice J)

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche de grammaire 4 (FG4)
Les pronoms relatifs QUI, QUE, DONT et OÙ

... Entre-temps, dans Le meilleur pâtissier...

« E – [...] C'est le premier gâteau **QUE** j'ai essayé de faire, donc ça me tient vraiment à coeur parce que c'est le tout premier d'une grande histoire.»

« Se – Quand on a une crème prise, on ressort, c'est comme dans un gâteau, le couteau, il est nickel et là il ressort le couteau plein de crème... donc, là j'ai le cœur **QUI** commence à taper... »

A seguir a aula foi dedicada aos ensaios dos roteiros, comentários sobre as correções feitas e os planos para as gravações.

Para o trabalho em autonomia foi solicitado aos participantes que realizassem:

1. os exercícios da Ficha de Atividades 4 - Escrever um anúncio publicitário (próxima página);
2. ensaios para a gravação;
3. gravação da primeira versão e
4. colaborações para o LCC

Figura 14 – Parte da Ficha de Atividade 4 (Apêndice K)

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche d'activité 4 (FA4)
Écrire une publicité

http://www.darty.com/nav/achat/petit_electromenager/aide_culinaire/tablette_culinaire/index.html#dartyclic=X_peti-elec-cuis_aide-culi_tabl-culi

À la façon de l'exercice III de la fiche de grammaire FG4, rédigez six phrases en utilisant les pronoms relatifs pour la pub de ce produit.

Tablette culinaire
QOOQ TABLETTE QOOQ V3 BLANC
5/5 (1 avis) ✓ EN STOCK
- Tablette de cuisine Androïd Kitchenproof
- Contient + de 3000 recettes & techniques exclusives
- Usage multimédia: internet, musique, vidéo...
- Découvrez la vidéo : Cliquez ici

Comparer »

399,99€*
Livraison OFFERTE
AJOUTER AU PANIER
RETIRER EN MAGASIN

2.3.5. Aula 5 – 26/08/2015

Como nas outras aulas iniciamos as atividades pela correção da FA 4, o que concluiu o trabalho de sistematização da língua.

Nesse dia fizemos mais uma estimulação dos sentidos, principalmente do olfato e do paladar, para criar novas ligações entre o aprendizado feito e a afetividade. Baseando-nos em questões surgidas no decorrer das aulas, como a tradução da expressão *pâte a choux* que nos fez investigar suas várias aplicações, degustamos um típico doce francês, a *chouquette*, que tem no Brasil uma versão chamada Samanta, acompanhada de café feito em sala com uma cafeteira de pistão, outra especialidade da culinária francesa já citada em aula.

Figura 15 - Estimulação dos sentidos do paladar e olfato – aula 5

Contamos com a participação da Profa. Cristina que deu uma aula completa sobre o *Passé Composé*, ponto gramatical não previsto para o minicurso que havia ficado em aberto na aula anterior. Também foram feitos novos ensaios e correções da expressão oral dos roteiros dos filmes que estavam em produção.

Figura 16 - Aula especial *Passé Composé* - aula 5

Essa aula teve uma duração de aproximadamente três horas, pois após o encerramento do conteúdo do curso todos se estenderam nos planos para a conclusão dos filmes e para as combinações da aula final.

2.3.6. Aula 6 – 01/09/2015

Mais uma vez buscando a criação de memórias por meio de um contexto positivo, procuramos marcar o fechamento do minicurso com a estimulação dos sentidos, incluindo dessa vez o sentido do tato. A aula aconteceu na casa da professora-pesquisadora com a realização em grupo de uma Tarte Tatin, onde todos puseram literalmente as "mãos na massa" para realizar essa sobremesa emblemática da gastronomia francesa que aos poucos vem ganhando espaço no paladar dos brasileiros.

Uma das participantes é adepta da dieta vegana. Durante todo o minicurso, quando houve alguma degustação, foi buscada uma alternativa que seguisse esses preceitos para que ela fosse incluída na atividade. Para a aula de encerramento, ela mesma fez uma pesquisa para descobrir uma versão vegana da Tarte Tatin, que realizou e trouxe para ser degustada por todos.

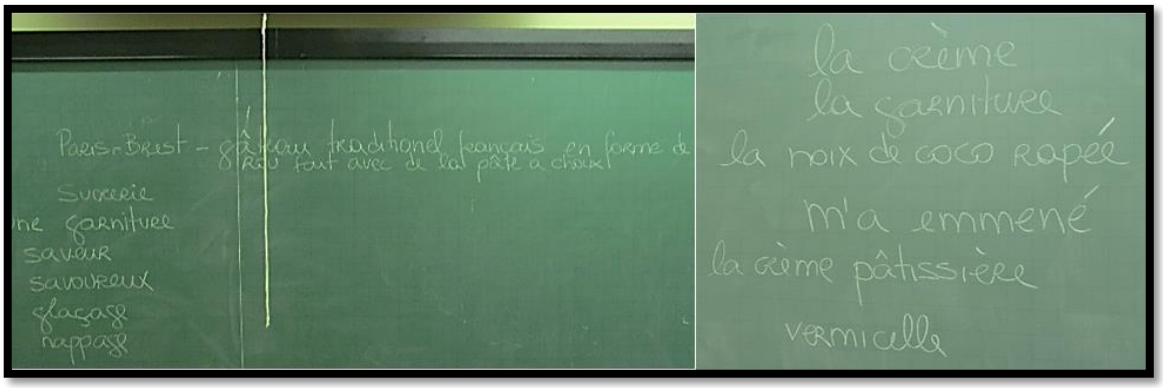
Fizemos a exibição dos filmes elaborados pelos participantes e a entrega de um exemplar impresso do LCC. As fotos e um pequeno filme da Tarte Tatin foram publicados na página do grupo no Facebook.

Figura 17 - Estimulação dos sentidos do paladar, olfato e tato – aula 6

2.3.7. Primeira tarefa – O "Léxico Culinário Colaborativo"

Após a primeira e segunda visualizações do filme, o grupo fez o levantamento do vocabulário desconhecido. Como se trata de um programa de gastronomia, o aparecimento da terminologia específica da área foi abundante, causando a imediata manifestação de estranhamento e dúvidas por parte dos aprendizes.

Figura 18 - Levantamento do vocabulário desconhecido



Logo na primeira aula, a tarefa do desenvolvimento do LCC foi acordada com o grupo. A constatação da necessidade de um conhecimento específico da área surgiu espontaneamente, criando assim o momento oportuno para a proposição da tarefa. O formato dessa ferramenta e as orientações foram então discutidas e assumidas pelos alunos, sendo elas:

1. a seleção das unidades lexicais que comporiam as entradas do LCC era de livre escolha de cada participante, de acordo com o surgimento da necessidade específica, ou do grupo;

2. as entradas deveriam respeitar a ordem alfabética;

3. as entradas seriam feitas em francês e deveriam conter:

a) classe gramatical e gênero;

b) imagem;

c) definição breve pesquisada em dicionários ou sites especializados;

d) tradução para o português;

e) citação da fonte;

f) assinatura do autor/aprendiz;

4. os verbetes seriam revisados e posteriormente discutidos em aula.

Para isso, um arquivo coletivo foi colocado em rede no Google Drive que permite o trabalho simultâneo de diversas pessoas. Houve inclusive, momentos de participação síncrona de participantes e professora-pesquisadora, com a discussão de dúvidas na ferramenta de bate-papo disponível ali.

As primeiras entradas foram colocadas previamente como exemplo de acordo com o levantamento feito na primeira aula.

Figura 19 - Exemplo das duas primeiras entradas do LCC na sua versão final (Apêndice L)

NOM	IMAGE	DESCRIPTION	TRADUCTION	SOURCE	AJOUTÉ PAR
AMIDON DE MAÏS (nom masc.)		"L'amidon, la fécule de mais, ou la maïzena, sont des noms qui désignent la même substance ; qui est extraite du mais, elle est très utilisée en cuisine dans les sauces, les crèmes et soupes, mais a aussi d'autres propriétés, vous trouverez dans cet article tous les renseignements sur l'usage et l'utilité de cette poudre, très convoitée en cuisine, surtout en France."	AMIDO DE MILHO	http://atroune.sarah.over-blog.com/article-l-amidon-de-mais-usage-et-utilite-85906413.html	Isabella
ANANAS (nom masc.)		Plante tropicale de la famille des broméliacées à gros fruit sucré.	ABACAXI	http://www.le-dictionnaire.com/definition.php?mot=ananas	Camila

As entradas foram sendo feitas pelos integrantes do grupo na ordem do aparecimento das palavras e expressões durante a execução das tarefas e pesquisas, quando havia necessidade de esclarecimento de sentido, e se mantiveram assim até o encerramento das aulas, portanto naquele momento, ainda não se encontravam em ordem alfabética. Mas, como durante o decorrer

do curso as consultas por palavras eram feitas eletronicamente, isto não causou nenhum inconveniente.

Possíveis divergências nas descrições ou traduções foram tratadas em sala, como no caso da unidade polilexical *Pâte à choux*, que recebeu uma tradução equivocada (massa folheada) por ter causado grande dificuldade na pesquisa. A busca pela tradução desse termo específico da confeitaria francesa gerou mais pesquisas e discussões em sala e foram feitas consultas adicionais em diversos recursos em linha, chegando-se finalmente à decisão consensual pelo grupo de assumir o termo em francês, uma vez que a tradução palavra por palavra não fazia sentido e que não foi encontrado nenhum equivalente satisfatório em língua portuguesa.

A versão final do LCC passou então por uma revisão e paginação e ganhou uma versão impressa. Na sua forma final, ele está disposto em ordem alfabética e contém 35 entradas, das quais 33 são substantivos, por vezes acompanhados de suas colocações, e 2 verbos que fazem referência a técnicas culinárias e que foram inseridos pela professora-pesquisadora.

2.3.8. A segunda tarefa – O filme dos *Gâteaux du Dimanche*

Nessa tarefa as duplas deviam produzir um filme onde cada membro apresenta o seu colega além do seu próprio GD, justificando a sua escolha e dando algumas informações básicas sobre ele, de acordo com o modelo apresentado no DD. Para tanto foram dadas as seguintes orientações:

1. formação espontânea das duplas;
2. realização de um filme-teste como exemplo;
3. produção individual dos textos de apresentação pessoal (feita em 3ª pessoa para a apresentação pelo colega) e do GD (feita em 1ª pessoa para a apresentação pelo próprio participante);
4. correção e devolução dos textos;

5. produção oral dos textos e ensaios em duplas na sala de aula com o acompanhamento da professora-pesquisadora e do colaborador, e posteriormente em autonomia em casa.

6. gravação em áudio dos textos para auto avaliação e posterior envio para que a professora-pesquisadora pudesse dar a devolutiva;

7. gravação dos filmes (individual ou em dupla);

8. edição do filme, se necessário utilizando o tutorial indicado na Sitoteca;

9. acordo sobre o cronograma de trabalho.

Antes do início do trabalho com os roteiros, a professora-pesquisadora apresentou em sala a história do seu próprio GD e foi apresentado um filme sobre a *Tarte Tatin*, da série *Petites Histoires* do Canal TV5 Monde para o ensino do francês.

Os participantes, em grupos, desenvolveram um texto-exemplo das apresentações a partir da história escutada. Duas das participantes, nos papeis da apresentadora e da candidata, encenaram o teste que foi gravado em filme pela professora-pesquisadora, o *making-off* foi registrado pelo colaborador e os filmes foram disponibilizados no grupo do Facebook. Como trabalho em autonomia foram solicitadas a edição do filme dentro do modelo proposto e a sua postagem também no grupo.

Para a realização dessa tarefa foi indicado o link de um tutorial (ver sitoteca) em francês para o uso do programa de edição de filmes, o Windows Movie Maker, com o objetivo de proporcionar a realização de "tarefas intermediárias 'meta-comunicativas' como as trocas em torno da execução da tarefa e a língua utilizada para bem realizá-la" (CONSEIL DE L'EUROPE, 2001: 121) de acordo com as orientações do QECR.

Apesar da desistência de um dos participantes, o seu parceiro completou a tarefa individualmente fazendo sua própria apresentação, além do seu próprio GD.

A apresentação final dos filmes foi feita no último encontro quando também foi realizado em grupo o GD utilizado como exemplo no filme teste.

Os arquivos de áudio e vídeo produzidos pelos participantes estão disponíveis para consulta através do link:
https://drive.google.com/open?id=1h296e4y5P9sO9kqWiRBvlJ4OQSHcotg3

CAPÍTULO 3: Análise do minicurso

Acompanhar é se co-transformar, é ser engendrado(a) por aquele ou aquela que acompanhamos. (MILIS, 2008:56)

Lanço-me à análise do minicurso usando, além da base teórica que já apresentei, todas as observações que fiz no seu decorrer e que registrei na minha memória e no diário de classe já apresentado em: *2.2.1. Relato pessoal do minicurso*. Além disso, lancei mão de alguns instrumentos para a geração de dados, na tentativa de provocar a reconstrução das representações de gastronomia feitas pelos participantes e que descrevo a seguir.

Essa tarefa é particularmente delicada, pois as memórias não são dados prontos para serem coletados; quando o nosso material é algo tão subjetivo e impalpável como representações reconstruídas pela memória, não só é preciso procurar a forma mais indicada para não induzir os participantes, como a interpretação dos resultados obtidos se mostra tão subjetiva quanto as próprias respostas.

3.1. Realimentação

O que chamo aqui de realimentação, ou *feedback* como o termo é mais conhecido, é tudo aquilo que recebi de volta da parte dos participantes. Escolhi esse termo em detrimento de "retorno", para ressaltar a ideia de que, aqui também, alimento é visto como aquilo que sustenta os indivíduos e as trocas que se dão entre eles.

3.1.1. Logo após o minicurso – O questionário

Após o término do minicurso, em outubro de 2015, pedimos aos participantes para responderem um questionário composto de 16 questões abertas e subjetivas, elaboradas pela Profa. Cristina e por mim. As questões foram apresentadas em francês e português, e a língua para as respostas era de livre escolha. Apresento abaixo a tabela totalmente em português. Um dos participantes respondeu em francês e traduzi suas respostas. A versão original consta dos apêndices, com os nomes *Du goût pour le français_Avaliação_respostas.pdf* .

Esse questionário foi feito com a utilização do Google Forms: com ele, os participantes respondiam individualmente e quando lhes fosse mais conveniente, para que se sentissem totalmente à vontade para se expressar ou inclusive para não o fazer se assim preferissem. Dos seis participantes, apenas três responderam a esse questionário que se encontra na próxima página.

Tabela 3 - Respostas Questionário – parte A (Apêndice N)

Carimbo de data/hora	1. Durante este curso o que eu aprendi de mais importante foi...	2. Enumere as três palavras que melhor resumem o curso para você...	3. Deste curso nunca esquecerei...	4. O tema mais difícil para mim foi...	5. O assunto mais agradável para mim foi...	6. Durante o curso, eu... muito	7. eu não... muito	8. O material do curso foi...	9. O número de aulas foi...
P1 22/10/2015 11:01:02	partitivos e vocabulário	focado, interessante, eficaz	os vídeos	passé composé	as sobremesas	gostei das dicas para seguir o meu curso de francês	o curso acontecia várias vezes por semana	foi adaptado	excelente
P2 02/11/2015 17:31:16	refletir sobre o processo de aquisição de segunda língua a partir da produção de gêneros textuais diferentes.	temático, interdisciplinar e intensivo.	da produção dos vídeos.	a composição dos roteiros (relação entre o bolo e o participante).	a pesquisa de possíveis receitas de bolo para a criação do roteiro.	adiantei (muito) alguns tópicos trabalhados ao longo do semestre.		coerente com a proposta do curso e bem planejado para o número de aulas.	
P3 15/12/2015 15:06:05	vocabulário específico "adquirido" de forma prazerosa	prazer e aprendizado eficiente	o vocabulário ligado à culinária e a receita da Tarte Tatin	falar sobre mim e sobre meu "gatêau du diamnche" em vídeo	a história da Tarte Tatin	aprendi	pude me empenhar	completo para o que foi proposto	suficiente, porém, mais encontros seria agradável

Tabela 4 - Respostas Questionário – parte B

Carimbo de data/hora	10. As tarefas pedidas foram...	11. A experiência do curso mudou alguma coisa na forma como você vê o ensino-aprendizagem de FLE em contexto universitário? Se sim, diga-nos o que...	12. Como você viu o ensino-aprendizagem do FLE usando a gastronomia e as tecnologias?	13. Como você se sentiu trabalhando em grupo?	14. Você observou mudanças na questão da sua autonomia de aprendizagem?	15. Na sua opinião qual a porcentagem de responsabilidade do aprendiz e do professor para o aprendizagem?	16. Você tem comentários ou sugestões para o curso?
P1 22/10/2015 11:01:02	excelente	sim, as transcrições foi um boa dica	interessante	não teve problema para mim	sim, aprendi várias técnicas para fixar o vocabulário e aprender a escutar melhor	aprendiz: 50% - professor: 50%	fazer o curso menos vezes por semana
P2 02/11/2015 17:31:16	complementares, os exercícios auditivos em relação aos escritos e estes em relação a produção oral.	Depois do curso penso no estudo de FLE através de uma contextualizaçã. A especificidade do vocabulário, exercícios gramaticais, a produção oral dos textos escritos precisam funcionar como um conjunto por exigência do tema proposto.	As tecnologias deram ao tema gastronômico a possibilidade de experimentar a língua francesa em diversos gêneros textuais (mensagens, vídeos, dicionário, roteiro)		Sim, tanto para procurar materiais de estudo, quanto para avaliá-los	apprenti: 50% - professeur: 50%	
P3 15/12/2015 15:06:05	algumas foram difíceis, demandavam tempo para serem feitas, mais foram agradáveis.	Sim, meu primeiro semestre de francês foi (em parte) um pouco engessado, e esse curso me proporcionou uma ótima experiência de aprendizado diferente (do "tradicional") e prazeroso,	Eficiente, principalmente em relação ao vocabulário e expressões próprias do contexto que trabalhamos	Foi ótimo, um ajudou o outro e assim fizemos um bom curso.	Sim, continuei assistindo episódios do programa que conheci e passei a usar mais alguns sites que conheci no curso, além de perder bastante o medo de falar.	apprenti: 80% - professeur: 20%	Gostaria de agradecer, o curso foi muito bom, me ajudou muito com a competência orla, pois treinamos para fazer os vídeos e não ficamos acanhados, pois as correções não foram feitas de modo a nos repreensivo para nos deixar envergonhados.

As primeiras respostas que me saltam aos olhos são aquelas dadas à pergunta 5, "O assunto mais agradável para mim foi...", onde todas as respostas apontam para o tema da gastronomia, o que me leva a confirmar a hipótese da

associação positiva e produtiva entre a gastronomia e as emoções no processo de aprendizagem.

Surgiu aqui também a questão da correção à produção oral, que não fez parte diretamente dos princípios norteadores iniciais, mas é um ponto sensível em qualquer curso de LE. Essa questão é parte importante na composição do filtro afetivo que interfere no processo de aprendizagem (Krashen). Uma relação pedagógica construída sobre afetos positivos proporciona oportunidades para correções cuidadosas, que levam em conta as características particulares de cada aprendiz. Vejo a confirmação dessa hipótese a partir da resposta do terceiro participante ao pedido de comentários e sugestões (pergunta 16), que cita "não ficamos acanhados, pois as correções não foram feitas de modo a nos (sic) repreensivo para nos deixar envergonhados. ".

As produções orais foram feitas, em um primeiro momento, individualmente, por meio de gravações de voz. Elas foram realizadas em casa, com a leitura dos roteiros e, tanto o texto quanto o áudio, me foram enviados por e-mail, sem a necessidade de exposição frente ao grupo. As correções também foram feitas individualmente, por e-mail, conforme os exemplos que apresento mais abaixo, em *3.3. O LCC como objeto de aprendizagem lexical*. Num segundo momento, houve um ensaio em sala de aula, onde as duplas treinavam juntas. Dannilo e eu circulamos ajudando os grupos e corrigindo as produções.

Também nas respostas do terceiro participante, que foi o mais prolixo, os efeitos das emoções são visíveis. Sobre as emoções positivas, as palavras "prazer", "prazeroso" e "agradável" aparecem cinco vezes ao longo das suas respostas. Ele aponta para a neutralização das emoções negativas. Além da resposta à pergunta 16, afirma "perder bastante o medo" falando da mudança provocada na sua autonomia de aprendizagem (pergunta 14).

A percepção da importância do trabalho com o vocabulário específico relacionado com o tema do curso aparece ao longo de várias respostas dos três participantes. Afirmações como "Eficiente, principalmente em relação ao vocabulário e expressões próprias do contexto que trabalhamos", ou "aprendi

várias técnicas para fixar o vocabulário e aprender a escutar melhor", ou ainda "[nunca esquecerei] o vocabulário ligado à culinária e a receita da Tarte Tatin" feitas em resposta à diferentes questões, mostram bem a dimensão que o tema teve para os participantes.

Em uma apreciação geral desse questionário, vejo a presença de todos os princípios que fundamentaram a pesquisa (gastronomia, aprendizagem do léxico, memória, sentidos e afetos) funcionando em uma simbiose positiva, onde cada um deles deu suporte aos outros, e todos juntos serviram aos propósitos do minicurso e ao processo de aprendizagem dos participantes.

3.1.2. Um ano depois – As entrevistas

Um ano depois, chamei os participantes, usando o grupo do Facebook como meio de comunicação, para entrevistas individuais onde eu pretendia verificar o que havia ficado daquele vocabulário com o qual tínhamos trabalhado, e todos os seis se mostraram abertos à colaboração com a continuação da pesquisa, entretanto, cinco compareceram de fato. Os horários de trabalho de C.C. acabaram por impedir que ela comparecesse.

Preparei as perguntas da entrevista com a ajuda da Profa. Mona Hawi e do seu texto **Questionários e programas de formação em serviço: Analisando e cruzando dados.**

Dentro da entrevista, propus um exercício de memória utilizando algumas palavras extraídas do LCC e outras que tinham aparecido nos roteiros. Elaborei trinta cartas como as de um Jogo da Memória, para serem manuseadas durante as entrevistas. Selecionei palavras que apareciam nas produções de todos eles (próxima página).

Figura 20 – Parte do Jogo da Memória (Apêndice O)

	CAROTTE	Plante cultivée pour sa racine comestible de forme cylindrique, plus ou moins allongée, de couleur rouge.
	ROBOT	Machine utilisée pour cuisiner. Les différentes fonctions proposées par ce type d'appareil offrent la possibilité de réaliser beaucoup de recettes, d'autant plus que certains sont multitâches.
	VERMICELLE COLORÉ	Le vermicelle coloré est composé de poudre de cacao, de sucre, d'amidon, de matière grasse végétale, il sert pour la décoration de pâtisseries.
	TARTE TATIN	Un dessert à base de pommes renversées et de sucre. Les pommes, caramélisées après avoir été revenues dans le beurre et le sucre, sont placées sur une pâte et ensuite retournées.

Do LCC escolhi oito palavras e formei trios compostos da palavra em francês, da sua imagem e da sua definição. Dos roteiros selecionei seis palavras.

O exercício tinha 8 etapas: 1. Citar espontaneamente palavras relacionadas à gastronomia aprendidas no curso; 2. Visualizar as cartas das imagens e citar os nomes daquelas de que se lembrava; 3. Formular exemplos de frases contendo as palavras em contexto (as imagens eram recolhidas); 4. Visualizar as cartas com as palavras e indicar aquelas de que se lembrava; 5. Rever as imagens e fazer as associações possíveis (as cartas eram recolhidas); 6. Visualizar as cartas com as definições e tentar recuperar as palavras a partir delas; 7. Retomar os pares já formados e associar às definições e, finalmente, 8. Visualizar as cartas das palavras tiradas dos roteiros e propor traduções para elas. Antes de marcar os encontros validei o material com a Profa. Cristina, que acrescentou suas observações sobre ele.

Foi muito bom ver que depois de passados tantos meses as marcas da experiência que vivenciamos juntos tinham ficado de forma positiva na constituição da aprendizagem que eles estavam construindo.

Ao longo das entrevistas pude ouvir os depoimentos dos participantes, e ver que o minicurso causou uma mudança de perspectiva sobre a forma de estudar, sobre a autonomia e a associação do estudo com formas de satisfação que vão além do estudo formal. Em seu depoimento, G.N. coloca claramente a sua opinião. "Acho que eu até aprendi com o curso que o estudo da língua não se resume apenas a um formato de estudo. [...] Ficar fazendo exercício de gramática ou coisa do tipo. Mas também tem a ver justamente exercer atividades que estimulem você a usar a língua o tempo todo, então acho que eu não resumo meu estudo só ao tempo que eu reservo pra rever o que foi trabalhado na aula, mas também quando eu tô vendo um filme, ouvindo uma música acho que vai criando essas relações de conhecimento. "

3.2. Ingredientes do mesmo *gâteau*: memória, gastronomia e emoção

Iniciei a pesquisa colocando a importância fundamental das emoções positivas para o processo de aprendizagem e trouxe a teoria do filtro afetivo de Krashen para apoiar a minha hipótese.

Ao fazer as entrevistas, quase um ano após a finalização do minicurso, vejo que o trabalho para buscar a neutralização das emoções que reforçam esse filtro foi grande. Trago aqui a declaração de B.T. que descreve os seus bloqueios com a produção oral e sua dificuldade para superá-los. "Falar, eu só fui falar no intercâmbio mesmo. É que eu sempre fico muito travada, com medo de errar... o erro também é uma coisa que barra muito... a gente tem que falar assim... vou desligar e vou me jogar..., mas é difícil. ". Entretanto, olhando para o resultado do seu desempenho no filme, vejo uma jovem desinibida, que fala com desenvoltura diante da câmera. Acredito poder creditar parte disso ao clima positivo em que se deu o desenvolvimento da tarefa.

Para manter os filtros afetivos em um nível favorável ao aprendizado, solicitei o resgate das memórias das histórias de família dos participantes para conectar a nossa experiência aos momentos pessoais e caros de cada um.

Nas respostas ao questionário (*3.1.1. Logo após o minicurso – O questionário)*, é possível observar a tensão entre a dificuldade de falar de si mesmo amenizada pelo prazer de buscar essas memórias, O participante 2, quando perguntado sobre qual o tema mais difícil do minicurso, afirma que foi "a composição dos roteiros (relação entre o bolo e o participante)", e a seguir, cita o assunto mais agradável como sendo "a pesquisa de possíveis receitas de bolo para a criação do roteiro".

