

ESTUDO COMPARATIVO ENTRE OS MÉTODOS *ALTER EGO 2* E *ALTER EGO 2+* E SEU USO NOS CURSOS DE LÍNGUA FRANCESA DO CLAC/UFRJ

COMPARATIVE STUDY BETWEEN *ALTER EGO 2* AND *ALTER EGO 2+* METHODS AND THEIR USES IN CLAC FRENCH COURSES.

Mariana Gomes de Matos¹

Marília Santanna Villar²

Resumo

Analizamos algumas atividades e aspectos didáticos propostos pelos métodos de Francês língua estrangeira (FLE) *Alter Ego 2* e sua versão mais recente, *Alter Ego +2*. As duas tem sido utilizadas nos cursos de francês dos *Cursos de Línguas Abertas à Comunidade* (CLAC/UFRJ) e correspondem ao nível elementar (A2) de aquisição da língua, segundo o *Quadro europeu comum de referência para as línguas* (QECRL). Informantes, monitores que utilizam este método para lecionar nos cursos de francês do CLAC, consideram negativa a abordagem de leitura da antiga versão do método, mencionando a pouca exposição do aluno a documentos autênticos; os tamanhos reduzidos dos documentos utilizados ou o caráter acrítico das atividades. A nova versão surpreende, portanto, ao expor, além de novos textos mais longos, originais ou semi-autênticos, propostas de preparatório para o DELF. Deste modo, buscamos refletir se a nova versão de *Alter Ego* apresentaria uma mudança significativa de abordagem, sobretudo nos exercícios de compreensão escrita, comparando as atividades contidas em cada versão e relacionando-as às propostas do QECRL. Pressupomos que as atividades contidas no novo método estariam em consonância com o exigido pelo quadro, o que, no entanto, não implicaria necessariamente na aplicação de tais atividades no CLAC.

Palavras-chave: perspectiva acional; tarefas; língua francesa; texto; compreensão escrita.

Abstract

We have analyzed some activities and didactic aspects proposed by the French as foreign language methods *Alter Ego 2* and its latest version, *Alter Ego +2*. Both have been used in the French courses of Language Courses Open to the Community (CLAC / UFRJ) and correspond to the elementary level (A2) of language acquisition, according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFRL). Our sources, that is, monitors who use these methods to teach French language at CLAC, consider the reading approach of the old version of the method negative, mentioning the restricted exposure of students to authentic documents, the reduced size of the documents used or the uncritical nature of activities. The new version surprises, therefore, in exposing, – besides new longer, original or semi-authentic texts – preparatory exercises for the DELF. Hence, we seek to investigate whether the new version of *Alter Ego* would present a significant change in approach, particularly in written comprehension exercises, by comparing the activities contained in each version and relating them to the CEFRL's proposals. We assumed that the activities in the new method would be in line with those required by the framework, which, however, does not necessarily imply the use of such activities at CLAC.

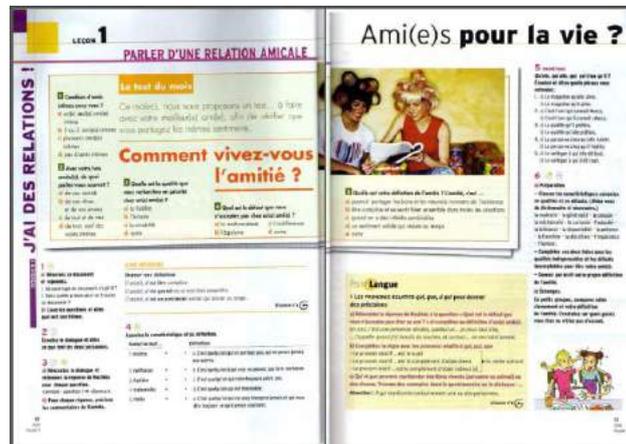
Keywords: Task approach, tasks, French language, text, written comprehension.

Alter Ego e Alter Ego 2+: características metodológicas e algumas mudanças gerais

Utilizado nos cursos de língua francesa do projeto de extensão Cursos de Línguas Abertos à Comunidade (CLAC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) desde o primeiro semestre de 2009, o método de francês língua estrangeira (FLE) *Alter Ego* apresenta características relacionadas à perspectiva acional de ensino e aprendizagem. O mesmo se pode dizer de sua edição mais recente, *Alter Ego +*, publicada em 2012 e usada no CLAC desde o primeiro semestre de 2013³.

A princípio, podemos observar que as mudanças na nova versão se dão sobretudo em aspectos formais. Ela, por exemplo, apresenta uma unidade didática (chamadas de *dossiers*) a menos que a sua versão antiga, que continha nove *dossiers*. É mantida, porém, a organização da aula (ou sequência pedagógica) em página dupla (duas páginas para cada sequência, totalizando duas sequências por lição).

Figura 1: Alter Ego 2, dossier 1, lição 1



Fonte: (Berthet, 2006, p. 12-13); (idem, 2012, p.16-17)

Figura 2: Alter Ego +2, dossier 1, lição 1



Fonte: (Berthet, 2012, p.16-17)

Para uma mesma lição, contida em um mesmo dossier, foram propostos novos documentos na versão recente. Isto é, tal como é possível ver no exemplo acima, enquanto *Alter Ego 2* propusera a análise de uma página de revista, *Alter Ego +2* utilizou a página de uma rede social. No entanto, os objetivos sociolinguageiros previstos pela lição permanecem – por exemplo: as duas lições pretendem abordar, dentre outras competências, a descrição de uma pessoa (seu caráter, seus defeitos e qualidades) como objetivo comunicativo, tal como podemos visualizar no sumário (*tableau de contenus*), exposto abaixo.

