


## A gastronomia como elemento cultural e prática pedagógica no ensino de língua francesa<sup>1/</sup>

### *La gastronomie comme un élément culturel et la pratique pédagogique dans l'enseignement de la langue française*

*Brenda Kieling Balbinotti*<sup>\*</sup>

Licenciada em Letras Francês pela Universidade Federal de Santa Catarina. Acadêmica de Letras Francês - Bacharelado e bolsista do Departamento de Língua e Literatura Estrangeira. Professora de Língua Francesa nos Cursos Extracurriculares da UFSC e na Cultura Francesa de Brasília.

 <https://orcid.org/0000-0002-5952-8454>


*Bruna Brito Soares*<sup>\*\*</sup>

Graduação (licenciatura e bacharelado) em Letras Italiano e licenciatura em Letras Francês pela Universidade Federal de Santa Catarina. Mestre em Literatura também pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutoranda em Estudos da Tradução (PGET/UFSC).

 <https://orcid.org/0000-0003-2842-5732>

*Karen Coimbra Fagundes*<sup>\*\*\*</sup>

Formada em Gastronomia pela Universidade Estácio de Sá. Licenciada em Letras Francês pela Universidade Federal de Santa Catarina e cursa Pós-graduação em Fundamentos para Educação Cristã pela Universidade Presbiteriana Mackenzie.

 <https://orcid.org/0000-0001-8559-2444>

---

<sup>1</sup> O presente trabalho foi realizado na disciplina de Estágio Supervisionado da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e foi submetido para publicação na revista Letras Raras.

\*

 [brenda\\_kb@hotmail.com](mailto:brenda_kb@hotmail.com)

\*\*

 [profabrunabrito@gmail.com](mailto:profabrunabrito@gmail.com)

\*\*\*

 [kerencoimbra@gmail.com](mailto:kerencoimbra@gmail.com)

Clarissa Laus Pereira Oliveira \*\*\*\*

Mestrado em Ciências da Linguagem FLE (Université des Sciences Humaines de Strasbourg). Doutorado em Literatura Comparada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pós-doutorado em Interculturalidade (Université Paul Valéry Montpellier 3). Professora da Universidade Federal de Santa Catarina.

 <https://orcid.org/0000-0002-6172-6871>

Recebido em: 01 set. 2021. Aprovado em: 19 out. 2021.

#### Como citar este artigo:

KIELING BALBINOTTI, Brenda et al. A gastronomia como elemento cultural e prática pedagógica no ensino de língua francesa. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 10, n. 4, p. 204-216, dez. 2021.

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8409000>

#### RESUMO

Neste artigo apresentamos um breve relato crítico e reflexivo de nossa prática docente realizada na disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório II, do curso de Letras-Francês, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O estágio aconteceu no âmbito do projeto de extensão *Nous parlons français* (NPF), registrado na UFSC e oferecido ao Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). O objetivo geral deste projeto é oferecer à comunidade florianopolitana noções fundamentais de língua e cultura francófonas para sensibilizá-la sobre a importância da referida língua para a formação inicial e continuada do cidadão. Para tanto, o projeto prevê como objetivo principal o envolvimento de graduandos do curso de Letras Francês na elaboração e ministração de aulas de francês. Neste estágio, realizado integralmente online devido ao contexto pandêmico, escolheu-se como tema de trabalho a gastronomia. Para a elaboração do material didático para as aulas síncronas e assíncronas, ocorridas na plataforma Moodle, articulou-se a metodologia de projeto, a perspectiva *actionnelle* e noções de interculturalidade para o ensino de francês. O resultado do projeto de estágio, Francês e Gastronomia, foi a publicação, em um site francês, das receitas trabalhadas pelos estudantes durante as aulas, assim como a elaboração de um relatório e deste artigo científico.

