



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Centro de Letras e Comunicação

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – MESTRADO

**A interferência linguística e a supergeneralização na escrita em francês como língua estrangeira: uma comparação nos níveis inicial e avançado**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

Pablo Diego Niederauer Bernardi

**Orientadora:** Isabella Mozzillo

Pelotas, julho de 2013

Pablo Diego Niederauer Bernardi

**A interferência linguística e a supergeneralização na escrita em francês como língua estrangeira: uma comparação entre os níveis inicial e avançado**

A apresentação desta dissertação é exigência do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pelotas para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isabella Mozzillo

Pelotas, julho de 2013

### CIP - Catalogação na Publicação

B518a Bernardi, Pablo Diego Niederauer

A interferência linguística e a supergeneralização na escrita em francês como língua estrangeira: uma comparação nos níveis inicial e avançado / Pablo Diego Niederauer Bernardi, 2013. Isabella Mozzillo, orientador.-Pelotas, 2013. 180 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de Pelotas, Centro de Letras e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, 2013.

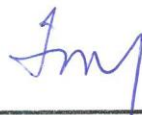
1. Interlíngua. 2. Análise de erros. 3. Supergeneralização. 4. Interferência linguística. 5. Estratégias de comunicação. I. Mozzillo, Isabella, orient. II. Título.

CDD: 410

Catálogo na Fonte: Aline Herbstrith Batista CRB:10/1737  
Universidade Federal de Pelotas

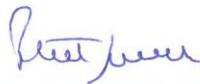
**Pablo Diego Niederauer Bernardi**

**A interferência linguística e a supergeneralização na escrita em francês como  
língua estrangeira: uma comparação nos níveis inicial e avançado**



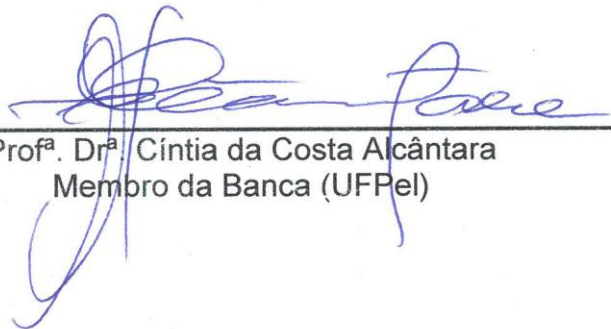
---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Isabella Ferreira Mozzillo  
Orientadora/Presidente da banca (UFPel)



---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Patrícia Ramos Reuillard  
Membro da Banca (UFRGS)



---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cíntia da Costa Alcântara  
Membro da Banca (UFPel)

Pelotas, março de 2013.

**BERNARDI, Pablo Diego Niederauer. A interferência linguística e a supergeneralização na escrita em francês como língua estrangeira: uma comparação entre os níveis inicial e avançado.** 2013. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

Aprender línguas pressupõe o desenvolvimento de um sistema linguístico particular: a interlíngua (SELINKER, 1972). Trata-se do sistema mental híbrido que engloba o conhecimento linguístico prévio que se possui, advindo do contato entre línguas, que se desenvolve desde o início da aprendizagem no momento da tentativa de comunicação na língua-alvo, ocorrendo, portanto, em todos os níveis de competência. A língua materna do aprendiz constitui a maior parte desse repertório prévio, sendo a base sobre a qual ele desenvolverá sua interlíngua.

Na tentativa de comunicação é normal e inevitável a ocorrência de erros, considerados como estratégia comunicativa, sendo a manifestação natural da aprendizagem, não um indício de deficiência e /ou de incapacidade cognitiva.

Com base nas teorias da Análise de Erros, de interlíngua de Selinker (1972) e Corder (1967), este trabalho busca identificar quais os tipos de erros ocasionados pelos fenômenos da interferência linguística e também pela supergeneralização e seus graus de incidência, comparando-os nos níveis inicial e avançado, bem como verificar quais são os elementos que propiciam esses erros dos informantes, nativos do português brasileiro em situação artificial de aprendizagem do francês.

**Palavras-chave:** Interlíngua, Análise de Erros, Interferência linguística, Supergeneralização, Estratégias de comunicação.

## LISTA DE ABREVIATURAS

AC – Análise Contrastiva

AE – Análise de Erros

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas

ELE – Espanhol Língua Estrangeira

FLE – Francês Língua Estrangeira

GU – Gramática Universal

IL – Interlíngua

LA – Língua Alvo

LE – Língua Estrangeira

LM – Língua Materna

PB – Português Brasileiro

## LISTA DE FIGURAS, TABELAS E GRÁFICOS

Figura 1: Evolução da interlíngua.....	23
Figura 2: Modelo de conjugação dos verbos regulares do 1º grupo em francês.....	26
Tabela 1: Evolução em forma de U da aprendizagem da LE .....	33
Tabela 2: Classificação do tipo de erro .....	39
Tabela 3: Erros por tipo de interferência no nível inicial .....	88
Tabela 4: Erros por tipo de interferência no nível avançado .....	88
Tabela 5: Erros por tipo de supergeneralização no nível inicial .....	89
Tabela 6: Erros por tipo de supergeneralização no nível avançado .....	90
Gráfico 1: Total de interferências e supergeneralizações por nível.....	85
Gráfico 2: Tipo de estratégia no nível inicial.....	86
Gráfico 3: Tipo de estratégia no nível avançado .....	87
Gráfico 4: Evolução das interferências nos níveis inicial e avançado .....	89
Gráfico 5: Evolução das supergeneralizações nos níveis inicial e avançado.....	91

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	10
<b>2. OBJETIVOS</b>	12
2.1 Geral	12
2.2 Específicos	12
<b>3. HIPÓTESES</b>	13
<b>4. REFERENCIAL TEÓRICO</b>	14
4.1 O “erro” em língua estrangeira	14
4.2 Metodologias de ensino de línguas	17
4.2.1 A abordagem comunicativa	19
4.3 Da Análise Contrastiva à Análise de Erros	20
4.4 A interlíngua	22
4.5 As interferências linguísticas na escrita	26
4.6 O erro como estratégia interlinguística na comunicação em LE	28
<b>5. METODOLOGIA</b>	38
5.1 Corpus	38
5.2 Seleção dos informantes	39
5.3 Metodologia de análise	39
<b>6. ANÁLISE DOS DADOS</b>	41
<b>6.1 NÍVEL INICIAL</b>	45
6.1.1 INTERFERÊNCIA DA LÍNGUA MATERNA	46
6.1.1.1 Interferência lexical	46
6.1.1.1.1 Quanto ao sentido/função das palavras	46
6.1.1.1.2 Quanto à formação das palavras	47
6.1.1.2 Interferência gramatical	49
6.1.1.2.1 Gênero	49
6.1.1.2.2 Uso dos verbos	49
6.1.1.3 Uso dos artigos	51
6.1.1.4 Uso das preposições	53
6.1.1.5 Uso dos pronomes	55
6.1.1.6 Uso da elisão	56
6.1.2 Supergeneralização no nível inicial	58
6.1.2.1 Supergeneralização lexical	58
6.1.2.1.1 Quanto ao sentido/função das palavras	58
6.1.2.1.2 Quanto à formação das palavras	60
6.1.2.2 Supergeneralização gramatical	61
6.1.2.2.1 Gênero	61
6.1.2.2.2 Uso dos verbos	62
6.1.2.3 Uso dos artigos	66



<b>6.2 NÍVEL AVANÇADO</b> .....	69
6.2.1 Interferência da Língua Materna no nível avançado .....	70
6.2.1.1 Interferência lexical.....	70
6.2.1.1.1 Quanto ao sentido/função das palavras.....	70
6.2.1.1.2 Quanto à formação das palavras .....	71
6.2.1.2 Interferência gramatical .....	72
6.2.1.2.1 Gênero .....	72
6.2.1.2.2 Uso dos verbos .....	73
6.2.1.3 Uso dos artigos.....	74
6.2.1.4 Uso das preposições .....	74
6.2.1.5 Uso dos pronomes.....	76
6.2.1.6 Uso dos adjetivos .....	77
6.2.1.7 Uso da elisão .....	78
6.2.2 Supergeneralização no nível avançado .....	79
6.2.2.1 Supergeneralização lexical .....	79
6.2.2.1.1 Quanto ao sentido/função das palavras.....	79
6.2.2.1.2 Quanto à formação das palavras.....	79
6.2.2.2 Supergeneralização gramatical .....	80
6.2.2.2.1 Uso dos verbos .....	80
6.2.2.2.2 Formação do plural .....	82
6.2.2.3 Uso dos artigos.....	82
6.2.2.4 Uso das preposições .....	83
6.2.2.5 Uso dos adjetivos .....	83
<b>7. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	85
<b>8. CONCLUSÕES</b> .....	92
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	96
<b>ANEXOS</b> .....	98

## 1.INTRODUÇÃO

---

Na escola em geral, e também na aula de língua estrangeira em particular, o erro continua sendo concebido como algo negativo ao processo de ensino/aprendizagem. Tal postura diante dessa noção tradicional de erro provoca medo nos alunos, prejudicando o seu desempenho.

Com a evolução nas metodologias de ensino de línguas estrangeiras (LE), o conceito de erro começa a ser considerado como uma ferramenta de diagnóstico bastante útil e, como tal, não pode continuar sendo ignorado pelos professores. Errar faz parte do processo de ensino/aprendizagem, pois é através dos erros que se percebe a testagem de hipóteses do aprendiz, que vai desenvolvendo sua competência na língua que está aprendendo, avançando em direção ao nível mais alto que lhe seja possível na língua alvo (LA).

Quando estamos aprendendo línguas, cada um de nós desenvolve seu próprio sistema linguístico formado pelo conhecimento prévio de outros sistemas linguísticos, sobretudo de nossa língua materna (LM), que irão servir de base para a aprendizagem de outros idiomas. Esse sistema híbrido oriundo do contato entre línguas constitui a Interlíngua. (SELINKER,1972).

O sistema linguístico prévio, além de incluir a estrutura da língua materna do aprendiz, também inclui as informações já aprendidas da LA, ou seja, ao passo que o aprendiz vai aprendendo as estruturas do sistema da língua estrangeira, ele já começa a utilizar essas estruturas adquiridas como base para aprender outras novas.

Desse modo, o presente trabalho vê o erro como um fenômeno integrante do processo natural de ensino/aprendizagem de línguas, o que ocorre em todos os

níveis de interlíngua e é regido por regras, devendo ser levado em conta nesse processo dinâmico rumo ao nível mais alto de competência na LA.

Com essas considerações iniciais, a pesquisa aqui proposta se justifica no sentido de analisar os fenômenos da interferência da língua materna e o da supergeneralização na escrita em francês como língua estrangeira de alunos falantes nativos de português brasileiro, comparando sua ocorrência nos níveis inicial e avançado de proficiência do francês como língua estrangeira (FLE), a fim de identificar quais os tipos de erros ocasionados por esses fenômenos e sua incidência nesses níveis, bem como verificar quais são os elementos que propiciam sua ocorrência nas produções escritas desses aprendizes brasileiros em situação artificial de aprendizagem do FLE.

A identificação dos tipos mais frequentes de erros poderá colaborar numa revisão em relação aos métodos de ensino do FLE, bem como apontar provavelmente quais são as estruturas que mais representam dificuldades para esses falantes nativos do português.

Além disso, tal estudo poderá colaborar na revisão do conceito de erro em língua estrangeira e da compreensão dos fenômenos da interferência linguística e o da supergeneralização como estratégias comunicativas. Ainda, um trabalho focado na análise de erros certamente auxiliará tanto o professor quanto os alunos no diagnóstico das dificuldades de competência interlinguística encontradas nos diversos níveis.

Além da parte introdutória, o presente trabalho é composto por mais sete capítulos, compreendendo os objetivos, as hipóteses, o referencial teórico que serviu de base, a metodologia empregada, a análise dos dados, as discussões e as conclusões a que se chegou.

## **2. OBJETIVOS**

---

Neste capítulo, serão apresentados os objetivos gerais e específicos que nortearam o presente trabalho.

### **2.1 Geral**

Analisar os fenômenos da interferência linguística e o da supergeneralização na produção escrita em língua estrangeira de alunos de um curso de formação de professores de francês dos níveis inicial e avançado.

### **2.2 Específicos**

- identificar os elementos que propiciam a ocorrência dos fenômenos da interferência da LM e da supergeneralização na produção escrita;
- classificar os casos de interferência da LM e os de supergeneralização segundo a tipologia de erros adaptada daquela empregada por Fernández (1997);
- explicar as possíveis causas para as ocorrências dos fenômenos estudados, bem como os elementos que provavelmente contribuíram para tais erros;
- comparar as ocorrências entre os níveis inicial e avançado, de acordo com a tipologia de erros;
- verificar o grau de incidência dos dois fenômenos nos níveis inicial e avançado e quais os tipos mais ocorrentes.

### 3. HIPÓTESES

---

Em relação às hipóteses, ao final do trabalho, busca-se comprovar que:

- Ocorrerá uma baixíssima ocorrência de erros no nível avançado, visto o maior domínio em relação à língua alvo.
- As ocorrências de interferências linguísticas e de supergeneralizações comprovarão a utilização de estratégias comunicativas, nas quais os aprendizes, com base em seus conhecimentos linguísticos prévios, criam e testam suas hipóteses diante de novas situações.
- No nível inicial, haverá uma menor ocorrência de supergeneralização, em relação à interferência da língua materna. No entanto, no nível avançado, a ocorrência desses tipos de erros serão inversamente proporcionais.
- Alguns casos de supergeneralização poderão ser explicados em termos de similaridades e diferenças entre os sistemas linguísticos em contato (português-francês).
- Embora o nível de interlíngua dos aprendizes seja alto, o que pressupõe um alto domínio da língua alvo, será inevitável a interferência da língua materna.
- Os erros dos aprendizes comprovarão que estes são elementos inerentes ao processo natural de ensino/aprendizagem de línguas, ocorrendo em todos os níveis de interlíngua.

## 4. REFERENCIAL TEÓRICO

---

Neste capítulo, será possível encontrar as bases teóricas sobre as quais se fundamentou o trabalho. Desse modo, parte-se do conceito de erro em língua estrangeira e sua gradual aceitação, bem como as metodologias de ensino, chegando-se à noção de interlíngua e ao reconhecido papel do erro, atualmente visto como estratégia comunicativa no processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.

### 4.1 O “erro” em língua estrangeira

Quando falamos em ensino de línguas, o erro surge imediatamente como a causa principal do insucesso de alunos na aprendizagem, e de professores, no ensino. Ele é ainda concebido como elemento parasita desse processo.

O principal fator considerado prejudicial ao ensino/aprendizagem de línguas é o uso da língua materna do aluno. Tal mito é oriundo de antigos métodos estruturalistas em que o ensino de línguas era centrado em exercícios gramaticais e acreditava-se que aprender uma língua estrangeira ocorreria do mesmo modo como se aprende a língua materna.

Essa crença devia-se, em parte, à falsa noção de “duplo monolinguismo”, segundo a qual o aprendiz é monolíngue na LM e poderá ser um monolíngue também na LE. (MOORE, 2003:97).

Em outras palavras, acreditava-se que o aluno não possuía nenhum conhecimento linguístico, era como uma “tábula rasa”, devendo aprender a língua estrangeira como adquiriu a sua língua materna. Essa aprendizagem da LE “pura”, idealizada, em que não haveria influência da LM, conferiria ao aprendiz uma

competência linguística em LE semelhante à competência materna de um monolíngue.

Por esse motivo, postulava-se a exclusão total da língua materna do processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, já que ela iria interferir na aprendizagem da LE.

No entanto, Fernández (1997) afirma que a LM tem papel ativo no processo de aquisição de LE, agindo como conhecimento prévio, que pode ser utilizado estrategicamente na comunicação, fonte de interferência estratégica integrada aos mesmos processos de construção criativa da língua.

Também Moore (2003:89) concorda que

É preciso apoiar-se no sistema linguístico de que o aprendiz já dispõe, partir do conhecido e aproveitar-se de sua perícia linguística, nova e ainda em fase de construção, para levá-lo a refletir sobre a linguagem e seu funcionamento, de maneira a afinar, polir e tornar mais complexas as estratégias de aprendizagem postas à sua disposição.

Sendo sua língua materna o maior repertório prévio que possui, é inevitável a sua influência, através de transferências e/ou interferências linguísticas. Desse modo, à LM do aprendiz é atribuída a produção dos erros.

Com isso, cada vez mais se comprova que errar é parte inevitável e importante do processo dinâmico de ensino/aprendizagem de línguas, pois os erros ocorrem através da testagem de hipóteses para a superação de lacunas em relação ao repertório estrangeiro. Assim, ao passo que se aumenta gradativamente esse repertório linguístico da língua alvo, os erros tendem a, também gradativamente, diminuir.

Em relação à ocorrência de erros no ensino/aprendizagem de línguas, Corder (1967) afirma que isso é normal e inevitável, já que é a manifestação natural

da aprendizagem. Os erros também podem representar uma ferramenta eficaz de diagnóstico que pode revelar, por exemplo, se a metodologia e as técnicas pedagógicas estão adequadas ao ensino.

Ele distingue entre “erros” (*errors*), que seriam sistemáticos e estariam no âmbito da competência, e “lapsos” (*mistakes*), que seriam equívocos não sistemáticos, ao acaso, no âmbito do desempenho (CORDER, 1980:21). Para o autor, só os erros são significativos, pois refletem o estágio da “competência transitória” do aprendiz, ou seja, de sua interlíngua<sup>1</sup>.

Esses erros podem ainda ser interlinguais<sup>2</sup>, como as interferências linguísticas que são proporcionadas pelos conhecimentos de regras de outras línguas, principalmente da LM do aprendiz. Existem também erros intralinguais<sup>3</sup>, ocasionados por influência de regras da própria LA, que é o que ocorre quando há supergeneralização.

Essa mudança na concepção do erro e sua valoração no ensino/aprendizagem de línguas se devem também, em parte, a mudanças em relação às metodologias de ensino de línguas, como exposto a seguir.

---

<sup>1</sup> O conceito de interlíngua foi desenvolvido por Selinker e refere-se à língua em processo de construção do aprendiz, formada por todo o conhecimento linguístico prévio que este possua. Tal conceito será mais bem tratado adiante neste trabalho. Ver seção 4.4.

<sup>2</sup> Erro interlingual refere-se à utilização, de modo equivocado, de estruturas da LM do aprendiz, (exemplo disso é quando o aprendiz produz “trois de mars”, sendo que a forma padrão é “le trois mars”, bem como estruturas oriundas de outras línguas estrangeiras. (Nesse caso, a produção “mon disc”, pode ter sofrido influência do inglês. A estrutura padrão do francês é “mon disque”). Ver página 30.

<sup>3</sup> Erro intralingual está relacionado à utilização, de modo equivocado, de estruturas já aprendidas da LE, na construção de novas sentenças dessa própria LE, como no exemplo nous avons *préné*, cuja forma padrão é “nous avons pris”. Ver página. 31.



## 4.2 Metodologias de ensino de línguas

Com a evolução das metodologias de ensino de línguas estrangeiras, percebe-se um avanço gradual na aceitação dos erros, os quais passam a ser vistos como produto de estratégias comunicativas e marca do estágio de domínio da língua pelos aprendizes.

Essa aceitação surge através de mudanças em relação ao conceito de língua e aos objetivos de sua aprendizagem. Nas antigas abordagens de ensino, as quais se baseavam na gramática escrita, principalmente na Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT), surgida no século XVIII, o erro não era tolerado. O objetivo de tal abordagem centrava-se na leitura e na escrita, que eram desenvolvidas através de exercícios gramaticais e de tradução, sendo, a língua concebida apenas como um conjunto de regras a serem aprendidas. (VANDRESEN, 1988:75-94)

Já com o surgimento da abordagem audiolingual, surgida durante a Segunda Guerra Mundial nos Estados Unidos, o objetivo da aprendizagem de línguas volta-se para a competência comunicativa, sobretudo em sua modalidade oral. Naquele momento, a oralidade torna-se mais importante do que a escrita, que passou a ser considerada como derivada da linguagem oral, entendendo-se que língua é fala e não escrita.

Porém, a língua materna ainda era considerada como fonte produtora de erros e obstáculo para a aprendizagem da LE, devido, principalmente, a diferenças fonético-fonológicas existentes entre os sistemas em contato.

Também, por influência do Behaviorismo<sup>4</sup> no ensino de línguas, abordagem psicológica e mecanicista amplamente difundida de 1920 a 1960 nos Estados Unidos, a aprendizagem de LE era vista como a substituição de hábitos ruins (originários da LM do aprendiz), por hábitos bons, os da língua estrangeira que ele estava aprendendo.

Esse fato reforçou a ideia de que os erros não tinham função, sendo vistos como oriundos unicamente das interferências de hábitos da língua materna, as quais deveriam ser abolidas do processo. Assim, as estruturas da LM não poderiam interferir, nem mesmo ser utilizadas como base para aprendizagem de uma nova língua.

Para os behavioristas, a aprendizagem está condicionada a estímulos e respostas, em que, para um determinado estímulo, espera-se uma resposta. Aprender uma língua, portanto, envolveria os mesmos processos de qualquer aprendizagem: a aquisição de um conjunto de comportamentos, ou seja, a formação de hábitos adquiridos através da interação dos indivíduos com as informações oriundas do meio. (FINGER, 2008:17-44).

Uma crítica em relação ao behaviorismo deveu-se aos problemas que essa teoria encontrou em explicar, por exemplo, os erros que não eram devidos a interferências da língua materna, mostrando que essa não era a única fonte de erros e a culpada pelo insucesso na aprendizagem de línguas estrangeiras.

No final da década de 1970, com o surgimento da abordagem comunicativa apoiada na Análise de Erros e no conceito de interlíngua, é que o erro e a língua

---

<sup>4</sup>Segundo o Behaviorismo ou Comportamentalismo, toda aprendizagem, incluindo a linguagem, ocorre por meio das experiências vividas, através do processo de estímulo-resposta-reforço. Ou seja, diante de um estímulo, o indivíduo está condicionado a uma resposta que será reforçada de modo positivo ou negativo. Por exemplo, quando a criança está adquirindo a língua, diante do estímulo “fome”, ela produzira como resposta a palavra “comida”, Se alguém lhe der de comer, há um reforço positivo e a criança aprende o significado de “comida”, que será, então, adicionado ao seu repertório linguístico. (CEZARIO e MARTELOTTA, 2005:207-208)

materna, por meio de suas interferências, têm seu papel valorizado no processo de ensino/aprendizagem de LE.

#### 4.2.1 A abordagem comunicativa

Na abordagem comunicativa, a língua é vista como um instrumento de comunicação e interação social, suscetível a erros, os quais passam a ser vistos como parte integrante no processo natural do ensino/aprendizagem.

Nessa abordagem, os aspectos gramaticais são ensinados em um contexto comunicativo, visando à comunicação competente. Tomando como comparação a dicotomia *langue/parole*<sup>5</sup> de Saussure, surgida na década de 1910, significa dizer que, nas abordagens estruturais (tradicionais), a ênfase está na *langue*, ou seja, no sistema linguístico, na estrutura; ao passo que as abordagens comunicativas dão ênfase à *parole*.

Desse modo, uma abordagem comunicativa buscará desenvolver a capacidade de interação e comunicação, sendo que é nesse contexto de interação comunicativa que será aprendida a *langue*.

Junto dessa nova abordagem, os diálogos artificiais foram abolidos para dar lugar a diálogos realísticos, textos autênticos e funcionais, com personagens e situações os mais reais possíveis. As quatro habilidades linguísticas recebem importância igual, não havendo nenhuma ordem de preferência, nem restrições quanto ao uso da língua materna. (LEFFA, 1988:211-236).

A partir de então, o erro e a utilização da língua materna do aprendiz são aceitos como mecanismos estratégicos no processo de ensino/aprendizagem. Antes

---

<sup>5</sup> Ver SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 1970.

disso, cometer erros e recorrer ao sistema linguístico materno representavam deficiências quanto à competência que o aluno tinha na língua que estava aprendendo.

### **4.3 Da Análise Contrastiva à Análise de Erros**

A linguística contrastiva iniciou-se após a Segunda Guerra Mundial, tendo importância até os anos 70. A Análise Contrastiva (AC) caracterizava-se por uma comparação entre sistemas linguísticos da LM e das línguas estrangeiras e visava ao levantamento das semelhanças e diferenças entre as línguas com o objetivo de tentar prever os erros e as dificuldades futuras dos aprendizes durante o processo ensino/aprendizagem. (VANDRESEN, 1988).

Em sua fase inicial, para a AC a língua era vista como um sistema de hábitos, aprendidos por estímulos-respostas, segundo a corrente behaviorista, que considerava a LM como uma barreira que interferiria no ensino/aprendizagem, já que ela se transferiria para a LE. Tal interferência da LM se manifesta como desvios na LE estudada.

Assim, com a teoria da influência perniciosa da LM sobre a LE, postulava-se que a facilidade ou dificuldade em aprender uma LE estava de acordo com o grau de semelhança entre seus sistemas linguísticos.

Dentre as diversas críticas que a AC sofreu, Vandresen aponta o fato de que ela se concentrou unicamente na análise de erros oriundos da LM (interferências interlinguais), ignorando as interferências oriundas do próprio sistema alvo. Um exemplo disso é a aplicação da regra geral, na conjugação dos verbos irregulares, ocorrendo produções como “eu sabi”, “eu cabi”, etc. Esse tipo de interferência

chamada intralingual origina-se no próprio sistema em que ocorre e não há interferência exterior, de outro(s) sistema(s) em contato.

Diante dessas e de outras críticas, a teoria foi reformulada e a AC transformou-se na Análise de Erros (AE).

Desse modo, a partir dos anos sessenta, e já com influência direta da teoria gerativista de Chomsky<sup>6</sup>, surge a Análise de Erros (AE), que desenvolve um modelo que confere ao erro uma importância no processo de ensino/aprendizagem de línguas. Seu maior expoente é Pit Corder com seu artigo "*The significance of learners' errors*".

Corder (1967:38) afirma que

Cometer erros é, pois, uma estratégia que se emprega, tanto pelas crianças que adquirem sua língua materna, como pelos indivíduos que aprendem uma língua segunda<sup>7</sup>.(tradução minha)

Com a utilização de dados reais gravados e/ou textos escritos, a AE busca identificar os erros, classificá-los com uma tipologia, estabelecer sua frequência e suas prováveis causas, centrando-se no desvio causado na comunicação para finalmente propor um trabalho pedagógico de superação dos erros.

Portanto, a AE conclui que os erros não são causados apenas pelas interferências da LM, mas também por estruturas de outras LE que o aprendiz possa conhecer ou mesmo por elementos já aprendidos da LE, através de generalizações de regras dessa LE já dominadas por ele. Os erros casuais ou lapsos são considerados como devidos, geralmente, à falta de estudo e esquecimentos muito comuns em situações de estresse alto (provas, testes, etc) (VANDRESEN, 1988).

---

<sup>6</sup> A linguística chomskyana ou Gerativismo postula a existência de um dispositivo mental inato: a Gramática Universal (GU). Tal dispositivo faz parte do nosso equipamento biológico e é responsável pela possibilidade de o ser humano desenvolver a linguagem criativamente, de modo a produzir infinitas sentenças a partir de um número finito de palavras. (ILARI, 2005:53-92)

<sup>7</sup> Cometer errores es, pues, una estrategia que se emplea tanto por los niños que adquieren su lengua materna como por los individuos que aprenden una lengua segunda.

A comparação entre sistemas linguísticos, a aceitação do papel da língua materna do aprendiz e da ocorrência estratégica de erros a que se propõe a Análise de Erros constitui uma ferramenta importante de análise para o ensino/aprendizagem de línguas, sobretudo entre línguas que possuem estruturas semelhantes, como o francês e o português. No presente trabalho, o objeto de estudo desse método estará centrado na interlíngua, descrita a seguir.

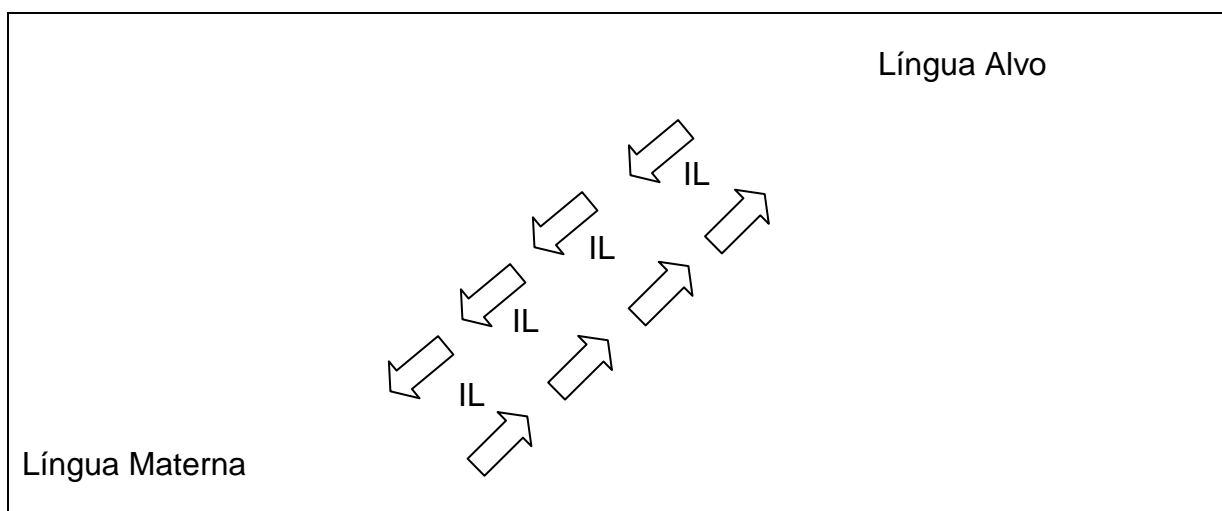
#### **4.4 A interlíngua**

Em 1972, influenciado pela teoria chomskyana, Selinker desenvolve o conceito de interlíngua (IL), que também irá valorizar o erro. Segundo esse autor, a interlíngua é o sistema híbrido, que engloba todo o conhecimento linguístico prévio que possuímos advindo do contato entre línguas e que se desenvolve desde o início da aprendizagem de línguas, no momento da tentativa de comunicação na LA, ocorrendo, portanto, em todos os níveis de competência.

