UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DENISE RADANOVIC VIEIRA

**Estudantes brasileiros na França: competência
intercultural e ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.
Um estudo de caso.**

São Paulo
2008

DENISE RADANOVIC VIEIRA

Estudantes brasileiros na França : competência intercultural e ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Um estudo de caso.

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração : Linguagem e Educação

Orientador: Prof. Dr. Vojislav Aleksandar Jovanovic

São Paulo
2008

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTES TRABALHOS, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

RADANOVIC VIEIRA, Denise.

Estudantes brasileiros na França: competência intercultural e ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Um estudo de caso. / Denise Radanovic Vieira; orientador: Vojislav Aleksandar Jovanovic – São Paulo, 2008.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Linguagem e Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Estudos interculturais. Competência Intercultural. Ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras. Mobilidade estudantil. Capital de mobilidade.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Denise Radanovic Vieira

Estudantes brasileiros na França: competência intercultural e ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Um estudo de caso.

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração : Linguagem e Educação

Aprovada em :

Banca Examinadora

Prof. Dr. Vojislav Aleksandar Jovanovic (orientador)

Instituição: FE-USP Assinatura:

Prof. Dr. João Teodoro d'Olim Marote

Instituição: FE-USP Assinatura:

Profa. Dra. Maria Sabina Kundman

Instituição: FFLCH-USP Assinatura:

Prof. Dr. Henryk Siewiers

Instituição: UnB Assinatura:

Profa. Dra. Sílvia Mátravölgyi Damião

Instituição: ITA Assinatura:

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, à minha mãe, Aída Radanovic, pela força com que sempre me apoiou em todo o meu percurso escolar e acadêmico.

A Sérgio Luiz Baptista da Silva, amigo e irmão, companheiro de muitas experiências – e instigantes – interculturais e acadêmicas, cujo olhar desvendou pontos obscuros e mostrou novos caminhos para as análises realizadas

Ao amigo Gilles Gony, pelo apoio e inúmeras contribuições, especialmente durante minhas estadas em Paris.

A meu orientador, Professor Doutor Vojislav Aleksandar Jovanovic, pela paciência e propriedade de observações durante todo o tempo de pesquisa.

Aos Professores Doutores João Teodoro D'Olim Marote e Maria Sabina Kundman, pelos sábios conselhos durante o exame de qualificação.

A todos os meus mentores, que, por muitos que são, não conseguiria nomear aqui.

Aos seguintes professores, que tão gentilmente se dispuseram a me fornecer informações a respeito de seus pupilos na França: Jean du Mouza, Diretor de Relações Internacionais (ENSMP); Marc Lucas, professor encarregado do desenvolvimento/Direction des Etudes (ENSMP); Isabelle Salengros, professora de francês e responsável pela recepção de alunos estrangeiros (ENPC); Carmen Acosta Sánchez, Delegação de Relações Internacionais (ENSM Saint-Etienne) e Nathalie Proriol, professora de francês (ENSM Saint-Etienne).

E, acima de tudo, um agradecimento especial àqueles, com sua gentil e imprescindível contribuição, tornaram possível a realização deste trabalho. Meus ex-alunos de francês da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, autores e atores da experiência internacional que analisamos aqui: André Isídio de Melo, André Luís Hirschfeld Danila, Anne Agopyan, Gustavo Simões Araújo, Júlia de Bastos Martini, Mariana Luisa de Lima Torquato, Paulo Carvalho Diniz Júnior, Rodrigo Camilo Lima e Thiago Mattio.

RESUMO

Essa pesquisa tem por objetivos acompanhar e analisar, à luz dos Estudos Interculturais de linha francesa, o processo inicial de adaptação de um grupo de estudantes brasileiros em viagem de estudos à França, bem como discutir a formação suscetível de facilitar o desenvolvimento de uma competência intercultural. Os sujeitos da pesquisa são alunos da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, participantes do Programa de Duplo Diploma com as *Grandes Ecoles* francesas no período de 2006-2008. A metodologia de trabalho empregada é de caráter qualitativo-descritivo e a interpretação dos dados obtidos por meio de questionários escritos aplicados ao grupo foi realizada segundo a proposta de avaliação do capital de mobilidade de Murphy-Lejeune (2003). Os resultados manifestados sob a forma de reflexões decorrentes de nossa análise visam não apenas tornar mais visível o tema da mobilidade estudantil, ainda tão pouco estudado no Brasil, como também contribuir para a formação de professores e a criação de programas de Língua Estrangeira que preparam grupos de estudantes para experiências de mobilidade no exterior.

Palavras-chave:

Estudos interculturais. Competência Intercultural. Ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras. Mobilidade estudantil. Capital de mobilidade.

ABSTRACT

The objectives of this study are to use the French line of Intercultural Studies to follow up on and analyze the initial adaptation process of a group of Brazilians studying in France, as well as to discuss the formation which will facilitate the development of some intercultural competence. The study subjects are students of the Escola Politécnica of Universidade de São Paulo participating in the Duplo Diploma (Double Diploma) Program in the French Grandes Ecoles from 2006 to 2008. The work methodology used is qualitative-descriptive and the data, acquired by means of questionnaires, was interpreted as per Murphy-Lejeune's evaluation of mobility capital (2003). The results, in the form of reflexions of our analysis, have as objective not only to focus attention into student mobility, a field of study still to be explored, but also to contribute to the formation of facilitators and the formulation of Foreign Language programs, which will prepare groups of students to mobility experience in other countries.

Key-words:

Intercultural Studies. Intercultural competence. Foreign language learning and teaching. Student mobility. Capital of mobility.

RÉSUMÉ

Cette recherche a comme objectifs d'accompagner et d'analyser, à la lumière des Etudes Interculturelles françaises, le processus initial d'adaptation d'un groupe d'étudiants brésiliens en voyage d'études en France ainsi que discuter la formation susceptible de faciliter le développement d'une compétence interculturel. Les sujets de cette recherche sont des étudiants de l'Ecole Polytechnique de l'Université de São Paulo participant au Programme de Double Diplôme avec les *Grandes Ecoles* françaises dans la période 2006-2008. La méthodologie de travail adoptée est celle d'une recherche qualitative-descriptive et l'interprétation des données obtenues par des questionnaires écrits a été effectuée selon la proposition de l'évaluation du capital de mobilité de Murphy-Lejeune (2003). Les résultats qui en ressortent sous forme de réflexions déclenchées par de notre analyse ont pour but non seulement de rendre plus visible le thème de la mobilité étudiante, encore si peu étudié au Brésil, mais aussi de contribuer à la formation des enseignants et à la création des programmes de Langue Etrangère qui préparent des groupes d'étudiants à des expériences de mobilité internationale.