Chamo atenção para o caso do participante G.N., rapaz extremamente tímido, com dificuldades de expressão mesmo em português. Durante as aulas ele pouco se pronunciava. Entretanto, após ter passado pela primeira estimulação dos sentidos, que aconteceu na segunda aula, ele se lançou na pesquisa do seu GD e na elaboração do roteiro com determinação, participando de todas as etapas preparatórias para a execução do filme. Apesar de ter ficado

sem parceiro, executou tanto a tarefa de apresentação pessoal (no filme ele se apresentou em 3ª pessoa, respeitando a estrutura proposta para o roteiro), quanto a apresentação do seu GD, associando a sua lembrança à sua paixão pela música.[46]

Concluo, portanto, que a busca da memória e a experiência de relembrá-la coloca novamente o sujeito-aprendiz em contato com a sua subjetividade, o que o localiza em terreno mais firme, onde ele pode reforçar a sua autoconfiança e produzir com menos insegurança, o que resulta em produções mais autênticas, confiantes e com menor índice de erros, conforme aponta Pietraroia em seus cursos.

Para avaliar o efeito das emoções positivas sobre a eficiência da chegada em memória do vocabulário aprendido, apoio-me nas entrevistas feitas.

Verifiquei que, durante o período transcorrido entre o minicurso e a entrevista, quatro dos cinco participantes entrevistados afirmam ter mantido contato com o tema da gastronomia de alguma forma, o que, com certeza, influiu na armazenagem dos termos relacionados em memória.

Ao responder a pergunta: "Durante este período você teve mais contato com assuntos relacionados à gastronomia francesa? ", obtive as seguintes respostas:

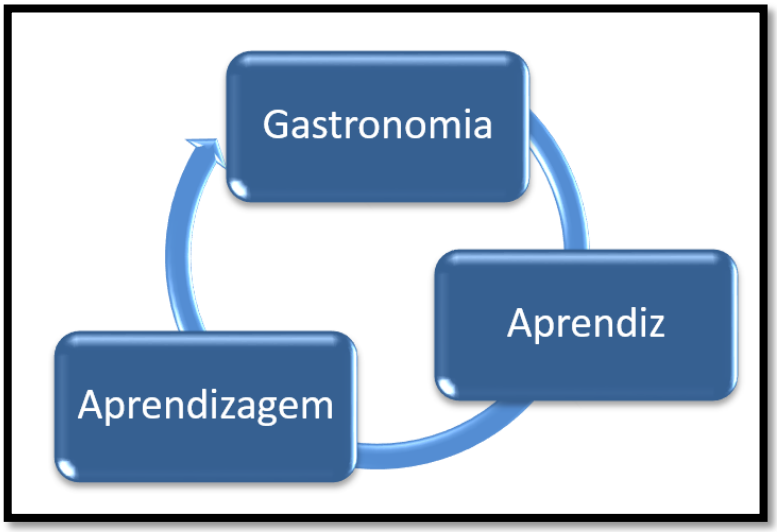
- L.E.: "Sim, na escola de aplicação [estágio realizado para a Licenciatura] tem uma disciplina eletiva para os alunos do ensino médio, na qual cada semana tem um grupo que é responsável por preparar um prato [...] E a Cris [a Profa. Cristina], que faz crepes, né, no CRUSP e aí tem toda aquela retomada no vocabulário, dos utensílios, dos ingredientes, mais em torno disso. ";
- G.N.: "acho que tem sido uma relação bem ahn... eu me sinto de certa forma mais imerso [...] num contexto cultural baseado na gastronomia... então depois do curso eu continuei, de certa forma, pesquisando, procurando programas de culinária francesa... [...] então eu acho que foi me dando mais autonomia para ir adentrando na língua, na produção cultural. ";

[46] O resultado do seu filme surpreendeu todos que o conheciam e sabiam das suas dificuldades de expressão.

- A.C.: “Eu assisto bastante programa culinário francês”;
- B.T.: “depois que eu voltei da França eu trouxe algumas revistas de gastronomia... Não fiz nada... (risos). Mas é legal dar uma lida...”;
- I.S., apesar de afirmar não ter tido nenhum contato posterior com a gastronomia, conta uma fato ocorrido com ela: “eu tenho essa coisa que eu não sou muito forte em decorar os vocabulários, mas uma coisa que ficou muito pra mim foi o vídeo que eu fiz do *gâteu du dimanche*, o discurso que eu fiz é uma coisa que talvez eu, hoje, agora, não vá lembrar de tudo, mas é uma coisa que **sempre me vinha à tona**, **sempre, sempre, sempre, muitas vezes**, às vezes até em conversas que eu tive com pessoas em francês. Teve uma vez que eu estava voltando do Rio de Janeiro e tinha um cara que morava na França, e a gente começou a conversar, e eu lembro que eu usei umas coisas que eu falei no vídeo pra me comunicar com ele. ” (grifo meu). Vejo nesse relato uma indicação clara da relação que se deu entre o resgate da sua memória familiar e o arquivamento em memória da experiência da realização do filme.

Acreditei no princípio, e agora acredito ainda mais, que a combinação funciona muito bem e coloca o processo de aprendizagem em um círculo virtuoso (imagem na próxima página): a **gastronomia** influi positivamente no **aprendiz**, provocando nele o resgate de boas lembranças e de emoções positivas proporcionadas pela estimulação do sentido do paladar e da memória. Esse estímulo, por sua vez, o leva a entrar no processo de **aprendizagem** impregnado dessas emoções, o que tende a otimizar os resultados e a levá-los a um registro de memória rápido e eficiente. A passagem por esse ciclo possibilita o estreitamento ainda maior da relação entre os seus elementos.

Figura 21 - Ciclo virtuoso da gastronomia na aprendizagem



Se essas respostas podem não ser conclusivas em relação à memorização das palavras, elas são, sim, uma indicação inequívoca de que o ciclo se fecha com a aprendizagem retornando à gastronomia.

A principal função da gastronomia no minicurso, a de convocar as emoções para o processo de aprendizagem, demonstrou a sua importância não negligenciável no contexto da aula de línguas, conforme indicam Puozzo e Piccardo.

Sua presença correspondeu às expectativas investidas. Desde as primeiras aulas foi evidente que o forte apelo aos sentidos, à memória e aos aspectos da interculturalidade causaram nos participantes a adesão esperada. Esse investimento pessoal proporcionado, que pude constatar no decorrer do curso e depois, nas respostas aos questionários, resultou em uma participação efetiva no curso e na execução das tarefas solicitadas.

O tema gastronômico funcionou, como era esperado, como o "anzol" ou o gancho que trouxe das memórias de cada um dos participantes, além das memórias afetivas, o estímulo necessário para provocar a realização de relatos pessoais autênticos, de genuínos exemplares de narrativas onde fica evidente a localização do alimento em um universo cultural social e ao mesmo tempo

singular, prenhe do seu valor simbólico e expresso pela linguagem como indicado por Amon em 2014.

Nesse mesmo sentido, encontramos na **Teoria das Emoções** de Vygotsky (1998), a afirmação de que ideias e seus conteúdos são estreitamente ligados à dimensão afetiva que está associada a eles.

3.3. O LCC como objeto de aprendizagem lexical

A ideia de propor a construção do LCC surgiu primeiro como uma constatação da complexidade terminológica presente no DD escolhido. Logo na primeira aula pude constatar que a percepção sobre essa dificuldade era acertada e que a função do LCC era justificada.

Havia também a intenção, como já relatado, de provocar um corpo a corpo com as palavras para gerar o estabelecimento de laços mais estreitos do aprendiz com a sua subjetividade e vincular assim o aprendizado a lembranças pessoais, memórias felizes, capazes de contaminar o aprendizado e lhe trazer solidez. A convicção da importância de trabalhar o processamento em profundidade das palavras veio também reforçar a necessidade desse contato mais subjetivo e íntimo com a aprendizagem que buscamos.

Durante o minicurso surgiram dúvidas quanto a sua pertinência, não por duvidarmos de sua importância, mas pelo questionamento que surgiu sobre o dimensionamento ideal das tarefas a serem solicitadas aos participantes e de que forma o tempo dispensado para elas estava previsto na estrutura do curso. Essa questão está sempre presente no planejamento de um curso e, atualmente se mostra mais contundente quando trabalhamos com as TIC. A noção do tempo de aula/trabalho se tornou mais imprecisa, pois o próprio espaço do curso está pulverizado entre as atividades presenciais e não-presenciais. As observações e questionamentos sobre o fato feitas durante o minicurso se encontram no *Journal de bord* ou Diário do curso, e puderam ser analisadas em: *2.3.7. Primeira tarefa – O "Léxico Culinário Colaborativo"*

Apesar desses questionamentos, constatamos que a importância do LCC vai além das funções de uma simples ferramenta. No decorrer dessa experiência, o papel da construção de um vocabulário terminológico próprio da gastronomia trouxe o tema para o campo da realidade dos aprendizes e colaborou para a construção de uma visão mais clara do que é esse ícone que tratamos com grande reverência e admiração, colocando em paralelo o *Paris-*

Brest[47] e o Bolo de Fubá. Ele criou, afinal, um parâmetro real para a nossa própria cultura (a minha e a dos participantes), gerando uma reflexão consistente sobre essa questão fundamental da aprendizagem de uma língua e cultura estrangeiras. Ao final, visto o objeto lexicográfico que resultou da atividade, creio ter feito a escolha acertada em mantê-lo entre as tarefas necessárias.

Apesar da descrição inicial do LCC evocar a ideia de uma lista temática de palavras, é o aspecto da afetividade e da tarefa realizada em equipe que conecta o aprendiz a esse instrumento e o torna diferente. Essa lista, agora, é composta por palavras extraídas pelos próprios participantes-autores-atores de uma experiência vivenciada ativamente, de um contexto real onde elas fazem sentido e estão ligadas a aspectos afetivos de sua aprendizagem, compondo um objeto construído na forma de uma atividade colaborativa de ensino que acabou por se configurar dentro dos princípios da "inteligência coletiva", proposta por Pierre Levy (1999).

O seu próprio formato, desenvolvido com o uso das TIC, o caracteriza como uma ferramenta mais dinâmica, ligada por hipertextos a um universo de informações que a "recheiam" de inúmeros contextos que vêm conferir às palavras ali presentes, a profundidade essencial a sua aprendizagem e armazenamento em memória.

Tendo em vista as teorias da linguística de corpus no ensino de LE, que traz a questão da colocação [collocation] como um aspecto fundamental que ajuda a ancorar as palavras aos textos, constatei que faltou ao LCC um espaço para exemplos em contexto para cada uma das entradas, como diz Leffa, em seu "habitat natural", ou segundo Maria Tereza Biderman (2001) "com informações sobre registros sociolinguísticos".

Ao analisar a natureza dos verbetes adicionados ao LCC pelos participantes, concluo que a escolha massiva de substantivos aponta para a

---

[47] Paris-Brest é um clássico da confeitaria francesa. O seu nome tem uma origem curiosa: em 1891, um chef confeiteiro resolveu homenagear a recém-criada corrida de bicicletas que ia de Paris a Brest e criou este doce em formato redondo que representa a roda de uma bicicleta. A competição teve sua última edição em 1951, mas a receita é sucesso até hoje. http://aventaleaventuras.blogspot.com.br/2011/09/paris-brest.html

necessidade fundamental que os aprendizes iniciantes têm de, nesse momento da aprendizagem, basicamente nomear os objetos concretos do novo mundo, o que vai além da preocupação com as questões culinárias, ou de qualquer outro escopo que seja o objeto de estudo.

Essa constatação traz de volta o texto de Revuz (1989), onde ela afirma que:

> Na aprendizagem de uma língua estrangeira, existe todo um tempo de nominação. Mostra-se um objeto ou sua imagem e ele é nomeado. Esse momento evoca, certamente, aquele no qual a criança pequena experimenta seu novo poder nomeando aquilo que a rodeia, sob o olhar aprovador do adulto. (REVUZ, 1989:222)

Exercer o poder de nomeação, traz segurança e os aprendizes passam a caminhar em um terreno um pouco mais estável onde se sentem mais à vontade e confiantes para se lançarem em suas produções.

O processamento em profundidade: as palavras em seu habitat

É possível verificar que o vocabulário já começa a ser reempregado nas produções, o que vai de encontro às prescrições de Leffa para o processamento em profundidade.

Nos exemplos abaixo podemos observar que:

- 4 dos 6 participantes já fazem uso das palavras que fazem parte das entradas do LCC em suas produções escritas;
- 2 das 4 utilizações feitas nos roteiros foram feitas pelos próprios autores das entradas, como é o caso de *fraise* (morango) no roteiro da C.C. e *noix de coco* (coco) no roteiro de L.E.

Figura 22 – Parte do Roteiro do filme corrigido – A.C. (Apêndice 13)

SCenário

~~Ap~~Pré~~e~~sentateur:

Voilá, c'est A.C. IL a 39 ans (on pronnonce |trant-nefan| et travaille comme technicien en radiologie.

IL aime ~~faire~~ se réunir~~eunio~~n avec ~~t~~ses amis et c'est pour ça qu'il a commencée ~~aller~~ à fréquenter la cuisine.

Mais c'est avec la pâ~~a~~tiss~~i~~erie qu'il s'amuse!!!!

A.C. :

Pour moi, les repas sont des~~um~~ moments très affectifs~~ve~~,(on doit pronnoncer le C) je crois que la nourriture est l' affection~~te~~ dans son état pure. Par conséquent~~Pour tant~~, j'adore~~s~~ ~~faire un rendez-vous avec~~ réunir -me~~ê~~s amis ~~et les offrir um plât~~ autour d'un repas .Bien sûr que les pâ~~a~~tiss~~i~~eries y occupent une place d'honneur ~~sont les meilleurs plates pour ça.~~

~~Alors~~Pourtant~~,~~ mon gâteau du dimanche est ~~un gâteau~~ très simple, ~~.M~~mais il que me rappelle beaucoup des personnes et des choses. (suggestion: il est lié à beaucoup de mémoires)

Voilá!!!C'est le gâteau de farine de~~u~~ maïs Ce gâteau que ma tante faisait tous les après-midi de dimanche. ~~à tard.~~, ~~n~~Nous nous reunissions dans la cuisine pour le manger. C'~~É~~était un~~m~~ moment très ~~e~~special pour moi, ma famille ré~~e~~unie!!!!

C'est un hommage pour ma tante...Elle est ~~mort~~ décédée il y a trois (un seul A) ans.

Figura 23 – Parte do Roteiro corrigido – C.C. (Apêndice 13)

I.S. : C.C est étudiante des Lettres à l'Université de São Paulo. Elle est une actrice aussi mais une de ses plus grandes passions est la gastronomie. Camila lie sa passion pour les animaux et sa passion pour la cuisine en faisant des mets végétaliens. Elle rêve d'ouvrir un restaurant végétalien avec sa mère.

L'histoire du gâteau du dimanche de C.C est très belle parce que, c'est un gâteau qu'elle a créé pour sa famille. C.C racontez-nous cette histoire.

C.C : Je suis la seule végétalienne (attention à la syllabe tonique)de la famille. Mes parents et mon frère n'aiment pas beaucoup (là le son est |U| pas de "biquinho") la culinaire végétalienne, donc c'est très difficile pour moi de cuisiner quelque chose qui plaise (attention à la syllabe tonique) à tous. Mon frère, spécialement, il est très difficile pour manger. Il n'aime pas la plupart des fruits, mais la fraise est un fruit qu'il adore ainsi comme le reste de la famille. Pour cette raison, j'ai transformé une recette base de gâteau dans un gâteau de vanille (on doit pronnoncer "vaniie") et de fraise qui a conquis toute (bien pronnoncer TOUTE au féminin) la famille. Je l'appelle le "Gâteau de Nicolas", un petit hommage (faire la liaison) à mon frère.

Figura 24 – Parte do Roteiro do filme corrigido - G.N. (Apêndice 13)

Du goût pour le Français.

Scénario: candidat G.N.

G.N. c'est notre premier candidat il a 20 ans et habite à São Paulo, il étudie le ~~F~~français. Il aime le jazz et cuisiner dans son temps libre. Nous allons parler de la raison de son goût ~~par~~ pour le gâteau de ca~~r~~rottes et comme il ~~fair~~le prépare.

J'adore le gâteau de car~~r~~ottes parce que c'est une recette simple, mais très savoureuse. Je vais habituell ement au supermarché choi~~s~~sir moi même les ingrédients pour faire un bon gâteau, les ca~~r~~rottes, le lai t, le beurre, la farine. J'aime faire cette recette pour tous les petit-déjeuners de ~~aux~~ dimanche~~s~~ pendant que j'écoute des ~~disques~~ albums de John Coltrane et Charles Mingus, je crois que ça ~~j~~m'inspire.

Figura 25 – Parte do Roteiro do filme corrigido – L.E. (Apêndice 13)

L.E a 19 ans. Étudiante en lettres, elle aime : étudier le français, écouter de la musique pendant qu'elle étudie et voyager pour visiter ses parents.

Elle a envie d'~~e~~ habiter en France et au Québec pour travailler, étudier plus et connaître meilleur la langue, la culture, la culinaire, la manière de vivre de ces personnes.

Le gâteau du dimanche de L.E est le « nuage à l'ananas ». La pâte est une génoise, la garniture est une crème pâtissière avec de la compote d'ananas. Le glaçage est chantilly, et pour finir, décoré avec de la noix de coco râppé.

*Ce gâteau est très traditionnel (chez moi) ~~en ma famille~~. Ma mère le prépare souvent depuis que j'étais petite et il est présent ~~en~~ dans les anniversaires, les dates importantes et comme dessert le~~aux~~ week-ends. Tout le monde aime ce gâteau, et quand moi ou ma mère ne le préparons pas, quelqu'un demande : Où est le gâteau d'ananas ? Pour quoi il n'y a pas de gâteau d'ananas aujourd'hui ?

Alors, c'est mon gâteau, spécial e merveilleux.

Entretanto, não são apenas essas palavras que atestam o reemprego do vocabulário aprendido nas aulas. Ouso afirmar que, para esses aprendizes iniciantes, praticamente todas as palavras do campo lexical da gastronomia empregadas nos textos foram aprendidas durante as aulas, apesar de não terem se tornado entradas no LCC.

3.4. As tecnologias

Fazer esse curso, que recorre a várias tecnologias, me permitiu, entre tantas constatações, observar e adotar uma posição mais crítica a respeito do quanto as mídias podem ser invasivas. Para ambos os lados da equação professor(es) e alunos, as extensões virtuais da sala de aula se encontram dentro dos espaços muito pessoais como as nossas casas e até mesmo bolsos, o que cria a falsa impressão de interlocutores ativos e disponíveis 24 horas por dia. A acessibilidade à internet pelos dispositivos móveis – *smartphones* e tabletes – aumenta ainda mais esse sentimento de obrigação de disponibilidade integral. Por vezes isso leva a exageros nas cobranças de tarefas e participação pelas duas partes, atitudes que proporcionam o surgimento dos afetos negativos, como o stress, que são improdutivos para o processo de aprendizagem e, portanto, devem ser evitados.

O dimensionamento razoável e respeitoso do espaço privado de cada indivíduo é elemento imprescindível na concepção de ferramentas didáticas que se baseiam em relações afetivas positivas.

Essa desproporção nas demandas de trabalhos chegou a existir inicialmente, dado o desejo de potencializar ao máximo a experiência proporcionada pelo minicurso, mas houve de ambos os lados sensibilidade suficiente para perceber a situação, se manifestar sobre ela e seguir para uma negociação que levou a um nível adequado para todos.

O grupo do Facebook

Do encerramento do minicurso até hoje, o grupo do Facebook continua ativo. Eventualmente, após o encerramento do minicurso, compartilhei algumas publicações relacionadas ao tema e verifiquei que os participantes continuavam ligados ao grupo e reativos a ele. Quando precisei me comunicar novamente para propor as entrevistas, resolvi testar se ele continuava ativo e obtive respostas rápidas de todos os participantes.

Levando em conta todas as considerações apontadas no subcapítulo *1.5.3. Comunidades Virtuais e de Aprendizagem*, quando escolhi o Facebook como plataforma, posso afirmar que continuo vendo essa escolha como satisfatória e adequada para as dimensões que teve o minicurso. A sua sobrevivência relativamente ativa até hoje confirma as afirmações de Kenski sobre a manutenção dos ambientes virtuais após a finalização dos cursos estarem ligadas à qualidade das relações entre os seus participantes.

As interações que aconteceram lá atenderam os objetivos, proporcionando uma integração entre todos os participantes, criando um ambiente de intimidade, ainda que artificial, devido ao aspecto das relações de "amizade" que são características das redes sociais. Apesar da palavra "artificial" por vezes ter o aspecto negativo de "falsa", eu a utilizo aqui com o sentido de "não natural". O sentimento de informalidade proporcionado pela plataforma se revela um apoio eficiente nesse modelo de curso de curta duração e com número pequeno de participantes, onde se pretende estimular os afetos positivos com objetivo de potencializar o processo de ensino-aprendizagem.

Foi uma escolha que eu repetiria se necessário. Continuo acreditando que suas vantagens ainda superam os seus pontos fracos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Entre o digestivo e um novo aperitivo

> Aqueles que embarcam numa vida de conversação com a experiência humana deveriam abandonar todos os sonhos de um fim tranquilo de viagem. Essa viagem não tem um final feliz — toda a felicidade se encontra na própria jornada.
> (BAUMAN, 2004:9)

Ao final de uma refeição tipicamente francesa, depois de vivenciar a apoteose da sobremesa, é costume os anfitriões oferecerem um digestivo aos seus convivas. É por isso que dizem que a típica refeição francesa acontece entre dois copos. Aqueles que sobrevivem até esse ponto vão tomar uma (ou várias) pequena(s) dose(s) de um bom destilado. Entre as muitas opções, pode-se degustar o icônico *cognac* Armagnac, ou talvez um Calvados[48]. Se essa dissertação tem realmente tal estrutura, então, após termos tomado uma Introdução-Aperitivo, nos alimentado com o Capítulo-1-Entrada, degustado o Capítulo-2-Prato principal e saboreado o Capítulo-3-Sobremesa, então, consequentemente, chegou a hora de passarmos ao nosso digestivo.

No Capítulo 1, abordar a gastronomia francesa foi um desafio de porte, me lancei nesse tema-ícone da cultura francesa com a intenção de incorporá-lo ao trabalho de ensinar a língua francesa e melhorar assim os resultados obtidos no processo.

No caminho percorrido, onde primeiro me lancei ao desafio de desenvolver o minicurso e a seguir me debrucei sobre a análise e no entendimento de cada elemento do processo, encontrei apoio em autores que esclareceram e ampliaram as diretrizes que tínhamos adotado.

Durante o processo de escrita da dissertação, um dos elementos que fundamentou a minha prática se destacou por se mostrar intrincado a todos os outros princípios que formaram o minicurso. A memória, indicada por Jean-Yves e Marc Tadié como o sexto sentido, formou um fio condutor que percorreu todo o trabalho, articulando as partes entre si.

Volto a invocar aqui a ideia do rizoma e é ao longo desse fio condutor que vou seguir nesse momento "digestivo" para apresentar uma visão de sobrevoo do nosso percurso.

Em primeiro lugar, como vimos, a gastronomia é tomada como um vetor para a aprendizagem. Por meio da estimulação dos sentidos, o conhecimento associado à experiência gastronômica chega à **memória** por um

[48] Destilado de maçã típico de algumas cidades da região da Normandia que tem entre 40 e 45° de teor alcoólico.

caminho privilegiado, o da afetividade, e deixa lá um traço, como um marcador, que o torna mais facilmente acessível.

Essa experiência também evoca as lembranças pessoais relacionadas, coloca o aprendiz em posição de olhar para si em contraste com o outro, o estrangeiro, e gera mais um vínculo que reforça a sua ancoragem na **memória**.

A seguir, trago de volta o aspecto da gastronomia como um discurso organizado sobre o ato de comer, e tudo o que isso carrega consigo: o seu valor simbólico e emocional de **memória** social, de linguagem e de narrativa, conforme indicam as pesquisas de Amon.

Assim, agora volto o olhar para a aprendizagem lexical em LE. Sobre esse aspecto podemos observar a dimensão e a importância do esforço feito por aprendizes e professores para que ele seja devidamente desenvolvido dentro do processo global da aprendizagem. Sua relação com a **memória** é fundamental. Por meio de diferentes mecanismos, como apontado por Revuz, Klein e Leffa, as palavras podem ser gravadas com eficiência e ficar disponíveis para recuperação rápida quando o seu reemprego for necessário.

A esse respeito, quero ressaltar a relação que se estabelece entre o uso das TIC no ensino e a memória. De acordo com Tardif, uma das funções da tecnologia utilizada para o ensino, que é apontada como uma das principais (há controvérsias), é a sua configuração de banco de dados. Ela nos proporciona o armazenamento e a disponibilização de quantidades colossais de informação, fazendo com que passemos a gerenciar a nossa própria **memória** de forma diferente. Assim, atualmente, sabendo poder contar com esse auxílio virtual e acessório, selecionamos a partir de diversos critérios o que precisamos realmente armazenar na **memória**. Um desses critérios é, por exemplo, a classificação daquela informação como necessária para uso imediato, em situações de comunicação, principalmente orais e síncronas.

Todos esses conceitos se entrelaçam na forma do rizoma e apoiada por ele, descrevo no Capítulo 2 o minicurso que constituiu o material da minha pesquisa. Compartilhei ali a experiência intensa que tive com os participantes.

Ele foi uma prova de como é possível criar um processo de aprendizagem baseado em emoções positivas, onde os objetivos reais vão além de chegar à última página de um livro didático e são, na essência, o envolvimento dos participantes em um processo de conhecimento significativo.

No capítulo 3, busquei analisar essa experiência à luz dos conceitos que expus anteriormente. Trago-os de volta, mas na sua aplicação prática, como apoio à avaliação que tive daquilo que foi feito.

O olhar retrospectivo, mais de um ano depois, sobre tudo o que fizemos, as produções que resultaram daquele momento e do reencontro com as mesmas pessoas meses depois, me levam a concluir que as trilhas que escolhi inicialmente, com o apoio e a orientação fundamentais da Profa. Cristina, são na realidade estradas seguras que levam ao destino certo da aprendizagem significativa, afetiva-afetuosa e duradoura.

Aonde tudo isso nos leva? Esse olhar retrospectivo é também autocrítico e mostra que, atualmente, tudo muda muito rápido e nada tem tempo de se solidificar. Novas trilhas e estradas surgem todos os dias e podem se derivar da estrada principal, os mesmos princípios podem sustentar propostas diferentes, as mesmas propostas podem ser realizadas de outras formas, outros princípios podem entrar em jogo resultando das mesmas experiências. Afinal, nos tempos que correm, de "modernidade líquida", como define o filósofo Zigmunt Bauman, não podemos nos acomodar nunca, é preciso se manter em situação de questionamento e aprendizado constantes.

