

Interação Verbal e Aprendizagem: Estratégias de Ensino em Sala de Aula de FLE

Interaction Verbale et Apprentissage: Stratégies d'Enseignement en Salle de Classe de FLE

Rita de Cássia Gomes¹

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo apresentar problemáticas relacionadas a estratégias de ensino visando ao desenvolvimento da competência de produção oral no início da aprendizagem do francês como língua estrangeira (doravante FLE). As reflexões aqui presentes são oriundas do projeto de doutorado ao qual demos início em agosto de 2017, no Programa de Estudos Linguísticos Literários e Tradutológicos em francês da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. O objetivo geral da pesquisa é defender, com base em teorias que se inserem no campo da Didática de FLE e das abordagens interacionistas, a importância da interação para o aprendizado de uma língua estrangeira e da elaboração de atividades de ensino pautadas na espontaneidade e na coprodução discursiva. Como se trata de um projeto em fase inicial, apresentaremos, no presente artigo, uma discussão teórica na qual defendemos que a interação entre os aprendizes constitui uma ferramenta que conduz à apropriação do idioma estrangeiro e faremos um esboço da parte metodológica da pesquisa, que consistirá no oferecimento de um curso de formação de professores voltado especificamente para o desenvolvimento teórico e prático de questões relacionadas à produção oral em início de aprendizagem. Acreditamos que a formação teórica e a elaboração conjunta de atividades visando ao aperfeiçoamento de ferramentas de ensino proporcionarão um ganho qualitativo na formação dos docentes envolvidos na pesquisa, o que incidirá positivamente na produção oral de seus alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Produção oral, FLE, formação de professores.

Introdução

¹ Professora Assistente de Língua Francesa no Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa. Doutoranda no Programa de Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Pesquisadora na área de ensino-aprendizagem de língua francesa, didática de línguas e formação de professores.

O presente artigo apresenta uma discussão acerca do desenvolvimento da produção oral em início de aprendizagem voltando a atenção, sobretudo, para as ações do professor no que tange ao favorecimento dessa competência. Acreditamos que as atividades de produção oral elaboradas visando a privilegiar a espontaneidade² e a coprodução³ discursiva possibilitam ao aprendiz desenvolver as competências necessárias para se comunicar em língua estrangeira, pois ele estará mobilizando, no momento da troca comunicativa, estratégias que lhe permitirão manter a interação verbal. Consideramos ainda que ao contribuir com a formação crítica do professor, propondo uma reflexão sobre as etapas de elaboração de atividades e, conseqüentemente, sobre suas estratégias de ensino, o espaço de produção oral do aluno em sala de aula se tornará mais significativo.

Ensinar a se comunicar na língua-alvo é, se não o maior, um dos maiores objetivos do ensino de línguas estrangeiras. Particularmente, no que tange ao ensino de francês língua estrangeira, a partir dos anos 80, falar na língua-alvo tornou-se prioridade, com as orientações metodológicas da Abordagem Comunicativa. Porém, assim como pontuam Dolz et Schneuwly (2002:11), *ensinar o oral não tem nada de evidente* e isto, trinta anos mais tarde. É por esta razão que, a nosso ver, a observação das ações dos professores e dos instrumentos de que lançam mão no contexto de ensino-aprendizagem configuram um importante objeto de estudo.

De acordo com Cicurel (2011; p. 06), *ao longo do exercício de sua prática, os professores, munidos de experiência diversas, constroem saberes e idealizações sobre a ação de transmissão*. A afirmação da autora reflete exatamente o que motivou nosso interesse pela pesquisa, pois a prática docente despertou o desejo de transformar a

²Uma produção linguageira é qualificada de espontânea quando ela é emitida e decodificada em tempo real ou pelo menos em uma cadência normal, sem nenhuma fase de preparação prévia e sem ajuda de nenhum suporte (dicionário, por exemplo). Por essa razão, a espontaneidade é considerada como mais característica do oral que do escrito (...). (CUQ, J-P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International, 2003; p. 222). Tradução nossa

³ O termo co-produção diz respeito à colaboração que ocorre entre emissor e receptor durante uma situação de interação. Assim como pontuam Arditty e Vasseur (1999; p. 05), “a interação verbal não pode ser vista como simples transmissão de uma mensagem, mas sim como negociação permanente do sentido (...), como esforço, da parte dos protagonistas, de adaptar seu discurso e suas interpretações ao outro, à situação e aos efeitos procurados no quadro preciso que os reúne”. (ARDITTY, J.; VASSEUR, M.T. Interaction et langue étrangère. In: Langages -Interaction et langue étrangère, n°134) Tradução nossa.

experiência pedagógica em objeto de reflexão. Por acreditarmos que é fundamental proporcionar um ensino que leve os aprendizes a falar no idioma estrangeiro desde o início da aprendizagem e mediante leituras de dissertações e teses que evidenciavam as dificuldades encontradas pelos docentes na tentativa de alcançar tal feito, dedicamo-nos, durante o mestrado, a verificar se seria possível proporcionar interações que colocassem os aprendizes em situação de coprodução discursiva desde os primeiros contatos com a língua-alvo.

