

Círculo de leitura de contos de povos de língua francesa:
interseções entre compreensão escrita, interculturalidade e
pronúncia no ensino-aprendizagem do FLE /

Cercle de lecture de contes de peuples de langue française:
intersections entre la compréhension écrite, l'interculturalité et la
prononciation dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE

*Maria Angélica De Oliveira**

Doutorado em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (2005); Pós-doutorado em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (2021). Atualmente é professora titular da Universidade Federal de Campina Grande, em Campina Grande, Paraíba, Brasil. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, em Língua Francesa, em Estudos do discurso.

 <https://orcid.org/0000-0002-1284-4564>

*Lino Dias Correia Neto***

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2020); Mestre em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (2014). Atualmente é professor do Curso de Letras: Língua Portuguesa e Língua Francesa da UFCG. Tem experiência nas áreas de linguística aplicada e educação, com ênfase nos processos de ensino-aprendizagem de línguas.

 <https://orcid.org/0000-0003-4682-119X>

Recebido em: 09 jul. 2022. **Aprovado** em: 22 out. 2022.

Como citar este artigo:

OLIVEIRA, Maria Angélica de; NETO, Lino Dias Correia. Círculo de leitura de contos de povos de língua francesa: interseções entre compreensão escrita, interculturalidade e pronúncia no ensino-aprendizagem do FLE. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 11, p. 202-216, nov. 2022.

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8106237>

RESUMO

No presente artigo, refletimos sobre o papel de um círculo de leitura na formação literária e linguística de alunos de francês língua estrangeira (FLE) de nível iniciante. Nossas reflexões partem inicialmente da discussão sobre o papel

*

 maria.angelica@professor.ufcg.edu.br

**

 linodias.ufcg@gmail.com

do texto literário no processo de formação de leitores e, mais especificamente, no processo de ensino aprendizagem de língua estrangeira. Em seguida, nos debruçamos sobre a descrição e análise do projeto de extensão intitulado *Círculo de Leitura de Contos de Povos de Língua Francesa*, cujos objetivos deram centralidade ao texto literário ao mesmo tempo em que buscaram desenvolver competências relacionadas à pronúncia, à interculturalidade e a diferentes recursos linguístico-discursivos do texto escrito. As reflexões aqui apresentadas, assim como os resultados observados com a condução do referido projeto, nos permitiram colocar em evidência as potencialidades do texto literário no sentido de permitir a sumarização de diferentes competências imbricadas no processo de ensino e aprendizagem do FLE.

PALAVRAS-CHAVE: Francês língua estrangeira; Literatura; Círculo de leitura.

RÉSUMÉ

Dans cet article, nous proposons une réflexion sur le rôle d'un cercle de lecture dans la formation littéraire et linguistique des élèves de français langue étrangère (FLE) de niveau débutant. Nos réflexions commencent par la discussion sur le rôle du texte littéraire dans le processus de formation des lecteurs et, plus précisément, dans le processus d'enseignement et d'apprentissage d'une langue étrangère. Ensuite, nous nous pencherons sur la description et l'analyse du projet d'« extension » intitulé Círculo de Leitura de Contos de Povos de Língua Francesa, dont les objectifs donnaient une centralité au texte littéraire en même temps qu'ils cherchaient à développer chez les élèves des compétences liées à la prononciation, à l'interculturalité et aux différentes ressources linguistico-discursives du texte écrit. Les réflexions présentées dans cet article, ainsi que les résultats observés lors de la conduite de ce projet, nous ont permis de mettre en relief le potentiel du texte littéraire dans la mesure où il permet l'association de différentes compétences imbriquées dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE.

MOTS-CLÉS: Français langue étrangère ; Littérature; Cercle de lecture.

1 Introdução

La lecture a permis ainsi de reconnaître des mots, une langue, un monde déjà apprivoisé ; d'apprendre un nouveau vocabulaire, des expressions et des structures linguistiques, connaître une civilisation et des points de vue divers.

Orsika KOVACS, 1999.

Sur tous les continents, on raconte des histoires qui se font écho et ouvrent à un dialogue entre les cultures.

Manuelle DENISSE et Alette LAUGINIE

Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie... Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture.

Myriam Denis, *apud* : CHAVES, R.M. et al. *L'interculturel en classe*, (p.14)

No início do ano de 2020, a crise sanitária provocada pela pandemia do Coronavírus (COVID19) impactou a realidade educacional do mundo inteiro. De modo amplo, tal impacto se deu pelos processos de adaptação à medida preventiva indispensável à preservação de vidas: o distanciamento social. Assim, em diferentes contextos educacionais, o ensino remoto se colocou como a única e incontornável alternativa para as atividades de ensino-aprendizagem.

