

# Um recurso educacional digital sobre colocações: auxílio ao professor de francês para fins acadêmicos

## *A digital educational resource on collocations: an aid to the French teacher for academic purposes*

### **Sandra Dias Loguercio**

Doutora em Ciências da Linguagem pela Universidade Sorbonne Nouvelle - Paris 3  
Docente do Departamento de Línguas Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)  
ORCID: [orcid.org/0000-0002-9290-5258](https://orcid.org/0000-0002-9290-5258)  
Lattes: [lattes.cnpq.br/6455614754829824](https://lattes.cnpq.br/6455614754829824)  
E-mail: [sandra.loguercio@ufrgs.br](mailto:sandra.loguercio@ufrgs.br)

### **Julia Martins Pinheiro**

Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)  
Ministrante de francês no Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão (NELE) da UFRGS.  
ORCID: [orcid.org/0000-0002-3509-986X](https://orcid.org/0000-0002-3509-986X)  
Lattes: [lattes.cnpq.br/4039048245227028](https://lattes.cnpq.br/4039048245227028)  
E-mail: [martins.pinheiro@ufrgs.br](mailto:martins.pinheiro@ufrgs.br)

### **Resumo**

Este artigo apresenta um recurso educacional digital que visa contribuir para o letramento acadêmico em francês língua estrangeira, com foco específico nas colocações típicas de gêneros acadêmicos. Para isso, primeiramente, o artigo explora os gêneros do discurso e suas relações com o ensino de línguas para fins acadêmicos, além da noção de colocações vista de uma perspectiva pedagógica; em seguida, são detalhadas as etapas metodológicas seguidas com o *software* AntConc para a identificação de colocações que integram as atividades do recurso. Em um segundo momento, discutimos a sala de aula invertida como uma possibilidade de metodologia para aplicar o recurso educacional digital desenvolvido. Por fim, são apresentadas as atividades elaboradas, destinadas a familiarizar os alunos com a linguagem científica e incentivar uma abordagem investigativa. Tais atividades passam pela leitura centrada na forma de dizer, pela comparação interlinguística, bem como por breves expedientes da linguística de *corpus*. Destaca-se, ainda, a contribuição do recurso para aprendizes e professores, sobretudo atuando como suporte em metodologias ativas, além da possibilidade de replicação e aplicação desse modelo em outras línguas e áreas do conhecimento.

Palavras-chave: colocações; letramento acadêmico; francês para fins acadêmicos; recurso digital educacional; linguística de corpus.

### **Abstract**

*This paper presents a digital learning resource which aims at contributing to academic literacy in French as a foreign language. The specific focus is on typical collocations in academic genres. To this end, the text first explores discourse genres and their relationship to language teaching for academic purposes and the notion of collocations from a pedagogical perspective. Then, the methodological steps followed with the AntConc software to identify collocations that are part of the resource's activities are detailed. In a second step, the paper discusses the flipped classroom as a possible methodology for applying the developed digital learning resource. Finally, we present the activities designed to familiarize students with scientific language and encourage an investigative approach. These activities include reading, focusing on the way things are said, interlingual comparisons, and brief corpus linguistics exercises. The resource's contribution to learners and teachers is also noteworthy, especially as a support for active methodologies and the possibility of replicating and applying this model to other languages and areas of knowledge.*

*Keywords: collocations; academic literacy; French for academic purposes; digital learning resource; corpus linguistics.*

Data de submissão: 23/11/2023 | Data de aprovação: 04/04/2024

LOGUERCIO, Sandra D.; PINHEIRO, Julia M. Um recurso educacional digital sobre colocações: auxílio ao professor de francês para fins acadêmicos. **Caderno de Ensino, Linguagens e suas Tecnologias**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 9, p. 41-56, jan./jun. 2024.

## Introdução

A aquisição de *habitus*<sup>1</sup> e comportamentos comuns à comunidade acadêmica é fundamental para estudantes/pesquisadores que desejam se integrar a ela. Isso pode ser visto, entre outros aspectos, na compreensão e produção de gêneros acadêmicos das diferentes áreas de especialidade. Os gêneros típicos do meio acadêmico-científico, como resenhas, relatórios, resumos, comunicações orais, artigos etc., aparecem, assim, como desafiadores devido à sua convencionalidade e novidade para aqueles que ingressam no ensino superior.

Nesse contexto, impulsionado pela internacionalização das universidades brasileiras, o letramento acadêmico em línguas estrangeiras ganha crescente relevância. Assim, é importante mencionar que, no caso de estudantes estrangeiros, esse desafio imposto pelas práticas discursivas se amplia, pois devem superar obstáculos relacionados à cultura/sistema educacional, ao fazer científico e à língua (Cavalla, 2007) ou, ainda, nas palavras de Albuquerque-Costa (2012), aos aspectos linguísticos, acadêmicos e interculturais. As fraseologias, que são o foco deste estudo, refletem esses três aspectos, tornando-se, portanto, mais um desafio a ser vencido.

