



PROPESQI
PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA E INOVAÇÃO

RELATÓRIO FINAL DE ATIVIDADES DO ESTUDANTE BOLSISTA E VOLUNTÁRIO DO PIBIC/CNPq - UFPE

(Refere-se às atividades realizadas no período de setembro de 2020 a agosto de 2021)

1. IDENTIFICAÇÃO

Nome do(a) Orientador(a):	Rosiane Maria Soares da Silva Xypas
Nome do(a) Estudante:	Natália Barlavento da Mota Maciel
Área do projeto:	Letras
Título do projeto:	O vocabulário e sua leitura no nível avançado C2 em FLE: Uma proposta de ensino a partir da temática da morte em textos diversos e complexos.
ID do projeto	200816057

2. Resumo

O estudo do vocabulário é indispensável para o ensino-aprendizado de uma língua estrangeira, pois este compõe a competência comunicativa e linguística da língua-alvo. Compreendemos que para o desenvolvimento do vocabulário de língua francesa faz-se necessário o seu ensino como fator significativo. Segundo o QECRL (2001), o aprendiz de nível C2 é aquele capaz de ler textos complexos e diversos. Assim, compreendemos que a leitura de textos complexos e diversos sobre uma determinada temática pode ampliar seu conhecimento sobre o vocábulo-temático estudado. A proposta é fomentar uma confrontação das ideias do leitor com as dos textos lidos, fazendo com que este desenvolva o saber-fazer interpretativo da cultura-alvo e amplie suas representações da temática. Cellier (2011) destaca a importância das abordagens contextualizadas e descontextualizadas para exploração da polissemia da palavra, como também para a criação de uma rede de vocábulos em torno da temática que se dá através da necessidade afetiva, cognitiva e social do aprendiz para o desenvolvimento do saber-fazer, pois as palavras estão atreladas a uma carga cultural. Analisamos as representações veiculadas pelo vocábulo escolhido no contexto de textos literários completos e excertos não-literários. Os resultados obtidos ao final da pesquisa apontam para representações da morte entre negação e decaetexia.

3. INTRODUÇÃO

O ensino do vocabulário é fundamental para o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Nos primórdios da língua francesa, ele serviu tanto como um fator significativo para a expansão das obras literárias escritas, quanto para o surgimento da Academia Francesa normatizando e colaborando desse modo para tornar o francês uma língua das classes eruditas. Atualmente, no que concerne ao ensino-aprendizagem do Francês Língua Estrangeira (doravante, FLE), o Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas (doravante, QECRL, 2001) mostra que este aprendizado possui uma ligação direta com as competências linguística, social e comunicativa a serem desenvolvidas.

De fato, o aprendiz necessita apresentar certo domínio do vocabulário para se expressar bem, além de compreender que o vocabulário sempre está relacionado às características culturais da comunidade da língua-alvo estudada. Evidenciamos assim, o papel da palavra contextualizada como

primordial, sobretudo quando se trata do estudo de vocabulário utilizado em textos literários. O estudo de vocabulário-temático, por exemplo, pode favorecer o aprendiz no desenvolvimento das diversas competências, notadamente a da intercultural, ampliando o entendimento sobre as diferenças e os sentidos dados às palavras em torno da temática estudada na língua estrangeira. No caso desta pesquisa, a temática estudada foi a da morte, tema de cunho universal.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, entendemos *lexia*, segundo Cuq (2003, p. 155), “como unidade significativa do discurso e pode ser constituída de uma ou duas palavras”. Mas, em se tratando da palavra vocabulário, Viala (2004, p. 642) inclui o adjetivo literário. Ele afirma que “não existe vocabulário literário propriamente dito, mas dos usos literários do vocabulário”. No entanto, não ficamos apenas na definição das palavras acima mencionadas. Buscamos entender a aquisição das mesmas no ensino-aprendizado do Francês Língua estrangeira.

Quanto ao processo de aquisição do vocabulário em línguas estrangeiras, contamos primordialmente com a competência da leitura. No entanto, procuramos entender o processo de aprendizagem do FLE atrelado sempre à sua Carga Cultural Compartilhada (CCC) na qual a palavra carregada de cultura pode entrar em choque com as representações culturais oriundas da língua materna do aprendiz. Além das teorias sobre o ensino de vocabulário, introduzimos na segunda fase da pesquisa, leituras sobre as representações da morte no Ocidente segundo a História com P. Ariès (1975) e sobre o luto da morte de um ente querido com a psicanálise do luto, segundo M.-F. Bacqué (2005).

Os procedimentos metodológicos foram aplicados nas três obras de ficção lidas na íntegra: *Bonjour, Madame La Mort* (2005) de Pascal Teulade e Jean-Charles Sarrazin, *Lili a peur de la mort* (2009) de Dominique de Saint-Mars e Serge Bloch e *Les animaux malades de la peste* (2002) de Jean de La Fontaine, assim como nos excertos dos textos informativos estudados: *La mort apprivoisée* (1975) de Philippe Ariès, *Naissance de l'individu et refus croissant de la mort* (2000) de Marie-Frédérique Bacqué e *Les attitudes devant la mort* (1975) de Philippe Ariès, da seguinte forma: a. leitura atenta da palavra morte e anotações de lexias presentes nas posições anteriores e posteriores da palavra central, destacamos assim os substantivos, verbos, adjetivos, advérbios encontrados. Esse procedimento teve como objetivo ressaltar o vocabulário que compõe o tema em estudo em cada uma das obras literárias. Além disso, criamos gráficos como meio de apresentá-las ao leitor, e por meio do programa Word Cloud Generator. Com este programa, realizamos as análises de nuvens de palavras geradas por ele e de forma imparcial com a aparição das lexias em nuvens com maior destaque nos eixos horizontal e vertical, tentamos responder a pergunta que direciona este projeto que foi a seguinte: em que condições o ensino de vocabulário-temático voltado para o nível avançado C2 em FLE, pode ampliar a compreensão do sentido e suscitar novas representações da temática trabalhada?

4.OBJETIVOS

Este projeto teve como objetivo geral compreender o ensino de vocabulário por temática pensada para o nível C2 (avançado) em Francês Língua Estrangeira (FLE). A partir de nossos objetivos específicos, analisamos teorias sobre o ensino do vocabulário de FLE no nível C2 propostas por Cellier (2011), Cornaire (1999) e Louis (2009), com o propósito de elaborarmos atividades para a aquisição do vocabulário para este nível.