Olho para mim também em retrospectiva, para quem sou hoje como professora, e tento avaliar qual a minha capacidade de liquidez (não-rigidez) para seguir o fluxo, e principalmente, o quanto do que sou é resultado dessa experiência.

A primeira constatação que faço é a de que não consigo mais enxergar a relação entre professor e aprendizes se não for pelo prisma da afetividade, sem isso a equação não funciona.

A segunda constatação é a nova ótica pela qual enxergo a importância de proporcionar aos aprendizes com quem eu troco conhecimentos as chaves para conseguir nomear (se apoderar) desse novo mundo-língua-cultura. Já faz quase dois anos que a cada aula que eu dou, dedico um tempo e cuidado especiais para a aprendizagem do léxico. A cada novo tema, são muitas descobertas a compartilhar.

Não menosprezo a importância da gramática, afinal é ela que nos dá condições para juntar todas essas palavras e transformá-las em atos de comunicação. E se levarmos em conta que aqui lidamos com eventuais futuros professores, diria até que a gramática é fundamental. Mas o que fica evidente é que a aprendizagem com prazer traz a gramática "de carona", sem ser uma atividade penosa.

Se tivesse que refazer essa experiência? Certamente não seria o mesmo minicurso. Pude ver com clareza que os pesos dos diferentes ingredientes da receita precisam ser revistos. Principalmente na relação entre a duração do curso e a quantidade de tarefas a serem realizadas. Ou bem temos mais tempo para fazer os trabalhos propostos com mais profundidade e dedicação, ou então seria preciso redimensionar as tarefas. Talvez trabalhar com outros sentidos? Associar a música à gastronomia? Mas a partir do que observei, um dos elementos da equação se mostrou fundamental: a via dupla da memória. Esse fator entraria com certeza em uma possível revisita da experiência.

Enfim, é chegada a hora de tirar a mesa e começar a fazer os planos para a próxima refeição, agora tendo em vista aquilo que já sabemos, mas sem nos deixar aprisionar por isso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E BIBLIOGRAFIA

> Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores. (BAKTHIN, 2014: 151)

Referências Bibliográficas

AMON, Denise. **Psicologia Social da Comida**. Petrópolis: Vozes, 2014

ARAGÃO, Rodrigo C. Emoção no Ensino/Aprendizagem de Línguas. in: MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana (org.). **Afetividade e Emoções no Ensino/Aprendizagem de Línguas: Múltiplos Olhares**. Campinas, Pontes Editores, 2011. p. 163-189.

BAKHTIN, Mikhail (V.N. Volochínov) 1929. **Marxismo e Filosofia da Linguagem – Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem**. São Paulo, Hucitec, 2006.

BARBIER, Renée. **Pesquisa-ação**. Brasília, Liber Livro Editora, 2007. p. 03 - 36. (Série Pesquisa, v.3).

BINON, Jean e VERLINDE, Serge. Les collocations : clef de voûte de l'enseignement et de l'apprentissage du vocabulaire d'une langue étrangère ou seconde in : **Romaneske** vol:29, p.:16-24 – Disponível em : < http://www.vlrom.be/pdf/042collocations.pdf> Acesso em : 30 de maio de 2016

BREWER, Sthephen S. « Entre émotions et contrôle de soi », in : **Lidil[En ligne]**, 48 | 2013, on line em 01 de maio de 2015, Disponível em: <http://lidil.revues.org/3308>. Acesso em 17 de maio de 2016.

COIRIER, Pierre, GAONAC'H, Daniel e PASSERAULT, Jean-Michel. **Psycholinguistique textuelle : Approche cognitive de la compréhension et de la production des textes**. Paris, Armand Colin, 1996.

COLL, César e MONEREO, Carles e colaboradores. **Psicologia da Educação Virtual: Aprender e Ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação**. Madrid, 2010.

CONCEIÇÃO, Mariney P. **A importância do Vocabulário na Aprendizagem de Línguas: Memórias, Crenças e Estratégias para a Aprendizagem de Novos Itens Lexicais**, Campinas, Pontes Editores, 2014.

CONSEIL DE L'EUROPE, Division de Langues Vivantes. **Cadre européen commun de réferences: apprendre, enseigner, évaluer**. Strasbourg: Conseil de l'Europe/Didier, 2001.

Dicionário online Priberam. Disponível em <https://www.priberam.pt/dlpo/afeto>. Acesso em 17 maio de 2017.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Que emoção! Que emoção?** Tradução: Cecília Ciscato. São Paulo, Editora 34, 2016.

DÓRIA, Carlos Alberto. **Formação da Culinária Brasileira – Escritos sobre a cozinha inzoneira**. São Paulo, Três Estrelas, 2014.

ENGEL, Guido I. **Pesquisa-ação**. Educar, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000. Editora da UFPR

FLAUBERT, Gustave. (1857) **Madame Bovary**. Paris, 2012.

FREIRE, Paulo. (1996) **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Editora Paz e Terra, São Paulo, 2002.

FREDRICKSON, Barbara. La valeur des émotions positives. **Sigma Xi**, The Scientific Research Society. Adaptation et traduction de *Psychologie Positive Magazine,* publicação original 2003.

GROSSMANN, Francis et LAVAULT, Elisabeth. Les enjeux d'une formation en Terminologie. - **Lidil Revue de linguistique et de didactique des langues** Université Stendhal de Grenoble nº 21 – juin 2000 : pg.155 – 177

HAWI, Mona M., MELLO, Dilma M. de, DAMIANOVIC, Maria Cristina e NININ, Maria Otília G. **Questionários e programas de formação em serviço: Analisando e cruzando dados**. (sem data). Disponível em: <http://www.academia.edu/17000721/Question%C3%A1rios_e_Programas_de_Forma%C3%A7%C3%A3o_em_Servi%C3%A7o_Analisando_e_Cruzando_Dados>. Acesso em 12 de setembro de 2016

HOUAISS, A. e VILLAR, M. de S. **Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. Elaborado no Instituto Antonio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

HORTA, Nina. **O frango ensopado da minha mãe**. São Paulo, Companhia das Letras, 2015

HUBERT, Annie. Nourritures du corps, nourritures de l'âme – Emotions, représentations, exploitations. **l'OCHA : Observatoire Cniel des Habitudes Alimentaires**. Janeiro de 2006. Disponível em: < http://www.lemangeur-ocha.com/fileadmin/images/sciences_humaines/_ANNIE_HUBERT_Nourriture_et__motions_0106.pdf>. Acesso em 11 de janeiro de 2017.

HULSTIJN Jan H. L'acquisition incidente du lexique en langue étrangère au cours de la lecture : ses avantages et ses limites in : **Lidil[En ligne],** 48 | 2013, on line em 01 de maio de 2015, Disponível em: <http://lidil.revues.org/3308>. Acesso em 17 de maio de 2016.

ISEN, Alice M. Positive Affect Facilitates Creative Problem Solving. in: **Journal of Personality and Social Psychology**. Vol. 52. No. 6. Maryland: American Psychological Association. Inc., 1987. Disponível em: < https://www.researchgate.net/file.PostFileLoader.html?id=5338534bd039b1bb118b4650&assetKey=AS%3A273575175491585%401442236812790> p. 1122-1131. Acesso em 20 de maio de 2017.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2012.

KLEIN, Wolfgang. **L'acquisition de langue étrangère**. Paris, Armand Colin, 1989. Disponível em: < http://colette.noyau.free.fr/index.php?page_lien=articles>. Acesso em 30 de maio de 2015.

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean-Bertrand. Vocabulário da psicanálise. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

LEBRUN, Monique; LACELLE, Nathalie e BOUTIN, Jean-François. De la (R)évolution Médiatique en communication à la Littératie: La Multimodalité. in: LEBRUN, Monique; LACELLE, Nathalie e BOUTIN, Jean-François (org.) **La Littératie Médiatique Multimodale**. Québec, Presses de l'Université du Québec, 2012, p. 1-16

LEFFA, VILSON J. **As palavras a sua companhia: o léxico na aprendizagem das línguas**. Pelotas: EDUCAT, 2000.

_____. **Uma ferramenta de autoria para o professor: o que é e o que faz.** Letras de Hoje, Porto Alegre, publicado em 2008. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/oensle.pdf>. Acesso em 01 de maio de 2015.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MARCONI, Marina de A. e LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa.** São Paulo, Editora Atlas, 2011.

MARQUES, Sandro. A Construção do Gosto. **Cult**, São Paulo, n. 198, p.33-35, 2015

MASTRELLA-DE-ANDRADE, Falar, Fazer, Sentir, Vir a ser: Ansiedade e Identidade no Processo de Aprendizagem de LE in: _____(org.). **Afetividade e Emoções no Ensino/Aprendizagem de Línguas: Múltiplos Olhares.** Campinas, Pontes Editores, 2011. p. 17-48

MATURANA, Humberto e VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo, Palas Athena Editora, 2011

MILIS, Marie. **Souviens-toi de ta noblesse, la pratique de l'autolouange ou l'accouchement du coeur – une méthode pédagogique inédite**. Paris, Le Grand Souffle Éditions, 2008.

NASCIMENTO, Angelina B. **Comida: prazeres, gozos e transgressões** [online] 2ª ed. ver. Salvador, EDUFBA, 2007. Disponível: <http://books.scielo.org>. Acesso em 10 de abril de 2017.

ONRUBIA, Javier, COLOMINA, Rosa e ENGEL, Anna. Os ambientes virtuais de aprendizagem baseados no trabalho em grupo e na aprendizagem colaborativa. (pg. 208-225) in: COLL, César e MONEREO, Carles e colaboradores. **Psicologia da**

Educação Virtual: Aprender e Ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação. Madrid, 2010.

ORY, Pascal. **Le Discours Gastronomique français, des origines à nos jours**. Paris, Éditions Gallimard/Julliard, 1998.

ORY, Pascal. **Le Discours Gastronomique. TDC – Textes et documents pour la classe**, **n. 1064 Le repas gastronomique des français** – publicado em novembro de 2013. Disponível em: <http://www.reseau-canope.fr/tdc/fileadmin/docs/tdc_1064_repas_gastronomique/article.pdf> Acesso em 3 de maio de 2015.

PERROTTA, Cláudia. **Um texto pra chamar de seu: preliminares sobre a produção do texto acadêmico**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

PIETRARÓIA, Cristina M. C. **Aspectos Práticos e Teóricos da Leitura em Francês Língua Estrangeira**. São Paulo. Annablume, 2001b.

_____. Um novo docente para as novas demandas de aprendizagem do francês? in: PIETRARÓIA, C. M. C. e ALBUQUERQUE-COSTA, H. (org.) **Ensino de língua francesa em contexto(s)** Série Enjeu vol. 1. São Paulo, Paulistana, 2013a. p. 11-35

_____; ALBUQUERQUE-COSTA, Heloisa. Leitura Digital no Ensino-Aprendizagem de Francês Língua Estrangeira in: PIETRARÓIA, Cristina M. C. e ALBUQUERQUE-COSTA, Heloisa (org.) **Leitura(s) em francês língua estrangeira.** Série Enjeu vol. 2. São Paulo, Paulistana, 2013b. p.13-35

_____. **Percursos docentes em francês língua estrangeira: memória, escrita e identidade**. Abril 2015. No prelo.

PORCHER, Louis. **L'enseignement des langues étrangères**. Hachette Livre, Paris, 2004.

PROUST, Marcel; tradução Mario Quintana – 20ª. ed. **No caminho de Swann**. Editora Globo, São Paulo, 1999

PUOZZO, Isabelle C. e PICCARDO, E. « Au commencement était l'émotion » : Introduction », in : **Lidil[En ligne],** 48 | 2013, on line em 01 de maio de 2015, Disponível em: <http://lidil.revues.org/3308>. Acesso em 17 de maio de 2016.

REIS, Maria da Glória Magalhães dos. A expressão em cena: a afetividade , o corpo e a voz na apropriação da língua estrangeira in: MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana (org.). **Afetividade e Emoções no Ensino/Aprendizagem de Línguas: Múltiplos Olhares**. Campinas, Pontes Editores, 2011. p. 215-247

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. in: SIGNORINI, Ines (org.) **Lingua(gem) e Identidade: Elementos para uma discussão no campo aplicado**. (1998) Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 213-230.

ROJO, Roxane e MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs.** São Paulo: Parábola, 2013. (2014 reed.)

SACCOL, Amarolinda. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. **Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria**, Santa Maria, v. 2, n. 2, p.250-269, ago. 2009. Trimestral. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reaufsm/article/view/1555>. Acesso em 31 de outubro de 2016.

SANTOS, Carlos Roberto A. dos. **A alimentação moderna: fusão ou confusão**. Data de publicação não disponível. Disponível em: <www.historiadaalimentacao.ufpr.br/grupos/textos/fusao_confusao.PDF> Acesso em: 03 de maio de 2015.

TADIÉ, Jean-Yves e Marc. **Le Sens de la Mémoire**. Paris, Gallimard, 1999

TARDIF, Jacques. La Contribution des technologies à l'apprentissage: mythe ou réalité conditionnelle. **Le Français dans le Monde**, Paris, numéro spécial, janvier 2002, p. 15-25

ZUCCHI, Ângela M. T. 2010. 285 f. **O dicionário nos estudos de línguas estrangeiras: os efeitos de seu uso na compreensão escrita em italiano.** Tese de Doutorado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2010.

YAGUELLO, Marina. Introdução. In: BAKHTIN, Mikhail (V.N. Volochínov) 1929. **Marxismo e Filosofia da Linguagem – Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem**. São Paulo, Hucitec, 2006. p. 12-20

Bibliografia

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine; PORCHER, Louis. **Éducation et Communication Interculturelle**. Paris. PUF. 1996

AFONSO, Liz H. G. **História e Cultura no ensino-aprendizagem do francês língua estrangeira em contexto universitário:** contribuições para o desenvolvimento da autonomia e do senso crítico. 2017. 269 f. Dissertação. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2017.

AMON, Denise e MENASCHE, Renata. **Comida como Narrativa da Memória Social. Sociedade e Cultura**. Vol. 11 n. 1, jan/jun, p. 13-21, 2008

BYRAM, Michael. De la Formation en Langues Étrangères à l'Éducation à la citoyenneté interculturelle. in : BEACCO, Jean-Claude (org.) **Éthique et Politique**

en Didactique des langues – Autour de la notion de responsabilité, Paris, Didier, 2013

COLE, Michael e SCRIBNER, Sylvia. Introdução in: VYGOTSKY, Lev. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CORDIER, Françoise e GAONAC'H. **Apprentissage et mémoire**. Paris, Armand Colin, 2012.

COSTA, Béatrice R. V. 2017. 186 f. **A música como experiência: potencialidades da canção no ensino-aprendizagem de francês língua estrangeira**. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2017.

DE PIETRO, Jean-François. Et si, à l'école, on apprenait aussi ? , **Acquisition et interaction en langue étrangère** [En ligne], 16 | 2002, atualizado em 16 de dezembro de 2005. Disponível em <http://aile.revues.org/1382>. Acesso em 27 de abril de 2015

DÓRIA, Carlos Alberto. O que é a Gastronomia Hoje – A "crise de confiança" na indústria gerou a moderna "angústia alimentar". **Cult**, São Paulo, n. 198, p.19-23, 2015

GROSSE-WAECHTER, Catherine. **Quelques "Recettes" pour une Recette en Cours de Langue... Les Langues Modernes, Cuisines, Langues et Cultures**, Paris, nº6, p. 43-47, 1989

HENDERSON, Alice. Les réactions face aux mots inconnus en L2 la part de l'affectivité. in : **Enseignement/Apprentissage du lexique** - Lidil Revue de linguistique et de didactique des langues Université Stendhal de Grenoble nº 21 – juin 2000. pg. 141 - 151

LAGO, Neuda Alves do. Me, Myself and You: Autoestima e Aprendizagem de Línguas in: MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana (org.). **Afetividade e Emoções no Ensino/Aprendizagem de Línguas: Múltiplos Olhares**. Campinas, Pontes Editores, 2011. p. 49-88.

LEFFA, VILSON J. **Ensino de Línguas: Passando, Presente, Futuro**. Revista de Estudos da Linguagem. Vol. 20, n. 2, p. 389-411, jul/dez 2012.

MATTELART Armand. **Diversité culturelle et mondialisation**. Paris: Éditions La Découverte, 2005, 2007, p. 100

MIASCOVSKY, Helena W. **A produção criativa na atividade *sessão reflexiva* em contextos de educação bilíngue**. 2008. Disponível em: < http://docplayer.com.br/20310631-Pontificia-universidade-catolica-de-sao-paulo-puc-sp-helena-wolffowitz-miascovsky.html> Acesso em 11 de setembro de 2016. Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. **Ensino: As abordagens do processo**. São Paulo, EPU, 1986.

PÁDUA, Elisabete M. M. de. **Metodologia da pesquisa: Abordagem teórico-prática**. São Paulo, Papirus Editora, 2004.

PALLARES-BURKE, Maria L. G. Entrevista com Zigmunt Bauman. In: **Tempo social**. v. 16, n. 1, São Paulo, jun. 2004. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702004000100015>. Acesso em 07 de junho de 2017.

PIETRARÓIA, Cristina M. C. **Percursos de Leitura – Léxico e Construção do Sentido na Leitura em Língua Estrangeira**. São Paulo. Annablume, 1997.

_____. Lire et faire lire avec Internet in: BORG, S. **Synergies Brésil - Le métier de professeur de français en l'an 2000 : mutations et perspectives** nr. 2, p. 51-61, 2001a.

_____; VIGNERON, Constança Lefèvre; MASTROCOLA, Marcela. **Odorat - Maquette - Feuille de route**. 2013. Disponível em: <http://aqefls.org/wphome/wp-content/uploads/2013/11/Odorat-Maquette-fderoute.docx>. Acesso em 10 de abril de 2015.

PINTO E SILVA, Paula. **Comida e Identidade**. Cult, São Paulo, n. 198, p.30-32, 2015.

PUREN, Christian. **De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle.** 2004. Disponível em: <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2004a/> Acesso em 25 de maio de 2015.

PUREN, Christian. L'évolution historique des approches en didactique des langues-cultures, ou comment faire l'unité des « unités didactiques ». «**Le nouveau bulletin de l'ADEAF» (Association pour la Diffusion de l'Allemand en France)**, n. 89, dezembro de 2005. p. 51-62

PUREN, Christian. **La mécanique de la conception didactique (unités didactique ou séquence de classe).** Disponível em: <www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/034/> Acesso em 25 de maio de 2015.

REIS, Maria da Glória Magalhães dos. **O texto teatral e o jogo dramático no ensino de francês língua estrangeira**. 2008. 259 f. – Tese de Doutorado - FFLCH, Universidade de São Paulo, 2008.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde, AMORIM, Kátia de S., SILVA, Ana Paula S. da, CARVALHO, Ana Maria A. (orgs) **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano.** Porto Alegre: Artmed, 2004

SACCHETTA, Vladimir. **Viver / Cozinha do Artista / No mundo de Monteiro Lobato**. Publicado na revista SABOR, ano 3, nº 30, outubro de 2002 [pp. 63-68]. Disponível em: <http://deste.umons.ac.be/_galanet_temp/dossier/fichiers/Monteiro%20Lobato.doc>. Acesso em 10 de janeiro de 2017.

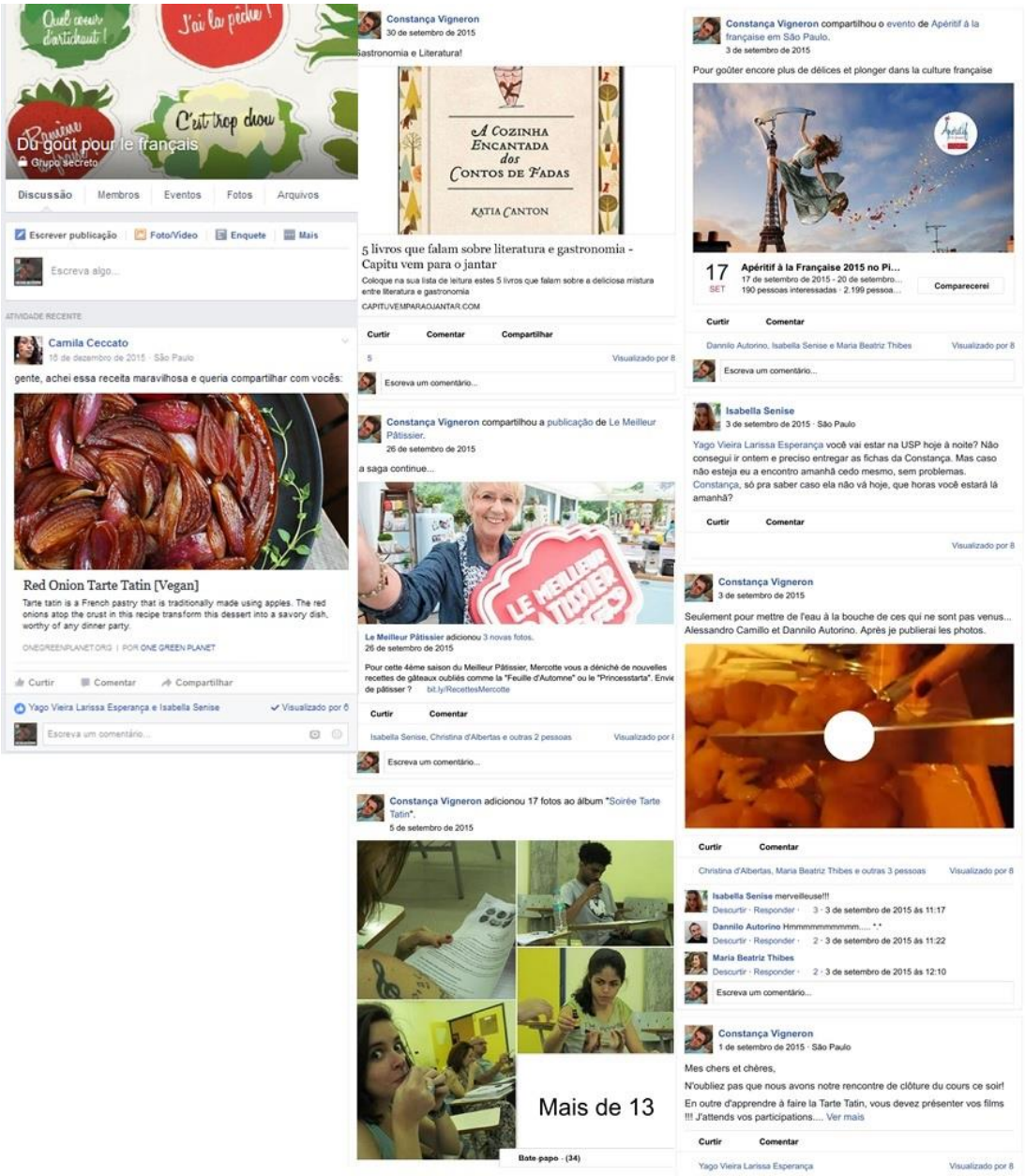
SINGLETON, David. Introduction: le rôle de la forme et du sens dans le lexique mental en L2. **Aile** : **Acquisition et interaction en langue étrangère [En ligne]**, 3 | 1994. Disponível em : <http://aile.revues.org/4887>. Acesso em 10 de novembro de 2015.

TOZONI-REIS, M. F. C. A pesquisa e a produção de conhecimentos. In: PINHO, S.Z. (Org.). **Cadernos de Formação: Formação de Professores. Educação, Cultura e Desenvolvimento**. Volume 3. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, v. 3, p. 111-148. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/195/3/01d10a03.pdf>. Consultado em 31 de outubro de 2016.

VERTHEIN, Ursula e VAZQUEZ-MEDINA, José Antonio. Os Territórios do Comer. **Cult**, São Paulo, n. 198, p.26-29, 201

APÊNDICES

Apêndice A – Print do grupo do Facebook *Du goût pour le français*



Constança Vigneron
29 de agosto de 2015

Encore quelques expressions avec les aliments

Curtir Comentar

Yago Vieira Larissa Esperança e Alessandro Camillo — Visualizado por 8

Escreva um comentário...

Isabella Senise
27 de agosto de 2015 · São Paulo

Constança, j'ai trouvé le myrtille, ce fruit ci-dessous, mais je ne sais pas si il y a une traduction. Est-ce que tu le sais? (pode me corrigir se eu tiver falado alguma coisa errada) hahaha

ARAUCARIAPRIMEURS.FR

Curtir Comentar Compartilhar

Visualizado por

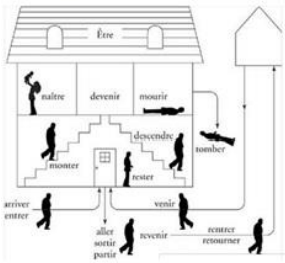
Yago Vieira Larissa Esperança conheço por mirtilo
27 de agosto de 2015 às 19:05 · Curtir · 1

Constança Vigneron Salut Isabella, juste la manque d'une petite élision... je ne sais pas S'IL y a... ! En portugais c'est Mirtilo.
27 de agosto de 2015 às 20:12 · Curtir · 1

Escreva um comentário...

Constança Vigneron
26 de agosto de 2015

Les verbes d'entrée et sortie de scène comme dirait notre maître Cristina!



Maria Beatriz Thibes e Yago Vieira Larissa Esperança — Visualizado por todos

Escreva um comentário...

Constança Vigneron
25 de agosto de 2015 · São Paulo

Et alors, les gens... où sont vos collaborations pour notre Lexique illustré? Je vous attends sur Google Drive!

Curtir Comentar

Visualizado por todos

Camila Ceccato eu mandei umas 10 palavras hein! haha vou ver se mando mais algumas agora a noite
25 de agosto de 2015 às 22:31 · Editado · Descurtir · 2

Constança Vigneron Je sais, Camila... Par contre... il y a des collègues qui n'ont rien envoyé... rsrsrs
25 de agosto de 2015 às 22:36 · Curtir · 1

Yago Vieira Larissa Esperança Constança pardon!!! Juro que gostaria de estar fazendo seu curso com a atenção que você merece, mas o semestre desde o começo está tão corrido!! Vou contribuir
25 de agosto de 2015 às 23:38 · Editado · Descurtir · 1

Escreva um comentário...

Constança Vigneron
25 de agosto de 2015 · São Paulo

Une chanson qui parle de manger d'un chanteur que J'ADORE!

Sanseverino - Maigrir
Music video by Sanseverino performing Maigrir. (C) 2002 CH+ / Sony Music France
YOUTUBE.COM

Curtir Comentar Compartilhar

Maria Beatriz Thibes e Yago Vieira Larissa Esperança — Visualizado por todos

Constança Vigneron compartilhou a foto de J'aime le français.
24 de agosto de 2015

Petite blague pour bien commencer la semaine...

