

## Ler, ouvir, falar e escrever com “Le Fantôme de l’Opéra”

**Lucie Oliveira<sup>1</sup>**

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, Portugal

**Maria Inês Regadas Braga Rego**

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal

### RESUMO

O estudo de obras literárias em língua estrangeira apresenta-se como um instrumento privilegiado, na medida em que permite o desenvolvimento linguístico e (inter)cultural dos estudantes. Estimula e fomenta o seu interesse e promove a sua implicação ativa no processo de ensino-aprendizagem (Carter & Long, 1991; Kramsch, 1993).

Neste contexto, propõe-se a dinamização de um atelier de Francês Língua Estrangeira (FLE), dirigido a aprendentes com um nível mínimo A2 (de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas), centrado num excerto da obra: “Le Fantôme de l’Opéra” de Gaston Leroux (1910).

Mediante uma abordagem textual-discursiva (Charaudeau, 2001, 2008) e de cariz interativo (Bruner, 1983), pretende-se desenvolver as quatro competências linguísticas (compreensão escrita e oral e produção escrita e oral) nos estudantes. Estes terão a oportunidade de explorar o universo cativante de Gaston Leroux, com as suas personagens misteriosas e lugares emblemáticos da cidade de Paris, do século XIX. Adicionalmente, poderão enriquecer o seu vocabulário e trabalhar e consolidar estruturas gramaticais, designadamente os tempos verbais do passado, através de um conjunto de atividades variadas.

**Palavras chave:** Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras; FLE; Literatura; Biblioteca.

### ABSTRACT

The study of literary works in a foreign language is a privileged pedagogical tool, as it fosters both the linguistic and (inter)cultural development of students. It stimulates their interest and encourages active engagement in the teaching-learning process (Carter & Long, 1991; Kramsch, 1993).

In this context, it is proposed the facilitation of a French as a Foreign Language (FLE) workshop, aimed at a minimal A2-level learners (according to the Common European Framework of Reference for Languages), based on an excerpt from the novel “Le Fantôme de l’Opéra” by Gaston Leroux (1910).

Through a textual-discursive approach (Charaudeau, 2001, 2008) and an interactive perspective (Bruner, 1983), the aim is to develop the four main language skills (reading and listening comprehension, written and oral production) in the students. They will have the opportunity to explore the captivating universe of Gaston Leroux, with its mysterious characters and emblematic settings of 19th-century Paris. Additionally, students will enrich their vocabulary and practice key grammatical structures, particularly past tenses, through a variety of engaging activities.

**Keywords:** Foreign language teaching and learning; French as a foreign language; Literature; Library.

---

<sup>1</sup> Endereço de contacto: Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, Rua Dr. Roberto Frias, 602 4200-465 Porto, Portugal.

Endereço de e-mail: lucieoliveira@ese.ipp.pt

## 1. Introdução

O ensino de Francês Língua Estrangeira (FLE) tem vindo a evoluir em consonância com as transformações sociais, tecnológicas e pedagógicas que caracterizam a contemporaneidade. Neste contexto, torna-se essencial adotar metodologias que valorizem a diversidade linguística e cultural dos estudantes, promovendo, simultaneamente, a sua autonomia e motivação. Esta abordagem é sustentada por referenciais teóricos como os de Christian Puren (2002), Jean-Pierre Cuq e Isabelle Gruca (2005), bem como pelos princípios do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR, 2001), que sublinham a importância de desenvolver competências plurilingues e interculturais.

O atelier descrito neste artigo foi organizado para estudantes, pessoal docente e não docente com um nível mínimo A2 (QECRL) de Francês Língua Estrangeira. Foi dinamizado na biblioteca da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, durante a Semana Internacional INW25. Participaram dezassete estudantes do 2.º ano da Licenciatura de Línguas e Culturas Estrangeiras. Com a duração de 1 hora e 30 minutos, a sessão teve como objetivos trabalhar a língua francesa através de uma obra literária e fomentar a consciência intercultural através da exploração de práticas criativas e do envolvimento ativo dos participantes, num ambiente informal e motivador.