A combinação típica de palavras, que configura o fenômeno fraseológico, ou seja, aquilo que os discursos têm de pré-fabricado, representa um desafio sobretudo para o desenvolvimento das habilidades de expressão, seja na fala, na escrita ou em formas multimodais. Esse fenômeno assume uma importância especial em contextos de aprendizagem, mas principalmente em situações interculturais, em que há uma mudança na esfera de comunicação. Isso se torna evidente, por exemplo, quando estamos adquirindo conhecimento em uma nova área (na universidade, no ambiente de trabalho etc.), ou quando estamos aprendendo novas línguas. Nessas situações, percebemos que não é suficiente apenas conhecer as palavras, mas também entender como se combinam em um contexto específico e dentro de uma determinada cultura. Conhecer tais combinações, portanto, promove o reconhecimento do aprendiz enquanto falante competente – aspecto importante quando lidamos com a produção de gêneros acadêmicos. Para um turista ou para alguém que não vá trabalhar com a produção de textos, esse tipo de competência pode ser irrelevante; mas, para acadêmicos, a exigência em relação à linguagem é outra e, a depender da área – como as de Ciências Humanas, por exemplo, em que a produção de conhecimento se dá sobremaneira através da linguagem, sendo os discursos, em boa medida, a própria matéria de investigação – essa exigência é provavelmente ampliada.

Diante desse cenário, visamos capacitar os aprendizes a dominar as práticas letradas esperadas, de modo que possam atuar com competência na comunidade acadêmica e sejam reconhecidos como membros legítimos por seus pares. Ao compreender essas práticas, que

---

<sup>1</sup> O *habitus*, conforme Bourdieu (1982), é internalizado por meio das instituições (família, escola, religião etc.), é de natureza coletiva e cumulativa, associando-se ao conceito de "capital" do autor. Esse fenômeno detém valor dentro de um *campo* específico, entendido como um território delimitado que também abriga disputas entre grupos e classes. A academia, ou a instituição universitária/científica, pode ser interpretada como um "campo" que inculca e, ao mesmo tempo, demanda a adoção de determinados *habitus*.

também estão relacionadas aos modos sociais de produção de linguagem e não são naturais, mas sim socialmente construídas e muitas vezes normatizadas por grupos sociais dominantes, é importante capacitar os indivíduos a desafiá-las com propriedade. Isso garantirá que o reconhecimento pela comunidade acadêmica não leve à supressão das identidades diversas que esses sujeitos trazem consigo.

A proposta de recurso educacional digital (RED) que apresentamos tem como público-alvo, portanto, aprendizes brasileiros de nível intermediário a avançado, que já fazem parte da comunidade acadêmica de sua língua materna e/ou predominante e pretendem escrever seus trabalhos de divulgação também em francês. Seus principais objetivos são: a) facilitar a assimilação de colocações comuns em gêneros acadêmicos em francês; b) buscar promover a conscientização do fenômeno colocacional. A intenção é fortalecer a autonomia desses alunos em relação ao saber-aprender lexical – aspecto das línguas e dos discursos desenvolvido ao longo de toda a vida –, fazendo uso de um RED como suporte pedagógico. Essa proposta inclui atividades *on-line*, de acesso livre, com correção automática, sendo pensada como um material de auxílio ao professor.

Nesse sentido, esse recurso parece bem-vindo em um cenário de valorização das metodologias ativas, que visa envolver os alunos de maneira ativa e participativa. Um bom exemplo de metodologia ativa em que esse recurso poderia ser aplicado é a sala de aula invertida, em que os aprendizes descobrem e/ou revisam antecipadamente conteúdos de forma *on-line*, com atividades prévias, e reservam o tempo em sala de aula para discussões, práticas e esclarecimento de dúvidas.

O objetivo geral deste artigo, portanto, é apresentar uma proposta de recurso educacional digital que aborda as colocações no letramento acadêmico e sua aplicação na sala de aula invertida. Para isso, primeiramente, será explorada a abordagem de gêneros acadêmicos no ensino de línguas para fins acadêmicos, que, para nós, embasa a abordagem das colocações no letramento acadêmico. Em um segundo momento, será apresentada a metodologia utilizada para a elaboração do recurso educacional digital, a discussão sobre a sala de aula invertida, como uma sugestão para a aplicação do RED, e, na sequência, será apresentado o recurso.

### **Gêneros do discurso e ensino de línguas para fins acadêmicos**

Diariamente, lidamos com uma variedade imensa de gêneros discursivos que permeiam nossas interações cotidianas, como diálogos informais, textos publicitários, literários, jornalísticos etc. Desde cumprimentos até a redação de e-mails, essas diversas formas de interação implicam a apropriação de gêneros do discurso. Os gêneros discursivos integram nosso cotidiano e desempenham um papel fundamental na organização de nossa comunicação.

Ao descrever os gêneros do discurso como os conhecemos, Bakhtin (2016, p. 11) considera o diálogo entre linguagem e sociedade, destacando que “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Assim, ao adotar os princípios

bakhtinianos, parte-se do pressuposto de que “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciado” (Bakhtin, 2016, p. 12), isto é, de gêneros do discurso.

Os gêneros do discurso podem ser categorizados como primários (simples) e secundários (complexos). Os primeiros se originam de atividades simples do cotidiano e frequentemente se dão na oralidade, em situações de maior espontaneidade. Como exemplo, podemos mencionar a conversa “de corredor” ou “de elevador” (informal), mensagem, bilhete etc. Por outro lado, os gêneros secundários “surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente escrito)” (Bakhtin, 2016, p. 15). Exemplos desses gêneros abrangem romance, ensaio, resenha, artigo científico etc. Os gêneros que abordamos no presente projeto fazem parte do segundo grupo.

No âmbito acadêmico, o domínio por parte do estudante/pesquisador das formas-padrão que constituem os gêneros, ou seja, as maneiras específicas de se expressar no campo discursivo dos textos acadêmicos, é fundamental para que seja reconhecido como integrante da "comunidade discursiva" (Swales, 2002) – isto é, do grupo de pessoas especializadas em uma área que se comunica por meio de práticas compartilhadas, orientadas para objetivos pré-definidos, geralmente transmitidos por seus professores mais próximos ou orientadores. Uma comunidade discursiva tem a tendência de selecionar aqueles que se alinham às suas convenções.