Figura 3: índice de Alter Ego 2

Leçons	Contenus socioculturels Thématiques	Objectifs sociolinguageiros			
		Objectifs pragmatiques	Objectifs linguistiques		
			Grammaticaux	Lexicaux	Phonétiques
Dossier 1 J'ai des relations !					
1	Les relations amicales	<ul style="list-style-type: none"> Parler d'une relation amicale Donner une définition Décrire une personne (caractère, défauts, qualités) 	<ul style="list-style-type: none"> Les pronoms relatifs : <i>qui, que, à qui</i> Les structures pour donner une définition : <i>c'est quand, c'est + nom + proposition relative</i> Le passé composé avec <i>être</i> et l'accord du participe passé (rappel) 	<ul style="list-style-type: none"> Termes liés aux relations amicales Les qualificatifs et les noms pour parler de la personnalité 	<ul style="list-style-type: none"> Discrimination <i>qu'elle, qui elle, qui, qui il ou qu'il</i> Phonie-graphie : le son [i] et ses graphies ; distinction des sons [o-i] et [a-i] ; [wa] et [e] ; homophones de [kɛl]

Fonte: (Berthet, 2006, p.6)

Figura 4: índice de Alter Ego +2

Leçons	Contenus socioculturels Thématiques	OBJECTIFS SOCIOLANGAGIERS			
		Objectifs communicatifs et savoir-faire	Objectifs linguistiques		
			Grammaticaux	Lexicaux	Phonétiques
DOSSIER 1 : J'ai des relations !					
1 p. 12 à 15	Relations amicales	<ul style="list-style-type: none"> Parler d'une relation amicale Décrire une personne (caractère, défauts, qualités) 	<ul style="list-style-type: none"> Les pronoms relatifs : <i>qui, que, à qui</i> Les structures pour donner une définition : <i>c'est + infinitif, c'est quand, c'est + nom + proposition relative</i> L'accord du participe passé (révision) 	<ul style="list-style-type: none"> Noms et adjectifs de la caractérisation psychologique, la personnalité 	<ul style="list-style-type: none"> Opposition [i]/[ɛ]/[ə] (prononciation de <i>qui il, qu'il, qui elle, qu'elle, que</i>) Phonie-graphie : <i>distinction des sons [i]/[ɛ]/[ə]</i>

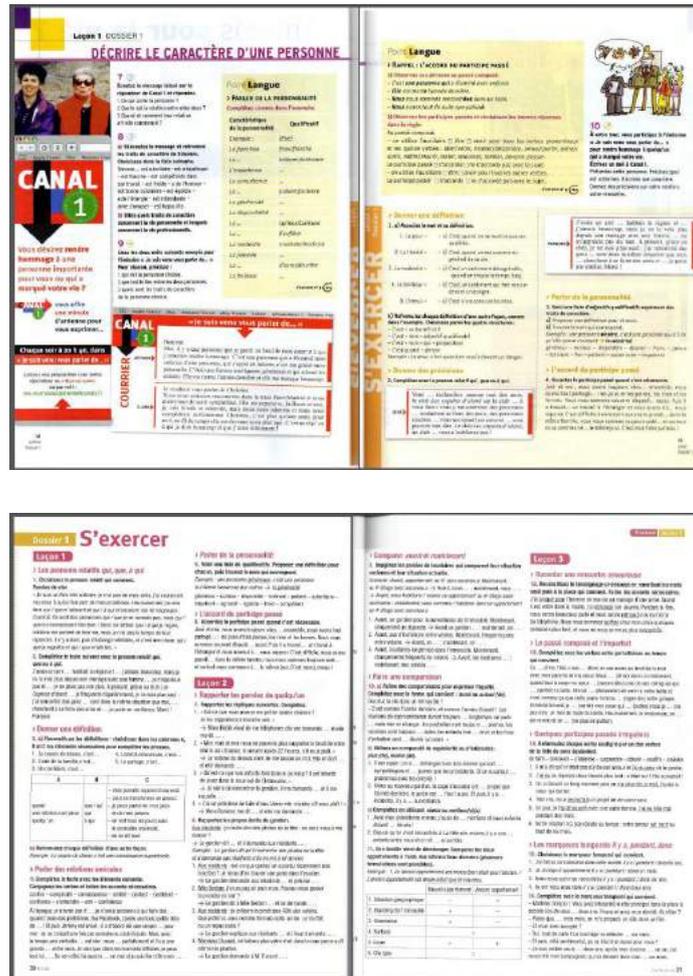
Fonte: (Berthet, 2012, p.10)

Além disso, vale a pena destacar a mudança do *lay-out* das páginas duplas entre uma edição ou outra. Em *Alter Ego*, por exemplo, as atividades de fixação do conteúdo gramatical/lexical (chamadas de *s'exercer*) são propostas no final da segunda página dupla da lição (no canto direito da segunda página, especificamente). Em *Alter Ego +*, as atividades de *s'exercer* ganham páginas próprias, situadas ao final de cada *dossier* (ver Figuras 5 e 6).

É válido observar também que, ao final de cada *dossier*, podemos encontrar, em *Alter Ego+*, exercícios simuladores de exames do diploma de estudos de língua francesa (DELFC), reforçando seu objetivo de estar condizente com as diretrizes descritas pelo quadro comum europeu de referência para as línguas (QECRL), tal como consta na introdução de *Alter Ego +2*: “*Alter Ego+2* [...] visa a aquisição das competências descritas no nível A2.2 e B1.1 do QECRL[...]. Ele permite se apresentar ao DELFC A2” (Berthet, 2012, p. 3)⁴.

Enfim, muitos outros aspectos relacionados à análise de ambas as edições poderiam ser mencionados e comentados aqui. Por outro lado, dentre as características citadas, acreditamos ser pertinente abrir um tópico para descrever a abordagem ou perspectiva pedagógica que permeia todo o método: a perspectiva acional.

Figuras 5 e 6: lugar da página *s'exercer* em *Alter Ego 2* (dossier 1, lição 1) e *Alter Ego +2* (dossier 1), respectivamente.