O número assustador de mortes¹ provocadas por essa moléstia, a má gestão pública dessa situação de pandemia e o isolamento requerido por ela trouxeram a todos nós angústia, aflição, desestabilidade emocional e medo. Todas as esferas das sociedades no mundo foram atingidas por essa nefasta situação. De uma hora para outra, tivemos que reconfigurar muitos hábitos, desde forma de nos cumprimentarmos à forma de higienizar as mercadorias.

Podemos dizer que um dos setores mais atingidos por essa necessidade de adaptação repentina foi a educação. As instituições de ensino precisaram fechar suas portas, cancelar as aulas presenciais e substituí-las por aulas remotas, como dissemos acima. Isolados em suas casas, mestres e aprendizes precisaram reconfigurar suas formas de interação e aprenderam a interagir de forma virtual, por meio de aplicativos diversos, plataformas variadas, videoconferências. As aulas virtuais em sua maioria se configuraram por uma presença ausente, figurativizada nas câmeras dos aparelhos desligadas em que o/a professor/a não tinha a certeza de que seu/sua interlocutor/a estaria ali, de fato participando da aula. A substituição da presença física pela virtualidade não trouxe angústia e desalento apenas para a maioria de nós, professores e professoras, mas também para muitos estudantes.

Voltando-nos, em particular, ao ensino-aprendizagem de língua estrangeira (LE), em âmbitos que foram completamente configurados para a modalidade presencial, esse contexto nefasto nos colocou diante de diversos desafios didático-pedagógicos: como reorganizar as estratégias de interação necessárias ao ensino de LE a partir do ensino exclusivamente remoto? Como (re)significar as relações interpessoais, ou seja, o compartilhamento de ideias entre docentes e discentes; discentes e discentes inteiramente por essa forma de ensino? E, principalmente, como auxiliar nossos/as alunos/as à superação das instabilidades emocionais causadas pelo contexto pandêmico?

Uma das pistas para o enfrentamento desses desafios nos foi dada quando levamos em conta as palavras de Todorov (2012: p. 76), segundo o qual a literatura “pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos faz compreender melhor o mundo e nos ajuda a viver”.

¹ O número de mortos, meados do mês de março de 2020, quando elaboramos a proposta do círculo de leitura, chegou a mais de 240 mil mortos só no Brasil, com uma média de 1.100 mortos por dia.

Replicando o pensamento do autor, a literatura pode muito. A literatura nos humaniza, pois desenvolve em nós o que temos de mais humano: a capacidade de manejar e transformar a língua, e, por intermédio dessa capacidade linguageira, temos a capacidade de refletir sobre o mundo e sobre o nosso fazer nesse mundo. O contexto pandêmico que vivíamos no momento era sem dúvidas um tempo em que precisávamos indagar sobre nós e sobre nosso ser no mundo, tempo de avaliarmos nossos valores e os valores presentes em nossa sociedade, sendo, pois, um momento mais do que oportuno para compartilharmos nossas leituras da palavra e do mundo margeadas pela arte literária. Norteados por essa ideia, propusemos o projeto de extensão *Círculo de leitura de contos de povos de língua francesa*.

Dando centralidade ao texto literário, o projeto desenvolveu oficinas cujos objetivos principais foram: desenvolver a leitura de contos de povos de língua francesa com foco na pronúncia do francês, assim como nos diferentes recursos linguístico-discursivos do texto escrito, e proporcionar um espaço de partilha, de encantamento e de aprendizagem através de narrativas de povos de língua francesa.

Elegemos o texto literário como base das oficinas também porque, como afirma Séoud (1997):

o texto literário, por definição, ultrapassa toda contingência, aquela do aqui e agora. O escritor escreve para eternidade. [...] Esta qualidade, o texto literário deve a sua polissemia, a sua riqueza inesgotável de sentidos, que faz com que, além do espaço tempo, além às vezes até mesmo das fronteiras da língua, ele possa falar a todo mundo". (SÉOUD, 1997, p.15.)

É neste sentido que defendemos que a literatura tem o poder de humanizar os sujeitos, porque é no espaço do fazer literário que a linguagem humana mais evoca seu poder de abstração, de criar mundos que não existem, mas que têm o poder de dar sentido aos mundos existentes. De acordo com Gama-Khalil (2010):

O texto literário, por sua condição ficcional, tem a liberdade – poética – de inventar verdades. No entanto, o que percebemos lendo a literatura espelhada pelos séculos é que essas invenções de verdades não fogem às verdades históricas, ou seja, ao simular uma outra verdade, uma outra vontade de verdade, a literatura se acerca das verdades instituídas historicamente e faz os homens refletirem sobre as suas incoerências, sobre aquilo que é desordenado e que a sociedade arruma para parecer ordenado. A literatura abriga a ambiguidade e a incerteza banidas pela sociedade. (GAMA-KHALIL, 2010: p. 192.)