Dannilo Autorino kkkkkkkkkkkkk
24 de agosto de 2015 às 18:14 · Curtir

Escreva um comentário...

Constança Vigneron
24 de agosto de 2015 · São Paulo

Chers tous,

Mon contact aujourd'hui est juste pour vous souvenir des choses importantes dont nous avons parlé vendredi:

- Il faut m'envoyer le plus tôt possible vos scénarios et enregistrements...
Ver mais

Curtir Comentar

Camila Ceccato e Isabella Senise — Visualizado por todos

Camila Ceccato Constança, as tu reçu ma message avec mon scénario et mes enregistrements?
24 de agosto de 2015 às 11:20 · Curtir

Constança Vigneron Oui Camila, je te les enverrai corrigés !
24 de agosto de 2015 às 11:22 · Curtir · 1

Escreva um comentário...

Constança Vigneron
23 de agosto de 2015

Une jolie image pour animer la fin du week-end

Curtir Comentar

Maria Beatriz Thibes, Christina d'Albertas e outras 3 pessoas — Visualizado por todos

Dannilo Autorino hahahaha c'est magnifique!!!
23 de agosto de 2015 às 20:52 · Curtir

Constança Vigneron Maintenant une vidéo sur le sujet:
https://www.youtube.com/watch?v=bhgwCFiq0ak

Маленькие истории багета на французском языке) TV5M...
YOUTUBE.COM

23 de agosto de 2015 às 20:53 · Curtir · Remover visualização

Escreva um comentário...

Constança Vigneron
21 de agosto de 2015 · São Paulo

Voilà le lien pour le site des expressions françaises

Le dictionnaire des expressions françaises décortiquées - Signification, Origine, Histoire,...
Expressio est un dictionnaire proposant la signification et l'histoire, l'origine ou l'étymologie des expressions francaises plus ou moins courantes ou populaires, avec sérieux et décontraction - Accueil
EXPRESSIO.FR

Curtir Comentar Compartilhar

Yago Vieira Larissa Esperança e Camila Ceccato — Visualizado por todos

Isabella Senise
21 de agosto de 2015 · São Paulo

J'ai trouvé cette page et je pense que elle est intéressante. Il y a vídeos, articles et recettes.

Curtiu

Curtir Comentar Compartilhar

Você, Yago Vieira Larissa Esperança e Camila Ceccato — Visualizado por todos

Escreva um comentário...

Constança Vigneron
20 de agosto de 2015 · São Paulo

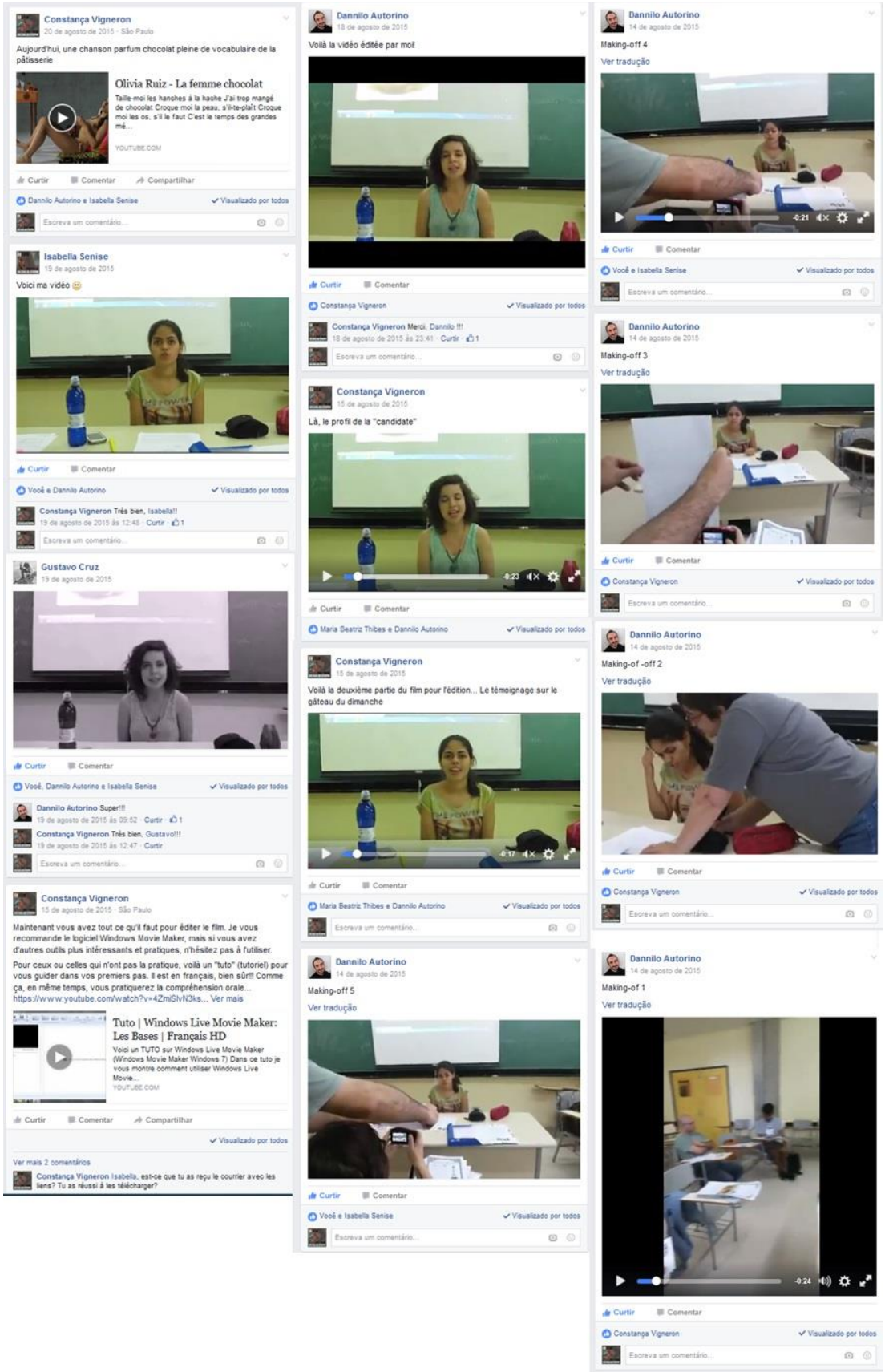
Salut tout le monde, j'ai attendu vos textes pour la correction... Je n'ai rien reçu 🙂 Cela va nous donner de retard parce que je n'aurais pas le temps de les corriger avant notre cours de demain. Pensez à les finir et me les envoyer le plus tôt possible, s'il vous plaît. C'est le produit final de notre cours. Je compte sur vous!

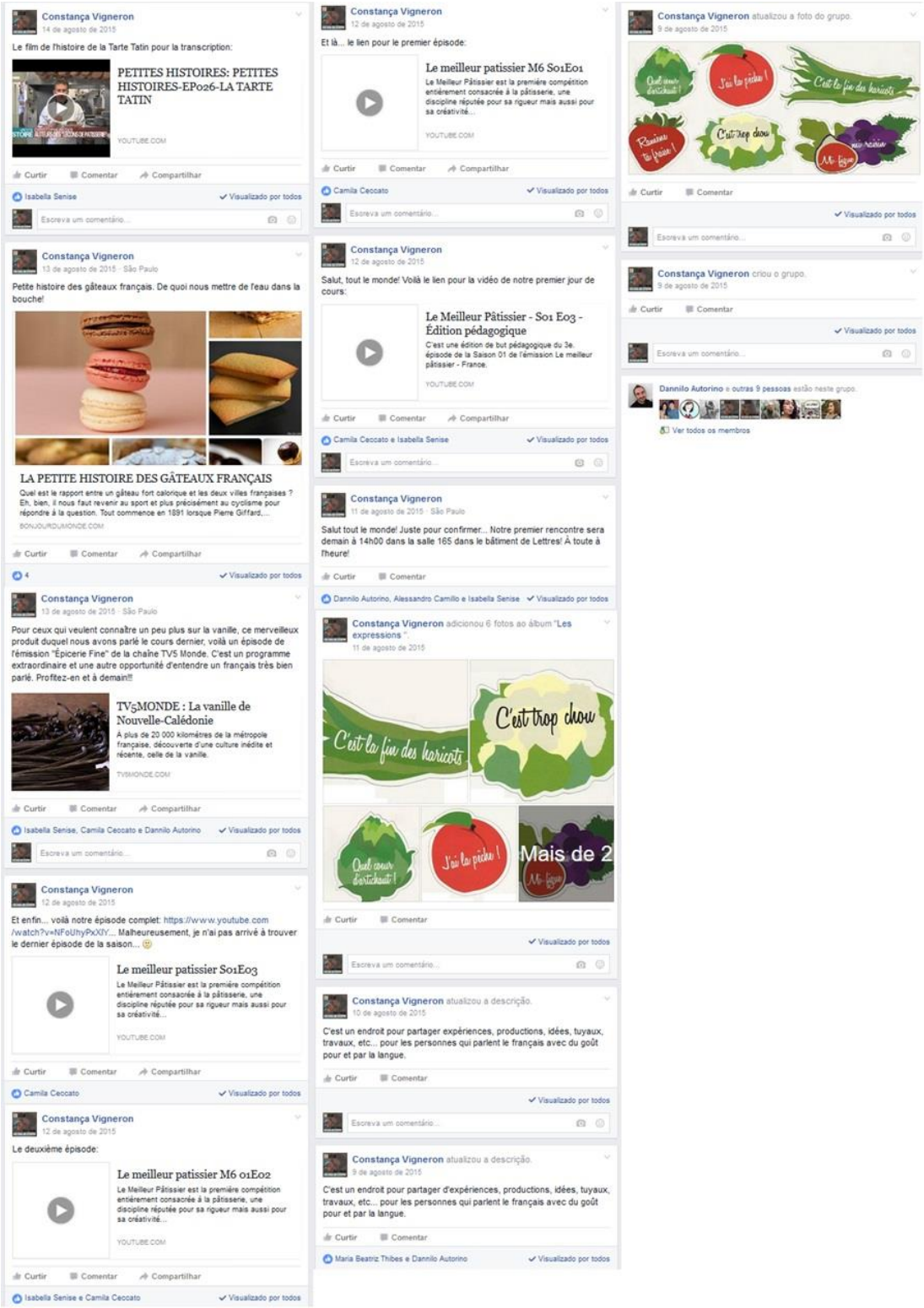
Curtir Comentar

Dannilo Autorino e Isabella Senise — Visualizado por todos

Isabella Senise Je suis à écrire et j'enverrai encore aujourd'hui.
20 de agosto de 2015 às 23:56 · Descurtir · 1

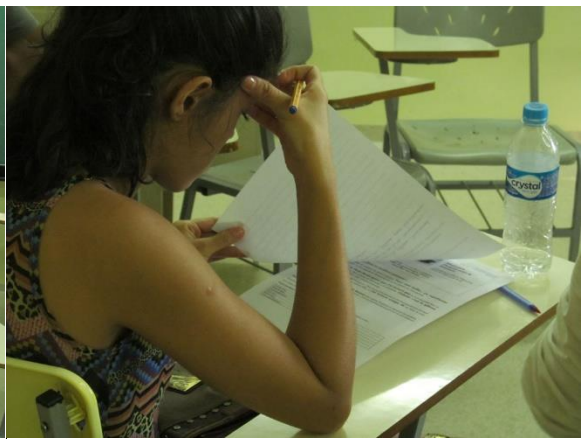
Escreva um comentário...


Constança Vigneron
20 de agosto de 2015 · São Paulo
Aujourd'hui, une chanson parfum chocolat pleine de vocabulaire de la pâtisserie
Olivia Ruiz - La femme chocolat
Taille-moi les hanches à la hache J'ai trop mangé de chocolat Croque moi la peau, s'il-te-plaît Croque moi les os, s'il le faut C'est le temps des grandes mé...
YOUTUBE.COM
Curtir
Comentar
Compartilhar
Dannilo Autorino e Isabella Senise
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Isabella Senise
19 de agosto de 2015
Voici ma vidéo
Curtir
Comentar
Você e Dannilo Autorino
Visualizado por todos
Constança Vigneron Très bien, Isabella!!
19 de agosto de 2015 às 12:48 · Curtir · 1
Escreva um comentário...
Gustavo Cruz
19 de agosto de 2015
Curtir
Comentar
Você, Dannilo Autorino e Isabella Senise
Visualizado por todos
Dannilo Autorino Super!!!
19 de agosto de 2015 às 09:52 · Curtir · 1
Constança Vigneron Très bien, Gustavo!!!
19 de agosto de 2015 às 12:47 · Curtir
Escreva um comentário...
Constança Vigneron
15 de agosto de 2015 · São Paulo
Maintenant vous avez tout ce qu'il faut pour éditer le film. Je vous recommande le logiciel Windows Movie Maker, mais si vous avez d'autres outils plus intéressants et pratiques, n'hésitez pas à l'utiliser.
Pour ceux ou celles qui n'ont pas la pratique, voilà un "tuto" (tutoriel) pour vous guider dans vos premiers pas. Il est en français, bien sûr!! Comme ça, en même temps, vous pratiquerez la compréhension orale...
https://www.youtube.com/watch?v=4ZmlSlvN3ks... Ver mais
Tuto | Windows Live Movie Maker: Les Bases | Français HD
Voici un TUTO sur Windows Live Movie Maker (Windows Movie Maker Windows 7) Dans ce tuto je vous montre comment utiliser Windows Live Movie...
YOUTUBE.COM
Curtir
Comentar
Compartilhar
Visualizado por todos
Ver mais 2 comentários
Constança Vigneron Isabella, est-ce que tu as reçu le courrier avec les liens? Tu as réussi à les télécharger?
Dannilo Autorino
18 de agosto de 2015
Voilà la vidéo éditée par moi!
Curtir
Comentar
Constança Vigneron
Visualizado por todos
Constança Vigneron Merci, Dannilo !!!
18 de agosto de 2015 às 23:41 · Curtir · 1
Escreva um comentário...
Constança Vigneron
15 de agosto de 2015
Là, le profil de la "candidate"
Curtir
Comentar
Maria Beatriz Thibes e Dannilo Autorino
Visualizado por todos
Constança Vigneron
15 de agosto de 2015
Voilà la deuxième partie du film pour l'édition... Le témoignage sur le gâteau du dimanche
Curtir
Comentar
Maria Beatriz Thibes e Dannilo Autorino
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Dannilo Autorino
14 de agosto de 2015
Making-off 5
Ver tradução
Curtir
Comentar
Você e Isabella Senise
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Dannilo Autorino
14 de agosto de 2015
Making-off 4
Ver tradução
Curtir
Comentar
Você e Isabella Senise
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Dannilo Autorino
14 de agosto de 2015
Making-off 3
Ver tradução
Curtir
Comentar
Constança Vigneron
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Dannilo Autorino
14 de agosto de 2015
Making-of -off 2
Ver tradução
Curtir
Comentar
Constança Vigneron
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Dannilo Autorino
14 de agosto de 2015
Making-of 1
Ver tradução
Curtir
Comentar
Constança Vigneron
Visualizado por todos
Escreva um comentário...


Constança Vigneron
14 de agosto de 2015
Le film de l'histoire de la Tarte Tatin pour la transcription:
PETITES HISTOIRES: PETITES HISTOIRES-EP026-LA TARTE TATIN
YOUTUBE.COM
Curtir Comentar Compartilhar
Isabella Senise
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Constança Vigneron
13 de agosto de 2015 · São Paulo
Petite histoire des gâteaux français. De quoi nous mettre de l'eau dans la bouche!
LA PETITE HISTOIRE DES GÂTEAUX FRANÇAIS
Quel est le rapport entre un gâteau fort calorique et les deux villes françaises ? Eh, bien, il nous faut revenir au sport et plus précisément au cyclisme pour répondre à la question. Tout commence en 1891 lorsque Pierre Giffard,...
BONJOURDUMONDE.COM
Curtir Comentar Compartilhar
4
Visualizado por todos
Constança Vigneron
13 de agosto de 2015 · São Paulo
Pour ceux qui veulent connaître un peu plus sur la vanille, ce merveilleux produit duquel nous avons parlé le cours dernier, voilà un épisode de l'émission "Épicerie Fine" de la chaîne TV5 Monde. C'est un programme extraordinaire et une autre opportunité d'entendre un français très bien parlé. Proftez-en et à demain!!
TV5MONDE : La vanille de Nouvelle-Calédonie
A plus de 20 000 kilomètres de la métropole française, découverte d'une culture inédite et récente, celle de la vanille.
TV5MONDE.COM
Curtir Comentar Compartilhar
Isabella Senise, Camila Ceccato e Dannilo Autorino
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Constança Vigneron
12 de agosto de 2015
Et enfin... voilà notre épisode complet: https://www.youtube.com/watch?v=NFoUhyPxXIY... Malheureusement, je n'ai pas arrivé à trouver le dernier épisode de la saison...
Le meilleur patissier S01E03
Le Meilleur Pâtissier est la première compétition entièrement consacrée à la pâtisserie, une discipline réputée pour sa rigueur mais aussi pour sa créativité...
YOUTUBE.COM
Curtir Comentar Compartilhar
Camila Ceccato
Visualizado por todos
Constança Vigneron
12 de agosto de 2015
Le deuxième épisode:
Le meilleur patissier M6 01E02
Le Meilleur Pâtissier est la première compétition entièrement consacrée à la pâtisserie, une discipline réputée pour sa rigueur mais aussi pour sa créativité...
YOUTUBE.COM
Curtir Comentar Compartilhar
Isabella Senise e Camila Ceccato
Visualizado por todos
Constança Vigneron
12 de agosto de 2015
Et là... le lien pour le premier épisode:
Le meilleur patissier M6 S01E01
Le Meilleur Pâtissier est la première compétition entièrement consacrée à la pâtisserie, une discipline réputée pour sa rigueur mais aussi pour sa créativité...
YOUTUBE.COM
Curtir Comentar Compartilhar
Camila Ceccato
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Constança Vigneron
12 de agosto de 2015
Salut, tout le monde! Voilà le lien pour la vidéo de notre premier jour de cours:
Le Meilleur Pâtissier - S01 E03 - Édition pédagogique
C'est une édition de but pédagogique du 3e. épisode de la Saison 01 de l'émission Le meilleur pâtissier - France.
YOUTUBE.COM
Curtir Comentar Compartilhar
Camila Ceccato e Isabella Senise
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Constança Vigneron
11 de agosto de 2015 · São Paulo
Salut tout le monde! Juste pour confirmer... Notre premier rencontre sera demain à 14h00 dans la salle 165 dans le bâtiment de Lettres! À toute à l'heure!
Curtir Comentar
Dannilo Autorino, Alessandro Camillo e Isabella Senise
Visualizado por todos
Constança Vigneron adicionou 6 fotos ao álbum "Les expressions".
11 de agosto de 2015
C'est la fin des haricots
C'est trop chou
Quel cœur d'artichaut !
J'ai la pêche !
Mais de 2
Curtir Comentar
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Constança Vigneron atualizou a descrição.
10 de agosto de 2015
C'est un endroit pour partager expériences, productions, idées, tuyaux, travaux, etc... pour les personnes qui parlent le français avec du goût pour et par la langue.
Curtir Comentar
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Constança Vigneron atualizou a descrição.
9 de agosto de 2015
C'est un endroit pour partager d'expériences, productions, idées, tuyaux, travaux, etc... pour les personnes qui parlent le français avec du goût pour et par la langue.
Curtir Comentar
Maria Beatriz Thibes e Dannilo Autorino
Visualizado por todos
Constança Vigneron atualizou a foto do grupo.
9 de agosto de 2015
Curtir Comentar
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Constança Vigneron criou o grupo.
9 de agosto de 2015
Curtir Comentar
Visualizado por todos
Escreva um comentário...
Dannilo Autorino e outras 9 pessoas estão neste grupo.
Ver todos os membros

Apêndice B – Fotos das aulas

Aula 1



Aula 2

Aula 4

Aula 5

Aula 6 – Encerramento

Apêndice C – Transcrição Documento Desencadeador

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
DU GOÛT POUR LE FRANÇAIS

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Saison 01 – épisode 03
Édition pédagogique
Transcription

F	Faustine	C	Cyril Lignac
N	Narratrice	M	Mercotte
Se	Sébastien	Sy	Sylvie
T	Thomas	D	Delphine
A	Amandine	E	Élodie

(00 :20)

F - Bienvenus dans notre concours de pâtisserie, c'est la troisième semaine et ils ne sont plus que six, six candidats prêts à tout pour décrocher leur place en finale, ils vont rivaliser de gourmandise et ça tombe bien, on n'attend que ça. Qui sera le meilleur pâtissier cette semaine? C'est maintenant.

N – Pour participer à ce premier concours national plus de quatre mille pâtissiers amateurs ont envoyé leurs candidatures. C'est à Paris, lors d'un grand test que seuls les dix plus doués, les plus passionnés ont été sélectionnés par un jury de professionnels de la pâtisserie.

Mère au foyer, policier, secrétaire ou employé municipal, leur passion pour la pâtisserie occupe toutes leurs vies.

F – Impossible de concevoir un repas de famille, un anniversaire ou une fête sans eux, ils accompagnent tous nos moments d'exception comme nos dimanches au coin du feu. Certaines recettes se transmettent de génération en génération. Cette semaine nos pâtissiers amateurs mettent à l'honneur les gâteaux de famille.

N - Tartes maison ou grands classiques de la pâtisserie ils vont devoir réaliser les plus beaux gâteaux de famille.

N – Pour cette troisième semaine de concours nos six pâtissiers amateurs vont s'affronter sur le thème du gâteau de famille à travers quatre nouvelles épreuves. À l'issue de ce défi Cyril et Mercotte désigneront celui qui mérite le titre de meilleur pâtissier de la semaine ainsi que les deux pâtissiers qui quitteront définitivement le concours.

Sous la tente, Thomas, Élodie, Sylvie, Sébastien, Delphine et Amandine sont conscients du chemin parcouru depuis le début.

A – On voit plus que six postes de travail, ça fait super bizarre en fait, ça fait vide.

Sy – Je suis super heureuse de faire encore partie du concours.

T – On se dit – bon... on se rapproche de la finale, du coup le niveau augmente, il faudra en sortir un truc... au top.

F – Bonjour à tous et bienvenue sur votre tente pour cette nouvelle semaine de concours place sur le signe des gâteaux de famille. On va commencer avec l'Épreuve Signature, on va vous demander de pâtisser le gâteau que vous a accompagné dans tous les moments importants de votre vie – il s'agit du gâteau du dimanche, votre gâteau familial traditionnel. Vous avez deux heures pour ça. À vos marques, prêts, pâtissez!

N – Pour cette Épreuve Signature les pâtissiers amateurs doivent donc, cuisiner le gâteau que les représente le mieux. Ils ont devant eux tous les ustensiles et les ingrédients nécessaires pour réaliser en une heure et demie leur gâteau du dimanche.

C – Ce qu'on appelle le gâteau du dimanche c'est le gâteau représentatif de ce qu'ils font à la maison pour eux, pour leurs amis, pour la famille, pour faire plaisir. Après, moi ce que je veux quand je les mange c'est ressentir une émotion et que le gâteau soit bon et que me donne envie d'y retourner et de l e remanger plusieurs fois, c'est tout ce qui m'intéresse.

M – Pour cette épreuve, l'histoire du gâteau est aussi importante que la recette.

N – Pour accéder à la finale les six pâtissiers amateurs doivent donc proposer à Cyril et Mercotte un gâteau du dimanche chargé d'histoire et de saveur.

(03:08)

LES PARTICIPANTS, LEURS HISTOIRES ET LEURS GÂTEAUX DU DIMANCHE

D – Je suis en train de préparer un grand macaron. Pour moi enfin... ça représente vraiment, voilà... ça me rappelle les dimanches soir qu'on passait avec mes parents.

T – J'ai choisi le Paris-Brest parce que j'ai trouvé que ça correspondait bien au gâteau finalement qu'on allait acheter le dimanche à la pâtisserie. Comme c'est le gâteau préféré de mon père, voilà... un petit hommage.

A – Les dimanches on allait souvent manger à... chez mes grands-parents et c'est mon grand-père qui était chargé d'acheter le dessert pour ses petites-filles et j'ai trouvé sympa de lui faire ce petit hommage.

D – C'est ma maman qui m'avait donné cette recette de gâteau et depuis je l'ai modifiée, un petit peu changé quelques dosages et puis surtout je... j'ai revu la présentation pour que ce soit vraiment le gâteau familial, un gâteau à partager.

N – Si chacun de nos pâtissiers amateurs veut raconter sa propre histoire à travers son gâteau du dimanche, ils doivent tous commencer par la pâte. Sébastien a choisi de faire une génoise simple et rapide, avec de la farine, du beurre fondu, du sucre, de la vanille et des œufs montés en neige.

Se – Et là je suis en train de préparer ma base pour mon biscuit, donc là c'est une opération assez délicate. Ça c'est mon gâteau soit quand je reçois le dimanche à la maison, ma famille, mes amis, soit le gâteau que j'emmène quand je suis invité. Là pendant dix minutes puisqu'on a une cuisson à plat, ça va aller très vite.

N – À trente et un ans, Sébastien travaille dans une brigade de nettoyage municipale près de Lyon.

Se – Et... c'est parti !

N – Marié et père de deux enfants – Evan six ans et Lilou trois ans – Sébastien s'amuse autant en famille que dans sa cuisine.

Se – Hmmmmm...

N – Aujourd'hui le gâteau du dimanche de Sébastien sera constitué d'une base de biscuit roulé déposé sur une génoise, le tout garni d'une mousse framboise et vanille. C'est avec ce gâteau qu'il veut prouver à Cyril et Mercotte qu'il a le niveau pour devenir le meilleur pâtissier de la semaine.

M – Ah... C'est joli ce beau biscuit là !

Se – Je fais donc, une petite génoise minute comme je faisais dans mon enfance. On faisait de... gâteau roulé et on chronométrait pour le quatre heures, vingt minutes chrono je faisais un gâteau roulé, vaisselle comprise.

M – Trop bien! Génial!

N – Pour nos candidats l'enjeu de cette épreuve est double: plaire au jury et rendre hommage aux dimanches passés en famille comme pour Amandine, qui prépare une pâte à choux pour son Paris-Brest. Des œufs, de l'eau, du beurre et du sel portés à l'ébullition auxquels on ajoute de la farine.

A – Moi, mes desserts préférés c'est tout ce qui est à base de pâte à choux, donc j'ai décidé de partir sur un Paris-Brest, mais totalement revisité avec un peu de goût d'enfance qu'on retrouve dedans.