5. METODOLOGIA

5.1. A revisão da literatura

Foi entendida a definição da palavra *vocabulário* nos dicionários etimológicos de línguas francesa e portuguesa, como também sua definição no dicionário do literário com Viala (2004) e o didático com Cuq (2003). Para ampliar o estudo da definição da palavra *vocabulário*, procuramos-na no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL,2001), a fim de compreender como a Perspectiva acional, como esta enxerga e inclui o termo acima mencionado no processo de

aprendizagem da língua estrangeira atrelado às competências propostas com ênfase na leitura do aprendiz de nível avançado (C2). Ressaltamos que este nível é denominado como o de maestria e proficiência em língua estrangeira de acordo com o QECRL. O aprendiz deste nível é portanto capaz de ler textos complexos e diversos, a tal ponto que, mesmo que ele não tenha domínio de um vocabulário e expressões raras ou arcaicas, não há prejuízo à compreensão e nem à interpretação do texto lido.

Segundo os dicionários etimológicos consultados¹, o vocabulário é o conjunto de palavras utilizadas por um grupo etário, social ou de uma área de uma determinada língua para a comunicação, organizadas e decodificadas em um banco de dados a qual chamamos de dicionário. O QECRL (2001), por sua vez, define que a palavra *vocabulário* está intrinsecamente relacionada às competências comunicativas e linguísticas. Compreendemos, então, que o ensino do vocabulário possui uma importância fundamental para o desenvolvimento da comunicação durante o processo de aprendizagem da língua alvo. O vocabulário está igualmente interligado às características culturais de uma comunidade e apresenta a forma como este indivíduo vê o mundo ao seu redor. Assim o estudo do vocabulário temático permite a compreensão da polissemia da palavra inserida em diversos contextos, reconhecendo e abraçando as perspectivas da mesma. É necessário então que o aprendiz estude a palavra em diferentes textos a fim de reconhecer a polissemia dela.

Dessa forma, observamos que os textos literários são um terreno fértil para o aprendizado desta polissemia. Cellier (2011) menciona que a literatura é um ponto interessante para o estudo do léxico do nível coloquial ao mais raro no decorrer de suas aparições, criando uma rede lexical na mente do aprendiz. Pois, é através do processo de aquisição de palavras ligado a um contexto que o aprendiz perceberá ou não sua necessidade de armazenar a informação lexical. Mas como fazer em LE que o aprendiz possa armazenar a informação lexical? Entendemos que as competências a serem desenvolvidas como a escuta, a fala, a escrita e a leitura são essenciais no campo do ensino. No entanto, nos centramos nesta pesquisa, na competência da leitura no domínio das línguas estrangeiras.

Cornaire afirma que “o ato de ler se inscreve em um processo de comunicação do qual o leitor reconstrói a mensagem a partir de seus próprios objetivos de comunicação.” (CORNAIRE, 1999, p. 8). Esta leitura serve para reconhecer os componentes da língua, permitir a compreensão geral do texto, e chamar a atenção do aprendiz também para as classes gramaticais, os portadores significativos, a temática e a ordem iniciativa, abrangendo a multiplicidade de usos do vocabulário estudado. Afinal, o papel da leitura em textos literários está além de enriquecer o vocabulário, pois seu trabalho também é fazer com que o aprendiz se interrogue sobre o lido a fim de reativar seus conhecimentos anteriores. Ora, estes são fundamentais no ensino-aprendizagem de língua estrangeira. O aprendiz não é considerado uma tábula rasa, alguém de vazio no âmbito do ensino-aprendizado. Desse modo, as teorias atuais de aprendizagem se fundamentam com um lugar assertivo da língua-cultura materna do aprendiz que entra em contato com a língua-cultura aprendida. É nesse sentido que para Louis (2009), a lexicologia está relacionada ao intercultural, por meio da Carga Cultural Compartilhada.

Leva-se em consideração que as palavras estão atreladas a um saber compartilhado entre culturas, tais como alusões a músicas, filmes e obras literárias evocadas através delas. A função do professor seria então permitir “aos aprendizes aprender a interpretar os elementos culturais presentes em todos os atos de comunicação” (LOUIS, 2009, p. 136) para sensibilizá-los às variações, mas também, buscar sinais universais e comuns a um grupo que possam auxiliá-los nesse processo interpretativo. Desse modo, a palavra *morte*, apresenta certa carga cultural compartilhada entre a cultura de língua materna do aprendiz como também a língua estrangeira aprendida.

Assim, considerando que os textos literários contêm uma visão privilegiada do mundo, capaz de construir uma passarela entre culturas, e tornar-se uma porta para compreender a sociedade e o comportamento de uma determinada cultura, o aprendiz, nesse contexto, pode assumir uma postura crítico-reflexiva em relação ao lido, deixando “de ser um simples receptor de toda mensagem

¹ Dicionários de língua francesa: Larousse e Le Robert.
Dicionário de língua portuguesa: Dicio e Michaelis.

enunciada para tornar-se co-autor” (LOUIS, 2009, p. 139). Ele passa então a adotar os comportamentos culturais da sociedade da língua-alvo como meio de se integrar a ela e passa a compreender suas diversidades culturais e linguísticas. Cuq (2003) e Cornaire (1999) ressaltam então a importância do contexto para o ensino-aprendizagem do vocabulário como uma estratégia de leitura.

5.2. O vocabulário no ensino do FLE

De acordo com Cuq (2003), o vocabulário divide-se entre ativo e disponível, no qual o primeiro se refere às palavras utilizadas por um sujeito durante a comunicação, enquanto o segundo, designa palavras que são conhecidas pelo sujeito, mas não utilizadas no dia-a-dia. O uso deste vocabulário depende do contexto no qual o indivíduo está inserido, assim como a sua disponibilidade. Observamos então que o contexto possui um papel importante para a reativação das palavras durante o processo comunicativo.

A disponibilidade de uma palavra dependerá, segundo Nation (2009), se o vocabulário é composto de palavras de alta frequência, aquelas utilizadas no dia-a-dia e fundamentais para a comunicação. As palavras de baixa frequência, chamadas também por Cuq (2003) de palavras raras, englobam também as palavras técnicas, isto é, específicas de uma área, que deverão ser aprendidas de acordo com os objetivos dos aprendizes, para que possam, então, serem reativadas. Afinal, o aprendiz não aprenderá uma palavra estudando-a apenas uma única vez, é necessário que ele a estude observando em diferentes textos para compreender a polissemia da mesma.