**PALAVRAS CHAVES:** Metodologia do Projeto; *Perspective actionnelle*; Perspectiva socioconstrutivista; Gastronomia.

#### RÉSUMÉ

Dans cet article, nous présentons un bref rapport critique et réflexif de notre pratique enseignante réalisée dans la discipline du Stage obligatoire supervisé II, du cours de Licence en Français à l'Université Fédérale de Santa Catarina (UFSC). Le stage s'est déroulé dans le cadre du projet d'extension *Nous parlons français* (NPF), inscrit à l'UFSC et proposé à l'Institut Fédéral de Santa Catarina (IFSC). L'objectif général de ce projet est d'offrir à la communauté florianopolitaine des notions fondamentales de la langue et de la culture francophones afin de la sensibiliser à l'importance de cette langue pour la formation initiale et continue des citoyens. Par conséquent, le projet prévoit comme objectif principal l'implication des étudiants de premier cycle du cours de Licence en Français dans la préparation et la prestation des cours de français. Dans ce stage, réalisé entièrement en ligne en raison du contexte pandémique, la gastronomie a été choisie comme thème de travail. Pour l'élaboration du matériel pédagogique pour les cours synchrones et asynchrones, qui se sont déroulés sur la plateforme Moodle, la méthodologie du projet, la perspective *actionnelle* et les notions d'interculturalité pour l'enseignement du français ont été articulées. Le résultat du projet de stage, Français et gastronomie, a été la publication, sur un site Internet français, de recettes travaillées par les étudiants pendant les cours, ainsi que la préparation d'un rapport et de cet article scientifique.

**MOTS-CLÉS :** Méthodologie du projet ; *Perspective actionnelle* ; Perspectiva socioconstrutiviste ; Gastronomie.

\*\*\*\*



[clarissa.oliveira@ufsc.br](mailto:clarissa.oliveira@ufsc.br)

## 1 Introdução

O presente artigo visa apresentar um relato crítico de experiência com nossas reflexões sobre as atividades desenvolvidas durante o Estágio Supervisionado Obrigatório II, no curso de licenciatura em Letras Francês, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). As opções pedagógicas das aulas ministradas se orientaram pelos pressupostos teóricos da metodologia de projeto, e o tema escolhido para o módulo 2020.2 foi Gastronomia. As aulas fizeram parte do projeto de extensão *Nous parlons français* (NPF), realizado pela primeira vez em uma parceria da UFSC com o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) – Câmpus Florianópolis, e a turma oferecida foi de nível iniciante (A1, de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas – QCERL), formada por estudantes, professores e servidores da instituição.

Visando um ensino-aprendizagem socioconstrutivista, no qual o estudante é o agente de sua formação, o projeto desenvolvido foi baseado na concepção de Christian Puren (2002), sobre a Perspectiva Acional (PA), e na de Jean Proulx (2004), sobre a metodologia de projeto. Tal referencial teórico foi contemplado nos planos de aula, nas atividades desenvolvidas e na avaliação contínua dos estudantes durante o desenvolvimento do projeto.

Segundo Proulx (2004), há diversas expressões encontradas para se referir a projetos “abordagem por projeto, pedagogia por projeto, ensino por projeto, aprendizagem por projeto” (PROULX, 2004, p. 5, tradução nossa)<sup>2</sup>, mas todas elas se referem à intenção do fazer, do realizar um objetivo. No presente artigo, será utilizada a nomenclatura metodologia do projeto segundo Behrens (2006), baseada na ação. Sendo assim, mediado pelas professoras, o ensino-aprendizagem é realizado através de tarefas ou de ações que os próprios estudantes realizam para atingir o objetivo final do projeto.

A metodologia do projeto está diretamente relacionada à perspectiva socioconstrutivista. Dessa forma, o indivíduo nunca é agente passivo da informação que recebe, pois, ao receber a informação, irá reagir a ela e ao ambiente no qual está inserido de maneira ativa para transformá-la de forma a atingir seus objetivos. No contexto do ensino de FLE, orientado pela metodologia do projeto, para cada tarefa os estudantes devem buscar criar seu próprio conhecimento, conforme a construção do saber segundo Proulx:

Ao processar as informações, o aluno constrói seu conhecimento de forma semelhante à forma como a rede neural se desenvolve em humanos por meio

---

<sup>2</sup> Texto original: *approche par projet, pédagogie par projet, enseignement par projet, apprentissage par projet.*

de suas experiências. O aprendiz é, portanto, ativo em sua aprendizagem e é seu principal agente. Ele fixa seu conhecimento anterior com novos objetos de conhecimento dos quais ele faz representações. Isso produz um novo corpus de conhecimento que modifica e enriquece os corpus existentes. (PROULX, 2004, p. 19, tradução nossa)<sup>3</sup>

Além da metodologia do projeto e da perspectiva socioconstrutivista, as aulas do curso somaram ao seu referencial teórico a *perspective actionnelle* (PA), metodologia abordada pelo Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas que privilegia o aprendiz de uma língua como um ator social que realiza tarefas em determinadas circunstâncias e contextos, não necessariamente linguísticas, mas sociais. De acordo com Puren (2002; 2009), na história das abordagens voltadas para o ensino de línguas, todas tiveram uma perspectiva de ação. A *perspective actionnelle*, no que lhe concerne, objetiva formar pessoas capazes de interagirem com outras durante o período de sua aprendizagem, e permite ao sujeito, oportunidades de co-ação em ações que se desenvolvam com escopos coletivos, ou seja, ela propõe permitir que os atores sociais ajam também na língua estrangeira (Puren, 2002, p. 62).