Fonte: (Berthet, 2006, p.14 e 15); (idem, 2012, p. 30 e 31)

Uma breve explicação sobre a Perspectiva acional

Surgida nos anos 2000, a perspectiva acional defende a aprendizagem de uma língua estrangeira com base na apreensão de todo um conjunto de atividades e saberes ligados ao cotidiano dos alunos e da(s) cultura(s) ligada(s) à língua alvo estudada. Assim, as atividades propostas por essa perspectiva não apresentam caráter apenas linguageiro, isto é, um aprendizado da língua pela língua, ou do aprendizado da língua como a mera simulação de comunicação. Com efeito, na perspectiva acional, o usuário da língua é compreendido também como um ator social que deve cumprir tarefas (*tâches*), em circunstâncias e meios dados, no interior de um domínio de ação

particular. A tarefa constitui, portanto, o objetivo acional último que o aluno, ator social, deve desenvolver, de modo a resolver um problema, cumprir uma obrigação ou alcançar um fim proposto. Logo, podemos entender como tarefa ações variadas, como pedir uma refeição no restaurante, registrar um boletim de ocorrência, negociar um contrato, preparar um jornal com a turma, entre muitos outros.

Desse modo, os atos de fala se realizam através de atividades linguageiras (compreensão e produção, oral e escrita) que viabilizam a concretização de muitas outras atividades, fazendo também parte delas. Ou seja, os atos de fala inserem-se no interior de ações pragmáticas que por si mesmas dão seu significado ao contexto social. Enfim, as atividades linguageiras são os meios pelos quais a tarefa, circunstância próxima da vida real, pode se concretizar. Isso se reflete, por exemplo, na definição que o QECRL⁵ expõe sobre o conceito de texto.

É definida como texto toda sequência discursiva (oral e/ou escrita) inscrita em um domínio particular e que dá lugar, como objeto ou como objetivo, como produto ou como processo, à atividade linguageira em curso de realização de uma tarefa.” (CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, p. 15).

Nessa pesquisa, devido à variedade de suportes propostos pelos métodos, e a fim de facilitar a análise dos documentos propostos, levaremos em conta apenas os registros de atividades de compreensão escritas de *Alter Ego* e *Alter Ego+*, correspondentes ao nível elementar (A2) de aquisição da língua.

A perspectiva acional em *Alter Ego 2* e *Alter Ego 2 +*

A perspectiva acional, podendo ser chamada também de abordagem orientada para a ação (BICALHO, p. 408), é explicitada desde a introdução (*avant-propos*) dos métodos *Alter Ego* e *Alter Ego +*, publicados em 2006 e em 2012, respectivamente. Em ambas as edições, os autores expõem seu ponto de vista positivo em relação ao conceito de tarefas, vistas como

motivadoras da implicação do aluno no seu próprio aprendizado e com as quais ele pode adquirir conhecimentos gerais e estratégias de comunicação, tal como descrito em *Alter Ego 2*.

As tarefas propostas se pretendem o reflexo de situações autênticas, em domínios distintos (pessoal, público, profissional, educativo...), a fim de valorizar a motivação do aluno e sua implicação no aprendizado. Assim, este desenvolve conhecimentos, mas também estratégias de comunicação: interação, mediação... (Berthet,2006, p. 3)

Em *Alter Ego +2*, neste mesmo trecho, percebemos uma mudança de nuance em relação ao papel de destaque que o aluno ganha em seu aprendizado, delineando-se a concepção do estudante enquanto ator social: não são adquiridas apenas estratégias para utilizar a língua estrangeira, como a própria ação de usar a língua estrangeira em si, de modo autônomo.

As tarefas propostas se pretendem o reflexo de situações autênticas, em domínios distintos (pessoal, público, profissional, educativo...), a fim de valorizar a motivação do aluno e sua implicação no aprendizado. Assim, este desenvolve conhecimentos mas também estratégias **que o levam progressivamente à autonomia**. (Berthet,2012, p. 4, grifo nosso)

Além disso, ambos os métodos têm em comum o fato de proporem percursos tematizados de aprendizagem, buscando realidades próximas da vida e do cotidiano. Deste modo, os autores preocupam-se também com o sentido, as emoções e a experiência de cada aluno, aspectos estes vistos como meios facilitadores do processo de ensino-aprendizagem.

Outro aspecto pertinente de ser observado é o fato de *Alter Ego* se ater ao uso do texto (escrito ou oral) como meio de conhecimento indutivo de formas gramaticais/lexicais e também de outras atividades, que não necessariamente serão linguageiras. Assim, por exemplo, a leitura e análise de um texto escrito (Figura 7) serve como meio não apenas para se aprender o modo verbal condicional, como também “para expressar um desejo, fazer uma

sugestão” (tradução nossa), isto é, o uso desse modo para a expressão de uma ideia, de uma competência - tal como explicitado na Figura 8.

Figuras 7 e 8 - Texto escrito e conceitualização gramatical em *Alter Ego 2* (dossier 5, lição 1)



Point Langue

› **LE CONDITIONNEL POUR EXPRIMER UN SOUHAIT, FAIRE UNE SUGGESTION**

Lisez ces phrases. Identifiez les souhaits, puis sélectionnez les phrases qui expriment un souhait ou une suggestion. Repérez les formes verbales utilisées.

Chacun devrait acheter des produits du commerce équitable. J'aimerais que les guerres s'arrêtent. Nous pourrions avoir une réflexion humaniste. Les pays riches pourraient aider les pays pauvres. On pourrait éduquer davantage les enfants. Je voudrais qu'on fasse plus pour la prévention.

› **LA FORMATION DU CONDITIONNEL**

a) **Observez les verbes et trouvez les infinitifs.**

<i>J'</i> aimerais	<i>je</i> voudrais	<i>on</i> devrait	<i>on</i> pourrait
			<i>nous</i> pourrions
			<i>ils</i> pourraient
...

b) **Complétez la règle.**
Le conditionnel se forme avec la base du présent de l'imparfait du futur et les terminaisons du présent de l'imparfait du futur.