Pensando nesse aspecto da aquisição, Cellier (2011) afirma que os processos de ensino-aprendizagem de vocabulário podem se dar através de contextualização, descontextualização e recontextualização. Espera-se que o aprendiz seja capaz de organizar uma rede de palavras, acrescentando sinônimos, antônimos e categorias gramaticais, como verbos e substantivos, de uma determinada palavra em sua mente. Essas conexões tornam mais fácil a aquisição de vocabulário do que, por exemplo, o estudo das palavras isoladas. Ainda, segundo Cellier (2011), a aquisição do vocabulário de maneira implícita apresenta alguns problemas durante seu ensino. A autora cita, como, exemplo, poucas repetições, definições simples e rápidas, e a falta de prática escrita o que dificulta o processo de reativação da palavra estudada. Esses problemas impedem que o aprendiz armazene a palavra de maneira eficaz e volte, portanto, a reutilizá-la quando sentir necessidade.

Para desenvolver o vocabulário em língua estrangeira, o QECRL (2001) sugere que a abordagem do vocabulário deve ser feita a partir de documentos autênticos, escritos ou orais. Esta apresentação deve ser contextualizada ou acompanhar elementos visuais para que o aprendiz possa deduzir o significado. Nation (2003) afirma que a adivinhação de palavras de acordo com o contexto é o principal meio de aquisição de vocabulário, visto que os nativos aprendem dessa forma, e certas nuances de uma palavra só podem ser entendidas no contexto.

Compreendemos, portanto, que no processo de descontextualização, isto é, o aprendizado explícito do vocabulário, a palavra é reutilizada sem necessidade de atrelá-la a uma contexto. Ela é explicada através da metalinguagem, como em um dicionário. Apesar disso, o agrupamento e a ligação com outras palavras é preservado de forma estruturada e lógica para que só então possam ser reutilizadas no discurso. Essa organização explícita favorece a reativação das palavras de maneira ordenada. Este processo permite que o aprendiz compreenda a polissemia da palavra estudada, fazendo com que este explore as possibilidades de construções sintáticas aceitas pela língua.

Por esta razão que Nation (2009) e Cellier (2011) ressaltam que o interesse pela temática e a relevância da frequência são um grande motivador para a aprendizagem do vocabulário e portanto, fundamentais, pois o processo de reativação depende destes pontos. Cellier (2011) releva o uso de atividades escritas e orais, assim como de jogos para facilitar o uso do que foi aprendido, dessa forma os aprendizes podem colocar em prática e reativar o vocabulário aprendido.

Enfim, tanto Cellier (2011) quanto o QECRL (2001), determinam que convém ao professor realizar esta seleção lexical e as ferramentas para a reativação do vocabulário. O professor deverá levar em consideração a relevância das atividades propostas para o aprendiz, as palavras-chave e as diferenças culturais. Tal como, o grau de interesse da temática proposta que deve funcionar como um real motivador para o aprendizado. O aprendiz deve possuir consciência da quantidade, a extensão e

o controle de vocabulário que ele deve armazenar e dominar a fim de atender às suas necessidades quando em contato com a língua-alvo.

A organização de maneira explícita da lexia estudada favorece a sua reativação de maneira ordenada. Embora, Cellier (2011) ressalte que a seleção lexical deva ser feita pelo professor, levando em consideração a frequência, o interesse, a precisão e a funcionalidade com a relevância da palavra, decidimos fazer com que o próprio aprendiz de nível avançado C2 no ensino-aprendizagem exolingue elabore seu próprio glossário após as atividades que propomos para melhor se apropriar da lexia aprendida.

5.3. A seleção do *corpus*

Nosso *corpus* é composto por seis obras, sendo três textos literários lidos na íntegra, *Bonjour, Madame La Mort* (2005) de Pascal Teulade e Jean-Charles Sarrazin, *Lili a peur de la mort* (2009) de Dominique de Saint-Mars e Serge Bloch e *Les animaux malades de la peste* (2002) de Jean de La Fontaine, assim como excertos de três textos informativos, são eles, *La mort apprivoisée* (1975) de Philippe Ariès, *Naissance de l'individu et refus croissant de la mort* (2000) de Marie-Frédérique Bacqué e *Les attitudes devant la mort* (1975) de Philippe Ariès. Os textos possuem em comum a temática da morte.

Os três textos literários foram estudados no primeiro semestre da pesquisa. Desse modo, foram elaborados gráficos das lexias em torno da palavra-chave em cada texto; nuvens de palavras de cada texto ressaltando as lexias nos eixos vertical e horizontal. Por fim, analisamos a quantidade de lexias obtidas nos três textos de forma conjunta, assim como fizemos uma nuvens de palavras dos três textos literários. No segundo semestre, demos continuidade a essas análises nos três textos informativos seguindo os mesmos critérios.

Seguindo o nosso projeto, esta última fase apresenta como atividade de ensino-aprendizado da lexia-temática trabalhada, a elaboração de um glossário feito pelo próprio aprendiz de francês língua estrangeira. Entendemos que permitir ao aprendiz armazenar na memória de longo prazo, ao seu modo, a palavra em estudo e de maneira eficaz, ele poderá portanto reutilizá-la na sociedade. Consideramos a elaboração de um glossário como um dos caminhos favoráveis para tal aprendizagem.

5.4. Análise qualitativa

A presente pesquisa teve como análise a qualitativa que permite o posicionamento subjetivo do pesquisador fazendo com que ele se aproprie dos dados para assim obter resultados peculiares em relação ao objeto de estudo. Entendemos a proposta de atividades de leitura em língua estrangeira, mesclando atividades com a competência da oralidade, da escrita e da própria leitura de imagens e de textos verbais no desenvolvimento da temática em questão.

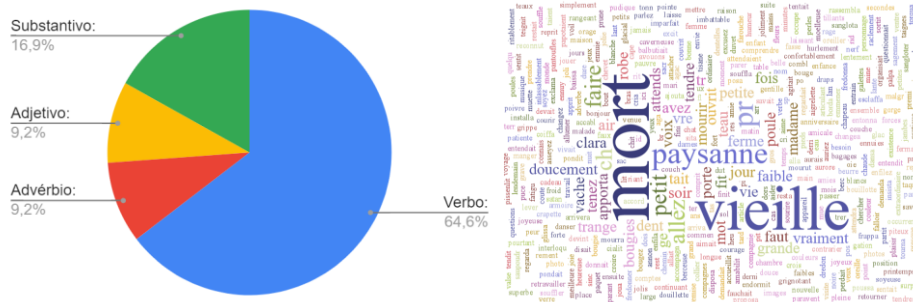
Os procedimentos metodológicos na elaboração da atividade foram os seguintes: o *corpus* estudado foi fragmentado em três etapas, a saber, contextualização, ou seja, pré-leitura; descontextualização, ou seja, leitura e a recontextualização, ou seja, a pós-leitura, como poderá ser visto abaixo.