Segundo o Quadro Europeu de Referência para as Línguas,

Se os actos de fala se realizam nas actividades linguísticas, estas, por seu lado, inscrevem-se no interior de acções em contexto social, as quais lhes atribuem uma significação plena. Falamos de 'tarefas' na medida em que as acções são realizadas por um ou mais indivíduos que usam estrategicamente as suas competências específicas para atingir um determinado resultado. Assim, a abordagem orientada para a ação leva também em linha de conta os recursos cognitivos, afetivos, volitivos e o conjunto das capacidades que o indivíduo possui e põe em prática como ator social. (QCERL, 2001, p. 29)

Portanto, pode-se perceber que na *perspective actionnelle* existe uma metodologia de projetos, na qual a perspectiva da ação é integrada à aprendizagem. Os sujeitos adquirem habilidades ao realizar um projeto num movimento contínuo entre ação-aquisição-ação.

## 2 Projeto *Français et gastronomie*: gastronomia e interculturalidade no ensino de francês

---

<sup>3</sup> Texto original: En traitant l'information, l'apprenant construit pour ainsi dire son savoir, un peu à la manière dont se développe le réseau neuronal chez l'humain au gré de ses expériences. L'apprenant est donc actif dans ses apprentissages et en est l'agent principal. Il greffe à ses connaissances antérieures de nouveaux objets de connaissance dont il se fait des représentations. Cela produit un nouveau corpus de connaissances qui vient modifier et enrichir les corpus existants.

Baseando-nos nessas ideias, no Instituto Federal de Santa Catarina, criamos o projeto de ensino de FLE cujo tema foi a gastronomia. Para a realização das vinte horas previstas no projeto, elaboramos planos de aula assíncronos (10 horas) e síncronos (10 horas). Refletimos como poderíamos desenvolver nos estudantes a ideia de sujeitos ativos, os quais utilizam a língua em tarefas/ações dentro de um contexto real, partindo de suas bagagens culturais e linguísticas. Nosso intuito principal era afastar-nos da criação de ambientes simulados, logo não-reais, para a utilização da língua.

Para isso, pensamos em um projeto do qual os alunos pudessem participar ativamente durante todo o percurso do módulo a fim de alcançarem o objetivo final proposto no início das atividades. Dessa forma, a partir do tema gastronomia, as aulas foram elaboradas com o objetivo final dos alunos postarem uma receita completa em francês no site *PtitChef* ([ptitchef.com](http://ptitchef.com)). Como afirma Puren, em *Argumentaire en faveur de la pédagogie de projet*, o projeto pedagógico é algo complexo no qual os alunos concebem, planejam, realizam e avaliam coletivamente, negociando com os professores de maneira a chegar a um acordo (PUREN, 2013). Nosso planejamento respeitou, o quanto possível, essas operações fundamentais para uma boa condução de projeto. Não obstante, a curta duração do curso (apenas sete semanas) nos impossibilitava de elaborar com a turma um projeto de curtíssimo prazo, logo, nós mesmas definimos os objetivos e as etapas para a realização das tarefas que culminariam na publicação das receitas.

Durante nossas aulas, abordamos pontos gramaticais específicos a partir de curiosidades e vocabulário de gastronomia que, pouco a pouco, ajudavam os alunos nas etapas da receita que postariam ao final do projeto, no site citado acima. Conforme o planejado, ao final do curso, três receitas foram aceitas e publicadas<sup>4</sup>.