Abordar os gêneros acadêmicos no ensino de francês para fins acadêmicos visa, portanto, atender à necessidade daqueles que buscam compreender e produzir textos para participar da esfera de comunicação acadêmica em ambientes francófonos. Diante das demandas específicas dessa esfera e da busca pela integração em uma comunidade linguística, mas também discursiva acadêmica, torna-se essencial que o aprendiz desenvolva proficiência nos temas, estilos e estrutura dos gêneros que circulam nesse contexto, especialmente no caso do gênero mais valorizado para a divulgação científica, ou seja, o artigo científico: “nem todos os gêneros acadêmicos possuem o mesmo valor aos olhos da comunidade que os produz” (Bezerra, 2017, p. 54). Nessa relação hierárquica entre gêneros do discurso, entendemos que o letramento deve conduzir à familiarização com gêneros que se destacam em um primeiro momento, isto é, com gêneros com os quais, logo no início de sua formação, o estudante entrará em contato. Esse processo, portanto, deve ser fundamental para a integração bem-sucedida e efetiva de novos pesquisadores na comunidade acadêmica.

### **Colocações: um ponto de vista pedagógico**

O linguista John R. Firth introduz o termo "colocação" (*collocation* em inglês) em 1957, no artigo *Modes of Meaning*. Ao empregar esse termo pela primeira vez, ele define que “colocações de uma determinada palavra são declarações dos lugares habituais ou usuais

dessa palavra em ordem colocacional<sup>2</sup> (Firth, 1957, p. 195-6). Para Firth, os sentidos das palavras são atribuídos com base nas combinações possíveis entre elas e nas relações que estabelecem com outras palavras no contexto. Conforme a perspectiva iniciada por Firth, uma colocação deve ser definida não apenas pela coocorrência de itens lexicais, mas essencialmente pela coocorrência de palavras lexicais, ou seja, de palavras que possuem conteúdo semântico, que se diferenciam das palavras gramaticais que são, por assim dizer, desprovidas de tal conteúdo<sup>3</sup>. A definição de Firth é fundamental para aquelas que surgem nas gerações subsequentes de linguistas, que passam a investigar as colocações, oferecendo novas contribuições aos estudos desse fenômeno e, por conseguinte, desenvolvendo novas definições.

Um exemplo de definição posterior à de Firth é a de Hausmann (1984), que introduz a ideia de "blocos de palavras" para as colocações, referindo-se a conjuntos de palavras que andam juntas. Para ele, as colocações são necessariamente compostas por uma base e um colocado, ou seja, respectivamente, uma palavra escolhida livremente pelo locutor que pode ser compreendida sem a necessidade do colocado, e uma palavra "selecionada" em função da base, cuja compreensão depende dela (Hausmann; Blumenthal, 2006). A título de exemplo, trago a colocação *suivre un cours* [fazer aulas/um curso], em francês, em que *cours* [aula/curso] é a base e *suivre* [seguir] é o colocado. Ao sujeito que conhece a palavra *cours*, é intuitivo o significado da palavra na colocação, já ao aprendiz, por exemplo, que conhece a palavra *suivre*, mas não a colocação, o significado que a palavra assume é opaco.

Mais recentemente, Tagnin (2013) define o fenômeno colocacional como uma "combinação lexical consagrada de duas ou mais palavras de conteúdo" (Tagnin, 2013, p. 54). A autora aborda as colocações sob uma ótica pedagógica com o intuito de auxiliar o aprendiz de língua estrangeira, concentrando-se na promoção da assimilação desses elementos. Tagnin (2013), considerando o ponto de vista do aprendiz, apresenta em seu livro "O jeito que a gente diz" um exemplo de colocação contrastiva, utilizando a expressão *rocking chair* em inglês, acompanhada de sua equivalente em português, *cadeira de balanço*, e não *cadeira balançante* como um aprendiz poderia deduzir.

Outra autora que traz a perspectiva do aprendiz é Tutin (2013, p. 47), que define colocações como "associações lexicais privilegiadas e semanticamente composicionais", "uma noção essencial nas abordagens contemporâneas da fraseologia"<sup>4</sup>. Ao delinear os padrões colocacionais, a autora destaca que esses elementos representam um desafio complexo para o aprendiz de língua estrangeira. Assim como nas outras definições, Tutin caracteriza a colocação como uma restrição combinatória de natureza "pré-fabricada", envolvendo

---

<sup>2</sup> Todas as traduções presentes neste trabalho são de nossa autoria. Do texto de partida: "[...] collocations of a given word are statements of the habitual or customary places of that word in collocational order."

<sup>3</sup> Palavras gramaticais seriam aquelas de componentes lexicais fechados, como pronomes, artigos e preposições, que adquirem significado somente em um contexto comunicativo. Elas são consideradas "vazias" de sentido por si mesmas. Por outro lado, palavras lexicais são aquelas com conteúdo, cujos componentes estão em constante expansão, como verbos, substantivos, adjetivos e advérbios.

<sup>4</sup> « [...] des associations lexicales privilégiées et sémantiquement compositionnelles (ex : tristesse infinie, pertes abyssales, jouer un rôle, etc.) constituant désormais une notion essentielle dans les approches contemporaines de la phraséologie. »

palavras do sistema aberto da língua. Sua definição se distingue das demais, principalmente ao considerar a colocação como uma estrutura "fundamentalmente binária". No que diz respeito à formação de um padrão colocacional, ela destaca dois elementos com *status* distintos: a base, cujo sentido é preservado, e o colocado, que, de certa forma, é atraído pela base.