N – Amandine, 29 ans est passionnée par les chevaux depuis sa plus tendre enfance. Ce n'est que depuis trois ans que la pâtisserie a pris une place importante dans sa vie, pour la plus grande joie de ses proches.

X – Il est super beau, Dine...

X1 – Il est vraiment très réussi.

N – Si Amandine est la moins expérimentée de nos pâtissiers amateurs elle aime prendre de risques quitte à jouer parfois sa place dans le concours.

Pour son gâteau du dimanche, Amandine revisite le Paris-Brest avec une crème pâtissière à la vanille, des fraises, le tout recouvert d'une chantilly à la violette.

Thomas va s'attacher à atteindre la perfection avec son Paris-Brest et comme à chaque fois, il veut innover et va faire évoluer la recette avec une crème pâtissière praliné au lait d'amandes et des noisettes caramélisées.

C – Alors, c'est quoi le gâteau du dimanche chez Thomas? Tout en complexité ou...

T – C'est le Paris-Brest.

M – Le vrai! Avec la crème pralinée.

T – La crème pralinée et tout, la seule petite excentricité c'est que pour préparer ma crème pâtissière de base et ma pâte à choux j'utilise du lait d'amandes.

M – D'accord

T – Moi, ce que j'aime moins dans le côté... dans le Paris-Brest c'est le côté très fort praliné et du coup je trouve que le lait d'amandes ça arrondi un petit peu.

C – D'accord.

M – D'accord.

N – De son côté, Élodie la meilleure pâtissière de la semaine dernière s'est lancée dans une recette à son image pleine de créativité.

E – Aujourd'hui je vais faire un fraisier framboisier. Je fais une crème mousseline au... à la vanille et chocolat blanc, c'est ce qui se marie parfaitement avec les fraises et les framboises. C'est le premier gâteau que j'ai essayé de faire, donc ça me tient vraiment à cœur parce que c'est le tout premier d'une grande histoire.

N – Pour son gâteau du dimanche, Élodie prépare un fraisier framboisier à base de génoise, le tout recouvert de pâte d'amandes et décoré de sa fameuse pâte à sucre.

Pour son gâteau de dimanche Delphine veut sortir du lot avec une recette très technique. Elle se lance donc un nouveau défi de taille: réaliser un macaron géant.

D – Je suis en train de réduire mes pistaches pour parsemer ma ganache et mes framboises, en fait à l'intérieur de mon macaron. Parce que c'est pas l'image d'un gâteau familial un grand macaron. Je sais pas, je vais voir, j'espère que je me suis pas trompée et qu'ils vont comprendre mon choix et puis surtout qu'ils vont aimer quoi

N – Le macaron géant de Delphine sera composé d'un biscuit à la framboise, d'une crème de pistache et de framboises fraîches.

(08 :09)

L'ÉVALUATION DU JURY

M – Il est juste magnifique! Il y a rien d'autre à dire. Il est magnifique! Bah, maintenant reste à gouter pour voir...

F – Bon... il est stressé hein... Ils nous stressent hein! Il faut dire quelque chose là... on est, on est tendus ... Il y a la pression!

C – C'est parfait. C'est parfait parce que la crème, elle est bien légère, elle est bien onctueuse, le choux il est réussi. Ça c'est un Paris-Brest comme j'aime.

M – C'est excellent!

C – Non, il est délicieux, vraiment! Il est top! Et je vais te dire hein... Continue comme ça, reste dans l'axe comme ça, de faire des choses bonnes, gourmandes. Ça c'est top! C'est de la bombe!

M – C'est très, très bon... Je vais tout manger!

B – Cyril et Mercotte passent maintenant à Amandine qui, comme Thomas a réalisé un Paris-Brest qu'elle a réussi à terminer malgré un gros problème de cuisson.

C – Donc, là c'est ton gâteau de famille? C'est ta recette?

M – C'est quoi ça?

A – C'est la pâte à choux.

M – Ah... C'est la pâte à choux.

C – On dirait du flan en fait.

M – Ah, oui, oui, la pâte est pas cuite.

C – Le ..... c'est la pâte à choux et là elle manque de cuisson, elle a diminué, elle fait comme un flan en fait...c'est pas cuite.

N – De son côté, avec son gâteau aux roulés framboise et crème pâtissière à la vanille, Sébastien va-t-il séduire le jury et réveiller les souvenirs d'enfance de Cyril Lignac?

C – Alors... ces petits biscuits roulés? J'ai peur que la crème ne soit pas prise. Tu vois ? Sur le couteau?

M – Aïe!!! C'était le risque!

S – Quand on a une crème prise, on ressort, c'est comme dans un gâteau le couteau, il est nickel et là il ressort le couteau plein de crème... donc, là j'ai le cœur qui commence à taper... il arrive et prend et lève la part comme ça et ...

C – Ouh... ça tient! Waouh! Il en fallait pas moins, hein? Vraiment, hein? C'est très bon, c'est maîtrisé, la vanille est maîtrisée. Je pense même, qu'à ta place j'aurais fini tout le gâteau roulé là... partout, comme ça on aura réussi un vrai biscuit à pleine bouche, quoi... Parce que là, ce qui est bon, c'est quand je vais ici... je me mets là je prends un peu de crème, sur mon biscuit roulé et là c'est formidable...

S – À la maison je fais comme ça, dans un saladier je chemise de plein de petits roulés...

C – Mais pourquoi tu ne fais pas ici... c'est un gâteau maison...

N – Espérons maintenant que la présentation ne jouera pas aussi de tours à Élodie.

C – Ça il faut l'enlever ?

E – Ouiiiiii.... Ça c'est pour faire jolie... Op là...

M – Tu déshabilles un peu le gâteau hé... la reine de la mise en scène, superbe !

C – Une mention spéciale pour les..pour les roses comme ça, parce que ça c'est hyper compliqué.

E – Merci

C – En tout cas c'est bien moelleux, hé... C'est un gâteau que tu fais vraiment les dimanches ?

E – Ah oui... c'est mon gâteau préféré.

M – La crème mousseline elle se marie très, très bien avec les fruits rouges là, je viens d'avoir un morceau de fraise...

C – C'est très bon, je suis très surpris et quand j'ai vu la pâte d'amandes je me dis : oh là, là ! Ça va être trop sucré et là elle est étalée finement donc c'est délicieux, le biscuit il est moelleux à souhait et la crème chocolat blanc juste sucrée, un peu d'acidité pour les fruits rouges... Bravo !

M – Super ! Bravo !

E – Merci...

N – C'est maintenant au tour de Sylvie et son gâteau tout chocolat d'être dégusté par le jury. Le risque de sa recette est qu'elle soit trop chargée en chocolat et donc écœurante.

M – Ah... le chocolat ! C'est le gâteau préféré des familles le chocolat, hé ?

Sy – Tout à fait !

C – Tu sais que moi, je t'attends là-dessus, han... sur le chocolat que risque d'être trop fort?

Sy – J'ai bien compris !

C – Mais... On y va, on le découpe. C'est moelleux, et on sent la fermeté de la ganache.

M – Peut-être que le biscuit est un tout petit peu sec, peut-être que j'aurais mis un petit peu plus de ganache au milieu.

C – On aurait aimé un gâteau un peu plus coulant tu vois ? Quelque chose qui nous emmène... là tu vois, je l'apprécie s'il y a un peu de crème anglaise... tu vois, une crème anglaise à la citronnelle, parce qu'on a besoin de mouiller un peu le gâteau... tu vois ?

Sy – Oui, je comprends.

M – Il est bien régulier, les framboises sont bien mises, il y a juste une petite chose qui me choque un tout petit peu il est un petit peu de rose artificielle. J'aurais préféré qu'il soit un peu plus pastel.

C – Ça c'est un gâteau vraiment difficile, hé ? Parce que le macaron, il faut qu'il soit moelleux, il faut qu'il ait de la tenue parce que dedans il y a de la crème pour qu'on puisse avoir quelque chose de joli comme ça.

M – Oh là ! Déjà à couper tu sens le moelleux ! Et aussi tu as mis des framboises à l'intérieur ?

D – Oui.

M – C'est gourmand, super gourmand !

D – Oui.

C – Pourquoi la crème elle est aussi verte ?

D – C'est la pâte de pistache. J'ai pas mis de colorant...

M – C'est parfait.

D – Merci.

M – C'est moelleux, c'est fruité, c'est excellent !

C – Oh la vache !

F – Je crois que c'est super bon.

C – Putain, c'est bon !!!

M – Hmmmm

C – Waouh ! Le macaron est parfait. Il est bien moelleux, la crème de pistache elle est comme il faut – pas trop sucrée – du fait qu'on a le biscuit sucré. Alors, je trouve que ça c'est vraiment intelligent. Les framboises hé, ça apporte de l'acidité. C'est formidable!

D – Merci

C – C'est... Il y a rien à dire... Bravo !

D – Merci.

M – Super bon !

C – Et... dis-moi... Dimanche prochain je dîne chez toi ?

D – Pas de problème !

M – Dans cette épreuve les candidats ont vraiment fait de très beaux gâteaux. Il y en a deux qui m'ont particulièrement impressionnée: c'est le macaron framboise-pistache de Delphine et le sublime Paris-Brest de Thomas.

C – Thomas là, je pense qu'il a compris la leçon du fait de partir toujours un peu dans tous les sens. Il est resté sur un gâteau traditionnel – le Paris-Brest – et ça marche formidablement bien quoi... c'est incroyable. Élodie c'est la seule qui est régulière, c'est-à-dire qu'elle garde sa ligne de conduite dans sa scénographie, son histoire, sa personnalité. C'est une vraie force dans le concours de pouvoir garder son identité de pâtisserie et c'est elle, quoi... voilà. Là... Delphine, autant la semaine dernière elle était en danger, autant là han... elle y va. Gros coup de cœur quoi... c'est vraiment le gâteau... waouh. Le gâteau de Sébastien, j'aurais aimé avoir un gâteau roulé tout autour avec cette crème à la vanille qui était délicieuse. C'est vrai que j'ai eu ce petit point de déception. Et le gâteau de Sylvie il est vraiment un niveau en dessous de tout ce qui a été présenté. Le gâteau qui m'a le moins convaincu, c'est le gâteau d'Amandine, le Paris-Brest revisité.

M – Le souvenir que j'en garde n'est pas vraiment positif.

Apêndice D – Sitoteca

DU GOÛT POUR LE FRANÇAIS	Sitothèque

1. Cuisine à la française - http://www.cuisinealafrancaise.com/fr
2. Cuisine de A à Z - http://www.cuisineaz.com/
3. Dictionnaire Gastronomique - http://www.dictionnaire-gastronomique.com/
4. France 2 – Qui sera le prochain grand pâtissier - http://www.france2.fr/emissions/qui-sera-le-prochain-grand-patissier/diffusions/28-07-2015_347084
5. La Cuisine – Centre d'Art et de Design - http://www.la-cuisine.fr/
6. Le Monde – Chef Simon – Lexique Culinaire - http://chefsimon.lemonde.fr/lexique/index.html
7. Le Plat du Jour – Site de culinária francesa de Uiara Araújo - http://www.platdujour.com.br/
8. M6 Le Meilleur Pâtissier - http://www.m6.fr/emission-le_meilleur_patissier/
9. Recettes:
   a. 750 gr - http://www.750g.com/
   b. L'atelier des chefs - https://www.atelierdeschefs.fr/fr/recettes-de-cuisine.php
   c. Le Figaro. Madame - http://madame.lefigaro.fr/recettes
   d. Le Journal des Femmes - http://cuisine.journaldesfemmes.com/toutes-les-recettes/
   e. Les recettes de Cyril Lignac - http://gourmand.viepratique.fr/les-recettes-de-cyril-lignac
   f. Les recettes de Philippe Conticini - http://www.conticini.fr/
   g. Marmiton - http://www.marmiton.org/

10. Tutorial Windows Movie Maker - https://www.youtube.com/watch?v=1H_2_Q8akuA
11. TV5 Monde – Épicerie Fine - http://www.tv5monde.com/cms/chaine-francophone/Revoir-nos-emissions/Epicerie-fine/p-17332-lg0-accueil.htm

Apêndice E – Ficha de Gramática 1 – *Justifier son choix*

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche de grammaire (FG) 1
Justifier un choix

... Entre-temps, dans *Le meilleur pâtissier*...

D – Je suis en train de préparer un grand macaron. **Pour moi enfin... ça représente vraiment**, voilà... ça me rappelle les dimanches soir qu'on passait avec mes parents.

T – **J'ai choisi le Paris-Brest parce que j'ai trouvé que** ça correspondait bien au gâteau finalement qu'on allait acheter le dimanche à la pâtisserie. **Comme c'est le gâteau préféré de mon père**, voilà... un petit hommage.

A – Les dimanches on allait souvent manger à... chez mes grands-parents et c'est mon grand-père qui était chargé d'acheter le dessert pour ses petites-filles et **j'ai trouvé sympa de** lui faire ce petit hommage.

D – **C'est ma maman qui m'avait donné** cette recette de gâteau et depuis je l'ai modifiée, un petit peu changé quelques dosages et puis surtout je... j'ai revu la présentation pour que ce soit vraiment le gâteau familial, un gâteau à partager.

Pour donner une opinion personnelle:

(à partir de http://insuf-fle.hautetfort.com/tag/justifier)

Les verbes d'expression : trouver, considérer, penser, adorer, aimer, détester, croire ...

Voici quelques expressions pour donner votre opinion :

À mon avis...	Je pense que...+ indicatif
D'après moi...	Je trouve que...+ indicatif
Personnellement...	En ce qui me concerne...
Pour moi...	Je crois que...+ indicatif
Selon moi...	J'ai l'impression que...+ indicatif
À ma connaissance ...	Il me semble que... + indicatif

Apêndice F – Ficha de Gramática 2 – *Le partitif*

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche de grammaire 2 (FG2)
Le partitif

… Entre-temps, dans Le meilleur pâtissier…

«… faire une génoise simple et rapide, avec de la farine, du beurre fondu, du sucre, de la vanille et des œufs montés en neige. »

« pour Amandine, qui prépare une pâte à choux pour son Paris-Brest. Des œufs, de l'eau, du beurre et du sel portés à l'ébullition auxquels on ajoute de la farine. »

LES PARTITIFS

http://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/25/grammaire/875.html

L'article partitif, est une sous-catégorie des déterminants indéfinis. Il est employé devant les noms exprimant une quantité indéterminée (non comptable) (ex: de l'eau) ou désignant une chose abstraite (ex.: Elles ont du courage).

Les formes de l'article partitif sont:

- au masculin: DU. Exemple : Les filles aiment manger du chocolat.

- devant les noms masculins ou féminins qui commencent par une voyelle ou un h muet: DE L'. Exemple: C'est de l'or (masculin). Elle achète de l'huile (féminin).

- au féminin: DE LA. Exemple : La mère sert aux enfants de la soupe.

- au pluriel, noms masculins et féminins: DES. Mangez des fruits et des céréales pour une vie saine.

La suppression de l'article partitif.

L'article partitif est remplacé par la préposition DE/D' dans les cas suivants:

1) phrase négative: Elle n'a pas DE courage. Les garçons ne mangent pas DE beurre.

2) quantité précise:
- **par une unité de mesure**: **deux kilos** DE pommes; **500 gr** DE viande; **une douzaine** D'œufs

- **par un contenant**: **une brique** DE lait; **une bouteille** DE vin;
- **par un adverbe: un peu** DE sucre; **assez** D'argent; **trop** DE travail;
- **par un nombre: un** melon; **cent** euros

3) DE + adjectif + nom: Nous cherchons de belles fleurs pour la fête de Marie.

EXERCICES

Pour s'exercer davantage: http://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/16/grammaire/489.html

I - Choisissez la réponse correcte.

1 - Sur la pizza je mets :
( ) de jambon, de fromage, de champignons.
( ) du jambon, du fromage, des champignons
( ) de la jambon, de fromage, du champignons

2- Le matin, je ne prends pas :
( ) des céréales, du lait ou de la confiture
( ) de céréales, de lait ou de confiture
( ) des céréales, de la lait ou de la confiture.

3 - Nicolas va au marché, il achète :
( ) du viande, des légumes, du fromage blanc
( ) de la viande, des légumes, du fromage blanc
( ) des viande, de légumes, de la fromage blanc

4 - Chaque matin, je bois____ et je mange_____:
( ) de la café, des croissants.
( ) du café, des croissants
( ) de café, de croissants

5 - Ma mère achète:
( ) huile, tomates et fruits.
( ) de l'huile, des tomates et des fruits
( ) d'huile, de tomates et de fruits

6 - Nicole offre à son amie :
( ) cadeaux
( ) des cadeaux
( ) de cadeaux

II – Chassez l'intrus

Michelle mène une vie saine. Le matin, au petit déjeuner, elle bois beaucoup (DE / DU) jus de fruit et une tasse (DE / DU) café. Elle mange peu (DE / DU) pain, (DE / DU) beurre et (DE / DE LA) confiture. Elle ne mange jamais (DE L' / D') omelette. Parfois, elle goûte (DE / DU) fromage, un peu (DE / DU) jambon avec (DE / DE LA) salade. Elle aime beaucoup les fruits, donc elle mange (DES / D') oranges et (DE / DES) bananes.

Apêndice G – Ficha de Atividade 2 – Des courses pour une recette

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche d'Activité 2 (FA2)
Des courses pour une recette

Pour réaliser le gâteau du dimanche de Thomas il faut, d'après la recette, élaborer la liste de courses. Analysez la recette et continuez la liste :

LA RECETTE – Le Paris-Brest au lait d'amandes - http://www.m6.fr/emission-le_meilleur_patissier/recettes-de-cuisine/farine/155494-paris_brest_au_lait_d_amandes.html

Pour le craquelin	Pour la pâte à choux	Pour la crème pâtissière au lait d'amandes	Pour la crème mousseline pralinée	Pour les noisettes caramélisées
> 50 g de beurre > 60 g de farine > 60 g de cassonade	> 100 g d'eau > 100 g de lait d'amandes > Une pincée de sucre > Une pincée de sel > 90 g de beurre > 110 g de farine > 4 oeufs	> 125 g de lait d'amandes > ½ gousse de vanille > 30 g de sucre > 10 g de poudre à flan > 30 g de jaunes d'oeufs (soit un jaune d'oeuf et demi) > 15 g de beurre	> 20 g d'eau > 50 g de sucre > 1 cuillère à soupe de sirop de glucose > 30 g de jaunes d'oeufs > 3 oeufs > 135 g de beurre pommade > 90 g de praline noisette > 200 g de crème pâtissière au lait d'amandes	> 150 g de noisettes > 25 g d'eau > 75 g de sucre > ½ gousse de vanille > Une pincée de fleur de sel

Etape 1 : le craquelin
Mélanger le sucre et le beurre.
Ajouter la farine, étaler finement (2mm).
Faire durcir au congélateur.

Etape 2 : la pâte à choux
Mélanger l'eau, le lait d'amandes, le sucre et le sel.
Faire fondre le beurre dans le mélange.
Ajouter la farine en une fois hors du feu et bien mélanger.
Remettre sur feu doux 2 minutes.
Ajouter les œufs petit à petit.
Fourrer les choux à l'aide d'une poche à douille.
Déposer le craquelin sur les choux.
Enfourner dans un four préchauffé à 250°C. Eteindre le four et laisser lever 15 minutes.
Finir de cuire 15 à 20 minutes à 160°C.

Etape 3 : la crème pâtissière au lait d'amandes
Faire infuser la vanille dans le lait d'amandes pendant 15 minutes à couvert.
Fouetter les œufs avec le sucre et la poudre à flan.
Verser le lait bouillant sur les œufs blanchis.
Cuire 1 minute à ébullition.
Refroidir sur bain-marie glacé.
Ajouter le beurre et bien fouetter lorsque la température est inférieure à 60°C.
Filmer au contact et garder au frigo.

Etape 4 : la crème mousseline pralinée
Fouetter les œufs, ajouter le sirop cuit à 121°C et continuer de fouetter jusqu'à refroidissement complet.
Fouetter le beurre pour qu'il foisonne et devienne crémeux, ajouter le mélange aux œufs puis le praliné noisette.
Finir en incorporant la crème pâtissière au lait d'amandes lissé.

Etape 5 : les noisettes caramélisées
Torréfier les noisettes 20 minutes à 160°C.
Les rouler dans un torchon pour enlever la peau des noisettes.
Cuire l'eau et le sucre avec la gousse de vanille.
Ajouter les noisettes hors du feu et attendre qu'elles sablent.
Remettre sur feu moyen et laisser caraméliser les noisettes.
Verser sur une plaque en silicone (silpat) et laisser refroidir.

Epicerie- Confiserie

depuis 1890

- ✓ **Du beurre..... 300gr**
- ✓ De la farine.....170 gr
- ✓ Des oeufs.....10
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____

Ne pas oublier :

Apêndice H – Ficha de Gramática 3 – Le Futur Proche

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche de grammaire 3 (FG3)
Le Futur Proche

… Entre-temps, dans Le meilleur pâtissier…

F – […] **ils vont rivaliser** de gourmandise et ça tombe bien, on n'attend que ça.

D – […] **je vais voir**, j'espère que je me suis pas trompé et qu'**ils vont comprendre** mon choix et puis surtout qu'**ils vont aimer**.

F – **On va commencer** avec l'Épreuve Signature, **on va vous demander** de pâtisser le gâteau que vous a accompagné dans tous les moments importants de votre vie.

LE FUTUR PROCHE

https://francais.lingolia.com/fr/grammaire/les-temps/le-futur-proche

Le futur proche (aussi : futur composé) est utilisé pour parler d'une action ou situation envisagée dans un futur peu éloigné du moment présent. Il indique que l'action va se dérouler prochainement et souligne l'intention de faire quelque chose.

Formation

On forme le futur proche avec le verbe *aller* au présent suivi de l'infinitif.

Attention à la formation négative!

A la forme négative, 'NE' se place devant le verbe aller et 'PAS' après. C'est-à-dire, l'auxiliaire vient entre ne et pas.

Ex.: Ils NE vont PAS dormir tout de suite.

Personne	Formes de ALLER	Verbe à l'infinitif
1re personne du singulier	je vais	finir
2e personne du singulier	tu vas	vendre
3e personne du singulier	il/elle/on va	voir
1re personne du pluriel	nous allons	

2e personne du pluriel	vous allez	apprendre
3e personne du pluriel	ils/elles vont	etc

EXERCICES

I - Réecrivez la phrase au futur proche -
http://wps.prenhall.com/ca_ph_parmentier_enbons_7/46/11984/3067975.cw/content/

1. Madeleine finit son travail. _____
2. Tu bâtis une maison. _____
3. Vous réfléchissez un moment. _____
4. Jules et Pierre téléphonent au professeur. _____
5. Je marche avec toi. _____
6. Nous allons au centre-ville. _____
7. J'écoute le concert. _____
8. Tu choisis un cours de géologie. _____
9. Ils parlent à leur avocate. _____
10. On ne démolit pas l'école. _____
11. Je ne grossis pas. _____
12. Tu reviens demain matin. _____
13. Elle ne prépare pas son examen. _____
14. Ils ne visitent pas Québec. _____
15. Nous ne regardons pas le monument. _____

II – Complétez avec le futur proche

1. J'adore cette recette ! Tu _____, c'est sûre ! (réussir)
2. Ils sont très excités ! L'émission _____ bientôt ! (commencer)
3. C'est décidé : la pâte est ratée ; je _____ ce gâteau ! (refaire)
4. Nous sommes ravis : nous _____ à la prochaine saison de l'émission ! (participer)
5. Vous avez de la chance ! Vous _____ de nouvelles délices dans cet épisode. (préparer)
6. Les candidats sont très concentré. Ils _____ dans une nouvelle épreuve. (s'affronter)

Pour s'exercer d'avantage:

http://www.languagesonline.org.uk/French/Grammar/Aller_Infinitif/Index.htm

Apêndice I – Ficha de Atividade 3 – Le Futur Proche

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche d'activité 3 (FA3)
Le Futur Proche

Mon collègue est en train de préparer un dîner pour des invités et il a décidé d'utiliser ta recette pour le dessert. Sauf que... après quelques essaies ratés il t'a appelé par la messagerie pour le dépanner...

Avec la recette, le tableau des connecteurs qui est en dessous et en utilisant le Futur Proche, comme dans l'exemple, tu dois lui envoyer les instructions et sauver le dessert pour ses amis.

LA RECETTE

Ingrédients pour le fondant au chocolat :

100g de sucre

100g de beurre

100g de farine

200g de chocolat noir pâtissier

1/2 sachet de levure chimique

2 œufs

En savoir plus sur http://www.750g.com/fondant-au-chocolat-a11512.htm#6jP6xqpxjSdYtMSw.99

Préparation

- Mettez le sucre dans une casserole avec 1/2 verre d'eau.
- Faite bouillir.
- Eteignez le feu.
- Hors du feu, ajoutez le chocolat et le beurre coupé en morceaux.
- Une fois que la préparation est homogène, ajoutez les oeufs et la farine.
- Versez l'appareil dans des petits moules en papier et enfournez à 180°C (Th°6)

Connecteurs d'Énumération / Classification	
D'une part.... D'autre part	De plus
D'abord	Quant à
Tout d'abord	En troisième lieu
Premièrement	Puis
En deuxième lieu	En dernier lieu
Deuxièmement	Pour conclure
Après	Enfin
Ensuite	Finalement

Maintenant c'est à toi de continuer...

Apêndice J – Ficha de Gramática 4 – Les pronoms relatifs QUI, QUE, DONT et OÙ

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche de grammaire 4 (FG4)
Les pronoms relatifs QUI, QUE, DONT et OÙ

… Entre-temps, dans Le meilleur pâtissier…

« E – […] C'est le premier gâteau **QUE** j'ai essayé de faire, donc ça me tient vraiment à coeur parce que c'est le tout premier d'une grande histoire. »

« Se – Quand on a une crème prise, on ressort, c'est comme dans un gâteau, le couteau, il est nickel et là il ressort le couteau plein de crème… donc, là j'ai le cœur **QUI** commence à taper… »

LES PRONOMS RELATIFS QUI, QUE, DONT et OÙ
http://fis.ucalgary.ca/Elohka/qui_que.htm
http://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/conjuguons-les-couleurs-du-monde-voila-les-pronoms-relatifs-simples.html

Le pronom relatif remplace un nom, qui le précède dans la phrase, et qu'on appelle un antécédent. Il lie une phrase principale à sa subordonnée relative.

❖**QUI** est toujours le sujet du verbe de la phrase relative

Exemple :

* L'homme qui porte un veston rouge est le cousin du Père Noël.