Mots-clés:

Etudes interculturelles. Compétence Interculturelle. Enseignement-apprentissage de Langues Etrangères. Mobilité étudiante. Capital de mobilité.

SUMÁRIO

Introdução	1
-------------------	----------

PRIMEIRA PARTE :

Intercultural : pressupostos teóricos de um campo em constituição

Capítulo I : <i>Intercultural / Multicultural e Ensino de Línguas Estrangeiras: histórico e conceitos</i>	5
Capítulo II : <i>Competência Intercultural</i>	34

SEGUNDA PARTE :

Desenvolvimento de uma competência intercultural : estudo de caso

Capítulo III : <i>Contexto e metodologia da pesquisa</i>	56
Capítulo IV : <i>Análise dos manuais Reflets 1 e Forum 1</i>	79
Capítulo V : <i>A voz dos estudantes: estudo de caso</i>	108
Conclusão	144
Referências bibliográficas	154
Apêndices	158
Anexos	195

INTRODUÇÃO

O ensino-aprendizagem da língua francesa no Brasil sempre estiveram ligados à idéia de aquisição de um saber. Seu estudo obrigatório no ensino fundamental – introduzido em 1837 e praticado até o início dos anos 1970 – sempre foi justificado, nos textos oficiais, pela importância da França como berço das artes e da literatura, mais ainda, da Cultura. Como seu próprio país, o povo francês também sempre foi associado à imagem da beleza, do luxo, da elegância e do refinamento.

Desaparecida da escola pública durante muito tempo, onde foi substituída pelo inglês – língua do capitalismo e, mais recentemente, da globalização –, a língua francesa conseguiu, no entanto, manter seu lugar dentre aqueles que se dizem “chiques” e “cultos”, seja nos espaços restritos ao acesso de uma classe social privilegiada, seja, é claro, no interior da Universidade.

A recente instalação de um grande número de empresas francesas no país, bem como a exportação de produtos e empresas brasileiras para a Europa, começa, lentamente, a mudar, ou, pelo menos, ampliar o perfil dos interessados em aprender a língua francesa. A partir dos anos 1990, a França tecnológica e comercial se apresenta cada vez mais em sala de aula, e os aprendizes oriundos dos meios cultural ou financeiramente privilegiados, bem como das carreiras de Ciências Humanas, passam a dividir o mesmo espaço com engenheiros, químicos, técnicos de diversas áreas, especialistas em informática etc.

Ainda mais recentemente, as universidades, movidas pelas mesmas razões e influenciadas pela união dos mercados, começam um lento e importante processo de internacionalização, caracterizado, sobretudo, por uma flexibilização dos currículos e pelo desenvolvimento de programas de cooperação e intercâmbio com universidades estrangeiras. Integrando a seus programas a possibilidade de viver uma experiência acadêmica ou profissional fora do país, essas instituições visam formar os “profissionais do futuro”, capazes de transitar e atuar com desenvoltura e eficiência em um mercado mundial cada vez mais cosmopolita, no qual as barreiras de língua/cultura precisam deixar de existir.

Em meio a esse movimento, entra em cena o Intercultural, conceito ainda difuso e pouco compreendido em nosso país, mas que passou, de um momento para o outro, a ser associado a todo e qualquer tipo de atividade da qual participem indivíduos de nacionalidades diferentes.

Na Didática de Línguas e Culturas, as preocupações com os possíveis choques ou dificuldades geradas no e pelo contato de indivíduos de culturas distintas não surgiram com os Estudos

Interculturais (na verdade, estes é que surgiram por conta delas), porém o modo como a cultura do Outro é abordada em sala de aula vem mudando ao longo do tempo conforme mudam também as concepções político-econômicas e sociais acerca do estrangeiro.

O confronto com essas e muitas outras questões surgidas de nossa prática como professora de línguas estrangeiras, gerou a pesquisa aqui proposta, que se justifica exatamente pelo fato de propor a análise de um fenômeno ainda pouco investigado – porque contemporâneo – e cada vez mais difundido. A reflexão desenvolvida durante as diversas etapas da pesquisa, poderá, é nosso desejo, contribuir para a compreensão das problemáticas que envolvem a mobilidade internacional e, assim, favorecer o desenvolvimento de estratégias facilitadoras para o desenvolvimento de uma competência intercultural.

PARTE 1

**Intercultural : pressupostos teóricos de um
campo em constituição**

CAPÍTULO I

Intercultural/Multicultural e Ensino de Línguas Estrangeiras: histórico e conceitos

Nosso objetivo neste primeiro capítulo é delimitar, tanto quanto possível, o conceito-tema de nossa pesquisa – o Intercultural – no âmbito do Ensino-Aprendizagem de línguas estrangeiras.

Para tanto, trataremos, em um primeiro momento, de definir e contextualizar os principais conceitos utilizados, ao longo do tempo, - estabelecendo as possíveis relações existentes entre eles - para tratar as questões culturais e suas implicações na didática de línguas estrangeiras – hoje Didática de Línguas e Culturas.

Em um segundo momento, buscaremos estabelecer as principais diferenças existentes entre as duas grandes abordagens, ou teorias, mais recentes que tratam das diferenças culturais e/ou das relações entre língua e cultura – a saber: o Multiculturalismo anglo-saxão e a Abordagem Intercultural francesa –, justificando nossa opção por esta última.

Vale salientar, desde já, que este território encontra-se em plena construção, não constituindo ainda – se é que algum dia virá a sê-lo – uma teoria estabelecida ou uma disciplina acadêmica. Dessa forma, há certos deslizos que nos permitem alguns questionamentos, não quanto à validade dos conceitos apresentados, mas sim, quanto a um possível equívoco nas análises que eles podem provocar. Ressaltamos ainda, que o fato do termo “intercultural” ter se popularizado, extrapolando os estudos acadêmicos e o contexto escolar para ganhar até mesmo alguns setores produtivos, torna ainda mais difícil escapar de algumas armadilhas impostas por interpretações realizadas com base em um senso comum.

1. Cultura – Civilização – Multicultural – Intercultural – Co-cultural

Os termos utilizados para o estudo dos contatos entre culturas e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras não são originários da Didática de Línguas, e sim emprestados de outras áreas do conhecimento. Por essa razão, costumam apresentar um caráter bastante polissêmico e foram, no decorrer do tempo, compreendidos e moldados de acordo com as concepções ideológicas correspondentes a cada época.

Assim, ainda que proliferem os textos teóricos acerca desses conceitos, não se pode dizer que existam definições claras e exatas, razão pela qual achamos necessário fazer aqui um breve relato histórico do surgimento e da utilização de cada um deles, sempre os relacionando ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras – especificamente ao ensino-aprendizagem do francês –, a fim de melhor compreender os elementos pertinentes à nossa pesquisa.