Já a definição proposta por Cavalla (2019), além de ter em vista o aprendiz de língua estrangeira, contextualiza o tema dentro do francês para fins acadêmicos. Para ela, a definição de colocações incorpora perspectivas tanto quantitativas, considerando a frequência de ocorrência, quanto sintáticas e semânticas. Nessa abordagem, a colocação é resultado de uma coocorrência privilegiada de dois elementos: a base, que preserva seu sentido original, e o colocado, que adquire um novo significado diferente do convencional – daí a dificuldade para o aprendiz. A mera alta frequência de coaparição, portanto, não é suficiente; é necessário haver uma associação semântica mais específica entre dois elementos ou mais.

É possível observar que, ao indagar “o que é um padrão colocacional?”, há diferentes possíveis respostas que variam de acordo com diferentes perspectivas. Não por acaso, trago as definições desses linguistas dentre tantos que contribuiram com a definição de colocação. Ao levar em conta a perspectiva do aprendiz da língua, Pinheiro (2023) faz uma síntese da definição de colocação, tendo como base, principalmente, Hausmann (1984), Tagnin (2013), Tutin (2013) e Cavalla (2019). Colocações aqui podem ser definidas como combinações recorrentes de duas ou mais palavras lexicais, constituídas por uma base – uma palavra com significado semântico mais substancial no contexto (esfera ou tema) em que é usada – e um ou mais termos relacionados, conhecidos como "colocados", que são menos intuitivos e praticamente determinados pela base, ou seja, pelo contexto sintagmático. Esses padrões combinatórios são estabelecidos pela tradição de uso em uma língua e cultura específicas, representando expressões quase fixas na comunidade linguística, especialmente em contextos ou gêneros discursivos particulares. Além disso, a identificação das colocações leva em consideração não apenas sua frequência estatística no *corpus* de estudo, mas também critérios sintáticos e semânticos. É relevante observar que, para os objetivos práticos deste trabalho, foram incluídas apenas colocações que incorporam pelo menos uma palavra de natureza metacientífica, ou seja, que remete ao fazer científico ou, mais precisamente, ao discurso sobre o fazer científico, e não aos termos das ciências em si.

### **Metodologia: extração de colocações e seleção de contextos**

A metodologia deste trabalho conta com a pesquisa com *corpus* e apresenta três principais etapas: exploração do *corpus*, levantamento de colocações do gênero acadêmico e seleção de colocações em contextos relevantes.

Nesta pesquisa, foram empregados dois *corpora*: um de resumos e outro de artigos científicos completos; o segundo é dividido em três *subcorpora*<sup>5</sup>. Ambos são constituídos por textos em francês disponíveis *on-line* nos portais de periódicos e plataformas de acesso livre. O *corpus* de resumos abrange a área de Linguística, com 100 resumos, enquanto os *subcorpora* dos artigos científicos abrangem as áreas de Linguística, Economia e Engenharia e Conservação de Bens Materiais.

**Tabela 1** – Dados do *corpus* de resumos de artigos científicos em francês

Área	Número de resumos	<i>Types/Tokens</i>	<i>Type-token ratio</i> <sup>6</sup>
Linguística	100	~3.698/~14.145	~0,26

Fonte: Elaboração própria

**Tabela 2** – Dados dos *subcorpora* de artigos científicos em francês

Área	Número de artigos	<i>Types/Tokens</i>	<i>Type-token ratio</i>
Linguística	60	~25962/~370404	~0,070
Economia	60	~17506/~450059	~0,038
Engenharia/ Conservação de bens materiais	60	~17338/~218682	~0,079

Fonte: Elaboração própria

Para analisar os *corpora*, foi empregado o *software* AntConc 4.0.3 (Anthony, 2021), voltado para o processamento automático de linguagem natural. As ferramentas mais produtivas para a identificação e seleção de colocações foram: *Word* – que gera a lista de palavras do *corpus*, *Cluster* – que permite a observação de que itens lexicais, usualmente, acompanham a palavra de busca, *KWIC* – que evidencia os cotextos que acompanham as

<sup>5</sup> Tais *corpora* foram previamente compilados com o propósito de analisar fraseologias prototípicas no contexto do gênero acadêmico no projeto *Estudo da linguagem científica com base em corpus para auxílio à compreensão, redação e tradução de textos acadêmicos*, que teve início com o *corpus* de resumos em Linguística (em português, francês, além de espanhol e inglês). Foi na continuidade desse projeto que foram compilados os demais *corpora*.

<sup>6</sup> A relação entre *type* e *token* (*type-token ratio*) reflete a riqueza lexical dos *corpora*, sendo calculado pela divisão do número de *types* pelo número de *tokens*. Uma relação mais próxima de 1, representando 100% de variedade, indica uma maior diversidade lexical no *corpus*.

ocorrências da palavra pesquisada e *File* – que dá acesso aos textos integrais que compõem o *corpus*. Com a primeira, foram identificadas palavras metacientíficas, que se referem aos gêneros acadêmicos – e não ao tema dos textos, por exemplo. Essas palavras se referem ao fazer científico e marcam um gênero em particular. A partir dessas palavras, foi utilizada a segunda ferramenta, *Cluster*, para observar combinações frequentes de palavras, ou seja, possíveis colocações com, no mínimo, três ocorrências em artigos distintos de autoria distinta. Tais combinações foram observadas em contexto com a ferramenta KWIC para que fosse possível averiguar se, de fato, eram colocações. Por fim, foi utilizada a ferramenta *File* para extrair contextos de utilização das colocações a serem empregados nos exercícios<sup>7</sup>.

