

O TUTORIAL EM VÍDEO PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM EM FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA DE ALUNOS ADOLESCENTES:

*ANÁLISE PRELIMINAR DAS
PRODUÇÕES INICIAIS E FINAIS*

Aline Hitomi SUMIYA¹

¹ Doutoranda no programa de Estudos linguísticos, literários e tradutológicos em francês pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, membro do grupo Alter-age CNPq. E-mail: alinesumiya@gmail.com.

RESUMO: Neste artigo, apresentaremos uma análise preliminar das produções iniciais e finais de tutoriais em vídeo produzidos por alunos adolescentes. A partir dessa análise, tínhamos por finalidade saber se, a partir da sequência didática trabalhada, os alunos desenvolveram as capacidades de linguagem em francês como língua estrangeira (FLE). Parte de uma pesquisa de mestrado em andamento, esse estudo tem por objetivo investigar o gênero multimodal tutorial em vídeo e suas contribuições para o ensino-aprendizagem de francês como língua estrangeira por adolescentes. Para realizá-lo, nos baseamos, no quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) proposto por Bronckart (1999, 2006, 2008), nos estudos de Schnewly e Dolz (2004/2010), em relação à utilização de gêneros textuais em sala de aula e no quadro da Semiótica Sociointeracional (LEAL, 2010), em que se é proposta a junção do modelo de análise textual do ISD e as funções da Gramática do Design Visual (KRESS et VAN LEEUWEN, 2006). Ainda que o gênero trabalhado seja complexo, por articular aspectos verbais e não verbais na sua construção, essa análise preliminar mostrará que, a partir da sequência didática trabalhada, houve um significativo desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-aprendizagem, FLE, gênero multimodal, tutorial em vídeos, capacidades de linguagem, adolescentes.

LE TUTORIEL VIDÉO POUR LE DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS LANGAGIÈRES EN FRANÇAIS COMME LANGUE ÉTRANGÈRE D'ÉLÈVES ADOLESCENTS: L'ANALYSE PRÉLIMINAIRE DES PRODUCTIONS INITIALES ET FINALES

RÉSUMÉ : Dans cet article, nous présenterons une analyse préliminaire des productions initiales et finales des tutoriels vidéos produits par des élèves adolescents. Elle avait pour but de savoir si, à partir de la séquence didactique travaillée, les élèves ont développé leurs capacités langagières en français langue étrangère et elle fait partie d'une recherche en master qui a l'objectif d'étudier le genre multimodal tutorial vidéo et ses contributions pour l'enseignement-apprentissage de français langue étrangère (FLE) pour des adolescents. Pour réaliser notre étude, nous nous sommes basés, surtout, sur le cadre théorique de l'Interactionnisme Socio-discursif proposé par Bronckart (1999, 2006, 2008), sur les études de Schnewly et Dolz (2004, 2010) par rapport l'utilisation de genres textuels en salle de classe et sur le cadre de la Sémiotique Socio-interactionnel (LEAL, 2010), cadre auquel il est proposé l'union du modèle d'analyse textuel de l'ISD et les fonctions de la Grammaire du Design Visuel (KRESS et VAN LEEUWEN, 2006). Malgré la complexité du genre travaillé, car il est construit par des aspects verbaux et non verbaux, cette analyse préliminaire nous montrera qu'à partir de la séquence

didactique travaillée, nous avons eu un significatif développement des capacités langagières des élèves.

MOTS-CLÉS : l'enseignement-apprentissage, FLE, genre multimodal, tutoriel vidéo, capacités langagières, adolescents.

INTRODUÇÃO

No presente artigo, apresentaremos uma análise preliminar das produções iniciais e finais de vídeos tutoriais produzidos por alunos adolescentes. Com essa análise, tínhamos o intuito de saber se, a partir da Sequência Didática (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2013) trabalhada, houve o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos. Esses resultados fazem parte da pesquisa de mestrado em andamento intitulada “O gênero multimodal tutorial em vídeo e suas contribuições para o ensino-aprendizagem de francês como língua estrangeira por adolescentes”. Na nossa pesquisa, temos por objetivo explorar o gênero multimodal tutorial em vídeo e suas repercussões no ensino-aprendizagem de francês como língua estrangeira, bem como aprofundarmos sobre o processo de produção textual dos alunos.

Apesar de pesquisas com gêneros textuais como instrumento para o ensino-aprendizagem de línguas (materna e estrangeira) não serem novas no Brasil, ainda nos deparamos com materiais didáticos que privilegiam um aspecto micro do texto, fazendo com que esse ensino seja desprovido de uma relação com a situação autêntica de comunicação (SCHNEUWLY e DOLZ, 2013). Assim, nossa pesquisa se insere diante dessa problemática e parte da concepção de que os gêneros de textos são resultados de construções históricas e sociais, portanto, dinâmicos.