1.1. O ensino da Civilização

Segundo DE CARLO, o termo «civilização» surgiu na Europa ocidental em um contexto colonialista, utilizado inicialmente para ressaltar a diferença entre os povos “mais evoluídos” e os demais, “não-civilizados” ou “carentes de civilização”. Assim, este conceito sempre esteve ligado à história das línguas e das idéias de cada país e sua evolução tomou rumos e elementos distintos em cada uma das sociedades em que foi utilizado.

Na Alemanha, por exemplo, a palavra *Zivilisation* vem opor-se a *Kultur*, sendo que esta última representa a visão de mundo da intelectualidade burguesa oposta à idéia de refinamento da Corte. No entanto, é somente no século XIX que “cultura”, termo emprestado da agricultura, aparece como o conceito que opõe as sociedades modernas às sociedades primitivas, vindo a ser empregado como sinônimo de “erudição”, “formação”, “educação” e “saber”¹.

¹ Sinônimos citados no verbete “Culture” do *Petit Robert* (2000).

Na França, o termo *Civilisation*, embora já tivesse sido empregado por Mirabeau quase duas décadas antes², aparece oficialmente pela primeira vez em 1771, no *Dictionnaire Universel*, onde é definido como: 1. Termo de jurisprudência; 2. sinônimo de sociabilidade³.

Vale observar, que na tentativa de se construir ou definir um termo ou conceito nos deparamos com questões de ordem cultural; ou precisamente, ao opormos determinados termos ou conceitos culturais para culturas diversas, observamos já a diversidade em seu emprego. Isto nos leva a uma metalinguagem, na tentativa de compreender aquilo que nos é estranho ou estrangeiro ou, apenas, não corriqueiro. *Civilisation* não é exatamente a tradução de *Zivilization*, ainda que, à primeira vista, pareça sê-lo. É evidente que, entre os dois termos, existem elementos comuns, no entanto, a correspondência exata não existe. Sendo assim, faz-se necessário definir cada um deles separadamente.

Desde o início, o termo «civilização» (neste caso, mera transposição de *Civilisation* para o português, de forma a facilitar a compreensão) revestiu-se de um grande leque de significados. Inicialmente, «civilização» vem juntar-se ao campo semântico de «civilidade» e «civilizado», em oposição à «barbárie», «selvageria», «selvagem», «primitivo». Formado pelo sufixo *-(a)tion*, que indica ação, denota processo evolutivo e, por consequência, passa a significar também o estado daquele que se “civilizou”. Vejamos, por exemplo, as definições dadas pelo *Trésor de la langue française*⁴ :

A. – Emprego imperfectivo. Fato, para um povo, de abandonar uma condição primitiva (um estado natural) para progredir no campo dos costumes, dos conhecimentos, das idéias. B. – Emprego perfectivo. Estado mais ou menos estável (durável) de uma sociedade que, tendo abandonado o estado natural, adquiriu um alto desenvolvimento : a) Conjunto transmissível dos valores (intelectuais, espirituais, artísticos) e dos conhecimentos científicos ou realizações técnicas que caracterizam uma etapa dos progressos de uma sociedade em evolução. Meio humano que constitui um tal conjunto.⁵

² Mirabeau - *Traité de la population* (1756). Citado por DE CARLO (1998), p. 15.

³ Citado por DE CARLO (1998), p. 15.

⁴ Versão on-line : www.cnrtl.fr. Consulta realizada em outubro/2007.

⁵ «A. – *Emploi imperfectif. Fait pour un peuple de quitter une condition primitive (un état de nature) pour progresser dans le domaine des mœurs, des connaissances, des idées.* B. – *Emploi perfectif État plus ou moins stable (durable) d'une société qui, ayant quitté l'état de nature, a acquis un haut développement : a) Ensemble transmissible des valeurs (intellectuelles, spirituelles, artistiques) et des connaissances scientifiques ou réalisations*

[Tradução nossa]

A civilização como o « estado daquele que evoluiu » passa então a significar também a própria « sociedade ». Nesse sentido, paradoxalmente, ora é confundida, ora é diferenciada da noção de « cultura »⁶ :

Civilização, relacionada à noção de « sociedade » diferencia-se de cultura, relacionada à noção de « indivíduo ». O pensamento moderno por vezes sublinha o que aproxima os dois termos :

9. ... a **civilização**, é a cultura que se aplica e que rege até nossas ações mais sutis, (...) ; e é artificialmente que separamos a **civilização** da cultura e que existem duas palavras para significar uma única e idêntica ação. ARTAUD, *Le Théâtre et son double*, 1939, p. 12. (*Trésor de la Langue Française*, 2007)⁷

Uma civilização : conjunto dos fenômenos sociais (religiosos, morais, estéticos, científicos, técnicos) comuns a uma grande sociedade ou a um grupo de sociedades. =>2. **cultura**. (*Le Petit Robert*, 2000)⁸

[Tradução nossa]

O progresso técnico e comercial posterior à Revolução Francesa e o grande desenvolvimento das correntes de pensamento (filósofos, enciclopedistas), durante o Século das Luzes, criam a convicção de que a sociedade europeia e, acima de tudo a francesa, representa o ideal a ser atingido em termos de evolução social. Assim, a expansão colonial do século XIX tem, dentre outras « missões », a de « civilizar » os países dominados :

techniques qui caractérisent une étape des progrès d'une société en évolution. Milieu humain que constitue un tel ensemble»

⁶ *Le petit Robert* (2000), *Le trésor de la langue française* (idem).

⁷ « *Civilisation* corréllé à la notion de « société » se différencie de culture, corréllé à la notion d'« individu ». La pensée moderne parfois souligne ce qui rapproche les deux termes :

9. ... la **civilisation**, c'est de la culture qu'on applique et qui régit jusqu'à nos actions les plus subtiles, (...); et c'est artificiellement qu'on sépare la **civilisation** de la culture et qu'il y a deux mots pour signifier une seule et identique action.

⁸ « Une civilisation : ensemble de phénomènes sociaux (religieux, moraux, esthétiques, scientifiques, techniques) comuns à une grande société ou à un groupe de sociétés. =>2. **culture**. »

A missão dos países civilizados é a de guiar as demais populações pelo caminho do progresso, do desenvolvimento científico, da razão, do mundo moderno. [...] Em 1831, em sua **Introdução à História Universal**, Michelet manifesta sua confiança em uma progressiva liberação da humanidade e atribui à França um papel privilegiado na emancipação da espécie humana.⁹ (DE CARLO, 1998)

[Tradução nossa]

Ainda segundo De CARLO (1998), a identidade entre língua e cultura sempre existiu na França e a « missão civilizadora e educadora » do país, caminhando passo a passo com a expansão de seu território, deu como frutos uma política lingüística destinada a levar aos quatro cantos do mundo a língua da « civilização universal » : o francês, língua falada pelos grandes soberanos europeus e, no dizer de Diderot¹⁰, a « mais adequada para fazer falar o espírito ».