Com esses passos, foram selecionadas as colocações a seguir que se mostraram as mais frequentes.

**Quadro 1** – Colocações selecionadas

Colocações selecionadas			
Avoir pour objectif	Faire l'objet de	Recueil des données	Résultats présentés
Contribution propose	Faire l'/une hypothèse	Rejeter l'/cette hypothèse	Résultats révèlent
Donner l'exemple de	Formuler l'hypothèse	Résultats encourageants	Résultats suggèrent
Données recueillies	Mener des analyses	Résultats de l'/notre analyse	Tester l'/une/cette hypothèse
Émettre l'hypothèse	Méthode[s] d'analyse	Résultats acquis	Travail vise à
Étude présente	Passer en revue	Résultats montrent	Vérifier ces hypothèses

Fonte: Elaboração própria

Quanto aos contextos extraídos, buscamos editá-los minimamente, retirando informações mais específicas do texto ou enxugando-os de modo que pudessem compor uma unidade de sentido (na verdade, um fragmento textual) coerente para o usuário do RED. Assim, ao mesmo tempo em que mantivemos as construções estilísticas autênticas, adaptamos os fragmentos textuais para a realização das atividades, como ilustram os seguintes exemplos.

<sup>7</sup> Os mesmos procedimentos descritos para a extração em francês foram utilizados para a extração das palavras em português.

Figura 1 – Exemplo de resumo sem edição

KWIC	Plot	File	Cluster	N-Gram	Collocate	Word	Keyword
<b>File Hits</b> 0 <b>File Types</b> 156 <b>File Tokens</b> 244 <b>File Name</b> LFRILGI7.txt							
<p>&lt;head Título: Genre, registre, formation discursive et corpus. Ano: 2008 Autor(es): Monique Sassier Número do autor: 2 Língua: Francês Fonte: RI Revista: Langage et société Código: LFRILGI7 /head&gt;</p> <p>LFRILGI7 Les notions de genre et de registre traversent la sociolinguistique comme la sociologie du langage. Pierre Achard introduit une rupture conceptuelle radicale entre ce qu'il définit respectivement comme registre et genre discursifs tout en les articulant à un nouveau point de vue sur la formation discursive. En l'absence de définitions uniques et répétées, chacune de ces notions peut être cernée grâce aux multiples emplois définitoires qui en sont faits. Dépassant une approche historique pétrifiante, cet article propose une construction argumentée de définitions des notions abordées, visant à les rendre plus facilement manipulables, dans une appropriation productive vivante. Genre, registre discursif, formation discursive et corpus forment un ensemble complexe de notions inter-reliées. Le registre est défini comme une accumulation de textes dans un même voisinage, celui-ci étant construit par un point de vue résultant du système régulé des rapports sociaux. Le corpus, sous la dépendance d'un point de vue d'analyse, s'autorise d'une hypothèse de registre. Le genre, répartition inégale des formes langagières, constitue une caractérisation interne par des éléments linguistiques représentant l'énonciation non marquée du registre. La formation discursive est, tout à la fois, structuration de l'espace social par différenciation des discours et structure d'attracteurs exerçant sa contrainte sur le genre, le registre et le sens.</p>							

Fonte: *corpus* de pesquisa do projeto, *software* AntConc

Figura 2 – Exemplo de fragmento textual adaptado

## Resumos de artigos científicos - Módulo 2

8. Qual dos trechos abaixo indica o(s) objetivo(s) no resumo? Marque a opção correta.

- [...] A investigação é realizada por meio da análise documental dos relatórios finais, produzidos pelos professores em formação, nas disciplinas mencionadas. Os relatórios são configurados como um gênero discursivo bastante instável e complexo, [...]. Fonte: corpus de pesquisa do projeto.
- Les notions de genre et de registre traversent la sociolinguistique comme la sociologie du langage. [...] Dépassant une approche historique [...], cet article propose une construction argumentée de définitions des notions abordées, visant à les rendre plus facilement manipulables, dans une appropriation productive vivante. [...] Fonte: corpus de pesquisa do projeto.
- [...] Une méthode d'extraction de terminologies phraséologiques sert de base à une méthode expérimentale propre permettant de développer une terminologie adaptée au genre textuel spécifique des documents juridiques. Fonte: corpus de pesquisa do projeto.

< Questão Anterior

Verificar Resposta

Próxima Questão >

Fonte: base de atividades

Tanto as colocações mais frequentes identificadas quanto os fragmentos textuais selecionados serviram de material primário para a confecção das atividades didáticas do RED.

## A sala de aula invertida

Como nos ensina Paulo Freire (2019) e insiste bell hooks<sup>8</sup> (2017), a sala de aula deve ser concebida como um espaço intrinsecamente ligado ao entusiasmo e ao prazer da aprendizagem. Embora a essência dessa premissa permaneça constante, percebe-se que o que é envolvente para os jovens de décadas passadas pode não ressoar da mesma forma nas gerações atuais. O desafio reside, portanto, na adaptação da abordagem para atender às mudanças culturais, sociais e comunicativas.