Buscando alcançar o objetivo supracitado, oferecemos um curso experimental durante o qual algumas interações (face a face) foram registradas e vieram a constituir o corpus da pesquisa. Vale ressaltar que as interações ocorreram sem preparação prévia, ou seja, os aprendizes agiram interativa e espontaneamente em todas as atividades realizadas, as quais foram propostas de forma progressiva; respeitando os objetivos linguístico-comunicativos apresentados pelo livro didático adotado pelo curso onde a pesquisa foi realizada⁴. No intuito de verificar se eles conseguiram se comunicar, respeitando as regras de uma interação verbal face a face, analisamos as transcrições das interações, tomando por base, sobretudo, os estudos de Kerbrat-Orecchioni (1990) e Marcuschi (2008). Os dados analisados evidenciaram que os aprendizes alcançaram os objetivos comunicativos visados pelas propostas de interação, recorrendo a estratégias de diversas ordens para assegurar a intercompreensão e conseqüentemente a realização da situação proposta pela atividade.

Pretendemos, com a pesquisa de doutorado, continuar o estudo sobre o desenvolvimento da competência de produção oral em início de aprendizagem. Porém, nossa atenção estará voltada para as ações do professor no que tange ao favorecimento dessa competência. Nosso intuito é olhar para o que precede as interações, ou seja, para as etapas didático-metodológicas que direcionam a elaboração de atividades de produção oral. Pretendemos elaborar e oferecer um curso de formação durante o qual apresentaremos estudos relacionados ao funcionamento da interação verbal e à importância da interação em

⁴O curso experimental de francês para iniciantes ocorreu nos meses de fevereiro e julho de 2011 junto aos Cursos Extracurriculares de Francês oferecido pelo Serviço de Cultura e Extensão da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Tratou-se, portanto, de um curso intensivo com duração de quatro semanas e cuja carga horária foi de 45h. Adotamos o material didático *Alter Ego 1* (editora Hachette), conforme ocorria demais cursos de francês oferecidos pelos Cursos Extracurriculares.

sala de aula de FLE no intuito de construir um espaço em que os professores possam construir atividades de ensino refletindo sobre o favorecimento da competência de produção oral por meio da interação, à luz de teorias diretamente relacionadas à questão. Tal proposta, a nosso ver, trará uma contribuição significativa para a prática desses docentes.

O trabalho com a competência de produção oral em sala de aula apresenta muitos desafios para os professores. De acordo com o que pudemos observar nos relatos de alguns pesquisadores⁵, as dificuldades encontradas podem advir de vários fatores, sejam eles internos ou externos à sala de aula. A falta de recursos audiovisuais, a restrição financeira que impede de oferecer material complementar e o pouco tempo dispensado ao aprendizado da língua estrangeira estão entre as dificuldades apontadas. No que diz respeito à produção oral propriamente dita, além da timidez e da recusa dos aprendizes em participar de algumas propostas de interação, a falta de criatividade e diversidade nas atividades propostas pelo livro didático muitas vezes não despertam nos aprendizes o desejo de falar na língua estrangeira, cabendo ao professor desenvolver estratégias que lhe permitam lidar contornar tais dificuldades. Todas essas barreiras justificam nosso interesse em continuar o estudo sobre o favorecimento da produção oral em início de aprendizagem, pois o desejo daquele que estuda uma língua estrangeira é poder se comunicar no idioma e o intuito de todo docente é possibilitar ao seu aprendiz alcançar esse objetivo. Tendo em vista que as ações dos professores são comumente orientadas pelas informações encontradas nos livros didáticos e pela experiência acumulada ao longo dos anos em sala de aula, acreditamos que nossa pesquisa contribuirá para uma para um aperfeiçoamento na elaboração de propostas

⁵ COSTA ANGELINO, A. M. B. S. Abordagem Comunicativa: Aplicação de atividades de produção oral em aulas de língua inglesa. Dissertação de mestrado. Campina Grande, 2008.

GOMES, I. M. S. S. Interação Verbal e Ensino de uma Competência Discursiva Oral em Turmas de Francês Língua Estrangeira de Macapá. Dissertação de mestrado. Belém do Pará, 2009.

NOBREGA, S. R. Da dificuldade de produção oral à construção do indivíduo- aprendiz-adulto em Língua Francesa. Dissertação de mestrado. São Paulo, 2008.

PIMENTEL, J. C. Materiais Didáticos e Ensino do Oral: Práticas de Sala de Aula de Francês Língua Estrangeira em Turmas de 5ª Série. Dissertação de mestrado. Belém do Pará, 2008.

de atividades, o que, acreditamos, proporcionará um desenvolvimento significativo da produção oral de seus alunos, tendo em vista que pretendemos criar um espaço de reflexão teórica e de construção conjunta de ferramentas de ensino.