Frutos dessa ideologia, nascem : a escola obrigatória de Jules Ferry (1881-1882), destinada, entre outros objetivos, a unificar a língua falada no país ; e, três anos mais tarde (em 1884), a Aliança Francesa, cujo objetivo primordial é promover o ensino da « língua e da civilização francesas » nas colônias e nos demais países estrangeiros.

Deve-se entender « civilização » aqui como tudo aquilo que pode representar a superioridade tecnológica e artística da França e a supremacia da língua francesa : suas instituições, as obras de arte e os monumentos grandiosos (imagens até hoje marcantes nas representações dos estrangeiros sobre a França), mas, sobretudo, a literatura,.

O termo « civilização » veio, assim, significar tudo aquilo do que essas sociedades ocidentais se orgulhavam : seu desenvolvimento tecnológico, seus conhecimentos científicos, o « refinamento » de suas artes (notadamente de sua literatura), de seus usos e de seus costumes... (LEBRANCHU, 2005)¹¹

⁹ « *La mission des pays civilisés est de guider les autres populations sur le chemin du progrès, du développement scientifique, de la raison, du monde moderne. [...] En 1831, dans son **Introduction à l'histoire universelle**, Michelet manifeste sa confiance en une libération progressive de l'humanité et attribue à la France un rôle privilégié dans l'émancipation de l'espèce humaine.* »

¹⁰ Citado por DE CARLO (1998), p. 21.

¹¹ « *Le terme <civilisation> en est ainsi venu à signifier tout ce dont ces sociétés occidentales étaient fières : leur développement technologique, leurs connaissances scientifiques, le <refinement> de leurs arts (notamment de leur littérature) de leurs coutumes et de leurs moeurs...* »

[Tradução nossa]

A língua ensinada, obviamente, é a língua culta, preciosa e o ensino destina-se, ainda que em países considerados desprovidos de « civilização », a uma elite ávida por « civilizar –se », entrando em contato com os grandes pensadores e artistas.

Ao pensarmos em nossa realidade e incluirmos nosso país no rol dos « não-civilizados », nos moldes descritos acima, cabe lembrar que o Brasil viveu muito intensamente, desde o final do século XVIII, a influência deste plano político francês de expansão de sua cultura « civilizada ». Desde então a intelectualidade brasileira, principalmente na literatura e nas artes plásticas, sem nos esquecermos da filosofia, sorveu e tomou como modelo a ser seguido os cânones dos movimentos artísticos e filosóficos da França dos séculos XVIII e XIX – vide o movimento romântico e os ideais republicanos surgidos no Brasil colonial. E ainda hoje, no meio acadêmico, sentimos tais influências. A própria história da Universidade de São Paulo está repleta de exemplos dessa « superioridade » intelectual francesa¹². Além disso, durante muito tempo, a classe dominante brasileira apoiou-se no conhecimento da língua francesa como um dos fatores de distinção de classe social.

O manual mais representativo dessa forma de pensar o ensino da língua e civilização francesas, que perdurou até o advento das metodologias áudio-visuais¹³ e da instituição Aliança Francesa, é o *Cours de langue et de civilisation françaises*, mais conhecido como *Mauger Bleu*, publicado em 1957. Em seu prefácio, o então Secretário Geral da Aliança Francesa, Marc Blancpain explicita :

Nós acreditamos no saber, na Aliança Francesa, porque os cidadãos das Nações de Além-mar e as elites estrangeiras estudam o francês. [...] É, primeiramente,

¹² Vale consultar, a título de exemplo, o trabalho da Prof^a Dra. Maria Sabina Kundman, no qual a autora traça um histórico do ensino do francês na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, destacando o perfil de alunos e professores: Kundman, M.S., *Ensinando e Aprendendo o Francês em nível universitário: experiências na USP*. Tese de doutoramento, FFLCH-USP, 1994.

¹³ No Brasil, pelo que é de nosso conhecimento, o *Mauger Bleu* teve uma vida muito mais longa, tendo sido utilizado por algumas instituições de ensino de línguas mesmo em plena era do Comunicativo. Ainda hoje, há profissionais autônomos que o têm como modelo para a preparação de suas aulas.

para entrar em contato com uma das civilizações mais ricas do mundo moderno, cultivar e adornar seu espírito pelo estudo de uma literatura esplêndida e tornar-se verdadeiramente pessoas distintas. É também para ter à sua disposição a chave de ouro de vários continentes... [...]

O francês certamente permanecerá como língua universal por sua qualidade, e é por isso que este livro propõe-se a ensinar **o** francês e não **um** francês. [...] Que o Diretor de nossa Escola Prática e seus professores encontrem aqui a expressão de nossa gratidão. Eles prestaram, dessa forma, um grande serviço a todos aqueles que, no mundo, ensinam nossa língua e **distribuem os benefícios de nossa civilização.**¹⁴ Citado por DE CARLO (1998) e LEBRANCHU (2005).

[Tradução e grifos nossos]

A « civilização » torna-se, assim, objeto de ensino, não necessariamente ligado à língua ou, até mesmo, em oposição a ela (GOHARD-RADENKOVIC, 2004) :

...o ensino da cultura articula-se, então, em torno da oposição língua e civilização, apreendidas como duas entidades pré-existentes e ordenadas segundo uma nomenclatura imutável destinada a denominá-las, mas sem que haja uma verdadeira passarela entre esses dois <mundos>.

A civilização, neste caso, não está integrada à língua e sim <calcada no método>. [...] Apreendido nas representações como <civilização externa> ou <civilização repertório>, ..., **o curso de civilização torna-se um discurso sobre a civilização.** »¹⁵

¹⁴ « Nous croyons, à l'Alliance Française, savoir pourquoi les citoyens des Nations d'Outre-mer et les élites étrangères étudient le français. [...] C'est d'abord pour entrer en contact avec une des civilisations les plus riches du monde moderne, cultiver et orner leur esprit par l'étude d'une littérature splendide et devenir véritablement des personnes distinguées. C'est aussi pour avoir à leur disposition la clé d'or de plusieurs continents... [...] Le français est assuré de durer comme langue universelle par sa qualité même, et c'est pourquoi cet ouvrage se propose d'enseigner le français et non pas un français.[...] Que le Directeur de notre Ecole Pratique et ses professeurs trouvent ici l'expression de notre gratitude. Ils ont rendu, ce faisant, un grand service à tous ceux qui dans le monde, enseignent notre langue et distribuent les bienfaits de notre civilisation. ». Citado por DE CARLO (1998) e LEBRANCHU (2005).