Para estruturar a atividade, foram selecionados vários textos, nomeadamente o primeiro capítulo de “Le Fantôme de l’Opéra” (1910) de Gaston Leroux, permitindo explorar não apenas competências linguísticas, mas também questões culturais e sociais. Esta escolha facilitou a integração entre teoria e prática, promovendo a análise textual e a interpretação, além de exercícios específicos para a identificação de vocabulário e estruturas gramaticais, como o *passé composé* e o *plus-que-parfait*, em contextos significativos para os estudantes.

No atual contexto do ensino de línguas, é crucial formar cidadãos capazes de interagir em sociedades diversas e plurais. O QECRL sublinha que a competência plurilingue vai além da mera proficiência linguística, incluindo a capacidade de mediar entre culturas e línguas de forma crítica e reflexiva (Conseil de l’Europe, 2001). Esta perspetiva é especialmente relevante no ensino do FLE, onde a abordagem comunicativa e intercultural tem sido amplamente adotada (Puren, 2002).

Desta forma, o *atelier* proposto procurou articular teoria e prática, reforçando competências linguísticas e culturais através de atividades dinâmicas que promovem a leitura, a escuta ativa, bem como a produção oral e escrita em francês. Ao explorar o potencial cultural de textos literários autênticos, a sessão incentivou os estudantes a desenvolver a sua competência intercultural de forma natural e envolvente, alinhando-se com as exigências do ensino de línguas no século XXI.

## 2. Da teoria à reflexão

### 2.1. O ensino das línguas estrangeiras, com enfoque no ensino do FLE, no Ensino Superior

Num mundo cada vez mais interligado e plurilingue, a aprendizagem de línguas estrangeiras assume um papel fundamental no desenvolvimento de competências comunicativas, interculturais e críticas. No Ensino Superior, este processo ganha contornos particulares, ao integrar não apenas objetivos linguísticos, mas também propósitos educativos mais amplos, como a formação de cidadãos globalmente conscientes, reflexivos e capazes de comunicar em contextos diversos.

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR, 2001) estabelece os princípios fundamentais para o desenvolvimento destas competências, enfatizando a importância de uma abordagem holística que inclua tanto a compreensão e produção oral como escrita. Esta abordagem é reforçada pela perspetiva comunicativa, amplamente discutida por Krashen e Terrell (1983), que defendem a aquisição natural da língua através da exposição e prática em contextos significativos.

O QECRL organiza as competências linguísticas em quatro principais domínios: compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita. Cada um destes domínios é estruturado em seis níveis (A1 a C2), proporcionando uma progressão clara e detalhada que guia os aprendentes desde o uso

elementar até à proficiência avançada da língua. Esta estrutura facilita a definição de objetivos pedagógicos e a avaliação das competências adquiridas, promovendo uma aprendizagem centrada no aluno.

No caso do FLE, a abordagem comunicativa e intercultural proposta pelo QECRL permite que os estudantes desenvolvam não apenas a proficiência linguística, mas também a capacidade de mediar entre culturas, interpretar textos autênticos e participar ativamente em contextos comunicativos variados. Esta perspetiva é particularmente relevante no contexto do Ensino Superior, onde os estudantes precisam de se preparar para interações complexas que exigem precisão linguística e sensibilidade cultural. De acordo com Holec (1981), a autonomia na aprendizagem é um fator essencial para o sucesso no ensino de línguas, especialmente no ambiente académico, onde os aprendentes são incentivados a gerir o seu próprio percurso formativo.

Para alcançar estes objetivos, é essencial que as práticas pedagógicas integrem atividades que desenvolvam simultaneamente as competências de compreensão e produção oral e escrita. Esta abordagem integrada não só reforça a confiança dos estudantes no uso da língua estrangeira, mas também promove uma aprendizagem mais profunda e significativa, alinhando-se com os princípios do ensino superior moderno. Segundo Girard (1995), práticas metodológicas que valorizam a interação e a produção colaborativa contribuem significativamente para o desenvolvimento das competências linguísticas, particularmente no FLE.

Nesta perspetiva, a integração da cultura como eixo transversal do ensino de línguas torna-se igualmente fundamental. Como defende Puren (2006), a articulação entre língua e cultura deve ser encarada de forma holística, evitando a fragmentação que separa competências linguísticas e culturais em esferas distintas. Esta visão sustenta a utilização de textos literários, como “Le Fantôme de l’Opéra” de Gaston Leroux, que não apenas enriquecem o vocabulário e a compreensão gramatical dos aprendentes, mas também promovem uma reflexão crítica sobre questões identitárias, históricas e sociais. Ao explorar temas como a marginalização e a dualidade, a obra de Leroux exemplifica o potencial transformador da literatura no desenvolvimento de competências interculturais, alinhando-se diretamente com as propostas de Puren para uma educação linguística mais abrangente e significativa.