Além disso, nesse contexto, há o advento da transformação digital e o fácil acesso à informação que redefiniram o papel da autoridade do professor na sala de aula. Anteriormente, a figura do professor era associada ao detentor privilegiado do “conhecimento”; na verdade, ele tinha acesso a informações que os alunos não tinham. Essa dinâmica, no entanto, mudou substancialmente. A atual autoridade do professor reside, a partir de seu conhecimento construído ao longo do tempo e à base de muitas experiências, em criar estratégias pedagógicas que incentivem os alunos a desenvolverem conhecimento a partir da informação acessada. Na disciplina de língua, por exemplo, a aula não pode mais se limitar a uma exposição gramatical, uma vez que os alunos têm a capacidade de acessar tal informação de forma autônoma. A ênfase recai, em vez disso, sobre atividades que promovam a reflexão sobre a informação, estimulando os alunos a realizarem suas próprias descobertas e a construir conhecimento de forma autônoma, ou seja, a partir de suas necessidades e percursos particulares. Nesse novo paradigma, o papel do professor é mais de orientador ou mediador, facilitando o processo de aprendizagem e fornecendo as ferramentas necessárias para que os alunos explorem e compreendam a informação de maneira crítica e reflexiva.

Diante do exposto, há as chamadas metodologias ativas, que, conforme Moran (2013), consistem em apresentar aos aprendizes, durante o curso ou disciplina, antecipadamente, problemas e situações reais que enfrentarão em suas realidades. A seguir, como uma possibilidade de aplicar o RED desenvolvido no âmbito deste projeto, abordo apenas uma dessas metodologias: a sala de aula invertida.

A sala de aula invertida (do inglês, *flipped classroom*) consiste em uma metodologia popularizada por Bergmann e Sams (2012) com base em suas experiências em escolas de ensino médio nos Estados Unidos. A implementação de tal metodologia, prevista por estudos anteriores, surge, nesse contexto, a partir da necessidade de acolher alunos atletas que precisavam se ausentar das aulas regulares. Os alunos, nessa metodologia, assistiam a vídeos referentes às aulas e, quando presentes em sala, traziam dúvidas e contribuíam para discussões. Conforme os autores, a inversão da sala de aula cria um modelo que proporciona aos alunos uma educação personalizada, adaptada de forma específica às suas necessidades individuais (Bergmann; Sams, 2018). A dinâmica da aula está centrada nos aprendizes, não no professor, que desempenha um papel essencialmente ao fornecer *feedback* especializado, mediando a relação dos alunos com as informações e as conclusões a que chegaram.

---

<sup>8</sup> bell hooks, em letras minúsculas, é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins que homenageia sua avó. Grafado assim, seu nome representa um posicionamento político diante da recusa egóica intelectual.

Essa proposta de "inverter" a sala de aula que está sendo divulgada recentemente começa a ganhar destaque, no entanto, já na década de 1990, no momento em que se tornam mais acessíveis as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nas instituições de ensino. Tal abordagem implica a utilização intensiva das TICs no processo de ensino-aprendizagem. Cria-se, assim, a oportunidade ao professor para que, durante as aulas presenciais, possa empregar atividades mais interativas e dinâmicas. O material relacionado à aula a ser consultado previamente, indicado pelo professor, pode ser, por exemplo, um roteiro de estudo, uma videoaula, uma indicação de leitura, uma atividade em recurso educacional digital, entre uma infinidade de possibilidades. De toda forma, trata-se de recursos desenvolvidos especificamente para esse propósito, portanto pensados didaticamente, e acessíveis aos alunos por meio de plataformas de ensino virtuais. Para ser capaz de participar ativamente da aula, é de responsabilidade do aprendiz, nesse caso, dedicar-se ao estudo antecipado dos materiais disponibilizados e preparar-se para os encontros síncronos, em que serão realizadas atividades de discussão e prática.

Tal metodologia parece alinhar-se à concepção freiriana no sentido de que o aprendiz deve desempenhar o papel de protagonista em sua própria construção de conhecimento, enquanto o professor deve atuar como um mediador desse processo. Freire ([1987] 2019) destaca a viabilidade de abordar a educação de maneira problematizadora, em contraposição ao modelo "bancário". Sugere-se, portanto, que o autor reconhecia, de certa forma, a importância da incorporação de abordagens associadas a metodologias ativas.

O recurso educacional digital deste trabalho, nesse contexto, surge como um material relacionado a aulas de francês para fins acadêmicos. Nesse caso, o professor poderia recomendar o uso do RED antes de abordar temas como o resumo de artigo científico ou a linguagem comum aos gêneros acadêmicos, visto que os exercícios podem ser realizados de forma intuitiva, com leitura atenta e interpretação dos enunciados, além de serem autocorretivos, de modo a preparar o aluno para as atividades expressivas. Em aula, seria possível o esclarecimento de dúvidas e discussão embasada sobre os temas, uma vez que os alunos já teriam tido contato com eles.

## **Apresentação do RED**

O recurso educacional digital desenvolvido com base nos pressupostos apresentados anteriormente pode facilmente ser incorporado a aulas, sobretudo no caso de metodologias ativas, oferecendo aos alunos uma oportunidade de aprimorar suas habilidades de compreensão e expressão em francês. Essa proposta didática tem como principal objetivo fazer com que o aprendiz, pertencente à comunidade acadêmica e com um nível intermediário, aprofunde seus conhecimentos quanto ao gênero resumo de artigo científico e se familiarize com colocações comuns em gêneros acadêmicos em francês, elemento que não poderá ser facilmente dedutível, como vimos, de sua experiência em língua portuguesa. A proposta, dividida em três módulos, inclui 30 exercícios *on-line* autocorretivos.