Trata-se de uma estrutura psicológica latente que pode ser ativada em contexto de aprendizagem de línguas quando o aprendiz tenta comunicar-se em língua estrangeira. Este conceito está de acordo com o de estrutura psicológica latente de Lenneberg (1967 apud SELINKER, 1972: 211-12), e que está relacionada biologicamente com a noção da Gramática Universal de Chomsky. Para Lenneberg, o ambiente é necessário para o perfeito funcionamento do mecanismo psicológico inato.

Tal sistema híbrido é transitório e mutável, evolui “mediante um processo de complexidade progressiva que se apoia sobre uma simplificação e uma reestruturação do sistema interiorizado<sup>8</sup>”. (tradução minha)

Utilizando conhecimentos prévios, a IL evolui num *continuum* de etapas sucessivas em direção ao sistema da língua alvo e se inicia desde o primeiro contato com a língua alvo. Esse *continuum* pode ser representado na figura 1.



**Figura 1: Evolução da interlíngua**

Quanto a essa utilização da IL, na tentativa de nos comunicarmos em língua estrangeira, percebemos a ocorrência de fenômenos linguísticos de dois tipos, segundo Mozzillo (2005)<sup>9</sup>:

- 1) Transferências culturais e/ou linguísticas da LM e/ou das outras LE, que pressupõem um caráter “positivo”, pois conduzem e reforçam o sistema interlinguístico em direção ao grau mais alto possível de interlíngua. (tradução

<sup>8</sup>“La IL evoluye, por lo tanto, mediante un proceso de complejidad progresiva que se apoya en una simplificación y en una reestructuración del sistema interiorizado”. (MOZZILLO, 2005:71)

<sup>9</sup>1) Transferencias culturales y/o lingüísticas de la LM y/o de las demás LE. Presuponen un carácter “positivo” porque conducen y refuerzan el sistema interlingüístico hacia el nivel más elevado posible de IL;

2) Interferencias culturales y/o lingüísticas de la LM y/o de las demás LE. Presuponen un carácter “negativo” porque alejan el sistema interlingüístico del modelo más elevado posible de IL. (MOZZILLO, 2005:72)

minha). Esse fenômeno refere-se ao compartilhamento de regras entre os dois sistemas linguísticos em contato. Por exemplo, no caso do português e do francês, a aplicação da regra geral do plural pressupõe uma transferência positiva.

- 2) Interferências culturais e/ou linguísticas da LM e/ou das outras LE, que pressupõem um caráter “negativo” porque distanciam o sistema interlinguístico do modelo mais alto de IL. (tradução minha)

Assim, as transferências são vistas como positivas, já que representam a transferência de elementos e regras compartilhadas em ambos os sistemas em contato, ao passo que as interferências se comportam como transferências negativas, ou seja, regras transferidas, mas que não são compartilhadas entre os dois sistemas, o que acaba por produzir erros na língua estrangeira.

Com o desenvolvimento da competência na língua alvo, avança-se nos níveis de IL em direção a níveis mais altos, em que se espera uma menor frequência de erros, visto o aumento da competência na língua que se está aprendendo. Nesses níveis, as interferências interlinguais (oriundas, quase exclusivamente, da LM) tendem a diminuir e aumentam as interferências intralinguais, ou seja, interferências de regras já aprendidas do próprio sistema da LA. (FERNÁNDEZ, 1995; TAYLOR, 1975).

Em relação às características da interlíngua, Adjemian afirma que:

A interlíngua é uma língua natural que tem uma gramática permeável, constatada ao se observar que os aprendizes transferem propriedades gramaticais da L1 e, muitas vezes com o intuito de se comunicar e expressar suas ideias, generalizam ou usam propriedades da L2 de forma inadequada. (ADJEMIAN, 1976 apud ORTIZ ALVAREZ, 2002),

São esses usos inadequados que geram o que comumente chamamos de erros. No entanto, vários estudos (BERNARDI, 2009; BEEFUN, 2001; DURÃO,



2004; FARKAMEKH, 2006; TAYLOR, 1975; FERNANDEZ, 1997; MARQUILLÓ LARRUY, 2002; MOZZILLO, 2005; ORTIZ-ALVAREZ, 2002; TAYLOR, 1975), comprovam que esses usos inadequados das propriedades da língua materna ou de outras línguas estrangeiras e/ou as estruturas da língua alvo que são generalizadas não são erros aleatórios e inoportunos, mas estratégias adaptativas de que o aprendiz lança mão no ato comunicativo. Isso ocorre com o intuito de resolver problemas comunicacionais e devido à falta de proficiência na língua que está aprendendo, sendo, portanto, um fenômeno inerente ao processo de ensino/aprendizagem de línguas.

Um fato importante dessa mudança na concepção de aquisição/aprendizagem de línguas estrangeiras é o caráter criativo possibilitado pelo organizador cognitivo universal proposto por Chomsky, que autoriza a compreensão de estruturas nunca antes vistas, bem como a criação infinita de sentenças a partir de um número finito de elementos, por meio de combinações lógicas permitidas pela gramática da língua, que são muitas. Desse modo, a aquisição/aprendizagem ocorre por meio da aplicação de regras (algumas delas universais) a poucos elementos, gerando infinitas combinações de sentenças, ou seja, atuando como um sistema dedutivo-linguístico-computacional. (NETO, 2005:101)

Nessa dinâmica de tentativas de combinações, o erro é parte inerente, sendo considerado como produto de estratégias que os aprendizes utilizam com o objetivo de se comunicarem na língua que estão aprendendo.

#### 4.5 As interferências linguísticas na escrita

A variante escrita de uma língua mostra-se sempre mais normativa que a variante falada por ser menos suscetível a mudanças, já que a escrita está mais ligada à gramática convencionada da língua e, portanto, não segue o mesmo movimento evolutivo que a língua em uso, a qual tende a uma simplificação de inventários. Uma prova disso é a evolução de sons do francês como na pronúncia da grande maioria dos verbos na terceira pessoa do plural (“ils **parlent**” [parlə]), pronunciado, já há alguns séculos, da mesma forma que na conjugação da terceira pessoa do singular (“il **parle**” [parlə]).

Percebe-se a mesma evolução em relação a outras pessoas verbais, como ressalta Mozzillo (2006):

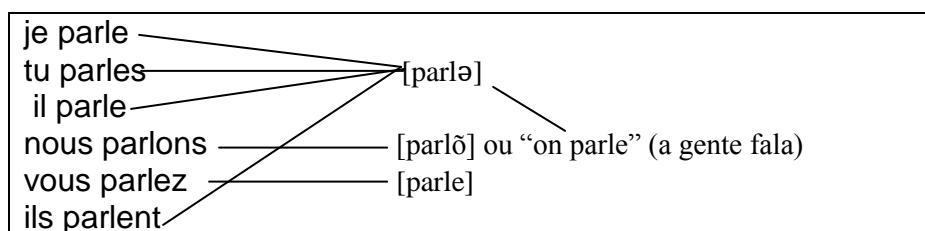


Figura 2: Modelo de conjugação dos verbos regulares do 1º grupo em francês

No esquema, percebe-se que existem cinco formas diferentes na escrita, ao passo que na fonética, há três ou ainda, com a substituição de “*nous*” por “*on*” (que pode assumir o mesmo significado), haverá apenas duas formas fonéticas.

Desse modo, as interferências que ocorrem na escrita, muitas vezes, são devidas a uma tentativa de transposição da forma fonética para a escrita, havendo, muitas vezes, uma adaptação segundo o conhecimento linguístico prévio disponível pelo aprendiz, sejam as regras da sua LM ou de outras LE, ou mesmo as regras já

aprendidas da LA. Um exemplo disso é quando o aluno escreve “bocu” em vez de “beaucoup” [boku]. Essas interferências na escrita também nos revelam como o aluno percebe foneticamente a língua que está aprendendo e quais os sons mais difíceis de serem aprendidos

Para o nativo do português do Brasil, a produção da vogal [y] (pronuncia-se [y]), do francês é bastante difícil, já que sua representação fonética possui combinações de traços inexistentes no repertório da língua portuguesa, fazendo com que o aluno, por exemplo, a pronuncie ora como um [u] ora como um [i], ou ainda [uj], segundo a percepção que tem desse som.

A interferência na escrita mostra uma situação atípica, pois, ao passo que na oralidade espera-se uma maior liberdade, centrando-se na mensagem e não no código, a escrita se mostra mais rígida, já que é centrada no código.

Segundo a teoria dos traços distintivos de Calabrese (apud ALCÂNTARA, 1998), o que define o grau de complexidade de um som é o conjunto de combinações de traços distintivos (traços marcados) que ele possua.

Essa noção de marcação refere-se à presença de elementos universais (traços não-marcados), o que sugere sons mais simples; e elementos particulares de determinada língua (traços marcados), os quais representam os sons mais difíceis de aprender. Segundo a ordem de aquisição dos segmentos de Calabrese, os elementos menos complexos (não-marcados) deverão ser aprendidos primeiramente, para depois serem aprendidos os elementos medianamente complexos (menos marcados) e por fim, os elementos mais complexos (mais marcados).

A possibilidade de combinações complexas de traços é mais raramente encontrada nas línguas, indicando haver a existência de uma simplificação de inventários fonológicos (ALCÂNTARA, 1998:36).

Durante o processo de aquisição de língua e diante de dificuldades em produzir certos sons que ainda não adquiriu, o aprendiz tenderá a produzi-los utilizando regras de simplificação e levando em conta os sons do(s) repertório(s) que possua. É quando percebemos produções híbridas português/francês, espanhol/francês, inglês/francês etc.

Nesse caso, a função dos procedimentos de simplificação é a de “prevenir o aumento de complexidades de um sistema fonológico, reparando configurações complexas de traços”. (ALCÂNTARA, 1998:35)

É por esse motivo que o falante de PB, tentando produzir os sons /y/, /ø/ e /œ/, poderá produzi-los respectivamente [i] ou [u], [e] ou [o] e [ɛ] ou [ɔ] quando utiliza uma estratégia de simplificação.

#### **4.6 O erro como estratégia interlinguística na comunicação em LE**

Quando analisamos a interlíngua e os erros dos aprendizes, percebemos o uso criativo de estruturas que não são de sua língua materna nem da língua alvo, pois eles criam suas próprias regras e as aplicam nas situações de comunicação, gerando estruturas híbridas que são típicas de sua interlíngua. Também, percebemos um aprendiz ativo e criativo quando usa estruturas de sua LM na produção da LE ou generaliza regras dessa LE que está aprendendo. Essas

estruturas consideradas “erradas” são, na verdade, a comprovação do uso de estratégias comunicativas no processo ensino/aprendizagem de línguas.

Desse modo, produções como a) *trois de mars* (forma esperada: *le trois mars* ; b) *j'ai révé avec le text* (forma esperada: *j'ai rêvé du texte*); c) *j'èspere par toi* (forma esperada: *je t'attends*), apontam para uma adaptação de regras gramaticais da LM , neste caso o PB, já que, neste idioma, temos as frases correspondentes: a) *três de março*; b) *eu sonhei com o texto*; e c) *eu espero por ti*.

Esse fenômeno de adaptação linguística é explicado pelo fato de que o aluno, conhecendo as estruturas da sua língua materna, tende a transferir suas propriedades, nesse caso, para a escrita em língua francesa. Do mesmo modo, podem ocorrer prováveis transferências de outras línguas estrangeiras, como na frase *mon discs* (*mon disque*)<sup>10</sup>.

Em relação às ocorrências de generalização de regras da LA, chamada de supergeneralização, elas aparecem quando o aprendiz aplica, em vários contextos, e de maneira diferente da variante padrão da língua alvo, uma regra já aprendida da LA de modo indevido, cometendo, assim, erros (SELINKER, 1972:217-218).

Nesse caso, ao contrário das interferências linguísticas, parece não haver influência direta de estruturas da LM do aprendiz quando supergeneraliza, e sim apenas das estruturas da LA que já foram aprendidas. A supergeneralização também representa um fenômeno universal na aquisição/aprendizagem de línguas. (ELLIS, 1997)

Um exemplo do fenômeno ocorre quando o aluno de francês aprende o participio passado dos verbos regulares da 1ª conjugação (terminados em –er, que são abundantes na língua francesa, pois mais de 80% dos verbos são desse grupo,

---

<sup>10</sup> Estes exemplos foram retirados de um trabalho desenvolvido por mim na ocasião da minha especialização em Linguística Aplicada. Ver BERNARDI, 2009:19-25.

incluindo os estrangeirismos e os neologismos). O particípio desses verbos é formado do seguinte modo:

<u>Infinitivo</u>	<u>Particípio passado</u>
Parler	Parlé
Aimer	Aimé

Ao conhecer essa regra, o aluno pode generalizá-la e aplicá-la nos verbos irregulares, como o verbo irregular do terceiro grupo “*prendre*”, produzindo, por exemplo, nous avons *prené* (forma esperada: nous avons pris). (BERNARDI, 2009:19-25).

No entanto, podemos perceber que algumas regras linguísticas são compartilhadas entre as línguas em contato, ou seja, a mesma regra pode existir em várias línguas. Como exemplo, no caso do contato português/francês, temos a regra geral de formação do plural, a qual é formada, tanto em português como em francês, acrescentando-se um “s” ao final das palavras (LAURENT e DELAUNAY, 2006).

Exemplos:

<u>Português</u>	<u>Francês</u>
A casa	La maison
<b>As casas</b>	<b>Les maisons</b>

Desse modo, devido às semelhanças ou mesmo aos compartilhamentos de regras entre as línguas em contato, alguns casos de supergeneralização, fenômeno considerado como exclusivo do sistema linguístico alvo, podem sugerir também

influências da língua materna do aprendiz. Assim, nesses casos será difícil verificar se o erro foi produto de uma regra supergeneralizada da língua alvo ou se sofreu influência dessa mesma regra, caso ela exista na língua materna do aprendiz.

Segundo Fernández (1997), muitos autores sintetizam as estratégias a um mecanismo de facilitação ou simplificação, a partir dos quais será possível a aplicação de regras de generalizações para suprir as necessidades comunicativas, através de processos de:

- **formação, verificação e automatização** de hipóteses, geralmente utilizando conhecimentos anteriores (LM e outras LE);
- **indução** de novas regras a partir de dados disponíveis (o aprendiz cria suas próprias regras).

Hyltenstam (1977 apud DURÃO, 2000:51), a partir de pesquisa empírica, afirma que essa simplificação é construída sobre generalizações na direção de uma gramática mais complexa.

Desse modo, percebe-se a importância tanto das transferências e interferências linguísticas advindas da língua materna do aprendiz, como também das ocorrências de supergeneralização para o processo de ensino/aprendizagem de línguas, estando esses dois fenômenos inseridos nos cinco processos centrais no *continuum* da IL, juntamente com a transferência de instrução, as estratégias de aprendizagem e as estratégias de comunicação (SELINKER, 1972).

Segundo Selinker (1972), a transferência linguística ocorre quando há transferências de estruturas e regras da língua materna, podendo ser positivas ou negativas (comumente chamadas de interferências, pois produzem erros, como, por exemplo a produção de “j’ai *caminhé*); a transferência de instrução, em relação aos materiais e métodos utilizados pelo professor ou à sua fala (exemplo: o professor

não tem pleno domínio da fonética em língua estrangeira); as estratégias de aprendizagem são as utilizadas pelos alunos (ex : o modo de estudar) ; e as estratégias de comunicação estão relacionadas com os mecanismos utilizados pelos aprendizes no momento em que necessitam se comunicar eficazmente em língua estrangeira (SELINKER, 1972:216-17)

Esses fenômenos são possíveis devido a quatro elementos essenciais da interlíngua:

- a) Estabilização: a IL do aprendiz se organiza mediante a estabilização dos usos das estruturas linguísticas já aprendidas, tornando-se estável até outro novo elemento da LA desestabilizá-la novamente. Esse movimento é contínuo. A estabilização de certos erros pode fossilizá-los na interlíngua;
- b) Inteligibilidade mútua: mesmo que a interlíngua seja particular, há compreensão das mensagens entre os falantes que compartilham interlínguas semelhantes;
- c) Reincidência de erros: erros que pareciam superados tendem a reaparecer no *continuum* interlinguístico.
- d) Sistemicidade: a IL do aprendiz é um sistema em constante mutação, tendendo a tornar-se cada vez mais complexo, através da adição das novas estruturas da língua alvo que vão sendo aprendidas.

Tal dinâmica ocorre em forma de U e envolve três estágios de uso da língua:

1) o aprendiz produz algumas formas em língua estrangeira e sem erros; 2) o aprendiz parece ter perdido o que tinha aprendido no estágio anterior, e produz estruturas com erros; 3) o aprendiz volta a utilizar formas padrão da língua alvo, como no primeiro estágio. (GASS e SELINKER, 2008:236)

Essa regressão aparente representa o momento de reestruturação do sistema interlinguístico. Nesse ponto, estratégias como a supergeneralização e as transferências são amplamente utilizadas. As “construções transicionais” percebidas



nas etapas de aprendizagem das formas irregulares do pretérito (-ate) em inglês (Tabela 1) são um exemplo do processo (ELLIS, 1997:19-23):

Estágio	Descrição do fenômeno	Exemplo
1	falhas na forma dos verbos no tempo pretérito	<i>Eat</i>
2	produção correta de formas irregulares do pretérito	<i>Ate</i>
3	supergeneralização da forma regular do pretérito	<i>Eated</i>
4	produção de formas híbridas	<i>Ated</i>
5	produção correta das formas no pretérito	<i>Ate</i>

**Tabela 1: Evolução em forma de U da aprendizagem da LE**

Farkamekh (2006), analisando a influência da segunda língua estrangeira (inglês) na aprendizagem de uma terceira (francês), encontrou indícios de que os aprendizes parecem não buscar simplesmente estratégias de facilitação, como as transferências da língua materna. Eles estariam também em busca de modelos, baseados em seus conhecimentos, que funcionem como esquemas criativos de utilização de certas regras, como a supergeneralização.

Esse processo criativo ocorre também na aquisição da língua materna, em que se percebem estágios semelhantes: há produção correta dos verbos, mesmo alguns irregulares (ex: fiz). Depois, parecendo haver um retrocesso, o nativo generaliza estruturas irregulares da LM, (ex: fazi). Trata-se de um fenômeno universal, baseado em hipóteses e inferências sobre a língua a ser aprendida/adquirida.

O momento desse estágio em que há generalização desse das formas dos verbos irregulares, foi mostrado por Finger (2008:61), cujo exemplo da conjugação do verbo irregular “fazer” foi citado acima.

Já Adjemian (1992:248-249), considera duas as características fundamentais da IL: a permeabilidade<sup>11</sup>, pois o sistema intralinguístico permite a influência de outros sistemas, e a reincidência de erros, ou regressão involuntária<sup>12</sup>.

Embora a supergeneralização e a transferência sejam considerados fenômenos diferentes, eles são inerentes ao mesmo processo, podendo estar relacionados, já que o conhecimento prévio que o aprendiz tem é utilizado na aprendizagem e, sendo sua língua materna a base sobre a qual será construído o repertório da língua estrangeira, é provável que haja influência da LM (em graus diferentes), na aprendizagem da maioria das estruturas da língua alvo, sugerindo, até mesmo, casos de supergeneralização influenciados pela língua materna. (FERNÁNDEZ, 1995:252).

Esse conhecimento prévio propicia as interferências interlinguais como a interferência de regras da LM, aplicada na LE desde cedo no processo e, ao passo que aumenta o conhecimento da língua alvo e a interlíngua do aprendiz vai avançando, essas interferências tendem a diminuir e a haver aumento de uso de estratégias intralinguais como a supergeneralização. (TAYLOR, 1975; FERNÁNDEZ, 1997).

Isso está de acordo com o estudo de análise da IL de aprendizes de espanhol como língua estrangeira de Fernández (1995), a qual identificou diferentes usos de estratégias de acordo com o nível de proficiência. Segundo a autora, em estágios iniciais, há tendência ao uso de estratégias interlinguais, recorrendo-se à língua materna (transferências) e estratégias intralinguais, como imitação de frases feitas.

---

<sup>11</sup> La permeabilidad es la propiedad de la IL que permite a las reglas de la L1 introducirse en su sistema, o que permite "sobregeneralizaciones" de sus propias reglas.

<sup>12</sup> La regresión involuntaria se manifiesta cuando se descubren en la IL elementos o reglas que se desvían de la lengua objeto, las cuales parecían haber desaparecido en beneficio de otros elementos o reglas más acordes con el sistema de la lengua objeto.

Já em níveis intermediários, foi constatada uma predominância de estratégias intralinguais como a generalização de paradigmas, inferências, analogias com formas próximas, hipercorreções e paráfrases. (FERNÁNDEZ, 1995:148).

Taylor também, analisando a ocorrência de erros de aprendizes de espanhol como língua estrangeira (ELE), já havia constatado que a utilização de estratégias de transferência e de supergeneralização está relacionada com o nível de proficiência em LE do aprendiz: “o recurso da generalização é diretamente proporcional à proficiência na língua-alvo, e o recurso da transferência é inversamente proporcional”.<sup>13</sup> (TAYLOR, 1975:394)

Para tal autor, mesmo os aprendizes conhecendo as regras que estão utilizando não fazem uma correta “distribuição” das mesmas, aplicando-as também em casos excepcionais em que não haveria uso da mesma regra, o que comprova o caráter criativo desse tipo de estratégia. (tradução minha)

Segundo a teoria dos princípios e parâmetros<sup>14</sup>, quando aprendemos nossa língua materna, fixamos certos parâmetros particulares de cada língua que são responsáveis pelas possibilidades de variação entre as línguas. Tais traços, depois de fixados, não mais poderão ser apagados, mesmo quando aprendemos outra língua. (KENEDY, 2010:136).

Assim, a regra de posição do artigo anteposto ao nome é considerada um princípio da GU, pois é comum a todas as línguas naturais; ao passo que a possibilidade de ocorrência de sujeito nulo (Ex: fará sol amanhã), representa um

---

<sup>13</sup>“that reliance on overgeneralization is directly proportional to proficiency in the target language, and reliance on transfer is inversely proportional” (TAYLOR, 1975:394)

<sup>14</sup> Segundo esta teoria, a Gramática Universal (GU) é o dispositivo biológico inato, uma espécie de sistema gerativo-computacional mental comum a todos os seres humanos e que os dota da capacidade de desenvolver linguagem. A GU abrange todas as propriedades gramaticais compartilhadas pelas línguas naturais, bem como as diferenças existentes entre elas. Assim, as propriedades gramaticais comuns a todas as línguas representam os princípios, como sendo sua matriz gramatical comum. Já os parâmetros referem-se às possibilidades de variação entre as línguas, ou seja, estão relacionados a especificidades gramaticais, traços particulares de cada língua.

parâmetro da língua portuguesa, podendo ser comum a outras línguas, mas não o é a todas. Ao traduzir esta frase para o francês, (*il fera du soleil*), deve-se necessariamente preencher o sujeito “il”.

O não apagamento dos traços da LM implica uma espécie de concorrência em relação aos traços de todo novo sistema linguístico a ser aprendido. No exemplo anterior, o parâmetro da possibilidade de ocorrência de sujeito nulo na língua portuguesa poderá, por exemplo, interferir de modo permanente na interlíngua de um aprendiz de francês ou inglês como língua estrangeira, gerando produções como “*fera du soleil*” e “*will be sunny*”, respectivamente. Tal interferência pode estar relacionada com o fato de que, segundo Selinker (1972), 95% dos aprendizes de línguas nunca chegarão a um nível de proficiência do nativo e apresentarão erros em sua IL, mesmo em níveis altíssimos de proficiência.

Os erros que permanecem nesses níveis avançados representam a fossilização e são antecidos por estágios de estabilização de usos equivocados das estruturas da LE, isto é, haverá necessariamente uma fase de estabilização de certos “erros” na interlíngua. Caso essas ocorrências estáveis permaneçam, o que só poderá ser comprovado mediante uma análise longitudinal por longo período, diremos que houve fossilização. (LONG, 2003:372). Com isso, nota-se que o processo de fossilização evolui numa dinâmica de estabilizações e desestabilizações de elementos na interlíngua do aprendiz.

Para Selinker (1972), os fenômenos da transferência linguística e a supergeneralização estão entre os cinco processos centrais para a produção da fossilização, a qual é definida por ele como “itens, regras e subsistemas linguísticos

que os falantes de uma língua nativa particular tendem a guardar na sua interlíngua relacionada com uma língua alvo”<sup>15</sup>. (tradução minha)

Assim, erros que pareciam superados podem reaparecer, o que sugere que a fossilização, sendo elemento constitutivo da interlíngua, também se desenvolve em um *continuum*, no qual, graças a vários fatores, há uma evolução em direção ao domínio da língua alvo ou um retrocesso em direção à língua materna. Mesmo em níveis muito altos de proficiência, próximos aos do falante nativo, o aprendiz fossilizará inevitavelmente. Porém, esses resultados podem ser minimizados por meio de intervenções pedagógicas. (MOZZILLO, 2005).

No entanto, esses erros não são aleatórios, mas sim, representam estratégias adaptativas utilizadas pelos aprendizes em situações de comunicação. A utilização dessas estratégias aponta o nível de interlíngua do aprendiz e pode mostrar a existência de erros estáveis que poderão ser fossilizados.

---

<sup>15</sup> Fossilizable linguistic phenomena are linguistic items, rules, and subsystems which speakers of a particular native language will tend to keep in their interlanguage, relative to a particular target language. (SELINKER, 1972:215)

## 5. METODOLOGIA

---

Neste capítulo, serão apresentados o *corpus* utilizado no estudo, os critérios de seleção dos informantes, o modo como a coleta dos dados foi feita, bem como o método-base de análise de erros.

### 5.1 Corpus

O *corpus* foi formado por textos escritos em língua francesa por dois grupos de alunos de um curso de formação de professores, habilitação Português e Francês e respectivas literaturas de uma universidade do extremo Sul do Brasil: um deles de nível inicial (34 alunos), cursando o 1º ou o 2º semestre (produções 1 a 42); o outro grupo, de nível avançado (7 alunos), cursando o 8º semestre (produções 43 a 69). Embora a realidade da pesquisa mostre que os participantes de nível avançado são em menor número, suas produções são bem mais extensas que as do grupo de nível inicial, o que assegura certa equidade em relação ao total de produções.

Os níveis de proficiência dos participantes da pesquisa correspondem aos níveis A1 (inicial) e C1 (avançado), segundo mostra o anexo 1, Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR, 2001. pp25-26). No total 41 informantes participaram do estudo e todas as 69 produções originais estão reunidas no anexo 2.

A análise dos dados foi dividida em duas partes: a primeira se refere aos dados dos informantes de nível inicial; a segunda diz respeito aos dados de nível avançado.

## 5.2 Seleção dos informantes

Os critérios para a seleção dos participantes foram informados pelo professor titular da turma onde se coletaram os dados:

- ser falante nativo do português;
- não possuir conhecimento sobre a língua francesa antes do ingresso no curso de Letras;
- não ter permanecido em países francófonos durante longo período.

## 5.3 Metodologia de análise

Trata-se de um estudo transversal de caráter quantitativo e qualitativo de análise dos erros devidos às interferências da língua materna e dos erros devidos à supergeneralização. A metodologia de análise baseia-se na proposta de Corder (1980) a qual prevê: a) compilação do corpus; b) identificação dos erros; c) classificação dos erros; d) descrição dos erros; e f) explicação dos erros.

É importante salientar que, no presente trabalho, entende-se o erro como um desvio gramatical em relação à norma padrão, sendo o reflexo da utilização de estratégias de aprendizagem, por meio das quais os aprendizes adaptam, criam e aplicam regras, testando suas hipóteses sobre o sistema da LA. Desse modo, a ideia de erro não é aqui considerada como sinônimo de deficiência e/ou incapacidade, mesmo que, por falta de outro termo, se utilize tal termo para definir esses desvios.

Para esta análise, parte-se da Análise de Erros de Corder (1964), da noção de interlíngua, sistema intermediário entre a língua materna e a língua estrangeira,

que constitui uma linguagem autônoma da qual o aluno se serve para alcançar seus objetivos comunicativos (SELINKER,1972), e da noção de supergeneralização, definida como o emprego não esperado em relação ao modelo padrão da língua alvo de elementos já aprendidos dessa LA em novos contextos, sendo esse fenômeno atribuído à influência da LE na própria LE.

A interferência linguística foi evidenciada pela ocorrência de erros nos quais se pode observar a utilização de elementos da língua materna do aprendiz.