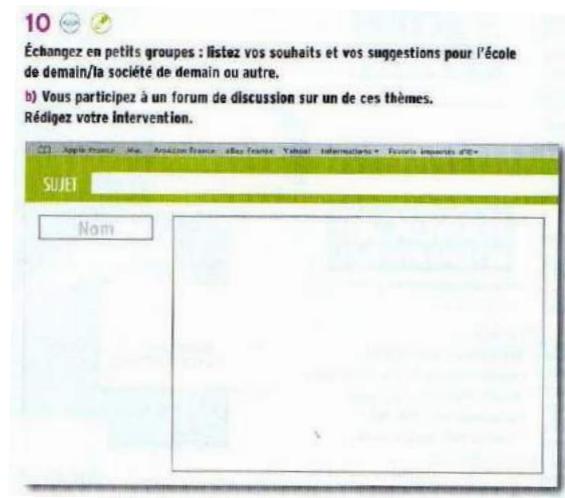
c) **Trouvez les formes manquantes pour les quatre verbes.**
Attention ! Une seule forme pour *falloir* (*il faut*) → *il faudrait*

S'EXERCER n° 2 et 3

Fonte: (Berthet,2006, p. 78)

Enfim, em *Alter Ego 2* as tarefas constituem atividades de produção (escritas e/ou orais) que apresentam a finalidade de verificar a aquisição plena dos objetivos socio-linguageiros previstos pela sequência pedagógica. Além disso, a tarefa (ou etapa de produção) visa a uma situação semelhante a da vida real (redigir uma intervenção em um fórum), como podemos perceber na tarefa proposta para a lição abaixo exposta.

Figura 9:- tarefa de produção escrita em *Alter Ego*

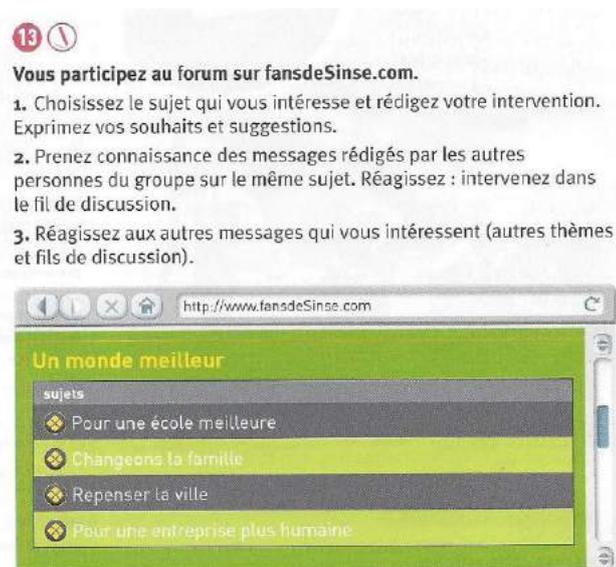
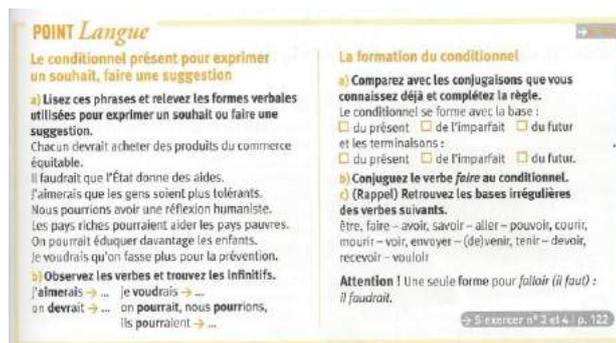


Fonte: (Berthet,2006, p. 79)

Em *Alter Ego+2*, podemos observar que estas mesmas características foram mantidas na lição analisada, havendo apenas algumas modificações nos enunciados da tarefa de produção escrita:

Figuras 10, 11 e 12: Texto escrito, conceitualização gramatical e tarefa de produção escrita em *Alter Ego+2* (dossier 6, lição 1).





Fonte: (Berther, 2012, p.110 e 111)

Porém, percebemos que em *Alter Ego +2* há também um maior delineamento da perspectiva acional, propondo, além da tarefa, a página *Projet*, inserida em cada uma das lições do método⁶. Tal página reflete a retomada pela perspectiva acional da “pedagogia do projeto”, promovida pelo pedagogo francês Freinet durante a década de 50. De acordo com Christian Puren, a pedagogia do projeto não constitui apenas “um simples pretexto a propor situações de comunicação simuladas, detentoras de atividades de fixação final mais ou menos livres desses conteúdos”, mas um “agir referencial de aprendizagem” (Puren, 2009, p.126). Isto é, a proposta de trabalho do projeto, menos direcionada que a da tarefa, constitui uma ampliação da autonomia dos alunos em seu aprendizado, oferecendo documentos que, com as competências progressivamente adquiridas em aula, serão objetos de discussão, negociação e cooperação entre o grupo.

Logo abaixo, expomos um exemplo de como um projeto é proposto por *Alter Ego +2*.

Figura 13 - Tarefa, em *Alter Ego 2+*, dossier 6, lição 1 (“Para conceber uma iniciativa ligada à cultura francófona, você vai: Tarefa lição 1: examinar iniciativas em função de aspirações comuns.”)



Fonte: (Berthet, 2012, p. 111)

Na figura 14, expomos o projeto anunciado pela figura anterior, o qual propõe-se que seja concretizado em três etapas sequenciais. A primeira (Você reage a iniciativas realizadas em torno da língua francesa e/ou da cultura francófona) leva os alunos a compreenderem exemplos de documentos autênticos e de gêneros distintos, todos rementendo à ideia de uma iniciativa coletiva (um anúncio para um concurso cultural, a agenda cultural de um curso de línguas e o cartaz de um encontro de degustação de iguarias francesas). Em seguida, é proposto aos alunos realizarem, em grupos, projetos de iniciativas semelhantes às analisadas, em função da realidade em que moram e estudam. Finalmente, colocam-se os projetos em comum, de maneira que os alunos triem criteriosamente as iniciativas (a mais atraente, a menos custosa, a mais fácil de concretizar) e escolham aquela que a turma poderia/gostaria de colocar em prática.