## *2.2. O ensino/recurso da literatura na aula de FLE*

Numa aula de língua estrangeira, nomeadamente o francês, comunicar implica saber transmitir uma mensagem (compreender, falar, escrever), mas também compreendê-la, de forma recíproca. Comunicar significa ter um papel ativo no desenvolvimento de uma competência pluricultural (conhecer a língua, a sua cultura, a sua identidade). De acordo com o QECRL (2020), os aprendentes de uma língua devem saber comunicar em situações reais e adaptar a sua linguagem de acordo com o contexto, o objetivo e o interlocutor. O aprendente deve ter um papel ativo e crítico na sua aprendizagem da língua e da cultura (estrangeira). Ao aprender uma língua, mobiliza também a sua capacidade de socializar (participar, integrar-se, abrir-se ao Outro) e de mudar a forma como vê e interage com o mundo e os Outros. A exploração de textos literários, seja qual for o género (narrativo, argumentativo, teatral, poético, etc.) e a corrente (humanismo, classicismo, romantismo, realismo, naturalismo, surrealismo, etc.), é uma forma e uma ferramenta para alcançar estes propósitos. A literatura permite o alargamento do vocabulário, o domínio da gramática e, como já referido, uma abertura à interculturalidade. Permite o desenvolvimento de registos e contextos culturais variados. Possibilita o desenvolvimento de capacidades, interpretativas, argumentativas, críticas e criativas (Calafato & Hunstadbråten, 2024). O estudo de textos literários permite ainda o acesso a uma pluralidade textual e a um suporte intercultural que possibilitam debates sobre temas essenciais da nossa sociedade (questões alusivas às identidades, à igualdade e à cultura, entre outros). O recurso à literatura passa a ser uma alavanca para a partilha de opiniões e para o debate, fazendo com que a aula seja mais dinâmica. Os textos literários são documentos autênticos e um suporte pedagógico indiscutivelmente rico, com os seus registos variados, o seu léxico e a sua cultura. Como um autêntico “laboratório da língua”, permitem trabalhar todas as competências: literária (capacidade de ler e interpretar) e linguístico-comunicativa (compreensão e produção escritas e orais, vocabulário e gramática), bem como o pensamento crítico.

O texto escrito permite uma leitura e uma releitura, atenta e ao ritmo de cada estudante, favorecendo a compreensão, a apropriação de sentidos, a criatividade, a reflexão crítica e construção de uma identidade.

Permite ainda as anotações e o acesso à uma diversidade de registos, de estilos e de épocas. Possibilita o ensino do vocabulário e da gramática, em contexto e o apreço pela própria literatura, na diversidade da sua riqueza.

Introduzir a literatura na aula de língua estrangeira, nomeadamente o francês, pede assim uma metodologia adequada, adaptada e motivadora.

### *2.3. A biblioteca como espaço de aprendizagem*

A biblioteca é um espaço de aprendizagem onde se conjugam a aquisição e a partilha de saberes, a autonomia e o prazer de ler. Os aprendentes podem desenvolver o seu espírito crítico e o seu envolvimento ativo no seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Com a ajuda dos bibliotecários, cujo papel é acompanhar e orientar os estudantes na descoberta de materiais em formato papel e digital, os alunos podem experimentar várias estratégias de acesso à informação. Esta colaboração permite o uso e a rentabilização de documentos autênticos e diversificados.

Como espaço dedicado à pesquisa e à aprendizagem e com um acesso privilegiado à informação, a biblioteca deve estar no centro das atividades das universidades e constituir um espaço de encontros e de comunicação ativa (Giering & Fitzgerald, 2019), no qual cada estudante, de forma individual ou em grupo, interage com o conhecimento, cada um ao seu ritmo e de acordo com as suas necessidades e objetivos.