Depois da identificação e da classificação dos erros, eles foram descritos e foi apresentada uma explicação para essas ocorrências, bem como os possíveis elementos que contribuíram para a produção do erro.

Finalmente, foram feitas comparações das ocorrências, verificando sua incidência nos dois níveis interlinguísticos, bem como quais os tipos de erros que mais ocorreram.



## 6. ANÁLISE DOS DADOS

---

Nesta parte, apresentarei a tabela com os tipos de erros encontrados no corpus, bem como a classificação dos erros por interferência da língua materna ou por supergeneralização, retirados das produções escritas dos alunos. Além disso, serão apresentadas as prováveis estratégias envolvidas na produção desses erros.

O primeiro capítulo da análise é referente aos dados de nível inicial. Numa segunda parte, há a análise dos dados de nível avançado para estabelecer, posteriormente, comparações das ocorrências desses fenômenos nos diferentes níveis.

Para a classificação dos erros, utilizou-se como base a tipologia de erros empregada por Fernández (1997), que foi adaptada para que desse conta dos fenômenos encontrados na escrita em língua francesa (Tabela 4). Assim, os tipos encontrados foram os seguintes:

<b>Classificação do tipo de erro</b>
<b>Lexical</b> Formação das palavras Sentido/função
<b>Gramatical</b> Gênero Flexão verbal Formação do plural
<b>Uso dos artigos</b>
<b>Uso das preposições</b>
<b>Uso dos pronomes</b>
<b>Uso dos adjetivos</b>
<b>Uso da elisão</b>

Tabela 2: Classificação do tipo de erro

É importante salientar que o erro, como já mencionado, normalmente pode ter várias causas, o que certamente torna o trabalho de classificá-lo muito difícil.

Além disso, nem todos os tipos de erros considerados foram encontrados em ambos os níveis de interlíngua analisados.

Todos os erros por interferência da língua materna e os por supergeneralização também foram classificados de acordo com as possíveis estratégias por trás de suas produções, a saber:

1. **Regularização de paradigmas**, como no caso da aplicação de regras da conjugação de verbos regulares nos verbos irregulares. (ex: j'ai *prené*, forma esperada: J'ai pris)
2. **Supergeneralização** por desconhecimento sobre **restrições de regras**, (doravante **SRG**), no caso de haver exceções em certas regras e que são ignoradas pelo aprendiz. Exemplo disso seriam erros em relação à negação do artigo partitivo<sup>16</sup> em francês (ex: je ne mange pas *du* pain, forma esperada: je ne mange pas de pain).
3. Supergeneralização por **influência de formas** de uso abundante, quando há influência de formas de uso mais corrente e/ou menos complexas. O infinitivo verbal representa um exemplo dessa estratégia (j'ai *trouver* un hotel, forma esperada: j'ai trouvé un hôtel).
4. **Generalização por influência da LM**, quando há supergeneralização de estruturas ou regras da LA, possivelmente apoiada em estruturas semelhantes (nem sempre correspondentes), da língua materna do aprendiz. (ex: Clos la maison le *noir*, forma esperada: Close la maison le soir). Nesse exemplo, possível influência da palavra “noite”).
5. **Analogia entre formas/funções próximas**, quando o aluno utiliza concomitantemente estruturas equivalentes. (ex: *il ça* coûte, formas esperadas: il coûte ou ça coûte)
6. **Influência do método** de ensino. Tendo em vista o tipo de método e o programa da disciplina, tal estratégia pressupõe a ocorrência de erro devido à

---

<sup>16</sup> Ver explicação da regra de formação e uso dos artigos partitivos na página 52.

influência de estruturas e/ou regras da língua estrangeira já apresentadas para o aprendiz. Um exemplo seria o caso dos artigos partitivos, os quais possuem emprego raro na língua portuguesa. Sendo assim, concomitantemente ou mesmo após o ensino desses artigos, percebe-se uma tendência a generalizá-los. (ex: Quel *du* vin?, forma esperada: Quel vin?)

7. **Influência fonético-fonológica** no caso em que há uma provável influência da língua materna ou da língua-alvo na percepção e produção dos sons em língua estrangeira sendo transferida para a escrita. (ex: je *voudre*, forma esperada: je voudrais). Aqui, o aluno produz o erro crendo estar representando, na escrita, o som de “voudrais” [voudrɛ].
8. **Alternância de código**, nas situações em que se utilizam estruturas da língua materna na produção em língua estrangeira. (ex: faire des *fotos*, forma esperada: faire des photos)
9. **Formação híbrida**, quando há criação de palavras utilizando elementos das duas línguas (ex: ça *dépende* du mois, forma esperada: ça dépend du mois)
10. **Tradução literal**, quando há uma tentativa de transposição das características da língua materna na língua estrangeira ou uma tentativa de traduzir todos os elementos de uma sentença. (exs: *la* voyage, forma esperada: le voyage; *dans* le lundi., forma esperada: le lundi).
11. Interferência por **falta de correspondência** linguística entre as línguas em contato devido à inexistência de elementos correspondentes. (ex: Je ne mange, forma esperada: Je ne mange pas)

Nota-se que, embora as estratégias de tradução literal e a falta de correspondência ocorreram, na maioria das vezes, simultaneamente, a diferença entre elas está no fato de que na tradução literal haverá uma tentativa de tradução de todos os componentes da sentença; ao passo que na falta de correspondência

haverá necessariamente algum elemento a mais em uma das línguas e, por isso, haverá sua omissão.

## **6.1 NÍVEL INICIAL**

---

## 6.1.1 INTERFERÊNCIA DA LÍNGUA MATERNA

Refere-se aos erros promovidos pela influência da língua materna dos aprendizes, neste caso, o português brasileiro.

### 6.1.1.1 Interferência lexical

Dividida em “Quanto ao sentido/função das palavras”, quando há interferência da língua materna do aprendiz em relação ao sentido ou função do léxico em língua francesa; e “Quanto à formação de palavras”, quando essa interferência ocorre na forma do léxico.

#### 6.1.1.1.1 Quanto ao sentido/função das palavras

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
1	<b>Comme</b> vous voulez payer?	8	<b>Comment</b> vous voulez payer?	Tradução literal
2	<b>Comme</b> je fais pour ...	38	<b>Comment</b> je fais pour...	Tradução literal
3	<b>Comme</b> est le Brésil ?	18	<b>Comment</b> est le Brésil?	Tradução literal
4	<b>Comme</b> j'arrive chez toi ?	42	<b>Comment</b> j'arrive chez vous?	Tradução literal
5	<b>Comme</b> rentrer chez toi ?	31	<b>Comment</b> rentrer chez toi?	Tradução literal
6	pour savoir <b>comme</b> le directeur	67	Pour savoir comment le directeur	Tradução literal
7	C'est très <b>meilleur</b>	10	C'est <b>mieux</b>	Tradução literal
8	Il n'y a pas <b>comme</b> changer cette situation	66	Il n'y a pas <b>comment</b> changer cette situation	Tradução literal
9	Combien coûte le <b>passage</b> ?	17	Combien coûte le <b>billet</b>	Tradução literal
10	Avec l' <b>argent</b>	8	En <b>espèces</b>	Tradução literal

A estratégia da tradução literal foi percebida em todos os casos de interferência da LM no que diz respeito ao sentido/função das palavras, sendo a maioria dos casos em relação ao uso da palavra “*comment*”, que é utilizada nas frases interrogativas, ao passo que utiliza-se “*comme*” para estabelecer comparações. Portanto, sugerindo a influência da palavra “como” em português (utilizada em ambos os casos: comparações e interrogações), o aprendiz tende a uma tradução literal, transpondo o sentido/função dessa palavra em sua língua materna para o francês e aplicando-o também nas construções interrogativas.

Nos últimos dois exemplos (9 e 10), ocorre algo semelhante: o aprendiz, sabendo da existência das palavras “*passage*”, (passagem) e “*argent*”, (dinheiro), as traduz literalmente de modo equivocado, já que elas não são utilizadas nesses contextos em francês, mas o são em português.

#### 6.1.1.1.2 Quanto à formação das palavras

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
11	Salut, <b>bien-venue</b>	12	Salut, <b>bienvenue</b>	Tradução literal
12	Vous avez un <b>reserve?</b>	32	Vous avez une <b>réservation?</b>	Tradução literal
13	<b>Pour quoi</b> monsieur?	32	<b>Pourquoi</b> , monsieur?	Tradução literal
14	<b>Bon soir!</b>	40	<b>Bonsoir</b>	Tradução literal
15	Un <b>discount</b>	1	Une <b>réduction</b>	Tradução literal
16	Nous avons <b>pacots</b> pour le Rio	5	Nous avons des <b>forfaits touristiques</b> à Rio	Tradução literal
17	Je vais arriver très <b>rapidement</b>	36	Je vais arriver très <b>vite</b>	Formação híbrida
18	<b>L'otre</b>	6	L' <b>autre</b>	Formação híbrida Influência fonético-fonológica
19	Soyez <b>rapid</b>	32	Soyez <b>rapide</b>	Formação híbrida
20	Je suis <b>faminte</b>	32	Je suis <b>affamée</b>	Formação híbrida
21	Très <b>bom</b>	16	Très <b>bon</b>	Alternância de código

				Influência fonético-fonológica
22	Ah, <b>bom</b> !	19	Ah, <b>bon</b> !	Alternância de código Influência fonético-fonológica
23	Un <b>bom</b> vin.	32	Un <b>bon</b> vin	Alternância de código Influência fonético-fonológica
24	Qu'est <b>ø</b> que vous pensez?	3	Qu'est- <b>ce</b> que vous pensez?	Falta de correspondência
25	Qu'est <b>ø</b> que vous désirez ?	37	Qu'est- <b>ce</b> que vous désirez?	Falta de correspondência
26	Qu'est <b>ø</b> que vous voulez ?	40	Qu'est- <b>ce</b> que vous voulez?	Falta de correspondência

Os exemplos de 11 a 16 sugerem a estratégia da tradução literal. Nos usos de “*bien-venue*”, “*reserve*”, “*pour quoi*” e “*bon soir*”, é clara a influência respectivamente das palavras em português “bem vinda”, “reserva”, “por que” e “boa noite”. Nota-se que até mesmo o uso do hífen e dos substantivos compostos foi de acordo com a LM do aprendiz.

Nos casos 15 a 20, houve a criação de palavras, nas quais se utilizou ora um radical francês ou português, ora um sufixo francês ou português. Em 18 e 19 a Influência fonético-fonológica também é provável causa da ocorrência dos erros.

Nos exemplos 21, 22 e 23, a estratégia aplicada foi a alternância de código, em que o aprendiz utiliza palavras da sua língua materna. Nesses três exemplos foi o uso de “bom”, no lugar de “bon”. É evidente que a semelhança gráfica e fonética entre as duas palavras favorece sua alternância.

Por fim, nos últimos casos, a causa da omissão de “ce”, da estrutura interrogativa francesa “*qu'est-ce que*”, pode ser devida à inexistência de palavra correspondente em língua portuguesa. Além disso, a partícula “ce” é átona, o que pode ter favorecido sua omissão.



### 6.1.1.2 Interferência gramatical

Nessa categoria, encontram-se os erros por interferência da língua materna em relação ao gênero dos nomes e ao uso dos verbos, a maioria dos casos ligados com a flexão verbal.

#### 6.1.1.2.1 Gênero

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
27	Je cherche <b>une</b> voyage au Brésil	4	Je cherche <b>un</b> voyage au Brésil	Tradução literal
28	<b>La</b> voyage pour...	5	<b>Le</b> voyage pour...	Tradução literal
29	Vous désirez faire <b>une</b> voyage ?	14	Vous désirez faire <b>un</b> voyage?	Tradução literal
30	<b>Ma</b> dessert	37	<b>Mon</b> dessert	Tradução literal
31	Et pour <b>la</b> dessert?	41	Et pour <b>le</b> dessert?	Tradução literal
32	C'est <b>la</b> voyage.	17	C'est <b>le</b> voyage	Tradução literal

Em relação à formação do gênero, todos os casos de erros sugerem a estratégia da tradução literal, já que se percebe que o gênero das palavras em português “a/uma viagem”, “a/minha sobremesa”, foi transferido, de modo equivocado, para as estruturas da língua francesa.

#### 6.1.1.2.2 Uso dos verbos

	Ocorrências	Produção	Forma esperada	Estratégia
33	Je <b>ø</b> besoin travailler	32	<b>J'ai</b> besoin de travailler	Tradução literal  Influência fonético-fonológica
34	Je <b>ø</b> besoin marchée.	38	<b>J'ai</b> besoin de marcher	Tradução literal  Influência fonético-fonológica
35	Vous <b>désire</b>	2	Vous <b>désirez</b>	Tradução literal

36	Vous <b>travaille</b>	26	Vous <b>travaillez</b>	Tradução literal
37	Vous n' <b>est</b> pas gentil.	34	Vous n' <b>êtes</b> pas gentil	Tradução literal
38	Qu'est ce que vous <b>va</b> faire...	20	Qu'est-ce que vous <b>allez</b> faire...	Tradução literal
39	La voyage pour ce temp <b>sors</b> un peu moins cher	5	Le voyage pendant cette période <b>fait</b> un peu moins cher	Tradução literal
40	Quels livres vous <b>precisez</b> ?	4	De quels livres vous <b>avez besoin</b> ?	Tradução literal
41	Je <b>precise</b> deux livres	4	J' <b>ai besoin</b> de deux livres	Tradução literal
42	Je <b>precise</b> de personne pour travailler	4	J' <b>ai besoin</b> de personnes pour travailler	Tradução literal
43	Je <b>precise</b> parler avec lui	4	J' <b>ai besoin</b> de parler avec lui	Tradução literal
44	Je ne <b>présise</b> rien	16	Je n' <b>ai besoin</b> de rien	Tradução literal
45	Je <b>présise</b> acheter un livre	16	J' <b>ai besoin</b> d'acheter un livre	Tradução literal
46	Je vais <b>rester</b> avec les livres	4	Je vais <b>prendre</b> les livres	Tradução literal
47	Je ne veux <b>répondre</b>	28	Je ne veux pas <b>répondre</b>	Formação híbrida
48	<b>Dépende</b> du mois	30	Ça <b>dépend</b> du mois	Formação híbrida

Nos dois primeiros exemplos (33 e 34), houve omissão do verbo “avoir” (*j'ai*) devido à fonética, já que o aprendiz iniciante, pela dificuldade em produzir [jə], o produz como [je] oralmente e escreve “je”, no lugar de “j'ai”. Também, o erro pode ter ocorrido por uma tentativa de tradução literal “eu preciso”, “*je besoin*”.

Nos casos 35, 36, 37 e 38, a provável causa do erro está na associação da segunda pessoa singular em português (você), que utiliza a conjugação da terceira pessoa (você trabalha), com a conjugação da terceira pessoa plural em francês “vous”. O aluno, traduzindo literalmente, produziu “vous travaille” (associação com “você trabalha” ou “o senhor trabalha”) e “vous va faire”, utilizando a mesma associação.

Nos exemplos 39 a 46, percebem-se erros verbais em relação ao sentido do verbo. Em 39, o aprendiz utiliza o verbo “*sortir*” (sair), no sentido de “custar”. Nas ocorrências 40 a 45, os erros envolveram o uso equivocado do verbo “*préciser*” (precisar, determinar com precisão), com o sentido de “necessitar”. Além dessa tradução literal, pode-se pensar em falta de correspondência, já que na língua portuguesa, tanto o sentido de precisão como o de necessidade podem ser expressados pelo verbo “precisar”.

No caso 46, semelhante ao 39, houve utilização do verbo “*rester*” (permanecer), com clara associação ao sentido do verbo “ficar” em português (eu vou ficar com os livros).

Nos últimos casos, houve hibridização com base nas palavras do português “responder” e “depende”. Além disso, no exemplo 48 ocorreu a falta do sujeito na frase, sendo que ocorrência de sujeito nulo não é permitida na língua francesa.

### 6.1.1.3 Uso dos artigos

Quando há interferência da língua materna do aprendiz na utilização dos artigos em língua francesa.

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
49	J'ai $\emptyset$ monnaie	10	J'ai <b>de la</b> monnaie	Falta de correspondência
50	J'ai $\emptyset$ argent pour acheter	15	J'ai <b>de l'</b> argent pour acheter	Falta de correspondência
51	Avec $\emptyset$ l'argent	8	Avec <b>de</b> l'argent	Falta de correspondência
52	Vous pratiquez $\emptyset$ sports?	21	Vous pratiquez <b>des</b> sports?	Falta de correspondência
53	Il y a pas $\emptyset$ dessert	33	Il n'y a pas <b>de</b> dessert	Falta de correspondência
54	Je pense que n' a pas $\emptyset$ poulet	40	Je pense qu'il n'y a pas <b>de</b> poulet	Falta de correspondência

55	Je travaille <b>a la</b> magasin	26	Je travaille <b>au</b> magasin	Tradução literal
56	J'adore <b>o</b> cinema	21	J'adore <b>le</b> cinéma	Falta de correspondência

Em geral, o emprego dos artigos em francês não representa muitos problemas para o aprendiz brasileiro, já que as duas línguas compartilham regras e estruturas semelhantes em relação aos artigos: definidos (*le, la, les*), em português correspondendo a “o”, “a” e “os/as”; indefinidos (*un, une, des*), correspondendo a “um”, “uma” e “uns/umas”. No entanto, existe um terceiro tipo de artigo em francês: os artigos partitivos (*du, de la, des*), que praticamente não possuem correspondentes na língua portuguesa oral atual, sendo raramente utilizados.

Se a utilização, tanto em francês como em português dos artigos definidos (referindo-se a um objeto/ ideia já mencionado/conhecido) e indefinidos (referindo-se a um objeto/ideia desconhecido) seguem a mesma lógica, os artigos partitivos expressam quantidade indeterminada ou quantidade incalculável. Por exemplo, na frase “*j’ai de l’argent*”, (eu tenho dinheiro), não se sabe a quantidade de dinheiro<sup>17</sup>.

Dos oito casos de erros envolvendo o uso dos artigos, seis (exemplos 49 a 54) referem-se ao emprego do artigo partitivo. Como a língua portuguesa raramente utiliza esse tipo de artigo, eles são facilmente omitidos quando esse aprendiz produz estruturas em língua francesa.

Na língua francesa, o uso do artigo é obrigatório, fazendo parte do grupo nominal ao qual se refere.

<sup>17</sup> “La série “du”, “de la” est utilisée lorsque l’on veut signifier que l’on a affaire à une certaine quantité d’un produit (poudre, liquide, pâte..) qui ne constitue pas un ensemble d’objets isolables ou dénombrables. Ex: elle mange du pain. Il achète de la farine.”

On peut aussi utiliser l’article défini, mais alors la phrase change le sens.

Il a commandé le pain (celui dont on a déjà parlé). (LAURENT e DELAUNAY, 2006: 76)

A complexidade na aprendizagem dos artigos partitivos gera ainda outros tipos de erros como as supergeneralizações (Ver páginas 65 e 66 deste trabalho).

Já no caso 55, o erro na escolha do artigo “*la*”, foi causado por uma transferência do gênero da palavra correspondente em português “loja”, no momento da tradução literal. Em francês, a palavra “*magasin*” é masculina.

O último exemplo sugere o erro por falta de correspondência, já que em português comumente não se utiliza artigo com o verbo “adorar”, ao passo que em francês, o uso de artigo é obrigatório com substantivos e adjetivos. Nesse exemplo, o verbo “*adorer*” demanda o uso do artigo definido “*le*”.

#### 6.1.1.4 Uso das preposições

Quando a interferência da língua materna está na utilização das preposições.

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
57	J'ai besoin $\emptyset$ aller au Brèsil	2	J'ai besoin <b>d'</b> aller	Falta de correspondência
58	Je besoin $\emptyset$ travailler	32	J'ai besoin <b>de</b> travailler	Falta de correspondência
59	Je besoin $\emptyset$ marchéé.	38	J'ai besoin <b>de</b> marcher	Falta de correspondência
60	Je besoin $\emptyset$ aller au Brèsil.	2	J'ai besoin <b>d'</b> aller au Brèsil	Falta de correspondência
61	Je besoin $\emptyset$ aller au Brèsil.	18	J'ai besoin <b>d'</b> aller au Brèsil	Falta de correspondência
62	Vous allez <b>de</b> train?	14	Vous allez <b>en</b> train?	Tradução literal
63	Un gateau <b>de</b> chocolat.	33	Un gâteau <b>au</b> chocolat	Tradução literal
64	Jusqu' <b>a le</b> numéro trente.	33	Jusqu' <b>au</b> numéro trente	Tradução literal
65	<b>En front de la</b> place.	33	<b>Devant</b> la place	Tradução literal
66	<b>En front de la</b> bibliothèque	33	<b>Devant</b> la bibliothèque	Tradução literal
67	Je vais rester <b>avec les</b> livres	4	Je vais prendre <b>les</b> livres	Tradução literal
68	Je vais payer <b>avec</b>	4	Je vais payer <b>par</b> carte	Tradução literal

	<b>la</b> carte bancaire		bancaire	
69	Je cherche <b>pour</b> ces livres	15	Je cherche ces livres	Falta de correspondência
70	Je cherche <b>pour</b> un livre	15	Je cherche un livre	Falta de correspondência
71	Quelque chose <b>ø..plus</b> ?	39	Quelque chose <b>en plus</b> ?	Falta de correspondência
72	Dix euros <b>pour</b> livre	3	Dix euros <b>par</b> livre.	Tradução literal Influência fonético-fonológica
73	Où vous voudrais <b>de</b> voyager?	13	Où vous voudrez voyager?	Influência de formas
74	Je voudrais <b>d'</b> acheter	13	Je voudrais acheter	Influência de formas
75	<b>En</b> la proche vacance	24	<b>Les</b> prochaines vacances	Tradução literal
76	<b>En</b> le week-end	28	<b>Le</b> week-end	Tradução literal

Os erros 57 a 61 envolveram o uso da estrutura “*avoir besoin de*” em francês. Ocorre que, embora a estrutura correspondente em português seja “precisar de”, quando a utilizamos com verbos no infinitivo, a preposição é omitida (ex: “preciso de um garfo” ou “preciso um garfo”, mas, “preciso trabalhar”). Essa falta de correspondência entre o uso da preposição de + infinitivo pode ter gerado esses erros.

Nos casos 62 e 63, é clara a tentativa de tradução literal, em que temos a interferência da preposição “de” em português (“ir de trem” e “bolo de chocolate”).

Em 64, a tentativa de tradução da estrutura “até o”, gerou equivocadamente “*jusqu'à le*”. Além disso, a contração da preposição “à” com o artigo “le” (*au*) representa uma certa dificuldade para o aprendiz de francês.

Houve ainda dois usos de “*en front de*” (65 e 66), baseando-se na estrutura da língua materna dos aprendizes “em frente de”; dois usos equivocados da preposição “*avec*” (67 e 68), que em francês exprime, na maioria dos casos, a ideia

de companhia, ao passo que em português a preposição “com” também pode referir-se a meio, instrumentos: (ex: ele pagou com o cartão). Porém, a dificuldade está na exceção em relação à expressão “*par carte bancaire*” que não utiliza a preposição “avec”.

A falta de correspondência pode ter sido causa dos erros nos casos 69, 70 e 71, em que se percebe a interferência da preposição “por” da estrutura “procurar por”, gerando “*je cherche pour*”. No entanto, o verbo “*chercher*” é transitivo direto.

Em 71, a omissão da preposição “en” (*quelque chose en plus*) se deu possivelmente por não haver preposição “em” na estrutura correspondente em português “alguma coisa mais”.

Em 72, o uso equivocado de “*pour*” no lugar de “*par*”, explica-se pela semelhança entre as preposições “para” e “por” do português. Esse tipo de erro é comum, já que as preposições correspondentes em português parecem associar-se inversamente (*Pour = Para; Par = Por*).

Nas ocorrências 73 e 74, semelhantemente aos erros 69 e 70, ocorreu uma falsa associação em relação aos verbos “*voudrais*” e “gostaria”. Sendo a estrutura em português “eu gostaria de viajar”, é comum a interferência da proposição na escrita em francês “*je voudrais de voyager*”.

#### 6.1.1.5 Uso dos pronomes

Casos em que o erro se deu por interferência da língua materna em relação à utilização dos pronomes em língua francesa.

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
77	Je n’aime pas <b>lui</b>	6	Je ne l’aime pas	Tradução literal
78	J’ai besoin de acheter <b>eux</b>	12	J’ai besoin de <b>les</b> acheter	Tradução literal
79	Comme <b>ø</b> arrive chez toi ?	33	Comment <b>j</b> ’arrive chez toi?	Falta de correspondência

80	J'ai un livre et il est plus chère. <b>Quel</b> ?	14	J'ai un livre et il est plus cher. <b>Lequel</b> ?	Falta de correspondência
81	Je vais parler avec <b>il</b>	40	Je vais parler avec <b>lui</b>	Falta de correspondência

Os exemplos 77 e 78 representam uma tradução literal das estruturas em francês, tendo como base as estruturas correspondentes da variante não padrão da língua materna dos aprendizes e que são de uso abundante: “eu não amo ele”, “eu preciso comprar eles”. A variante padrão do português prevê, nesses casos, igualmente ao francês, o uso dos pronomes “o” e “os” (“eu não o amo” e “eu preciso comprá-los”).

Nos outros exemplos, os erros foram devidos à falta de correspondência. No caso 79, por omissão do pronome “je” em francês; em 80 e 81, o uso do adjetivo “quel”, no lugar do pronome “lequel” e do pronome “il”, no lugar de “lui”, se deram porque, em português, seus correspondentes “qual” e “ele” possuem a mesma forma para as duas funções.

#### 6.1.1.6 Uso da elisão

A elisão é a supressão de vogais em uma palavra ou expressão e é indicada pela substituição da vogal suprimida por um apóstrofo. Na língua portuguesa, na forma escrita, esse fenômeno é raro atualmente, enquanto que na língua francesa ele é abundante.

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
82	<b>De</b> une traditional famille	2	<b>D'</b> une famille traditionnelle	Falta de correspondência
83	Un real est mons cher <b>que</b> un euro	7	Un real est moins cher <b>qu'</b> un euro	Falta de correspondência
84	<b>Je</b> arrives chez vous	36	<b>J'</b> arrive chez vous	Falta de correspondência
85	Près <b>de</b> un jardin	36	Près <b>d'</b> un jardin	Falta de correspondência



86	<b>Je</b> accepte	37	<b>J'</b> accepte	Falta de correspondência
87	Comment <b>je</b> arrive chez toi ?	40	Comment <b>j'</b> arrive chez toi?	Falta de correspondência
88	<b>Je</b> habite une appartement	1	<b>J'</b> habite un appartement	Falta de correspondência
89	J'ai besoin <b>de</b> aller au Brésil	12	J'ai besoin <b>d'</b> aller au Brésil	Falta de correspondência

Em relação aos erros envolvendo o uso da elisão, todos eles foram devidos à omissão. A causa dessa omissão é semelhante à causa da omissão dos artigos partitivos, ou seja, deve-se à falta de correspondência, já que em uma das línguas em contato (neste caso o português), não há uso da elisão nessas produções escritas.

## 6.1.2 SUPERGENERALIZAÇÃO NO NÍVEL INICIAL

### 6.1.2.1 Supergeneralização lexical

Dividida em “quanto ao sentido/função das palavras”, definido aqui como o uso generalizado do sentido de uma palavra em contextos nos quais ela não se aplica; e “quanto à formação de palavras”, quando há generalização na forma do léxico.

#### 6.1.2.1.1 Quanto ao sentido/função das palavras

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
90	J'ai <b>ticket</b> pour le dimanche (l'avion)	11	J'ai un <b>billet</b> pour le dimanche	Generalização por influência da LM
91	Je vais faire votre <b>ticket</b>	12	Je vais faire votre <b>billet</b>	Generalização por influência da LM
92	Combien le <b>tiket</b> va coûter?	8	Combien le <b>billet</b> va coûter?	Generalização por influência da LM
93	... retourner le week-end <b>proche</b>	12	... retourner le week-end <b>prochain</b>	SRG
94	C'est <b>beaucoup</b> chère!	14	C'est <b>très</b> cher!	Influência de formas
95	Ils sont <b>beaucoup</b> riches	14	Ils sont <b>très</b> riches	Influência de formas
96	Et ça fait <b>où</b> ? -Ça fait 150 euros	4	Et ça fait <b>combien</b> ? -Ça fait 150 euros	Influência de formas
97	C'est un <b>peau</b> cher	16	C'est un <b>peu</b> cher	Influência fonético-fonológica
98	Un <b>peau</b> du beurre	35	Un <b>peu</b> de beurre	Influência fonético-fonológica
99	Un <b>peau</b> de vin	36	Un <b>peu</b> de vin	Influência fonético-fonológica

Nos primeiros três casos (90, 91 e 92), houve um uso generalizado do substantivo “*ticket*” no lugar de “*billet*”, pois o sentido pretendido era de “passagem aérea”. Esse erro também pode ter sofrido influência da LM, já que, no inventário do português, possuímos a palavra “passagem” que é utilizada em sentido geral.

Em 93, o advérbio “*proche*” foi utilizado no lugar de “*prochain*”. Igualmente ao caso anterior, a explicação pode estar no fato de o português possuir apenas a palavra correspondente “próximo”, o que pode ter levado o aprendiz a generalizar o uso de “*proche*”

Nos exemplos 94 e 95, a supergeneralização do uso de “*beaucoup*”, sugere a influência de forma mais usual, já que este advérbio é utilizado junto com os verbos, ao passo que “*très*” é utilizado junto dos adjetivos e advérbios. Não podemos negar também o fato de não haver, na língua portuguesa, duas formas para “muito”, o que indicaria uma possível supergeneralização influenciada pelo português como língua materna<sup>18</sup>.