Ambiguidade e incertezas que precisam ser lidas precisam ser compreendidas. Considerando o poder de abstração da linguagem, os sujeitos criam e recriam sua realidade, sua história, seus regimes de verdade. Os contos populares, por exemplo, são práticas discursivas universais que propagam regimes de verdades de vários povos, de inúmeras culturas. Através dessas narrativas o que está na ordem do verdadeiro, nas mais diferentes culturas, é pronunciado, promulgado e disseminado. Dessa forma, é a linguagem arena em que se constitui todo processo de produção das formas de representação das ideias, dos valores, das “verdades” de uma dada formação social.

Além disso, acreditamos que a leitura, a análise e a interpretação desses textos, por serem um espaço de diálogos interculturais, proporcionam aos/às participantes das oficinas a compreensão de que “falar uma língua estrangeira é muito mais do que saber pronunciar corretamente cada som” (BRIET; COLLIGE; RASSART, 2014: p. 12). Podemos ainda acrescentar às razões pela escolha do texto literário o fato de que esse texto, de acordo com Barthes (2002: p. 20, grifos do autor), é aquele que “contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* de leitura”.

Acrescentamos que a motivação para a escolha de contos em língua francesa partiu da dificuldade e da resistência de vários alunos e alunas quando solicitado/as a fazer a leitura oral de textos em francês. Seu desabafo ao falar das dificuldades em ler em voz alta, por não saber a pronúncia das palavras, que sempre escutamos durante as aulas das diversas disciplinas que ministramos, também nos incentivou à elaboração dessa proposta.

Portanto, nesse artigo, objetivamos relatar a experiência do *Círculo de leitura de contos de povos de língua francesa*, realizado no período de 2021.1. Com vistas a este objetivo, organizamos nosso texto em três momentos, além desta introdução e de suas considerações *quase* finais. No primeiro momento, apresentamos breve discussão sobre a leitura e a leitura em língua estrangeira. Em seguida, descrevemos o Círculo e os caminhos seguidos, sua metodologia. Por fim, discutimos sobre a acolhida do Círculo por seus/suas participantes.

2 Sobre a leitura e a leitura em língua estrangeira: da decodificação à compreensão

De acordo com Wolf (2019), a capacidade de ler/decodificar o código escrito não é natural. Segundo a autora supracitada, nós, seres humanos, não nascemos para ler, ou seja, não nascemos aptos a realizar a leitura da palavra, pois não temos um projeto genético prévio

destinado a esse tipo de prática. Lemos o código escrito graças à neuroplasticidade de nosso cérebro, que possibilita que os nossos neurônios se “adaptem” a realizar tarefas que não são naturalmente exercitadas por eles. Essa neuroplasticidade permite que o cérebro humano aprenda uma grande quantidade de ações não naturais, não geneticamente programadas, dentre elas, a leitura da palavra. Wolf (2019, p. 56) defende que:

Em contraste com a leitura, a linguagem oral é uma das funções humanas mais elementares. Como tal, possui genes específicos, que se desdobram com assistência mínima para produzir nossas capacidades de falar, ouvir e pensar por meio das palavras. Na linguagem, a natureza é alimentada pela necessidade seguindo uma ordem que é praticamente a mesma em qualquer parte do mundo. É por isso que a criancinha, se for colocada no ambiente típico de qualquer linguagem, aprenderá a falar aquela linguagem sem necessidade de instrução. Isso é algo prodigioso.

Não é assim para desenvolvimentos recém-chegados, como a leitura. Claro que há genes dedicados a capacidades básicas, como a linguagem e a visão, que acabam sendo reaproveitados na formação do circuito de leitura, mas esses genes, por si só, não produzem a capacidade de ler. Para nós, seres humanos, ler é algo que tem que ser aprendido. Isso significa que precisamos de um ambiente que nos ajude a desenvolver e conectar um sortimento complexo de processos básicos e não tão básicos, de modo que cada jovem cérebro possa formar seu próprio circuito de leitura novo em folha.

Dentre o sortimento complexo de processos, podemos citar a decodificação e a compreensão. A leitura da palavra implica, portanto, a capacidade de decodificar os símbolos gráficos (aqui estão inclusos não só as letras, mas também os sinais de pontuação, os acentos gráficos) e de pronunciar os vocábulos e grupos de vocábulos que tais símbolos representam. Embora fundamental, a decodificação sem a compreensão não é leitura. Para que a leitura se efetive, é preciso que o leitor atribua sentidos (compreenda) ao objeto decodificado. Nesse sentido, Martins (2012, p. 32) argumenta que: “decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar, impossível. Há que se pensar a questão dialeticamente”.