6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO OBJETIVA DOS RESULTADOS OBTIDOS

A análise quantitativa oriunda dos textos escolhidos: literários e não-literários se voltou para a elaboração de gráficos e a exploração das nuvens criadas pelo Word Cloud Generator.

Desse modo, apresentamos os resultados da lexia **morte** estudada nos textos literários através dos gráficos abaixo: a. Os gráficos 1, 2 e 3 apresentam na sequência os resultados da análise de cada texto literário analisado; b. O gráfico 4 apresenta os resultados da análise dos três textos reunidos. Desse modo, respeitando o espaço que nos foi dado para a escrita deste texto, a apresentação da nuvem de palavras se encontra ao lado do gráfico elaborado por nós.

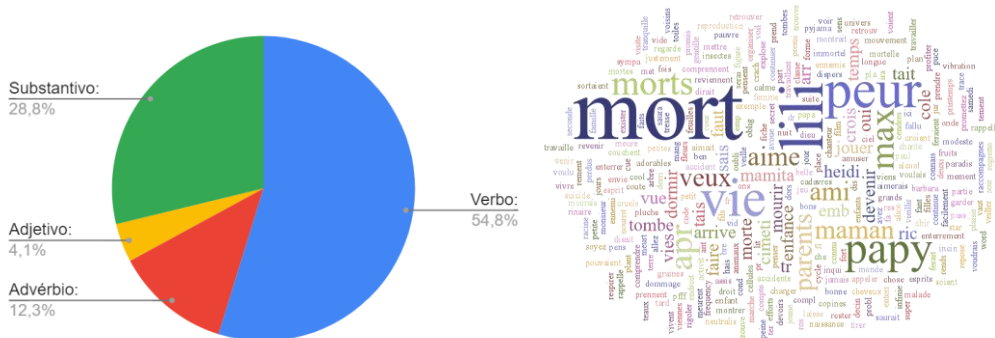
Gráficos 1: Bonjour Madame La Mort
(Lexias: substantivo, verbo, adjetivo e advérbio)



Fonte: Natália Barlavento

Os gráficos 1 correspondem às palavras em torno da lexia *mort* (morte) no texto literário *Bonjour, Madame La Mort*. Detendo-nos nas lexias encontradas à direita e à esquerda da palavra morte do mencionado texto, observamos que os verbos apresentam 64,6%, sendo que na horizontal não há nenhuma ocorrência, mas na vertical da nuvem de palavras, temos (allez/vai; attends/espera; faire/fazer; tenez/pega; aporta/trouxe; ouvre/abra). Tais verbos indicam por um lado ação, mas por outro estado. Os substantivos com 16,9%, na horizontal (paysanne/camponesa; jour/dia; vie/vida; dent/dente; ferme/fazenda; Clara; air/ar) e na vertical (robe/vestido; vache/vaca; bougies/velas; poule/galinha; madame/senhora; mot/palavra; voix/voz) inclui a temática da morte na vida cotidiana em uma predominância de substantivos concretos tornando a temática bem real. Quanto aos adjetivos, constatamos na nuvem de palavras encontradas na horizontal (faible/fraco; grande; petite/pequena; vieille/velha) e na vertical (petit/pequeno; forte; tendre/dócil) sugerindo assim, a morte na velhice por fraqueza, mas de modo dócil. E por fim, os advérbios com 9,2%, sendo (doucement/suavemente; vraiment/realmente) na horizontal e na vertical nenhuma ocorrência parece confirmar uma certa representação da morte cativada.

Gráficos 2: Lili a peur de la mort
(Lexias: substantivo, verbo, adjetivo e advérbio)

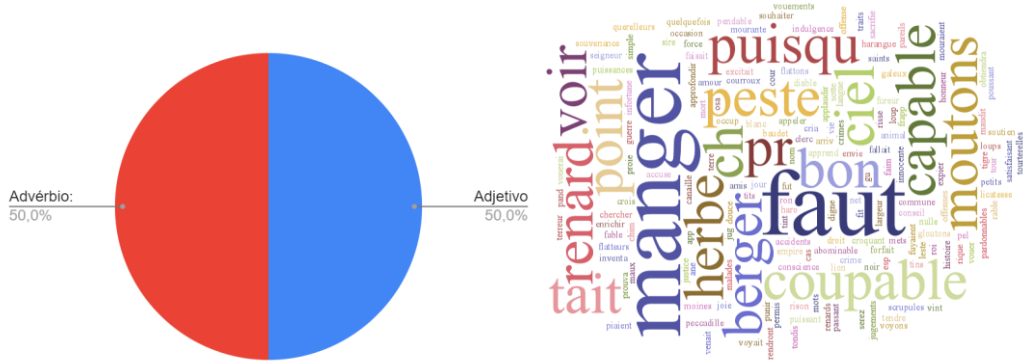


Fonte: Natália Barlavento

Na obra *Lili a peur de la mort*, os verbos correspondem majoritariamente as palavras em torno de *mort* (morte) com 54,8%. Desse modo, a nuvem é constituída por (arrive/chega; jouer/jogar; tait/calá; aime/ama; veux/quero) na horizontal. Na vertical, os verbos são (dormir/dormir; faire/fazer; mourir/morrer; crois/acredito; devenir/tornar). Os verbos nesta obra abrangem movimentos nos quais o tema varia entre algo fatal pelo verbo chegar mas também religioso com o verbo acreditar, tornar. Os substantivos com 28,8% na horizontal (enterrement/enterro; morts/mortos; peur/medo; mamita/vovó; Heidi; vie/vida; ami/amigo; vue/vista; tombe/tumba; maman/mamãe; papy/vovô) e na vertical (vies/vidas; morte; enfance/infância; parents/pais; Lili; temps/tempo; Max; cole/cola) convidam o leitor a uma mescla de sentimentos que vive o personagem principal que se sabe que é Lili. Tomada pelo medo dos pais morrerem, Lili opõe a morte à vida de seus entes queridos em todas

as fases da vida. Em seguida, temos os advérbios com 12,3% no total, sendo que na horizontal não há ocorrências de palavras e na vertical aparece o advérbio (oui/sim) sugerindo a aceitação que a morte faz parte da vida. Em relação ao texto precedente, há 4,1% de adjetivos no texto, sendo na horizontal (petite/pequena; adorables/adoráveis), e na vertical nenhuma ocorrência. O adjetivo adorável no plural se refere às crianças. No entanto, o adjetivo pequena se refere aos insetos que comem cadáveres.