Os suportes digitais assumiram grande importância no nosso agir atualmente e, conseqüentemente, nas nossas trocas sociais, fazendo com que os estudos com gêneros emergentes na era digital sejam necessários. O tutorial em vídeo, com efeito, parece ter surgido como uma adaptação do *mode d'emploi* e ganhou força e visibilidade com a utilização da internet e de suas redes de compartilhamento de informações. Neste vídeo, o interlocutor, que pode ser um especialista, uma pessoa pública ou desconhecida, um personagem fictício, grava um *passo à passo* de como se fazer algo articulando variados recursos: texto oral, escrito, imagens, efeitos, músicas, etc.

Ainda que o trabalho com gêneros multimodais tenha ganhado expressividade nos estudos brasileiros, como constatamos, por exemplo, no Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais (SIGET) ocorrido no ano de 2014², o trabalho

² Ao fazermos uma busca da palavra multimodalidade no caderno de resumos do SIGET 2014, chegamos ao número 76 de ocorrências e a busca da palavra multimodal resultou em 100, sendo que o evento contou com 682 trabalhos apresentados. Disponível em:

com a produção de vídeos em sala de aula ainda é pouco explorado, o que nos fez refletir sobre a pertinência da nossa pesquisa.

Para a escolha do gênero, partimos da concepção de que os adolescentes são frequentes produtores e consumidores dos gêneros digitais (ARAÚJO, 2005) e de que, ao levarmos em sala de aula textos com os quais eles já estão habituados em língua materna (LM), eles poderão transpor os conhecimentos que permeiam o gênero em questão com mais facilidade em língua estrangeira (LOUSADA, 2010).

Ademais, a escolha do gênero tutorial em vídeo também foi motivada pelas dimensões postuladas por Schneuwly e Dolz (2013), a saber: a dimensão psicológica, a cognitiva, a social e a didática. A primeira, refere-se ao centro de interesse e motivações dos alunos; na dimensão cognitiva, leva-se em consideração a complexidade do gênero e os conhecimentos já estabelecidos por parte dos alunos; a dimensão social, diz respeito à densidade do tema escolhido e o uso que o aluno faz dele, dentro ou fora da escola; por fim, a didática delinea-se na concepção de que o gênero deve ser acessível aos conhecimentos pré-estabelecidos pelos alunos, sem ser extremamente cotidiano. Logo, o gênero tutorial em vídeo foi escolhido por trabalharmos um gênero com o qual os alunos não estão habituados em sala de aula, auxiliando nas questões motivacionais e por ser um gênero que permite reflexões sobre as novas formas de comunicação advindas da internet e suas implicações nas nossas práticas sociais. Podemos acrescentar, também, a complexidade do gênero, uma vez que sua construção de sentido está pautada na correlação dos elementos verbais e não verbais.

Neste momento, apresentaremos como o nosso artigo foi delineado: na primeira parte, apresentaremos as bases teóricas que permearam a nossa pesquisa. Deixaremos a segunda parte para discorrer sobre os nossos percursos metodológicos, detalhando brevemente o contexto de realização e seus participantes, os procedimentos para a realização do modelo didático, da sequência didática, a aplicação da sequência didática e os instrumentos de coleta e análise de dados. Por fim, traremos a análise preliminar das produções iniciais e finais dos alunos, seguida de uma discussão sobre como ocorreu o desenvolvimento de suas capacidades de linguagem.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Para a construção da nossa pesquisa, baseamo-nos na concepção de gêneros textuais postulada por Bakhtin (1953) e retomada por Bronckart (1997). Para Bakhtin, a atividade humana ou, mais especificamente, cada atividade de linguagem, é materializada por enunciados particulares, ou seja, os gêneros do discurso. Os gêneros são relativamente estáveis, ao passo que os textos são maleáveis, difi-

cultando uma classificação. Assim, para os autores genebrinos Dolz e Schneuwly (2010), as aulas de línguas (tanto materna como estrangeiras) precisam ter como instrumento variados gêneros (dos mais simples aos mais complexos), já que a comunicação se dá por intermédio de gêneros e que, com as aulas, pretende-se que o aluno tenha uma boa capacidade de comunicação.

Os autores genebrinos (DOLZ et al., 1993) postulam que os gêneros textuais podem atuar como um instrumento para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos: as de ação, as discursivas e as linguístico-discursivas. Segundo os autores (1993), fazemos uso dessas três capacidades ao interagir nos diversos meios sociais.