¹⁵ « ...l'enseignement de la culture s'articule alors autour de l'opposition langue et civilisation, perçues comme deux entités préexistantes et ordonnées selon une nomenclature immuable destinée à les dénommer, mais sans passerelle véritable entre ces deux <mondes>. La civilisation, dans ce cas, n'est pas intégrée à la langue mais <plaquée sur la méthode>. [...] Perçu dans les représentations comme <civilisation externe> ou <civilisation répertoire>, ..., le cours de civilisation devient un discours sur la civilisation. »

[Tradução e grifos nossos]

O ensino da língua e da civilização francesa faz-se em caráter elitista e universalista, impondo uma norma culta e neutra de língua e as representações e comportamentos de um grupo sociocultural dominante, ignorando tanto variações regionais e/ou populares, quanto toda a riqueza da literatura francófona não-francesa.

1.2. *Língua e cultura*

Paulatinamente, no decorrer da segunda metade do século XX, ainda que permaneça nos manuais de francês como língua estrangeira, o termo « civilização », este começa a ser substituído pelos teóricos pelo termo « cultura ». No entanto, talvez devido à dificuldade de encontrar melhor termo para substituí-lo, ou de abandonar a posição cristalizada de « civilizadores do mundo », alguns autores de manuais de FLE continuarão ainda durante muito tempo a utilizá-lo como título de suas páginas referentes à cultura.

As metodologias audiovisuais, embora não apresentassem as questões culturais em primeiro plano, propõem, por primeira vez, o ensino da língua oral « autêntica » e, mesmo que esse objetivo só tenha sido parcialmente atingido em sua segunda geração (anos 60-70), representam uma reviravolta na concepção do ensino de língua estrangeira, ao mostrarem uma realidade sociocultural plural e reconhecerem e valorizarem o elo indissociável existente entre língua e cultura, ao colocarem em cena a « cultura cotidiana »¹⁶.

Nos manuais audiovisuais desaparece o « ensino explícito da civilização ». Segundo seus conceptores, a apropriação da cultura/civilização se dá pela identificação com os personagens do manual e as situações por eles vividas. Busca-se produzir, por condicionamento - lembrando que a base para a concepção das metodologias audiovisuais são as teorias de Skinner e da Psicologia Behaviorista -, a aquisição de comportamentos adequados às diversas situações apresentadas. Dessa forma, a cultura aparece integrada ao conteúdo apresentado.

¹⁶ Terminologia usada por LEBRANCHU (2005).

Essa concepção de uma « civilização implícita » (GOHARD-RADENKOVIC, 2004) se mantém com a Abordagem Comunicativa, sobretudo em sua primeira fase. O manual *Archipel*, grande referência da nova tendência e, sem dúvida, o mais longo de seus representantes, tendo sido amplamente utilizado no Brasil por quase uma década – tem a cultura como pano de fundo para as situações (diálogos) apresentadas. Ao colocar em cena operários, mendigos, estudantes e outras pessoas comuns, em seus respectivos ambientes, os autores desse manual supõem que a compreensão do universo cultural dessas personagens perpassa a compreensão lingüística. Ora, na busca por fugir da concepção tradicional da civilização, evita-se mesmo o uso de qualquer termo que possa estar ligado a ela (não aparecem no livro do aluno nem o termo cultura, nem civilização), os elementos que poderiam levar à compreensão do funcionamento da cultura francesa e, mais ainda, a uma reflexão acerca da mesma, aparecem soltos e, quase sempre, dependem de uma « identificação-decodificação » por parte do professor. Isso subentende, dentre outras coisas, que aqueles professores que não conhecem as sutilezas culturais apresentadas – vale lembrar que, pelo menos no Brasil, a grande maioria dos professores de línguas estrangeiras, ainda hoje, não teve a oportunidade de viajar ao exterior – são tão impermeáveis a elas quanto seus alunos.

A partir da metade dos anos 1980, e durante os anos 1990, os manuais, sem deixar de lado a civilização implícita, voltam a apresentar a cultura em páginas que lhe são especialmente dedicadas no interior de cada unidade didática. Em muitos deles – pensamos, sobretudo, em alguns dos manuais mais utilizados no Brasil, como : *Sans Frontières*, *Le Nouveau Sans Frontières*, *Panorama* e *Tempo* – o termo « Civilisation » reaparece, tanto como título da(s) página(s) em questão quanto como objetivo do ensino-aprendizagem. Exceção seja feita a *Espaces*, *Le Nouvel Espaces* e *Libre Echange*, que substituem Civilisation, respectivamente, por Descoberta dos aspectos sócio-culturais (objetivo de aprendizagem)/ *Magazine* (título da página) e Aspectos culturais (objetivo de aprendizagem) / *La France au Quotidien* (título das páginas).

Essa mudança de perspectiva, operada desde as metodologias audiovisuais, se de um lado traz como grandes conquistas a compreensão da impossibilidade de se separar língua e cultura e a importância de aproximar o aprendiz da « realidade cotidiana » da língua-cultura estudada, por outro lado ainda não conseguem tornar a abordagem da cultura menos ilustrativa e redutora do que já o era. GOHARD-RADENKOVIC (2004) ressalta o caráter meramente ilustrativo da informação apresentada na maioria dos manuais, até mesmo naqueles que, nos final dos anos

1990, incorporam o vídeo aos recursos pedagógicos – como *Bienvenue en France* –, a onipresença de uma «certa França representada»: «...este estado das coisas apresenta todas as características do monopólio cultural francês e, mais estritamente, do parisianismo, representando por excelência os poderes políticos e econômicos centralizados»¹⁷.

Cabe aqui, porém, observar que os manuais *Libre Echange* e *Tempo* já apresentam alguns elementos que possibilitam o início de uma reflexão acerca da informação cultural veiculada, sendo este último o único a realmente escapar do dito «parisianismo».

Citando BESSE e PORCHER¹⁸, a autora ressalta, ainda, a grande distância existente entre os conceitos da Abordagem Comunicativa e a «ausência de uma renovação conceitual e metodológica da <cultura> nos manuais e métodos de FLE e, conseqüentemente, nas práticas pedagógicas»¹⁹.

A «civilização explícita» ganha força, a partir da metade dos anos 1980, quando começam a surgir os manuais de civilização – tais como *La France de Toujours*, *La France d'Aujourd'hui* e, algum tempo mais tarde, *La France aux Cent Visages* –, a serem utilizados como complementos dos manuais de língua. Esses manuais, que ainda objetivam a «aprendizagem da civilização e da cultura», continuam a reproduzir concepções relativamente tradicionais – como o estudo da história e da geografia, por exemplo –, mas apresentam como novidade o amplo uso de documentos autênticos, elemento tão característico da Abordagem Comunicativa. Curioso, no entanto, é o fato de ser incluída como objetivo, nesses manuais, a aprendizagem e/ou o aperfeiçoamento da língua *pela* cultura, seja através dos textos de imprensa, seja de textos literários ou documentos artísticos.