A biblioteca deve ser vista como uma extensão da sala de aula tradicional; um espaço híbrido que estimula a comunicação, a criatividade, a autonomia e a abertura à pluralidade. Quer pelos seus espaços físicos, que possibilitam o trabalho individual e em grupo, quer pelos seus recursos variados e pelo acesso a formações ligadas, por exemplo, à própria pesquisa e às várias atividades propostas, como clubes de leituras e animações culturais, os estudantes e os seus professores encontram na biblioteca um espaço propício à aprendizagem. Contudo, de acordo com Golden (2021), os professores nem sempre incluem a biblioteca nas suas atividades. Sabem que a biblioteca é um espaço e uma “ferramenta” úteis para o processo de ensino-aprendizagem, mas admitem não a integrar nas suas atividades. Referem a falta de tempo e de conhecimento dos recursos disponíveis na biblioteca. Tal como Montiel-Overall e Grimes (2013) e O’Sullivan e Dallas (2010), Golden (2021) conclui que uma colaboração estreita entre professores e bibliotecários seria uma mais-valia para os estudantes, para trabalhar várias competências relacionadas com a pesquisa (pesquisar a informação de forma eficaz, com fontes fidedignas), a leitura e a sua compreensão (ler textos variados, desenvolver estratégias eficazes de leitura), a expressão escrita e oral, a organização de ideias e a análise crítica, a partilha de conhecimento e a discussão de ideias, entre outras.

A biblioteca é bem mais do que um espaço para requisitar livros. É um laboratório de conhecimentos e aprendizagens, que possibilita a aquisição de inúmeras competências essenciais na formação do estudante. Mais do que um técnico de recursos ligado à requisição de livros, o bibliotecário pode apoiar o professor e o estudante na construção destas competências.

### *2.4. Abordagem textual-discursiva, de cariz interativa*

No contexto do ensino e aprendizagem de línguas, especialmente no ensino de FLE, destaca-se a necessidade de superar abordagens tradicionais focadas apenas na estrutura da língua, em favor de modelos adaptados ao mundo atual, que integrem a interação, o uso real da linguagem e o desenvolvimento das competências comunicativas em contextos autênticos. A abordagem textual-discursiva surge, então, como uma resposta a esta necessidade, já que oferece um pilar teórico e prático para trabalhar a língua de forma significativa e contextualizada e sobretudo orientada para a ação.

A linguagem não só condiciona o desenvolvimento humano, como constitui o meio natural de comunicação na vida social. A abordagem textual-discursiva compreende os textos como manifestações observáveis das atividades coletivas, materializando ações de linguagem e permitindo a construção de sentidos em interação. Nesta perspetiva, os textos são considerados ações de linguagem situadas, integrando forma, conteúdo e contexto de produção e receção (Bronckart, 1999). Assim, o ensino de línguas centra-se na linguagem

enquanto prática social, tendo o texto como unidade fundamental de ensino e aprendizagem, como defendem Dolz e Schneuwly (2004) e Marcuschi (2008).

A abordagem textual-discursiva, de cariz interativa, inscreve-se numa perspetiva de ensino-aprendizagem focada no uso real da língua em situações comunicativas autênticas. Esta abordagem valoriza o trabalho com textos variados e adequados aos contextos comunicativos, possibilitando o desenvolvimento de competências linguísticas, discursivas e interculturais. Assente nos princípios do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conseil de l'Europe, 2001), promove a compreensão e a produção de discursos em contextos significativos, incentivando a interação entre os estudantes e a construção coletiva de sentidos. Do ponto de vista teórico, a abordagem textual-discursiva inspira-se nas contribuições de Mikhail Bakhtin (1997), que sublinha a natureza dialógica da linguagem e a criação de sentido como um processo interativo e social. Para Bakhtin, todo enunciado dialoga com outros, respondendo a discursos anteriores e antecipando reações futuras, num fluxo polifónico de múltiplas vozes. Este princípio implica que o ensino da língua deve privilegiar situações de comunicação autêntica, em que os estudantes participem ativamente na construção de significados e compreendam o funcionamento dos textos em diferentes esferas sociais.

Complementarmente, o modelo de sequências didáticas proposto por Dolz et al. (1993) operacionaliza estes pressupostos no ensino da produção textual. Este modelo enfatiza o desenvolvimento de três tipos de competências essenciais: capacidades de ação, que envolvem a adequação do texto ao contexto e ao tema; capacidades discursivas, relacionadas com o uso dos modelos textuais pertinentes; e capacidades linguístico-discursivas, que dizem respeito ao domínio dos recursos linguísticos e psicolinguísticos. Estas competências são trabalhadas em atividades pedagógicas específicas, ajustadas ao nível de proficiência dos alunos, de forma a promover a apropriação dos gêneros textuais e a construção de estratégias de autonomia. Além disso, incentiva-se a reflexão crítica sobre o comportamento linguístico dos estudantes, em consonância com a perspetiva dialógica de Bakhtin (1997).