Organizadas hierarquicamente, a capacidade de ação responsabiliza-se pela mobilização de representações sobre o contexto de produção, ou seja, na reflexão sobre os participantes do ato semiótico, sejam produtores ou receptores do texto. Ela é responsável, também, pela mobilização das representações quanto aos objetivos e conteúdos presentes no texto. A capacidade discursiva é a capacidade responsável pela organização geral do texto, com os tipos do discurso e de sequência. A capacidade linguístico-discursiva, por fim, refere-se aos aspectos linguísticos propriamente ditos, como as vozes, as modalizações, a coesão e a coerência.

Na nossa pesquisa, para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos em FLE, nos baseamos em dois aspectos da engenharia da didática postulados pelos autores genebrinos (2013): o Modelo Didático (MD) e a Sequência Didática (SD). Proposta por De Pietro et al (1996), o MD é a primeira etapa para se trabalhar um gênero textual em sala de aula. Ele consiste no levantamento das características que permeiam o gênero em questão para se saber os conteúdos que podem se tornar objeto de ensino em sala de aula. Após esse levantamento, utilizamos o MD construído para a elaboração de atividades e exercícios que são detalhados na SD. A SD, como postulam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2013), é composta por: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final. A apresentação da situação consiste na exposição da tarefa que os alunos realizarão ao longo da SD. Após essa exposição, os alunos fazem a produção inicial, que nos permite avaliar as capacidades existentes e potenciais dos alunos (DOLZ et al., 2013). Seguindo da produção inicial, temos os módulos, que consistem em atividades e exercícios que auxiliarão os alunos a terem o domínio das capacidades potenciais diagnosticadas na primeira produção. Por fim, a produção final é o momento no qual os alunos utilizarão os conhecimentos adquiridos ao longo da sequência.

Para a construção do nosso MD, assim como os autores genebrinos orientam, nos baseamos no quadro de análise do ISD proposto por Bronckart (1999, 2006, 2008) e sua equipe. Esse modelo de análise nos possibilita fazer uma descrição das características contextuais, discursivas e linguísticas do gênero a ser trabalhado. No entanto, como ressaltado anteriormente, o tutorial em vídeo é construído na confluência de aspectos verbais e não verbais para a construção de sentido do

texto, e o quadro de análise do ISD privilegia a análise de textos verbais. Por essa razão, tomamos por base o quadro da Semiótica Sociointeracional concebido por Leal (2010), em que a autora propõe a junção do modelo de análise do ISD, possibilitando-nos analisar os textos verbais, com os elementos analíticos da Gramática do Design Visual propostos por Kress e Van Leeuwen (2006), permitindo-nos explorar os elementos não verbais.

PERCURSOS METODOLÓGICOS: O CONTEXTO, OS PARTICIPANTES E AS ETAPAS DA PESQUISA

A coleta de dados da nossa pesquisa foi realizada com alunos adolescentes da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EAFEUSP). Semelhante à escola pública em seu formato, a EAFEUSP proporciona também um espaço para estágios e pesquisas para formadores e futuros formadores da área de educação³ e conta com turmas do ensino fundamental e médio. As vagas para matrícula são destinadas aos filhos de servidores de instituições ou repartições da Universidade de São Paulo (USP).

No ensino fundamental, os alunos cursam as disciplinas básicas do ciclo, além de disciplinas de filosofia, sociologia, arte e língua estrangeira moderna. Em relação à disciplina de língua estrangeira moderna, os alunos optam, no primeiro ano do ensino médio, por uma língua a ser cursada durante os três anos desse ciclo.

Nesta pesquisa, trabalhamos com duas turmas do primeiro ano do ensino médio, inseridas na faixa etária de quinze a dezesseis anos: a primeira, com nove alunos e, a segunda, com dez alunos. No que se refere ao nível de língua, os alunos estavam no nível A1 de proficiência em língua francesa (Quadro Comum Europeu de Referência, 2001).

Para atingir os objetivos propostos na nossa pesquisa, temos as seguintes etapas:

A primeira etapa da pesquisa consistiu na elaboração do modelo didático do gênero tutorial em vídeos. Seguindo as orientações de Dolz e Schneuwly (2013), anteriormente à elaboração do MD, faz-se necessário coletar textos sobre o gênero em questão elaborados por *experts*. No entanto, como o tutorial em vídeo é um gênero emergente na era digital, não há estudos relacionados a ele, e, por essa razão, passamos diretamente para a coleta de textos, que foram retirados do site de compartilhamento de vídeos *Youtube*. Para o MD, analisamos doze vídeos tutoriais com base no quadro criado por Leal (2010), em que a autora propõe a junção entre o modelo de análise textual do ISD com as funções da Gramática do Design Visual (GDV) elaborada por Kress e Van Leeuwen (2006). Os vídeos tutoriais selecionados para o MD têm variados temas e estilos: exclusivamente não verbais,

³ Para mais informações sobre a Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: www2.ea.fe.usp.br. Acesso em: 27 jul. 2015.

com texto oral e não verbal, com texto escrito e não verbal, com músicas, efeitos etc.