Mediante o exposto, o presente artigo será composto por duas partes. Em um primeiro momento, com base em obras relacionadas ao tema, procuraremos evidenciar que o ensino de uma língua estrangeira encontra na interação uma importante ferramenta no que tange ao aprendizado de uma língua estrangeira e à apropriação de competências para se comunicar. Posteriormente, apresentaremos o público com o qual pretendemos realizar a pesquisa, bem como os temas que pretendemos desenvolver no curso de formação e os instrumentos dos quais nos serviremos para coletar dados que nos possibilitem ratificar as hipóteses levantadas na pesquisa.

Interação e apropriação de competências para se comunicar em língua estrangeira

Conforme mencionamos anteriormente, as metodologias de ensino de línguas sugerem, há várias décadas, a valorização de práticas que coloquem os aprendizes em situação de interação. Entretanto, o que se observa em sala de aula nem sempre condiz com o que é proposto pelas teorias de ensino e isto porque, na maioria das vezes, não há uma clareza de como tal prática deve ser realizada. Mesmo os livros didáticos, elaborados sob a perspectiva de metodologias que defendem práticas que possibilitem aos aprendizes interagir verbalmente na língua estrangeira, apresentam atividades de produção oral sem que haja uma progressão no tipo de interação proposta e falta ainda, na maioria das vezes, um elemento motivador que leve o aprendiz a de fato querer se expressar na língua-alvo. Cabe então, ao professor, reelaborar e adaptar tais atividades no intuito de adequá-las ao seu contexto de ensino.

A nosso ver, a interação em sala de aula é uma ferramenta preciosa no que diz respeito ao desenvolvimento da produção oral e por essa razão deve ser um exercício constante, pois trata-se de uma ação que permite ao aprendiz desenvolver competências discursivas na língua-alvo, apropriando-se das estratégias necessárias para bem se comunicar. Por esta razão, o ensino de uma língua estrangeira deveria proporcionar uma

progressão também no tipo de interação proposta, partindo de interações mais simples, com o grupo todo, em dupla, até chegar a atividades mais complexas como os jogos de papéis ou dramatizações, que exigem uma apresentação diante do grupo. É uma maneira de proporcionar mais tranquilidade na execução das tarefas propostas o que, conseqüentemente, auxiliará no aprendizado.

Assim como pontua Pendanx (1998; p. 112) *é na produção, sobretudo oral, que o aprendiz incorpora e adquire realmente os elementos da língua: o ritmo, a entonação, obviamente, mas também os recortes semânticos e a sintaxe*. A autora salienta ainda que sendo a expressão oral um facilitador de memorização, graças a sua função integradora, ela serve de apoio a todas as aprendizagens da língua estrangeira, sejam funções comunicativas, valores gramaticais, léxico, etc.

Dividimos o presente subitem em três partes. Primeiramente faremos uma breve menção às metodologias de ensino de FLE e a estudos relacionados ao tema, buscando evidenciar que a sugestão de um ensino de língua pautado na interação não é nada recente e que há um consenso em considerar a colaboração entre os aprendizes, ou seja, a co-atividade ou coprodução, como ações que devem ser privilegiadas no contexto de ensino/aprendizagem. Em seguida, explicitaremos a importância das atividades de ensino dentro desse cenário, tendo em vista que em uma situação na qual o aprendizado da língua estrangeira ocorre fora do país onde é falada, as atividades de ensino exercem um papel fundamental, permitindo aos aprendizes mobilizar os saberes adquiridos, no exercício da linguagem. Para finalizar, salientamos a importância de conceber a interação como uma prática que conduz à apropriação de competências para se comunicar em LE.

A interação em sala de aula e, conseqüentemente, o desenvolvimento das competências orais por meio desta prática tem ganhado um espaço considerável nas pesquisas realizadas no campo da Didática de Línguas. Assim como pontua Cicurel (2011), *a sala de aula é um lugar onde a aprendizagem se dá, pelo menos em parte, pela interação (p.19)* e por essa razão, salienta a autora, *é necessário dar lugar a ações e estratégias de ensino, suportes, atividades pedagógicas, programas, elementos que contribuam largamente para a construção da interação em sala (p.11)*.

Acreditamos ser importante esclarecer que não pretendemos comparar as interações que ocorrem em situações cotidianas com aquelas que ocorrem no espaço da sala de aula, pois temos ciência de que essas últimas têm características próprias, que estão intimamente ligadas ao contrato didático⁶ estabelecido entre os participantes da situação de ensino-aprendizagem. Entretanto, as trocas comunicativas que ocorrem fora da sala de aula podem, a nosso ver, servir como modelo e contribuir para a prática docente. Isto porque os estudos realizados no campo das abordagens interacionistas, por exemplo, podem auxiliar na compreensão do funcionamento da interação verbal e dar pistas de como preparar os aprendizes para interações presentes (dentro de sala de aula) e também futuras, tornando o ensino de línguas mais eficiente.