Segundo Liberato e Fulgêncio (2007), a leitura é um processo cognitivo, social e cultural que envolve necessariamente tanto informações visuais (IV, conforme abreviação proposta pelas autoras), quanto informações não visuais (InãoV). As primeiras correspondem aos elementos captados pela visão; as últimas, além do conhecimento da(s) língua(s), dizem respeito a todo saber que armazenamos durante nossa existência, desde saberes corriqueiros, como as horas do dia, a saberes mais complexos, como o conhecimento das ciências, da história, etc. Considerando que ler é dar sentidos ao que captamos, sem o acionamento das InãoV, o processo da leitura seria impossível, pois não há como dar sentido ao texto sem associá-lo a outros textos e a situações

vivas. InãoV e conhecimento prévio são sinônimos, ambos correspondem a todo conhecimento que armazenamos na parte de nosso cérebro chamada *memória de longo prazo*. De acordo com as autoras supracitadas, “a leitura é o resultado da interação entre a IV e a InãoV”. Para elas:

a informação não-visual mantém uma relação inversamente proporcional na leitura: quanto mais InãoV o leitor tiver disponível sobre um determinado texto, menor quantidade de IV ele necessitará para compreendê-lo; e o inverso também é verdadeiro: quanto menos InãoV o leitor possuir mais ele precisará se valer de cada detalhe do material impresso. E mais ainda: quanto mais IV o leitor necessitar, mais difícil e trabalhoso será ler o texto. E se a InãoV é muito escassa (como, por exemplo, quando lemos um artigo técnico de nível avançado que pressupõe noções que não possuímos), a compreensão pode se tornar impossível, porque o leitor fica excessivamente dependente da IV e demora demais na decodificação dos símbolos gráficos e na procura do significado de cada item. Isso dificulta a montagem das informações do texto. Essa dependência exagerada da informação visual pode dificultar a leitura e até mesmo torná-la impossível, pela simples razão de que a quantidade de IV de que podemos dispor a cada momento é limitada. (LIBERATO E FULGÊNCIO, 2007: p. 18).

No caso da leitura do texto em língua estrangeira, essa dependência exagerada da informação visual se intensifica, porque “a língua estrangeira não recorta o real como faz a língua materna. Essa construção que se impõe desde os primeiros momentos da aprendizagem provoca com frequência surpresa e escândalo” (REVUZ, 2006: p 233). Assim, diante do “escândalo” da língua estrangeira, da descoberta de novas palavras, de novas estruturas gramaticais, de novas pronúncias e entonações, o/a leitor/a inexperiente não sabe manobrar estratégias de compreensão leitora que poderiam auxiliá-lo para superar as dificuldades apresentadas pelo texto.

De acordo com Cornaire e Gemain (1991), mesmo o leitor proficiente em língua materna, quando está diante de um texto em língua estrangeira, não consegue transferir para esta leitura suas habilidades e estratégias. Segundo os autores, a tendência é esse leitor regredir, lançando mão do uso da decifração (geralmente subvocalizada) e da tradução de palavras isoladas (forma limitada de tradução) como principais estratégias de compreensão. Nesse caso, o leitor limita-se a uma leitura linear, lendo palavra por palavra, operação que resulta num elevado esforço cognitivo e que prejudica a compreensão global do texto, pois comunicar-se em uma língua estrangeira significa “incorporar uma nova cultura e aceitar assumir uma identidade adicional rítmica, melódica e sonora” (BRIET; COLLIGE; RASSART, 2014, p. 10, tradução nossa)

Por tudo isso mencionado acima, a leitura em língua estrangeira, silenciosa ou em voz alta, para os iniciantes é uma leitura acompanhada de inquietudes, incertezas, nervosismos e

angústias, principalmente, para o/a aprendiz que se encontra apartado do fluxo real de comunicação da língua-alvo, no contexto exolíngue, como é o nosso caso. O/A aprendiz “se vê inserido na realidade da língua estrangeira e é confrontado pela maneira diferente que ela emprega para estruturar as significações de mundo” (OLIVEIRA: 2013, 159). Confronto e sentimentos dão a impressão, à boa parte dos/das estudantes, que ler na língua estrangeira, sobretudo no que diz respeito à leitura oral, é uma barreira intransponível. O círculo de leitura, que apresentamos abaixo, dentre outras finalidades, busca evidenciar que essa barreira pode ser bem menor do que eles/elas imaginam.