A escolha pelo tema da gastronomia se deu pelo fato de que, como proposto por Castro, Maciel e Maciel, “o ato alimentar é compreendido assim como um aspecto que permite uma observação abrangente e uma possível compreensão da alteridade” (CASTRO et al., 2016, p. 19). Como bem disse Jean Anthelme Brillat-Savarin, magistrado francês, conhecido por escrever o primeiro tratado de gastronomia do qual se tem conhecimento, em 1825, no livro *A fisiologia do paladar*: “*Dis-moi ce que tu manges et je te dirai qui tu es*”/Diga-me o que tu comes e eu te direi

---

<sup>4</sup> Links das receitas publicadas: Stroganoff au Poulet à la Brésilienne

(<https://www.ptitchef.com/recettes/plat/stroganoff-au-poulet-a-la-bresilienne-fid-1575299>)

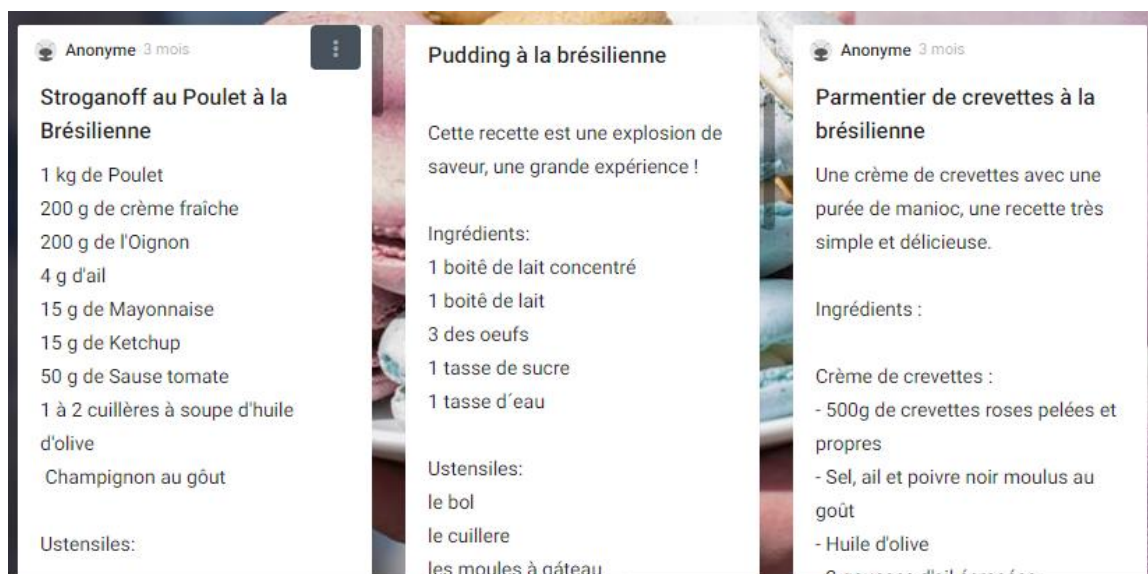
Cookies au chocolat (<https://www.ptitchef.com/recettes/plat/stroganoff-au-poulet-a-la-bresilienne-fid-1575299>)

Parmentier de crevettes à la brésilienne (<https://www.ptitchef.com/recettes/plat/parmentier-de-crevettes-a-la-bresilienne-fid-1575310>)

quem és (tradução nossa). Sendo assim, acreditamos que, ao trazermos a gastronomia para a sala de aula de francês língua estrangeira, trouxemos também elementos da cultura francófona e brasileira, em uma abordagem intercultural. Para isso, apresentamos receitas, curiosidades, expressões envolvendo vocabulário da gastronomia de diferentes regiões do mundo – França, Canadá, Bélgica, Marrocos, Itália, Estados Unidos, Irã –, como *tajine*, *lasanha*, *croque-monsieur*, *blanquette*.

Para definir o corpus do nosso trabalho, pedimos aos alunos que compartilhassem em português, em um fórum no Moodle grupos – utilizado para a elaboração das aulas assíncronas – uma receita que eles gostassem de preparar e com a qual eles tivessem um envolvimento afetivo. Pedimos também que o aluno compartilhasse o motivo pelo qual aquela receita era importante para ele. Após esse momento, cada aluno pode conhecer as receitas sugeridas pelos colegas, assim como um pouco da individualidade de cada um. Como o trabalho com as receitas seria realizado em duplas, a apresentação das receitas no fórum permitiu que os colegas escolhessem suas duplas a partir da identificação que tiveram com elas ou com a história relatada pelo outro. Finalmente, tínhamos os textos do nosso projeto: as receitas que seriam trabalhadas visando a publicação no site francês. Para a realização do trabalho colaborativo, utilizamos o *Padlet*, plataforma online colaborativa, onde cada dupla criou uma coluna destinada ao estudo dos textos de suas receitas (Fig. 1).