Em sua obra, dedicada às interações em sala de aula, Cicurel (2011) ressalta a importância da conduta do docente para estimular a participação dos aprendizes e, conseqüentemente, o desenvolvimento de competências para se comunicar em língua estrangeira. Para a autora, a postura interativa do professor é indispensável no espaço de aprendizagem, tendo em vista que por meio de perguntas ou mesmo ao introduzir um determinado tema ele encoraja e estimula a participação dos aprendizes, proporcionando uma tomada de fala mais segura. De minha parte acrescentaria ainda que tal conduta é indispensável porque ela faz com que as trocas na língua estrangeira se tornem um hábito no espaço da sala de aula. Se o docente se comunica com o grupo na língua-alvo, no momento em que for proposta alguma atividade de interação entre os aprendizes, esta consistirá em apenas mais uma interação na língua-estrangeira; eles se sentirão mais confortáveis em elaborar seu próprio discurso e o bloqueio será menor, pois falar no idioma-alvo não consistirá em uma prática extraordinária para esse grupo. Dessa forma, a produção oral não fica restrita à verificação do que o aluno aprendeu, mas se torna um exercício que é parte integrante de sua aprendizagem.

⁶“Toda situação de ensino/aprendizagem é regida por um contrato didático: os agentes aceitam que as ações aconteçam de tal maneira que haja um resultado, o resultado sendo uma modificação do saber dos aprendizes. Não é possível fazer uma análise das interações em sala sem se referir a esse contrato. Se o professor se utiliza de atividades pedagógicas diversas é porque julga que tais atividades podem favorecer a aprendizagem”. (CICUREL, F. *Les interactions dans l'enseignement des langues-Agir Professoral et pratiques de classe*. Paris: Didier, 2011, p. 23). Tradução nossa.

Kramersch (1984) também defende a importância da interação em sala de aula e utiliza o termo “pedagogia da interação” para se referir a um ensino que toma tal prática como sendo essencial para o aprendizado. A autora salienta que é necessário considerar todos os tipos de interação que se dão no interior do espaço da sala de aula: a interação entre o aprendiz e a língua estrangeira, a interação entre o aprendiz e sua aprendizagem, a interação entre o aprendiz e o professor e entre o aprendiz e o grupo de aprendizes (tarefas individuais de compreensão e expressão na língua estrangeira e tarefas em grupo, nas quais os aprendizes realizam um trabalho discursivo e pessoal baseados na colaboração).

Dados os objetivos da nossa pesquisa, interessa-nos sobremaneira o último tipo de interação citado por Kramersch (1984): a interação entre o aprendiz e o grupo de aprendizes. Obviamente, a interação entre o docente e os aprendizes é indispensável para a aprendizagem e deve estar presente a todo momento, pois prepara o grupo para os demais tipos de interação que virão a ocorrer no espaço da sala de aula, conforme mencionamos acima. É por esta razão que durante o curso de formação pretendemos apresentar essas e outras orientações teóricas visando justificar a importância de tornar o ambiente da sala de aula um lugar favorável para o desenvolvimento do aprendiz. Interessa-nos, principalmente, mostrar a importância das interações que se dão entre os aprendizes, por meio de atividades de ensino e com a menor intervenção possível do docente no momento de sua execução, pois acreditamos que esse tipo de interação se aproxima um pouco mais daquelas que ocorrem fora do espaço de ensino-aprendizagem, onde os interlocutores *dividem a responsabilidade pelo sucesso da troca comunicativa* (Kerbrat-Orecchioni, 1990).

Corroborando as orientações propostas pela Abordagem Comunicativa, na década de 80, a Perspectiva Acional, em voga atualmente no que tange ao ensino de língua francesa, defende a realização de ações comuns, em língua estrangeira, ou seja, agir com o outro (Rosen, 2009; p. 08). A interação seria, então, um meio privilegiado para a realização de atividades de produção tanto escrita quanto oral. Visando explicitar uma das contribuições teóricas que sustentam as orientações metodológicas do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (CECRL)⁷, Springer (2009) afirma que uma das

⁷ Conseil de l'Europe, 2005.

teorias de base seria a teoria da atividade, a qual concebe a aprendizagem como uma atividade social e o aprendiz como um ator social. Segundo o autor, embora a experiência social seja certamente pessoal, ela somente é realizada por meio da comunicação e a interação com os outros, e graças a diversos instrumentos e ferramentas. Springer defende ainda que *aprender é participar de uma experiência pessoal e coletiva, mas não se aprende sozinho e sim graças aos outros (...)* (Springer, 2009; p. 27). A esse respeito, Pekarek-Doheler (2000; p. 06) argumenta:

Ora, postular nesse sentido a coordenação das atividades como um componente central das capacidades de comunicação desperta nossa atenção para a importância capital não daquilo que o aprendiz é capaz de produzir sozinho, mas do que ele consegue fazer com o outro e, sobretudo, do que a situação pede que ele faça.

Tomando por base o posicionamento da autora, podemos dizer que é necessário então, possibilitar aos aprendizes interagir uns com os outros, em um esforço mútuo de compreender e se fazer compreender, respeitando os dados contextuais. Dessa forma, ao elaborar atividades de ensino, deve-se ter em mente os objetivos a serem alcançados e, segundo Bange (1996) procurar maximizar o processo de aquisição dos alunos. O autor salienta que o docente precisa incitar os aprendizes a solicitar ao máximo suas estratégias de comunicação.