- L'homme […]est le cousin du Père Noël : phrase principale

- qui porte un veston rouge : subordonnée relative

- qui : évite de répéter "l'homme", sujet du verbe porte

ATTENTION – L'élision est interdite avec QUI

❖**QUE ou QU'** (avant une voyelle) est toujours le COD du verbe de la phrase relative

Exemple :

* La fille qu'il a épousée s'appelle Jenny

- la fille [...] s'appelle Jenny : phrase principale

- qu'il a épousée : subordonnée relative

- que : a épousée qui ? "que" mis pour "la fille", COD.

ATTENTION à **l'accord du participe passé** d'un verbe conjugué avec avoir !

Quand le complément d'objet direct précède un verbe au passé composé il faut faire l'accord entre le participe passé et le COD.

Exemples :

* C'est une lettre **QUE** mon grand-père a écrit**E**.Il faut ajouter un E au participe passé : *Le mot "une lettre" est l'antécédent du pronom relatif. L'antécédent est un mot féminin singulier.*

* La femme **QUE** j'ai vu**E** est la sœur d'Eric. Il faut ajouter un E au participe passé : *Le mot "la femme" est l'antécédent du pronom relatif. L'antécédent est un mot féminin singulier.*

❖**DONT** remplace de + quelque chose. Dont remplace aussi en (de + chose) ou un possessif.

Exemples :

* J'ai beaucoup aimé ce film. Tu m'as parlé de ce film hier (tu m'en as parlé hier) :J'ai beaucoup aimé ce film dont tu m'as parlé hier.

* Je connais Picasso. J'ai vu son exposition à Paris : je connais Picasso dont j'ai vu l'exposition à Paris. *(Attention : dont ayant remplacé le possessif, l'article défini est employé)*

❖**OÙ** est utilisé pour l'espace ET pour le temps.

Exemples :

* Voici la maison où j'ai grandi. (Lieu ou espace)

* L'année où j'ai passé mon bac, il a neigé en mai. (Expression de temps)

http://bonpatron.com/guide/500/

pronoms relatifs			
forme	**fonction**	**exemple**	**notes**
qui	-sujet -objet animé d'une préposition	*La fille **qui** nage bien.* *Le garçon **à qui**j'ai parlé.*	-répond à la question "qui?" ou "à qui?"
que	-objet direct	*Le livre **que** je lis.*	-répond à la question "quoi?"
dont	-sert à faire le lien à un nom qui suit une expression avec *de*.	*La femme **dont** tu m'as parlé; l'enfant **dont** je suis fier.*	-n'est jamais précédé d'une préposition; ne s'emploie jamais dans les questions
où	-fait référence à un lieu	*L'endroit **où** je travaille*	-il faut un accent

ATTENTION

- lorsque *QUE* est suivi d'un verbe au passé composé, il faut faire l'accord avec un objet direct qui précède, par ex.: *La pomme que j'ai mangé**e**.*
- si un verbe est normalement suivi du mot *de*, utilisez *dont*, par ex.: *le filme **dont** j'ai parlé.*
- On ne fait pas l'accord du participe passé après *dont*, par ex.: *la fille **dont** j'ai parl**é**.*

EXERCICES

http://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/conjuguons-les-couleurs-du-monde-voila-les-pronoms-relatifs-simples.html

I – Chassez l'intrus :

1.J'ai un chien. Le chien s'appelle Filou.

- J'ai un chien QUI – QUE – DONT – OÙ s'appelle Filou.

2. Marion porte une robe de soirée. Elle l'a achetée à Paris.

-Marion porte une robe de soirée QUI – QU' – DONT – OÙ elle a acheté à Paris.

3. Vous avez passé les vacances en Grèce. Ma mère est née en Grèce.

-Vous avez passé les vacances en Grèce QUI – QUE – DONT – OÙ ma mère est née.

4. Tu as pris les clés. J'ai besoin de ces clés.

-Tu as pris les clés QUI – QUE – DONT – OÙ j'ai besoin.

5. M. Mallet est le professeur d'anglais. Notre classe l'adore.

-M. Mallet est le professeur d'anglais QUI – QUE – DONT – OÙ notre classe adore.

II - Choisissez la bonne réponse :

1. Voilà la voiture_____j'ai achetée hier.
   a. Dont b. Qui c. Que d. Où

2. Paul _____ a fait de la randonnée avec nous la semaine dernière est très fort.
   a. Où b. Dont c. Que d. qui

3. Il y a des événements de mon enfance _____ je ne me souviens plus.
   a. Que b. Qui c. Où d. dont

4. La maison _____ nous habitons maintenant est plus confortable que la précédente.
   a. dont b. qui c. où d. que

5. Les chansons_____ j'adore sont celles de Zaz.
   a. Qui b. dont c. où d. Que

6 . Kévin a un chien _____ j'ai peur

a. dont b. où c. que d. Qui

7. L'hôtel _____ nous avons passé cette nuit était agréable.

a. dont b. qui c. où d. Que

8. Le cahier _____ est sur la table est celui de Marine.

a. qui b. dont c. que d. où

9. Voilà un appareil photo_____ je suis content(e).

a. où b. dont c. qui d. Que

10. Ma mère a offert un livre _____ je suis satisfait(e).

a. qui b. où c. dont d. que

III - Complétez par le pronom relatif qui convient et puis résolvez la devinette :
http://lisgar.net/zamor/Fran11/rel3.html

a. C'est un objet _____ vous aurez toujours dans la cuisine
b. C'est un appareil _____ rend le travail de pâtisser plus simple.
c. C'est un outil _____ rassemble plusieurs fonctions.
d. C'est un cadeau _____ vous pouvez offrir à votre mère.
e. Les personnes _____ l'utilisent sont plus efficaces.
f. C'est un outil _____ vous aurez besoin tous les jours.
g. Les gâteaux _____ vous préparerez seront un succès.
h. C'est un objet _____ vous ne pourrez pas vous passer!
i. C'est l'objet _____ il vous faut !
j. Cet objet est le... _____

Pour s'exercer d'avantage :
http://fis.ucalgary.ca/Elohka/qui_que.htm
http://www.podcastfrancaisfacile.com/podcast/2008/06/relatifs.html

Apêndice K – Ficha de Atividade 4 – Écrire une publicité

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Fiche d'activité 4 (FA4)
Écrire une publicité

http://www.darty.com/nav/achat/petit_electromenager/aide_culinaire/tablette_culinaire/index.html#dartyclic=X_peti-elec-cuis_aide-culi_tabl-culi

À la façon de l'exercice III de la fiche de grammaire FG4, rédigez six phrases en utilisant les pronoms relatifs pour la pub de ce produit.

C'est le produit **QU**'il vous faut pour avoir une cuisine du XXIe. siècle chez vous !

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

Apêndice L – Lexique Culinaire Collaboratif

Programme FLE-USP
Profa. Dra. Cristina M. C. Pietraroia

Minicours
Du goût pour le français

Constança Lefèvre Vigneron
FFLCH-USP août 2015

1ère Partie : Le meilleur pâtissier
Lexique Culinaire Collaboratif

NOM	IMAGE	DESCRIPTION	TRADUCTION	SOURCE	AJOUTÉ PAR
AMIDON DE MAÏS (nom masc.)		"L'amidon, la fécule de mais, ou la maïzena, sont des noms qui désignent la même substance ; qui est extraite du mais, elle est très utilisée en cuisine dans les sauces, les crèmes et soupes, mais a aussi d'autres propriétés, vous trouverez dans cet article tous les renseignements sur l'usage et l'utilité de cette poudre, très convoitée en cuisine, surtout en France."	AMIDO DE MILHO	http://atroune.sarah.over-blog.com/article-l-amidon-de-mais-usage-et-utilite-85906413.html	Isabella
ANANAS (nom masc.)		Plante tropicale de la famille des broméliacées à gros fruit sucré.	ABACAXI	http://www.le-dictionnaire.com/definition.php?mot=ananas	Camila
ARTICHAUT (nom masc.)		Capitule comestible produit par la plante potagère de la famille des composées.	ALCACHOFRA	http://www.le-dictionnaire.com/definition.php?mot=artichaut	Camila
AUBERGINE (nom fém.)		Fruit de cette plante souvent volumineux, allongé et violet, peu nourissant mais de saveur très caractéristique.	BERINJELA	http://www.linguee.fr/francais-portugais/search?source=auto&query=berinjela	Camila

BEURRE (nom masc.)		Substance alimentaire grasse et onctueuse obtenue en battant la crème de lait.	MANTEIGA	http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/beurre/	Larissa
CAFETIÈRE À PISTON (nom fém.)		On parle ici de cafetière à piston aussi appelée French Press. Souvent constituée d'un corps en verre, le principe repose sur une tige adaptée avec un filtre en métal ou une gaze.[...]Sa simplicité d'utilisation n'enlève rien à la qualité du café. Au contraire, on dit que la cafetière à piston est utilisée par les torréfacteurs pour évaluer un café. Elle libère les vrais arômes du café.	CAFETEIRA DE PISTÃO OU ÊMBOLO	http://blog.videlice.com/2013/06/06/comment-choisir-sa-machine-a-cafe-ou-cafetiere/	Constança
CAROTTE (nom fém.)		Plante cultivée pour sa racine comestible de forme cylindrique, plus ou moins allongée, de couleur rouge.	CENOURA	http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/carotte/13381	Larissa
CASSONADE (nom fém.)		Sucre qui n'a été raffiné qu'une fois, appelé aussi sucre roux, à cause de sa couleur.	AÇUCAR MASCAVO	version électronique du Nouveau Robert 2001	Constança
CERISE (nom fém.)		La **cerise** est le fruit comestible du cerisier. Il s'agit d'une drupe (petit fruit charnu à noyau), de forme sphérique, de couleur généralement rouge plus ou moins foncé.	CEREJA	https://fr.wikipedia.org/wiki/Cerise	Larissa
CHOU (nom masc.)		Plante crucifère dont il existe diverses variétés cultivés pour l'alimentation.	COUVE	http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/chou/	Camila
CHOUQUETTE (nom fém.)		Petit chou, viennoiserie soufflée et légère parsemée de sucre perlé que l'on propose au dessert	SAMANTHA	http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/chouquette/	Constança

CRÈME FRAÎCHE (nom fém.)		Crème blanche et épaisse, pasteurisée, à laquelle on donne une noteacide par culture bactérienne et très utilisée dans le domaine culinaire pour la préparation de différents culinaires.	CREME DE LEITE	http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/creme-fraiche/	Isabella
ÉPLUCHER (verbe)		Nettoyer en enlevant les parties inutiles ou mauvaises (en coupant, grattant)	DESCASCAR	version électronique du Nouveau Robert 2001	Constança
FARCIR (verbe)		Remplir, garnir de farce (un mets). Farcir une volaille, un poisson, des tomates. Fig. Surcharger de (connaissances, notions, idées, etc.). Farcir la tête d'un enfant de connaissances inutiles.	RECHEAR	version électronique du Nouveau Robert 2001	Constança
FLEUR DE SEL (nom fém.)		Sel cueillie à la ”fleur de l'eau”. Il est séché naturellement au soleil et cristallise sur le fond d'argile des marais. Ses cristaux sont plus petits ou plus gros en fonction du vent. Ils sont laissés à l'état naturel et ne subissent ni lavage, ni concassage.	FLOR DE SAL	http://www.cavesa.ch/definition/fleur-de-sel,711.html	Constança
FOUET (nom masc.)		Ustensile de cuisine servant à battre les oeufs ou les sauces. Synonyme : batteur	BATEDOR MANUAL	http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/fouet/	Constança
FRAISE (nom fém.)		Fruit comestible du fraisier, récéptacle charmu de la fleur auquel sont fixés de nombreux akènes.	MORANGO	http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/fraise/34975	Camila
FRAISIER (nom masc.)		Gâteau aux fraises.	É CHAMADO DO MESMO JEITO EM PORTUGUÊS	http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/fraisier/	Camila

GLAÇAGE (nom masc.)		Action de recouvrir d'une couche de sucre ou d'une gelée. *nappage.*	COBERTURA	version électronique du Nouveau Robert 2001	Constança
MIRABELLE (nom fém.)		La mirabelle est le fruit du mirabellier, variété de prunier. C'est un fruit répandu spécialement en Lorraine et dans le nord de l'Alsace, ainsi qu'en Haute-Saône, mais aussi présente au Québec. Classification: Prunier	MIRABEL (TIPO DE AMEIXA)	https://fr.wikipedia.org/wiki/Mirabelle	Constança
MIXEUR (nom masc.)		Appareil électroménager utilisé pour écraser et mélanger des aliments	LIQUIDIFICADOR	http://dictionary.reverso.net/french-definition/mixeur	Larissa
MYRTILLE (nom fém.)		Les myrtilles sont des fruits produits par diverses espèces du genre Vaccinium (famille des Ericaceae). Ce sont de petites baies de couleur bleu-violacé à la saveur douce et légèrement sucrée.		https://fr.wikipedia.org/wiki/Myrtille https://fr.wikipedia.org/wiki/Ericaceae	Isabella
NOISETTE (nom fém.)		Fruit du noisetier, comestible, formé d'une grosse amande dans une coque ligneuse, le tout enchâssé dans une cupule foliacée.Elle est surtout utilisée grillée en confiserie, pâtisserie, chocolaterie.	AVELÃ	http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/noisette/54783	Larissa
NOIX DE COCO (nom fém.)		Fruit du cocotier, plus souvent appelé noix de coco, parfois grosse comme une tête humaine, contenant un endocarpe ligneux difficile à casser et qui enveloppe l'amande. (Celle-ci fournit une pulpe blanche et	CASTANHA DE COCO	http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/coco/16854	Larissa

		sucrée.)			
OEUF (nom masc.)		Produit comestible de la ponte de certains oiseaux, poissons	OVO	http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C5%93uf/55705?q=OEUFS#55334	Larissa
PARFUM (nom masc.)		Goût de ce qui est aromatisé. Ex. Glaces à tous les parfums	SABOR	version électronique du Nouveau Robert 2001	Constança
PASTÈQUE (nom fém.)		un gros fruit comestible, à chair rose très aqueuse et rafraîchissant	MELANCIA	http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/past%C3%A8que/58546?q=LA+PASTEQUE#58191	Larissa
PÂTE À CHOUX (nom fém.)		La pâte à choux est une pâte cuite utilisée en pâtisserie pour de nombreuses réalisations sucrées ou salées. Elle est obtenue par l'incorporation d'œufs dans une pâte appelée « panade », composée de farine cuite dans de l'eau et/ou du lait, salée et beurrée puis desséchée.		https://fr.wikipedia.org/wiki/P%C3%A2te_%C3%A0_choux	Larissa
POIREAU (nom masc.)		Plante potagère à bulbe et feuilles vertes.	ALHO - PORO	http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/poireau/	Isabella
ROBOT (nom masc.)		Machine utilisée pour cuisiner. Les différentes fonctions proposées parce type d'appareil offrent la possibilité de réaliser beaucoup derecettes, d'autant plus que certains sont multitâches.	BATEDEIRA	http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/robot-menager/	Alessandro

ROQUETTE (nom fém.)		Plante que l'on mange en salade.	RÚCULA	http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/roquette/	Camila
SEMOULE (nom fém.)		Produit de meunerie obtenue par mouture grossière de grains humidifiés de céréales (en particulier de blé dur) [...] Riche en gluten, la semoule de blé dur est employée en cuisine dans diverses préparations, notamment gâteaux de semoule, potage et couscous, et sert à la fabrication des pâtes alimentaires.	SEMOLA OU SEMOLINA	https://fr.wikipedia.org/wiki/Semoule	Constança
TARTE TATIN (nom fém.)		Un dessert à base de pommes renversées et de sucre. Les pommes, caramélisées après avoir été revenues dans le beurre et le sucre, sont placées sur une pâte et ensuite retournées.	É CHAMADA POR ESSE NOME EM PORTUGUÊS	http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/tarte-tatin/	Camila
VANILLE (nom fém.)		Fruit des vanillier. Gousse ou extrait de ce fruit utilisé pour parfumer des préparations de confiserie ou de pâtisserie et dans la fabrication du chocolat.	BAUNILHA	http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/vanille/81038	Larissa
VERMICELLE COLORÉ (nom fém.)		Le vermicelle coloré est composé de poudre de cacao, de sucre, d'amidon, de matière grasse végétale, il sert pour la décoration de pâtisseries.	GRANULADO COLORIDO	Site super toinette: la cuisine familiale	Dannilo

Apêndice M – Roteiros corrigidos

A.C.

A.C

SCenário

~~Ap~~Prée~~e~~sentateur:

Voilá, c'est Alessandro. IL a 39 ans (on pronnonce |trant-nefan| et travaille comme technicien en radiologie.

IL aime ~~faire~~ se réunir~~eunio~~n avec ~~t~~ses amis et c'est pour ça qu'il a commencée ~~aller~~ à fréquenter la cuisine.

Mais c'est avec la pâ~~a~~tiss~~i~~erie qu'il s'amuse!!!!

A.C.

Pour moi, les repas sont des~~um~~ moments très affectifs~~ve~~,(on doit pronnoncer le C) je crois que la nourriture est l' affection~~te~~ dans son état pure. Par conséquent~~Pour tant~~, j'adore~~s~~ ~~faire un rendez-vous avec~~ réunir -meês amis ~~et les offrir um plât~~ autour d'un repas .Bien sûr que les pâ~~a~~tiss~~i~~eries y occupent une place d'honneur~~sont les meilleurs plates pour ça.~~

~~Alors~~Pourtant~~,~~ mon gâteau du dimanche est ~~un gâteau~~ très simple, ~~.M~~mais il que me rappelle beaucoup des personnes et des choses. (suggestion: il est lié à beaucoup de mémoires)

Voilá!!!C'est le gâteau de farine de~~u~~ maïs .Ce gâteau que ma tante faisait tous les après-midi de dimanche.~~ à tard.~~, ~~n~~Nous nous reunissions dans la cuisine pour le manger. C'~~É~~était un~~m~~ moment très ~~e~~special pour moi, ma famille r~~ée~~unie!!!!

C'est un hommage pour ma tante...Elle est ~~mort~~ décédée il y a trois (un seul A) ans.

B.T.

Mon scénario

B. a 22 ans et elle est passionée par le théâtre, la littérature e la danse. Aujourd'hui elle fera « un gâteau d'enfance ». Ce gâteau fait partie de l'histoire de sa famille, parce que sa grand-mère faisait toujours pour ses anniversaires quand elle était petite. C'est un gâteau très simples, mais qui a une importance affective enorme. B., raconte-nous...

C'était une époque merveilleuse !!! Ma grand-mère aimait rassembler toute la famille quand il y avait des occasions spéciales, surtout pour les anniversaires de mon enfance. Ces jours étaient très importants pour moi et le gâteau était toujours le même : un gâteau de brigadeiro. Je le ferai donc à cause de la nostalgie que cette époque m'apporte. Peut-être que je pourrai expérimenter une épiphanie, celle même de Proust en mangeant la madeleine.

C.C.

C.C. – Du goût pour le Français

I.S. C. est étudiante des Lettres à l'Université de São Paulo. Elle est une actrice aussi mais une de ses plus grandes passions est la gastronomie. Camila lie sa passion pour les animaux et sa passion pour la cuisine en faisant des mets végétaliens. Elle rêve d'ouvrir un restaurant végétalien avec sa mère.

L'histoire du gâteau du dimanche de C. est très belle parce que c'est un gâteau qu'elle a créé pour sa famille. C. racontez-nous cette histoire.

C. : Je suis la seule végétalienne (attention à la syllabe tonique)de la famille. Mes parents et mon frère n'aiment pas beaucoup (là le son est |U| pas de "biquinho") la culinaire végétalienne, donc c'est très difficile pour moi de cuisiner quelque chose qui plaise (attention à la syllabe tonique) à tous. Mon frère, spécialement, il est très difficile pour manger. Il n'aime pas la plupart des fruits, mais la fraise est un fruit qu'il adore ainsi comme le reste de la famille. Pour cette raison, j'ai transformé une recette base de gâteau dans un gâteau de vanille (on doit pronnoncer "vaniie") et de fraise qui a conquis toute (bien pronnoncer TOUTE au féminin) la famille. Je l'appelle le "Gâteau de Nicolas", un petit hommage (faire la liaison) à mon frère.

Graduée en Radio et Television à la Cásper Líbero, Isabella est, actuellement, étudiante de Lettres à l'Université de São Paulo et aussi une scénariste. (il faut faire « Biquinho », pour pronnoncer la lettre U)
Son objectif de vie est d'utiliser et transmettre, toujours, ses passions à travers l'art : La littérature, le cinéma, le théâtre et la musique.
Mais pendant son temps libre, Isabella aime (syllabe tonique) s'aventurer dans la cuisine. Principalment dans la pâtisserie.

G.N.

Du goût pour le Français.

Scénario: candidat G.N.

G. c'est notre premier candidat il a 20 ans et habite à São Paulo, il étudie le ~~F~~français. Il aime le jazz et cuisiner dans son temps libre. Nous allons parler de la raison de son goût ~~par~~ pour le gâteau de ca~~r~~rottes et comme il ~~fair~~le prépare.

J'adore le gâteau de car~~r~~ottes parce que c'est une recette simple, mais très savoureuse. Je vais habituell ement au supermarché choi~~s~~sir moi même les ingrédients pour faire un bon gâteau, les ca~~r~~rottes, le lai t, le beurre, la farine. J'aime faire cette recette pour tous les petit-déjeuners de ~~aux~~ dimanche~~s~~ pendant que j'écoute des ~~disques~~ albums de John Coltrane et Charles Mingus, je crois que ça ~~j~~m'inspire.

I.S.

Présentatrice (C.C.) :
Graduée en Radio et Television à la Cásper Líbero, I. est, actuellement, étudiante de Lettres à l'Université de São Paulo et aussi une scénariste.
Son objectif de vie est d'utiliser et de transmettre, toujours, ses passions ~~par~~ pour l'art : La littérature, le cinéma, le th~~éâêa~~tre et la musique.
Mais ~~durant~~ pendant son temps libre, I. aime s'aventurer dans la cuisine. Principalment dans la ~~confiture~~ pâtisserie.
Aujourd'hui, elle va parler sur la ''Pavlova'', son gâ~~a~~teau ~~de~~ du dimanche. C'est un gâ~~a~~teau russe qui a, pour~~a~~r elle, une histoire très spéci~~e~~ale.

I.S. :
J'ai choisi la Pavlova parce qu'~~e~~ ell~~ea~~ a une histoire très liée à mon enfance. Tout a commencé (attention à la syllabe tonique finale) quand, à l'âge de 10 ans, j'ai gagné, de mon grand oncle, un livre avec des recettes typiques de différents pays du monde. L'~~a~~ illustration de la Pavlova, qui est un gâ~~a~~teau russe fait (ne pas pronnoncer le T final) avec des fruits (ne pas pronnoncer le TS final) rouges, était~~,~~ pour moi, la plus belle du livre.
Plus tarde, ma mère m'a ema~~m~~ené (le E caduc ne doit pas être pronnoncé, tu dois dire |emmné| à un restaurant où il y avait la Pavlova, qui était, ~~de fait~~vraiment, merveilleuse.
Ensuite, nous avons appris la recette et la Pavlova est devenue mon gâ~~a~~teau ~~de~~ du dimanche.

L.E.

Scénario – L.E.

L. a 19 ans. Étudiante en lettres, elle aime : étudier le français, écouter de la musique pendant qu'elle étudie et voyager pour visiter ses parents.

Elle a envie d'~~e~~ habiter en France et au Québec pour travailler, étudier plus et connaître meilleur la langue, la culture, la culinaire, la manière de vivre de ces personnes.

Le gâteau du dimanche de L. est le « nuage à l'ananas ». La pâte est une génoise, la garniture est une crème pâtissière avec de la compote d'ananas. Le glaçage est chantilly, et pour finir, décoré avec de la noix de coco rappé.

*Ce gâteau est très traditionnel (chez moi) ~~en ma famille~~. Ma mère le prépare souvent depuis que j'étais petite et il est présent ~~en~~ dans les anniversaires, les dates importantes et comme dessert le~~aux~~ week-ends. Tout le monde aime ce gâteau, et quand moi ou ma mère ne le préparons pas, quelqu'un demande : Où est le gâteau d'ananas ? Pour quoi il n'y a pas de gâteau d'ananas aujourd'hui ?

Alors, c'est mon gâteau, spécial e merveilleux.

Apêndice N – Questionário pós-minicurso

Du goût pour le français_avaliaçao_Respostas

Carimbo de data/hora	1. Durante este curso o que eu aprendi de mais importante foi...	2. Enumere as três palavras que melhor resumem o curso para você...	3. Deste curso nunca esquecerei...	4. O tema mais difícil para mim foi...	5. O assunto mais agradável para mim foi...	6. Durante o curso, eu... muito	7. eu não... muito	8. O material do curso foi...
22/10/2015 11:01:02	partitif et vocabulaire	le focalisé,l'intèressante,l'efficace	les videos	passé composé	les deserts	j'ai aime les tyaux como suivre mes études en français	le cours etait plusiers fois par semaine	a eu adapté
02/11/2015 17:31:16	refletir sobre o processo de aquisição de segunda língua a partir da produção de gêneros textuais diferentes.	temático, interdisciplinar e intensivo.	da produção dos vídeos.	a composição dos roteiros (relação entre o bolo e o participante).	a pesquisa de possíveis receitas de bolo para a criação do roteiro.	adiantei (muito) alguns tópicos trabalhados ao longo do semestre.		coerente com a proposta do curso e bem planejado para o número de aulas.
15/12/2015 15:06:05	vocabulário específico "adquirido" de forma prazerosa	prazer e aprendizado eficiente	o vocabulário ligado à culinária e a receita da Tarte Tatin	falar sobre mim e sobre meu "gatêau du diamnche" em vídeo	a história da Tarte Tatin	aprendi	pude me empenhar	completo para o que foi proposto

9. O número de aulas foi...	10. As tarefas pedidas foram...	11. A experiência do curso mudou alguma coisa na forma como você vê o ensino-aprendizagem de FLE em contexto universitário? Se sim, diga-nos o que...	12. Como você viu o ensino-aprendizagem do FLE usando a gastronomia e as tecnologias?	13. Como você se sentiu trabalhando em grupo?	14. Você observou mudanças na questão da sua autonomia de aprendizagem?	15. Na sua opinião qual a porcentagem de responsabilidade do aprendiz e do professor para o aprendizagem?	15. Você tem comentários ou sugestões para o curso?
excellent	excellent	oui, las transcriptions etait une bone tyau	intéressant	n'a pas eu de problème pour moi	oui,j'ai appris plusiers de tecniques pour fixé le vocabulaire et apprendre à ecouter meilleur	apprenti: 50% - professeur: 50%	faire cours à moins fois par semaine
	complementares, os exercícios auditivos em relação aos escritos e estes em relação a produção oral.	Depois do curso penso no estudo de FLE através de uma contextualizaçã. A especificidade do vocabulário, exercícios gramaticais, a produção oral dos textos escritos precisam funcionar como um conjunto por exigência do tema proposto.	As tecnologias deram ao tema gastronômico a possibilidade de experimentar a língua francesa em diversos gêneros textuais (mensagens, vídeos, dicionário, roteiro)		Sim, tanto para procurar materiais de estudo, quanto para avaliá-los	apprenti: 50% - professeur: 50%	
suficiente, porém, mais encontros seria agradável	algumas foram difíceis, demandavam tempo para serem feitas, mais foram agradáveis.	Sim, meu primeiro semestre de francês foi (em parte) um pouco engessado, e esse curso me proporcionou uma ótima experiência de aprendizado diferente (do "tradicional") e prazeroso,	Eficiente, principalmente em relação ao vocabulário e expressões próprias do contexto que trabalhamos	Foi ótimo, um ajudou o outro e assim fizemos um bom curso.	Sim, continuei assistindo episódios do programa que conheci e passei a usar mais alguns sites que conheci no curso, além de perder bastante o medo de falar.	apprenti: 80% - professeur: 20%	Gostaria de agradecer, o curso foi muito bom, me ajudou muito com a competência orla, pois treinamos para fazer os vídeos e não ficamos acanhados, pois as correções não foram feitas de modo a nos repreensivo para nos deixar envergonhados.