Figura 1: receitas desenvolvidas na plataforma *Padlet*



Fonte: relatório de estágio supervisionado II (2021)

Na plataforma *Padlet*, e durante as aulas síncronas, os alunos puderam corrigir seus textos, observar as modificações realizadas nas de seus colegas, assim como interagir com eles, postando comentários nas suas colunas. Após cada encontro virtual, solicitamos tarefas a serem executadas no *Padlet* que colocavam em prática as competências que os alunos haviam adquirido nas aulas síncronas e assíncronas (Fig. 2). Como se pode observar no nosso planejamento, ilustrado pela figura abaixo, até a *Unité 1*, quando os alunos fizeram a seleção das receitas com as quais trabalharam no projeto, as professoras apresentaram uma brasileira (Feijoada) e uma francesa (Cassoulet) para introduzirem estruturas gramaticais e lexicais do francês referentes aos ingredientes, aos artigos partitivos e às quantidades. Neste momento, pelo fato de termos escolhido duas receitas semelhantes, foi possível abordar aspectos interculturais.

Figura 2: Conteúdo programático

|                  | unité 0 (10/03)  | unité 1 (17/03)   | unité 2 (24/03)                             | unité 3 (31/03)  | unité 4 (07/04)           | unité 5 (14/04)   | Encerramento (28/04)                            |
|------------------|--|---|---|--|---------------------------|---|---|
| sujet            | Les plats du monde   | Les ingrédients   | Les étapes de la recette                    | Le vocabulaire de la cuisine                             | Les adjectifs             | Révision  | Fermeture du cours et présentation des recettes |
| grammaire        | pronom interrogatifs / articles définis / noms des pays / verbes aimer et préférer | articles partitifs / expressions de quantité                                      | impératif / verbes de la cuisine            | impératif / infinitif                                    | adjectifs                 | articles partitifs / quantités / impératif / infinitif / verbes de la cuisine / adjectifs | -   |
| lexique          | gastronomie  | ingrédients   | adverbes de quantité                        | cuisine  | -                         | -   | -   |
| activités        | quel est ton plat préféré ?  | -   | impératif / ordre de la recette             | -  | -                         | recettes padlet   | -   |
| partie du projet | -  | présenter le padlet / définition des groupes / introduction / choisir une recette | déterminer les ingrédients et les quantités | utilisation du vocabulaire de la cuisine dans la recette | adjectifs dans la recette | finalisation et publication sur le site   | -   |
| curiosités       | -  | crème brûlée  | gourmet ou gourmand ?                       | poutine  | les madeleines            | petit gâteau / chocolat suisse  | -   |
| expressions      | -  | avoir du pain sur la planche  | avoir la pêche/la frite                     | être un navet  | se fendre la poire        | raconter des salade   | -   |

Fonte: relatório de estágio supervisionado II (2021)

A partir da *Unité 2*, cada dupla adicionou, em sua coluna no *Padlet*, as receitas selecionadas. Assim, começamos o trabalho em língua francesa diretamente relacionado aos textos. Durante os encontros síncronos, trabalhamos os ingredientes, os verbos, os adjetivos, o vocabulário presentes nos textos publicados na plataforma, valorizando a interação. Os alunos fizeram as modificações, os acréscimos, as adaptações necessárias para transformar o texto em português em um texto em francês. Nosso propósito não foi fazer tradução, mas trabalhar os

elementos linguísticos exigidos pelo gênero textual para que os alunos pudessem entender e aprender a escrever uma receita em francês.

Como já foi amplamente discutido na área do ensino de línguas estrangeiras, é impossível dissociar língua e cultura, sendo assim, procuramos uma maneira de trabalhá-las de forma consciente e produtiva. Neste sentido, consideramos as afirmações de Sperkova (2009) sobre língua, ensino e cultura que afirma haver, na sala de aula de LE, um confronto positivo entre a cultura do aluno e a cultura da língua estrangeira estudada, pois a sala de aula é o lugar ideal para conhecer e compreender outra cultura, assim como enriquecer a sua própria a partir destes novos conhecimentos. Em relação a abordagem intercultural, Sammadi afirma que:

Esse processo permite ao estudante de passar de um universo ao outro, a olhar de uma perspectiva diferente, a provocar reações cognitivas e emotivas, para compreender como pensar e sentir os outros, para em seguida traduzir esses fatos em sua própria cultura, tendo uma melhor consciência da realidade de suas próprias raízes culturais. (SAMMADI, 2014, p. 38, tradução nossa)<sup>5</sup>