Quais seriam então as características de uma interação verbal a serem respeitadas no momento de propor uma atividade de produção oral? Como assegurar que o aprendiz vai conseguir se comunicar de maneira espontânea no idioma estrangeiro? De acordo com Luzzati (2013), (...) *o que caracteriza um enunciado oral espontâneo é que ele é concebido e percebido durante sua enunciação* (p. 192). Ainda segundo o autor, (...) *enquanto um enunciado escrito é o resultado de uma ação de produção linguageira, um enunciado oral espontâneo é, por essência, um ato em plena construção* (p. 193). Ele salienta ainda que (...) *pretender ensinar um oral espontâneo é um contrassenso e que poderíamos, no máximo, favorecer sua emergência* (p. 199) (...), *mas se não é possível ensinar o oral espontâneo, é possível encontrar uma via para integrá-lo (...)* (p. 202).

Tal via, a nosso ver, pode ser construída por atividades de ensino que coloquem os aprendizes em uma situação de interação as quais tenham como características principais a espontaneidade, ou seja, a não preparação prévia do discurso, e a coprodução discursiva, a qual estaria presente pelo fato de se encontrarem em interação e serem responsáveis por resolverem, por meio da troca comunicativa, um determinado problema ou realizar uma determinada ação (apresentar um colega a outro, por exemplo, fazer uma reserva de hotel, uma inscrição em um curso, completar uma informação faltante, etc.). É essa reflexão que pretendemos levar para o curso de formação, que terá por objetivo não apenas criar um espaço para elaboração de atividades, mas propor uma reelaboração de estratégias de ensino por parte dos docentes, o que, a nosso ver, acarretará em uma mudança de conduta e aprimoramento da prática pedagógica.

Tendo em vista que a troca comunicativa é conduzida pelos aprendizes, outro aspecto importante das atividades pautadas na espontaneidade e na coprodução é a autonomia que elas proporcionam, pois a intervenção do professor é mínima, cabendo apenas aos aprendizes criar e conduzir a interação, seja ela com um ou mais interlocutores. Bange (1996) defende que a condição para que a resolução de um problema proposto auxilie na aprendizagem é que ela conceda ao aprendiz uma parte considerável de controle autônomo, o que somente será possível se ele compreender que ação deve acontecer, com que objetivo e em que momento. As palavras do autor deixam claro que para bem realizar a tarefa, o aprendiz precisa se sentir seguro em relação ao que deve ser feito e ter vontade de realizar a atividade, ainda que ela represente um desafio, como no caso das atividades de produção oral face a face que acontecem diante do grupo. É por essa razão que julgamos indispensável considerar, no momento de propor uma atividade, o conhecimento que os aprendizes já possuem do sistema da língua estrangeira e a progressão prevista seja pelo conjunto didático seja pela instituição, visando à realização de tarefas passíveis de serem executadas. Do contrário, um exercício de interação que deveria despertar a motivação, acabaria por dar origem a frustrações e bloqueios.

Segundo Pendax (1998; p.105), *falamos porque temos algo a dizer, e este desejo de falar encarna-se nas sequências fônicas e prosódicas novas, dos sentidos inéditos, das situações nas quais é necessário gerenciar o inesperado da comunicação*. A afirmação da

autora reitera a necessidade que apontamos de propor atividades que tenham como características a espontaneidade (imprevisibilidade) e a coprodução, inerentes a toda situação de interlocução. Conforme dissemos anteriormente, em um ensino de língua que ocorre em contexto exolíngue⁸, o instrumento que permite aos aprendizes manipular a língua estrangeira no intuito de produzir ou compreender enunciados são as atividades de ensino e estas, por sua vez, precisam oferecer a esses falantes a oportunidade de “degustar” a língua estrangeira, de se apropriar dela, interagindo na língua-alvo em situações de comunicação passíveis de serem executadas.

Nesse tipo de atividade, os aprendizes aceitam o desafio de colocar em jogo vários saberes e competências; eles recorrem à memória para trazer à situação de interlocução seus conhecimentos na LE, elaborando turnos de fala que estejam adequados não apenas no que tange ao sistema linguístico, mas também à situação de comunicação. Além disso, a competência de compreensão oral é tão solicitada quanto a de produção, tendo em vista que a alternância dos turnos e a manutenção da coerência da troca dependem da intercompreensão. A interação sem preparação faz ainda com que o aprendiz recorra a saberes diversos que estariam relacionados aos dados contextuais como a identidade dos interlocutores, o tipo de interação (formal ou informal), ou seja, esse tipo de atividade pode configurar um grande desafio, mas se for proposta em um momento adequado, respeitando os conhecimentos que o aprendiz já possui da língua estrangeira, as estratégias mobilizadas permitirão que ele consolide saberes e se atente para aquilo que precisa melhorar. Isso porque, assim como ressalta Weber (2013; p. 71), *o desenvolvimento da linguagem se faz na troca comunicativa*.

Pekarek-Doeheler (2000) afirma que a forma como são gerenciadas interativamente as restrições situacionais pelo aprendiz e seu interlocutor são traços que não apenas nos mostram a interpretação que estes fazem de sua relação interlocutiva, mas nos indicam também como se constroem as competências ligadas ao exercício da linguagem.