Figura 14: Projeto para lição 1, dossier 6, de *Alter Ego +2*

Fonte: (Hugot apud Waendendries, 2013, p. 34 e 35)

Alter Ego 2 e Alter Ego + 2: Comentários sobre algumas atividades de compreensão escrita

No que toca às propostas de atividades ligadas à compreensão escrita, podemos afirmar que houve uma manutenção do percurso proposto pelas duas edições do método: os exercícios priorizam a percepção da estruturação dos textos escritos, propondo, por exemplo, a análise do gênero textual, dos elementos que o caracterizam, do autor do texto e de seu público-alvo; a identificação do plano textual, entre outros. Isto se concretiza através da apresentação de questões do tipo múltipla escolha; de questões discursivas (com respostas abertas ou fechadas); e de identificação de informações verdadeiras ou falsas no documento.

Para expandir a análise proposta, comentaremos duas sequências pedagógicas localizadas no *dossier 4*, intitulado *Médiamania*, presente em ambas as edições (Em *Alter Ego 2*, a sequência analisada se encontra na lição 2; em *Alter Ego +2*, na lição 3). Apesar de não serem os mesmos, os documentos propostos para o desenvolvimento das sequências apresentam gênero textual equivalente (*fait divers*⁷) e são usados para alcançar os mesmos objetivos socio-linguageiros (uso de verbos no passado para falar de um *fait divers*).

Figuras 15 e 16 (respectivamente): textos para atividades de compreensão escrita em *Alter Ego 2* (dossier 4, lição 2) e *Alter Ego + 2* (dossier 4, lição 3)





Fonte: (Berthet, 2006, p. 64); (idem, 2012, p. 78)

Primeiramente, observamos que a extensão dos textos entre uma edição e outra aumentou (em *Alter Ego*, os artigos contêm, respectivamente, 104 e 98 palavras; enquanto em *Alter Ego +*, 178 e 172 palavras). Na edição mais recente, percebemos também uma maior preocupação em contextualizar o documento escrito, tornando-o (mais) autêntico: os artigos teriam sido publicados no jornal *Metro*, no dia 14 de janeiro, na rubrica *Actu France* (Em *Alter Ego*, o gênero do texto escrito proposto é discriminado apenas no enunciado da questão de compreensão escrita - página de revista). Estes dados propiciam que o professor possa, por exemplo, realizar questões de compreensão global do documento aos alunos (Onde o texto foi publicado? Quando? Em que seção do jornal? Entre outras). Deste modo, o conhecimento prévio dos alunos no aprendizado da língua estrangeira é viabilizado e valorizado. Além disso, essa contextualização torna o método mais condizente com o descrito em sua introdução e com o CECRL.

Em ambas as edições, podemos afirmar que a primeira questão de compreensão escrita (nos exemplos analisados) prioriza a compreensão global ou prévia do documento, mesmo que percebamos mudanças na formulação das questões em si: na edição antiga, questiona-se de modo discursivo a natureza do gênero dos documentos analisados (questão 1.2: Diga de qual gênero de artigos se trata), enquanto que, na edição mais recente do método, a mesma questão oferece respostas de múltipla escolha (questão 1.1: Escolha a rubrica correspondente: economia; jogos; *fait divers*, sociedade).

Figuras 17 e 18: Questões de compreensão escrita global em Alter Ego 2 (figura 17) e Alter Ego 2+ (figura 18).

1 

Observez cette page de magazine.

1. Choisissez le titre de la rubrique dans le journal :

- la semaine sociale
- la semaine insolite
- la semaine européenne

2. Dites de quel genre d'articles il s'agit.

2. 

Lisez les articles et trouvez, pour chacun, si les éléments suivants apparaissent et dans quel ordre.

- Événement principal (ce qui s'est passé).
- Contexte/circonstances de l'événement.
- Conséquences/suites de l'événement.
- Cause de l'événement.

1 

Lisez cette page de journal.

1. Choisissez la rubrique correspondante :

- économie. jeux. faits divers. société.

2. Proposez un autre titre possible pour chaque article, plus explicite.

2 

Relisez les articles et trouvez, pour chacun, dans quel ordre les éléments suivants apparaissent.

- Évènement principal (à l'origine de l'article).
- Contexte / circonstances de l'évènement.
- Conséquences / suites de l'évènement.
- Cause(s) / explication de l'évènement.

Fonte: (Berthet, 2006, p. 64); (idem, 2012, p. 78)

A questão que se segue prioriza a compreensão detalhada do documento, demandando em que ordem se encontram as ideias que cada parágrafo dos artigos expressa (evento principal; circunstâncias do evento; consequências e causas). Neste caso, o objetivo e o caráter discursivo das questões é essencialmente mantido, salvo alguns acréscimos de ordem lexical em *Alter Ego + 2*.

Figuras 19 e 20: Questões de compreensão escrita detalhada em Alter Ego 2 (figura 17) e Alter Ego 2+ (figura 20)

2. 

Lisez les articles et trouvez, pour chacun, si les éléments suivants apparaissent et dans quel ordre.

- Événement principal (ce qui s'est passé).
- Contexte/circonstances de l'événement.
- Conséquences/suites de l'événement.
- Cause de l'événement.

2 

Relisez les articles et trouvez, pour chacun, dans quel ordre les éléments suivants apparaissent.

- Évènement principal (à l'origine de l'article).
- Contexte / circonstances de l'évènement.
- Conséquences / suites de l'évènement.
- Cause(s) / explication de l'évènement.