Todo esse percurso, embora com os ganhos que lhe são incontestáveis, demonstra-nos claramente, o quão difícil é sair da posição de «civilizador», por mais que a evolução metodológica e o contato cada vez mais freqüente com as diferenças culturais, em uma sociedade

¹⁷ “...cet état de fait presente toutes les caractéristiques du monopole culturel français et plus étroitement du parisianisme, représentant par excellence les pouvoirs politiques et économiques centralisés.” (p.60; tradução nossa).

¹⁸ Besse, Henri, “Enseigner la compétence de communication”, In *Le français dans le Monde*, nº 153, Mai-juin, Hachette, Paris, 1984. Porcher, Louis, “Programme, progrès, progressions, projets dans l’enseignement/apprentissage d’une culture étrangère”, *Etudes de Linguistique Appliquée*, nº 69, Janvier-mars, Décrire et observer des faits culturels (coord. Por Zarate, G), Didier Erudition, Paris, 1988.

¹⁹ “...l’absence d’un renouvellement conceptuel et méthodologique de la <culture> dans les manuels et méthodes de FLE et conséquemment dans les pratiques pédagogiques”. (p. 59; tradução nossa).

que tem se tornado cada vez mais pluricultural, caminhem no sentido de uma inter-ação em condições mais igualitárias.

E são precisamente as questões surgidas da singularidade das relações sociais em meio pluricultural e da impossibilidade de continuar atuando conforme o binômio «civilizador-civilizado », que vão delinear os novos caminhos para a abordagem da cultura em sala de aula.

2. Multicultural X Intercultural

Segundo ABDALLAH-PRETCEILLE (1999), existem hoje dois modelos de abordagem da diversidade cultural: o modelo *multicultural* anglo-saxão e a orientação *intercultural*, de inspiração francófona que, embora ainda não tenha posição consolidada, nem em termos políticos nem educacionais, nem por isso deixa de constituir-se uma alternativa forte em relação ao primeiro.

2.1. O modelo Multicultural

Por razões históricas, foram os Estados Unidos que primeiro tiveram de se confrontar com as questões da presença de diferentes etnias e culturas em um mesmo território. Além dos remanescentes dos primeiros colonos, das populações autóctones e dos escravos africanos, o país viu-se posteriormente confrontado com imigrantes das mais diversas origens – dos europeus do final do século XIX e início do Século XX aos asiáticos e latino-americanos a partir do final da Segunda Guerra, cada qual exigindo o reconhecimento de sua diversidade e de seus direitos de cidadãos.

É nesse contexto que surge, nos anos 1960, concomitantemente à luta pelos direitos cívicos e como parte das discussões acerca da política de integração dos imigrantes de diferentes origens e condições sociais (ideologia do *melting-pot*), o conceito de *multiculturalismo*, posteriormente emprestado a outros países.

No Canadá, o multiculturalismo foi ratificado por lei²⁰ no final da década de 1980 e é parte integrante da política governamental, ao passo que na Europa, o termo veio a ser empregado unicamente para referir-se às minorias (étnicas ou migrantes) que precisavam se integrar em países de tradição nacional, tais como: a Suécia, a Holanda ou a Grã-Bretanha.

O multiculturalismo se caracteriza por uma série de princípios e postulados, a saber (ABDALLAH-PRETCEILLE, 1999):

- A prioridade dada ao grupo ao qual o indivíduo pertence: o indivíduo é reconhecido pelas diferenças étnicas, religiosas, migratórias, sexuais etc. que caracterizam a identidade do grupo;
- A espacialização das diferenças: criação de espaços públicos específicos para cada grupo (bairros étnicos, guetos);
- Uma jurisdição específica e complexa que garante os direitos de cada indivíduo: reconhecimento jurídico das minorias que implica em direitos civis;
- O reconhecimento do relativismo cultural, ou seja, o reconhecimento de que cada elemento cultural só deve ser considerado em relação à cultura da qual faz parte;
- A expressão das diferenças no espaço público: escolas, universidades, bairros e instituições devem reproduzir e tornar sociologicamente visíveis as diferenças culturais.

Para DE CARLO (1998), o multiculturalismo apresenta acepções diferentes, razão pela qual está no centro de um grande debate gerado pelos conflitos provocados pela convivência com a diversidade nas esferas pública e privada. Este debate provocou a subdivisão do multiculturalismo em, pelo menos, quatro modelos: o modelo da cidadania multicultural, que aceita integrar as dimensões étnica e cultural na vida pública; o modelo maximalista, que reivindica formas de autonomia completa, com a justaposição de espaços culturais; o *corporate culturalism*, preocupado com questões de ordem econômica; e o *cultural multiculturalism*, que prega a discussão contínua entre os diferentes grupos em prol da construção de um espaço comum.

²⁰ Carta Canadense dos Direitos e Liberdades (1982) e Lei de 1988, sobre a manutenção e valorização do multiculturalismo (Citados por ABDALLAH-PRETCEILLE, 1999).

Toda essa discussão, no entanto, ainda não conseguiu responder satisfatoriamente à questão fundamental de como resolver os conflitos e encontrar a melhor forma de conviver com as diferenças. Um dos maiores problemas nesse sentido é como adaptar esse modelo à educação.

Nos Estados Unidos, o multiculturalismo é reconhecido oficialmente pelo sistema universitário e tanto as publicações, quanto os programas de “educação multicultural” são extremamente diversificados e englobam acepções diferentes do mesmo conceito.

Atualmente, o multiculturalismo está sendo bastante questionado por causa não apenas das evoluções históricas e demográficas, mas, sobretudo, dos conflitos sociais, vistos como um fracasso do modelo, sejam eles: o aumento dos comportamentos de rejeição e exclusão e a limitação da mobilidade social, entre outros.

2.2. A abordagem Intercultural

O termo “intercultural” é geralmente utilizado em oposição a “multicultural”, não só por sua origem distinta, hoje já menos importante²¹, mas, principalmente, por implicar em uma diferença de posicionamento face à diversidade cultural das sociedades atuais.

Segundo DE CARLO (1998), ainda que os dois conceitos tenham nascido da necessidade de integrar grupos minoritários, ambos se referem a contextos diferentes: enquanto o multiculturalismo trata de descrever e fortalecer a cultura do grupo, em prol de sua autonomia, o interculturalismo busca agir, no sentido de mediar a comunicação entre os diferentes grupos, de forma a promover a convivência comum.