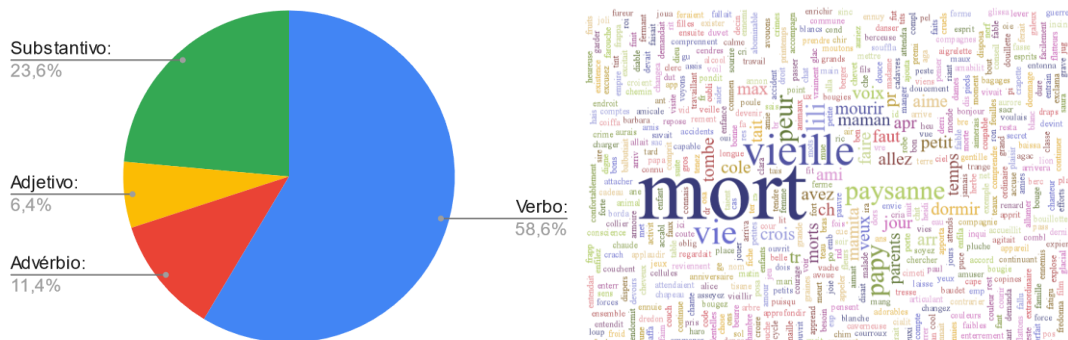
Gráficos 3 : Les animaux malades de la peste
(Lexias: substantivo, verbo, adjetivo e advérbio)



Fonte: Natália Barlavento

Por fim, no texto de La Fontaine, *Les animaux malades de la peste*, a palavra *mort* (morte) aparece apenas uma única vez no texto na seguinte frase da fábula: “Rien que la *mort* n'était capable.” Essa frase dá à morte um poder extremo. Ela pode tudo. Quando analisamos o advérbio (rien/nada) ele não significa nada, mas seu contrário sobretudo unido ao verbo (était/era) com adjetivo (capable/capaz). Quanto à análise da nuvem de palavras, constatamos na horizontal o substantivo (peste) ressaltando o mal que pune a terra (le mal qui punit la terre), e na vertical (renard/raposa; berger/pastor; ciel/céu; mouton/ovelha) o universo de La Fontaine com raposa e ovelha, pastor e céu. Podemos ainda constatar quatro verbos na horizontal (fait/é necessário; tait/cala) que para quem conhece a fábula, pode-se ler ameaças, e na vertical (voir/ver; manger/comer) reforçando as ameaças. A análise da nuvem de palavras que compõem o texto em estudo apresenta três adjetivos: na horizontal temos (bon/bom; coupable/culpado) indicando as injustiças sociais na época de La Fontaine, e na vertical (capable/capaz) reforçando a força da morte. Por fim, temos um único advérbio na vertical (point/ponto) que é um advérbio utilizado em textos literários que significa não. A palavra aparece na frase da fábula “ne nous flattons donc point” (não nos bajulemos uns aos outros) que sugere a inutilidade de uma vida com bajulações se o nosso destino é pois morrer. Enfim, não constatamos ocorrência de advérbio na horizontal.

Gráficos 4: representativos dos três textos literários



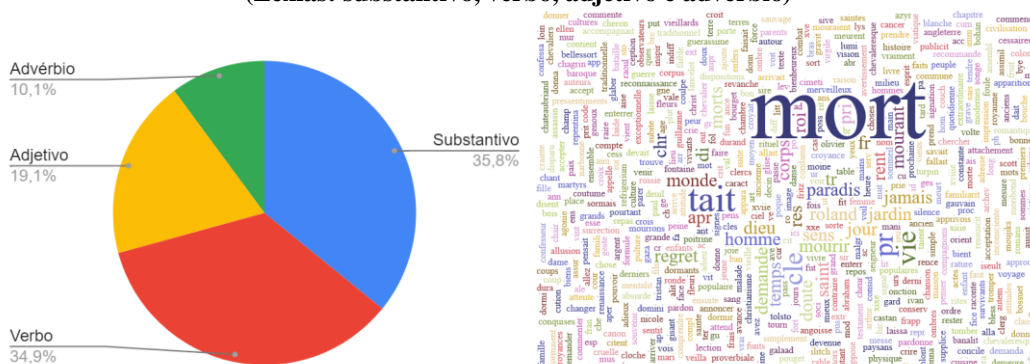
Fonte: Natália Barlavento

Ao analisar os gráficos 1, 2 e 3 sentimos a necessidade de reunir os três textos e seguimos o

mesmo procedimento metodológico em torno da palavra *mort* (morte). Assim, os substantivos correspondem a 23,6%, sendo na horizontal da nuvem de palavras (vie/vida; paysanne/camponesa; jour/dia; maman/mamãe; voix/voz; ami/amigo) e na vertical (Lili; papy/vovô; temps/tempo; tombe/tumba). Pode-se afirmar que os substantivos são em sua maioria concretos e representam a morte dentro de uma perspectiva cotidiana e em presença da vida. Quanto aos verbos, eles constituem 58,6% dos textos sendo na horizontal da nuvem de palavras (avez/tem; dormir/dormir; allez/vai; faut/é necessário; mourir/morrer; aime/ama) e na vertical, (tait/cala; faire/fazer). A presença desses verbos se mesclam entre ação e estado e indicam certo dinamismo do fenômeno da morte. Quanto aos adjetivos, eles contam 6,4% no total e podemos ler na nuvem de palavras na horizontal (vieille/velha; petit/pequeno) e na vertical (peur/medo). Ora, essas lexias não indicariam que a morte acontece por envelhecimento e que a tememos em nossa cultura ocidental? Por fim, os advérbios a 11,4%, constituem a nuvem de palavras, ausência na horizontal e na vertical (vraiment/realmente; confortablement/confortavelmente; facilement/facilmente) sugerindo realidade desse acontecimento com a lexia “realmente”, unido aos advérbios “confortavelmente e facilmente”.

Desse modo, apresentamos agora os resultados da lexia *morte* estudada nos textos não-literários através dos gráficos abaixo: a. Os gráficos 1, 2 e 3 apresentam na sequência os resultados da análise de cada texto literário analisado; b. O gráfico 4 apresenta os resultados da análise dos três textos reunidos. Desse modo, respeitando o espaço que nos foi dado para a escrita deste texto, a apresentação da nuvem de palavras se encontra ao lado do gráfico elaborado por nós.