A segunda etapa da nossa pesquisa consistiu na elaboração da SD. Para a sua elaboração, selecionamos alguns textos pertencentes ao MD e outros quatro com o objetivo de levar vídeos que permeavam as áreas de interesse do público com o qual trabalhamos. Na sua elaboração, adaptamos a sequência aos conteúdos que deveriam ser vistos no terceiro trimestre da turma, uma vez que os alunos contam somente com uma aula de uma hora de quarenta minutos de francês por semana, sendo restrito o tempo para se trabalhar conteúdos que saem do programa curricular da escola. Assim, elaboramos seis módulos de uma hora e quarenta minutos e dois de cinquenta minutos, descritos brevemente abaixo⁴:

Aula 1: atividade de contextualização do gênero a ser trabalhado; apresentação da situação: visualização de um tutorial em vídeo e atividades de contextualização do gênero tutorial em vídeo; organização da primeira produção.

Aula 2: apresentação dos vídeos produzidos pelos alunos;

Aula 3: visualização de um vídeo tutorial e atividade de compreensão oral; atividade de conceitualização que leva os alunos a construir a regra de utilização dos artigos partitivos, seguida de uma atividade lúdica de repetição, fazendo com que os alunos os utilizem; atividade de conceitualização dos organizadores cronológicos, seguida de uma atividade de repetição, visando ao uso dos organizadores;

Aula 4: visualização de um novo tutorial em vídeo com o intuito de os alunos verificarem os tempos verbais utilizados; atividade de conceitualização do modo imperativo, seguida de atividade para se trabalhar o imperativo; atividades que trabalham os focos de cinema bem como a contextualização (cenário); atividade de como iniciar e finalizar o tutorial em vídeo;

Aula 5: realização da ficha de autoavaliação que guiará os alunos na produção final; organização da produção final;



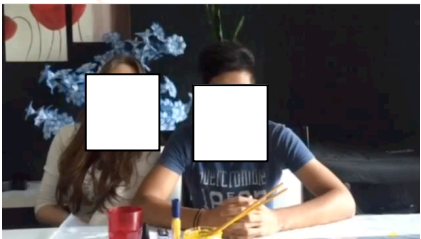
Aula 6: apresentação da produção final.

Após a elaboração da SD, passamos para a sua aplicação, sendo a terceira etapa da nossa pesquisa. As aulas foram ministradas pela professora-pesquisadora deste estudo e, em dois momentos, antes das produções iniciais e finais, foram oferecidos atendimentos aos alunos para auxiliá-los na produção dos vídeos. Além das produções iniciais e finais que serviram de instrumentos de coleta de dados da pesquisa, na aplicação da SD, coletamos: gravações da conversa de dois grupos de cada turma no momento das produções iniciais e finais; o diário de bordo da professora-pesquisadora; gravações dos comentários sobre a produção dos alunos antes da apresentação das produções iniciais e finais. Esses instrumentos de coleta de dados nos auxiliarão nas análises sobre o processo de produção textual dos

⁴ Descrição retirada do relatório apresentado no exame de qualificação (SUMIYA, 2015).

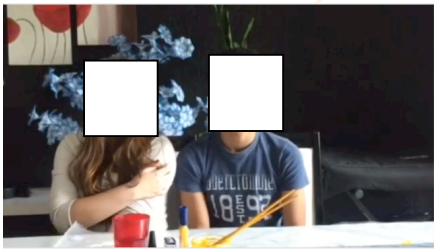


alunos, que também é um dos objetivos da pesquisa, mas que não será detalhado aqui.

Neste momento, apresentaremos os procedimentos para a análise das produções textuais (iniciais e finais) dos alunos. Para facilitar a compreensão de como fizemos a análise dos vídeos, abaixo, trouxemos um trecho do detalhamento de um tutorial em vídeo produzido pelos alunos. Esse detalhamento, feito com base em Barioni (2011)⁵, foi feito em todos os vídeos para facilitar a nossa análise, uma vez que temos articulado no vídeo, imagens, textos oral e escrito, sons e efeitos. O trecho destacado é parte da produção final do grupo 1 e é o detalhamento de vinte e sete segundos do vídeo, sendo que o vídeo tem a duração de dois minutos e sete segundos.

IMAGEM	TEXTO ORAL	TEXTO ESCRITO	SOM
	- ausente.	- Título do tutorial: <i>Tuto Pomo d'or (sic).</i>	- música instrumental de fundo.
	- ausente.	- nomes dos integrantes do grupo: Lucy, Albert e Vinícius ⁶ .	- música instrumental de fundo.
	<i>P1. salut tout le monde... je m'appelle Albert, elle s'appelle</i>	- ausente.	- música instrumental de fundo.