No atelier desenvolvido, trabalhou-se com o texto literário “Le Fantôme de l’Opera”, uma obra que, pelas suas características narrativas e culturais, permitiu explorar diferentes gêneros discursivos, como a descrição, o diálogo e a carta. A exploração deste texto, a partir da abordagem textual-discursiva, fomentou a construção de sentido em situações comunicativas significativas, desenvolvendo as capacidades de ação (relacionadas com o contexto), discursivas (uso de estruturas típicas do gênero) e linguístico-discursivas (recursos linguísticos adequados).

### 3. Da reflexão à ação

#### 3.1. A atividade

No âmbito do *InterNetWorking Conference - Intercultural Week 2025 (INW25)*, que se realizou na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, de 22 a 25 de abril de 2025, organizou-se um *atelier* de 1 hora e 30 minutos, intitulado: “Ler, Ouvir, Falar e Escrever com “Le Fantôme de l’Opéra””. Concebido para estudantes, pessoal docente e não docente com um nível mínimo A2 (QECRL) de Francês Língua Estrangeira, optou-se pela Sala de Leitura da biblioteca da referida escola para o dinamizar.

Optou-se por uma abordagem textual-discursiva, de cariz interativa, para desenvolver nos participantes competências linguísticas, discursivas e interculturais. Organizaram-se várias tarefas para trabalhar a compreensão e a produção oral e escrita, bem como algumas estruturas gramaticais e lexicais, num contexto que se pretendia significativo e através do qual se incentivasse a interação entre os participantes, para além da mobilização de conhecimentos, a motivação e a autonomia na realização de tarefas.

Este *atelier* teve como objetivos principais: (i) contactar com uma obra literária em língua francesa, (ii) alargar o vocabulário ligado aos excertos apresentados e (iii) exercitar um conteúdo gramatical (a utilização do *passé composé* e do *plus-que-parfait*). Permitirá aos participantes explorar questões ligadas à cultura, à sociedade, à identidade, entre outros temas relevantes, para o desenvolvimento das competências intercultural e comunicativa e do pensamento crítico.

O atelier contou com dezassete participantes, que se organizaram em grupos de dois ou três elementos. Foi-lhes entregue uma ficha de trabalho com sete exercícios. Foi-lhes ainda pedido para que tivessem os seus telemóveis e auscultadores com eles, para quando fosse necessário. O primeiro exercício consistiu na audição

da história da construção da Ópera Garnier, com dez perguntas de resposta múltipla, para assinalar na ficha de trabalho. Cada grupo ouviu, ao seu ritmo e as vezes que considerou necessárias, o áudio e respondeu às perguntas. De seguida, leram um texto sobre a vida e a obra do arquiteto Charles Garnier, com um exercício no qual tinham de ordenar dez frases de acordo com o texto lido. Como terceiro exercício, cada grupo visualizou, através dos seus telemóveis, uma reportagem<sup>2</sup> sobre o fantasma da Ópera, para depois preencher um texto lacunar na aplicação Wordwall<sup>3</sup>, através de dois QR Code. Seguiu-se a leitura de um texto sobre a vida e a obra do escritor Gaston Leroux, com um exercício de verdadeiro e falso, também disponível através de um QR Code, tal como com o exercício seguinte, com sete perguntas de resposta múltipla, que incidiu na leitura do primeiro capítulo do livro “Le fantôme de l’Opéra (niveau A2, édition adaptée)” (2021), disponível em vários exemplares na biblioteca. Por fim, os participantes realizaram dois exercícios: um sobre a utilização do *passé composé* e do *plus-que-parfait*, com a conjugação dos verbos de um texto relacionado com a história do “Le Fantôme de l’Opéra” e um segundo, com dez expressões presentes no primeiro capítulo, que tinham de associar às suas definições respetivas. Para estes dois últimos exercícios, vários grupos recorreram aos dicionários e gramáticas disponíveis na biblioteca, deslocando-se e ocupando os espaços livremente. Foi feita a correção da ficha com os vários grupos de trabalho, à medida que iam terminando as suas tarefas, de modo a manter o ritmo de cada um.