Fonte: (Berthet, 2006, p. 64); (idem, 2012, p. 78).

É pertinente afirmar também que as atividades de compreensão escrita acima expostas refletem o protagonismo do aluno na construção autônoma do conhecimento, tal como defendido pela perspectiva acional e tal qual exposto no índice de *Alter Ego 2+*. Isto porque, posteriormente, ela servirá como meio de viabilizar a conceitualização gramatical (tempos do passado para escrever um *fait divers*). Deste modo, a organização da sequência pedagógica também corresponde ao previsto pela perspectiva acional, em que a progressão didática se dá do sentido à forma. É válido notar também que questões tais quais as analisadas aqui são totalmente previstas nas etapas de compreensão escrita dos exames do DELF, comprovando mais uma vez a condizência do método com as diretrizes que ele propõe na introdução.

Críticas de futuros professores às edições de *Alter Ego* e *Alter Ego +*

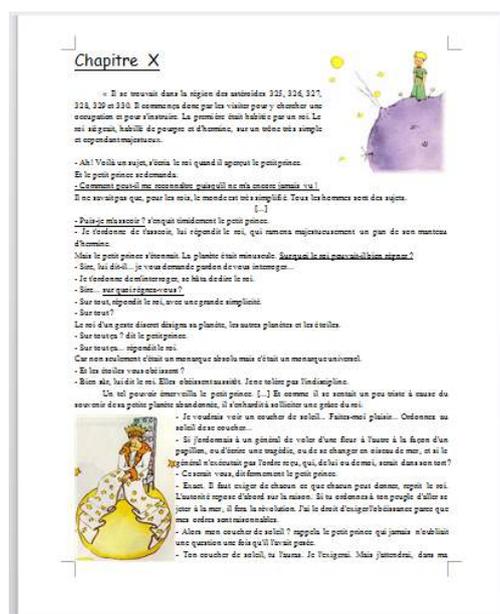
Em entrevista feita via internet com quatro (ex-)monitores de francês do CLAC/UFRJ (aqui nomeados como informante 1 (I1); informante 2 (I2); informante 3 (I3) e informante 4 (I4)), foi-lhes proposto que expusessem sua opinião sobre as duas edições do método⁸, e também que fizessem comentários de sua prática pedagógica. Foram realizadas perguntas como: “Com quais edições de *Alter Ego* você já trabalhou? Quais comparações podem ser feitas entre as edições mais antigas e as mais recentes?”

Dentre as respostas que obtivemos, I1 destaca o fato de o *lay-out* ser menos “poluído visualmente” que a edição antiga. I4 considera a escolha de textos e as atividades de produção escrita na nova edição um avanço, quando comparadas com a edição menos recente, a qual, segundo ele, não preparava o aluno para escrever o seu próprio texto. Todos os informantes afirmaram que utilizam material pedagógico extra no preparo de suas aulas com o método *Alter Ego* e com *Alter Ego+*. Dentre aqueles que conhecem e trabalham com a nova edição (I1 e I4), todos consideraram positivas as mudanças trazidas pela nova versão do método, apesar de haver ressalvas quanto ao caráter “bobo” e acrítico de algumas questões de leitura nele propostas. Por outro lado, I4 menciona positivamente as propostas de análise estrutural dos textos escritos.

Entretanto, a disposição das atividades de compreensão escrita não necessariamente é considerada positiva pelos professores de línguas estrangeiras entrevistados. Foi justamente o fato de estas explorarem a análise estrutural dos textos que gerou crítica negativa da parte de I2 e I3. Eles acreditam que esses exercícios deveriam ser mais elaborados e complexos no antigo método. Por isso eles afirmam recorrer a folhas pedagógicas extras e a exercícios retirados de outros métodos. I4 declarou acreditar que os textos propostos em *Alter Ego* deveriam ser mais longos e mais condizentes com o cotidiano do aluno, crendo ser positiva a inovação dos textos em *Alter Ego 2*.

Em outras palavras, podemos afirmar que os informantes, de um modo geral, creem que os métodos em questão, sobretudo *Alter Ego 2*, poderiam propor exercícios de interpretação argumentativa do texto, de modo a suscitar nos alunos maior participação no que concerne ao seu senso crítico em relação ao texto lido. A título de exemplo, segue abaixo uma de atividade de compreensão escrita (capítulo X do romance francês *Le petit prince*) que propus para uma turma de francês 4 do CLAC/UFRJ, com a qual se utilizara também o método *Alter Ego +2*.

Figura 21: Atividade de compreensão escrita proposta em CLAC/UFRJ



Réfléchissons un instant...

1. Le roi vous paraît-il un personnage antipathique ou seulement ridicule ? Expliquez en t'aidant des exemples pris dans le texte.

2. Quelle est l'attitude du petit prince face au roi ?

3. Relève dans le texte tous les mots et toutes les tournures du roi qui expriment l'autorité. Explique en t'aidant d'exemples pris dans le texte.

D'après-toi, est-ce que ce roi est vraiment une autorité ? Pourquoi ?

Além da extensão textual, chamamos a atenção para o fato de as questões exigirem uma tomada de posição crítica dos estudantes, sobretudo a questão 4: pede-se que a autoridade do rei seja problematizada pelo aluno, esperando justificativa(s) que comprove(m) o seu ponto de vista. Logo, podemos afirmar que o protagonismo do aluno não consistiria apenas na realização de tarefas práticas e diretamente relacionadas ao cotidiano (tal como proposto pela perspectiva acional e pelo QECRL), como também na análise subjetivamente crítica do conteúdo do texto escrito que lhe é proposto.