Para o Conselho da Europa, «o uso da palavra <intercultural> implica necessariamente, se se atribuir ao prefixo <inter> sua plena significação, interação, troca, eliminação das barreiras, reciprocidade e verdadeira solidariedade».²² Assim, intercultural pressupõe interação, diálogo

²¹ DE CARLO (1998) lembra a importância da recente literatura sobre o multiculturalismo na França e, de outro lado, os projetos e os departamentos de estudos interculturais desenvolvidos na América, sobretudo nos Estados Unidos, testemunhos de que ambos os conceitos não são patrimônio exclusivo de um ou outro país.

²² «l'emploi du mot <interculturel> implique nécessairement, si on attribue au préfixe <inter> sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité». Conseil de

entre as diferentes culturas dos grupos, em prol da construção de um patrimônio cultural comum, que não deixa de ser multifacetado e pluriétnico.

ABDALLAH-PRETCEILLE (1996) define o intercultural como uma construção, suscetível de favorecer a compreensão dos problemas sociais e educativos relacionados à diversidade cultural, que, por esta razão, tem um cunho claramente educativo. Isso explicaria porque foi tão rapidamente tomado de empréstimo por educadores e, mais ainda, pelos especialistas em didática de línguas estrangeiras.

O termo “intercultural” surgiu na França, já no início dos anos 1970, no contexto escolar, sobretudo no ensino de francês como língua materna aos filhos de imigrantes. Rapidamente, porém, saiu da escola e passou a ser utilizado pelos setores de ação social, com múltiplas orientações. Atualmente, o intercultural penetrou áreas tão diversas quanto o comércio, a administração ou o direito.

As primeiras pesquisas e tentativas de teorização datam dos anos 1980 – é importante destacar, dentre outros, a fundação da ARIC (*Association pour la recherche interculturelle*) em 1984 e os trabalhos de ABDALLAH-PRETCEILLE, REY e PORCHER). No entanto, até hoje, o intercultural não constitui propriamente uma área de conhecimento. Segundo ABDALLAH-PRETCEILLE (1999), o intercultural corresponde, antes e, sobretudo: a uma prática, a uma forma de agir e de abordar a diversidade cultural, a uma forma de ver o Outro e de relacionar-se com a alteridade e não propriamente a um conceito fechado ou a uma teoria. É isso que o faz distinto das abordagens e/ou conceitos anteriores.

O pluralismo (que pode ser cultural, político, sindical ou religioso) e o multiculturalismo (variante anglo-saxã do pluralismo focalizado no reconhecimento das diferenças culturais) não são senão modalidades possíveis do tratamento da diversidade. O acento é colocado sobre o reconhecimento e a coexistência de entidades distintas.

O prefixo <Inter.> do termo <intercultural> indica uma relação e uma consideração das interações entre grupos, indivíduos, identidades. Assim, se o pluri-, o multicultural param no nível da constatação, o intercultural opera um

procedimento, ele não corresponde a uma realidade objetiva. **É a análise que confere ao objeto estudado e analisado um caráter <intercultural>.**

[...]

Sem objetos particulares e não correspondendo a um novo campo disciplinar, o intercultural (interculturalismo) leva em conta a dimensão cultural dos problemas, não como um epifenômeno, menos ainda como uma variável única e central, mas segundo princípios e modalidades precisos. Neste sentido, o posicionamento intercultural toma emprestado, ao mesmo tempo, da filosofia (fenomenologia), da sociologia (sociologia compreensiva e interacionismo), da antropologia (antropologia da modernidade, teoria complementarista), da psicologia social (representações, categorizações).²³

[Tradução e grifos nossos]

Assim, o intercultural engloba um vasto campo nocional e disciplinar e, qualquer que seja sua área de atuação, abarca toda uma série de conceitos que envolvem o indivíduo e o grupo social (cultura, identidade, etnia, sociedade, subjetividade, alteridade...) e as relações que esses conceitos estabelecem entre si.

²³ «Le pluralisme (qui peut être culturel, politique, syndical ou religieux) et le multiculturalisme (variante anglo-saxonne du pluralisme focalisée sur la reconnaissance des différences culturelles) ne sont que des modalités possibles du traitement de la diversité. L'accent est mis sur la reconnaissance et la coexistence d'entités distinctes.

Le préfixe <Inter.> du terme <interculturel> indique une mise en relation et une prise en considération des interactions entre des groupes, des individus, des identités. Ainsi, si le pluri-, le multicultural s'arrêtent au niveau du constat, l'interculturel opère une démarche, il ne correspond pas à une réalité objective. C'est l'analyse qui confère à l'objet étudié et analysé un caractère <interculturel>.

[...]

«Sans objets particuliers et ne recouvrant pas un nouveau champ disciplinaire, l'interculturel (interculturalisme) prend en compte la dimension culturelle des problèmes, non comme un épiphénomène, encore moins comme une variable unique et centrale, mais selon des principes et modalités précis. En ce sens, le positionnement intercultural emprunte à la fois de la philosophie (phénoménologie), de la sociologie (sociologie compréhensive et interactionnisme), de l'anthropologie (anthropologie de la modernité, théorie complémentariste), de la psychologie sociale (représentations, catégorisations).»

2.3. Caracterização da Abordagem Intercultural²⁴

Segundo ABDALLAH-PRETCEILLE (1999), a abordagem intercultural está baseada em uma “filosofia do sujeito”, na medida em que dá ao sujeito e à subjetividade um lugar de destaque. Aqui o sujeito deixa de ser produto de sua cultura para ser, ao contrário, *ator* dentro de sua cultura.

Partindo-se do pressuposto de que o indivíduo, desde o seu nascimento, vive dentro de um meio heterogêneo e pluricultural, marcado pela diversidade, ele compõe sua identidade a partir de escolhas feitas em um leque extremamente aberto de possibilidades. Nesse sentido, não se trata de esquecer a identidade do grupo ou do país, mas de reconhecer que todo indivíduo tem a possibilidade de expressar sua pertinência a uma identidade cultural de forma rica e diversificada.

A concepção do sujeito ator não significa, por outro lado, um retorno ao individualismo, mas sim a consideração da rede de subjetividades que envolve o indivíduo em sua relação com a alteridade. Ao privilegiar o “Eu”, privilegia-se também o “Tu/Você” e a interação torna-se o ponto central para a definição da cultura e da identidade cultural.