Apêndice O – Jogo da memória

	CAROTTE	Plante cultivée pour sa racine comestible de forme cylindrique, plus ou moins allongée, de couleur rouge.	L.E.
	ROBOT	Machine utilisée pour cuisiner. Les différentes fonctions proposées par ce type d'appareil offrent la possibilité de réaliser beaucoup de recettes, d'autant plus que certains sont multitâches.	A.C.
	VERMICELLE COLORÉ	Le vermicelle coloré est composé de poudre de cacao, de sucre, d'amidon, de matière grasse végétale, il sert pour la décoration de pâtisseries.	Dannilo
	TARTE TATIN	Un dessert à base de pommes renversées et de sucre. Les pommes, caramélisées après avoir été revenues dans le beurre et le sucre, sont placées sur une pâte et ensuite retournées.	C.C.

	POIREAU	Plante potagère à bulbe et feuilles vertes.	I.S.
	ANANAS	Plante tropicale de la famille des broméliacées à gros fruit sucré.	C.C.
	ÉPLUCHER	Nettoyer en enlevant les parties inutiles ou mauvaises (en coupant, grattant)	Constança
	MIXEUR	Appareil électroménager utilisé pour écraser et mélanger des aliments	L.E.

BEURRE	PETIT-DÉJEUNER	GÂTEAU	
MAÏS	VANILLE	GARNITURE	

APRESENTAR SÓ AS IMAGENS
Olhando estas imagens você consegue se lembrar do nome de algum destes itens?
Em caso de resposta positiva: Você pode formular um exemplo com esta palavra?
Retirar as cartas conforme elas forem sendo reconhecidas ou nomeadas.
(Recolher todas as imagens)
APRESENTAR SÓ AS DEFINIÇÕES
Você se lembra à quais palavras estas definições se referem?
REAPRESENTAR AS IMAGENS
Quais as imagens que você consegue associar às suas definições?
(Recolher todas as cartas e deixar apenas os pares formados)
Tendo agora as imagens e as definições você se lembra dos nomes deles?
Retirar as cartas conforme elas forem sendo reconhecidas ou nomeadas.

Retirar todas as cartas
APRESENTAR OS NOMES
Você reconhece estas palavras?

Apêndice P – Transcrições das Entrevistas

Transcrição entrevista A.C.

P – pesquisadora

A – A.C.

P – Bom, A.C.. Então, primeiro eu queria saber o que você tem feito com o francês desde que acabou o curso faz um ano mais ou menos. Qual tem sido a sua relação com a língua francesa nesse último ano.

B – Eu continuo fazendo a Letras e agora o enfoque tá mais no francês. Tô fazendo Poesia Francesa, eu tô mais em contato com a língua, né? Também tô fazendo um TGI, né? O material é a poesia argelina, então eu tô lendo poesia e material crítico em francês... eu acho que eu tô tendo mais contato com a leitura e com a escrita, não muito com a habilidade de comunicação, comunicação oral. Acho que é isso.

P – E qual é o seu objetivo com a sua formação em francês?

A – É... primeiro, eu acho que aprender bem uma língua. E eu acho interessante o francês porque a base da nossa cultura é a cultura francesa, os modernistas foram influenciados pelos franceses. Eu tenho vontade de fazer pós-graduação, e aí eu não sei se eu vou fazer pós-graduação em literatura francesa ou literatura brasileira, mas eu acho que o conteúdo que eu tô aprendendo em francês vai me ajudar em qualquer uma dessas escolhas, entendeu? Fora isso, mas eu acho que esse objetivo está bem mais distante, mas eu gostaria de dar aula em francês... aula DE francês, né? Mas eu ainda não me sinto capaz ainda não de fazer isso.

P – Tá... você falou que você ainda tá aqui na Letras fazendo francês, né? Vc... com que frequência você está estudando francês?

A – Na minha casa? Ou tendo contato com a língua?

P – Tendo contato com a língua, com o francês.

A – É... deixa eu ver... eu acho que pelo menos 4 dias na semana eu tô tendo contato com a língua, todas as noites.

P – Aqui nas aulas da USP...

A – É, porque eu tô fazendo Poesia, tô fazendo língua francesa que são dois dias, Poesia que é um dia diferente dessa... de francês e também tô fazendo tradução que é dado em francês.

P – Hum, hum...

A – Entendeu? Então eu tô tendo contato quatro dias na semana, pelo menos duas horas de contato com a língua.

P – Tá... E além das horas que você tá tendo aula aqui, você tem estudado?

A – Então... infelizmente não. Eu não tenho muito tempo. Mas assim, por exemplo, é.... formalmente, de pegar um livro, assim... eu não tenho esse tempo pra estudar, não. Eu tô lendo muito em francês, eu não tô estudando gramática, entendeu? Mas eu leio muito, pela necessidade do TGI, pra poesia o material crítico é em francês, as atividades da Língua francesa também eu faço, às vezes tem que ler, mas assim, ler muito, eu não tô lendo muito... ah... assim, estudando muito a gramática eu não tô estudando... ah... é isso.

P – E.... quais são os tipos de ferramenta que você usa pra estudar?

A – É! Então... eu esqueci de falar... quando eu tô em casa eu assisto só TV5. Entendeu? Eu deixo a televisão ligada e, se eu estiver na cozinha ela tá num volume que eu consiga escutar lá, então, por exemplo, eu assisto televisão, canal... a TV5, eu vejo ... muita música em francês e uso a internet, né? Assim... Youtube, e também às vezes eu vejo o Le Monde.

P – Hum, hum...

A – Leio, né?

P – Pela internet?

A – Isso.

P – Tá... De 1 à 5, qual a importância que você atribui para a internet na sua aprendizagem?

A – Ah... eu acho que 4. Porque tem muito recurso, né?

P – Hum, hum... de 1 à 5, qual a importância que você atribui para o vocabulário na sua aprendizagem?

A – Eu acho... eu acho... é Internet? A internet? A internet... é.... eu, eu... daria um 3 assim...

P – Pra vocabulário?

A – Pra vocabulário, porque, por exemplo, eu acho mais rico em relação a vocabulário a televisão, porque quando vai ver você também faz pesquisas viciadas, sempre sobre o mesmo tema... sobre aquilo que gosta e, quando você assiste um programa de televisão, você se expõe à coisas que de repente você não procuraria, e aí você aprende vocabulários que você não, é... num leque que vc, é... você acredita que não é importante pra vc, entendeu?

P – Hum, hum...

A – Então... se você parar pra pensar, que nem... eu uso muito a internet, mas eu faço pesquisas muito direcionadas... quando eu vou ver eu tô sempre viciado em ver sempre as mesmas coisas. Então quando vai ver eu tenho um vocabulário muito mais de economia, política do que de amenidades, por exemplo. Você não vê uma revista... uma revista de moda, de...

P – Hum, hum...

A – Então você não sabe descrever uma roupa... e já aconteceu de eu assistir um programa de televisão que era de moda e eu estava na frente da televisão e fui aprendendo vocabulário.

P – Entendi..., mas, assim... no seu aprendizado geral, você falou de gramática... da literatura... que importância você atribui pra aprender vocabulário.

A – Na internet?

P – Não. No seu aprendizado em geral, qual a importância de vocabulário? Você acha que é importante...

A – Sim, é importante. Até mesmo porque vc... você precisa um enfo... você saber diferenciar... o que é.... uma porta é diferente de uma portinhola e... você saber falar especificamente alguma coisa. Eu acho que... tá tudo bem... pra uma viagem, não... mas pra uma pessoa que pretende, de repente... fazer uma pós-graduação, ou ser um profissional, acho que é mais importante você ter esse vocabulário mais apurado.

P – E aí, que importância que você atribuiria, assim, entre as outras ... capacidades...

A - De 0 à 5?

P – De 1 à 5... quanto você atribuiria de importância pro vocabulário

A – Ah, eu acho que... daria 3, porque você também precisa do verbo... você precisa da gramática, né? Eu acho que, você precisa do vocabulário, mas você também precisa da estrutura da língua, né?

P – Sim. E da gramática? Qual é a importância, de 1 à 5?

A – Eu acho que 4. (risos)

P – Então, a importância da gramática é maior do que a do vocabulário?

A – Eu acho que sim, porque, por exemplo, principalmente em francês, quando você começa a aprender, você começa a perceber que é... tá! Você pode até ter vocabulário... mas pra você se delimitar no espaço, você precisa da gramática, não só do vocabulário, então você percebe que embora o francês seja uma língua latina, tem algumas construções que são muito diferentes e que se você ficar pensando em francês como você pensa em português, você não se comunica, né? Agora por exemplo, eu não saberia te explicar direitinho, né?...

P – Hum, hum...

A - ... alguns exemplos. Mas, eu aprendendo gramática, são coisas por exemplo, que a gente tem dificuldade, né? E... e... na hora que a gente tá aprendendo, e que a gente tem dificuldade por que? Porque aquilo tem uma funcionalidade diferente da funcionalidade da nossa língua. E embora eu não tenha experiência, mas eu tenho certeza que se você tentar falar com um francês como você pensa em português... vai... pode ter uma... comunicação, mas ela vai ser confusa.

P – Hum, hum...

A – Então você precisa sim da gramática.

P – Tá certo... e nesse conjunto, que nota você daria, de 1 à 5, para a cultura francesa? Pra importância da cultura francesa?

A – Eu... eu, eu, eu daria 4. Eu acho que seria muito mais simples falar em cultura francófona, né? Porque, principalmente agora que eu estou estudando os argelinos, tal, então aquilo que, se você parar pra pensar, que língua e cultura são coisas permeadas, né?... então a cultura é construída não só por hábitos, mas é pela língua, né? Tem muitas coisas, assim... que extrapolam a cultura francesa, né?

P – Com certeza.

A – E eu acho interessante, não ficar assim, numa arrogância... a cultura francesa é muito importante e tal, mas eu acho que seria legal se expandisse um pouco.

P – Você tem razão. Nesse um ano, você teve algum outro contato relacionado com a gastronomia francesa?

A – Eu assisto bastante programa culinário francês... entendeu?

P – Na televisão?

A – É. E aí, também eu te digo assim...que você vê que um programa é diferente do outro e o vocabulário não é o mesmo. Às vezes você vê um programa que passa na Suíça e as vezes você vê um programa que passa no Canadá, assim... é lógico que não são totalmente diferentes... mas você percebe que existe uma diferença de vocabulário, entendeu? A forma como eles falam algumas coisas...

P – Hum, hum...

A – Entendeu?

P – Entendi. Agora, tentando lembrar do curso, você lembra de algum termo da gastronomia que a gente usou que você aprendeu lá no curso?

A – Ah... eu vou falar errado... (risos)

P – Fala do jeito que você lembra.

A – Paris-Brè?... Não?... Paris-Brè?...

P – Paris-Brest?

A – Brest... Paris-Brest... É... paté-choux ?

P – Pâte-à-choux.

A – Pâte- à-choux ?

P – Hum, hum...

A – Não é paté-choux, é pâte-à-choux !

P – Pâte-à-choux.

A – Pâte- à-choux... ah... eu não me lembro muito, não...

P – Você lembrou de duas coisas... Bom, eu trouxe umas palavras pra gente olhar aqui... Eu vou te mostrar umas imagens, e eu queria ver se você se lembra do nome dessas coisas aqui... olhando apenas a imagem.

A – Posso falar?

P – Pode.

A – Tarte Tartin, hum....., ananas?

P – Hum, hum...

A – Robot, ahmmm....., carriot? (carotte) ... non?

P – Fala da forma que você se lembra.

A – Eu não tenho certeza se fala isso... éploncher?

P – Éplucher.

A – Mixeur? Oui? Je ne... Je ne sais pas...

P – Tá ótimo ! Foi ... Boa memória! Bom... é... deixa eu ver... você consegue me... colocar em contexto essas palavras, me dar um exemplo usando essas palavras?

A – Um exemplo? Como assim?

P – Qualquer exemplo. Usar uma frase...

A – Em francês?

P – ... em francês usando essas palavras aqui que você lembrou? Uma frase, o contexto de uma frase.

A – On fait la tarte Tatin avec pommes que.... hum..... nous... pouvons... couper (faz o gesto de cortar)

P – Hum, hum

A – ... les pommes et la tarte est avec les pommes et caramelisée ?

P – ...caramelisée ! Très bien ! C'est très bon déjà.

A – É *carriot* mesmo ? (mostra a imagem da *carotte*)

P – Vamos seguindo a sequência aqui.

A – É... Pour... pour... é... on utilise une instrument pour éploncher légumes et fruits qui ont une camade...

P – Une peau...

A – Une peau... é.... L'ananas... on peut utiliser de plusieurs manières... salade de fruits, je peux utiliser... dans une tarte et.... je peux faire... je peux la faire... suco ?

P – Jus.

A – Jus.

P – Très bien !

A – Le robot... est... le robot c'est une machine qu'on utilise pour faire la massure... de beaucoup de... de... choses dans la cuisine, la tarte, eh... eh... un biscuit... ça va ?

P – Ça va. Très bien !

A – Mixeur ? Ahn... Le mixeur je peux utiliser pour faire un jus de ananas...

P – hum, hum. Très bien.

A - et... je ne sais pas. (risos – mostra a imagem da *carotte*)

P – D'accord... pas de problème. Bon, maintenant je vais te donner les définitions des ces mots. Je veux voir si avec... tu as déjà reconnu presque tous les mots, si avec les définitions tu arrives a trouver les mots.

A – « Plante tropicale de la famille des broméliacées à gros fruit sucré. » - Ananas.

« Machine utilisée pour cuisiner. Les différentes fonctions proposées par ce type d'appareil offrent la possibilité de réaliser beaucoup de recettes, d'autant plus que certains sont multitâches. » - Hum... é... Robot ?

P – Hum, hum.

A – « Plante potagère à bulbe et feuilles vertes. » - C'est la... c'est le nom que je, je ne...

P – Que tu n'as pas reconnu...

A – Oui.

P – Hum, hum.

A – « Plante cultivée pour sa racine comestible de forme cylindrique, plus ou moins allongée, de couleur rouge. »

P – Rouge ? Não exclusivamente.

A – È a cenoura?

P – Hum, hum.

A – Que eu não sei também falar em francês. ... « Appareil électroménager utilisé pour écraser et mélanger des aliments » - É mixeur ?

P – Hum, hum.

A – « Un dessert à base de pommes renversées et de sucre. Les pommes, caramélisées après avoir été revenues dans le beurre et le sucre, sont placées sur une pâte et ensuite retournées. » - É... tarte Tatin.

« Le vermicelle coloré est composé de poudre de cacao, de sucre, d'amidon, de matière grasse végétale, il sert pour la décoration de pâtisseries. » - Ah... je ne sais pas comment s'appelle ça, mais c'est le chose qui est... du chocolat ?

P – Hum, hum.

A – « Nettoyer en enlevant les parties inutiles ou mauvaises (en coupant, grattant) » - C'est le truc que s'utilise pour ... éploncher ?

P – Hum, hum. C'est l'action de enlever la peau

A – L'action que la fait com (acompanha com o geste de descascar) é... é...

P – você falou o nome do verbo. Éplucher. Très bien. Maintenant on va associer les images aux définitions...

A – Ah, tá...

(associa as imagens e as definições)

P – Très bien. Maintenant, que tu as fait ça, je te donne les noms

A – (lê os nomes) Carrotte !

P – Carotte...

A – Falei em inglês... carriot... Tarte Tatin... Poireau...

P – Poireau, c'est le légume.

A – Que je ne savais pas

P – Que tu ne te souvenais pas

A – Vermicelle.

P – Ouis, vermicelle. Bon... tu as déjà. Tu reconnais tout déjà. Maintenant, je te donne d'autres mots, qu'on n'a pas vu les images, mais qui ont fait partie du cours aussin, qu'on a parlé. Tu me dis lesquels tu reconnais.

A – En portugais ?

P – Hum, hum.

A – Milho, leite, manteiga, café da manhã, é uma espécie de bolo, sobremesa, Pâte é também um tipo de ... é uma torta, né? Pâte? Pâte à choux...

P – Pâte à choux

A – É um tipo de massa

P – Hum, hum.

A – *Fraise* é morango, *Vanille* é vanilha, *Oeuf* é ovo e *Pâtisserie* eu não me lembro e *Garniture* também não me lembro.

P – Tá bom! Pas de problème, tu te souviens de plein de choses déjà.

Bom, quanto ao vocabulário era só isso o que eu queria verificar. O quanto tinha ficado... Ficou bastante pra vc. Bom... vou desligar aqui...

Transcrição entrevista B.T.

P – pesquisadora

B – B.T.

P – Bom, B.T.. Primeiro lugar, obrigada por mais uma vez ter se disposto...

B – De nada...

P - ... a doar seu tempo pra minha pesquisa. Eu queria saber, nesse último ano, qual tem sido a sua relação com a língua, o que você tem feito, do curso até hoje.

B – Mas... do ano de 2016?

P – isso... do meio de 2015 até agora.

B – ah tá... eu acho que do meio de 2015 até agora foram períodos que eu descobri que a gente pode ter uma relação com a língua além da gramática. Até no livro *Chagrin d'école* tem uma parte muito bonita que ele fala que os alunos têm que existir gramaticalmente, então nos 50 minutos de aula ele tenta... se desdobra lá para os alunos tentarem entender que eles podem existir gramaticalmente. Então eu acho que esse é o grande segredo que, por exemplo, no Ensino Médio, o professor entrava na sala e ela explicava gramática e a gente não existia gramaticalmente, a gente completava lacuna, era assim, simplesmente, uma coisa muito racional...

P – Mecânica

B - ... mecânica. Então, eu acho que, o francês me permitiu essa reflexão, assim...

P – Sobre a sua própria gramática? É isso?

B – É, assim... Sobre o que vai além do ensino da gramática na língua. Por exemplo, quando a gente faz ateliês e tal... uma vez eu fiz um ateliê "*Je comunique aussi avec la gestualité*" então a gente vê que o corpo também está presente na aprendizagem de língua, são várias coisas, a memória ... não é só os verbos, né? Então isso é muito legal de perceber, fora a identidade também. A gente descobre a gente mesmo e o outro, né? Quem é o outro... que a gente tá aprendendo uma língua, quem é esse outro? E a gente faz essa ponte, assim... Quem sou eu também, né? Então é uma descoberta da gente mesmo e do outro... que é bem legal.

P – E.... o que você fez com o francês nesse período?

B – Então... eu fiz intercâmbio agora, né? No primeiro semestre de 2016, achei bem legal... E.... a minha relação é mais de leitura por enquanto, assim... com o francês, né? E claro... filme, música, uma coisa mais receber do que, por exemplo, falar. Falar, eu só fui falar no intercâmbio mesmo. Que eu sempre fico muito travada, com medo de errar... o erro também é uma coisa que barra muito... a gente tem que falar assim... vou desligar e vou me jogar... mas é difícil. Então... eu acho que é difícil também, voltando pra questão do Ensino Médio, por que lá, é uma coisa assim... a nota né, que vale. A gente vai passar no vestibular, então se a gente, o professor, sei lá... ah... tirou 10. O professor, ah, parabéns... é tudo uma subida de degrau visando a resposta, a recompensa, né? E o francês me trouxe outra coisa, assim... uma coisa muito mais desenvolvimento da aprendizagem do que devolver alguma coisa, sabe?

P – É um negócio pra você, né?

B – Pra mim. Então a minha relação é essa.

P – Então você continua então, no curso, você de lá pra cá você continua estudando?

B – Sim, continuo estudando.

P – E.... além das horas de aula e você dedica algum tempo para o estudo?

B – Dedico... precisa falar quanto, mais ou menos?

P – Não... só o que você faz?

B – An ham.... Então, eu gosto bastante de escutar música, ultimamente eu tenho assistido bastante filme... coisas mais culturais mesmo, assim. Que eu acho que me motivam mais do que... não sei... do que fazer uma coisa... mais gramática.

INTERRUPÇÃO PARA TROCA DE BATERIA DA CÂMERA

P – Então, a gente estava falando do que que você estuda além das aulas e você falou de música, filme...

B – Livro também... coisas mais culturais, né... do que pegar um livro de ensino da gramática, por exemplo, eu não fico muito presa a isso...

P – Fazer exercício...

B – Fazer exercício é...

P – E, que tipo de ferramenta você usa pra estudar? Você falou de música, mas... alguma outra ferramenta... algum site...

B – Então... eu entro bastante na TV 5, hum... no Youtube, em alguns canais, né? Então, mais pela internet mesmo. Que eu lembre é isso...

P – Na TV 5, o que você procura lá?

B – O vídeo da atualidade, né... questões assim... tem até umas questões de ensino, né? Como ensinar, e os níveis, assim, eu pego umas coisas... porque eu quero dar aula, né... aí eu já fico mergulhando nesse universo... mas, mais sobre atualidades, mesmo, que é uma coisa assim, que eu acho que a gente escuta em português, mas é legal escutar em francês pra... enriquecer mais... o vocabulário, tudo...

P – E... de 1 a 5 qual a importância que você atribui para a internet na sua aprendizagem?

B – 5

P – 5. De 1 a 5 qual a importância do vocabulário na sua aprendizagem? Olhando globalmente assim, nas coisas que você precisa adquirir pra ter o domínio... a fluência da língua?

B – Ahn... Acho que 5 também. É fundamental, né? Sem vocabulário...

P – E, pra gramática... de 1 a 5?

B – Zero... Brincadeira... (risos) É.... acho que 3...

P – 3... Da gramática... de estudar formalmente a gramática né? Porque a gramática você tá adquirindo enquanto você tá ouvindo música, quando você tá...

B – É.... então...

P – A gramática vai sair daí, né?

B – Porque também, por exemplo, na língua materna, a gente começa a falar... claro que com a língua estrangeira é diferente, mais difícil, né... mas... a gente não fica, tipo, em casa... quando a gente é pequeno... olha, eu vou aprender gramática, pra você aprender a falar, né?

P – Aliás, dizem que o fracasso do ensino da gramática do português, da língua materna vem dessa questão... a gente fala, né? Por que a gente precisa...

B – ...Sistematizar tudo?

P – ... entender as regras, os mecanismos... enfim... E pra cultura francesa, 1 a 5?

B – 5. Acho que é o que mais motiva na aprendizagem inclusive.

P – Certo... e..... Durante todo esse tempo, você teve algum outro contato com a história da gastronomia? Programas de TV? Literatura especializada?

B – Então... é..... No seu curso, né? Foi no ano passado, no segundo semestre?

P – Hum, hum.

B – E depois que eu voltei da França eu trouxe algumas revistas de gastronomia.... não fiz nada... (risos). Mas é legal dar uma lida...

P – Então você tem algum interesse pelo assunto...

B – Eu tenho.

P – Você lembra de algum termo... alguma palavra que a gente viu lá no curso, que a gente aprendeu?

B – Gente... Memória... (pausa) pode ser de comida?

P – De qualquer coisa...

B – "*Fleur de sel*"... uma coisa assim... (pausa) "*Épiner*"... é isso "*râper*"...?

P – "*Râper*".

B – Não tinha um outro que era "E...." alguma coisa?

P – Tinha... a gente vai ver daqui a pouco, você vai lembrar...

B – (Risos) "*Épeler*"! Não era?

P – Não... "*épeler*" é soletrar...

B – Tá bom... eu desisto...

P – Mas é bem parecido. E... outras coisas...

(pausa...)

B – "Casserole"?

P – "Casserole"

(pausa...)

B – Tinha alguma coisa com V. Ai... Ah, é... "*glaçage*"

P - "Glaçage". Você lembra o que é "glaçage"?

B – É cobertura.

P – Hum, hum.

(Pausa...)

P – Tá bom! Vamos estimular a memória. Eu vou te mostrar umas imagens e você me diz se você se lembra do nome, ou da definição...

B – (risos ao ver a imagem de "*éplucher*")

P – É o que você estava tentando lembrar, né?

B – Ai... (reação à imagem do abacaxi)

B – Jesus... "Tarte Tatin" ... "Carotte"... Como que é abacaxi...? Ai gente... isso aqui... Isso aqui é alho poró? Meu Deus... como que fala em francês ... Gente.... abacaxi era muito fácil..... tô tentando lembrar... (pausa). Não... *épuiser* é esgotar né? Ai... começa com E né?

P – Você tá chegando perto... Você já achou a segunda letra também...

B – EP?...

P – Você ficou bem... você falou *râper* que tem a ver com cenoura... a gente chega lá...

B – Epa... Epe...

P – Vai uma letra por uma...

B – Epu... Epi... não...

P – Bom... vamos, vamos continuar... não sofra... não é pra sofrer. Eu queria que você me desse um exemplo com cada palavra dessas, colocar elas em...

B – Em frase?

P – Em contexto.

B – "*Les lapins aiment les carottes... phrase simple"e... «Nous avons mangé une tarte très, très bonne ensemble... chez toi »*

P – Ok... très bien, maintenant je... ah... agora eu quero ver se você chega nas palavras pelas definições.

B – Tá... Humm... *vermicelle...* granulado (risos) ah... eu sabia que começava com V cara... Ahn... é pra falar o que é a partir da descrição...

P – É... o nome.

B – Nesse caso é *Vermicelle ... "Plante de la famille..."* é o abacaxi, né? (risos) Que droga! Calma... *"Plante potagère à bulbe et feuilles vertes"* é... é o alho ? Não é o alface...