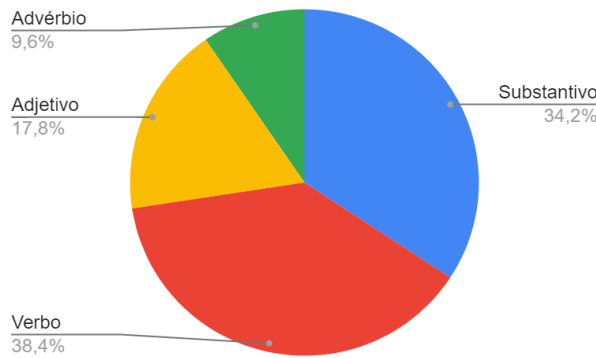
**Gráficos 1: La mort apprivoisée (ARIÈS, p. 1975) (A morte cativada)
(Lexias: substantivo, verbo, adjetivo e advérbio)**



Fonte: Natália Barlavento

Os gráficos 1 correspondem às ocorrências da palavra *mort* (morte) no texto *La mort apprivoisée* (1975) de Philippe Ariès (*A morte cativada*). Considerando as lexias encontradas em torno da palavra-chave em questão, observamos que os *substantivos* compreendem 35,8% no texto, sendo na vertical (corps/corpo; roi/rei; vie/vida; doute/dúvida; demande/pedido; temps/tempo; choses/coisas; saint/santo; morts/mortos; chambre/quarto; main/mão; sommeil/sono; avertissement/aviso; songe/sonho). E na horizontal, (mort/morte; paradis/paraíso; jardin/jardim; rituel/ritual; croyance/crença; homme/homem; dieu/deus; sens/sentido; monde/mundo; jour/dia; regret/arrependimento; ciel/céu; femme/mulher). Em seguida, os *verbos* apresentam 34,9%, sendo eles na vertical (croyait/acreditava; sais/sabe; passe/passa; faisait/fazia; eut/tive), e na horizontal (allait/ia; arrivait/chegava; crie/grita; prend/toma; voir/ver; croit/acredita; prendre/tomar; fallait/era necessário; savait/sabia; chercher/buscar; vivre/viver). Quanto aos *adjetivos* corresponde a 19,1%, encontramos na vertical (ancienne/antiga; bienheureux/abençoadado; chevaleresque/cavaleiresco; vieux/velho; faible/fraco; extraordinaire/extraordinário; prochaine/próxima; exceptionnelle/excepcional; mourant/moribundo; tendre/macio), e na horizontal (merveilleux/maravilhoso; bon/bom; commune/comum; romantique/romântica; bonne/boa). Enfim, os *advérbios* com 10,1%, não encontramos nenhuma ocorrência na vertical, já na horizontal temos os seguintes (jamais/nunca; simplement/simplesmente; vraiment/realmente).

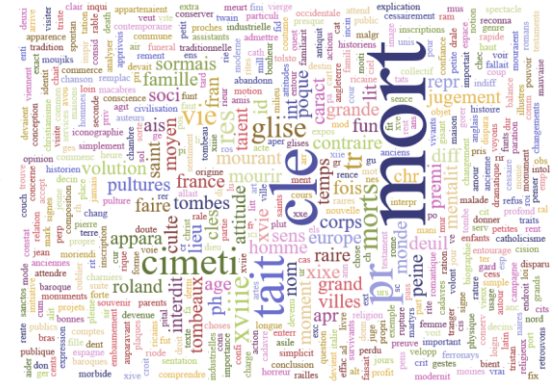
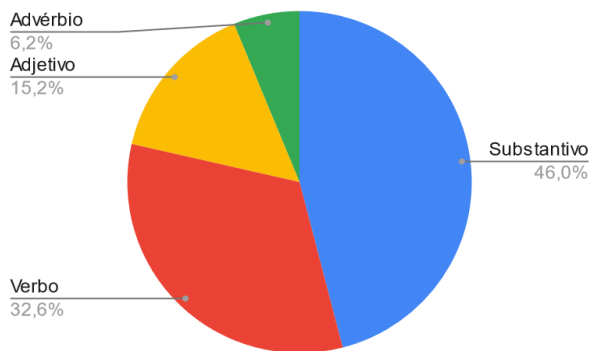
Gráficos 2: Naissance de l'individu et refus croissant de la mort (BACQUÉ, M.F. 2000) (Nascimento do indivíduo e recusa crescente da morte)



Fonte: Natália Barlavento

Os gráficos 2 correspondem ao capítulo 1 intitulado *Naissance de l'individu et refus croissant de la mort* (Nascimento do indivíduo e recusa crescente da morte) de Marie-Frédérique Bacqué. Neste, observamos que os *verbos* em torno da palavra-chave representa 38,4%, na vertical, tais como: (amoindrie/diminui; attache/apego; donner/dar; voit/vê; fit/fez; meurt/morto), e na horizontal, (devient/torna; permettent/permitem; oublier/esquecer; faire/fazer; accèpte/aceita; trouve/encontrar; compte/conta; ravager/devastar; apprivoiser/cativar; attraper/pegar; laisse/deixa). Em seguida, os *substantivos* apresentam 34,2% de presença no texto, sendo na vertical (mort/morte; deuil/luto, maladies/doenças; homme/homem; peur/medo; peste/peste; maladie/doença; cadavres/cadáveres; famille/família; humour/humor; paix/paz), e na horizontal (refus/recusa; malade/doente; temps/tempo; courage/couragem; conte/conto; vieillissement/envelhecimento; guerre/guerra; vie/vida; vocabulaire/vocabulário; recherche/pesquisa; conditions/condições; comportements/comportamentos). Os *adjetivos* são 17,8% do texto, sendo na vertical (nouvelle/nova; potentiel/potencial; terrible/terrível; aigus/agudos; vieille/velha), e na horizontal, (angoissantes/angustiantes; grande/grande; contemporains/contemporâneos; libre/livre; chatouilleux/cócegas; totale/total). Por fim, os *advérbios* correspondem a 9,6%, encontramos na vertical (rapidement/rapidamente), e na horizontal (amplement/amplamente; progressivement/progressivamente; autant/tanto; difficilement/difícilmente).