⁸ “A noção de comunicação exolíngue faz referência não apenas à maneira como um locutor se comunica em uma língua que lhe é estrangeira, ou não materna, mas também, à forma como um locutor nativo se comunica, em sua própria língua materna, com um interlocutor não nativo (falante da mesma língua) (...) A comunicação exolíngue encontra-se concretizada em uma grande variedade de situações e contextos, dentre os quais os contextos de aprendizagem/ensino, inclusive o da sala de aula.” (CUQ, J-P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International, 2003; p. 98). Tradução nossa.

Encontramos uma proposta de reflexão parecida em Vasseur (2005; p. 284), que argumenta: *a questão central (...) é exatamente a articulação entre a interação verbal e o processo cognitivo que chamamos aquisição e que se encontra no foco dos estudos atuais.* Ainda sobre a mesma questão, Weber (2013; p.72) afirma que:

Passando do paradigma da aprendizagem de uma língua centrada sobre o objeto e sobre os saberes estáveis (1970) para aquele da língua centrada no sujeito, fortes bases teóricas permitem hoje em dia conceituar a ligação entre a interação (enquanto atividade social) e a aquisição enquanto atividade sociocognitiva (Long, 1983; Arditty & Vasseur, 1999). Para ser sintética, a aquisição de uma língua estrangeira aparece como o desenvolvimento da capacidade de participar de uma prática social; ela se dá no interior desta prática e participa da construção e da estruturação da interlíngua (Py, 1994) com um lugar crescente acordado à negociação do sentido e à produção (Swain, 1995). É nesse sentido que as trocas aparecem dotadas de virtudes aquisicionistas (neol.) (...)

As palavras das autoras supracitadas nos encorajam a aprofundar a investigação sobre a importância da interação no processo de aprendizagem e também a conscientizar os docentes envolvidos na pesquisa de sua função capital nesse processo, tendo em vista que são eles quem conduzem o ensino e fazem as escolhas didáticas que determinarão em grande parte o que os aprendizes irão ou não desenvolver.

Contexto da pesquisa e temas do curso de formação

O curso de formação será oferecido no Centro de Línguas da USP e o público-alvo são professores dos Centros de Estudo de Línguas (CEL) do estado de São Paulo que trabalham com níveis iniciantes de francês língua-estrangeira. O Centro de Estudo de Línguas é um Programa da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que tem como objetivo oferecer aos alunos matriculados em escolas da rede estadual (Ensino Fundamental, Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos (EJA)) a oportunidade de aprender novos idiomas gratuitamente. O CEL foi criado em agosto de 1987, em princípio para oferecer curso gratuito de espanhol aos alunos da rede estadual no contraturno das aulas regulares. Atualmente há mais de duzentas unidades no estado de São Paulo, as quais oferecem cursos de inglês, espanhol, francês, alemão, italiano e japonês, conforme a demanda de cada região.

Os professores que atuam no CEL precisam possuir licenciatura plena em Letras com habilitação na língua estrangeira objeto da docência. Optamos por trabalhar com esse público pelo fato de atuarem sozinhos no processo de ensino/aprendizagem, ou seja, são docentes que não contam com um acompanhamento, como acontece com os profissionais em fase de formação universitária.

O curso de formação será oferecido no intuito de coletar dados para a pesquisa, mas sobretudo, para auxiliar na prática desses docentes e, por esta razão, primeiramente precisamos conhecer a realidade dos professores participantes da pesquisa: com que níveis trabalham (grupos homogêneos ou heterogêneos no que diz respeito ao conhecimento da língua estrangeira, idade, sexo, etc), se utilizam ou não material didático, se há o favorecimento da competência de produção oral desde o início da aprendizagem, quais são as características das atividades que utilizam em sala de aula, se são elaboradas por eles próprios e em caso afirmativo, quais são os critérios levados em consideração para elaborar uma atividade de produção oral, qual é a língua que veicula as interações entre professor e aluno em sala de aula (língua materna ou estrangeira), dentre outras informações que possamos vir a julgar pertinentes. Tendo tomado ciência das características dos grupos com os quais trabalham e da forma como ministram suas aulas, daremos início a uma formação teórico-prática, ao longo da qual apresentaremos obras que versam sobre o desenvolvimento da produção oral, visando explicitar as contribuições destes estudos para a prática docente.