Na ocorrência 96, parece haver também uma influência da forma mais usual “*où*” e que é aprendida nas primeiras lições pelos alunos participantes desse estudo, pois o método utilizado por eles. O método Panorama 1 apresenta desde as primeiras lições a palavra “*où*”, ao passo que a palavra “*quand*” é apresentada posteriormente. (CRIDLIG e GIRARDET, 2004)

Nos casos 97, 98 e 99, a supergeneralização da palavra “*peau*”, (pronuncia-se [po]), pode estar relacionada com uma interferência fonológica, pois parece que o aprendiz ainda não possui o som de “*peu*” [pø], inexistente no inventário fonológico

---

<sup>18</sup> Outra evidência de não ter havido interferência da língua materna nos exemplos 95 e 96, pode estar no fato de que, no dialeto gaúcho (Rio Grande do Sul), onde foi feita a pesquisa, é comum o uso de expressões como “isso é tri bom”, nas quais se utiliza a palavra “tri” no lugar de “muito”. Tal palavra, além de muito semelhante a “*très*”, possui a mesma função de intensificador de advérbios e adjetivos.

do português, levando-o a pronunciar ambas as palavras (“peau” e “peu”) da mesma forma.

#### 6.1.2.1.2 Quanto à formação das palavras

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
100	<b>Quan bien?</b>	3	<b>Combien?</b>	Influência de formas  Influência fonético-fonológica
101	je vais rentre au <b>travaille</b>	23	je vais rentrer au <b>travail</b>	Regularização  Influência fonético-fonológica
102	À quelle heures vous finicez le <b>travaille?</b>	26	À quelle heure vous finissez le <b>travail?</b>	Regularização  Influência fonético-fonológica
103	je vais retourner au <b>travaille</b>	27	je vais retourner au <b>travail</b>	Regularização  Influência fonético-fonológica

No caso 100, o aprendiz cria a estrutura “*quand bien*” baseando-se na fonética da língua francesa. A palavra “bien”, de uso abundante em francês, pode ter sido generalizada e influenciado a produção da estrutura híbrida.

Nos exemplos 101 a 103, percebe-se uso da forma do verbo “travailler”, em vez do substantivo “travail”. Embora seja um caso de supergeneralização da forma lexical, pois o aprendiz generaliza o uso do verbo, podemos pensar em uma supergeneralização por influência da LM do aprendiz, já que em português, a forma do substantivo e do verbo em questão é a mesma.

Além disso, todos os casos de supergeneralização lexical quanto à formação de palavras parecem ter sofrido, também, influência fonético-fonológica.

### 6.1.2.2 Supergeneralização gramatical

Os casos de supergeneralização gramatical estão divididos em “Gênero” e “Uso dos verbos”.

#### 6.1.2.2.1 Gênero

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
104	Je suis <b>professeure</b> du théâtre (professora)	11	Je suis <b>professeur</b> de théâtre	SRG

No exemplo anterior, temos um caso clássico de supergeneralização em que há a aplicação da regra geral da formação do feminino em francês que consiste em acrescentar a vogal “e” no final das palavras:

Exs: un livre petit                      um livro pequeno  
       une maison petite                  uma casa pequena

No entanto, o aluno ignora o fato de que a palavra “*professeur*” na França é invariável quanto ao gênero, o que sugere um caso de supergeneralização por desconhecimento de restrição de regras. Embora exista variação desse substantivo em outras variantes do francês, a norma padrão considerada pelo método utilizado nas aulas é a norma parisiense.

Ainda, uma comparação com a língua portuguesa pode sugerir a supergeneralização do feminino em francês por influência do português como língua materna:

Professor – *professeur*

Professora – *\*professeure*

#### 6.1.2.2.2 Uso dos verbos

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
105	Je voudrais aller au Brésil et j'ai <b>trouver</b> un hotel	9	Je voudrais aller au Brésil et j'ai <b>trouvé</b> un hotel	Influência de formas
106	Vous <b>dejeuner</b> où ?	28	Vous <b>déjeunez</b> où ?	Influência de formas
107	<b>tourner</b> à gauche	33	<b>tournez</b> à gauche	Influência de formas
108	je peux vous <b>posez</b> quelque questions?	29	je peux vous <b>poser</b> quelques questions?	Influência de formas
109	je veux beaucoup <b>pratique</b> du sky	22	je veux beaucoup <b>pratiquer</b> le ski	Influência de formas
110	<b>Écouté</b> , j'ai faim	35	<b>Écoutez</b> , j'ai faim	Influência fonético-fonológica  Influência de conteúdo
111	<b>tournée</b> à droite	38	<b>tournez</b> à droite	Influência fonético-fonológica  Influência de conteúdo
112	Deux billets <b>coût</b> cinq cents monsieur	15	Deux billets <b>coûtent</b> cinq cents, monsieur	Influência de formas
113	Je <b>voudre</b> voyage au Brésil	6	Je <b>voudrais</b> voyager au Brésil	Regularização  Influência fonético-fonológica

114	Je <b>voudre</b> voyager au Brésil	1	Je <b>voudrais</b> voyager au Brésil	Regularização Influência fonético-fonológica
115	Où vous <b>voudrais</b> de voyager?	13	Où vous <b>voudriez</b> voyager ?	Regularização
116	D'accord, <b>attendrez</b> -nous quinze minutes	33	D'accord, <b>attendez</b> -nous quinze minutes	Regularização
117	qu'est-ce que vous <b>faitez</b> le weekend?	22	qu'est-ce que vous <b>faites</b> le weekend?	Regularização
118	je peux vous <b>répondrer</b> quelques questions	27	je peux vous <b>répondre</b> à quelques questions	Regularização
119	vous <b>êtres</b> un portugais?	30	vous <b>êtes</b> Portugais?	Regularização
120	<b>atrendre</b> -moi	42	<b>attendez</b> -moi	Regularização
121	tu vas <b>prenne</b> le taxi ?	32	tu vas <b>prendre</b> le taxi?	Regularização
122	Vous <b>êtres</b> très insolent	38	Vous <b>êtes</b> très insolent	Regularização
123	tu <b>prendre</b> tout à droite	32	tu <b>prends</b> à droite	Influência de formas
124	Monsieur, combien <b>ça cut</b> ce livre?	18	Monsieur, combien <b>coûte</b> ce livre? ou Monsieur, combien <b>ça coûte</b> ?	Analogia entre formas próximas
125	<b>Il ça cut</b> 15, 00 euros, madame	18	<b>Il/ça coûte</b> 15 euros, madame	Analogia entre formas próximas
126	Bonjour monsieur, combien <b>ça coût ce livre</b>	2	Bonjour monsieur, combien <b>coûte ce livre</b> ou combien <b>ça coûte</b>	Analogia entre formas próximas

Nos exemplos 105 a 112, temos erros causados pela percepção fonético-fonológica.

Em 105, como a pronúncia é a mesma, o aluno utilizou o infinitivo “*trouver*” (forma menos complexa ou de uso mais abundante), na construção da estrutura no passado composto em francês “*j’ai trouvé*”.

O uso equivocado do infinitivo ocorre igualmente no caso 106 e 107.

A confusão em relação ao infinitivo devido à Influência fonético-fonológica ainda é uma provável causa dos erros em 108 e 109.

Em 110 e 111 o equívoco ocorre em relação ao particípio passado (terminação –é para o masculino e –ée para o feminino) e à conjugação da segunda pessoal do plural no presente do indicativo (terminação –ez), pois ambas possuem a mesma pronúncia em francês.

Em 112, o aluno queria provavelmente utilizar a forma menos marcada “*coûte*” (terceira pessoa do singular), no lugar de “*coûtent*” (terceira pessoa do plural), pois ambas as formas possuem a mesma pronúncia.

Nos exemplos 113 a 115, temos duas possíveis causas para a ocorrência dos erros:

- a) influência fonético-fonológica- se o aprendiz produz “voudre” e pronuncia o “e” como em português [vudre], haveria influência da LM também.
- b) regularização de paradigma- o aluno aplica a regra geral da conjugação dos verbos regulares do primeiro grupo (infinitivo terminado em –er), e produz a palavra híbrida “voudre”.

Ex: Parler	Hibridização	Vouloir
Radical Parl-		
Je parle	je voudre*	je veux
Tu parles		tu veux
Il parle		il veut
Nous parlons		nous voulons
Vous parlez		vous voulez
Ils parlent		ils veulent



Nos casos 116 a 122, percebemos a supergeneralização de regras da conjugação dos verbos regulares, aplicadas na conjugação dos irregulares:

Verbo irregular		Desinência dos verbos regulares
116- attendre	+	ez (vous) presente do indicativo
117- faire	+	ez (vous) presente do indicativo
118 - répondre	+	er (infinitivo) presente do indicativo
119 e 122 être	+	es (tu) presente do indicativo
120-attendre	+	e (tu) imperativo presente
121- prendre	+	

Já o exemplo 123 sugere uso do infinitivo como forma menos complexa, mas também uma possível interferência do inglês, o qual possui a forma do infinitivo de vários verbos igual à da conjugação das pessoas, exceto a terceira pessoa do singular.

Exs:

To speak

I speak

You speak

He, she, it speaks

We speak

You speak

They speak

Nas últimas três ocorrências (124 a 126), o aluno está em dúvida em relação a dois elementos inexistentes na sua LM no contexto da estrutura:

Il coûte 15 euros  
Ça coûte 15 euros

Custa 15 euros

O aprendiz parece não saber que as palavras “Il” e “ça” podem ser utilizadas com a mesma função nesse caso. No entanto, tal tipo de erros pressupõe que o aluno já entende que não existe frase sem o sujeito em francês.

~~Coûte 15 euros~~

### 6.1.2.3 Uso dos artigos

Quando o aluno utiliza ou omite de modo equivocado um artigo na escrita em LE.

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
127	J'ai besoin de aller au Brésil <b>le</b> semaine prochaine	12	J'ai besoin d'aller au Brésil <b>la</b> semaine prochaine	Influência de formas
128	J'aime <b>des</b> sports	28	J'aime <b>les</b> sports	SRG
129	J'aime <b>des</b> livres	17	J'aime <b>les</b> livres	SRG
130	Je peux vous poser <b>de</b> quelques questions?	25	Je peux vous poser quelques questions?	Influência de conteúdo
131	quel <b>du</b> vin vous avez ?	37	quel vin vous avez ?	Influência de conteúdo
132	D'accord, faisons beaucoup <b>du</b> Sport.	29	D'accord, faisons beaucoup <b>de</b> sport	SRG
133	Nous n'avons pas <b>du</b> vin	37	Nous n'avons pas <b>de</b> vin	SRG
134	Un peu <b>du</b> berrau	35	Un peu <b>de</b> beurre	Influência de conteúdo SRG

No exemplo 127, há uso generalizado do artigo definido masculino “le”. Isso sugere o uso de elemento mais abundante ou menos complexo e está de acordo com os achados de Fernández (1995), que percebeu uso inadequado de 36 artigos masculinos e apenas 12 femininos.

Se houvesse interferência do português, o aluno não teria se equivocado, já que a palavra francesa “*semaine*”, além de muito semelhante à sua correspondente em português (semana), tem o mesmo gênero.

Para os casos 128 e 129, temos duas possíveis causas:

- a) o aprendiz ignora que o verbo “*aimer*” rege os artigos definidos;
- b) por influência do PLM, haveria uso da preposição “*des*” já que o verbo em questão também é utilizado como correspondente ao verbo “gostar” em português, o que configuraria um caso de generalização apoiada no PLM.

Em 130, o aluno usa o artigo partitivo “*de*”, no sentido de “*poser des questions*” (fazer perguntas), mas, igualmente em português, a frase padrão é “*poser quelques questions*” (fazer algumas perguntas). Isso pode ter ocorrido por influência do conteúdo estudado (artigos partitivos), os quais representam grande dificuldade para os nativos do português devido à raridade de seus usos na língua portuguesa atual. No entanto, tal fenômeno sugere que o aluno já aprendeu que os substantivos em francês devem possuir ao menos um determinante. Nos diálogos eles aprendem “*poser des questions*” e “*poser quelques questions*”.

A mesma explicação acima é plausível para o exemplo 131, no qual há um uso equivocado do partitivo “*du*”.

Nas ocorrências 132 e 133, o erro se deu por ignorância em relação a restrições de regras quanto à regência da palavra “*beaucoup*” e ao uso dos artigos partitivos nas estruturas de negação respectivamente:

Exs: *je fais **du** Sport.*

*je fais beaucoup **de** sport.*

*je fais **des** sports.*

*je bois **du** vin*

*je ne bois **pas de** vin*

No último caso (134), possivelmente houve influência de um conteúdo de maior complexidade aprendido anteriormente, neste caso, os artigos partitivos. Tal influência pode ter gerado a supergeneralização do uso do artigo partitivo “*du*”.

## **6.2 NÍVEL AVANÇADO**

---

## 6.2.1 INTERFERÊNCIA DA LÍNGUA MATERNA NO NÍVEL AVANÇADO

### 6.2.1.1 Interferência lexical

#### 6.2.1.1.1 Quanto ao sentido/função das palavras

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
135	Mon intérêt pour Grenoble est justement <b>à cause de</b> la vie universitaire	52	Mon intérêt pour Grenoble est justement <b>dû à</b> la vie universitaire	Tradução literal
136	C'est <b>à cause de</b> cela que j'ai connu Blois	51	C'est <b>grâce à</b> cela que j'ai connu Blois	Tradução literal
137	<b>à cause du</b> immeuble	57	<b>Grâce à</b> l'immeuble	Tradução literal
138	La réaction d'Inès est-elle motivée <b>à cause de</b> la proposition de Garcin	64	La réaction d'Inès est-elle motivée <b>par</b> la proposition de Garcin	Tradução literal
139	<b>Comme</b> cela va se développer	63	<b>Comment</b> cela va se développer	Tradução literal
140	<b>L'unique</b> acteur	62	Le <b>seul</b> acteur	Tradução literal
141	j'ai resté <b>passionnée</b>	55	Je suis tombée <b>amoureuse</b>	Tradução literal
142	Un <b>quais</b>	69	Un <b>quai</b>	Formação híbrida

Nos casos 135 a 138, o uso da expressão francesa “à cause de”, sugere interferência da estrutura “por causa de”, de uso abundante em português. No entanto, tal expressão francesa estabelece uma relação de causa – consequência, mas com consequência negativa (ex: “*il est tombé malade à cause d'un orage*”).

No exemplo 139, possivelmente houve a influência da palavra “como” em português (utilizada em ambos os casos: comparações e interrogações). No entanto,

em francês existe diferença entre as formas e suas funções (*comment*, para interrogação; *comme* para comparação).

Em 140 e 141, vemos claramente a tradução literal das estruturas “o único ator” e “eu fiquei apaixonada”, respectivamente.

No último caso (142), ocorreu uma formação híbrida, entre a palavra “cais” e “*quai*”.

#### 6.2.1.1.2 Quanto à formação das palavras

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
143	Festival de <b>Berlim</b>	62	Festival de <b>Berlin</b>	Influência fonético-fonológica  Alternância de código
144	Les <b>males</b>	43	Les <b>maux</b>	Alternância de código
145	<b>Pour tout</b> le monde	43	<b>Partout</b> au monde	Tradução literal
146	L'être <b>human</b>	43	L'être <b>humain</b>	Influência fonético-fonológica  Formação híbrida

A grande semelhança entre as palavras “*Berlin*” e “Berlim” gerou uma alternância de código no caso 143, em que o aluno transferiu a estrutura original de sua língua materna para a língua estrangeira sem nenhuma alteração. Além disso, o fato de ambas as palavras, do ponto de vista da fonética francesa, terem a mesma pronúncia, pode ter facilitado tal fenômeno.

Em 144, a alternância de código se deu possivelmente pela associação entre a palavra “mal”, existente nas duas línguas. Desse modo, o aprendiz pode ter achado que “males” fosse possível também em francês.

No exemplo 145 temos a tradução literal da frase em português “por todo o mundo”.

Já a formação híbrida do caso 146 talvez tenha Influência fonético-fonológica, ocasionada pela interferência da língua materna, já que o som [ɛ̃], representado por “ain” normalmente, e mesmo em níveis interlinguísticos avançados, é produzido como [ã] pelos nativos do português que aprendem francês.

### 6.2.1.2 Interferência gramatical

#### 6.2.1.2.1 Gênero

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
147	Les gens moins <b>actives</b>	53	Les gens moins <b>actifs</b>	Tradução literal  Influência fonético-fonológica
148	Elles sont une partie importante <b>de la paysage</b>	61	Elles sont une partie importante <b>du paysage</b>	Tradução literal
149	Construire <b>une paysage</b>	61	Construire <b>un paysage</b>	Tradução literal
150	<b>Une caractère</b>	43	<b>Un caractère</b>	Tradução literal

Em 147, houve uma possível interferência de gênero das palavras “gente”, ou “pessoas”, tradução muito utilizada de “gens” em português. Além disso, a palavra “active” se parece mais com “ativo(a)” em português.

A semelhança entre a palavra “paysage” e sua correspondente em português “paisagem”, favoreceu a interferência, quanto ao gênero nos casos 148 e 149, já que as palavras em questão, embora muito semelhantes, são de gêneros diferentes. Além disso, o fato de as palavras terminadas em “-gem” em português



serem femininas, ao passo que a terminação “-age” em francês refere-se ao gênero masculino, salvo poucas exceções, também pode ter favorecido esses erros.

No último exemplo (150), o aprendiz, por influência da palavra “característica” transferiu o gênero à palavra correspondente em francês “*caractère*”, que, embora muito semelhante, possui gênero diferente.

Esses fatos mostram que a semelhança entre sistemas linguísticos pode representar dificuldades na aprendizagem de línguas estrangeiras, no momento em que o aprendiz erra devido à semelhança.

#### 6.2.1.2.2 Uso dos verbos

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
151	Je te <b>perdonne</b>	47	Je te <b>pardonne</b>	Formação híbrida
152	Son pouvoir de <b>consumer</b>	48	Son pouvoir de <b>consommer</b>	Formação híbrida
153	Les personnes ne peuvent pas <b>confier dans les</b> autres	43	Les personnes ne peuvent pas <b>faire confiance aux</b> autres	Tradução literal
154	<b>Elle confie aux</b> personnes	45	Elle <b>fait confiance aux</b> personnes	Tradução literal
155	Chez nous <b>aura</b> la paix	47	Chez nous, <b>il y aura</b> la paix	Falta de correspondência

Nos dois primeiros casos (151 e 152), houve hibridização entre os verbos “*pardoner*” com “perdoar”; e “*consommer*” com “consumir”, respectivamente.

Nos exemplos 153 e 154, possivelmente houve influência da estrutura correspondente em português “confiar em”, ao passo que em francês a estrutura é “*faire confiance à*”. Aqui, a semelhança entre as estruturas parece ter favorecido a ocorrência do erro.

Em 155, a falta de correspondência entre elementos das estruturas correspondentes “haverá”, em português e “*il y aura*” do francês, certamente favoreceu a omissão de “*il y*”.

### 6.2.1.3 Uso dos artigos

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
156	Pour tout <b>le</b> monde	43	Partout <b>au</b> monde	Falta de correspondência
157	Les songes nous font <b>ø</b> bien	44	Les songes nous font <b>du</b> bien	Falta de correspondência
158	Il n'y a pas <b>ø</b> lieu pour la tristesse	47	Il n'y a pas <b>de</b> lieu pour la tristesse	Falta de correspondência
159	Cette femme songe <b>les</b> choses	46	Cette femme songe <b>aux</b> choses	Falta de correspondência

No caso 156, a interferência da estrutura “por todo o mundo” foi a provável causa da omissão da preposição “à”.

Os casos 157 e 158 foram devidos à omissão dos artigos partitivos, de uso mais raro em português atualmente.

O último erro (159) pode estar relacionado com a diferença entre a regência dos verbos. “Sonhar” em português é muito semelhante a “*songer*”, porém com regências diferentes e, nessa ocorrência, sentidos também diferentes.

### 6.2.1.4 Uso das preposições

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
160	Pour profiter <b>ø</b> l'aire verte et la rivière	60	Pour profiter <b>de</b> l'aire verte et de la rivière	Falta de correspondência
161	Les personnes ne peuvent pas confier <b>dans les</b> autres	43	Les personnes ne peuvent pas faire confiance <b>aux</b> autres	Tradução literal
162	Elle ne connaît pas <b>à</b> longtemp	45	Elle ne connaît pas ( <b>il y a</b> ) <b>depuis</b> longtemps	Tradução literal
163	Presqu' <b>au</b> même	46	Presqu' <b>en</b> même temps	Tradução literal

	temps			
164	Je te haïe <b>au</b> même temps	47	Je te haïe <b>en</b> même temps	Tradução literal
165	Quoiqu'on ne doit pas confier <b>dans</b> tous les hommes	48	Quoiqu'on ne doive pas faire confiance <b>à</b> tous les hommes	Tradução literal
166	<b>À</b> chaque semaine	46	∅ Chaque semaine	Falta de correspondência
167	Pour ceux qui parfois ont besoin de rester <b>de</b> l'après-midi	57	Pour ceux qui parfois ont besoin de rester ∅ l'après-midi	Falta de correspondência
168	Je n'ai pas ∅ penchant	47	Je n'ai pas de penchant	Falta de correspondência
169	Ce projet rendra possible ∅ améliorer l'éducation	53	Ce projet rendra possible <b>d'</b> améliorer l'éducation	Falta de correspondência

Em 160, houve omissão do artigo partitivo, de uso raro em português.

No caso 161, houve tradução literal de “nas” (*dans les*).

No exemplo 162, uma possível interferência do português não padrão pode ter sido a causa do erro, visto que é comum entre falantes nativos do português a escrita equivocada de “à”, no lugar da do verbo haver “há”.

Nos outros três casos (163 a 165), houve também tradução literal respectivamente de “ao”, gerando a produção “au”, que embora possível, não se aplica na sentença “*en même temps*”; e, influenciado pela regência o verbo em português “confiar em”, gerou-se equivocadamente “*confier dans*”.

Nas produções 166 a 169, percebe-se que o erro está relacionado com a falta de elementos correspondentes em francês, visto a utilização desnecessária das preposições “de” e “à”, interferências de “de tarde” e “a cada”. Nos dois últimos casos o erro ocorreu por omissão do artigo francês “*de*”, não utilizado nas sentenças correspondentes do português.

### 6.2.1.5 Uso dos pronomes

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
170	Elle a des transports <b>que</b> la changent	45	Elle a des transports <b>qui</b> la changent	Influência fonético-fonológica  Falta de correspondência
171	L’histoire <b>qui</b> le public connaît	63	L’histoire <b>que</b> le public connaît	Influência fonético-fonológica  Falta de correspondência
172	J’ai pensé <b>qui</b> présenter cette ville	49	J’ai pensé <b>que</b> présenter cette ville	Influência fonético-fonológica  Falta de correspondência
173	Il anticipe l’histoire <b>qui</b> le public connaît	63	Il anticipe l’histoire <b>que</b> le public connaît	Influência fonético-fonológica  Falta de correspondência
174	Pour convaincre <b>nous</b>	65	Pour <b>nous</b> convaincre	Tradução literal

Dos cinco casos envolvendo o uso dos pronomes, quatro deles referem-se ao uso dos pronomes relativos franceses.

Nos exemplos 170 a 173, o uso equivocado de “*qui*” no lugar de “*que*” sugere como causa a falta de correspondência, já que em português existe apenas a forma “que”, que é utilizada nas duas funções : ora substituindo o sujeito (A menina que vai viajar) ; ora, o objeto direto (A menina que eu vi). Além disso, a pronúncia do pronome relativo “que” em português é [ki], o que pode produzir erro na escrita em francês quando o substituímos por “*qui*”.

No exemplo 174, o erro está relacionado com a posição do pronome, possivelmente por interferência da sentença correspondente “para convencer-nos” ou “convencer a gente”, de uso mais abundante atualmente.

### 6.2.1.6 Uso dos pronomes adjetivos

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
175	Ils démontrent ça par <b>ses</b> paroles	63	Ils démontrent ça par <b>leurs</b> paroles	Tradução literal
176	Ils sont obligés à rester avec <b>ses</b> pensées	66	Ils sont obligés à rester avec <b>leurs</b> pensées	Tradução literal

Os dois casos de erros envolvendo pronomes adjetivos referem-se aos adjetivos possessivos do francês, cuja função, e até mesmo a forma, são bastante semelhantes aos seus correspondentes em português (pronomes possessivos). No entanto, a dificuldade ocorre na relação singular – plural da terceira pessoa.

Assim, na língua francesa temos:

mon, ma, mes

ton, ta, tes

**son, sa, ses** (3ª pessoa singular)

notre, nos

votre, vos

**leur, leurs** (3ª pessoa plural)

Em relação aos possessivos da terceira pessoa plural em francês, “*leur*” faz referência a um elemento possuído (*leur pensée*) por vários sujeitos (*ils*) e “*leurs*” faz referência a mais de um elemento (*leurs pensées*) possuído por mais de um sujeito.

Diante disso, os erros 175 e 176 possivelmente ocorreram por tradução literal do pronome possessivo português da terceira pessoa singular (seus).

### 6.2.1.7 Uso da elisão

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
177	<b>du</b> immeuble	57	<b>de</b> l'immeuble	Falta de correspondência
178	<b>du</b> antihéros	63	<b>de</b> l'antihéros	Falta de correspondência

Os exemplos 177 e 178 referem-se à omissão da elisão promovida possivelmente por uma falta de correspondência, já que na língua portuguesa a elisão não é mais utilizada na escrita, salvo em algumas exceções.

## 6.2.2 SUPERGENERALIZAÇÃO NO NÍVEL AVANÇADO

### 6.2.2.1 Supergeneralização lexical

#### 6.2.2.1.1 Quanto ao sentido/função das palavras

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
179	Cette <b>madame</b> a voyagé	11	Cette <b>dame</b> a voyagé	Influência de formas

No exemplo acima (179), vemos a utilização equivocada da palavra “madame”. Tal palavra tem a função de tratamento, tendo como significado literal “minha senhora”. É uma possível supergeneralização de uma palavra de uso abundante na língua francesa. A hipótese de uma interferência da língua materna é descartada no momento em que, em ambas as línguas, temos estruturas semelhantes. A palavra “senhora” é substantivo e vocativo em português. Porém, “*madame*” é apenas vocativo, o que causa equívocos.

Outro agravante para a ocorrência de erros está com a associação de “*madame*” (feminino) e “*monsieur*” (masculino), já que esta última, pode ocupar ora a função de substantivo, ora o vocativo. Desse modo, em francês a frase “ce monsieur a voyagé” é possível, mas não o é “cette madame a voyagé”.

#### 6.2.2.1.2 Quanto à formação das palavras

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
180	Un <b>antihéro</b>	68	Un <b>antihéros</b>	Regularização

Em 180, temos uma possível supergeneralização de uma forma inexistente em francês, devido à regra geral de formação do plural, que é a mesma em português (acrescenta-se um “s” ao final dos nomes). Desse modo, o aprendiz

conhecendo a palavra “antihéros” e achando estar no plural, regulariza e cria sua versão no singular (antihéro).

### 6.2.2.2 Supergeneralização gramatical

#### 6.2.2.2.1 Uso dos verbos

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
181	Après cela leurs vies <b>change</b> complètement	58	Après cela leurs vies <b>changent</b> complètement	Influência de formas  Influência fonético-fonológica
182	Deux jeunes hommes arrivent et les <b>invite</b>	59	Deux jeunes hommes arrivent et les <b>invitent</b>	Influência de formas  Influência fonético-fonológica
183	Il existe des arbres frutières qui <b>pourrai</b> servir pour...	61	Il existe des arbres fruitiers qui <b>pourront</b> servir pour...	Influência de formas
184	<b>j'ai resté</b> passionnée	55	Je <b>suis tombée</b> amoureuse	Regularização
185	<b>J'ai resté</b>	67	Je <b>suis resté</b>	Regularização
186	<b>J'ai découvert</b>	50	<b>J'ai découvert</b>	Regularização  SRG
187	<b>Se disputer</b>	57	<b>Discuter</b>	Generalização por influência da LM
188	Il faut <b>s'aperço</b> ir	48	Il faut <b>s'aperce</b> voir	Regularização
189	Cette pièce a été <b>écrit</b>	63	Cette pièce a été <b>écrite</b>	Influência de formas  Influência fonético-fonológica

Nos exemplos 181 a 183, houve uso da forma da terceira pessoa do singular, de menor complexidade na escrita que a forma do plural. Além disso, em 181 e 182



a pronúncia das duas formas é exatamente a mesma, o que certamente favorece a omissão na escrita do elemento não pronunciado (-*ent*).

Em 184 e 185, percebe-se uma regularização em relação ao uso do verbo auxiliar “*avoir*” do passado composto em francês. Tal auxiliar é utilizado em cerca de 90 % dos verbos. O outro verbo auxiliar “*être*” é usado com os intransitivos, nesse caso, o verbo “*rester*”.

No exemplo 186, o erro na formação do particípio passado do verbo “*découvrir*” (*découvert*), pode estar relacionado com uma regularização e restrição de regras, já que a formação do particípio dos verbos da 2ª conjugação (terminados em -ir, como “*finir*”) tem a terminação em -i (*fini*). A hipótese de interferência da LM também não é descartada, já que “*découvrit*”, soa como “descobri”.