⁵ Para realizar este detalhamento, nos baseamos na tabela proposta na comunicação “Gêneros textuais digitais no ensino da língua francesa: a receita audiovisual” (Barioni, 2011) em que a autora propõe uma sequência didática com base em receitas audiovisuais.

⁶ Para preservar a imagem dos participantes da pesquisa, os nomes dos integrantes presentes na imagem foram apagados, os nomes presentes nas transcrições foram trocados por nomes fictícios e os rostos dos participantes foram cobertos.

	<p><i>Lucy.</i> <i>P2. au- jourd'hui on va faire un tuto de comment faire un pomo d'or (sic) des films Harry Potter</i></p>		
	<p><i>P1. pour dé- cor (sic) ou pour ()</i> <i>P2. d'abord, nous allons avoir besoin de</i></p>	<p>- ausente.</p>	<p>- música instrumental de fundo.</p>
	<p>- ausente.</p>	<p>- ausente.</p>	<p>- música instrumental de fundo.</p>
	<p>- durepox.</p>	<p>- ausente.</p>	<p>- música instrumental de fundo.</p>

Comentários: Há efeitos no título, nomes dos integrantes dos grupos e nas passagens de cena.

Após detalharmos os vídeos e levando em consideração um dos nossos objetivos de pesquisa, que tinha como finalidade verificar se, por meio da SD, houve o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos, analisamos as produções com base no MD que construímos por meio do quadro da Semiótica Sociointeracional (LEAL, 2010) e na concepção de capacidades de linguagem postulados por Schneuwly e Dolz (1993), resultando nos seguintes itens elencados a seguir: o desenvolvimento das capacidades de ação foi analisado a partir do contexto de produção; observamos as capacidades discursivas por meio da organização temático representacional e interacional; e, por fim, através da organização estrutural, analisamos as capacidades linguístico discursivas. No quadro abaixo, temos três quadros síntese do modelo didático dividido pelas capacidades:

Capacidade de ação: operações de linguagem esperadas para a produção do tutorial em vídeos em relação ao contexto de produção	
Enunciador	Alguém que gostaria de ensinar algo a alguém, que gostaria de ganhar visibilidade na internet, algum especialista (cozinha, trabalhos manuais, internet etc.).
Destinatário	Pessoas que gostariam de aprender a fazer algo, tem curiosidade sobre como fazer algo ou que “seguem” determinada pessoa na internet.
Lugar social	Sites de compartilhamento de vídeos.
Objetivo	Ensinar algo a alguém, ganhar visibilidade na internet, conquistar seguidores.

Capacidades discursivas: operações de linguagem esperadas para a produção do tutorial em vídeos em relação à organização temático-representacional (verbal e não verbal)	
Plano global dos conteúdos temáticos	<ul style="list-style-type: none"> a) Título do tutorial em vídeo; b) saudação; c) apresentação do enunciador; d) apresentação do que será feito;

Organização temático-representacional verbal		<p>e) justificativa da realização do vídeo, função daquilo que está sendo ensinado, apreciação do enunciador sobre o que será ensinado;</p> <p>f) materiais utilizados;</p> <p>g) modo de fazer;</p> <p>h) apresentação do que foi feito;</p> <p>i) comentário do enunciador em relação ao vídeo;</p> <p>j) agradecimentos;</p> <p>k) convite para “curtir” e “seguir” o enunciador.</p>
	Tipos de discurso	Discurso interativo (expor implicado) por serem ligados ao mundo ordinário e por apresentar implicação através de dêiticos de pessoas, espaciais e temporais.
	Tipos de sequência	Predomínio de sequência descritiva de ações que encontramos, por exemplo, em uma receita ou um manual de instruções; sequência argumentativa para convencer o interlocutor a fazer o tutorial.
Organização temático-representacional não verbal	Tipos de representações	<p>Representações narrativas: quando há uma ação na cena comunicativa.</p> <p>a) de reação: quando o participante da cena volta o olhar para outro;</p> <p>b) de ação: o participante age sobre determinada pessoa ou objeto;</p> <p>Representações conceituais: inexistência de ação entre os participantes ou objetos na cena comunicativa, normalmente apresentados por um objeto simbólico ou quando se quer dar ênfase no objeto a ser ensinado.</p>

Capacidades linguístico-discursivas: operações de linguagem esperadas para a produção do tutorial em vídeo em relação à organização interacional (verbal e não verbal) e organização estrutural verbal