Ao optarmos por explorar os textos apresentados pelos alunos, trouxemos a cultura de cada um deles para a sala de aula. Como dito anteriormente, uma das primeiras etapas do projeto foi a escolha de uma receita a ser trabalhada durante o curso, por isso os incentivamos a escolher uma que tivesse um significado importante para eles, que fizesse parte de suas vidas. De fato, eles apresentaram receitas relacionadas à cultura familiar de cada um, como pode ser visto em um dos fóruns do Moodle do curso, na resposta de um dos alunos quando questionado sobre a sua escolha: “Além de me trazer lembranças muito gostosas, ele é um bolinho tradição na minha família”. A íntima relação com a receita também aparece na resposta de outros alunos: “Meus avós moravam no sítio e sempre que eu e meus primos íamos passar o final de semana lá, tinha bolinho de banana no café da tarde.”, “Minha receita escolhida é: polenta italiana. [...] Minha avó tinha descendência italiana e sabia cozinhar comidas típicas muito bem. Hoje em dia minha mãe faz esta receita e certamente eu aprenderei também.”

Uma vez as receitas postadas no *Pitcher*, elas estarão expostas a receber comentários dos usuários do site, ou seja, os autores das receitas, nossos alunos, poderão interagir em um contexto real, com pessoas interessadas pelo que eles criaram. Além do projeto ser uma maneira de

---

<sup>5</sup> Texto original: Cette démarche permet à l'apprenant de passer d'un univers à l'autre, à regarder d'un angle différent, à provoquer des réactions cognitifs et émotifs, pour comprendre comment pensent et sentent les autres, pour ensuite traduire ces faits dans sa propre culture, en ayant mieux conscience de la réalité de ses propres racines culturelles. (SAMMADI, 2014, p. 38)



alcançar objetivos culturais relacionados à língua, Puren chama a atenção para o lado integrador social do projeto pedagógico, pois:

[...] a pedagogia do projeto se baseia na homologia natural existente entre a sala de aula como uma microssociedade autêntica, e a sociedade “exterior”. Não se trata somente de abrir a sala de aula para a sociedade, ou o inverso, de trazer a sociedade para a sala de aula: a sala é uma parte integrante da sociedade global. (PUREN, 2013, p. 2, tradução nossa)<sup>6</sup>

É relevante, então, pensarmos nesse lado integrador e intercultural do projeto pedagógico. Em nosso contexto, mostrou-se importante para os alunos a seleção das receitas. Foi possível explorar, através dessas escolhas, as diferenças culturais entre eles, uma vez que vivemos em um país culturalmente riquíssimo e vasto em território. Alguns escolheram receitas que tinham um significado em sua vida, outros pratos comuns em suas regiões, e tiveram até mesmo aqueles que optaram por receitas que refletiam uma dieta, tal como o vegetarianismo. Enquanto procuramos provocar reações cognitivas e emotivas através da opção pela abordagem intercultural, como proposto por Sammadi, apresentamos aspectos culturais através da gastronomia de alguns países francófonos, o que nos permitiu realizar diversas associações, caracterizando o que Perrichon chama de co-construção cultural do saber:

Através da implantação de um projeto educacional, os atores envolvidos contribuem com suas culturas individuais para o benefício do grupo, o que permite a criação de uma cultura de ação comum, cuja materialização é o produto do projeto. Permite também uma redescoberta do sujeito e de sua individualidade por meio de sua realização e seu desenvolvimento na comunidade. (PERRICHON, 2009, p. 96, tradução nossa)<sup>7</sup>

As tarefas do nosso projeto eram solicitadas semanalmente, em toda aula síncrona, e faziam parte do agir da aprendizagem de que fala Puren (2004, p. 12 apud PERRICHON, 2009, p. 96), enquanto que o objetivo final do projeto focou no agir para o uso social. Nossos alunos, como pertencentes a um mundo globalizado, postaram suas receitas em um site francês no qual poderão ter interações reais com pessoas de diversas partes do mundo.