### 3.2. O questionário e os seus resultados

No final do *atelier*, pediu-se aos dezassete participantes que respondessem a um questionário (um *google forms*) com seis perguntas fechadas e uma aberta. À pergunta: “Como avalia o local escolhido (biblioteca) pela docente para realizar a atividade sobre “Le Fantôme de l’Opéra”?”, 76% dos participantes consideraram a biblioteca “muito adequada” e 24% consideraram-na “adequada”. A atividade foi igualmente bem avaliada, com 82% dos participantes a considerá-la “muito adequada” e 18% “adequada”. Na terceira pergunta, 47% dos participantes estão “absolutamente de acordo” em afirmar que os objetivos de trabalhar e melhorar as suas competências linguísticas foram cumpridos, 47% dos participantes estão “de acordo” e 6% (um participante) “relativamente de acordo”. Relativamente ao conteúdo gramatical, 53% dos participantes estão “absolutamente de acordo” com o cumprimento do objetivo de consolidação do conteúdo gramatical, 35% estão “de acordo” e 12% estão “relativamente de acordo”. No que concerne à aquisição de vocabulário, o objetivo foi cumprido (“absolutamente de acordo”) para 59% dos participantes, contra 35% que estão “de acordo” e 6% (relativamente de acordo). Para a penúltima pergunta (“Gostaria de realizar outras atividades de Francês Língua Estrangeira (FLE) na biblioteca?”), todos os participantes (100%) responderam “sim”.

**Figura 1.** Realização de outras atividades de Francês Língua Estrangeira (FLE) na biblioteca?



<sup>2</sup>[https://www.franceinfo.fr/culture/musique/opera/culture-au-palais-garnier-sur-les-traces-du-fantome-de-l-opera\\_3797529.html](https://www.franceinfo.fr/culture/musique/opera/culture-au-palais-garnier-sur-les-traces-du-fantome-de-l-opera_3797529.html)

<sup>3</sup> <https://wordwall.net/fr/resource/90875945/qui-%c3%a9tait-vraiment-le-fant%c3%b4me-de-lop%c3%a9ra-garnier->

Para a última pergunta, seis participantes avaliaram de forma muito positiva a atividade. Três referiram que tiveram dificuldades no exercício de conjugação, acrescentando que o auxílio da professora e o recurso às gramáticas ajudaram na sua realização. Dois participantes indicam que não conheciam o espaço. Cinco participantes dizem que apreciaram o facto de a atividade ter sido realizada “num espaço diferente”; um deles refere que acha “interessante fazer atividades na biblioteca” e outro diz que “Atividades fora da sala são sempre uma boa ideia”.

**Figura 2.** Comentários sobre o atelier

X

8. Quer fazer algum comentário?

6 Respostas

|   |           |                                                                                                                                                                                                                             |
|---|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | anonymous | A atividade foi muito interessante. A professora ajudou-me a perceber quando devo usar o <i>passé composé</i> e quando devo usar o <i>plus-que-parfait</i> . Gostei de conhecer a biblioteca.                               |
| 2 | anonymous | Acho interessante fazer atividades na biblioteca. Estamos mais à vontade, para circular. Podemos consultar gramáticas e dicionários.                                                                                        |
| 3 | anonymous | O exercício de gramática não era fácil, mas a professora ajudou, com a formação e o objetivo de cada tempo verbal. Gostei da atividade. Tinha exercícios variados. Gostei da atividade ter sido feita num espaço diferente. |
| 4 | anonymous | Gostei do espaço. Não conhecia a biblioteca. A atividade estava bem organizada. O exercício de gramática era difícil, mas com a ajuda da professora e de uma gramática, conseguimos.                                        |
| 5 | anonymous | Atividades fora da sala são sempre uma boa ideia. Gostei da atividade, mas tinha muitos exercícios.                                                                                                                         |
| 6 | anonymous | Gostei de fazer a atividade na biblioteca, que eu não conhecia. Gostei da atividade em si. Quero ver o filme.                                                                                                               |

No que concerne à atividade, pudemos observar uma boa adesão dos vários participantes à nossa proposta que procurámos ser o mais variada e rica possível, conforme já descrito. O exercício que mais suscitou dúvidas foi o de conjugação, em que os alunos tinham um parágrafo referente ao capítulo IV (“Un malheur à l’Opéra”) do livro, com treze verbos para conjugar - no *passé composé* ou no *plus-que-parfait*, mediante o contexto. Foi assim necessário relembrar junto de alguns grupos as regras de formação do *passé composé* e do *plus-que-parfait* e o uso de cada um. O recurso às gramáticas disponíveis na biblioteca foi também uma valiosa ajuda para os estudantes.