3 *Un repas à la française* : sobre o círculo e sua dinâmica

O *Círculo de leitura de contos de povos de língua francesa* apresentou carga horária de 30h/a que foram distribuídas em treze encontros de 2h/a cada, às quintas-feiras, das 18h30 às 20h30. Às 26 horas de atividades síncronas nos encontros semanais, foram adicionadas 04 horas de atividades assíncronas referentes à elaboração de uma atividade final. Considerando que cada participante deveria sempre se expressar oralmente através da leitura em voz alta das narrativas, da recitação de textos, dentre outras atividades que demandavam tempo e uma atenção particular, o número de vagas foi limitado em até 15 participantes. Seu público-alvo eram estudantes do *Curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e Língua Francesa* e comunidade externa à instituição em que o curso ocorreu. Em ambos os casos, foi requerido que os participantes possuíssem, no mínimo, o nível A2.

Assim como Michèle Petit (2013), acreditamos na dimensão reparadora da leitura. Entendemos que a leitura compartilhada dos contos literários, dado o encantamento constitutivo desse gênero, poderia proporcionar um espaço de descontração, de partilha, de encantamento e de aprendizagem, sendo essa a nossa motivação inicial para a oferta desse curso de extensão. Através da leitura compartilhada dessas singulares narrativas os membros do Círculo compartilharam suas experiências, ouviram através dos contos e das experiências partilhadas possibilidades de enfrentamentos de desafios. A partir do que vimos nos encontros, não seria ilusório dizer que juntos podemos cultivar nossa *espérance*, pois “a leitura literária conduz à indagação sobre o que somos e o que queremos viver, à avaliação dos valores postos em sociedade” (COSSON, 2017: p. 50). O contexto pandêmico que ainda vivemos foi/é, sem dúvidas, um tempo

em que precisamos indagar sobre nós e sobre nosso ser no mundo, tempo de avaliarmos nossos valores e os valores presentes em nossa sociedade, sendo, pois, essa mais uma motivação ao desenvolvimento do curso de extensão.

Entretanto, gostaríamos de evidenciar que as atividades de leitura desenvolvidas no curso não se destinaram a tão somente o envolvimento subjetivo dos/das participantes com o texto literário, buscaram também explorar o texto em seus aspectos formais. Nosso trabalho de leitura dos contos, a partir de três etapas (escuta do texto; leitura silenciosa; leitura em voz alta), pretendeu familiarizar o público-alvo com a pronúncia da língua francesa, assim como com os diferentes recursos linguístico-discursivos do texto escrito. Para tanto, elencamos como objetivos específicos: a) empregar adequadamente estratégias de compreensão leitora; b) discutir sobre os textos lidos; c) identificar a pontuação como um marcador dos sentidos do texto; d) aprimorar a pronúncia e a elocução; e) desenvolver atividades de memorização, citação e recitação; f) contribuir para a compreensão das singularidades constitutivas das práticas culturais com vistas à promoção de relações étnico-raciais equânimes.

Tanto a leitura silenciosa quanto a leitura em voz alta proporcionaram às/aos participantes vários benefícios, tais como: ampliação do vocabulário, melhoria da escrita, familiarização com a estrutura sintática da língua-alvo, familiarização com o ritmo e entonação dessa língua, aprimoramento da elocução, maior e melhor capacidade de compreender textos. A leitura em voz alta, além de melhorar a pronúncia do/a leitor/a, também proporcionou a sociabilidade, porque, segundo Cosson (2017), “ler para o outro nunca é apenas oralizar o texto. Ledor e ouvinte dividem mais que a reprodução sonora do escrito, eles compartilham um interesse pelo mesmo texto, uma interpretação construída e conduzida pela voz” (COSSON, 2017: p. 104.).

Cada encontro organizava-se em seis momentos que foram nomeados tomando como inspiração um *repas à la française*. Associar nossos encontros a um momento de refeição se deu porque, na nossa compreensão, esses podem ser momentos de partilha, de amizade e também de aprendizagem. Buscamos trazer para os nossos encontros essa sensação de bem-estar e de aconchego das refeições feitas em família. Isso posto, passamos a apresentação de cada um desses momentos:

L'apéritif: momento da leitura de pequenos textos de escolha livre. No primeiro encontro, foi dito aos participantes que deveriam escolher um texto de sua preferência para ser lido no início

de cada encontro, de preferência um texto curto, uma pequena narrativa, um poema, uma anedota. O texto poderia ser em língua francesa ou em língua portuguesa, à escolha do participante. No início da aula, dois ou três membros do Círculo deveriam ler o texto escolhido. Nesse momento se privilegiava apenas a leitura e a escuta. Esse era um momento de partilha em que o membro do grupo escolheu um texto de que gosta para partilhar com os demais membros. Objetivava-se, com essa atividade inicial, o desenvolvimento do respeito à escuta do outro, uma escuta alteritária², “escuta verdadeira do outro, que permite que o outro entre em mim e me transforme, mesmo quando não concordo com ele. É diferente de concordar ou discordar, mas colocar-se em movimento de escuta, refletir conjuntamente e, talvez, chegar a uma terceira possibilidade” (COMISSÃO ORGANIZADORA - VI FALA OUTRA ESCOLA, 2013, p. 01). Os textos escolhidos sempre despertavam pequenas discussões. Por isso que, em razão do tempo, de dois leitores no momento do *L'apéritif*, passamos apenas a um leitor. Em geral, eram escolhidos textos em língua portuguesa.