O primeiro módulo, composto por aproximadamente 10 atividades, assim como os outros, tem como foco a identificação do gênero resumo científico por meio da leitura e da compreensão de resumos em português. Os objetivos gerais são destacar a forma, a função e os elementos essenciais desse gênero através da leitura dirigida de resumos. As duas primeiras questões têm como objetivos, respectivamente, fazer com que o aprendiz se torne capaz de reconhecer um resumo com base em seu formato e de identificar sua função. As questões subsequentes têm por objetivo sensibilizar o aprendiz para a linguagem que é típica da área, portanto definida tematicamente, e sobretudo para aquela que é típica do gênero, que define o tipo de informação que compõe um resumo científico. Os últimos exercícios do módulo visam desenvolver a competência de interpretação de resumos com a leitura dirigida. Assim, o aprendiz deve ser capaz de identificar tema, justificativa, objetivo, metodologia, resultados e/ou conclusão da pesquisa, entre outras informações que podem compor um resumo. A seguir, ilustramos a base de atividades com o primeiro desse módulo.

Figura 3 – Atividade 1, Módulo 1

### Resumos de artigos científicos - Módulo 1

1. Você já viu um resumo de artigo de periódico? Marque o formato mais típico.

<p>Xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx.</p> <p>Xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx.</p>	<p>Resumo:</p> <p>Xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxx.</p> <p>Xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx.</p> <p>Xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxx.</p>	<p>Resumo:xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx.</p> <p>Palavras-chave: xxxxxx; xxxxxx; xxxxx xxxxx.</p>
--	--	---

< Questão Anterior

Verificar Resposta

Próxima Questão >

Fonte: base de atividades

O segundo módulo tem como objetivo realizar uma comparação entre resumos em português e francês, visando conscientizar o usuário sobre as suas semelhanças – quanto à estrutura, ao conteúdo, ao tipo de movimento retórico –, mas principalmente destacando as diferenças – sobretudo de forma e estilo – que demandam atenção. É de suma importância que o aprendiz compreenda que a tradução literal de uma língua para outra não é suficiente para preservar a idiomática e a construção específica desses gêneros na outra cultura. Ele deve perceber que é importante estar atento a aspectos como a retórica, que abrange a lógica

do texto e o comportamento textual-discursivo das comunidades acadêmicas. Para isso, o primeiro exercício traz uma breve definição de gêneros discursivos com foco no resumo de artigo científico para embasar os próximos exercícios. Nos exercícios que seguem, o aprendiz deve reconhecer que diferentes áreas do conhecimento são regidas por diferentes epistemologias, notáveis na construção dos resumos analisados. Em seguida, destaca-se a atenção às diferenças linguísticas ao expressar uma mesma função ou intenção em português e francês. Por fim, o aprendiz deve identificar a alternativa que indica o componente específico do resumo, como objetivo, base teórica ou resultados.

Figura 4 – Atividade 4, Módulo 2

4. Compare as listas das palavras mais frequentes em resumos escritos em português e francês e marque as afirmações corretas.

Palavras que remetem ao tema

Em português: língua, artigo, ensino, processo, aprendizagem, línguas, texto, alunos, tradução.

Em francês: langue, traduction, article, français, langues, linguistique, textes, discours, apprentissage.

Palavras comuns em resumos

Em português: artigo, análise, trabalho, pesquisa, resultados, estudo, objetivo, dados.

Em francês: article, analyse, recherche, étude, données, approche, contribution.

- Os resumos, em ambas as línguas, parecem se inscrever nas áreas de ciências da linguagem, linguística aplicada e tradução.
- As palavras comuns ao gênero "resumo" encontram correspondência em português e francês.
- As palavras "trabalho" - "resultados" - "objetivo", muito frequentes em resumos em português, não aparecem com frequência em francês.
- Todas as palavras frequentes em resumos em francês encontram equivalentes na lista de palavras em português.

< Questão Anterior

Verificar Resposta

Próxima Questão >

Fonte: base de atividades

O terceiro módulo concentra-se especificamente no fenômeno dos padrões colocacionais. Seu objetivo é familiarizar o aprendiz com o conceito de colocação, tornando-o consciente diante de tal fenômeno, ao abordar colocações comuns a gêneros acadêmicos, com ênfase no resumo de artigo científico. O módulo inicia com uma breve definição de colocação, com foco em gêneros acadêmicos, apresentando exemplos – o aprendiz interpreta as alternativas com base no texto definatório. Em seguida, destaca-se a diferença entre colocações na linguagem cotidiana e em gêneros acadêmicos. Os exercícios que seguem trazem curtos trechos de resumos adaptados do corpus, em que o aprendiz deve preencher espaços com as colocações fornecidas. Assim, a expectativa é que ele seja capaz de assimilar

esses padrões e, enfim, identificá-los. Os próximos exercícios se valem de breves expedientes da Linguística de Corpus para identificar colocações em listas de concordância. O objetivo é fomentar o desenvolvimento da postura investigativa do aprendiz. Nos últimos exercícios, o propósito é, ao completar trechos de resumos, utilizar novas colocações e reutilizar colocações já apresentadas com o intuito de promover a assimilação por meio da repetição.

Figura 5 – Atividade 1, Módulo 3

1. O que são colocações? Leia o texto e marque as afirmações corretas.

Os gêneros textuais são marcados, além de por uma estrutura mais ou menos estável, por um vocabulário e certas maneiras de dizer, vistas, por exemplo, em frases (quase) feitas e combinações lexicais, como as *colocações*. Trata-se de palavras de “conteúdo semântico” (verbos, substantivos, adjetivos e advérbios) que, frequentemente, andam juntas em determinada língua. Por exemplo, se, em português, dizemos “*o presente trabalho*” com muita frequência, em francês, dizemos “*le présent article*”; à combinação “*o trabalho busca*”, em francês dizemos, antes, “*l'article vise à*”, etc. A familiaridade com as colocações típicas de um dado gênero textual, em uma dada língua, favorece nossa expressão, seja porque satisfazemos a uma expectativa leitora, seja porque, ao quebrar a expectativa, criamos um novo sentido, em consonância com o que queremos dizer.