Gráficos 3: Les attitudes devant la mort (ARIÈS, P. 1975) (As atitudes diante da morte)

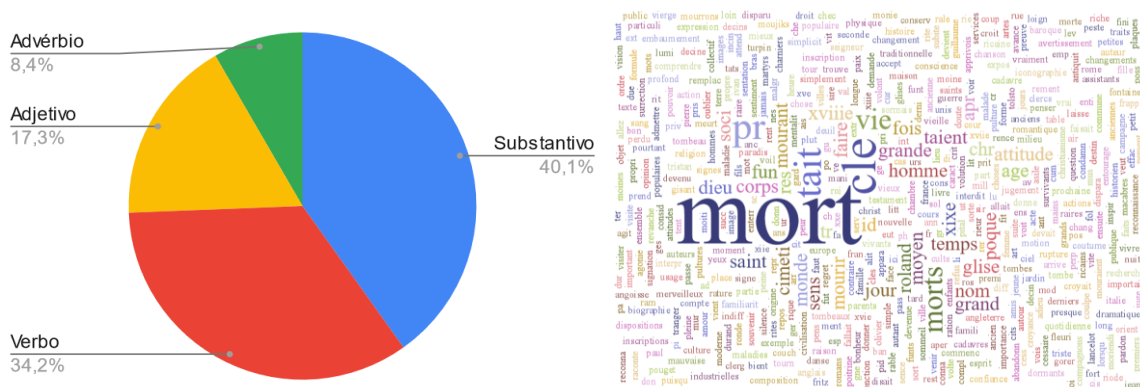


Fonte: Natália Barlavento

Por fim, os gráficos 3 representam o texto de Philippe Ariès, *Les attitudes devant la mort* (1975) (As atitudes diante da morte). Observamos no gráfico que a palavra *mort* (morte) está em torno majoritariamente da lexia de substantivos, isto é 46,0 %. Na nuvem de palavras, encontramos os seguintes substantivos na vertical (mort/morte; jugement/julgamento; morts/mortos; clé/chave; temps/tempo; lit/cama; monde/mundo; peine/pena; attitude/atitude; tombeaux/tumbas; culte/culto;

moyen/meio; lieu/lugar; sens/sentido; moment/momento; saint/santo; testament/testamento) e na horizontal, (deuil/luto; villes/cidades; Europe/Europa; homme/homem; corps/corpo; fois/vez; age/idade; France/França; vie/vida; famille/família). Quantos aos *verbos*, eles correspondem a 32,6%, observamos na vertical (interdit/proibido; devient/tornar; voyons/vemos) e na horizontal, (mourir/morrer; faire/fazer; donner/dar; voir/ver; fallait/era necessário; admettre/admitir; attend/espera; fini/terminou; meurt/morto). No que concerne aos *adjetivos*, eles compõem 15,2% de palavras em torno de *mort* (morte), na vertical encontramos (romantique/romântico; ancienne/antiga; dramatique/dramática; petite/pequena), e na horizontal (contraire/contrário; mourant/moribundo; grande/grande; grand/grande; nouvelle/nova). Por fim, os *advérbios* apresentam uma diminuição em comparação aos textos anteriores com 6,2%, na nuvem de palavras encontramos na vertical (auparavant/anteriormente) e na horizontal (simplement/simplesmente).

Gráficos 4: representativos dos três textos não-literários



Fonte: Natália Barlavento

Começando a análise pelo gráfico à esquerda constatamos que a classe de palavra substantivo está representada com 40,1% do total dos vocábulos que constituem os três textos não-literários em conjunto. Na horizontal podemos os substantivos (mort/morte; homme/homem; vie/vida; jour/dia; attitude/atitude; age/idade; temps/tempo; nom/sobrenome; corps/corpo; Dieu/Deus; saint/santo; paradis/paraíso; deuil/luto), e na vertical (morts/mortos; sens/sentido; Roland; chambre/quarto; monde/mundo; image/imagem). Segue-se a isto a classe de palavras verbo com 34,2 %, na horizontal (comprendre/compreender; meurt/morto; trouve/encontre; devenu/tornou; perdu/perdido), e na vertical (mourir/morrer; faire/fazer; faut/é necessário; prend/tome; pouvoir/poder; admettre/admitir). Os adjetivos com 17,3%, encontramos na horizontal (nouvelle/nova; vieux/velho; grande/grande; grand/grande; vieille/velha; traditionnelle/tradicional; dramatique/dramático; merveilleux/maravilhoso), e na vertical (mourant/moribundo; ancien/antigo; ancienne/antiga; malade/doente; jeune/jovem; populaires/populares; moyen/meio). E o advérbio com 8,4%, na horizontal (simplement/simplesmente) e na vertical (jamais/nunca).

Proposta de atividades de leitura para o ensino do vocabulário em FLE nível C2

Atividades de contextualização (pré-leitura)

1. Responda oralmente o que representa para você as imagens abaixo:



2. Defina o termo *morte* encontrado no dicionário pesquisado.

3. Defina com suas palavras o termo *morte*.

4. Faça uma breve pesquisa e responda qual é a cor utilizada para demonstrar o luto pela perda de familiares na China, no Japão, na França e no Brasil.

5. Nas atividades de descontextualização você encontrará o título de cada texto a ser lido. O que cada um desses títulos evoca para você? Em seguida, procure as capas desses livros na Internet e cole-as abaixo.

Textos literários:

a. _____

b. _____

c. _____

Textos não-literários:

a. _____

b. _____

c. _____

Imagens das capas dos textos literários

<i>Bonjour Madame La Mort</i>	<i>Lili a peur de la mort</i>	<i>Les animaux malades de la peste</i>
-------------------------------	-------------------------------	--

Atividades de descontextualização (leitura)

1. Faça a leitura integral dos textos literários abaixo:
 - a. *Bonjour, Madame La Mort* (2005) de Pascal Teulade e Jean-Charles Sarrazin
 - b. *Lili a peur de la mort* (2009) de Dominique de Saint-Mars e Serge Bloch
 - c. *Les animaux malades de la peste* (2002) de Jean de la Fontaine

2. Com a ferramenta Word Cloud Generator crie uma nuvem de palavras com cada texto lido e analise as palavras em evidência na horizontal e na vertical. O que você deduz sobre as especificidades de cada texto sobre a temática lida.

3. Faça a leitura integral dos textos não-literários abaixo:
 - a. *La mort apprivoisée* (1975) de Philippe Ariès
 - b. *Naissance de l'individu et refus croissant de la mort* (2000) de Marie-Frédérique Bacqué
 - c. *Les attitudes devant la mort* (1975) de Philippe Ariès.

4. Com a ferramenta Word Cloud Generator crie uma nuvem de palavras com cada texto lido e analise as palavras em evidência na horizontal e na vertical. O que você deduz sobre as especificidades de cada texto sobre a temática lida.