L'entrée: momento de apresentação e de escuta do conto. Antes de ouvir o conto, geralmente, apresentávamos sua região de origem. Localizávamos a região no mapa e discutíamos um pouco sobre a cultura de cada lugar. Por exemplo, no primeiro encontro, quando lemos o conto *Pourquoi le singe ressemble à l'homme*, conto etiológico, recolhido do Mali, apresentamos um mapa da região e discutimos um pouco acerca da cultura do Mali. Após o momento da pré-leitura, a partir do áudio ou de um vídeo, os membros do Círculo ouviam o conto narrado por um falante nativo de língua francesa. A depender da compreensão oral do auditório, podia-se ouvir o conto mais de uma vez. Após a primeira escuta (ou segunda), cada participante apresentava sua compreensão. Esse momento objetivava levar todos/todas à compreensão da narrativa a partir apenas da escuta do texto, sem a leitura do texto escrito. Nesse momento também trabalhávamos o vocabulário e os aspectos socioculturais do texto. *L'entrée* era o momento da discussão acerca do texto e suas relações com os vários contextos: o contexto de sua aparição, seu país de origem e o contexto brasileiro. Essas discussões, sempre norteadas pela escuta alteritária e pela perspectiva intercultural que alicerçavam nosso círculo de leitura, promoviam também a partilha de experiências pessoais relacionadas à temática concedida pelo conto. Após *l'entrée*, como um bom *repas à la française*, o prato principal era servido.

² Termo tomado de empréstimo da Comissão Organizadora – VI Fala Outra Escola, em 03 a 06 de julho de 2013, Unicamp – Campinas. Conceito desenvolvido a partir do pensamento do Círculo de Bakhtin, mais precisamente da obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*.

Le plat: momento em que realizámos a leitura silenciosa do conto do dia, visando o passo seguinte que seria a sua leitura em voz alta. Nesse momento, se solicitado pelo auditório, podíamos ouvir mais uma vez o áudio do conto. Consideramos esse momento como o prato principal, porque era o momento em que as dúvidas em relação à escuta seriam sanadas e em que os/as participantes teriam “seu” conto em mãos. Em seguida, seriam servidos *Le fromage et le dessert*.

Le fromage et le dessert: momento chave do encontro, em que leitor/a e ouvinte compartilham a interpretação construída e conduzida pela voz. Cada leitor/a lia um trecho do conto. No caso de contos curtos, a leitura acontecia em forma de jogral. Durante a leitura, o/a leitor/a não era interrompido/a para correção de possíveis “erros” de pronúncia ou entonação. Cabia, principalmente, aos líderes do Círculo, mas também aos demais membros, registrarem as ocorrências mais recorrentes de desvios de pronúncia que prejudicassem a compreensão para serem apresentadas e discutidas no final da leitura oral compartilhada, durante *le digestif*, derradeiro momento do encontro.

Le digestif, nesse momento, a partir da releitura de trechos do conto, eram analisados e discutidos os principais desvios de pronúncia e/ou de entonação. Caso necessário, o áudio do conto seria novamente apresentado. Vale destacar a forma amistosa que sempre era adotada para identificar esses desvios de pronúncia. Nunca se apontava quem pronunciou “errado”, mas qual a pronúncia que precisaria ser melhorada. Essa era uma postura não só adotada pelos coordenadores dos encontros, mas de todos/todas participantes. Observávamos, durante os encontros, que todos/todas tínhamos adotado uma escuta alteritária. Fato este que proporcionava segurança para que cada membro se manifestasse, tomasse a palavra sem receio de ter sua fala julgada. Nos primeiros encontros, havia uma certa resistência em tomar a palavra, em se fazer a leitura oral, mas com o passar dos encontros todos/todas se sentiram mais à vontade para fazer essa leitura.

Essa estrutura dos encontros correspondendo às etapas de uma refeição francesa foi bem aceita pelo grupo. Julgaram uma proposta interessante, pois, segundo alguns/algumas membros, tanto a literatura quanto a culinária são atividades sensoriais em que o sabor e o prazer reúnem as pessoas. Contudo, ao longo dos encontros, algumas atividades foram suprimidas. Em alguns encontros, a discussão dos contos ou o envolvimento com a cultura da região de coleta do conto se estendiam mais do que o esperado, o que ocasionava a necessidade de supressão de alguma

das etapas. No questionário de avaliação do Círculo proposta ao final do curso, a supressão dessas etapas foi avaliada como negativa. Diante dessa avaliação, decidimos que, para as edições seguintes, seriam selecionadas apenas três etapas: *le plat principal, le dessert et le digestif*, mas evidentemente que essa seleção terá em conta os objetivos do curso. Nessa nova configuração, a etapa do *plat principal* comportaria a escuta do conto e os comentários dos/das leitores/ras.