- Os gêneros acadêmicos apresentam combinações de palavras típicas, que variam de uma língua para outra.
- Os gêneros textuais da esfera acadêmica, como os resumos, artigos e outros, são caracterizados somente por uma estrutura típica.
- Ao apropriar-se do uso das colocações, o sujeito favorece sua expressão em dado gênero textual.
- Colocações são combinações de palavras, tais como: *este trabalho*, com o intuito de, ou seja; *cet article, il apparaît que, nous présentons*.

< Questão Anterior

Verificar Resposta

Próxima Questão >

Fonte: base de atividades

## Considerações finais

A criação de um recurso educacional digital voltado para o ensino de colocações no letramento acadêmico em francês língua estrangeira pode ser uma contribuição para aprendizes e professores, desempenhando um papel de auxílio em metodologias ativas. Espera-se que a proposta apresentada neste artigo ajude a promover o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes em contextos acadêmicos, contribuindo com o processo de ensino-aprendizagem do francês como língua estrangeira para fins acadêmicos.

Com este trabalho, particularmente, buscamos contribuir para o letramento acadêmico em francês língua estrangeira, com foco na assimilação lexical por aprendizes brasileiros de níveis intermediário a avançado que integram a comunidade acadêmica. Acrescentamos, no entanto, que, ao demonstrar estratégias para a criação de um recurso

educacional digital, há a possibilidade de que esse modelo possa ser replicado e praticado em outras línguas e áreas do conhecimento.

É importante mencionar que, ao desenvolver um recurso educacional digital autocorretivo, são reconhecidas suas limitações. Ressalta-se, portanto, o fato de que tal recurso foi desenvolvido com a intenção de servir como um material auxiliar para o professor de FLE para fins acadêmicos. Assim, faz-se essencial sua aplicação como um material de auxílio ao professor em metodologias didáticas – sobretudo ativas – para que haja a presença de alguém que irá auxiliar, tirar dúvidas, promover discussões e prover *feedback*. Considera-se, ademais, que tais metodologias ativas requerem a disponibilidade de recursos educacionais consistentes e fontes de consulta de qualidade para a promoção de uma atitude investigativa e reflexiva por parte dos aprendizes.

Destacamos, assim, que este artigo não marca o término do trabalho. Em futuras pesquisas, planeja-se testar o recurso educacional digital em sala de aula através da metodologia ativa apresentada aqui como possibilidade, além de promover a integração de uma base de dados sobre fraseologias comuns aos gêneros acadêmicos às atividades do recurso. Acredita-se, nesse sentido, que apenas a observação de uso do recurso em uma situação, de fato, de aprendizagem, poderá validar a proposta e possibilitar melhorias. Visa-se, assim, abordar lacunas identificadas durante a pesquisa, tendo em vista o aprimoramento contínuo do que foi desenvolvido.

### Referências

- ALBUQUERQUE-COSTA, H. Francês para Objetivo Universitário (FOU) na FFLCH/USP: formação linguística e discurso universitário para alunos que preparam intercâmbio com a França. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 433-442, mai./ago. 2012.
- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington, DC: International Society for Technology in Education, 2012.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. *Sala de aula invertida: Uma metodologia ativa de aprendizagem*. Rio de Janeiro: LTC, 2018.
- BEZERRA, B. G. *Gêneros no contexto brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2017.
- BOURDIEU, P. O mercado de bens simbólicos. In: *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1982.
- CAVALLA, C. Réflexion pour l'aide à l'écrit universitaire auprès des étudiants étrangers entrant en Master et Doctorat. GOES, J.; MANGIANTE, J.-M. *L'accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones*, Artois Presses Université, p. 37-48, 2007.

CAVALLA, C. Une entrée lexicale spécifique : les collocations. *In*: PERASSI, M. L.; KWIECIEN, M. T. *Palabras como puentes: estudios lexicológicos, lexicográficos, y terminológicos desde el Cono Sur*. Buena Vista Editora, p. 58-67, 2019.

FIRTH, J. R. Modes of Meaning. *In*: FIRTH, J. R. (ed.). *Papers in Linguistics: 1934-1951*. Oxford: Oxford University Press, 1957.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

HAUSMANN, F. J. Wortschatzlernen ist Kollokationslernen, *Praxis des NU*, v. 31, p. 395-406, 1984.

HOOKS, B. *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

MORAN, J. A educação a distância, mais focada em pesquisa e colaboração. *In*: FIDALGO, Fernando (org.). *Educação a Distância: Meios, Atores e Processos*. Belo Horizonte: CAED-UFMG, p. 39-51, 2013.

PINHEIRO, J. M. *Colocações no letramento acadêmico em francês língua estrangeira: contribuições para uma base de dados e proposta de recurso educacional digital*. 2023. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Departamento de Línguas Modernas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

SWALES, J. M. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: CUP, 2002.

TAGNIN, S. E. O. *O jeito que a gente diz: combinações consagradas em inglês e português*. Barueri: Disal, 2013.

TUTIN, A. Les collocations lexicales : une relation essentiellement binaire définie par la relation prédicat-argument. *Langages*, n. 189, p. 47-63, 2013.