Abordaremos, em princípio, os seguintes tópicos: o funcionamento da interação verbal; a importância da interação em sala de aula para o desenvolvimento da competência de produção oral; diferentes tipos de interação que podem ocorrer no espaço da sala de aula visando o desenvolvimento da competência de produção oral e, por fim, estratégias de ensino e estratégias de aprendizagem no que tange ao desenvolvimento da produção oral. Ao longo de todo curso, será reservado um espaço para que os professores elaborem diferentes tipos de atividades de produção oral (com todo o grupo, em pares, em trios, diante dos colegas ou não) levando em consideração os objetivos linguístico-comunicativos que serão trabalhados com seus grupos de aprendizes. Faremos um levantamento nos primeiros encontros dos níveis com os quais cada docente trabalha e posteriormente

dividiremos por sessões os objetivos comunicativos com base nos quais deverão elaborar as atividades (apresentar-se, fazer uma reserva de hotel, pedir informações, indicar um itinerário, etc). O pré-requisito para fazer parte da pesquisa é que o docente ministre aulas para grupos iniciantes (A1 do Quadro Comum Europeu de Referência para as línguas), mas os objetivos podem variar de um grupo para o outro, tendo em vista que alguns livros didáticos e programas de ensino dividem o nível A1 em até três semestres. Poderá, assim, haver professores que estão trabalhando com o primeiro semestre, totalmente iniciantes, e outros que estejam com grupos um pouco mais avançados.

Nossos instrumentos de coleta de dados consistirão em (1) entrevistas semi-estruturadas: conversa durante a qual o professor fará um relato do seu trabalho, visando sobretudo conhecer as etapas didático-metodológicas que desenvolvem para a elaboração de atividades de produção oral. Optamos por utilizar um instrumento de pesquisa menos rígido, pois nosso objetivo é que ele reflita sobre sua prática e depois, caso queira, compartilhe com os membros do grupo de formação, (2) diário reflexivo do professor do CEL no intuito de favorecer a reflexão crítica e a metarreflexão ao longo do curso de formação, durante o processo de elaboração de atividades e também posteriormente em sala de aula, relatando como ocorreram as aplicações com seus grupos de aprendizes, (3) diário reflexivo do professor pesquisador, que serão redigidos ao longo do curso de formação e ao final da aplicação das atividades, (4) as atividades de produção oral elaboradas pelo grupo, (5) registro em vídeo da aplicação das atividades visando uma análise reflexiva da ação do professor e da realização das atividades pelos aprendizes. O professor-pesquisador (no caso eu) fará suas observações durante a aplicação, mas o registro em vídeo das atividades permitirá uma análise mais detalhada a posteriori tanto da parte do pesquisador quanto do professor que ministrou o curso e, por fim, (6) questionário a ser aplicado no final do curso no intuito de verificar a implicação do curso de formação na prática docente dos professores do CEL, ou seja, a percepção dos professores sobre a pertinência e/ou contribuição do curso.

Concluindo

O objetivo deste artigo foi, sobretudo, argumentar acerca da importância de conceber a interação entre os aprendizes como uma ferramenta que conduz à apropriação de saberes em língua estrangeira. Por essa razão, a nosso ver, as atividades de produção oral a serem elaboradas, desde o início da aprendizagem, devem respeitar as características que constituem uma interação verbal: a espontaneidade (ou imprevisibilidade), a coprodução discursiva e o respeito aos dados contextuais. Conforme dissemos anteriormente, as reflexões aqui apresentadas são oriundas de um projeto de Doutorado que se encontra em fase inicial e por essa razão não foram apresentados resultados, apenas as hipóteses levantadas, a metodologia a ser adotada e parte da fundamentação teórica.

Estamos cientes de que nossa pesquisa se encontra em um campo que propõe muitos desafios. Primeiramente porque não há uma única teoria que responda as hipóteses levantadas. Sendo assim, o que propomos é aliar estudos que possam dar conta da questão, buscando tanto nas abordagens interacionistas quanto na Didática de FLE pistas que nos ajudem a evidenciar o papel da interação no processo de apropriação de um idioma estrangeiro, o que nos possibilitará, posteriormente, elaborar uma tipologia de atividades de ensino, respeitando as principais características de um discurso oral em interação. Outro desafio se encontra na aplicação, tendo em vista que não basta propor uma tipologia de atividades e pretender que funcione em qualquer contexto. Uma determinada tarefa pode funcionar bem com um grupo de aprendizes e não funcionar com outro. Entretanto, acreditamos que o processo de reflexão é mais importante que o resultado que possamos vir a ter. Ainda que os professores que virão a participar da pesquisa, ao aplicarem as atividades em sala de aula, não atinjam o resultado esperado, já terá havido mudança na perspectiva, pois teremos pelo menos proporcionado um espaço para o aperfeiçoamento da prática por meio da discussão e da formação. É por essa razão que, a nosso ver, a proposta de um curso de formação para professores no tocante especificamente ao ensino da produção oral figura desde sua concepção como uma contribuição para a prática dos docentes, sobretudo pelo fato de visar aliar teoria e prática. Caberá, então, aos sujeitos participantes da pesquisa nos dizer futuramente qual foi a relevância do curso para sua prática pedagógica e, conseqüentemente, para o aprendizado de seus alunos.

Concluimos citando as palavras de Martinez (2014:03), o qual afirma: *porque é difícil aprender uma língua estrangeira, parece natural e necessário perguntar-se como melhorar o ensino*. Sendo assim, acreditamos que nossa pesquisa, ao propor uma investigação mais aprofundada sobre o favorecimento da produção oral em início de aprendizagem por meio da formação docente pode vir a contribuir sobremaneira para o campo da Didática, visto que se trata de uma área do conhecimento dedicada ao desenvolvimento de instrumentos e que *diz respeito a um conjunto de meios, técnicas, que levam à apropriação, por um determinado sujeito, de novos elementos (...)* (MARTINEZ, 2014:04). Esperamos, assim, que nosso trabalho possa vir a desempenhar satisfatoriamente esse papel.