Atividades de recontextualização (pós-leitura)

Para desenvolver as atividades de recontextualização, elaboramos exercícios com músicas francesas, à saber, *Pourquoi la mort te fait peur*, cantora Pomme (1996 -) e *La Petite Mort*, cantora Coeur de Pirate (1989 -).

1. Escute as músicas para:
 - a. compreender a expressão *la petite mort*
 - b. e a outra música para refletir sobre o medo da morte.

2. A imagem abaixo é de uma pintura do século XIX. Ele representa a expressão: *les morts vont vite*.



Consultado em 29 de agosto de 2021: <https://www.parismuseescollections.paris.fr/fr/musee-de-la-vie-romantique/oeuvres/lenore-les-morts-vont-vite#infos-principales>

Procure imagens na Internet que representem para você as expressões abaixo:

- a. Prendre les morts au dent
- b. Question de vie ou de mort
- c. La mort dans l'âme
- d. Plus mort que vif
- e. Faire le mort

7. CONCLUSÕES

A resposta à pergunta central de nossa pesquisa, a saber, em que condições o ensino de vocabulário-temático voltado para o nível avançado C2 em FLE, pode ampliar a compreensão do sentido e suscitar novas representações da temática trabalhada?, foi alcançada graças aos processos de ensino-aprendizagem elaborados em torno do trabalho feito com a lexia em questão.

Além disso, o objetivo geral foi compreender o ensino de vocabulário apresentado ao aprendiz por temática. A elaboração das atividades se voltaram para aquele que se encontra no nível avançado. Para tal, foram analisadas as teorias que fundamentam o ensino do vocabulário de FLE nas propostas de Cellier (2011); com Cornaire (1999), os desafios da leitura em língua estrangeira e com Louis (2009), fundamentamo-nos na união da dimensão linguística da lexia estudada com sua dimensão cultural.

A vantagem de se trabalhar com nível avançado C2, é que partimos do princípio que o aprendiz é um sujeito que sabe ler a língua abraçando um ponto fundamental para a leitura em língua estrangeira. Desse modo, a nossa preocupação voltou-se para ensiná-lo a ler a cultura da língua, ou seja, a lexia da morte vista na cultura Francesa através de textos literários da literatura infanto-juvenil e de textos não literários no campo da História e da Psicanálise. Para nós, pesquisadores, a junção de textos diversos tratando de um único tema, permitiu-nos uma visão de conjunto ainda mais clara, graças aos recursos tecnológicos que foram utilizados e que disponibilizamos na proposta de atividade realizada por nós.

Claro que cabe ao aprendiz desta pesquisa, a possibilidade de manusear essas ferramentas tecnológicas sempre após a leitura integral dos textos disponibilizados para ele, para em seguida lê-los de outro modo através dos programas de computador com os quais pudemos contar neste estudo: Word Cloud Generator e a leitura acontecendo nas linhas horizontais e verticais das palavras maiores e em destaque. (Rever os gráficos acima). O alvo da leitura também se voltou para a lexia central – mort- (morte) apresentada na frase inteira constatando as palavras à esquerda e à direita da lexia em questão (Rever mais acima).

Levando em conta o princípio central do ensino-aprendizagem do vocabulário em Francês Língua Estrangeira (FLE) com Cellier (2011) ficando seu estudo em um movimento tríplice de contextualização, descontextualização e recontextualização da temática estudada, finalizamos esta pesquisa com a sensação de que, além da importância do ensino de vocabulário para aprendizes avançados, a maneira criativa apresentada, poderá contribuir com o aprendiz diante desse aprendizado possa criar seu próprio glossário sobre a morte para alicerçar a aprendizagem sobre a temática ampliando sua língua-cultura aprendida.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIÈS, Phillipe. *Essais sur l'histoire de la mort en Occident – du Moyen Age à nos jours*. Paris : éditions du Seuil – Histoire, 1975.
- BACQUÉ, Marie-Frédérique; HANUS, Michel. *Le Deuil*. 3^{ème} édition- Que sais-je ? Paris : PUF, 2005.
- CELLIER, Micheline. *Le vocabulaire et son enseignement : des outils pour structurer l'apprentissage du vocabulaire, éducol, nov. 2011*. Acesso em 12 de junho de 2020 : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/57/6/Micheline_Cellier_111202_C_201576.pdf
- CORNAIRE, Claudette. *La lecture en langue seconde*. In: ____ *Le point sur la lecture*. Paris: CLE, 1999.
- CUQ, Jean-Pierre. *Dictionnaire de Didactique du Français - Langue Étrangère et Seconde*. (Org) CUQ, Jean-Pierre, Paris: CLE International, 2003.
- DI FOLCO, Philippe. *Dictionnaire de la Mort*. Paris : Larousse, 2010.
- LOUIS, Vincent. *Méthodes d'apprentissage contemporaines de la compétence (inter)culturelle*. In : *Interactions verbales et communication interculturelle en FLE – De la civilisation française à la compétence (inter)culturelle*. 2^{ème} édition revue et corrigée. Paris : E.M.E., 2009, p. 123 à 147.
- NATION, Paul. *Como estruturar o aprendizado de vocabulário*. São Paulo: SBS, 2003.
- QECR. Conselho da Europa. Edições ASA. 2001.
- VIALA, Alain. *Vocabulaire*. In-Le dictionnaire du littéraire (Org) ARON, Paul; SAINT-JACQUES, Denis; VIALA, Alain. Paris: PUF, 2004.
- XYPAS, Rosiane. *La dimension interculturelle dans le français langue étrangère (FLE) sur la rubrique Les Points de vue sur... Mémoire de Master en didactique des langues étrangères soutenue en mai 2010 à l'université catholique d'Angers- UCO sous la direction d'Yves Loiseau*.
- _____. *La dimension interculturelle dans le manuel Mobile A1 et A2 (2012)*. In : Rosiane Xypas (Org.). *La dimension interculturelle en didactique des langues étrangères*. 1^{ère} édition, vol. 1, Campina Grande : EDUFCEG, 2017, p. 43-57.

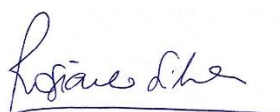
9. ATIVIDADES PARALELAS DESENVOLVIDAS PELO ESTUDANTE

1. Professora-estagiária do Programa de Línguas e Informática da UPE, dos níveis A2 e B1 de Inglês.
2. Disciplinas da graduação inclusive o estágio curricular desenvolvido no semestre 2020.2

10. DIFICULDADES ENCONTRADAS NO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Não houve dificuldades dignas de nota.

18 de Setembro de 2021




Data e assinatura do(a) orientador(a)

Data e assinatura do(a) estudante