Em 187, a supergeneralização do sentido do verbo “*disputer*”, pode estar relacionada com a língua materna do aprendiz, já que em português utiliza-se o verbo “discutir” tanto no sentido positivo, sinônimo de “conversar” (ex: eles discutiram sobre o assunto), como no negativo, sinônimo de briga (ex: o casal não para de discutir). No entanto, em francês temos o verbo “*se disputer*” para o sentido negativo.

O exemplo 188 evidencia uma possível regularização do infinitivo do verbo “*apercevoir*”, baseada na conjugação de sua terceira pessoa “*il aperçoit*”.

Em 189, houve a supergeneralização do uso do particípio passado masculino “*écrit*”, sendo tal forma de maior uso que a forma feminina “*écrite*”. Não se pode descartar também a hipótese da influência da pronúncia do “t” final de “*écrite*”, ocasionando a utilização equivocada do particípio masculino “*écrit*”.

#### 6.2.2.2.2 Formação do plural

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
190	Les acteurs <b>principals</b>	59	Les acteurs <b>principaux</b>	Regularização SRG

No caso 190, o aprendiz, ignorando a formação irregular do plural das palavras terminadas em -l (plural em *-aux*), supergeneraliza a regra regular do plural, produzindo a palavra “principals”.

#### 6.2.2.3 Uso dos artigos

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
191	Mes transports <b>de la</b> joie et <b>de la</b> râge	47	Mes transports <b>de</b> joie et <b>de</b> râge	Generalização por influência da LM  Influência de conteúdo
192	Plus <b>des</b> arbres	56	Plus <b>d'</b> arbres	SRG

O erro no caso 191 sugere uma supergeneralização do artigo partitivo “*de la*”, já que a forma esperada “*mes transports de joie et de râge*”, corresponde à sentença “minhas manifestações de alegria e de raiva”, ambas utilizam a preposição “*de*”. Assim, com uma possível interferência de um conteúdo mais complexo (artigos partitivos), o aprendiz tende a utilizá-los de modo equivocado, sem mesmo perceber que há formas semelhantes com as de sua língua materna (como no exemplo 191).

No último caso (192), o uso equivocado do artigo partitivo “*des*” está relacionado com a restrição de regras, já que se utiliza “*de*” para a negação de todos os partitivos<sup>19</sup>

<sup>19</sup> Ver explicação da regra da negação dos artigos partitivos na página 67.

#### 6.2.2.4 Uso das preposições

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
193	Il semble regretter <b>de</b> ses actes	65	Il semble regretter ses actes	Influência de formas

Por influência da construção “de + infinitivo” (ex: *il est interdire de fumer ; il dit de parler lentement*), verifica-se uma provável supergeneralização do uso da preposição “de” no exemplo 193. Assim, o uso da preposição no exemplo estaria correto se houvesse substituição do sintagma nominal “ses actes” por um verbo no infinitivo (ex: *il semble regretter de dissimuler*).

#### 6.2.2.5 Uso dos adjetivos

	Ocorrência	Produção	Forma esperada	Estratégia
194	des <b>nouveaux</b> emplois dans la banlieu	53	des emplois <b>nouveaux</b> dans la banlieue	SRG
195	je veux danser, voyager, connaître <b>d'intéressants</b> hommes	54	je veux danser, voyager, connaître des hommes <b>intéressants</b>	SRG
196	L'un est <b>cultué</b>	66	L'un est <b>cultivé</b>	Regularização

Os três exemplos demonstram o desconhecimento da regra em relação ao artigo indefinido plural (*des*) e à posição do adjetivo (anteposto ou posposto ao substantivo). Segundo o método Panorama 1, utilizado pelos informantes, a regra geral prevê que se o adjetivo for curto, ele deve vir anteposto ao substantivo e o artigo “*des*” perde o “s”.

Ex: Ce sont des maisons **Parisiennes**.

Ce sont de **belles** maisons.

Em 194, o aluno desconhece as duas regras citadas acima, colocando o adjetivo “*nouveaux*” anteposto ao substantivo, e não apaga o “s” final do artigo.

No outro exemplo (195), embora também tenha ocorrido uma colocação equivocada do adjetivo “*intéressants*”, percebe-se que o aprendiz já aprendeu a regra em relação ao artigo indefinido plural “*des*”, omitindo de forma correta o “s” final.

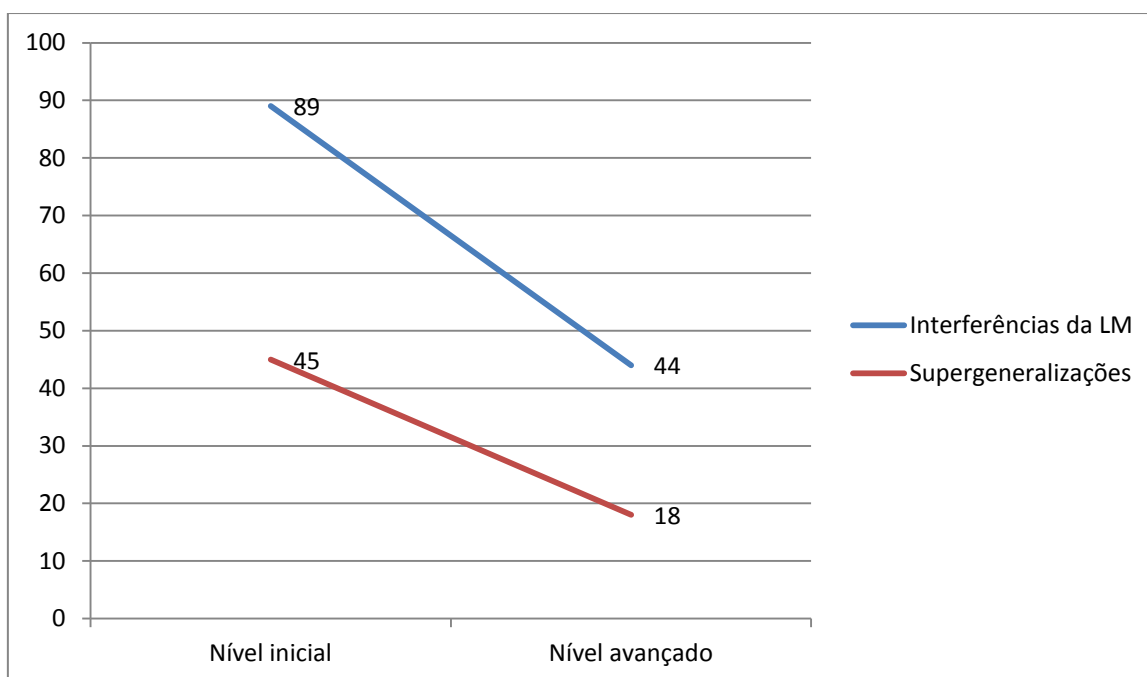
Podemos pensar ainda em uma interferência da LM no primeiro exemplo, já que a frase correspondente em português seria “novos empregos”, de acordo com o sentido pretendido; ao passo que, no caso 195, uma possível interferência do inglês pode ser considerada, já que o adjetivo é sempre anteposto ao substantivo (ex: *Interesting men*).

No exemplo 196, há evidências de uma possível regularização baseada no substantivo “*culture*” e na formação do particípio em “-é”, gerando a palavra híbrida “cultué”.

## 7. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Do total, foram contabilizados 196 erros, sendo que 133 (68%) foram classificados como interferências da língua materna e 63 (32%) como supergeneralizações. No nível inicial houve 89 casos de interferência (44% do total de erros) e 45 supergeneralizações (aproximadamente 24%).

Já no nível avançado ocorreram 44 erros de interferência (24%) e 18 supergeneralizações (9%). (Gráfico 1)

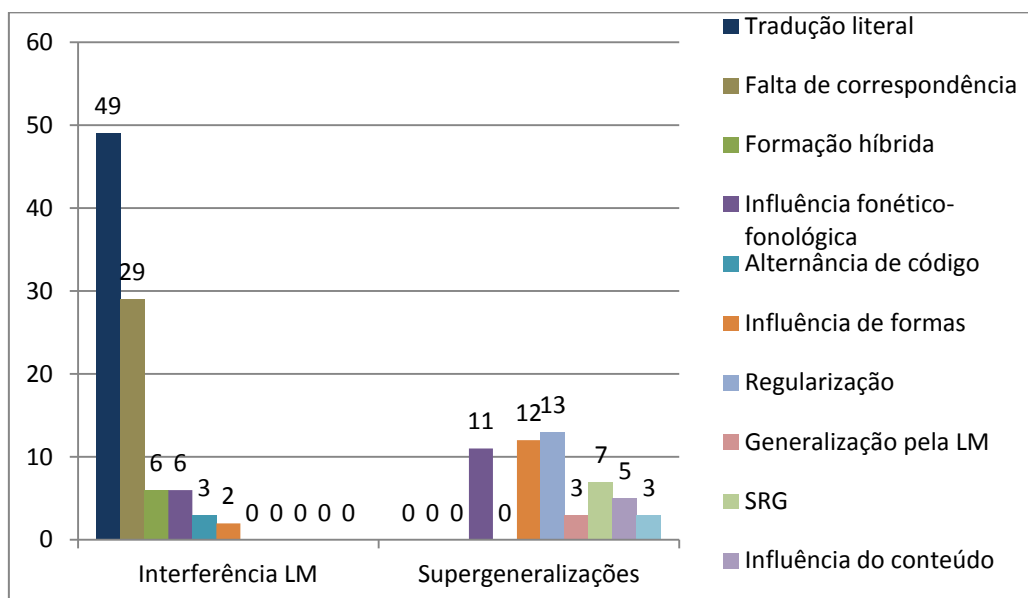


**Gráfico 1: Total de interferências e supergeneralizações por nível**

Houve uma queda considerável tanto no número de casos de interferências, quanto nos de supergeneralizações. No entanto, o número de interferências promovidas pela língua materna foi maior nos dois níveis, sendo que, no nível avançado, ultrapassou os 70% em relação às supergeneralizações.

Em relação ao tipo de estratégia empregada no nível inicial (Gráfico 2), percebe-se que em mais da metade dos casos de interferência ocorreu a tentativa

de tradução literal (49 ocorrências), estratégia típica de níveis interlinguísticos iniciais, nos quais há uma grande disparidade entre os conhecimentos da língua materna (a maior parte do repertório disponível) e os conhecimentos da língua alvo e, portanto, uma tendência a transferir estruturas e regras da LM para a LA.



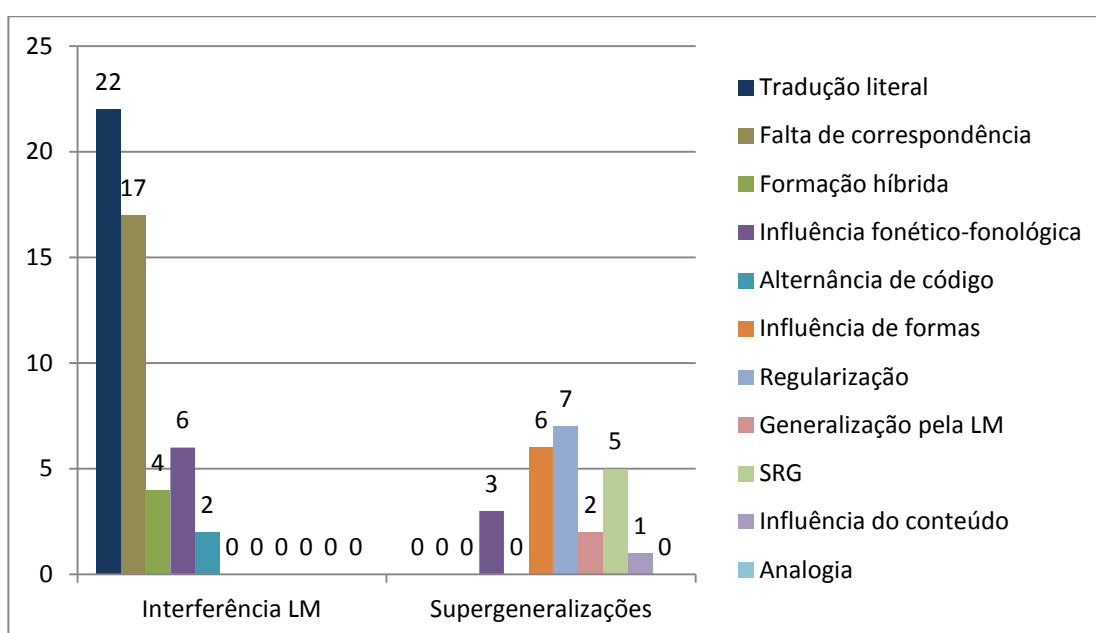
**Gráfico 2: Tipo de estratégia no nível inicial**

Notam-se, ainda, 29 erros devidos à falta de correspondência, sendo que a maioria envolveu uso das preposições (8 casos) e uso dos artigos (7). Essa falta de correspondência também pode estar relacionada com a tentativa de transferir propriedades da LM.

Já nos casos de supergeneralização, a maioria dos erros ocorreu por regularização (13), dos quais, a maioria envolveu a conjugação verbal (10), seguido da influência de formas (12), a maioria relacionada também com o uso dos verbos, mais especificamente envolvendo o infinitivo verbal como forma menos complexa e mais abundante na escrita. A influência fonético-fonológica foi percebida em 11 ocorrências e a restrição de regras, em 7 casos, 4 deles envolvendo o uso dos artigos partitivos do francês.

No que se refere ao tipo de estratégia utilizada no nível avançado (Gráfico 3), em relação às interferências da língua materna, a tradução literal também figurou no topo dos casos (22), seguida da falta de correspondência (17) e da Influência fonético-fonológica (6).

Sobre as supergeneralizações, a regularização e a influência de formas, embora com considerável queda em relação ao nível inicial, permaneceram novamente no topo dos casos.



**Gráfico 3: Tipo de estratégia no nível avançado**

Segundo o tipo de interferência, na análise do nível inicial, foi possível identificar que a maioria dos erros foi: 26 erros lexicais, 22 gramaticais (16 envolvendo o uso dos verbos) e 20 erros relacionados com o uso das preposições. Também ocorreram 8 erros de uso da elisão. (Tabela 3)

<b>Tipo de interferência (Nível inicial)</b>		<b>Nº de casos</b>
Lexical		
	Sentido/função	<b>10</b>
	Forma	<b>16</b>
Gramatical		
	Uso dos verbos	<b>16</b>
	Gênero	<b>6</b>
	Formação do plural	-
Uso dos artigos		<b>8</b>
Uso das preposições		<b>20</b>
Uso dos pronomes		<b>5</b>
Uso dos adjetivos		-
Uso da elisão		<b>8</b>
		<b>89</b>

**Tabela 3 : Erros por tipo de interferência no nível inicial**

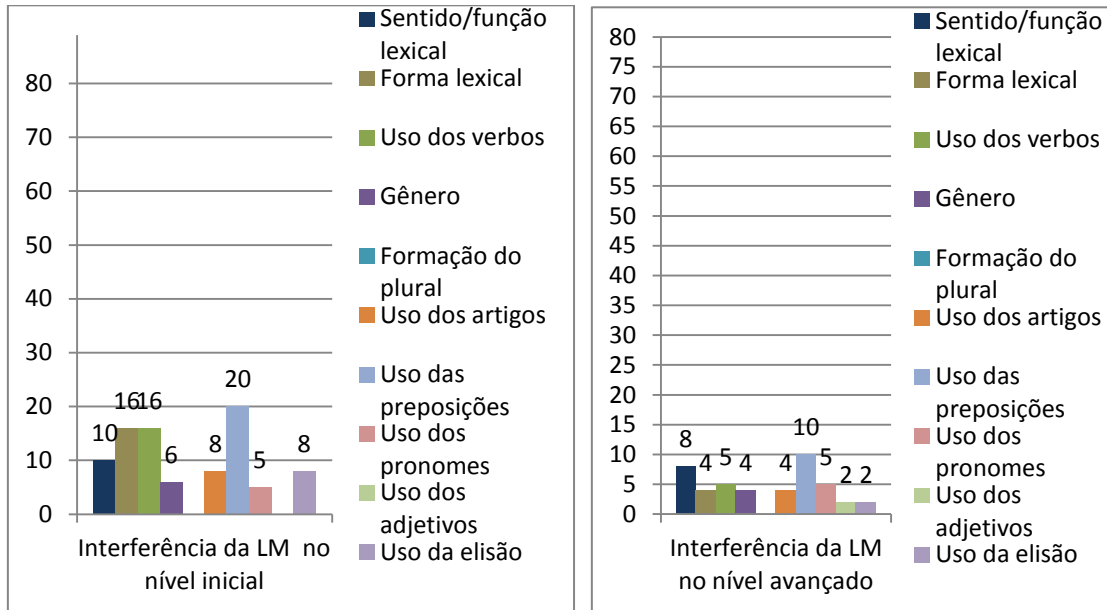
No nível avançado, ocorreram 12 interferências lexicais, 9 gramaticais (5 verbais), 10 casos envolvendo o uso das preposições. O total de interferências encontradas no nível avançado consta na tabela 4.

<b>Tipo de interferência (Nível avançado)</b>		<b>Nº de casos</b>
Lexical		
	Sentido/função	<b>8</b>
	Forma	<b>4</b>
Gramatical		
	Uso dos verbos	<b>5</b>
	Gênero	<b>4</b>
	Formação do plural	-
Uso dos artigos		<b>4</b>
Uso das preposições		<b>10</b>
Uso dos pronomes		<b>5</b>
Uso dos adjetivos		<b>2</b>
Uso da elisão		<b>2</b>
		<b>44</b>

**Tabela 4 : Erros por tipo de interferência no nível avançado**

No gráfico, 4 a evolução da ocorrência dessas interferências nos dois níveis interlinguísticos estudados.





**Gráfico 4: Evolução das interferências nos níveis inicial e avançado**

Em relação aos casos de supergeneralização, no nível inicial ocorreram 14 lexicais, 23 gramaticais (22 delas implicando o uso verbal e 1 o gênero) e 8 relacionadas com o uso dos artigos. Os demais tipos não foram encontrados. (Tabela 5)

Tipo de supergeneralização (Nível inicial)		Nº de casos
Lexical		
	Sentido/função	<b>10</b>
	Forma	<b>4</b>
Gramatical		
	Uso dos verbos	<b>22</b>
	Gênero	<b>1</b>
	Formação do plural	-
Uso dos artigos		<b>8</b>
Uso das preposições		-
Uso dos pronomes		-
Uso dos adjetivos		-
Uso da elisão		-
		<b>45</b>

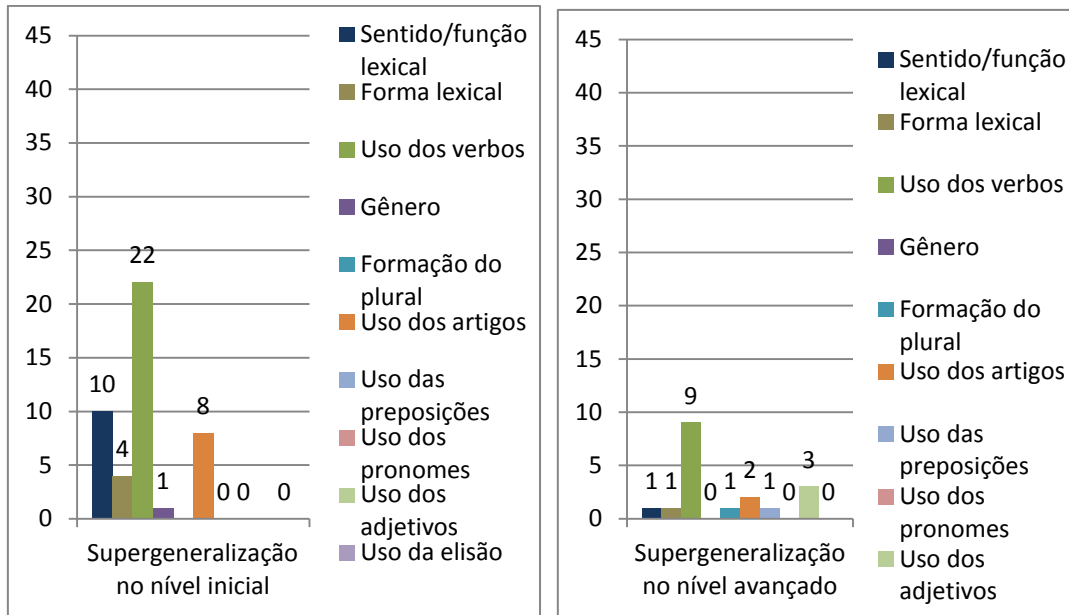
**Tabela 5: Erros por tipo de supergeneralização no nível inicial**

No nível avançado, dos 18 erros por supergeneralização, a metade (9) envolveu o uso dos verbos, 2 casos, o uso das preposições e 3 com o uso dos adjetivos. (Tabela 6)

<b>Tipo de supergeneralização (Nível avançado)</b>		<b>Nº de casos</b>
Lexical		
	Sentido/função	1
	Forma	1
Gramatical		
	Uso dos verbos	9
	Gênero	-
	Formação do plural	1
Uso dos artigos		2
Uso das preposições		1
Uso dos pronomes		-
Uso dos adjetivos		3
Uso da elisão		-
		<b>18</b>

**Tabela 6: Erros por tipo de supergeneralização no nível avançado**

Em relação à evolução dos tipos de erros por supergeneralização nos dois níveis, podemos perceber uma queda acentuada quanto aos erros lexicais, gramaticais e ao uso dos artigos. (Gráfico 5). Porém, ocorreu um aumento em relação à formação do plural (1 caso), ao uso das preposições (1 caso) e quanto aos adjetivos (3 casos), como mostra o gráfico 5.



**Gráfico 5: Evolução das supergeneralizações nos níveis inicial e avançado**

Para concluir, percebe-se que houve predominância de erros lexicais e verbais, tanto de interferências, quanto de supergeneralizações nos dois níveis estudados, embora todos eles tenham sofrido uma considerável queda no nível mais alto.

Também houve uma alta incidência de erros envolvendo o uso das preposições em ambos os níveis, no entanto, somente em relação às interferências da língua materna.

## 8. CONCLUSÕES

Este trabalho teve como propósito analisar os erros na escrita dos aprendizes brasileiros de francês, buscando entender um pouco mais sobre as estratégias que estão por trás da produção desses erros, bem como sua proporção nos níveis inicial e avançado de competência do francês como língua estrangeira.

Com isso, a análise dos dados permite concluir que o erro ocorre em todos os níveis de interlíngua, sendo produto da utilização de estratégias comunicativas.

O baixo nível de conhecimento do repertório linguístico da LA promoveu uma alta taxa de interferência da LM do aprendiz, fato também constatado em trabalho anterior (BERNARDI, 2009), no qual foram encontrados 32 erros por supergeneralização nesse mesmo nível de proficiência e 149 erros considerados como interferência da língua materna.

No entanto, os resultados nos mostraram que não houve simplesmente interferência da LM no nível inicial, ocorrendo também um número considerável de supergeneralizações do conteúdo da LE aprendido. Tal fato sugere que, mesmo com um nível de interlíngua baixo, o aprendiz, através do mecanismo inato, é capaz de manipular criativamente todas as informações linguísticas de que dispõe, produzindo construções híbridas nas quais ocorrem interferências da LM ou supergeneralizações de estruturas da LE.

No nível avançado, percebeu-se uma queda em relação a praticamente todos os tipos de erros. No entanto, houve prevalência também das interferências da língua materna.

Essa considerável ocorrência de erros por supergeneralização no nível inicial percebido neste trabalho parece não estar de acordo com as pesquisas de Taylor (1975), já que houve grande interferência da LM no nível inicial, mas também

muitas supergeneralizações. No nível avançado, a interferência novamente mostrou-se em maior grau. O que pode justificar essa divergência com os resultados da pesquisa de Taylor é a relação de semelhança entre as línguas em contato, de modo que, quanto mais distante, menor a ocorrência de interferência da LM e maior a ocorrência de supergeneralização no nível avançado, já que o autor analisou a aquisição do inglês como língua estrangeira por falantes nativos do espanhol, ao passo que a presente pesquisa analisou a aprendizagem do francês por nativos do português.

Em relação ao tipo de erros, os resultados estão, até certo ponto, de acordo com os números encontrados por Fernández (1997), que analisou a produção escrita em espanhol de grupos de falantes nativos de japonês, árabe, francês e alemão. No total de 4211 erros nas redações, 48,2% foram gramaticais (a maioria erros verbais), e 13,2 % de léxico de modo equilibrado em todos os grupos. (FERNÁNDEZ, 1997:67)

Outro fato importante está relacionado com a permanência de erros no nível avançado, tais como o uso dos verbos, das preposições e dos artigos, que, embora em menor grau, sugerem estruturas e ou regras gramaticais de maior dificuldade para o aprendiz brasileiro, em situação artificial de aprendizagem de línguas.

No entanto, a baixíssima ocorrência de supergeneralização no nível avançado sugere um desenvolvimento em que se parte de alguns erros por supergeneralização, tendendo a um aumento em níveis medianos, porém, parecem quase desaparecerem em níveis mais altos.

Embora o uso de estratégias esteja, em parte, ligado à falta de domínio da LA, as ocorrências de supergeneralização, enquanto estratégia comunicativa, pressupõem uma atitude mais ativa e criativa do aprendiz, o qual desenvolve sua

interlíngua na testagem de hipóteses, sob um mecanismo generalizador de regras do conteúdo que está aprendendo. No entanto, essa atitude também representa maiores riscos, motivo pelo qual, talvez os alunos de níveis iniciais transfiram mais estruturas de sua LM.

É importante notar que a interferência linguística enquanto estratégia comunicativa tende a permanecer em todos os níveis, o que justifica a aparição de erros por interferência de regras da LM nos dados de nível avançado, em maior número que os casos de supergeneralização.

Essas interferências são mais propícias a ocorrerem entre gramáticas mais próximas, fato constatado na pesquisa de Fernández, na qual houve mais ocorrência de interferências da LM no grupo cuja língua materna era mais próxima da língua alvo, neste caso, o grupo francês. Nesse trabalho, a estratégia de tradução literal foi mais evidente.

Além disso, alguns casos de supergeneralização sugerem influência da LM. Já em outros parece não ocorrer, evidenciando o quão importante é o conhecimento linguístico prévio do aluno, que engloba, sobretudo, sua língua materna, mas também os conteúdos do sistema alvo que já foram aprendidos.

No processo de ensino/aprendizagem de línguas, o aprendiz tenta apropriar-se do novo repertório por meio da criação de hipóteses sobre a nova língua. Para isso, utiliza-se de todo o seu conhecimento linguístico, inferindo, para preencher as lacunas que encontra. Emprega estratégias típicas de interferência, como a tradução literal, a falta de correspondência e outras típicas do próprio sistema alvo, como as supergeneralizações.

Caso essas hipóteses se confirmem, mais um passo foi dado em direção ao nível interlinguístico mais alto, próximo ao do falante nativo.

Diante dessas evidências do funcionamento do processo de ensino/aprendizagem, utilização de estratégias comunicativas, apropriação de estruturas da língua alvo, criação, testagem e confirmação de hipóteses, reestruturação, o erro surge como evidência dessa dinâmica e da existência e da utilização do mecanismo inato chamado Gramática Universal.

Nesse sentido, acredita-se que o presente trabalho pode contribuir com professores e alunos na desmistificação do erro em língua estrangeira, bem como servir de ferramenta de diagnóstico, oferecendo informações sobre as principais dificuldades dos aprendizes brasileiros que aprendem francês, o que certamente poderá auxiliar na adequação de métodos de ensino de acordo com a realidade de sala de aula.

## REFERÊNCIAS

ADJEMIAN, C. (1992). La especificidad de la interlengua y la idealización en el análisis de leguas segundas. In: LICERAS, Joana M. *La adquisición de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*. Madrid, Visor: 241-262.

ALCÂNTARA C. C. *O processo de aquisição das vogais frontais arredondadas do Francês por falantes nativos do Português* [Dissertação]. Pelotas; 1998.

BERNARDI, P. D. N. *Aspectos da interferência do Português Língua Materna na escrita do Francês Língua Estrangeira em um curso de formação de professores* [Monografia]. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas; 2009.

BEEFUN H. Attitudes face aux erreurs dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. *Polifonia*. 2001(4):37-51.

CÂMARA JR., J. M. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.

CEZARIO, M. M.; MARTELOTTA, M. E. Aquisição da linguagem. In : MARTELOTTA, M.E.(Org) *Manual de linguística*. São Paulo : Contexto, 2010. P.205-216.

COUNCIL DE L'EUROPE. *Un Cadre Européen Commun de Référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier, 2001.

CORDER, S. P. Que signifient les erreurs des apprenants ? *Langages*, v.57, p.9-15. 1967.

CORDER, S. P. Dialectes idiosyncrasiques et analyse d'erreurs. *Langages*, v.57, p.17-28. 1980.

Durão, A. B. A. B. A fossilização de erros: o estado da questão. *SIGNUM*, v.3, p.47-61. 2000.

DURÃO A. B. A. B. Os erros de aprendizes brasileiros de francês como língua estrangeira podem ser vistos como uma estratégia de aprendizagem? Um estudo sobre o *Passé Composé*. In: DURÃO ABAB (Org). *Linguística Contrastiva: teoria e prática*. Londrina: Moriá; 2004. p. 131-37.