Inicialmente, foram escolhidos apenas os contos dos dois primeiros encontros. Os contos selecionados para as duas primeiras oficinas foram: 1) *Pourquoi le singe ressemble à l'homme* selecionado do site *Conte-moi*³; e 2) *La naissance du fleuve Niger*, que faz parte do livro *Il était une fois des contes: histoires à lire, à écouter, à raconter*⁴ das autoras Manuella Denisse e Alette Lauginie. Tanto o livro quanto o site – atualmente fora do ar - apresentam contos não só originários da França, mas de diversos países francófonos. Ambas as narrativas são originárias do Oeste de África e são classificadas como contos de origem ou contos etiológicos, pois visam explicar a origem dos elementos naturais, dos nomes, das emoções etc.

Os outros contos lidos durante os encontros foram escolhidos de acordo com a receptividade do/as participantes. Durante *l'entrée*, momento da discussão inicial, nós, líderes do Círculo, buscamos identificar o tipo de conto que mais agradou à maioria dos membros. Após essa avaliação diagnóstica, escolhemos sete contos. Os outros contos foram selecionados pelo auditório através de uma votação. Para tanto, solicitamos aos demais membros do Círculo que visitassem o site *Conte-moi* e selecionassem dois contos. No segundo encontro, cada participante trouxe sua sugestão de contos. Nesse momento, apresentaram os contos selecionados e a sua motivação para a escolha. Colocados os títulos selecionados por todos em plenária, foram escolhidos os cinco mais votados. O grupo foi dividido em cinco subgrupos. Cada subgrupo seria responsável por um encontro em que apresentariam o conto e coordenariam o encontro. Os últimos encontros do Círculo foram dedicados a ateliês de pronúncia e à preparação da atividade final, que se tratou de um audiolivro no qual cada participante pôde gravar um conto de sua escolha. Ao todo, lemos nove contos, os quais apresentamos no quadro abaixo:

³ O *Conte-moi*, centro de recursos do patrimônio oral francófono, apresentava quase uma centena de contos gravados em diferentes países, em francês e no idioma local. Contadores de histórias de diferentes países de língua francesa emprestavam suas vozes para a gravação desses contos. À época da realização do nosso curso de extensão o *Conte-moi* estava disponível no site: <https://www.conte-moi.net/>

⁴ Deste livro nasceu nossa inspiração para a realização do Círculo de leitura contos de povos de língua francesa.

Conto	Região de coleta apresentado na fonte
1) <i>Pourquoi le singe ressemble à l'homme ?</i>	Mali
2) <i>La Naissance du fleuve Niger</i>	África Ocidental
3) <i>L'hyène et l'aveugle</i>	Senegal
4) <i>Un malheur ne vient jamais seul</i>	
5) <i>La dame blanche</i>	Quebec
6) <i>Le garçon aux grandes oreilles</i>	Marrocos
7) <i>La fourmi et le roi Salomon</i>	Mauritânia
8) <i>La parure (Guy de Maupassant)</i>	França
9) <i>Nasreddin, le fou qui était sage (La chaleur de l'étoile)</i>	Mediterrâneo
10) <i>Ateliê de pronúncia e preparação de audiolivro</i>	
11) <i>Ateliê de pronúncia e preparação de audiolivro</i>	
12) <i>Ateliê de pronúncia e preparação de audiolivro</i>	
13) <i>Lançamento do audiolivro</i>	

Como se pode observar no quadro acima, as leituras desenvolvidas ao longo do círculo foram representativas da variedade da produção literária em língua francesa. Através dessa diversidade, foram pluralizadas as temáticas interculturais abordadas ao longo das oficinas, possibilitando aos discentes a ampliação e a revisão de algumas representações em torno da língua francesa. Do mesmo modo, também observa-se que fez parte das atividades a elaboração de um audiolivro a partir de contos escolhidos pelos alunos. Esse produto final permitiu sumarizar os objetivos que compuseram o Círculo, isto é, desenvolver a leitura literária associando-a ao trabalho em torno da pronúncia.