Organização interacional verbal	Vozes discursivas	Vozes dos participantes que aparecem em cena, vozes dos interlocutores.
	Modalizações	Deônticas (equivalentes ao imperativo), lógicas (para persuadir o leitor a fazer o tutorial) e apreciativas.
Organização interacional não verbal	Contato	a) de interpelação: há uma ligação entre o participante em cena e o receptor através do olhar, convidando o interlocutor a participar do ato semiótico. b) de exposição: o participante é observado pelo interlocutor e não há uma ligação pelo olhar.
	Distância Social	a) Plano fechado: revela um grau de intimidade entre o enunciador e o receptor. b) Plano médo: menor grau de intimidade em relação ao plano fechado.
	Atitude – perspectiva	a) Ângulo frontal: aproximação afetiva entre o enunciador e o receptor.
	Modalidade	Contextualização através do cenário: cenário estruturado ou caseiro.
Organização estrutural verbal	Conexão	<i>D’abord, premièrement, ensuite, pour finir, après, finalement, etc. voilà, alors.</i>
	Coesão	a) Nominal: demonstrativos, catáforas, anáforas, partitivos, adjetivos. b) Verbal: verbos no presente do indicativo, imperativo, no infinitivo, no passado composto, marcas de temporalidade.

É sabido que, com o avanço da tecnologia e com o aumento da utilização da internet em nossas práticas sociais, encontramos variados programas que auxiliam na edição de vídeos e imagens. Ainda que não tenhamos trabalhado

técnicas de edição com os alunos em sala de aula, fizemos um quadro com algumas características observadas nas produções, embora de forma menos criteriosa, mas que auxiliam também na construção de sentido do texto:

Edição	Som
<ul style="list-style-type: none">- Efeitos na mudança de cena;- Efeitos na aparição dos textos escritos;- Filtro nas imagens;- Aceleração da cena;- Desaceleração da cena;- Cortes da cena;	<ul style="list-style-type: none">- Trilha sonora instrumental;- Trilha sonora temática;- Música de uma banda/grupo específico;- Onomatopéia;

ANÁLISE PRELIMINAR DAS PRODUÇÕES INICIAIS E FINAIS⁷

Como salientamos anteriormente, esta pesquisa foi feita com duas turmas de alunos adolescentes da EAFEUSP. No entanto, neste artigo, especificamente, apresentaremos alguns aspectos observados na análise preliminar das produções de uma das turmas que denominamos turma A. Essa turma é composta por nove alunos e os alunos optaram por fazer as produções em trios⁸, resultando em três produções iniciais e três finais.

Vejamos alguns exemplos sobre o desenvolvimento da capacidade de ação, ou seja, capacidades mobilizadas em relação ao enunciador, ao destinatário e aos objetivos do gênero tutorial em vídeos:

⁷ Para coerência das análises, mantivemos os erros linguísticos e de pronúncia nas transcrições dos vídeos apresentadas.

⁸ Tínhamos o intuito de fazer as produções em duplas, no entanto, por razão do gênero vídeo tutorial não ser um gênero simples de se fazer em sala de aula, uma vez que os alunos necessitariam de equipamentos (câmera, celular, ou computador), e por ser um gênero que demanda de uma preparação prévia (organização do texto, dos materiais necessários etc.), deixamos os alunos escolherem a quantidade de pessoas, assim como os componentes do grupo.

Trecho do detalhamento do tutorial em vídeos do grupo 1

Produção inicial	Produção final
	
<p><i>salut... aujourd'hui nous faisons un tuto sur la façon de préparer un lait au chocolat...</i></p>	<p><i>salut tout le monde... je m'appelle Albert, elle s'appelle Lucy...</i></p>

Na primeira produção do grupo 1, o que ocorreu também no grupo 2, observamos que a implicação do interlocutor se realizou somente pelos dêiticos de pessoa. No entanto, na segunda produção, não perdendo de vista o destinatário (colegas da turma), percebemos que houve maior implicação dos interlocutores: o tutorial não foi feito por uma pessoa desconhecida. Foi realizado por Lucy e Albert, colegas de classe dos destinatários. Isso pode ser verificado também na aparição dos alunos em cena.

Em relação ao destinatário e aos objetivos do vídeo, percebemos que houve o desenvolvimento nos três grupos observados. No trecho abaixo, trouxemos os temas escolhidos pelos alunos para realizar as produções:

Títulos dos vídeos dos alunos		
	Produções iniciais	Produções finais
Grupo 1	<i>Tuto lait au chocolat</i>	<i>Tuto Pomo d'or</i>
Grupo 2	<i>Tuto tarte au bis</i>	<i>Tuto comme faire une poudre de couleur</i>
Grupo 3	<i>La brigadero</i>	<i>Tie Dye</i>

Ao trabalhar a SD em sala, salientamos a importância de não se perder de vista o destinatário na produção de um texto, pois ele é fundamental no que se refere aos objetivos que se pretende alcançar (no caso dos tutoriais, ensinar algo a alguém, agradar ao público ou conquistar seguidores). Nesse sentido, uma vez que o destinatário dos alunos eram seus colegas de classe inseridos na faixa etária de quinze e dezesseis anos, acreditamos que a escolha do tema das produções finais atingiu o público destinado. Nas produções iniciais, a totalidade das produções é relacionada à culinária e, na segunda, os temas voltaram-se para o centro de interesse do público: um objeto que aparece nos filmes do *Harry Potter*, um pó colorido da festa das cores e uma camisa customizada no estilo *Tie Dye*.