ELLIS, R. *Second Language Acquisition*. New York: Oxford University Press, 1997. 147p

FARKAMEKH, L. *Les influences de l'apprentissage de la première langue étrangère (anglais) sur l'apprentissage de la deuxième langue étrangère (français) chez les apprenants persanophones*. Université Michel de Montaigne, Bordeaux, 2006. 425 p.

FERNÁNDEZ, S. Errores de desarrollo y errores fosilizables en el aprendizaje del E/LE. Tratamiento Didáctico. *ASELE Actas VI*; 1995.



FERNÁNDEZ, S. *Interlengua y Análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa, 1997. 310p

FINGER, I. A aquisição da linguagem na perspectiva behaviorista. In: FINGER, I; QUADROS, R. M. *Teorias de aquisição da linguagem*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

GASS, S; SELINKER, L. Looking at Interlanguage Processing. In: GASS, S. M. and L. SELINKER (2008). *SECOND LANGUAGE ACQUISITION: An introductory course*. New York: Taylor & Francis, 2008. pp.219-58

ILARI, R. O estruturalismo linguístico: alguns caminhos. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org). *Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos*. 2 Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KENEDY, E. Gerativismo. In: MARTELOTTA, M. E (Org). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2010. pp. 127-140.

LAURENT, Nicolas ; DELAUNAY, Bénédicte. *BESCHERELLE: La grammaire pour tous*. Paris : Hatier, 2006.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN H, VANDRESEN P. *Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: UFSC; 1988. pp. 211-236.

LONG, M. H. Stabilization and Fossilization in Interlanguage Development. In: C. J. Doughty e M. H. Long (Ed.). *The Handbook of Second Language Acquisition*: Blackwell Publishing Ltd, 2008. p.487-535.

MOORE, D. Uma didática da alternância para aprender melhor? In: PRADO, C.; CUNHA, J. C. (orgs.) *Língua materna e língua estrangeira na escola*. O exemplo da Bivalência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003. 172 p.

MOZZILLO, I . O contato português-francês na sala de aula: a questão do prestígio e do desprestígio de variantes lingüísticas. *Caderno de Letras (UFPEL)*, Pelotas, v. 12, n.12, p. 40-42, 2006

MOZZILLO, I . LA Interlengua: producto del contacto lingüístico en clase de lengua extranjera. *Caderno de Letras (UFPEL)*, v. 11, n.11, p. 65-75, 2005.

NETO, J. B. O empreendimento Gerativo. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C.(Org) *Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos*. São Paulo: Cortez, 2005. pp.93-130.

ORTIZ-ALVAREZ, M.L. A transferência, a interferência e a interlíngua no ensino de línguas próximas. *Anais 2 Congresso Brasileiro de Hispanistas*; 2002.

CRIDLIG, J.; GIRARDET, J. *Panorama 1-Livre de l'Élève* Paris: CLE INTERNATIONAL, 2004.

SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 1970.

SELINKER, L. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*.1972; 10: 209-231.

TAYLOR, B. P. Adult Language Learning Strategies and Their Pedagogical Implications. *TESOL QUARTERLY*, v.9, n.4, p.42-50. 1975.

VANDRESEN, P. Linguística contrastiva e ensino de línguas estrangeiras. In: BOHN H, VANDRESEN P. *Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: UFSC; 1988. pp. 75-94

## ANEXO 1

NIVEAUX EUROPEENS - GRILLE D'AUTO-EVALUATION

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
C O M P R E N D R E	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par ex. moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.	Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.	Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.	Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.
	Lire	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.	Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.	Je peux comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre des articles spécialisés et de longues instructions techniques même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec mon domaine.	Je peux lire sans effort tout type de texte, même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une littérature.
P A R L E R	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familiales, présenter et défendre mes opinions.	Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes mots. Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions avec précision et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté et pour qu'elle passe presque inaperçue.
	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.	Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aider mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.
É C R I R E	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.	Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.	Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.	Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.

## ANEXO 2

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

JE SUIS UNE SUPER MODEL, ET JE HABITE UN APARTTEMENT TRÈS JOLIE. ET MA APARTTEMENT C'EST MIEUX QUI LA MAISON DU MONSIEUR DUPOIS, PARCE QUE L'APARTTEMENT C'EST TRÈS VIEUX. LE QUELS C'EST D'ÉPOQUE DE LA REVOLUTION DE LA FRANCE.

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.) - BONJOUR MADAME.

- BONJOUR MONSIEUR.
- JE VOUDRE VOYAGER AU BRÉSIL.
- OUI MONSIEUR, C'EST PARFECT. LE BRÉSIL C'EST UN PAYS MAGNIFIC, ET...
- ET LE PRIX, MADAME?
- C'EST LE VOYAGE PLUS CHER.
- ALLEZ-Y! MERCI.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

- BONJOUR MADAME, JE PEUX VOUS AIDER?
- OUI, JE CHERCHE LE LIVRE DU MONSIEUR MAUPASSANT VOUS AVEZ?
- NO, PARDON.
- QUELLE AUTRE LIVRE VOUS AVEZ SUR LITERATURE FRANÇAISE?
- DU MONSIEUR VICTOR HUGO? C'EST BIEN POUR VOUS?
- OUI, QUEL EST LE PRIX?
- C'EST 75 EURO.
- MON DIEU! C'EST TROP CHER! UN DESCOUNT SIL VOUS PLAIT!
- OUI, D'ACCORD.
- MERCI.
- DE RIEN. A BIEN TÔT.

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographie de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

Elle est née au sein <sup>de une</sup> traditionnelle famille. Son grand-père a été Baron. Elle a habité une maison plus grande que un château. Ces amis sont tout très riches. Elle a un avion particulier et le roi ~~Yemi~~ du Yémen est son parrain.

Costa  
côt  
coût

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

- Bonjour Madame, je besoin aller au Brésil dans la prochaine semaine.
- Oui, quel jour vous préférez desire ?
- Lundi c'est bon
- Première ou second classe ?
- Second parce que c'est bon marché, d'accord ?
- Vous devez présenter votre passeport au moment du check-in
- Je peux payer en espèce ?
- Bien sûr.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

- Bon jour, monsieur combien ça coût ce livre ?
- Quinze euro
- C'est très cher !
- Madame, c'est les fleurs du mal ! Un ~~de~~ vrai classic de littérature universel !
- Oui d'accord. Mais je peux payer dix euro.
- Je n'ai ~~écoute~~ pas écouté madame. Dix euro ? Inroyable. Je peux faire treize euro.
- Oui c'est bien. Je paye treize euro pour Baudelaire.

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

- Bonjour Madame, je suis Carlos de «Fashion News»...
- Ah, oui, qu'est-ce que vous voulez savoir?
- Ces choses-là que vous avez dit de «Dior»?
- Oui, je pense que c'est la vie, et la vie n'est pas juste. Je pense que «EXY» est plus belle que «Dior»?
- Ah bien, mais...
- «Ciao» ~~parce que~~ j'ai mon travail pour faire.

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

- Bonjour, je suis Roberto, je veux un billet...
- Oui, bonjour, ... un billet pour Uganda? pour l'Amérique? pour...
- Brésil, si vous plaît.
- Oui, j'ai Paris-SP, est le plus cher, et Paris-SC, est le moins cher.
- Ah bien, je veux Paris-SC!
- D'accord

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

- Bonjour Monsieur, vous avez Harry Potter?
- Oui Madame, j'ai tous les Harry Potter?
- Quel prix?
- Dix euros pour l'un.
- C'est cher, ... j'en ai huit euros, qu'est-ce que vous pensez?
- Non, j'en ai dit dix euros Madame.
- Ah bon, merci.



4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

Anne - Bonjour!  
 Pierre - Bonjour!  
 Anne - Comment tu t'appelles? Tu travaille où?  
 Pierre - Je suis photographe de mode. Pourquoi?  
 Anne - Parce que je précise de personne pour travailler avec moi. Tu connais autre personne?  
 Pierre - Je connais cet homme - là. Il est mon frère.  
 Anne - Il est très sympa.  
 Pierre - Mon frère est meilleur que l'autre photographe qui travaille avec toi.  
 Anne - Je précise parler avec lui. Pierre - Je parler avec mon frère.

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

Mr - Bonjour!  
 Dame - Bonjour! Vous attendez pour voir les voyages.  
 Mr - Oui! Je cherche une voyage au Brésil.  
 Dame - Oui! Venez avec moi! Je vais dire ça fait le voyage.  
 Mr - A quel jour et à quelle heure ce voyage se passe?  
 Dame - Le voyage est meilleur. Le voyage est plus cher que l'autre.  
 Mr - Ah, bon. Mais aussi cher. Mais je vais faire ce voyage parce que c'est pays très intéressant.  
 Dame - Ah, bon, ça va.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

Dame - Salut! Je necessite acheter des livres.  
 Vendeur - Quels livres vous préférez?  
 Dame - Je précise deux livres. un livre de culinaire et autre livre de français.  
 Vendeur - Nous avons deux livres.  
 Dame - Est ce fait où?  
 Vendeur - Ça fait 150 €.  
 Dame - Je vais rester avec les livres.  
 Vendeur - Comment vous payer?  
 Dame - Je vais payer avec la carte bancaire?  
 Vendeur - Oui! Merci.

- 
- Bonjour, je veux connaître les points touristiques du Brésil.
  - Bonjour! Je vais voir, un moment.
  - ~~Ok~~ Merci.
  - Nous avons paquets pour le Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre et Minas Gerais.
  - Quel est moins cher?
  - Le week-end en Minas Gerais est mille euros.
  - Mais c'est plus cher! Je veux voyager pour vingt jours.
  - Bien. Le voyage pour ce temps sera un peu moins cher pour le Rio de Janeiro.
  - Combien?
  - Trois mille euros. C'est moins cher que d'autres.
  - Je vous rappelle. Merci Beaucoup!
  - De rien, Bon jour!

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographie de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

Je ~~me~~ ~~appelle~~

Je suis une femme très riche  
 ma maison est la plus belle de la rue  
 Je suis mariée avec Paulo, mais je n'aime pas lui  
 J'aime seulement l'argent.

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

- S'il vous plaît, madamme.
- oui?
- Je voudrais voyager au Brésil
- oui, j'en ai fait votre réservation
- Pour la première fois.
- D'accord!
- merci!

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

- Bonjour, Je cherche un livre de machos de amis
- J'ai deux livres.
- lesquels?
- J'ai Quimcas Borba e Don Carmuro
- Combien ça fait le premier?
- Ça fait trois €, c'est moins cher que l'autre.
- Combien ça fait l'autre livre?
- dix €
- Ah, oui, merci!
- De rien!

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

- bon jour! excuses moi.
- bon jour!
- hum, je veux savoir sur Brésil!
- bien au Brésil est un pays avec beaucoup de plages et très beaux.
- Et combien le real?
- un real est moins cher que un euro.
- et le chose la ba ~~se~~ sont moins cher ou plus cher qu'ici?
- je pense que ~~ce~~ le chose sont moins cher.
- okay. je veux réserver mon voyage au Brésil!

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

Elle s'appelle Marie. Elle déteste les pauvres. Elle est très riche. Sa voiture est une BMW. Elle est plus ~~belle~~ belle que tous ~~les~~ femmes de sa cité.

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

- Bonjour, monsieur.
- Bonjour! Je veux aller au Brésil.
- Vous voulez aller au Brésil pendant le carnaval?
- Oui, c'est bien. Combien le tiket va coûter?
- Il va coûter 500 euros. Je vais chercher un beau hôtel pour vous.
- Merci beaucoup, madame.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

- Bonjour, monsieur. Combien coûte ce livre? le est
- Il fait ~~quatre~~ <sup>treinte</sup> euros. Il ya autre livre que vous cherchez?
- Oui, le livre "Les Liassons dangereuses".
- Voilà.
- Je vais acheter ces deux livres.
- Comme vous voulez payer?
- Avec ~~deux~~ l'argent.
- Il fait quarant et cinq euros.
- Voilà.
- Merci beaucoup!

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

~~elle est très chic et très riche. Elle a plus d'argent que nous.~~

Cette est Ameli, elle est une photographe de mode. Elle habite à Paris, elle aime chiens et elle a un chien. Son chien est poodle et il s'appelle Bombon. Elle est très chic et très riche. Elle ~~est~~ a plus l'argent que nous.

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

- Bonjour
- Bonjour
- Je voudrais aller au Brésil et j'ai trouvé un hôtel.
- Quelle ville vous allez?
- Je vais à São Paulo.
- Nous avons trois hôtels: un plus cher - cinq cents euros et deux aussi cher - trois cents euros.
- Je ~~veux~~ veux le plus cher, le meilleur hôtel.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

- Bonjour, je voudrais acheter ces livres.
- Bien sûr.
- Combien ça coûte?
- Ça coûte quatre-vingt-cinq euros.
- Vous ne pouvez pas faire une réduction?
- Si, je peux. Avec la réduction, ça coûte ... soixante euros.
- Merci! Je vais payer par carte bancaire.
- Tape le code s'il vous plaît.
- ...
- Merci.

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

"JE SUIS TRÈS SNOB ET JE SAIS. JE N'AIME PAS SORTIR, JE N'AIME PAS CES PERSONNES QUE DANSENT. C'EST TRÈS MEILLEUR, C'EST PLUS MEILLEUR DORMIR CHEZ MOI AVEC MON CHIEN"

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

- BONJOUR, JE DESIRE VOYAGER AU BRÉSIL. VOUS POUVEZ ME DIRE COMMENT EST-IL ?
- LE BRÉSIL C'EST LE MEILLEUR PAYS POUR VOYAGER !
- IL Y A BEAUCOUP DE PLAGES ?
- OUI, IL EST TRÈS JOU ET ROMANTIQUE AUSSI.
- C'EST COMBIEN POUR VOYAGER ?
- C'EST TROIS MILLE.
- MERCI !

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

- SALUT, SI VOUS PLAÎT, JE DESIRE LE LIVRE "FORA DE MIM".
- OUI, J'AI ICI.
- ET COMBIEN IL EST ?
- C'EST VINGT-CINQ.
- OUI, JE VEUX ! CINQUANTE EUROS...
- MERCI, MADAME !
- J'AI MONNAIE, NON ?
- PARDON ? ICI.
- MERCI.

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographie de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

MADAME POUVAN est très SNOB. Elle est très MCHÉ.  
 SA MAISON EST PLUS GRAND que toutes L'AUTRES DE  
 LA VILLE. CETTE MADAME ~~(EST)~~ VOYAGÉ TOUT LE MONDE  
 EN ~~(DES)~~ VACANCES  
 SES → A →

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

PIERRE: BONSOIR

JE VEUX ALLER AU BRÉSIL SUR VOL POUR AIR FRANCE.  
 C'EST PLUS CHER?

DAME: NON IL SONT 1.500 EUROS

PIERRE: VOUS AVEZ TICKET POUR DEMAIN?

DAME: PARDON JE N'AI PAS  
 J'AI <sup>TICKET</sup> POUR LE DIMANCHE  
 PEUT-ÊTRE?

PIERRE: BIEN SÛR, JE VEUX.

MERCI → DAME: JE VOUS EN PUE.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

JULIA: BONSOIR

JE VOUDRAIS ACHETER DES LIVRES DU MOIÈNE.

VENDEUR: LESQUELS?

JULIA: TOUS LES LIVRE

JE SUIS PROFESSEUR DE THÉÂTRE ET

J'AI BESOIN CES LIVRES.

VENDEUR: OUI, TRÈS BIEN!

JE VAIS RENDRE LES LIVRES.

...  
 ILS SONT CES LIVRES?

JULIA: OUI, MERCI.

VENDEUR: LA COLLECTION EST 400 EUROS

JULIA: JE VEUX MERCI → VENDEUR: RE MERCI.



4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

Elle habite à Paris, à cette maison-là. Son mari est très riche et elle est snob aussi lui. Leurs fils ne sont pas amoureux et ils n'adorent rien. C'est une famille bête. Tout le monde déteste ces personnes. Ils sont les pires voisins et les pires amis.

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

Monsieur: Salut.

Dame: Bonjour monsieur. Qu'est-ce que vous avez besoin?

Monsieur: J'ai besoin de aller au Brésil le semaine prochaine et retourner le week-end proche. C'est possible?

Dame: Bien sûr, pourquoi pas? Je vais faire votre ticket.

Monsieur: C'est cher le voyage?

Dame: Oui, c'est cher, désolé.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

Dame: Bonjour.

Vendeur: Salut, bien-venue.

Dame: Tu as les livres de Harry Potter?

Vendeur: Tous les sept livres?

Dame: Oui, j'ai besoin de acheter eux pour ma nièce.

Vendeur: Ah, bon. Je suis désolé mais je n'ai aucun. Cherche à cette librairie-là.

Dame: Oui, merci beaucoup.

Vendeur: De rien.

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

JE SUIS UNE FEMME TRÈS BELLE!  
 LA FEMME PLUS JOLIE DE PARIS  
 MON COPAIN EST TRÈS JOLI, COMME MOI.  
 A QUEL HOMME EST SENSUEL!  
 LAQUELLE? QUELLE PERSONNE EST PLUS JOLIE  
 QUI MOI?  
 N'AI PERSONNE COMME MOI.

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

1 → BONJOURS MADAME!  
 2 → BONJOURS MONSIEUR  
 1 → JE VEUX VOYAGER!  
 2 → OÙ VOUS VOUDRAIS DE VOYAGER?  
 1 → OÙ? BRÉSIL.  
 2 → QUAND VOUS PRÉFÉREZ VOYAGER?  
 1 → LE WEEK-END.  
 1 → OK, MERCI!  
 2 → DE RIEN!

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

1. BONJOURS!  
 2. BONJOURS MADAME!  
 1. JE VOUDRAIS VOUS ACHETER DES LIVRES  
 2. LESQUELS?  
 1. UN LIVRE DE TOURISME ET UN LIVRE DE  
 VERBES FRANÇAIS.  
 2. J'AI CET LIVRE.  
 1. BON! JE VAIS ACHETER, MERCI!  
 2. DE RIEN!

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

Mon amie Júlia, elle est très snob.  
(comme)

Elle est pire que mon chien.

Elle aime faire français, mais elle jamais m'aide quand je veux. Cette femme, Júlia, me m'aime pas!

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

Monsieur: Bonjour!

Femme: Bonjour Monsieur!

Monsieur: Vous pouvez m'aider?

Femme: Oui, mais vous désirez faire une voyage?

Monsieur: Oui, je vais au Brésil...

Femme: C'est très beau au Brésil!

Monsieur: Oui, je sais, ma fille Andressa habite au Brésil.

Femme: Vous allez de train?

Monsieur: Je vais.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

Dame: Bonjour

Vendeur: Bonjour

Dame: Combien coûte ce livre?

Vendeur: 15€

Dame: C'est beaucoup cher!

Vendeur: Non, c'est pas cher

Dame: Je ne vais pas acheter

Vendeur: J'ai un livre et il est plus cher ~~de~~

Dame: Quel?

Vendeur: "Letras - 25 anos"

Dame: Mais, ce livre, je veux!

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

La madame snob c'est sœur de la photographe de mode. Elle travaille dans l'université de Paris. Elle jamais veut avoir une recette, et elle mange dans les meilleurs restaurants de France.

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

Monsieur: Bonjour madame, je dois un billet pour aller au Brésil.

Dame: Bonjour monsieur, il coûte trois cents euros!

Monsieur: Mais c'est plus cher!

Dame: C'est le prix monsieur, je ne peux rien faire.

Monsieur: Mais si je me achète deux billets!

Dame: Deux billets coûtent cinq cents monsieur!

Monsieur: J'ai l'argent pour acheter.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

Vendeur: Bonjour madame, je peux vous aider?

Dame: Bonjour monsieur, je cherche pour un livre, écrit par Isabella Mezzillo.

Vendeur: Oui, nous avons beaucoup de beaux livres.

Dame: Je veux un qui s'appelle UFPEL.

Vendeur: Oui, je connais, c'est ce livre.

Dame: Merci beaucoup monsieur, je cherche pour ce livre a beaucoup de temps. Je vais lire cette nuit. A toute l'heure.

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographie de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.) A - A madame. L - L'air

L - Salut ! Je veux acheter quelque chose !

A - Euh, qu'est-ce que vous désirez ?

L - Bien, je ne sais rien... mais je veux acheter un chien.

A - Bien, mais tu aime le chien ?

L - Ma fille aime le chien.

A - Bien... et vous pouvez acheter un chien ?

L - Bien sûr ! Et pourquoi pas ?

A - Rien...

L - Je veux ce chien-là ! Combien coûte ?

~~A - Je veux ! Il est comme moi !~~

A - Quinze euros !

L - Je veux ! Il est comme moi !

A - Voilà !

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.) S = Senhora M = moço

M - Bonjour, Monsieur ! Quel est ce que vous désirez ?

S - Bonjour, Madame ! Je dois aller au Brésil aujourd'hui !

M - Euh... oui, à quelle heures ?

S - A huit heures, si vous plaît ! Et combien coûte pour moi

aller au Brésil ?

M - Il coûte 70 euros !

S - Oui ! Mais écoutez, au Brésil est un bon pay ?

M - Oui, très bon !

S - OK, je veux alors !

M - Bien sûr ! Voilà.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

M = Madame U = Vendedor

M = Bonjour, Monsieur ! Je désire acheter un livre !

U = Euh... oui ! Quel est le livre ?

M = "A Metamorphose" ! Combien coûte ça ?

U = Quinze euros ! Vous voulez ?

M = Bien sûr, mais il est cher !

U = C'est dommage, je ne peux faire rien ! Vous voulez encore ?

M - Ouis, je ne peux faire rien aussi, je désire.

U = Voilà, merci, madame

M = Merci ! Au revoir !

U = Au revoir.

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

Je suis Mme. Fifi, Je suis trop rich et très snob.  
 J'aime ma voiture et ma maison.  
 J'aime plus de l'argent que personne.  
 Je déteste ces étudiants-là.

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

- Paris Voyages, j'écoute!
- Si il vous plaît Madame, je désire voyager.
- Oui monsieur et où?
- à Pelotas, Brésil. Combien coûte le passage?
- deux mille euros
- à quelle heures c'est le voyage? Quand?
- à cinq heures et à dix-huit heures, toujours
- Merci beaucoup.

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

- Bonjour Monsieur!
- Bonjour Madame!
- Combien coûte ça? J'aime des livres!
- il coûte dix-neuf euros
- vous faites une réduction pour moi? je suis étudiant!
- je vais faire une petite réduction pour vous!
- Alors?
- hum... dix euros!
- Merci beaucoup Monsieur!

4) Faites le portrait d'un personnage snob du même style de la photographe de mode. (Employez au minimum un adjectif possessif, un adjectif démonstratif, un comparatif.)

5) Imaginez un dialogue entre un monsieur qui a besoin de venir au Brésil et la dame de l'agence de tourisme. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des voyages.)

- BONJOUR MADAME!
- BONJOUR MONSIEUR!
- MADAME, JE BESOIN ALLER AU BRÉSIL. COMME EST LE BRÉSIL?
- C'EST TRÈS BELLE MONSIEUR! QUAND VOUS PARTI?
- JE VEUX ALLER EN OCTOBRE, PARCE QUE EST MIEUX POR MOI.
- TON PASSAPORT, SIL VOUS PLAÎT MONSIEUR!

6) Créez un dialogue dans une librairie entre une dame qui désire acheter des livres et le vendeur. (Minimum 5 répliques avec le vocabulaire du monde des achats.)

- BONJOUR MONSIEUR!
- BONJOUR MADAME!
- MONSIEUR, COMBIEN ÇA CÔTÉ CE LIVRE?
- IL ÇA CÔTÉ 15,00 €, MADAME.
- C'EST UN PEU CHÈRE!
- C'EST UN LIVRE CHÈRE, PARCE QUE IL EST UN BON LIVRE, MADAME.
- JE PEUX PAYER AVEC MON VISA?
- OUI! POURQUOI NON?!
- MERCI!

Enquêteur : Bonjour monsieur

Immigré : Bonjour

Enquêteur : Je peux vous poser quelque question?

Immigré : Oui, mais soyez rapide!

Enquêteur : Où est-ce que vous travaillez?

Immigré : Je travaille à la poste... Regardez

Enquêteur : Vous mangez où?

Immigré : Je mange chez moi. Tu vas sortir?

Enquêteur : Pardon... je ne comprends pas?

Immigré : Ah... ben je suis célibataire.

Enquêteur : Je ne vais pas sortir avec vous monsieur. Merci

Immigré : Attendez

8 répliques

2 impératives

1 future

$\frac{6}{10}$



5-) - Bonjour, Madame. Je peux vous poser quelques questions?

- Oui, d'accord.

- Vous travaillez où?

- Je travaille à l'usine. Regardez! Je suis immigré!

- Écoutez! Vous êtes belle. Qu'est ce que vous (va) faire les vacances?

- Je vais rester chez moi, et travailler.

- Merci Beaucoup.

- De rien.

7,5  
10

- Pardon s'il vous plait. Je peux poser quelques questions?
- oui
- Qu'est que vous faite?
- Je suis travailler imomigre.
- Et où ~~vous~~ vous travaillez?
- Je travaille a Renault
- De quelle heure à quelle heure vous travaillez?
- Je travaille de huit heures à dix-sept heures de l'après-midi.
- Et quelle heures vous mangez?
- A midi
- Vous pratiquez sports?
- non. ~~je n'aime pas!~~
- Pratiquez sports c'est bien!
- non, non. je n'aime pas.
- Vous fumez?
- non.
- Qu'est que vous allez faire le week-end?
- Je vais ~~au~~ au cinéma
- Quel film ~~vous~~ <sup>vous</sup> allez regarder?
- Je vais regarder Pirates do Caribe.
- Vous adorez théâtre?
- non beaucoup. j'adore cinéma.
- Combien vous gagnez?
- répondez vous. Je ne vais pas répondre.
- merci.
- de rien.

$\frac{7}{10}$

Enquêteur

Pardonnez-moi, pourriez-vous poser ~~quelques~~ quelques questions?

Travailleur

Oui, parce que non.

Enquêteur

Bien, Bien...

Travailleur

Pardonnez-moi

Enquêteur

Vous êtes ~~seul~~ ~~seul~~ solitaire?

Travailleur

Non, j'ai une seule femme

Enquêteur

Allez-vous ~~vous~~ <sup>faire</sup> le week-end?

Travailleur

Je ne pratique pas du ski

Enquêteur

Pourquoi ~~vous~~ vous ne pratiquez pas?

Travailleur

Parce que ~~je~~ ~~je~~ je n'ai pas d'argent

Enquêteur

...

Travailleur

Pardonnez-moi!

Enquêteur

Pardonnez-moi.

$\frac{4}{10}$

⑤ ENQUÊTEUR: BONJOUR!

TRAVAILLEUR: BONJOUR!

ENQUÊTEUR: PARDON, JE PEUX VOUS POSER ~~DES~~ QUELQUES QUESTIONS?

TRAVAILLEUR: OUI, MAIS SOYEZ RAPIDE! (RAPIDEMENT?)

(~~JE / TRAVAILLE~~)

JE VAIS TRAVAILLER MAINTENANT!

ENQUÊTEUR: OUI, OUI

VOUS TRAVAILLEZ OÙ?

TRAVAILLEUR: JE TRAVAILLE CHEZ HONDA.

ENQUÊTEUR: DE QUELLE HEURE À QUELLE HEURE VOUS TRAVAILLEZ?

TRAVAILLEUR: DE HUIT HEURES À ONZE HEURES TRENTE.  
ENVIRON À MIDI JE MANGE, APRÈS  
JE VAIS RENTRER AU TRAVAIL À TREIZE HEURES.  
JE SORS À DIX-SEPT HEURES.

ENQUÊTEUR: VOUS DÉJUNEZ OÙ?

TRAVAILLEUR: JE DÉJUNE À LA CANTINE.  
JE DOIS ALLER.

ENQUÊTEUR: ~~ATTENDEZ!~~

ATTENDEZ!

JE VAIS FAIRE LA DERNIÈRE QUESTION,  
RÉPONDEZ SI VOUS VOULEZ. COMBIEN  
GAGNEZ-VOUS?

TRAVAILLEUR: JE SUIS UN TRAVAILLEUR IMMIGRÉ.

J'AI S.M.I.C.

ENQUÊTEUR: MERCI BEAUCOUP.

TRAVAILLEUR: DE RIEN.

8  
—  
10

UN ENQUÊTEUR ET UNE TRAVAILLEUR IMMIGRÉ

- BONJOUR MARIA! EST-CE QUE VOUS ÊTES IMMIGRÉ?

- BONJOUR MADAME. OUI, C'EST D'ACCORD.

- C'EST INTERESSANT... VOUS ÊTES NÉE OÙ?

- AU BRÉSIL. VOLEZ-VOUS VOYAGER AVEC MOI POUR CONNAÎTRE LE BRÉSIL?

- NE C'EST PAS POSSIBLE EN LA PROCHE VACANCE, MARIA. MAIS JE PENSE QU'EN JANVIER ON PEUT ALLER AU BRÉSIL!

- SUPER! ALOR, ON VA ENSEMBLE.

- OUI... PARDON MARIA, QUELLE HEURE IL EST?

~~IL~~ - ~~IL~~ IL EST DIX-HUIT HEURES, POURQUOI?

- PARCE QUI JE VA MANGER AVEC MOI LOPAIN.

- BIEN SÛR, AVEC PLAISIR PARLER AVEC TOI. AU REVOIR!