#### 4. Conclusão

Os participantes do atelier “Ler, ouvir, falar e escrever com “Le Fantôme de l’Opéra” puderam descobrir uma obra notável da literatura francesa, um clássico, “un livre culte”, e desenvolver (ou consolidar) as suas competências linguísticas num contexto cultural muito rico, descobrindo, de forma gradual, o universo do *Opéra Garnier*, o seu arquiteto e o autor que deu vida ao fantasma, ora herói ora antagonista do enredo, entre outros. A diversidade dos suportes (áudio, vídeo, leitura e exercícios ora tradicionais ora interativos) motivou os estudantes a envolverem-se na atividade de forma plena, mobilizando a compreensão, a expressão e a reflexão.

Os resultados recolhidos no questionário confirmam essa observação. Podemos afirmar que os objetivos definidos aquando da conceção do atelier foram cumpridos. Embora a amostra seja relativamente pequena (dezassete participantes), nomeadamente no que concerne a resposta aberta, com apenas seis respostas, podemos, mesmo assim, concluir que o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, designadamente a língua francesa, precisa sempre de metodologias, estratégias e recursos diversificados e

adaptados aos objetivos que se pretende alcançar quando se constrói uma atividade. Importa também ter em conta o nível de proficiência dos estudantes, variar o tipo de exercícios e procurar temas motivadores (intrínsecos e extrínsecos) para os estudantes, para que tenham uma aprendizagem prazerosa, eficaz e dinâmica. Ficou claro que a escolha da biblioteca, por ser considerada um “espaço diferente” da sala de aula, embora também propício à transmissão e partilha de conhecimentos e à colaboração, foi uma boa opção. A estas vantagens, acresce o acesso a recursos variados – neste caso concreto, dicionários, gramáticas e uma obra literária – e a possibilidade de poderem trabalhar em grupo e de se poderem deslocar no espaço, o que favoreceu o envolvimento dos participantes no seu processo de aprendizagem e no espaço biblioteca (Boudin, 2010; Gorman & Crawford, 1995). Segundo Lankes (2011), o recurso às tecnologias facilita o acesso à informação e à colaboração: “Technology is not a goal. It is a means to empower the community to create knowledge” (p. 201), com o acompanhamento do bibliotecário e/ou do professor, para garantir que as necessidades dos seus utilizadores sejam eficazmente atendidas.

Entende-se que a biblioteca é um espaço de aprendizagem ativa e de partilha, que permite um acesso mais livre aos recursos disponíveis naquele espaço. Favorece a autonomia, a descoberta, a reflexão e o espírito crítico, como refere Bourguignon (2021): “La littérature ouvre un espace de négociation identitaire où l'apprenant devient lecteur critique et citoyen du monde” (p. 88). Por se tratar de um espaço menos formal, o estudante acaba por se sentir mais disponível para a aprendizagem da língua estrangeira.

Por sua vez, os textos literários são extremamente ricos de um ponto de vista linguístico e (inter)cultural, conforme refere o Conselho da Europa (2018): “La littérature contribue au développement de la compétence interculturelle et de l'expression de soi” (p. 61)”. Contudo, nem sempre os professores os rentabilizam nas suas aulas de Francês Língua Estrangeira, nomeadamente nos níveis de proficiência mais baixos. Segundo o QECRL (2018), o recurso à literatura no nível A2 está apenas presente na sua vertente receção (leitura de pequenas histórias e de descrições simples), o que explica certamente as reservas para trabalhar uma obra completa e, através dela, estruturas gramaticais, vocabulário e a compreensão e produção orais e escritas. Há, contudo, alternativas, como referem Defays et al. (2014): existe uma seleção de textos mais acessíveis (adaptados) e/ou mais curtos, que permite a aquisição progressiva das competências linguísticas e (inter)culturais. Acrescentam que os textos literários são uma fonte de motivação e de curiosidade, que oferecem um acesso privilegiado ao mundo e ao Outro.