4 Palavras Finais

Primeiramente, concluímos que os encontros do Círculo evidenciaram o entendimento de que o ensino de língua não deve apartar-se do ensino de literatura e vice-versa, pois conseguimos sensibilizar os membros do Círculo para o entendimento do “quanto a interface entre essas duas áreas do conhecimento pode iluminar cada uma delas, sem arranhar identidades” (BRAIT, 2003: p. 13). As atividades visaram tanto o envolvimento subjetivo dos/das participantes com o texto enquanto obra literária, observando suas questões estéticas, quanto o texto em seus aspectos formais, observando os recursos linguísticos que o estruturam. Os/as participantes, além do momento inicial, *l'entrée*, poderiam apresentar seus comentários durante todo o encontro. A expressão da subjetividade dos/das leitores/ras poderia ocorrer antes, durante ou após a leitura efetiva dos contos.

O trabalho de leitura vivenciado no Círculo, a partir da metodologia que apresentamos acima, também auxiliou no desenvolvimento da pronúncia da língua francesa, assim como em relação ao reconhecimento e compreensão dos diferentes recursos linguístico-discursivos constitutivos das narrativas utilizadas. Observamos também que tanto a leitura silenciosa quanto a leitura em voz alta proporcionaram aos/às participantes vários benefícios, tais como: ampliação do vocabulário, maior compreensão em relação à estrutura sintática da língua francesa, uma maior adaptação ao ritmo e entonação dessa língua, aprimoramento da elocução, além de uma maior e melhor capacidade de compreensão das narrativas.

Ao final do curso solicitamos às/ aos participantes o preenchimento de um formulário a fim de avaliar o desenvolvimento do curso. Todos/as os/as participantes avaliaram o curso positivamente, ressaltando o quanto o Círculo os/as ajudou em questões como a pronúncia, a desinibição para a leitura oral e para a prática oral da língua-alvo. Além disso, todos e todas ressaltaram que os encontros foram momentos prazer, de descontração e de “leveza, risadas e aprendizado”. A partir dos depoimentos do grupo, assim como de nossa observação, concluímos que o Círculo proporcionou momentos de aprendizagem sobre a língua e a cultura de países de língua francesa, assim como de nossa língua e de nossa cultura, já que a todo tempo trabalhamos numa perspectiva intercultural, proporcionando um diálogo constante entre as culturas das línguas/povos envolvidas.

CRedit

Reconhecimentos: Não é aplicável.

Financiamento: Não é aplicável.

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: Não é aplicável.

Contribuições dos autores:

Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Visualização, Escrita – rascunho original, Escrita - revisão e edição. OLIVEIRA, Maria Angélica de.

Conceitualização, Curadoria de dados, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Visualização, Escrita – rascunho original, Escrita - revisão e edição. NETO, Lino Dias Correia.

Referências

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. 3. ed. São Paulo : Perspectiva, 2002.

BRAIT, Beth. Estudos linguísticos e estudo literários: fronteiras na teoria e na vida. In.: FREITAS, Alice Cunha de e CASTRO, Maria de Fátima F. G de. *Língua e literatura: ensino e pesquisa*. São Paulo: Contexto, 2003.

BRIET, Geneviève, COLLIGE, Valérie e RASSART, Emmanuelle. *La prononciation en classe*. Grenoble: PUG, 2014.

COMISSÃO ORGANIZADORA – VI FALA OUTRA ESCOLA. *Diálogo e Conflito: Escuta Alteritária? Afinal de que falamos?* Disponível em: <<http://www.fe.uni-camp.br/falaoutraescola/EscutaAlteritaria-OrganizFala.pdf>>. Acesso em : 01 de fevereiro de 2021.

CORNAIRE, Claudette e GERMAIN, Claude. *Le point sur la lecture*. Paris : CLE, 1991.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2017.

DENISSE, Manuelle. et. al. *Il était une fois des contes: histoire à lire, à écouter, à raconter*. Grenoble, PUG, 2017.

LIBERATO, Yara e FULGÊNCIO, Lúcia. *É possível facilitar a leitura: um guia para escrever claro*. São Paulo, Contexto, 2007.

GAMA-KHALIL, Marisa. O espaço metamorfoseado da literatura. In.: MILANEZ N. e GASPAR, N. R. *A (des)ordem do discurso*. São Paulo: Contexto, 2010.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012 [1982]

OLIVEIRA, Sônia Regina Nóbrega de. O desenvolvimento da produção oral em língua francesa para alunos de nível básico. In.: PIETRARÓIA, Cristina Moerbeck Casadei e ALBUQUERQUE-COSTA, Heloísa (org.). *Ensino de língua francesa em contexto(s)*. São Paulo: Paulistanas; Capes, 2013.

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do auxílio. In.: SIGNORINI, Inês. *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

SÉOUD, Amor. *Pour une didactique de la littérature*. Paris: Didier, 1997.

TODOROV, Tzvetan. *A Literatura em Perigo*. 4. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2012.

WOLF, Maryanne. *O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era*. São Paulo: Contexto, 2019.