P – Ah... é o alho poró sim.

B – É o alho poró. (pausa...) Tarte Tatin.(lê as definições murmurando)

P – "Rouge" mais ou menos né? (sobre a definição de cenoura)

B – É laranja?

P – Hum, hum...

B - *"Carotte"*.

P – "*Carotte"!* É que lá eles têm de todas as cores, você viu? Cenoura roxa, branca...

B – Nossa... Roxa eu vi, verdade... Branca não... Eu quero lembrar do abacaxi, cara... Começa com P? Bom... *"Nettoyer en enlevant les parties..."* Esse aqui é o famoso EP... e tal? Não?

P – Ah é... é esse (pausa) Bom... vamos seguir. Você consegue associar as imagens às definições?

B – (faz as associações) Vermicelle...

P – Ué... cadê o vermicelle? Ah, tá aqui...

B – (hesita para formar os pares de *robot* e *mixeur)* acho difícil esse "*machine utilisé pour cuisiner..."* isso aqui é parecido... *écraser...*

P – Ok! 100 %. É... Com os dois juntos, você consegue nomear mais algum?

B – Acho que não...

P – Então eu vou juntar... e vou te apresentar os nomes.

B – Ai... vou adorar saber como que é abacaxi e come é aquele... *"Ananas"!* Gente...

P – Ó... saiu na ordem...

B – *"Éplucher"! ... "Poireaux" ... « Ananas »... "Éplucher"...*

P – Agora você consegue formar os...

B – *"Éplucher"* (completa os conjuntos imagem + definição + nome)

P – Agora a gente vai ver outras palavras que não têm imagem nem definição, mas que fizeram parte do curso, da nossa atividade. Eu tirei de algumas das descrições que vocês fizeram dos "*Gâteaux de famille"* ... Você lembra qual que era o seu "*Gâteau de famille"?*

B – É... era um bolo de brigadeiro. (pausa)

É pra eu dizer o que é cada um?

P – Se você se lembra dessas palavras e...

B – É... lembro. É pra falar o que é?

P – Hum, hum.

B – É... milho, morango, baunilha, leite, "*garniture"* é o que coloca dentro né? Ai gente...

P – Faltou em português...

B – Faltou em português... (risos). É...

P – Daqui a apouco volta... o vocabulário tá...

B – Sobremesa, manteiga, café da manhã, bolo, massa, ovo, "*pâtisserie"* é... hum... uma loja que vende, vende... doces, sobremesas e tal?

P – Hum, hum. É confeitaria a palavra...

B – Confeitaria!

P – Mas pode ser o doce também, né. *"Pâtisserie"* é o próprio doce.

B – É o próprio doce...Gente! Eu lembrei e esqueci na hora que eu fui falar! É.... recheio!

P – Recheio.... Muito bem! 100% também.

Transcrição entrevista G.N.

P – Bom, em primeiro eu queria te agradecer por você continuar usando o seu tempo pra me ajudar na minha pesquisa e eu trouxe um pedaço de Tarte Tatin

G – Obrigado... obrigado...

P – A Tarte Tatin, vai ficar mais gostosa se você esquentar ela antes de comer, mas se não der pra você carregar até a hora de ir pra casa dá pra comer fria também.

Então... Bom... Em primeiro lugar eu queria te perguntar, nesse último ano que foi da época do curso até agora, qual é a relação que você tem tido com a língua francesa.

G – ahn, acho que... acho que tem sido uma relação bem, ahn... bem ahn... eu me sinto de certa forma mais imerso dentro... é... dentro, dentro, acho que eu posso dizer assim, num contexto cultural, é... baseado na gastronomia... então... então depois do curso eu continuei, de certa forma, pesquisando, procurando programas de culinária francesa... é... acho que também não só com a culinária mas também...é...cheguei a adaptar coisas que eu já me interessava como música, música, cinema, então eu acho que foi me dando mais autonomia pra ir adentrando na língua, na produção cultural.

P – Legal. Qual que é o seu objetivo com essa sua formação em francês? O que você pretende fazer?

G – Então, acho que...bom, eu pelo menos eu fui reformulando meus objetivos até agora. Eu até me interessava bastante, principalmente nesse último ano na questão do mercado editorial, ainda mais pensando...acho que a língua francesa não tá dissociada desse meu interesse, né. Eu fui começando a pesquisar alguns contextos de produção literária não só pensando na França, mas, por exemplo, a produção literária caribenha, francófona caribenha, começar a pensar quando ele estabelecer essas relações do mercado editorial nessa literatura, né. Eu não sei, talvez pensar em tradução, não sei.

P – Legal. Bom eu vou fazer algumas perguntas agora sobre os seus hábitos de estudo.

G – Ok.

P – Você ainda tá estudando francês, né?

G – Ainda.

P – Com qual frequência você estuda?

G – As aulas, elas são duas vezes por semana, né. Então, fora o curso presencial eu estudo, eu costumo estudar aos fins de semana, eu programo um horário pra um dia depois da aula, poder ficar revisando o conteúdo trabalhado. Acho que eu até aprendi com o curso, que o estudo da língua não se resume apenas a um formato de estudo. Não sei (murmura algo). Ficar fazendo exercício de gramática ou coisa do tipo. Mas também tem a ver justamente exercer atividades que estimulem você a usar a língua o tempo todo, então acho que eu não resumo meu estudo só ao tempo que eu reservo pra rever o que foi trabalhado na aula, mas também quando eu tô vendo um filme, ouvindo uma música acho que vai criando essas relações de conhecimento.

P – Legal. Bom, você já respondeu que você estuda fora das horas de aula. E eu queria saber que tipos de ferramenta você usa pra estudar. Você pode citar alguns pra mim.

G – Ah, eu uso dicionários online, acho que a internet basicamente. Tanto pra acessar dicionários online ou pra acessar sites de exercício, canais de língua francesa no YouTube. Acho que é basicamente isso.

P – Uhum. Bom de 1 a 5 que importância você atribui pra internet na sua aprendizagem?

G – 5.

P – E de 1 a 5 qual importância você atribui para o conhecimento do vocabulário pra sua aprendizagem?

G – 5 também.

P – E pra gramática?

G – 5.

P – E pro papel da cultura francesa na aprendizagem?

G – 5.

P – Bom, durante esse 1 ano que passou, você teve algum outro contato relacionado a gastronomia francesa?

G – Bom é o que eu falei né, eu tenho seguido alguns canais com programas sobre gastronomia francesa.

P – Você pode citar quais são?

G – Le carnet de Julie. Acho que basicamente é esse. Esse eu acho bem legal. Mas tem uns que as vezes eu procuro alguma coisa que não é gastronomia francesa propriamente, mas tá relacionada de certa maneira com a francofonia. Por exemplo a gastronomia congolesa, as vezes eu vejo alguma coisa do Haiti.

P – Sobre gastronomia?

G – É.

P – Onde que você acha isso?

G – Procurando na internet, às vezes tem como esses canais de gastronomia francesa no Youtube, as vezes tem recomendação de algum um vídeo e aí eu olho ou tem alguma receita que eu vi e eu quero procurar tem algum prato que eu vi e eu procurei também na internet, assim coisa do tipo.

P – Que legal. Que bom. Bom, é eu vou fazer um pequeno teste aqui com vocabulário que a gente viu no curso. Eu queria que você me dissesse das palavras que você se lembra, tá? Então primeiro eu vou te mostrar imagens e você me diz se você se lembra das palavras em francês ou se você sabe me dizer uma definição.

G – Ces't la tarte tartin. Les carottes. N'est-ce pas... Comment on dit ça? Je crois que c'est un mixeur... je ne trouve pas le mot...

P – Sem pressão, se não lembra tudo bem.

G – É, acho que eu não lembro.

P – Ces't bon?

G – (concorda com a cabeça e com um som que não dá pra entender).

P – Então tá. Então vou recolher as imagens. E eu vou te mostrar as definições, eu tirei isso aqui do nosso dicionário, que a gente fez. E agora eu vou te mostrar umas definições. E eu queria ver se pela definição você consegue lembrar da palavra.

G – Je crois que je sais l'association

P – Você não acha palavra com nenhumas dessas definições?

G – Não, eu consigo associar a definição da imagem, mas eu não me lembro as palavras.

P – Nem daquelas que você já identificou na foto?

G – Ah! Ces't la tarte tartin. Les carottes. Je crois que ça c'est le mixeur.

P – Appareil électroménager utilisé pour écraser les aliments. Esse aqui né, que você indicou.

G – É!

P – Bom, eu vou te devolver as imagens pra você associar com as definições. Você pode mexer aqui tá, se você quiser.

G.N. associa todas as imagens

P – Bien. E agora eu vou recolher e vou te mostrar as palavras.

Ambos ajeitam as palavras na mesa.

P – Você identifica todos eles?

G – Eu tô em dúvida ainda entre esses dois aqui.

P – Vendo as imagens você acha que você...

G – Acho que dá pra deduzir. Pelo radical aqui acho que dá pra deduzir, não sei...

P – Você acha que esse aqui é qual? Pode dar uma tradução.

G – Acho que é aquele que tira a casca, não sei... (acompanha com o gesto)

P – Esse aqui? Poireau?

G – É. Não sei, eu olhei o puan e fiz essa associação.

P – Com o que que você associou?

G – Puan.

P – Puan? Punho?

G – É, mas não sei, acho que...

P – Bom, eu vou te dar os pares e ai...

G.N. começa a formar trios com as cartas.

G – É, acho que deve ser. Acho que vou trocar.

P – Isso! O radical ER é radical de verbo né, isso aqui é uma ação, né...

G – Eu achei que estava falando do objeto só.

P – Ah tá! Só a foto aqui tá trocada. O robot é o multiuso, que serve pra várias coisas, e o mixeur é esse aqui. Bom, agora eu vou te mostrar outras palavras que não estavam no nosso dicionário, mas que apareceu no curso, nos textos que vocês escreveram e eu queria ver se você se lembra delas. Aí vou pedir pra você falar o nome dela e a tradução, se você se lembra.

G – Beurre é manteiga... gâteau é bolo... pâte acho que é massa... oeuf é ovo... vanille...é baunilha, ... lait é o leite, petit déjeuner é café da manhã... lait é o leite... essa daqui eu não me lembro.

P – Você pode só ler pra mim esses que você não lembra?

G – maïs, fraise, garniture, dessert e pâtisserie

Transcrição entrevista I.S.

P: Bom, então I., queria perguntar nesse ano que passou do curso que a gente fez até agora, qual que tem sido sua relação com a língua francesa?

I: Ah! Minha relação esse ano tá um pouco...tá mais nas aulas, eu tô fazendo uma aula de tradução também, mas mais isso assim, às vezes vejo filme, mas com a correria...eu acho que no ano passado, no ano passado eu não estava trabalhando, eu estava fazendo uns freelas, então estava mais tranquilo de ver filme sempre, ler mais, fazer...enfim, esse ano tá sendo um pouco mais dentro da usp mesmo.

P: Então é no período das aulas?

I: É

P: Qual que é seu objetivo com a sua formação em francês?

I: Eu...é....como eu tenho outra formação eu faço muito Letras como algo que vai acrescentar...enfim...na minha própria profissão e tudo e se de repente eu quiser migrar um pouco, e com francês eu penso muito em juntar com o que eu faço em comunicação e tentar juntar essas duas áreas, eu até de repente futuramente viajar, estudar até coisas relacionadas com a minha área, estudar cinema fora, estudar cinema na França, ou em Montreal também eu penso muito.

P: Tá. Bom, você já me falou que você tá aqui na faculdade, né? Estudando francês, e qual que é sua frequência de aulas?

I: Do francês, três vezes na semana eu tenho alguma coisa relacionada ao francês. Duas do francês mesmo, francês 4, e uma de tradução.

P: Tá. E além das horas de aula você tem tempo pra se dedicar ao estudo do francês?

I: Sim...sim! Tô sempre assim, em dia de aula acabo estudando alguma coisa, fazendo nem que seja...as vezes acabo fazendo...sei lá...meia hora, mas fazendo alguma coisa da gramática, revisando um pouco a aula, e as vezes no final de semana também.

P: E que tipo de ferramentas você usa pra estudar?

I: Eu uso muito Linguee, muito. Eu acho que agora, mesmo pra estudar mais eu tô usando mais Linguee, coisas mais assim, mais online mesmo, mais rápidas mesmo, diretas, neste momento.

P: Certo! De um a cinco, que importância que a internet tem na sua aprendizagem?

I: Nossa, muito! Acho que uns quatro vai, quatro e meio talvez.

P: Quatro e meio. E pro papel do vocabulário na sua aprendizagem?

I: Isso na internet?

P: Não, sem pensar na internet, assim, que papel que você acha que aprender as palavras, o vocabulário ocupa no seu aprendizado?

I: Ah, eu acho que muito também. É que eu dei 4,5 pra internet, talvez internet seja uns três vai, vocabulário uns quatro e meio.

P: Internet três e vocabulário quatro e meio?

I: É. É que a internet acaba sendo uma maneira também de adquirir vocabulário né, então acho que são duas coisas interligadas.

P: E pra gramática?

I: Gramática...não sei...acho que mais ou menos a mesma coisa que vocabulário. Se bem que...eu acho que a partir do momento que você tem uma gramática consolidada, vocabulário é uma coisa que você tem que ter aprendido sempre, assim, é que eu acho. Mesmo que você esteja, em qualquer língua, mesmo que você esteja bem na gramática vocabulário é uma coisa que você sempre tem coisa nova pra aprender.

P: Tá, e que nota você daria pra gramática?

I: Eu dei quatro e meio pro vocabulário? Três e meio vai.

P: Três e meio. E a cultura francófona dentro do teu aprendizado? Qual a importância dela?

I: Em nota também?

P: É, em nota, de um a cinco.

I: Ó, não que não...é muito importante, mas talvez assim neste momento em que eu não tô podendo me debruçar em outras coisas além da aula, neste momento daria uns dois e meio, mas é uma coisa que eu acho que tem extrema importância, não adianta você aprender uma língua sem estar aprendendo a cultura. É que neste momento eu acho que uma coisa não depende da outra em determinadas fases do aprendizado.

P: Durante esse ano você teve algum outro contato com assuntos relacionados à gastronomia?

I: Acho que não.

P: Não?

I: Não.

P: Você lembra qual foi seu gatêau du dimanche?

I: Meu gatêau du dimanche foi uma Pavlova.

P: E algum termo da gastronomia que a gente viu no curso, você lembra?

I: Tarte Tatin, gâteu du dimanche, eu tenho essa coisa que eu não sou muito forte em decorar os vocabulários mas uma coisa que ficou muito pra mim o vídeo que eu fiz do gâteu du dimanche, o discurso que eu fiz é uma coisa que talvez eu hoje agora não vá lembrar de tudo mas é uma coisa que sempre me vinha à tona, sempre, sempre, sempre, muitas vezes , as vezes até em conversas que eu tive com pessoas em francês. Teve uma vez que eu tava voltando do Rio de Janeiro e tinha um cara que morava na França, e a gente começou a conversar, e eu lembro que eu usei umas coisas que eu falei no vídeo pra me comunicar com ele.

P: Legal. Bom eu vou te mostrar algumas palavras e algumas imagens agora. Começando com as imagens. E aí você me diz se você consegue lembrar.

I: Tá.

P: O nome em francês. Ai se você lembrar eu vou pedir pra você falar porque eu não consigo gravar imagem.

I: Eu falo no fim?

P: É você separa as que você lembrar e fala o nome delas.

I: Isso é o que em português?

P: É descascar.

I: Ah tá. Bom é um... une tarte, liquidificateur?, esse aqui acho que é uma coisa com poi...poi...poireau? Poireau. Ok. Fruit de passion? Não...é...carotte, carotte! Esse é uma coisa muito óbvia e eu não lembro, mixeur? Mixeur! Ai eu não lembro esses...

P: Tranquilo, já

I: Mas foi melhor do que eu imaginei.

P: É.... agora eu vou te dar as definições que a gente colocou lá no dicionário e aí eu queria ver se você lembra também dos nomes pelas definições.

I: C'est le mixeur ici ? Machine utilisée pour... É isso? Ai, esse aqui é...Tarte Tatin, vanille né? Não...

P: Bom...você lembrou dessas duas. Agora vamos ver se você associa.

I: Tá, posso....

P: A Imagem... pode...

I: Acredito que esse seja assim.

P: Tá certo... vem alguma outra palavra?

I: Eu sei que essas aqui elas tão em algum lugar, mas eu não consigo lembrar, e abacaxi ainda é uma coisa muito constante, eu lembro de alguma coisa tipo decrasser, não?

P: Bom...eu vou te dar as palavras agora, e aí você associa elas

I: Tá...Esse aqui acho que é aqui, Ananas, Tarte Tatin, mixeur, ah...é éplucher, eu sabia que era uma coisa por ai, carotte.

P: Carotte. A única coisa que você trocou mixeur com robô

I: Ah!

P: Mas você....Você consegue fazer uma frase assim num contexto, escolhe duas palavras e faz uma frase pra mim...

I: Duas dessas aqui?

P: É.

I: Tá... Tu dois éplucher la carotte.... et utiliser le mixeur.

P: Não precisa juntar todas numa frase só....pode fazer frases....

I: Si tu éplucher la carotte et après faire, tu peux faire un gâteau de carottes.

P: Très bien! Muito bem. Agora eu vou te mostrar umas palavras que não estavam no nosso dicionário, mas que fizeram parte dos assuntos que a gente falou e foram tiradas dos textos que vocês produziram pra fazer o filme. Aí eu queria ver se você lembra delas e se você consegue me dar a tradução delas...

I: Tá...ovo, bolo, leite, baunilha, milho, sobremesa, café da manhã, pâtisserie é tipo uma padaria mas de doces...

P: confeitaria...

I: Confeitaria! Manteiga, morango, garniture ..., eu não consigo lembrar a tradução em português pra isso...

P: Mas pra que que serve?

I: É tipo uma cobertura...não é uma cobertura, é.... tem um nome pra isso...

P: Que que você faz com isso?

I: Recheios?

P: Recheio!

I: É...

P: Garniture é recheio....

I: Ah! É o recheio!

P: É o recheio!

I: É tipo a massa!

P: Hum hum....très bien. Bom...de vocabulário era isso que eu precisava verificar com você. Eu vou desligar a câmera.

Transcrição entrevista L.E.

P – Pronto. É então, queria retomar umas questões sobre o minicurso que a gente fez, principalmente sobre vocabulário.

L – Uhum.

P – A primeira pergunta é a seguinte, queria saber nesse último ano qual é a sua relação com a língua francesa? O que que você tem feito?

L – Então, eu comecei a estudar francês no ano passado né, então esse ano eu fiz francês 3 fiz francês 4, então tô desenvolvendo todas as competências que a faculdade exige, oral, escrita, e além disso eu comecei a trabalhar com francês, ensinando, né, o iniciante, e tô fazendo estágio na escola de aplicação, então tô acompanhando também lá os professores, tem todo um processo de acompanhar a produção de material delas, então é uma relação que tá cada vez...o francês tá cada vez mais presente na minha vida.

P – Uhum.

L – Isso...

P – Tá bom, e quando você começou essa formação qual era o seu objetivo com o francês?

L – Com francês? Então, quando eu escolhi estudar francês eu...na verdade eu queria fazer inglês, a minha escolha de aplicação era inglês, mas eu vi que tinha todo um universo que eu poderia ter acesso aqui na letras, e eu escolhi francês na verdade quando eu ouvi falar da francofonia e quando eu vi que era um universo, né, em volta dessa língua e cultura e eu me interessei pelo francês, e não vou falar que eu tinha um objetivo especifico assim, eu queria e pensava em trabalhar com tradução e editoração mas eu fui pescada pela educação, e é isso, agora é isso, quero trabalhar com ensino de francês.

P – Tá certo, bom, você falou já, você continua aqui na letras, né, você continua estudando aqui, e qual que é a frequência das suas aulas do francês?

L – Então, eu tenho aula de francês 4 duas vezes por semana, e tenho aula de poesia francesa uma vez por semana, dou aula de francês duas vezes por semana e trabalho três vezes por semana na escola de aplicação, tem dias que eu tenho contato com francês e tem dias que não. Basicamente todos os dias eu tenho contato com a língua.

P – Uhum. E além das horas que você tá em aula você estuda?

L – Sim...sim...faço tanto atividades propostas pelo professor quanto leio, escuto coisa em francês, assisto vídeos pra preparar aula também, tem que buscar várias coisas, então tenho um contato a mais.

P – Uhum. E que tipos de ferramentas que você usa para estudar?

L – Bom, a gente segue na graduação pra fazer as lições o La Grammaire des Premiers Temps, então eu uso isso pra fazer as lições, nas minhas produções escritas eu uso o Linguee, uso dicionário impresso, uso Larousse online, uso outros dicionários online, assisto vídeos no YouTube, as vezes de canais, por exemplo o Cyprian, quando eu quero ver uma coisa que pode ser útil para os meus alunos, e entro em vários sites infantis e adolescentes, vejo várias sequências do TV 5, isso é o que eu tô fazendo mais esse semestre, né, e o TV 5 e tem um site que eu entro bastante que é o Un jour en actu que também tem bastante coisas legais para esse público, às vezes quando eu posso vou ao cinema pra, outro dia fui assistir um documentário Francofonia, não sei se você viu... lindo, maravilhoso

P – Uhum

L – Lindo...maravilhoso...aí assisto filmes quando não dá pra ir no cinema, pego filme emprestado, baixo da internet, assisto sem legenda, agora esse semestre entrei no processo, vou assistir sem legenda, e tá, e assim, você se sente meio desesperado né, no começo assim, mas vai, agora dá, antes eu sentia mais dificuldade, mas agora dá. E acho que é isso, eu leio também sempre, às vezes eu uso bastante o site Littérature Audio eu gosto de ler, as vezes eu posso não o romance inteiro, mas eu pego um capítulo, gosto de ler, às vezes tem palavras que eu não sei como pronuncia e depois eu escuto e tiro a dúvida, tempos verbais, várias coisas assim.

P – Legal, de 1 a 5 que importância você atribui pra internet na sua aprendizagem?

L – 5. Eu uso muito.

P – E de 1 a 5 qual a importância que você atribui pra aprendizagem do vocabulário?

L – Ah...5. Eu acho muito importante. Porque, tanto pra falar quanto pra produção escrita, quanto pra todas falta né, então, acho importante.

P – E de 1 a 5 qual importância que você atribui pra gramática?

L – Eu diria que 4. É também igualmente importante, mas não sei, não consigo expressar bem, mas, eu consegui desde que eu comecei a estudar o francês eu evoluí relativamente rápido e não necessariamente dominando todos os tempos verbais ou necessariamente dominando todas as construções, e ainda tem milhões de falhas tenho muito que aprender, mas eu já consigo ensinar, sei que eu consigo transmitir alguma coisa e não domino 100% a gramática.

P – Tá. E ainda de 1 a 5 qual a importância que você atribui pra cultura francesa na sua aprendizagem?

L – Na aprendizagem, acho que 5. É outra forma de pensar, é outra forma de representação de mundo, é outra forma...são outros valores, as vezes algumas coisas acabam coincidindo, né, mas é bem raro, eu acho que quando você passa a se apropriar dessa cultura é mais fácil aprender, eu sinto isso.

P – Tá. Agora sobre o vocabulário mesmo, durante esse ano que passou você teve algum outro contato com assuntos relacionados a gastronomia francesa?

L – Sim, na escola de aplicação tem uma disciplina eletiva pros alunos do ensino médio, na qual cada semana tem um grupo que é responsável por preparar um prato, então eles escolhem, e outro dia eu comi um prato que eu não vou me lembrar o nome agora, mas que eu não conhecia, então tem sempre contato sim. E a Cris, que faz crepes, né, no CRUSP e aí tem toda aquela retomada no vocabulário, dos utensílios, dos ingredientes, mais em torno disso.

P – E você lembra de algum termo da gastronomia que a gente viu lá no minicurso?

L – Termo ou vocabulário mais específico?

P – É vocabulário...

L – Nossa, muita coisa que eu uso até hoje,Paris-Brest, vanille, la fleur de sel, tem várias coisas que agora eu não lembro, spatule, moule, várias coisas.

P – Legal. Você se lembra qual foi seu gâteu du dimanche?

L – Ah sim, era..eu não lembro bem o nome mas era aquele, alguma coisa como gâteu à la ananás, alguma coisa assim, é bolo de abacaxi.

P – Nuage à l'ananas.

L – Nuage à l'ananas!

P – Bom, agora eu vou te mostrar umas imagens eu queria ver se você se lembra do nome delas em francês.

L – C'est carotte, vermicelle collorée, c'est ça?, ananas, tarte tatin, ça je me souviens pas, robot, mixeur, não me lembro qual era o outro, e éplucher? Acho que é isso.

P – Très bien! Agora eu vou te mostrar as definições quero ver se você acha a palavra através da definição.

L – Tá.

P – Essas palavras foram tiradas do nosso dicionário, que a gente fez.

L – Ah! Sim! Tá, mixeur o robot, ananas, je pense, esse eu não lembro, tarte tatin, aqui mixeur e lá robot, é carotte, éplucher, vermicelle collorée?

P – Très bien! Bom. Agora é associar, você reconheceu 100% , então...

L – Aquele de fazer associação?

P – Isso.

L – Esse eu sei mas eu não consigo me lembrar. Pronto.

P – Très bien. Esse aqui é o poireau.

L – Poireau!

P – Bom, e agora eu vou te mostrar aqui teria as palavras, mas você já reconheceu todas, então, e por último, algumas palavras que eu tirei não do dicionário, mas dos textos que a gente usou, que vocês produziram, e aí eu queria ver se você lembra e se você me dá a tradução.

L – Tá, uma tradução?

P – Uhum.

L – Poder ser: pâtisserie - confeitaria, dessert - sobremesa, maïs - milho, garniture, não lembro se é recheio...recheio, fraise - morango, oeuf - ovo, lait - leite, pâte - massa, vanille - baunilha, petit – déjeuner - café da manhã, gâteu - bolo e beurre - manteiga.

P – Beleza! Eu queria que você escolhesse 3 palavras aqui pra me dar uma frase.

L – Uma frase? Pronto, Petit déjeuner, pâte e gâteau, você quer que eu formule uma frase?

P – Não precisa ser uma frase, pode ser 3 frases...

L – Sim, as três, mas...não importa...

P – Não importa...só pra colocar ela num contexto.

L – Em francês?

P – Uhum.

L – Je ne peux pas commencer ma journée sans prendre mon petit déjeuner ; Il faut que je mange moins de pâtes ; J'adore préparer de gâteaux.

P – Muito bem. Bom as perguntas sobre o vocabulário eram essas, obrigada.