Concluindo, tudo aponta para que uma exposição precoce à literatura, com a sua dimensão linguística, (inter)cultural e afetiva, em ambientes menos formais como a biblioteca, é uma boa estratégia para o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira de forma prazerosa e eficaz.

## Referências

- Bakhtin, M. (1997). *Estética da criação verbal* (M. E. G. Gomes, Trad.). Martins Fontes.
- Boudin, C. (2010). *Bibliothèques et médiation des savoirs*. Presses de l'ENSIB.
- Bourguignon, C. (2021). *Littérature et langue en classe: Pour une approche intégrée et critique*. Presses Universitaires du Septentrion.
- Bronckart, J.-P. (1999). *Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo* (A. R. Machado & M. L. M. Matencio, Trans.). Mercado de Letras. (Original publicado em 1997)
- Bruner, J. S. (1983). *In search of mind: Essays in autobiography*. Harper & Row.
- Calafato, R., & Hunstadbråten, S. (2024). Literature in language education: Exploring EFL learners' literary competence profiles. *English Teaching & Learning*, 48(1), 1–23. <https://doi.org/10.1007/s42321-024-00193-w>
- Carter, R., & Long, M. (1991). *Teaching literature*. Longman.
- Charaudeau, P. (2001). *Le discours d'information médiatique: La construction du miroir social*. Nathan.
- Charaudeau, P. (2008). *Les médias et l'information: L'impossible transparence du discours*. Flammarion.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Edições Asa.
- Conselho da Europa. (2020). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação – Volume complementar*. Conselho da Europa / Edições Asa.

- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Conseil de l'Europe.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG.
- Defays, J.-M., Delbart, A.-R., Hammami, S., & Saenen, F. (2014). *La littérature en FLE: état des lieux et nouvelles perspectives*. Hachette FLE.
- Dolz, J., & Schneuwly, B. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola* (R. Rojo & G. S. Cordeiro, Trans.). Mercado de Letras. (Original publicado em 1998)
- Dolz, J., Pasquier, A., & Bronckart, J.-P. (1993). Genèse et fonctionnement des genres oraux et écrits dans les activités scolaires. In J. Dolz, & J.-P. Bronckart (Orgs.), *Des genres oraux aux genres écrits: Études des pratiques scolaires* (pp. 23–86). Delachaux et Niestlé.
- Giering, J., & Fitzgerald, H. (2019). The language commons: An innovative space supporting second language acquisition. *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 8(1), 33–41. <https://doi.org/10.14434/jotlt.v8i1.26741>
- Girard, D. (1995). *Enseigner les langues: méthodes et pratiques*. Bordas.
- Golden, J. (2021). Teachers' attitudes toward library use. *School Libraries Worldwide*, 26(1). <https://doi.org/10.29173/slww8246>
- Gorman, M., & Crawford, W. (1995). *Future libraries: Dreams, madness, and reality*. ALA Editions.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Pergamon Press.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Pergamon Press.
- Lankes, R. D. (2011). *The atlas of new librarianship*. MIT Press.
- Leroux, G. (1910). *Le fantôme de l'Opéra*. Pierre Lafitte.
- Leroux, G. (2021). *Le fantôme de l'Opéra* (niveau A2, édition adaptée). Hachette FLE.
- Marcuschi, L. A. (2008). Produção textual, análise de gêneros e compreensão. Parábola.
- Montiel-Overall, P., & Grimes, K. (2013). Teachers and librarians collaborating on inquiry-based science instruction: A longitudinal study. *Library & Information Science Research*, 35(1), 41–53. doi:10.1016/j.lisr.2012.08.002
- O'Sullivan, M. K., & Dallas, K. B. (2010). A collaborative approach to implementing 21st century skills in a high school senior research class. *Education Libraries*, 33(1), 3–9
- Puren, C. (2002). *Didactique des langues étrangères*. Hachette.
- Puren, C. (2006). Configurations didactiques et relations entre les conceptions de l'enseignement-apprentissage et les conceptions de la langue-culture. *Le Français dans le Monde – Recherches et Applications*, 34(3), 1-15.