Por outro lado, cabe ressaltar aqui os objetivos dos cursos de línguas oferecidos pelo CLAC. Guiados por professores-orientadores, os monitores (futuros professores de língua francesa) são encorajados a serem independentes na preparação e realização de sua aula, ficando a seu critério a decisão por utilizar conteúdos do próprio livro didático ou material extra, tal como consta no documento de apresentação do Projeto CLAC/UFRJ:

(...) Este projeto, de cunho essencialmente social, tem como objetivo **desenvolver profissionais reflexivos**. Isso quer dizer que o CLAC, enquanto curso de formação de professores, capacitará seus monitores nos seguintes aspectos: trabalharem com eficiência e efetividade ao ensinarem um idioma; estarem mais preparados para o mercado de idiomas por ter experiência em sala de aula; e **serem, acima de tudo, críticos e transformadores de entraves pedagógicos de sua ação**. [...] **Os monitores terão total liberdade para organizar e criar atividades e exercícios para seus alunos**. (Apresentação do projeto CLAC, p.1, grifos nossos).

Desse modo, as propostas de ensino e aprendizagem descritas no QECRL (e, portanto, aplicadas nos métodos *Alter Ego* e *Alter Ego +*) são incorporadas de modo singular na realidade do CLAC, sendo previsto que os professores/monitores tenham um olhar reflexivo sobre, neste caso, o método com o qual lhes é proposto trabalhar. Daí o teor crítico de seus comentários em relação às sequências pedagógicas das distintas versões de *Alter Ego* (ou, mais especificamente, das atividades de compreensão escrita nelas inseridas). Consequentemente, no preparo de aulas para o projeto, os monitores têm total liberdade de aplicar documentos e atividades oriundas de variadas metodologias, paralelas à perspectiva acional e aos métodos utilizados. Além disso, é importante lembrar que *Alter Ego* e *Alter Ego +* são publicações francesas, voltadas para um público que visa, entre outros objetivos, a prestar o exame do DELF. Não é necessariamente este, portanto, o objetivo primário do curso de língua francesa proposto pelo CLAC.

A propósito, torna-se pertinente ressaltar também que o nível A2 do QECRL, para o qual os métodos aqui analisados preparam, deduz que o aluno domine a língua de modo a compreender textos de caráter simples ou, ao menos, de sentido concreto. Logo, a formação de senso crítico não é um fator esperado para este nível, considerado elementar, respectivamente. Com efeito, de acordo com este quadro, o nível A2 prevê que o aluno pode

(...) compreender frases isoladas e expressões frequentemente utilizadas em relação a áreas imediatas de prioridade (por exemplo, informações pessoais e familiares simples, compras, ambiente próximo, trabalho.) Pode comunicar na ocasião de tarefas simples e habituais que exigem apenas uma troca de informações simples e direta sobre assuntos familiares e habituais. Pode descrever com meios simples, sua formação, seu meio imediato e evocar assuntos que correspondam a necessidades imediatas (Conseil de l'europe, 2001, p. 25, tradução nossa).

O caráter elementar de A2 e intermediário de B1 também estão presentes na descrição do que é esperado para a competência de leitura, de acordo com a qual o aluno é capaz das seguintes ações perante um texto escrito:

Eu posso ler textos curtos bem simples. Eu posso encontrar uma informação particular previsível em documentos correntes como os anúncios publicitários, os prospectos, os menus e os horários e eu posso compreender cartas pessoais curtas e simples (idem, 2001, p.26, tradução nossa).

Aliás, ainda de acordo com este quadro, a análise crítica da leitura e a extensão longa do texto são exigidos apenas de um estudante de nível B2 (avançado independente): “Eu posso ler artigos e relatórios sobre questões contemporâneas nos quais os autores **adotam uma atitude particular ou um certo ponto de vista**. Eu posso compreender um texto literário em prosa” (idem, p.28, tradução e grifo nossos).

Conclusão

Podemos afirmar que o caráter pragmático das atividades das sequências pedagógicas de *Alter Ego +2* se manteve semelhante àquele encontrado em *Alter Ego 2*, estando consideravelmente de acordo com as diretrizes encontradas no QECRL. Assim, pela análise de algumas atividades de compreensão escrita encontradas nas duas edições, constatamos que houve muito mais mudanças em termos visuais e temáticos que nas propostas pedagógicas dos métodos em si, já que estes se encontram predominantemente de acordo com a perspectiva acional de ensino-aprendizagem. Inclusive, *Alter Ego +2* a amplia quando propõe a página *Projet*. Enfim, ambos os métodos constituem materiais eficientes e ideais aos professores de FLE desejosos de pôr em prática a perspectiva acional.

Ao mesmo tempo, levando em conta a experiência metodológica descrita pelos monitores-informantes de CLAC/UFRJ, somos levados a nos perguntarmos se o estudante (ao menos o estudante brasileiro de língua francesa) não poderia ir além daquilo previsto pelo próprio Quadro, ousando em relação ao que ele prevê para seu nível de língua e à sua capacidade de, por exemplo, ler textos simples e/ou de linguagem concreta. Por outro lado, reconhecemos que é preciso levar em conta o caráter experimental dos cursos

de língua propostos por CLAC/UFRJ, tal como constatado no decorrer deste artigo.

Neste caso, seria preciso também uma análise aprofundada das atividades pedagógicas extras propostas pelos monitores do curso, e também de seus objetivos em relação a estas mesmas atividades. Ou, inclusive, a análise das respostas dos alunos a estas mesmas atividades, a fim de compará-las com aquelas previstas pelos métodos. Esses, porém, já seriam assuntos para um outro artigo.

Notas

¹ Bacharela e licenciada do curso de Letras Português/francês da Faculdade de Letras/UFRJ. Monitora de língua francesa do projeto CLAC entre 08/2011 e 12/ 2013.

² Professora adjunta de língua e literatura francesa da Faculdade de Letras /UFRJ. Orientadora de monitores de língua francesa do projeto CLAC/UFRJ.

³ Enquanto monitora de língua francesa do projeto CLAC, conheci o trabalho dos métodos Alter Ego1, Alter Ego 2 e Alter Ego +2, não tendo tido contato com Alter Ego +1. Por isso, apenas Alter Ego 2 e Alter Ego +2 serão analisados neste artigo.