Referências

- ARDITTY, J., VASSEUR, M.T. Interactions et langue étrangère: Apresentação. In: **Langages, número 134, 33º edição**. Paris : Larousse, 1999.
- BANGE, P. **Analyse Conversationnelle et théorie de l'action**. Paris: Didier, 1992.
- BANGE, P. Considérations sur le rôle de l'interaction dans l'acquisition d'une langue étrangère. In : **Les Carnets du Cediscor**. Consultado em 03/06/2016. Disponível em: <http://cediscor.revues.org/443>
- CICUREL, F. **Les interactions dans l'enseignement des langues**. Paris : Didier, 2011.
- CICUREL, F., VÉRONIQUE, D. **Discours, action et appropriation des langues**. Paris : Presses Sorbonne Nouvelle, 2002.
- CUQ, J.P. **Dictionnaire de didactique du français**. Paris : CLE International, 2003.
- CONSEIL DE L'EUROPE. **Cadre européen commun de référence pour les langues**. Paris: Didier, 2005.
- DOLZ, J. ; SCHNEUWLY, B. **Pour un enseignement de l'oral**. Paris: ESF, 2002.
- GOMES, R.C. **Interações verbais: analisando práticas centradas na espontaneidade e na solução de problemas em nível inicial de FLE**. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 2012.
- KERBRAT- ORECCHIONI, C.K. **Les interactions verbales**. Paris : Armand Colin, 1990.
- KRAMSCH, C. Interaction et discours dans la classe de langue. Paris: Hatier, 1984.
- LUZZATI, D. Enseigner l'oral spontané In: BEACCO, Jean-Claude. **Éthique et politique en didactique des langues** – Autour de la notion de responsabilité. Paris: Éditions Didier, 2013.
- MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. São Paulo : Ática, 2008.
- MARTINEZ, P. **La didactique des langues étrangères**. Paris: Presses Universitaires de France, 2014.
- PENDANX, M. **Les activités d'apprentissage en classe de langue**. Paris: Hachette, 1998.

PEKAREK-DOEHLER, S. (2000). “Approches interactionnistes de l’acquisition des langues étrangères: concepts, recherches, perspectives”. In: **Aile-Acquisition et interaction en Langue Étrangère**, n° 12, Association Encrages, p. 03-26. Disponible em : <http://aile.revues.org/934>

ROSEN, E. La perspective actionnelle et l’approche par les tâches. In : **Le Français dans le Monde- Recherches et applications**. Paris: CLE International, 2009.

SPRINGER, C. La dimension sociale dans le CECR : pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l’apprentissage collaboratif. In : **Le Français dans le Monde- Recherches et applications**. Paris: CLE International, 2009.

VASSEUR, M.T. Peut-on localiser l’appropriation de la langue seconde ? Le cas de la CLIN. In : HALTÉ, J-F, RISPAIL, M. **L’oral dans la classe**. Paris : L’Harmattan, 2005.

VIGNER, G. **Interactions, dialogues, conversations : l’oral en français langue étrangère**. Paris: Hachette, 2015.

WEBER, C. **Pour une didactique de l’oralité- enseigner le français tel qu’il est parlé**. Paris : Didier, 2013.

RÉSUMÉ: Le présent article a pour objectif présenter des problématiques concernant les stratégies d’enseignement en vue de favoriser le développement de la compétence de production orale au début de l’apprentissage du français langue étrangère (FLE). Les réflexions ici présentes sont issues de notre projet de doctorat auquel nous avons initié au deuxième semestre de 2017, en août, dans le Programme d’Études Linguistiques, Littéraires et de la Traduction de la Faculté de Philosophie, Lettres et Sciences Humaines de l’Université de São Paulo. Le principal objectif de notre recherche est celui de défendre, appuyée dans des théories qui se trouvent dans le domaine de la Didactique du FLE et celui des approches interactionnistes, l’importance de l’interaction dans le processus d’apprentissage d’une langue étrangère et surtout l’élaboration des activités d’enseignement basées dans la spontanéité et la co-production du discours. Étant donné qu’il s’agit d’un projet de recherche qui se trouve au début de sa réalisation, nous présenterons dans le présent article une discussion théorique qui défend l’interaction entre les apprenants comme un outil qui peut amener à l’appropriation de la langue étrangère. Nous présenterons aussi la partie méthodologique qui comprend, de cette façon, l’offre d’un cours de formation théorique et pratique à propos de questions concernant la production orale au début de. Nous croyons que la formation conjointe entre théorie et pratique tout en envisageant le perfectionnement des outils d’enseignement apportera un gain considérable à la formation de ces enseignants, ce qui entraînera des contributions significatives pour la production orale de leurs apprenants.

MOTS-CLÉ: Production orale, FLE, Formation d’enseignants.