~~IL~~  
- AU REVOIR! BISES.

$\frac{6}{10}$

- BONJOURS
- BONJOURS
- ÉCOUTEZ-MOI, JE PEUX VOUS POSER DE QUELQUES QUESTIONS?
- Oui.
- VOUS PRATIQUÉZ UN SPORT?
- Oui SKI.
- VOUS ALLEZ VOYAGER CE WEEK END?
- Oui!
- OÙ
- BRÉSIL
- ATTENDEZ! OÙ EN BRÉSIL
- À PELOTAS
- Oui! JE VAIS ALLER À PELOTAS
- MERCI!
- DE RIEN!

8  
10

- 1 - Bonjour. Je peux vous poser quelques questions?
- 2 - Oui, d'accord!
- 1 - Vous travaillez?
- 2 - Oui, je suis un travailleur immigré.
- 1 - Où est que vous travaillez?
- 2 - Moi, je travaille à la magasin. Écoutez, je suis en retard.
- 1 - Pardon! Je peux aller avec vous?
- 2 - D'accord! Que vous <sup>voulez</sup> plus?
- 1 - À quelle heures vous finissez le travail?
- 2 - À vingt heures et demie.
- 1 - Vous sortez avec votre famille?
- 2 - N'ai pas famille ici!
- 1 - Moi aussi. Tu vas sortir aujourd'hui?
- 2 - Non, je va chez moi. Regardez, vous m'êtes pas mon ami.
- 1 - Ah oui, pardon. Merci beaucoup!

7  
10

- Excusez-moi, Madame. Je peux vous poser quelques questions?
- Oui. Je ne parle pas bien français. Je suis anglais. Mais je peux ~~vous~~ répondre quelques questions.
- La première question: Où est que vous travaillez?
- Dans la boutique.
- Quelle est votre profession?
- Je suis employé de la boutique.
- À quelle heure vous allez déjeuner?
- À treize heures.
- Qu'est que vous allez faire la soirée?
- Je vais au théâtre. Je suis riche aussi.
- Vous êtes une belle femme.
- Excusez-moi, Monsieur. Je vais retourner au travail.
- Attendez, Madame! La dernière question: Vous avez un copain?
- Non, ça question fait part de la enquête?
- Oui, oui. Merci pour votre attention. Venez avec moi manger ce soir?
- Non, je vais travailler. Au revoir.
- Au revoir.

$$\frac{7}{10}$$



- PARDON MONSIEUR, JE PEUX VOUS POSER UNE QUESTION?
- OUI, D'ACCORD!
- VOUS TRAVAILLEZ, OÙ?
- JE TRAVAILLE EN <sup>chez</sup> RENAULT.
- VOUS DEJEÛNER, OÙ?
- À LA CANTINE DE MI TRAVAILLEZ.
- JE SUIS TRAVAILLEUR IMMIGRÉ, JE SUIS BRÉSILIENNE.
- VOUS PRATIQUER UN SPORT?
- NON, POURQUOI?
- PARDON, C'EST LA QUESTION.
- J'AIME DES SPORTS, MAIS JE NE PEUX PAS PRATIQUER, PARCE QUE JE TRAVAILLE BEAUCOUP.
- EN LE WEEKEND, VOUS SORTIR?
- JE VAIS AU CINÉMA AVEC MES AMIS.
- COMBIEN GAGNEZ-VOUS?
- JE NE VEUX <sup>pas</sup> RÉPONDRE. *répondre*
- OK, MERCI.
- DE RIEN.

$$\frac{5}{10}$$

E. Bonjour monsieur! Je peux vous poser quelques questions?

I. Oui d'accord!

E. Vous êtes français?

I. Non, je suis brésilien

E. Vous travaillez?

I. Oui, je travaille. *marier*

E. Vous êtes ~~catholique~~ marié?

I. Oui!

~~Est-ce que vous allez au cinéma?~~

E. ~~Est-ce que~~ Est-ce que vous allez faire à <sup>le</sup> week-end?

I. Nous allons faire du sport.

E. D'accord, faisons beaucoup de sport.

I. Ah! Et nous allons aller au cinéma.

E. Ah bon. À quelle heure?

I. Allons au cinéma à vingt heures

E. Très bien. Merci!

8  
—  
10

5) Imaginez un dialogue entre un enquêteur et un travailleur immigré. (Minimum 8 répliques. Employez deux verbes à l'imperatif et deux au futur proche.)

ENQUÊTEUR = JE PEUX VOUS POSER QUELQUE QUESTION?

IMMIGRÉ = OUI. ALÉZÉZ.

ENQUÊTEUR = VOUS ÊTES UN PORTUGAIS?

IMMIGRÉ = NON, JE SUIS BRÉSILIEN?

5  
10

ENQUÊTEUR = VOUS TRAVILIEZ Ù EN FRANCE?

IMMIGRÉ = ON BOUTIQUE. JE SUIS UNE PHOTOGRAPHE.

ENQUÊTEUR = COMBIANT GAGNET - VOUS?

IMMIGRÉ = DÉTENTE DU MOIS.

ENQUÊTEUR = AH BON, MERCI BEAUCOUP.

IMMIGRÉ = MERCI.

③ - Bonjour, monsieur.

- Bonjour.

- Vous êtes prête pour ~~commander~~ commander? <sup>commande pour moi.</sup>

- Oui. Pour le plat principal je veux du poisson.

- Et pour l'entrée?

- Ah, oui. Pour l'entrée je veux du pain.

- Et pour boire?

- Du vin s'il vous plaît.

- Et pour le dessert, monsieur?

- D'abricot.

- D'accord, monsieur.

$$\frac{6}{10}$$

④ - Allo, Júlia?

- Allo! C'est Luiza?

- Oui, je suis à la gare de Pelotas et je ne sais pas comment rentrer chez toi.

- Ah! c'est très facile. Tu vas prendre la droite et aller tout droit. Tu vas tourner à gauche et tu vas arriver ici!

- Où je dois tourner à gauche?

- Prenez le gauche la rue Gonçalves Chaves.

- Et quelle numéro tu habites?

- Au numéro cinq. Je t'attends!

- D'accord!

$$\frac{7}{10}$$

- Bonjour monsieur, restaurant Cruz
- Bonjour!
- Vous avez un reserve?
- Non, mais ~~je~~ je suis fminte
- Qu'est ce vous - voulez?
- Hum... je ne sais pas.
- Monsieur ~~par~~ ~~l'entrée~~ l'entrée?
- Je ne sais pas!
- Monsieur ~~soyez~~ soyez rapid! Je besoin travailler!
- Garçon ~~besoin~~ un vin rouge pour l'entrée, sil vous plôut
- ~~Ah~~ Ah enfin! Et le plat principal?
- Cet poison, regarde! très joli
- Bien sûr! Monsieur, vous demandez un bom vin!
- Le boisson et le dessert je ne mange pas!
- ~~pour~~ - Pour quoi Monsieur?
- Parce que!

$\frac{6}{10}$

- (4) ~~Regarde~~ ~~Silvia~~
- Alô j'écoute!

$\frac{6}{10}$

- Bonjour Silvia! Cet Tion!
- Tion ça va?!
- Ça va! Silvia, mais écoute! je suis a la gare de Pelotas, comment ~~je~~ ~~peux~~ ~~arriver~~ j'arrive chez toi?
- Tu vas prendre le taxi?
- Non je n'ai pas d'argent, je vais à pied!
- Oui, regarde! le chamin à droite est plus facile. tu prendre tout à droite et retournée à gauche à l'école trois cents metre. Et voilà
- Hum ~~ce~~ ~~très~~ très bien Silvia. Merci!
- ~~Voilà~~ ~~O~~ Derrien Tion bisous!

- Bonjour, Monsieur.
- Qu'est-ce que vous voulez?
- Je veux voir le menu, s'il vous plaît.
- ~~Le menu~~ ~~est~~ nous n'avons pas le menu.
- Comment ainsi? Quelle restaurant n'a pas le menu?
- Notre restaurant. ~~est~~ vous voulez manger ici ~~ici~~ même?
- Oui! ~~Je veux manger~~ ~~ici~~ <sup>oui</sup> J'ai faim.
- L'entrée du jour est <sup>des</sup> concombrus au yaourt ou du riz et des légumes.
- Je veux des concombrus au yaourt.
- Bien.
- Attendez, Monsieur. Je n'ai pas commandé le plat principal, la boisson et le dessert.
- Qu'est-ce que vous voulez? <sup>quatre fromages</sup> ~~le menu~~.
- ~~Le boeuf du viande~~ sauce de ~~le menu~~ <sup>le boeuf du viande</sup> et un gâteau de chocolat pour dessert.
- Nous avons de l'eau seulement. Il y a pas ~~pas~~ dessert dans ce restaurant.
- Monsieur, je vais chercher votre soin pour manger.
- Si vous ~~si~~ voulez, Au Revoir!

6  
10

continuação: 4

- Parce que je n'ai pas d'argent.
- Bien. alors, devant la gare il y a un cinéma. Si tu vas tourner à droite, et après la rue des fleurs, suit dans la même ~~la même~~ rue tout droit jusqu'à le numéro ~~le numéro~~ <sup>pour toi prendu le taxi</sup> trente.
- C'est ça?
- Pas encore. J'ai dit, ~~le~~ <sup>pour toi prendu le taxi</sup> le Chamiré est trop coin à pied. après le numéro trente tu vas voir une place. En front de la place, tourner à gauche. Suit à l'angle de la rue "general Osório" et voilà.
- Tu peux attendre-moi en front de la bibliothèque?
- Oui. À bientôt.
- À bientôt, Ma chérie.

~~Comment~~ ~~combien~~ ~~de~~ ~~temps~~

3) - ET LA BOISSON ?

- COMMENT VOUS APPELLEZ
- MARCO, POURQUOI MADAME ?
- PARCE QUE, MARCO JE DESIRE LEQUEL GARÇON !  
PARCE QUE VOUS N'EST PAS GENTIL !
- OK. MADAME.
- BONJOUR MADAME !
- BONJOUR, JE DESIRE UN VIN ROUGE !
- OUI. MADAME.
- MERCI !

2- TU AIME . . . . .

3- JE MANGE PLUS DE QU' EUX.  
C                    CX

4) LA MAISON VERTE . . .

- OUI, MON AMI. JE VAIS ALLER CHEZ VOUS ! MERCI !
- DE RIEN MON AMI.
- JE PENSE QUE VOUS HABITEZ UNE MAISON GRAND !
- OUI, C'EST UNE MAISON GRAND !
- OUI, C'EST UNE MAISON GRAND ET VERTE. MERCI. ( )
- DE RIEN !

3) M: Bonjour, je voudrais du vin, s'il vous plaît

G: Nous n'avons pas de vin madame

M: D'accord, alors je voudrais du jus

G: Du jus d'orange?

M: Oui, j'aime ~~le~~ le jus d'orange

G: Nous n'avons pas de jus d'orange madame, mais nous avons du jus de pomme

M: C'est bon aussi. Merci s'il vous plaît

G: D'accord madame. Voilà

M: Je voudrais du pain avec du jambon, du fromage et un peu de beurre.

G: Nous n'avons pas de beurrés, mais nous avons de la confiture madame.

M: Écoutez, j'ai faim, alors je vais manger quelque chose.

7  
10

4) M: Alô

A: Alô, c'est moi, j'arrive à Pelotas

M: Très bien, et pourquoi tu n'es arrivé pas chez moi?

A: Parce que, je suis perdu

M: Alors, je vais t'aider. Cherche le nom de la rue

A: C'est la rue Barroses, à l'angle de la avenue

M: D'accord, marche tout droit, jusqu'à l'angle de la rue Gomes Carneiro, après tourne à droite, marche plus trois cents mètres, tourne à gauche et voilà

A: Et le numéro de ta maison?

M: C'est la maison numéro quinze.

A: Merci, à tout à l'heure.

9  
10



3) BONJOUR MONSIEUR!

- BONJOUR!
- QUELLE LE PLAT PRINCIPAL DE MENU?
- REGARDEZ LE MENU MADAME!
- D'ACCORD MONSIEUR, JE DÉSIREZ LE POISSON, SALADE VERD ET UN PEAU DE VIN, C'EST POSSIBLE?
- OUI, MADAME!
- AH! ET O YAOURT, OK?!
- OK, MADAME!
- MERCI MONSIEUR!

$\frac{4}{10}$

4) BONJOUR, MON AMIE!

- BONJOUR! COMMENT ÇA VA?
- BIEN!
- COMMENT JE ARRIVES CHEZ VOUS?
- C'EST FACILE, TU TRAVERSEE LE PONT, FAITES VINGT METRES, QUAND TU ARRIVER PRÈS DE UN JARDIN PUBLIC, TU TOURNEZ À DROITE ET MON APPARTEMENT C'EST UN APPARTEMENT MODERNE ET BEAU.
- OK, C'EST TRÈS FACILE! JE VAIS ARRIVER TRÈS RAPIDEMENT!

$\frac{5}{10}$

- ③ - Bonjour!
- Garçon - Bonjour! Qu'est-ce que vous désirez?<sup>a</sup>
- Je voudrais un plat principal et pour boire je voudrais du vin. Après je voudrais du café.
- Garçon - Écoutez, mademoiselle! Nous n'avons pas du vin.
- Et quel du vin vous avez?
- Nous avons du vin rouge. Vous acceptez?
- Ah bon, ce vin-là que les personnes boivent en autre table.
- Oui.
- D'accord, je accepte.
- N'oubliez pas de ma dessert. C'est une mousse de fraise. Merci.
- 8  
10

- ④ - Allô! Anne!
- C'est Pierre, je suis à la gare. Je suis perdu.
- Comment je fais pour arriver chez toi?
- Écoute, Pierre. Tu prends le taxi et après tu descends à la place des Poètes.
- Devant la place, à droite, il y a une maison rouge très belle.
- 9  
10
- Oui, d'accord.
- Tu marches tout droit, tourne à gauche tu vas voir chez moi.
- Chez moi reste près d'école de musique.
- Bises, je t'attends, aujourd'hui.
- Ah, tu peux m'attendre.
- Je vais comme tu as parlé.

3) Créez un dialogue dans un restaurant : vous commandez l'entrée, le plat principal, la boisson et le dessert. Le garçon n'est pas très gentil. (Minimum 8 répliques avec l'impératif, les adjectifs démonstratifs, les articles partitifs, les adjectifs et les pronoms interrogatifs) - BONJOUR MON FILS.

- 5  
10
- OUI, BONJOUR.
  - JE DESIREZ COMME L'ENTRÉE UNE SALADE, COMME LE PLAT PRINCIPAL LE RIZ NOIR, POUR BOIRE DU VIN ROUGE ET COMME LE DESSERT DU CHOCOLAT. C'EST ÇA.
  - MON DIEU MADAME! VOUS ÊTES SÛR?
  - OUI.
  - ET QU'EST-CE "TU" VAIS BOIRE?
  - "TU"?

4) Imaginez un dialogue : un ami est à la gare de Pelotas et par téléphone il veut savoir comment arriver chez vous. Employez les mots de direction, l'impératif, le futur proche. (8 répliques au minimum) - BONJOUR SILVIE. ÇA VA?

- 5  
10
- BONJOUR. COMME JE FAIS POUR ARRIVER CHEZ VOUS?
  - BON, VOUS DEVEZ PRENDRE LA RUE SAINT MICHEL...
  - OUI.
  - TOURNÉE À DROITE, ET VOUS DEVEZ MARCHER 200 METRES JUSQU'À LA RUE DE LA PLACE.
  - MAIS... JE DEVEZ...
  - OUI, VOUS DEVEZ MARCHER JUSQU'À LA PLACE SABINE, ET TOURNÉE À GAUCHE. MARCHER UN PEU PLUS ET C'EST ÇA. C'EST MA MAISON.
  - ET POUR ARRIVER CHEZ VOUS, JE BESOIN MARCHER...
  - MAIS, NON. VOUS POUVEZ PRENDRE UN TAXI.
  - D'ACCORD! ADIEU!

3-

C'EST VOUS MON FILS! VOUS!

- AH... BON, PARDON.
- VOUS ÊTES TRÈS INSOLENT!
- NON, JE NE VAIS MANGER RIEN! ADIEU!
- MAIS... PARDON MADAME! PARDON!

- 3) - Bonsoir madame. Qu'est-ce que vous voulez <sup>manger</sup> pour l'entrée? -  
 - Bonsoir - je veux de la salade verte.  
 - Oui, et le plat principal?  
 - Bon, je veux de la viande avec les pommes frites.  
 - C'est bien. Et le dessert?  
 - Je voudrais une glace, s'il vous plaît.  
 - Quelque chose plus?  
 - Non, merci.  
 - D'accord.

$$\frac{7}{10}$$

- 4) - Bonjour mon ami! Je suis arrivé à la gare. Comment je fais pour arriver chez toi?  
 - Salut! Bon, tu peux aller tout droit jusqu'à la cafétéria.  
 - D'accord. Et après?  
 - Tourne à gauche et traverse le pont.  
 - Oui.  
 - Après le supermarché tu vas faire 100 mètres et tu vas voir une place.  
 - C'est très loin!  
 - Oui, mais après la place tourne à droite et dans cette rue c'est ma maison au numéro sept.  
 - Voilà!

$$\frac{9}{10}$$

(3)

- Bon soir! Quelle est que vous voulez?
- Bon soir! Je veux une salade de légumes, un paulet rôti et a mousse de li dessert.
- Et quelle boisson?
- une vin
- ~~Excusez-moi~~ - pardon monsieur, je pense que n'a pas paulet.
- mais cet c'est terrible. comment vous ouvrez un restaurant que n'a pas un dîner 'décent'?
- Monsieur si tu n'aime pas au tévéra.
- Parlez avec mon ménégin qu il y a une personne que voulez parlez avec lui.
- Oui je vais parler avec il.

4) Imaginez un dialogue : un ami est à la gare de Pelotas et par téléphone il veut savoir comment arriver chez vous. Employez les mots de direction, l'impératif, le futur proche. (8 répliques au minimum)

- Salut Sérgio. ici c'est Giovane!
- Salut. Giovane
- Comment je ~~peux~~ arrive chez toi?
- c'est très facile. tu vas marcher jusca la rue tinadentes, et tourner à gauche. marché tout à droit.
- okay Sérgio mais tu n'habites pas à rue Gomes Carneiro.
- Si, mais c'est plus facile de expliquez pour vous.
- Ah. okay et je suis à rue tinadentes et j'ai tourner à gauche:
- aller. tu ~~vas~~ marcher ~~à~~ six cent mètres et tourner à droite jusca la rue Gomes Carneiro. et tourner à droit et vous à là
- ne pas être très difficile.

6  
10

3-) G → garçon M → madame.

G → Bonjour, Madame! Qu'est-ce que vous désirez?

M → Bonjour, Monsieur! Je voudrais l'entrée!

G → Oui, et qu'est-ce que vous désirez pour l'entrée?

M → Alors, qu'est-ce que vous avez pour l'entrée, Monsieur?

G → Écoutez, Madame, vous devez parler qu'est-ce que vous voulez, oui?

M → Mais je voudrais savoir, Monsieur!

G → Vous devez savoir qu'est-ce que vous voulez manger!

M → Alors je voudrais du fromage pour l'entrée!

G → Et le plat principal?

M → Pour le plat principal, je voudrais de la viande.

G → Et pour boire?

M → De l'eau!

G → Et pour la dessert?

M → Rien, Monsieur! Merci

G → Au revoir!

7  
10

4-) A → amigo des con hecido X → Amigo de cara.

X → Bonjour, mon ami! Qu'est-ce que tu veux?

A → Bonjour, je veux aller chez toi, mais je ne sais pas comment!

X → Ah, oui! Et tu es où?

A → Je suis à la gare de Petotas!

X → Ah, oui! Alors, si tu vas ~~(venir chez moi)~~ marcher chez moi, tu peux marcher tous droit! ~~(4 Kilometre)~~

A → Jusqu'à l'angle de quelle rue?

X → Jusqu'à l'angle de la rue Y!

A → Euh... oui!

X → Tu as compris? Alors, tu vas voir une grande maison

9,5  
10

3. Moi: BON JOUR, MONSIEUR

GARÇON: OUI, BON JOUR.

Moi: AUJOURD'HUI LE MENU EST BON?

GARÇON: OUI, C'EST!

Moi: SI VOUS PLAÎT, JE VOUDRAIS REGARDER.

GARÇON: OUI, SI VOUS VOULEZ?!

- MONSIEUR, LE MENU!

Moi: Merci!

TRÈS BIEN! C'EST TRÈS BON!

DANS L'ENTRÉE, JE VAIS MANGER DU SALADE.

GARÇON: OUI.

ET LE PUT PRINCIPAL?

Moi: Humm, JE VEUX ~~ce~~ SET POISON ICI, AVEC DU VIN BLANC.  
POUR LE DESSERT, JE VEUX UN PETIT-GATEAU.

GARÇON: OUI MONSIEUR

ATTENDEZ VINGTS MINUTES!

Moi: D'ACCORD!  
MERCI BEAUCOUP.

GARÇON: JE VOUS EN PRIE  
À BIENTÔT!

$\frac{6}{10}$

+ PAULO: AUÔ, BONJOUR! JE VOUDRAIS PARLER AVEC HELCIO, SI VOUS PLAÎT!

JULI: OUI, BIEN SÛR! QUI DESIRE?

PAULO: C'EST PAULO!

HELICIO: AUÔ, PAULO?

PAULO: OUI! ÇA VA?

HELICIO: ÇA VA BIEN!

PAULO: JE SUIS ARRIVÉ À PELOTAS AUJOURD'HUI MATIN...  
JE PEUX RESTER LE WEEK-END CHEZ TOI?

HELICIO: OUI, JE VAIS AIMER.

PAULO: COMME J'ARRIVE CHEZ TOI?

HELICIO: QUAND TU VAS ARRIVER À LA PLACE PRINCIPALE, À DROITE,  
IL Y A UNE RUE AVEC UNE PHARMACIE ET DANS LA  
RUE SUIVANTE, À GAUCHE, C'EST MA RUE.  
NUMERO 396, D'ACCORD?

$\frac{8}{10}$

Pendant toute l'histoire de l'existence d'être humain, l'homme cherche un aide spirituel. Dans le monde actuel, les personnes ne peuvent pas confier dans les autres car le monde est très compétitif.

Les hommes cherchent la paix de l'âme ou chez Dieu, qui c'est l'église, ou en autres divers institutions de religion. Donc, chaque religion a une caractéristique, n'importe pas si par le bien ou par le mal.

Autrement, il y a des personnes qui ne croient pas dans un monde spirituel et le penchant c'est la souffrance dans un moment de leur vie. Malgré sa décision, c'est naturel que l'être humain pense ainsi, parce que la vie est très difficile pour tous, avec beaucoup de violence et les maux par tout le monde.

Alors, si l'homme croit en quelque chose, n'importe quoi, il peut utiliser les transports de valeurs pour lui-même et par le bien. Ainsi, l'être humain peut avoir le songe d'un monde meilleur pour tous.



Des plans? Je n'en ai ~~pas~~ jamais. C'est de mon naturel ne pas  
 faire de projets. Parfois cela peut me rendre quelques ennuis, vu  
 que la plupart des gens fonctionnent autrement et qu'on doit s'adap-  
 ter aux règles du ~~(système)~~ système. Mais rien de grave, je suis  
 5 adaptable.

CROSER

Cependant, pour contredire ce caractère-là, ça fait une  
 semaine à peu près que je pense sans arrêt et enthousiasmée  
 comme un enfant à un projet pour un an à partir de mainte-  
 nant. Pour quelqu'un qui ne fait pas de plans, prendre à un  
 10 avec un an d'avance... c'est un nouveau penchant! Et  
 j'y pense en détails: comment faire? Quand faire? Avec qui?  
 Quei faire avant? Etc.

CELA

EN

Il s'agit d'un songe qui se développe chez moi il y a  
 un temps. J'ai décidé de ne le confier qu'à de proches amis,  
 15 pour que l'histoire marche bien.

Ce fait, pourtant, n'altère pas mon caractère décrit  
 avant. C'est très différent de faire des plans d'un songe  
 et de faire des plans d'une chose plus immédiate. Les songes  
 nous font/bien à l'âme et ils nous rendent possible des  
 20 transports du quotidien à n'importe quel souhait.

-ENT

font du bien

Vous pouvez connaître un peu <sup>code de l'histoire</sup> d'une jeune de 23 ans à partir de ~~(elle)~~ dix mots: Elle a un caractère très fort et difficile et il y a des personnes qui trouvent cela ~~(cela)~~ désagréable, mais, pour elle, c'est très naturel. Elle a un penchant pour les personnes pratiques et organisées, mais, en vérité, elle est la personne la plus organisée qu'elle connaisse, puisque ses amis et sa petite amie sont des personnes désorganisées. Alors, elle a l'habitude d'organiser leur désordre. Elle n'est pas la personne la plus sympathique avec qui elle ne ~~connaît~~ connaît pas ~~(à)~~ longtemps, alors, c'est nécessaire du temps pour qu'elle considère quelqu'un son ami. ~~(C'est-à-dire qu'elle connaît)~~ À cause de cela, elle confie aux personnes seulement après longtemps, mais bien sûr qu'il y a des exceptions. Elle a des transports que la changent presque tout le temps, mais autrement il y a des sentiments et des songes chez elle qui font partie de son âme et ne changent presque jamais.

L'écriture

DEBUT

FAIT CONFIANCE

L'écriture

## à propos d'Izabela

Izabela est une femme de 25 ans qui a un caractère très fort, parfois elle est très contente et parfois même elle pleure. On dit qu'elle a un penchant pour le drame, elle fait le drame pour tout et elle a des transports différents à chaque semaine.

Cette femme songe des choses // plus simples dans la vie, mais autrement on apparaît qu'elle veut gagner le monde entier. Elle // des plusieurs histoires tous qui peut être drôle arrive avec elle et elle aime les raconter.

Bela, son sésiquet, s'émousse très facilement, à cause de son caractère, mais chez elle on rencontre une vraie amie toujours disposé à aider quelqu'un. Un des ses défauts est d'être très évasive et pour cela elle se confie aux gens qui parfois l'interprètent d'une mauvaise façon. Cela pour elle est naturel son âme est plus grande.

EN

X

AUX / LES

APERÇOIT

ELLE A POU

TOUT CE SE

A cause de mon âme triste, je pense à me venger de toi. Mais ce sera naturel ? Non, parce que je n'ai pas penchant à la vengeance.

DE PLEIN  
LE PLEIN

5 Chez moi il n'y a pas lieu pour la tristesse et pour la mélancolie. Mais, si je ne peux pas confier mon histoire, mes désirs à quelqu'un, à quoi sert mes transports de la joie et de la rage ?

PAS DE

DÉSIRS

SERVENT

DE JOIE, DE RAGE

10 Autrement, j vais crier et je vais dire que je t'aime et que je te hais au même temps.

EN

J'ai pensé à mourir ou à te tuer, mais mon caractère chrétien n'y permet pas.

NE LE

15 Alors, je te pardonne. Raconte-moi ton histoire ! Tu peux me confier tes angoisses.

PARDONNE

Ton âme restera tranquille et nous pourrons vivre ensemble. Chez nous aura la paix de nouveau.

IL Y AURA

Il est NATUREL que l'homme fasse de l'environnement ce qu'il veut, car c'est son PENCHANT // CHANGER L'ENVIRONNEMENT POUR S'ADAPTER. DANS toute l'histoire l'homme a détruit les arbres 5 POUR CONSTRUIRE DES MAISONS. Quoiqu'on ne DOIT PAS CONFIER DANS tous les hommes, leur caractère ne dépend pas tout simplement de ces actions aussi NATURELS, SON façon de vivre.

DE CHANGER  
L'ENVIRONNEMENT  
L'ENVIRONNEMENT  
NATURELLES

Mais, il est vrai que l'homme EXAGÈRE. 10 PAR EXEMPLE, les <sup>MOYENS DE TRANSPORT</sup> ~~VOITURES~~ SONT UN DES GRANDS PROBLÈMES DE ~~LA~~ POLLUTION ET DE DÉMATERIAISATION DE L'ENVIRONNEMENT. Il faut de la conscience dans ce qu'on fait, il n'est PA NETTE NÉCESSAIRE d'utiliser la VOITURE <sup>POUR</sup> ~~DE~~ deux cents mètres pour aller 15 à la boulangerie si on a les pieds, et même LES VÉLO.

X  
??  
LE PAS  
LE VÉLO ou LES VÉLOS

Ainsi ~~pour~~ ~~concerner~~, l'homme est un être différent, il a une ÂME qui peut être généreuse, autrement il ne serait qu'un animal. Il faut s'apercevoir qu'au 20 FOND il a le SONGÉ de voyager plus loin, aux ASTRES pour les habiter et les modifier. Sa « faim » et son pouvoir de CONSUMER les choses jusqu'au bout sont SON caractéristique comme animal. Mais, 25 IL FAUT VOIR QUE UN NOUS, les hommes, il n'y a pas de limite pour l'imagination, c'est cela qui nous fait différent. Il ~~ne~~ ne nous manque que de CONSCIENCE dans nos actes.

INFINITÉ  
-S  
CONSUMER  
SA  
-S  
CONSCIENCE

J'aimerais bien parler de Paris ou de Strasbourg, qui sont mes villes préférées en France, mais comme on ne pouvait pas choisir ces villes, j'ai choisi Belfort.