⁴ As traduções dos documentos analisados e comentados neste artigo são de minha autoria.

⁵ É válido ressaltar que a perspectiva acional é a privilegiada pelo QECRL.

⁶ As atividades relacionadas à página Projet são disponíveis para download no site da editora Hachette, que publicou ambos os métodos: www.hachettefle.fr

⁷ Fatos diversos, em tradução literal. Esta rubrica (coluna de jornal) é comumente encontrada em jornais francófonos e expõe eventos inusitados, trágicos, ou que não estejam ligados às demais colunas do jornal.

⁸ As respostas dos informantes podem ser lidas no final deste artigo, nos anexos. As perguntas realizadas podem ser lidas (ou inclusive respondidas) em:

https://docs.google.com/forms/d/1QJtjqDLU0_VHwT1xwBYjLzqX1ieFtPhEj1gD_yzd3vQ/viewform

Referências

Livros

BERTHET et aliae. *Alter Ego 2*. Paris: Hachette, 2006. _____. *Alter Ego + 2*. Paris: Hachette, 2012.

BICALHO, Ana Maria. “Materiais didáticos de francês como língua estrangeira e a competência multicultural”._In: SCHEYERL, Denise e SIQUEIRA, Sávio

(org.) *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: Contestações e proposições*. Salvador: EDUFBA, 2012.

CONSEIL DE L'EUROPE. *Un Cadre Européen commun de référence: Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Les éditions Didier, 2001.

PUREN, Christian. "La nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels de langue". In: LIONS-OLIVIERI et alli. *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Barcelone: Maison des langues, 2009, pp.119-137.

Artigos em periódicos

PUREN, Christian. "De l'approche communicative à la perspective actionnelle". *Le Français dans le monde* 347, sept - oct 2006, pp. 37 - 40. _____. "Les tâches dans la logique actionnelle". *Le français dans le monde* 347, sept-oct 2006, pp. 80-81.

Documentos eletrônicos

Apresentação do projeto CLAC. s.l., s.n., 2008. Disponível em: http://clac.lettras.ufrj.br/adm/PROJETO_CLAC.pdf. Acesso em: 29 set. 2014.

HUGOT, Catherine; WAENDENDRIES, Monique. *Projets Alter Ego + 2*. Hachette, Paris, 2013. Disponível em: http://medias.hachette-livre.fr/media/contenuNumerique/Telechargement/01/2143341413673777.PDF_. Acesso em: 29 set 2014.

Anexos

Transcrição das respostas dadas pelos monitores-informantes

1. Com quais edições de Alter Ego você já trabalhou?

I1: Alter Ego 1 +

I2: Alter Ego 1 e 2

I3: Alter Ego 1

I4: Alter Ego 2+

2. Se conhecer ou tiver trabalhado com a edição antiga de Alter Ego 1 e/ou 2, responda às questões A e B, justificando-as.

a) Qual a sua opinião sobre as propostas de exercícios de compreensão escrita dos antigos métodos?

I1: -

I2: Negativa. Os exercícios não buscavam saber se o aluno havia compreendido o que leu, mas sim se compreendiam o documento em si (o que era o documento, onde poderia ser encontrado, quem o escreveu...).

I3: Neutra. Acredito que poderiam ser exercícios mais elaborados e complexos.

I4: Negativa. Não tinham atividades que preparassem o aluno para produzir seu texto.

b) Acredita que uma aula com uso majoritário/único das propostas do método antigo possa ser eficaz?

I1: -

I2: Não. Em geral, uma aula eficaz usa o livro como um dos instrumentos, é necessário

material extra. Porém, dependendo do objetivo da aula, somente o livro pode suprir as necessidades dos alunos e do professor

I3: Não. O método antigo precisa de um complemento, seja de folhas

preparadas pelo monitor seja por exercícios retirados de outros métodos.

I4: Não. Acho que seria necessário propor textos mais longos, que sejam realmente usuais na vida cotidiana.

3. Se conhecer ou tiver trabalhado com a nova edição Alter Ego +1 e/ou +2, responda às questões C e D, justificando-as.

c) Qual a sua opinião sobre as propostas de exercícios de compreensão escrita dos dois novos métodos?

I1: Positiva. É positiva, embora alguns deixem a desejar. Deixam a desejar no sentido que às vezes as perguntas são bobas demais, ou são muito artificiais. Mas de modo geral, gosto do Alter Ego 1 Plus, acho que é um bom método de francês!

I2: -

I3: -

I4: Positiva. Acho que a nova versão valoriza mais a compreensão do texto considerando toda sua produção (quem escreve, para quem, o plano textual, argumentos...)

d) Acredita que uma aula com uso majoritário/único do novo método possa ser eficaz?

I1: Sim. Acredito que sim, pois considero o método bem completo, com muitos áudios e textos. Me agrada bastante!

I2: -

I3: -

I4: Talvez. Não sei, acho que um curso organizado apenas em cima de um único método pode não ser tão rico, já que sempre há pontos positivos e negativos.

6. Fale um pouco mais das principais mudanças percebidas em Alter Ego +.

I1: Achei que o Alter Ego 1 Plus ficou visualmente mais "limpo", aconchegante, as páginas são menos poluídas visualmente!

I2: -

I3: -

I4: Eu não conheço o caderno de exercícios da nova edição. Sobre o trabalho de compreensão e produção escrita considero que houve um avanço na nova versão, tanto no que concerne as escolhas dos textos quanto as propostas de atividades, acho que a nova versão considera o texto em sua totalidade e o processo de escrita em suas fases de preparação e textualização, apesar de deixar pouco espaço para isso.

7. Com que frequência você utiliza outros métodos e/ou recursos pedagógicos no preparo de suas aulas?

I1: Frequentemente

I2: Frequentemente

I3: Sempre

I4: Frequentemente