---

<sup>6</sup> Texto original: la pédagogie de projet se fonde sur l'homologie naturelle existant entre classe comme véritable microsociété, et la société « extérieure » ; il ne s'agit pas seulement d'ouvrir la classe sur la société, ou à l'inverse de faire entrer la société dans la classe : la classe est une partie intégrante de la société globale. (PUREN, 2013, p. 2)

<sup>7</sup> Texto original: à travers la mise en place d'un projet pédagogique, les acteurs en présence mettent à contribution leurs cultures individuelles au profit du groupe, ce qui permet la création d'une culture d'action commune dont la matérialisation est le produit du projet. Cela permet également une redécouverte du sujet et de son individualité à travers sa réalisation et son épanouissement dans la collectivité. (PERRICHON, 2009, p. 96).

### 3 Formulário de avaliação do curso

Para melhor avaliar a nossa prática docente durante o curso, desenvolvemos um formulário de avaliação que foi enviado aos alunos para que eles o respondessem de forma anônima. Nosso objetivo, com este formulário, foi compreender como os alunos se sentiram em relação à metodologia adotada, como foi estudar a partir de um vocabulário específico e, desta forma, avaliar se alcançamos os objetivos que traçamos para este curso.

As cinco primeiras perguntas do formulário eram de múltipla escolha e diziam respeito, sobretudo, à funcionalidade da plataforma Moodle e ao material disponibilizado para as aulas assíncronas. Em seguida, havia três questões dissertativas nas quais os alunos deveriam completar as seguintes frases: “Que bom...”, “Que pena ...” e “Que tal...”. Por fim, havia uma questão dissertativa para sugestões e comentários no geral.

Nossas próximas reflexões serão a partir das respostas das três questões dissertativas nas quais os alunos completaram as três frases mencionadas acima. Focaremos nestas questões porque acreditamos que apareceram respostas pertinentes para a discussão que trazemos no decorrer do artigo.

Na primeira questão, em que os alunos tinham que completar a frase que se iniciava com “Que bom...”, seis alunos, dos dezoito respondentes, afirmaram gostar da metodologia, da didática e do desenvolvimento das aulas, como pode ser visto em uma das respostas: “Que bom que tivemos professoras incríveis e com uma metodologia ótima, sem dúvida o método e a forma que elas explicam me encanta demais e eu consegui aprender muito”. Em relação ao uso do vocabulário da gastronomia, dois mencionaram que gostaram de trabalhar com receitas, como podemos ler nas palavras de um dos alunos: “Que bom que foi possível integrar o francês no dia a dia, por exemplo, o uso de francês em receitas”. Interessante notar que o aluno se sente satisfeito em aprender algo que ele pode aplicar no seu cotidiano. Neste sentido, acreditamos que alcançamos um dos nossos objetivos ao escolher a *perspective actionnelle* e a metodologia de projeto: colocar o aluno como sujeito e também capacitá-lo a realizar tarefas a partir dos conteúdos aprendidos em aula.

Na questão em que os alunos tinham a frase começava com “Que pena...”, recebemos uma resposta interessante sobre o uso da metodologia de projeto em aula online e também sobre o fato dele ter sido realizado e avaliado em dupla: “É muito complicado trabalhar em um projeto final

em dupla no formato EAD. Se a avaliação fosse individual, seria melhor.” Inicialmente pensamos em fazer essa atividade em dupla para promover uma maior interação entre os colegas e também para que os alunos se complementassem e aprendessem juntos, seguindo a proposta de Puren sobre projeto. Infelizmente, como citado pelo aluno em sua resposta, há uma maior dificuldade de interação na modalidade online, o que dificulta também os trabalhos em duplas ou grupos.

Entre as respostas da questão iniciando com “Que tal...”, cerca de seis alunos sugeriram um ritmo mais lento de conteúdo e abordagem de conteúdos introdutórios. Supõe-se que esta dificuldade também está relacionada ao fato de que muitos alunos entraram no segundo módulo oferecido pelo projeto, sem haver cursado o primeiro módulo anteriormente, caracterizando uma turma multi-nível.

Ao analisarmos as respostas do questionário, consideramos que tivemos um bom retorno dos alunos. Dos dezoito alunos respondentes, oito afirmaram achar o curso ótimo e dez alunos disseram ter achado o curso bom. Além disso, dezessete alunos disseram que têm interesse em continuar participando do projeto *Nous parlons français*.

### Considerações finais

A aprendizagem por meio de um projeto pedagógico foge à progressão tradicional do ensino de língua estrangeira. Na metodologia do projeto, a progressão é definida a partir das etapas do mesmo e dos conhecimentos que elas requerem. Sendo assim, o aluno aprende um conteúdo e o aplica, portanto, tem uma aprendizagem mais ativa e significativa, reafirmando-se um ator social.