Mon choix est justifié d'abord, parce que mon beau-père est né là-bas où il habite avec ma mère jusqu'au présent. Grâce à cela j'ai eu la chance de connaître cette ville avec un habitant natif et très fier de son lieu de naissance. Ainsi, dans ma présentation j'ai cherché à parler un peu à propos des histoires dont j'ai entendu et des lieux dont j'ai eu le plaisir de connaître.

Ensuite, j'ai choisi Belfort parce que c'est une ville intéressante grâce à son passé historique, à cause des guerres et aussi parce que je trouve une ville très belle. J'ai pensé, aussi, que ce choix serait plus facile de faire, parce que je connais la ville et les lieux dont je vais parler.

Finalement, comme la ville de Belfort et toutes les villes en France ont beaucoup d'histoire j'ai pensé que présenter cette ville, particulièrement, à mes collègues serait intéressante pour être la ville où habite ma mère et où, parfois, je passe mes vacances.

D'abord j'ai choisi parler de Briançon grâce aux photos d'un photographe né à Pelotas, mon ami, Paulo Ramalho. Je les avais trouvées sur son site (<http://www.pauloramalho.com>) au semestre dernier quand j'étais en train de chercher des images de Paris pour des cours de français à l'école "Nossa Senhora de Fátima".

Les photos des maisons (~~est am~~) de la ville ont attiré beaucoup d'attention. Elles sont très colorées et très hautes, ses couleurs très vives les rendent (je) plus jolies. Le ciel bleu en toutes les photos m'a attiré aussi d'attention, parce que je déteste les jours gris.

À la semaine dernière, quand j'étais en train de préparer le séminaire à propos de Briançon, j'ai découvert qu'elle est l'une des villes les plus ensoleillées de France. Pour moi, cela est très important ! Et au contraire de notre ville, Briançon se caractérise par une

---

Villes et pays d'art et d'histoire est un label officiel français attribué par le Ministère de la Culture aux communes ou pays de France qui s'engagent dans une politique d'animation et de valorisation de leurs patrimoines bâti, naturel, et industriel, ainsi que de l'architecture.

Blois est une ville d'art et d'histoire, un titre vraiment mérité, à mon avis. La ville a été la résidence royale pendant presque un siècle (le XVI<sup>e</sup> siècle) et c'est à cause de cela que j'ai connu Blois. Je me suis intéressé par les résidences royales avant Paris et j'ai beaucoup lu à ce propos. Et en lisant sur Blois, principalement dans des journaux de voyages sur internet, j'ai découvert une ville avec une histoire énorme et passionnante et une architecture à couper le souffle. En effet une commune avec la vivacité culturelle d'une grande ville malgré sa population de seulement 47.000 habitants.

Les grands travaux d'urbanisme commencés en 1959 ont permis de découvrir des vestiges attestant la présence d'un habitat à la fin de l'indépendance gauloise et d'un centre urbain à l'époque gallo-romaine à Blois, et les fouilles et les surprises ne se sont pas arrêtées. Des fouilles effectuées en 2010 ont mis à jour un ancien cimetière dont l'origine exacte est encore inconnue à ce jour, c'est-à-dire cette ville n'est pas seulement importante pour l'histoire française du moyen âge, mais aussi pour l'histoire de l'âge ancien et peut-être pour d'autres âges.

J'ai tellement aimé Blois, son histoire et ses mystères que j'ai la ferme intention de la connaître un jour ; d'entrer dans le Château Royal et voir la chambre secrète où Catherine de Médicis cachait ses poisons ; de me distraire dans la Maison de la Magie et de voir la statue du magicien Jean Eugène Robert Houdin, celui qui a influencé le choix du nom de Harry Houdini, un des plus célèbres magiciens de toute l'histoire ; de me promener sur la Loire en bateau ; de participer d'un des rendez-vous de l'histoire (un énorme congrès d'art, de danse et de musique) ; et de "respirer" toute la culture que je pourrai.



Mon intérêt pour Grenoble est justement à cause de la vie universitaire. C'est une ville universitaire, culturellement riche, placée entre les alpes. Tous les mouvements artistiques sont présents dans la vie de la ville, les festivals musicaux et de cinéma font partie du panorama culturel.

On a trois université à Grenoble: la première est l'université de technologie et science; la seconde est l'université de sciences sociales; et la troisième est l'université de lettres et communications. Je pense à continuer mes études à Grenoble, dans l'université Stendhal - ou, Grenoble III, lettres et communications - pour faire le master en Audiovisuel. Les études de cinéma, pour moi, sont très intéressantes à cette ville parce qu'on a une spécialité dédiée à la scénarisation, ce que je veux étudier et qui a un curriculum assez difficile de rencontrer dans d'autres universités. Ce master est pour aller plus loin à l'analyse du texte pour le cinéma, et aussi pour mieux apprendre le savoir-faire de la scénarisation. Il est partagé en deux directions, le cinéma et le théâtre.

La beauté de la ville est autre caractéristique qu'on ne peut pas la laisser de côté. Après avoir recherché sur Grenoble, on s'aperçoit que c'est une ville assez belle et d'un rare paysage. Comme Stendhal - un des fils de Grenoble - a dit "au bout de chaque rue, une montagne", et cette affirmation est vue aux images de la ville qu'on rencontre sur internet.

Je justifie donc mon choix par la volonté d'aller connaître la ville de Grenoble. Pas simplement comme un touriste, mais comme un citoyen, ou le plus proche de cela: comme un étudiant. Donc, d'ailleurs mon intérêt dans la vie à Grenoble, on a un master avec ce que je veux étudier, la scénarisation et la dramaturgie.

Le Maire: Nous allons construire un centre culturel dans la banlieue sud.

La journaliste: Quels sont les buts de ce projet?

M: C'est pour donner un espace où les gens moins actifs dans la vie culturelle puissent avoir un contact avec les expressions artistiques.

J: Cette idée vient d'où?

M: Cette idée est à l'origine d'un plus grand projet d'interaction socio-culturel appelé "Les Arts Partout".  
appelle

J: Quels sont les autres conséquences que ce projet entraînera?

M: Ce projet rendra possible améliorer l'éducation et produire des nouveaux emplois dans la banlieue.

J: Merci.

Dix

- Tu sais, je crois que je vais divorcer.

+ Mais pour quoi, Marie?

- Parce que Laurent est petit, pauvre et gros.

Je ne peux plus le supporter.

- Ah bon, puisqu'il est pauvre et laid se suis d'accord.

- ~~Quand~~ avec la vente de la voiture permettra que j'achète plusieurs vêtements et des chaussures à talons.

- Par conséquent ~~car~~ Tu deviendras plus jeune, ça te fera du bien pour ta peau.

- Hahaha... Oh chérie, tu plaisantes...

- Mais tu crois vraiment que ça sera bien pour toi, Marie?

- Comme je suis encore jeune et belle je vais en profiter. Je n'ai rien à perdre! Je veux danser, voyager, connaître d'intéressant hommes.

- Danser, je vois. ~~Danser~~ La manque de la danse est à l'origine du problème: toutes les femmes aiment danser!

- Bah bon... Pour que se puisse danser, il faut divorcer!

- hahaha...

- hahaha...

---

Pourquoi Marseille ?

J'ai choisi parler de la ville de Marseille au séminaire de la discipline Langue Française VII parce que je sais qu'elle est une ville très importante et qu'elle est située dans une région où j'aimerais vivre : le sud de la France.

Au début, j'ai eu envie de parler des petites villes qui cultivent la lavande dans la région de la Provence. J'aime voir des images des immenses plantations ! Mais après, j'ai décidé par une grande ville. Alors, j'ai choisi Marseille.

Pendant la recherche, j'ai rencontré beaucoup de matériel à propos de la ville. Chacun était plus intéressant que l'autre. Le difficile a été choisir entre eux parce que je devais limiter le sujet de l'aprésentation.

La localisation de la ville, le contraste entre le bleu de la mer Méditerranée et le blanc des calanques, les montagnes, les coutumes des gens de la ville et l'histoire du lieu ont fait la différence. Et à la fin du travail j'ai resté passionnée par Marseille.

Le petit port de l'Estaque a été source d'inspiration à plusieurs peintres et écrivains. Ainsi comme les toiles de Cézanne et Renoir, les films *La gloire de mon père* et *Le château de ma mère*, qui sont des adaptations des romans de l'écrivain Marcel Pagnol, montrent la beauté de la région.

En plus, il y a des monuments, des musées, des églises à visiter et des sports nautiques à pratiquer.

On peut aussi boire un pastis, pendant les marseillaises jouent la pétanque et parlent le provençal.

Maintenant, je suis certaine qu'il faut connaître Marseille !

L'environnement naturel de notre faculté pourrait être plus profité par ses élèves et fonctionnaires. L'air dans le campus Anglo est impur, alors, ça sera intéressant si le maire de Pelotas essayer de purifier l'eau du São Gonçalo.

Cesar Berges pourra aussi demander de planter plus des arbres au campus. Les arbres-là pourraient être des arbres fruitiers pour qu'on puisse manger leurs fruits. Mais ça sera bien d'avoir des arbres fleuris. Comme ça, le campus sera plus coloré et agréable.

## notre université des rives

Le bâtiment où se situe notre université est loin d'être comme nous rêvons. Nous manquons beaucoup de choses à cause du immeuble ne pas être prêt.

Je pense que notre université, pour devenir plus agréable, devrait avoir des lieux où les étudiants pourraient se réunir pour étudier, se disputer et se reposer.

Nos salles de classes devraient avoir de chauffage et des pupitres plus confortables, car à cause de l'hiver, parfois, c'est impossible de rester assis pendant un cours entier.

Et la cantine, la cantine, pour ceux qui parfois ont besoin de rester de l'après-midi jusqu'au soir, est très mauvaise. Il n'y a que des sandwiches, qui parfois sont avec du pain rassis, et quelques ~~trous de~~ chocolats et biscuits salés, rien de chaud.

~~Par~~ Puisque j'ai fait beaucoup de réclamations ~~et~~ il y en a une autre, la pire je crois, le transport. Moi-même grâce à mon déménagement je préfère aller à pied. Mon appartement n'est pas très près de l'université, mais c'est plus vite et plus agréable d'aller à pied que prendre l'autobus qui est toujours plein de gens.

Enfin, notre université, encore, a besoin de beaucoup d'améliorations et les dernières, je crois, sont les plus urgentes.

Le film duquel j'ai parlé s'appelle Je l'aimais. Il a été réalisé par le metteur en scène Zabou Breitman, en 2009. Parmi ses films j'ai vu seulement que ce dont j'ai parlé.

En lisant sur les films réalisés par Breitman j'ai choisi le titre L'homme de ma vie.

Ce film raconte l'histoire d'un couple qui passe leurs vacances en Grèce et pendant une de leurs vacances ils invitent un nouveau voisin à dîner. Après cela leurs vies changent complètement.

"La Pianiste" (Die Klavierspielerin) est un film franco-autrichien réalisé par Michael Haneke en 2001. C'est une adaptation du roman "La Pianiste" d'Elfriede Jelinek - écrivaine autrichienne.

Les acteurs principaux sont Isabelle Huppert, Benoît Magimel et Annie Girardot, respectivement la professeur de piano, son élève avec qui elle commence une relation malade, et sa mère possessive avec qui elle vit.

Dans le Festival de Cannes le film a reçu le Grand Prix du Jury, Benoît Magimel a reçu le Prix d'interprétation masculine et Isabelle Huppert a reçu le Prix d'interprétation féminine (plus trois prix de meilleure actrice dans d'autres festivals). Aussi Annie Girardot a reçu un prix de meilleure second rôle féminin.

"Funny Games U.S." est un des derniers films de Michael Haneke, il est sorti en 2007. Un couple est avec leur fils à leur maison de campagne quand deux jeunes hommes arrivent et les invite à participer d'un jeu. Les règles du jeu sont: la famille parie qu'ils seront vivants l'autre jour à 9h00 et les deux hommes parient qu'ils ne seront pas.



Une proposition pour améliorer le Campus Anglo

Puisqu' on a besoin d'étudier au Campus Anglo, je vais faire une proposition pour l'améliorer :

Après la restauration des bâtiments, il faut que les responsables se préoccupent avec l'entourage. Ça permettra que toute la communauté universitaire ait un lieu très agréable pour étudier et travailler.

Il y a besoin d'un projet de revitalisation pour profiter l'aire verte et la rivière qu'entourent le Campus. Comme il y a des courses d'Architecture, d'Agronomie, des Arts, on peut organiser des équipes à penser à propos de ça.

Au dehors, il y a une communauté qui dépend de ces oeuvres pour que son espace soit amélioré aussi.

Grâce à construction d'un quai au bord de la rivière Saint Gonçalo, on pourrait admirer les bateaux et contempler la nature.

---

Pour améliorer l'environnement de la région d'Anglo on doit penser aux arbres, puisqu'elles sont une partie importante de la paysage et aussi elles servent à préserver divers espèces végétales et animales. Les arbres peuvent gagner espace si on essaie de construire une paysage en les utilisant, si on met des bancs sous elles ou bien si on orne les jardins des bâtiment avec elles – car il existe des arbres fruitières qui pourrait servir pour embellir l'entourage. Donc, les arbres doivent servir aux personnes qui fréquentent les bâtiment d'Anglo de façon à améliorer l'aspect esthétique et, en même temps, conserver l'environnement.

"Huit femmes" est une comédie policière française adaptée de sa pièce de théâtre qui a été créée en 1958 par Robert Thomas. Le film de François Ozon est sorti en 2002. Le scénario du film ~~(écrit par)~~ a été réalisé par François Ozon et Marina de Van d'après la pièce de théâtre.

Les actrices du film : Catherine Deneuve, Fanny Ardant, Danièle Darrieux, Isabelle Huppert, Emmanuelle Béart, Virginie Ledoyen, Ludovine Sagnier et Fanny Ardant. L'unique acteur du film est Dominique Lamure.

Le film a gagné l'"Ours d'argent" au Festival de Berlin 2002 pour une contribution artistique exceptionnelle décernée à l'ensemble de la distribution féminine.

### François Ozon

Le film que j'ai choisi s'appelle "Le temps qui reste" sorti en 2005. Le film-là raconte l'histoire d'un homosexuel de 31 ans, Romain, qui découvre qu'il n'a pas longtemps à vivre à cause d'un cancer généralisé. Le médecin lui donne au maximum trois mois à vivre. Mais le jeune décide de ne le raconter qu'à sa grand-mère, en cachant à ses parents et à son petit ami, Sacha.

1- Dans le monologue du personnage Prologue qui ouvre Antigone d'Anouilh, il y a l'exposition de la pièce. Il anticipe l'histoire qui le public connaît: le mythe de Thebes, le roi Creon et Antigone. Alors, il éveille la curiosité du public à propos de comment cela va se développer. C'est un monologue qui ressemble à un dialogue parce qu'il dit "ces personnages vont vous jouer l'histoire d'Antigone", "Et maintenant que vous les connaissez tous, ils vont pouvoir vous jouer leur histoire". Il s'adresse directement au public.

Dans l'extrait d'En attendant Godot de Beckett, le public est éveillé à la curiosité par le jeu de scène des protagonistes. Le monologue du personnage Estragon ressemble aussi à un dialogue parce qu'il regarde vers le public et il parle de ce qu'il voit, de l'apparence des personnes: "Aspects riant".

Ces deux introductions (l'exposition et le jeu de scène) permettent d'affranchir le mur invisible qui sépare la scène de la salle.

2- (A) Oui, on trouve quelques éléments qui le caractérisent:

(a) La pièce a été écrite en 1959 et les idéologies après la seconde guerre mondiale avaient encore: le totalitarisme, l'autoritarisme. ~~Et~~

Ce sont les thèmes de la pièce.

⑥ Bérenger a les caractéristiques du anti-héros: il est négligé, il est alcoolique, il est timide, il est toujours en retard.

⑦ les rhinocéros prolifèrent et ils envahissent la ville.

⑧ le contre-valeur: le conformisme de la population avec la situation.

⑨ la souffrance des personnes qui devient rhinocéros, l'impossibilité de communication entre eux montrent le désordre que la société ~~vit~~ vivait à ce moment-là.

⑩ Stéphane Hessel: c'est un diplomate, un écrivain qui a participé d'élaboration des Droits de l'homme. Il a 94 ans et il a participé de la résistance française. Il a écrit l'essai "Indignez-vous" en 2010, où il critique la politique sociale et le manque d'humanité.

L'association de son nom à celui de Bérenger est parce que les deux sont indignés contre les gouvernements qui ne résoudre pas les problèmes de la société. Les deux sont révoltés et ils démontrent ce ~~à travers~~ par ces paroles.

/ /

③ Inès se révolte après Garcin dire que tous doivent rester en silence, chacun dans son lieu. Elle dit que ce n'est pas possible parce que la présence d'un perturbe l'autre. Pour lui, serait très commode qu'ils ne ~~parlent~~ <sup>parlaient</sup> pas parce que ses problèmes ne seraient pas jugés. Il n'a pas la possibilité d'oublier tout ce qu'ils en fait.

④ Chacun est ~~com~~ condamné au regard et au jugement d'autre personne. Les problèmes et les défauts sont tous visibles.

1- Chez Beckett le public est-il adressé par le dialogue des personnages principaux, Estragon et Vladimir, qui ne s'adressent pas directement au public. Puisque dans *Antigone* le spectateur est-il adressé d'une façon plus moderne par le ~~monologue~~ monologue du prologue qui sert comme un "réalisateur" de la pièce ou qu'il présente l'histoire et les acteurs qui sont sur scène comme s'ils étaient en coulisse.

2- a) Oui, parce qu'on voit un état de conformisme chez Jérôme, ou que les personnages, sauf Bérenger qui est le seul à résister, aperçoivent les rhinocéros et souffrent des métamorphoses comme si c'était normal.

b) Stéphane est un diplomate et journaliste français qui a été combattant de la Résistance Française pendant la Seconde Guerre Mondiale. *Sacia* 1993 a fait cette association, (~~certaine~~) ~~est~~ certainement, parce que comme Bérenger, Stéphane a <sup>fait</sup> (~~été~~) partie d'une minorité contre une épidémie, dans ce cas le nazisme.

3- a) La réaction d'Inès est-elle motivée à cause de la proposition de Cracul qui suggère qu'ils doivent rester muets et avec les yeux fermés pour oublier l'existence des autres.

151

er) la caractéristique la plus inidomte c'est  
elle d'être obligé à "miru" avec les autres,  
avec des inconnus pour toujours. Cela devient  
explicite dans la parole d'Imir, puisqu'après  
la proposition de Garim elle dit que l'enfer  
qu'elle a choisi est d'être aux yeux ouverts  
pour les regards.



1- A- La Comédie Humaine c'est l'ensemble d'ouvrage de Balzac. Dont Balzac a essayer de faire une peinture de la société <sup>Bourgeoise</sup> de son époque.

B- Oui, para que Balzac a écrit sur une société bourgeoise qui est contrôlé par le capital comme la nôtre. Une société qui résout ses problèmes à travers l'argent. Le status social que dans "Le Colonel Chabert" est l'objet de la désir de la Comtesse. est toujours les études les avocat jusqu'à l'ord'hui sont ~~en fait~~ PAS le cas sale comme de Chabert. Plein.

~~2- L'aspect qui est mis en relief dans "la transaction" c'est vraiment la transaction, l'aspect juridique. L'échange que suggère Deville quand il dit à la Comtesse qu'il faut transiger.~~

~~Dans le titre "La Comtesse a deux maris" l'aspect important c'est la "unique femme" du récit, sa bigamie. Sa recherche par un "non", par une position social élevée.~~

~~Avec le titre "Le Colonel Chabert" le récit est focalisé dans le personnage de Chabert. et, sur sa <sup>quasi</sup> identité, il a le but de montrer son histoire d'enfance.~~

② → A la fin

2- L'aspect qui est mis en relief dans "La transaction" c'est la crise privée transportée sur le plan judiciaire. Le divorce, un échange, d'une côté l'argent et la reconnaissance de l'existence du mari et d'autre la renonciation aux prétentions sur la fortune de comtesse.

Dans le titre "La comtesse a deux maris" l'aspect important c'est la recherche de l'attention sociale, l'importance de son nom de Comtesse et aussi le portrait de l'unique femme du récit, est montrée que c'est par elle qu'on voit la côté sale de la société.

Enfin sur le titre "Le colonel Chabert" on met en relief le héros. Il focalise la question identitaire du roman, Chabert veut la reconnaissance de son existence, on voit sa lutte, l'histoire d'un héros de guerre qui est mis dans le tombeau par la société bourgeoise, qui ne veut pas remémorer son passé. (Napoleon). On voit l'histoire d'errance d'un ex-colonel, ~~le héros~~ ~~son~~ regard nu qui révèle les histoires plus sales de la société de toutes les époques.

3- Le Lecteur ne voit Manon qu'à travers le regard de son Amant de chevalier des Grecs. Manon est entourée de mystère, on ne sait pas ses sentiments, on est éloigné d'elle. Des Grecs dit aussi qu'il ne la comprends pas. Le personnage de Rose Chapote est vu à travers sa propre voix, parce que le narrateur la montre plus proche, il entre dans sa pensée, et nous fait découvrir la raison de ses faits. À partir de cela on peut mieux comprendre la Comtesse, et Manon reste encore veille.

4- Le vrai objectif de des Grecs c'est d'obtenir de Tiberge un secours d'argent.

b- Il commence son discours avec un soupir et il se montre triste et il semble regretter de ses actes, comme des mots <sup>sugèrent</sup> compassion, haine, honte, triste...

c- Il entame cette narration pour argumenter et démontrer à Tiberge qu'il est un malheureux, et faire naître dans son cher ami un sentiment de pitié.

Il se montre un homme de qualité qui est accablé par la force de la passion.

4) d) Le recours au discours indirect lui permet de interférer dans la voix de Tiborge, de soulever les arguments contraires à son propre argument, lui permet de raconter l'histoire avec son interprétation. Il arrange son discours de manière implacable pour convaincre nous, le lecteur.

e) ces hyperboles produisent un effet de exagérer la situation de des Grioux, de Augmenter ses peines, de lui montre comme une misérable, elles essayent de convaincre le lecteur de façon plus effective. La forme que des Grioux démontre ses peine est dramatisé par ces mots comme: Imhitoyablement, désespoir, misérable...

f) Tiborge est touché par les mots doux de des Grioux, il veut lui consoler, lui rassurer, il est "Affligé par la compassion".

g) Les interlocuteurs du chevalier et nous les lecteur du roman, nous sommes prêt-à-croire qu'il est un homme de qualité qui a été acablé par un amour, qui son grand malheur c'est d'avoir aimé Manon.

① Il est adressé à ces deux extraits de différentes façons. À l'extrait d'Em attendant Godot le personnage Estragon dit à Vladimir :

"Endroit délicieux. (Il se retourne, avance jusqu'à ~~le~~) la rampe, regarde vers le public) Aspects riantes.

(Il se tourne vers Vladimir) Allons-nous-en" (p.15)

De cette façon le public est-il adressé à cet extrait, à partir de l'interaction entre personnage (Estragon) et public/lecteur. Parce qu'il s'approche du public, il le regarde et il commente la réaction de ce public en disant qu'ils ont un "aspects riantes".

Pendant <sup>que dans le</sup> ~~(qu'on)~~ monologue qui ouvre le prologue d'Antigone on s'adresse au public d'une différente façon. L'histoire qui va se passer est expliquée au public, les personnages <sup>lui</sup> sont présentes. On s'adresse directement à lui, comme ~~(on)~~ on peut voir dans les passages suivants ; où le public est le "vous" et fait partie <sup>du nous</sup> :

Voilà. Les personnages vent vous jouer l'histoire d'Antigone. (...) de nous tous, qui sommes là bien tranquilles à la regarder, de nous qui n'avons pas à mourir ce soir. [...] Et maintenant que vous les connaissez tous, ils vent pouvoir vous jouer leur histoire. (...)"

②

a) Oui, on peut trouver ces éléments dans Rhinocéros. Comme dit Jean Glorieux, les personnages "sont des antihéros, impersonnels, inexistantes, des 'insects

humains". On ~~voit~~ perçoit cela dès le début de la pièce, après l'entrée du premier rhinocéros, les personnages discutent à propos de sujets banals pendant que des événements inattendus arrivent dans la ville. Ainsi on voit l'absurdité des personnages face à l'inconnu, ils ne veulent pas le comprendre.

On voit aussi que les valeurs mise en scène sont des contre-valeurs. Les deux personnages principaux, par exemple, pendant que Jean est conformiste, Bérenger n'accepte pas les obligations de la vie. L'un est cultivé et veut que l'autre <sup>le</sup> soit aussi, mais Bérenger n'accepte pas cette culture.

Les situations de la pièce sont désespérantes, comme dit Glorieux, mais les personnages, sauf Bérenger, les acceptent avec naturalité.

b) Stéphane Hessel est un diplomate et militant français. Il a fait parti de la résistance française pendant la Seconde Guerre Mondiale.

La raison de l'association entre lui et Bérenger (~~car ils ont des idées communes~~) c'est leur décision de ne pas accepter les événements, <sup>comme</sup> la guerre, le nazisme et la transformation en rhinocéros, et résister à eux.

③

a) La réaction d'Irès est motivée par

/ /

Garcin. Lui, il ne veut plus qu'ils se parlent, il ~~veut~~<sup>désire</sup> rester tout seul avec ses ~~pensées~~ pensées. Pendant qu'Inès et Estelle désirent se parler et elles en besoin de cela. (~~peuvent~~)

b) Les caractéristiques de l'enfer sartrien mentionnées dans cet extrait sont : l'impossibilité de ne pas exister, ils sont morts mais ils sont obligés à rester avec ses pensées et les pensées de l'autre. Ils ne ~~peut~~<sup>peuvent</sup> pas se regarder dans une glace, mais ils voient l'autre et ils se voient dans l'autre. Et il ne peuvent pas choisir son enfer, ils vont rester l'un avec l'autre et il n'y a pas comme changer cette situation.

Un autre film du cinéaste belge Jaco van Dormael est "Totó le héros" (1990).

Il a gagné le prix Caméra d'Or au Festival de Cannes 1991.

C'est l'histoire d'un vieux homme qui trouve avoir été échangé à la naissance. Pendant il retourne à sa ville natale, ses souvenirs sont montrés.

Après regarder la bande annonce dans "youtube", j'ai envie de le regarder. J'ai observé que dans le rôle il y a un handicapé mental comme dans "Le huitième Jour" et j'ai été curieuse pour savoir comment le directeur a traité ce thème à la première fois.

Acteurs: Michel Bouquet Thomas Cielet.



1. Dans l'extrait d'En Attendant Godot le public est adressé quand le personnage Estragon "regarde vers le public" après d'avoir avancé jusqu'à la rampe.

L'action de regarder donc et de dire vers le public "aspects riant" font du spectacle une partie prenante de la représentation. ~~Cet~~ Cet extrait est comique parce que Estragon vient de dire que "les gens sont bêtards" et après il regarde le public <sup>pour</sup> fait comprendre qu'il se moque ~~du~~ du public.

Dans l'extrait d'Antigone, le public est adressé par "le prologue", un personnage au style du corycène, il ~~utilise~~ utilise des marques d'énonciation pour faire référence au public: "Ces personnages vont vous jouer l'histoire d'Antigone". Le "vous" est utilisé pour avertir le public que la pièce est ~~destinée~~ ~~à~~ destinée pour lui, que les personnages vont jouer pour lui. Aussi la marque d'énonciation apparaît quand il y a des différents sujets pour introduire: "... vont vous jouer l'histoire d'Antigone)" et maintenant que vous les connaissez tous, ils vont pouvoir vous jouer leur histoire".

2. a. Oui, dans le commencement de la pièce le personnage Béranger s'encadre comme un anti-héros.

Il est fatigué de tout, il ne fait que boire, il ne se peigne pas, il n'a pas une vie organisée, c'est un "insecte" humain incapable à vivre. Aussi, on sait que la pièce est une métaphore pour parler des régimes de totalitarisme.

b. Stéphane Messia est ~~un~~ diplomate et aussi écrivain. Il est un symbole de la résistance, il a passé pour les camps d'élimination de l'Allemagne, et comme Béranger donc ~~pour~~ qui a résisté à la fin de la pièce de devenir un rhinocéros. Messia a écrit un livre ~~à~~ avec le nom de "Indignez-vous".

3. a. Garcin et Estelle échangent des caresses et ~~elles~~ ne veut pas être obligé ~~de~~ à voir les deux ensemble, elle veut ~~de~~ choisir son enfer.

b. ~~Ac~~ est explicite LA ~~caractéristique~~

caractéristique d'être toujours  
réveillé et d'écouter et voir  
tout, tout le temps. ~~à~~ ~~écouter~~

① ~~écouter~~ l'hermétique relation  
qu'il faut avoir entre eux -  
Anès, Eulène et Garcin. La  
conséquence d'être obligé à  
vivre avec d'autres personnes  
et ainsi de perdre son intimité :

"Vous m'aurez vu jusqu'à mon mariage :

vous le connaîtrez ~~et~~ et je ne le connais pas."

Notre campus devrait avoir des changements pour améliorer sa structure. Le terrain est grand et il y a beaucoup d'espaces qui ne sont pas bien utilisés.

C'est très important d'avoir un centre de convivialité dans un campus universitaire. Puisque la nature est abondante, je le ferais au bord de la rivière, avec un espace intérieur (des cafés / restaurants) et un extérieur (des tables sous les arbres).

Pour mieux profiter de la rivière je construirais un quai et j'aurais dispoible un bateau pour que les gens puissent se promener.