Quanto ao objetivo ensinar algo a alguém, ainda que em todas as produções iniciais o objetivo tenha sido atingido, percebemos, nas produções finais, uma maior preocupação nas orientações de como se fazer algo. Isso foi verificado, por exemplo, pela maior mobilização de mecanismos de conexão e pela organização dos conteúdos temáticos.

Passemos agora para alguns exemplos das capacidades discursivas:

Nos três grupos observados, vimos um significativo desenvolvimento nas capacidades discursivas. Os temas escolhidos foram mais elaborados, como verificamos anteriormente, e observamos uma maior mobilização dos conteúdos temáticos na totalidade dos grupos. No grupo 2, por exemplo, tivemos:

Conteúdos temáticos mobilizados nas produções do grupo 2	
Primera produção	Segunda produção
a) título; b) ingredientes; c) modo de preparo; d) resultado final;	a) título; b) saudação; c) apresentação dos participantes presentes no vídeo; d) apresentação do que será feito; e) materiais utilizados f) apreciação sobre o que será ensinado; g) orientação sobre como fazer; h) resultado final; i) nomes dos integrantes do grupo.

Em relação ao tipo de discurso, especificamente o discurso interativo presente nos vídeos tutoriais, verificamos também um desenvolvimento, uma vez que, nas produções finais observadas, percebemos uma maior ocorrência de dêiticos temporais, espaciais e de pessoa. Nos tipos de sequência, por sua vez, verificamos que, tanto nas produções iniciais como finais dos 3 grupos, tivemos sequências descritivas de ações. No entanto, nas produções finais, além das sequências descritivas de ações, percebemos a ocorrência de sequências argumentativas que persuadem o interlocutor a fazer o tutorial. Para exemplificar a sequência argumentativa, a seguir, apresentaremos um trecho do vídeo tutorial do grupo 2:

Trecho da tracição da produção final do tutorial do grupo 2

c'est super pour le faire parce que c'est amusant et comme le colorant est comestible... il n'y a pas de problème si elle tombe dans le bouche ou dans l'oeil... et ne tache pas les vêtements

No que concerne aos tipos de representações que se inserem no quadro da organização temático-representacional não verbal, percebemos que os alunos demonstraram ter certo domínio dos aspectos não verbais do texto, tanto nas imagens de ação (em que o participante age sobre determinada pessoa ou objeto) e nas representações conceituais (ao dar ênfase nos materiais ou no resultado final dos objetos). No exemplo abaixo, temos a imagem do tutorial do grupo 1, em que os alunos apresentam as representações conceituais:

Printscreen do tutorial do grupo 1	
Primeira produção	Segunda produção
	

A respeito dos mecanismos de textualização presentes nas produções, observamos significativo desenvolvimento nas produções dos alunos. Especificamente dos mecanismos de conexão, presentes na nossa SD, observamos uma quantidade maior nas produções finais. Assim, por exemplo, no grupo 1, tivemos:

Mecanismos de conexão presentes nas produções do grupo 1	
Produção inicial	Produção final
a) d'abord; b) alors; c) enfin; d) et.	a) d'abord; b) et; c) premièrement; d) ensuite; e) après; f) maintenant; g) pour finir.

No desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas, nos três grupos, observamos a ocorrência de mecanismos enunciativos como as modalizações nas produções finais, até então ausentes nas iniciais:

	Trechos das produções finais dos grupos	Modalizações
Grupo 1	<i>vous pouvez utiliser pour décorer votre maison... les fans de Harry Potter vont adorer l'idée...</i>	Lógica
Grupo 2	<i>P1. c'est super pour le faire parce que c'est amusant et comme le colorant est comestible... il n'y a pas de problème si elle tombe dans le bouche ou dans l'oeil... et ne tache pas les vêtements</i>	Apreciativa
Grupo 3	<i>P2. le tuto... c'est facile et simple</i>	Apreciativa

Quanto aos aspectos não verbais, percebemos que os alunos possuíam domínio de certos pontos, entretanto, observamos desenvolvimento no contato de interpelação, categoria em que o participante em cena comunicativa convida o interlocutor a participar do ato semiótico através do olhar. No grupo 1, o contato de interpelação, ausente na produção inicial, foi utilizado na produção final.