Ao levarmos em conta a realidade de nossos alunos, estimulamos a interculturalidade entre eles e suas realidades brasileiras com o mundo francófono, o que possibilita, como afirma Sammadi (2014), reações cognitivas que ajudam a compreender o próximo. Acreditamos que, nesse sentido, nossos alunos puderam conhecer alguns aspectos da culinária e dos costumes de certos locais francófonos, o que lhes possibilitou fazer uma reflexão sobre sua própria cultura.

Notamos também que a aplicação do questionário de avaliação foi essencial para evidenciar a participação dos estudantes no curso e compreendermos melhor as falhas e acertos no processo de ensino e aprendizagem. A partir das respostas dos nossos alunos, poderemos refletir sobre a nossa prática enquanto professoras e também ajudar os próximos professores que participarão do projeto *Nous parlons français*, bem como os professores que se interessam em utilizar-se da metodologia de projeto em suas aulas.

|   |
|---|
| <b>CRedit</b>   |
| Reconhecimentos: Não é aplicável.   |
| Financiamento: ...  |
| Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.   |
| Aprovação ética: ...  |
| Contribuições dos autores:<br>Conceitualização, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Recursos, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição: BALBINOTTI , Brenda Kieling.<br><br>Conceitualização, Metodologia, Administração do projeto, Recursos, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita - revisão e edição: OLIVEIRA, Clarissa Laus Pereira. |

## Referências

- BRASIL. *Quadro europeu comum de referência para as línguas*. 2001. Disponível em: [https://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro\_Europeu\_total.pdf]. Acesso em: 14 ago. 2021.
- BRILLAT-SAVARIN, J. *A fisiologia do gosto*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- BEHRENS MA. Paradigma da Complexidade. Metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Petrópolis. Vozes. 2006.
- CASTRO, H.; MACIEL, M.; MACIEL, R. Comida, cultura e identidade: conexões a partir do campo da gastronomia. *Ágora*, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, p. 18-27, jan./jun. 2016. Disponível em: http://online.unisc.br/seer/index.php/agora/index. Acesso em: 2 maio 2021.
- CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*, Paris : Didier, 2001.
- PERRICHON, E. Perspective actionnelle et pédagogie du projet : De la culture individuelle à la construction d'une culture d'action collective. *Synergies Pays Riverains de la Baltique*. Narva, n°6, 2009, p. 91-111. Disponível em: https://images-insite.sgp1.digitaloceanspaces.com/dunia\_buku/koleksi-buku-lainnya/perspective-actionnelle-et-pedagogie-du-projet-pdfdrivecom-40781584935075.pdf. Acesso em: 29 nov. 2020.
- PROULX, J. *Apprentissage par projet*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 2004.
- PUREN, C. Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues: vers une perspective co-actionnelle co-culturelle. *Les langues modernes*. Paris, n° 3/2002, juil.-août-sept. 2002, p. 55-71. Disponível em: http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article844. Acesso em: 21 nov. 2020.
- PUREN, C. Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères. *Le Français dans le Monde. Recherches et applications*. Paris, n. 45, 2009.
- PUREN, Christian. La pédagogie de projet dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. In: *(Se) former à la pédagogie de projet*, 2013, Fès. *Dossier de travail des journées de formation "(Se) former à la pédagogie de projet*. Fès: Institut français de Fès. Disponível em: [https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014b/]. Acesso em: 2 nov. 2019.

PUREN, C. Approche communicative et perspective actionnelle, deux organismes méthodologiques génétiquement opposés... et complémentaires. Christian Puren, 2014. Disponível em: [<https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014a/>]. Acesso em: 29 nov. 2019.

SAMMADI, Houcem, *L'apport de l'interculturalité à la compétence communicative dans l'enseignement/apprentissage du FLE* (cas des classes de 1ère année universitaire option : lettre et langue française Université de Tébessa), 2014, (Mestrado em: Didática em FLE) Faculté des Lettres et des Langues, Université Larbi Ben M'Hidi, République Algérienne Démocratique et Populaire. Disponível em: <http://bib.univ-oeb.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/5179/1/m%c3%a9moire%20mastre%20SAMMADI.pdf>. Acesso em: 2 maio 2021.

SPERKOVA, P. La littérature et l'interculturalité en classe de langue. *Sens Public*, Montréal, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.7202/1064224ar>. Acesso em: 2 maio 2021.