Printscreen do tutorial do grupo 2



No que se refere aos efeitos e músicas presentes nas produções, que como salietamos anteriormente, não analisamos de forma criteriosa, verificamos que em todas as produções, os alunos preocuparam-se em colocar uma música de fundo e efeitos nas trocas de cena, cortes, aceleração etc. Ainda assim, vimos um desenvolvimento, pois nas produções finais, os efeitos foram presentes com mais frequência e na produção do grupo 2, além da música instrumental de fundo, os alunos colocaram onomatopéias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na perspectiva adotada na nossa pesquisa, que se insere no quadro teórico metodológico do ISD, constatamos que, a partir das produções analisadas, os alunos desenvolveram de forma significativa as capacidades de linguagem que permeiam o gênero tutorial em vídeo, tanto no que se refere às capacidades de ação, às discursivas e às linguístico discursivas. Vimos também que os alunos já dominavam certos aspectos da imagem, mas que aprimoraram na segunda produção, ainda que de forma menos significativa. No entanto, por razão dos alunos estarem em um nível iniciante em FLE, tiveram dificuldade em alguns aspectos dos textos verbais. Acreditamos que isso pode ser justificado por razão da complexidade do gênero, em que o foco de atenção é fragmentado a variados pontos na produção (música, efeitos, lugar, elaboração do texto verbal, ensaio, preparação do material etc).

Salientamos que os alunos apresentaram desenvolvimento, também, em pontos não trabalhados na sequência. Para essa questão, elencamos duas suposições: a) na apresentação da situação, os alunos foram informados de que fariam duas produções, a inicial e a final e, por essa razão, não se aplicaram tanto na produção inicial como na produção final; b) apesar de não ter exercícios de determinado ponto linguístico na sequência, como, por exemplo, o *passé composé*, ele estava presente nos tutoriais das atividades.

Gostaríamos de salientar que este artigo é apenas um ponto de partida para pesquisas futuras em relação aos gêneros emergentes no meio digital e suas implicações no ensino-aprendizagem de LEs por adolescentes, pois apesar de termos obtido, de um modo geral, um resultado significativamente positivo, sabemos que as turmas com as quais trabalhamos tinham um número reduzido de alunos e, conseqüentemente, foi possível realizar o trabalho com cada aluno e em pequenos grupos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, J. C. *A conversa na web: o estudo da transmutação em um gênero textual*. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C., *Hipertexto e gêneros digitais*. 2ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Lucerna, 2005. p.91 – 109.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes. 1953/1999.

- BARIONI, M. C. “Gêneros textuais digitais no ensino da língua francesa: a receita audiovisual”. São Paulo – SP. Trabalho não publicado.
- BRONCKART, J.-P. *Atividades de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo Sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1997/99.
- CONSEIL DE L’EUROPE. *Cadre Européen Commun de référence pour les langues*. Paris: Didier, 2001.
- DE PIETRO, J., ERARD, S. KANEMAN-POUGATCH, M. *Un modèle didactique du « débat » : de l’objet social à la pratique scolaire*. [s.l.] : Enjeux, 1996.
- DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. *Pour un enseignement de l’oral: initiation aux genres formels à l’école*. Paris: ESF, 1998.
- _____. Genres et progression en expression orale et écrite: éléments de réflexions à propos d’une expérience romande. *Enjeux*, 37/38 :1996. p. 49 – 75.
- DOLZ, J., PASQUIER, A. BRONCKART, J.-P. "L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses?" - In: *Etudes de Linguistique appliquée*, 92, 1993. p. 23-37.
- DOLZ, J., SCHNEUWLY, B., DE PIETRO, J. F. Relato de uma elaboração de uma sequência: o debate público. In: DOLZ, J., SCHNEUWLY, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. 3 ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013 [2004]. p. 213 – 239.
- DOLZ, J., SCHNEUWLY, B., HALLER, S. O oral como texto: construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J., *Gêneros orais e escritos na escola*. 3 ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013 [2004]. p. 125 – 155.
- Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*. Disponível em: <www2.ea.fe.usp.br>. Acesso em: 27 jul. 2015.
- KRESS, G., VAN LEEUWEN, T. R. *Reading Images – The Grammar of Visual Design*. New York: Routledge, 2006.
- LEAL, A. A. *A organização textual do gênero Cartoon: Aspectos linguísticos e condicionamentos não linguísticos*. Tese (Doutorado) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2011.

LOUSADA, E. G. Elaboração de material didático para o ensino de francês. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. *Gêneros Textuais & Ensino*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 81-94.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na Escola*. 3ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013 [2004]. p. 19-34.

SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS. 8, 2015, São Paulo. *Caderno de programação*. São Paulo. 99 p.