A abordagem intercultural não tem por objetivo identificar o outro fechando-o em uma rede de significações, nem de estabelecer uma série de comparações baseadas em uma escala etnocentrada. Acentuam-se as relações mais do que as culturas ou os indivíduos tomados como mônadas.²⁵ ABDALLAH-PRETCEILLE (1999)

[Tradução nossa]

²⁴ O termo “abordagem” (*approche*, no original francês) é empregado dentre outros, por PORCHER e ABDALLAH-PRETCEILLE e se justifica principalmente pelo fato, já comentado, de que o Intercultural não constitui propriamente uma disciplina, nem tão pouco uma metodologia, no sentido que Puren dá ao termo. Trata-se, por enquanto, de uma forma de compreender e atuar no tratamento da alteridade, como será explicitado.

²⁵ «L’approche interculturelle n’a pas pour objectif d’identifier autrui en l’enfermant dans un réseau de significations, ni d’établir une série de comparaisons sur la base d’une échelle ethnocentrée. L’accent est mis sur les rapports plus que sur des cultures ou des individus pris comme des monades.»

2.4. As abordagens anglófona e francófona das relações interculturais: diferenças e escolhas

Por tudo o que acaba de ser dito, podemos agora estabelecer um resumo das principais diferenças encontradas entre as abordagens anglófona e francófona das relações entre culturas, justificando, ao mesmo tempo, nossa escolha pela segunda.

Desenvolvidos quase que paralelamente em termos históricos – entenda-se “quase” como um intervalo de cerca de dez anos –, porém com bases, objetivos e concepções diferentes, os caminhos percorridos pelos pesquisadores anglo-saxões, de um lado, e francófonos – sobretudo franceses –, de outro, seguiram rumos distintos, que raramente se encontram, praticamente constituindo dois “mundos” diferentes, que pouco se conhecem e/ou colaboram um com o outro. Os pesquisadores anglófonos raramente fazem referência a seus colegas francófonos; já esses últimos, embora não cheguem a se basear nos autores da *Intercultural communication* (exceto E.T.HALL), servem-se de muitos estudos anglófonos das áreas de ciências sociais (antropologia, sociologia sócio e psicolinguística) e psicologia.

A abordagem norte-americana da comunicação intercultural é considerada pelos pesquisadores franceses como “superficial e simplista” e “quase sempre associada unicamente à formação dos *global-managers*” (OGAY, 2000) e, ainda que a expressão “comunicação intercultural” esteja presente na literatura francesa sobre o tema (ABDALLAH-PREICEILLE & PORCHER, 1996;1999, por exemplo), não há nenhuma alusão à literatura em língua inglesa.

OGAY (2000), embora considere que qualquer tipo de comparação é excessivamente simplificador e não pode dar conta da riqueza das pesquisas sobre as relações interculturais, reconhece que a tomada de consciência das diferenças pode vir a possibilitar um debate construtivo e propõe o seguinte quadro-resumo das principais diferenças entre as duas grandes abordagens:

	ABORDAGEM ANGLÓFONA	ABORDAGEM FRANCÓFONA
Identificação	Fácil: “ <i>intercultural communication</i> ” Base institucional acadêmica em ciências da comunicação, principalmente. Publicações, associações científicas específicas e reconhecidas.	Difícil: “Psicologia dos contatos e das culturas” Sem base institucional acadêmica específica. Uma associação científica: ARIC (“Associação para a pesquisa intercultural”)
Origens históricas	Anos 50. Necessidade de formação intercultural dos diplomatas norte-americanos.	Anos 60. Integração escolar dos filhos de imigrantes.
Objetivos e temas preferidos	Objetivos práticos/aplicados. Finalidade: estratégias para uma melhor eficácia na interação interindividual intercultural.	Objetivos práticos/aplicados. Finalidade: estratégias de intervenção psicossociais para a realização da sociedade intercultural.
Concepções do indivíduo e da cultura	Indivíduo “recortado” em traços, atitudes, comportamentos. Identidade cultural definida “objetivamente”. A cultura como variável dependente ou independente.	Indivíduo em sua globalidade e complexidade. Identidade cultural definida pelo próprio indivíduo. A cultura como processo de construção social.
Procedimentos de pesquisa	Abordagens tradicionais em psicologia. Paradigma positivista, predominância dos métodos quantitativos.	Pluridisciplinaridade. Paradigma hermenêutico. Predominância dos métodos qualitativos.

A pesquisa anglófona é bastante ampla e se ramifica em diversas linhas de trabalho, dentre as quais a mais rica, segundo a autora, é a da *Intercultural communication* – cujo foco é a interação entre indivíduos de culturas diferentes – que se constituiu, ao longo dos anos, em um verdadeiro campo acadêmico, estabelecido nas universidades norte-americanas e responsável por um grande número de publicações e de associações científicas.

Já no âmbito da pesquisa francófona, os principais pesquisadores concordam que não se pode falar de um campo de pesquisa unificado e bem estabelecido (OGAY, 2000; ABDALLAH-PREITCEILLE, 2004; COLLÈS, 2006) e que muitos dos estudos ainda são feitos de forma isolada, a partir de necessidades e contribuições provenientes de diversas áreas do saber, conforme já foi dito. Até o final dos anos 1990, os dois principais focos de interesse da pesquisa

francófona²⁶ eram, de um lado, a “psicologia cultural comparada” (*cross-cultural psychology*) e, de outro lado, a “psicologia dos contatos de cultura”, especialmente voltada para o estudo das interações culturais.

No que diz respeito às concepções do indivíduo e da cultura, as principais diferenças existentes entre as abordagens anglófona e francófona caracterizam-se, em uma, pela objetividade e pelo empirismo e, em outra, pela subjetividade e pela complexidade. A visão anglófona, dominada pela psicologia tradicional (OGAY, 2000; COHEN-EMERIQUE, 1994), de caráter “científico”, “recorta” o indivíduo em traços, funções psíquicas, comportamentos individuais ou sociais e autoconceito e considera a cultura como passível de ser estudada isoladamente. A metodologia de pesquisa empregada é quase sempre quantitativa e dá-se grande importância à análise estatística e à generalização dos resultados obtidos. Dessa forma, os resultados são muitas vezes formulados de forma estereotipada: “os Americanos são...” (OGAY, 2000)²⁷. Busca-se encontrar modelos teóricos que possam ser aplicados em outras situações de pesquisa.

Já na abordagem francófona, o indivíduo é “considerado em sua globalidade e como centro cognitivo e afetivo que fixa suas escolhas de pertinência e como centro de elaboração de sentido, sempre em interação com um outro, individual ou coletivo” (COHEN-EMERIQUE, 1994)²⁸. A definição de uma identidade (individual e/ou cultural) é dada pelo próprio indivíduo, que também é parte ativa da cultura como processo de co-construção social. Em relação à metodologia de pesquisa, predominam as qualitativas – a “pesquisa-ação”, segundo OGAY (2000) – e a abordagem pluridisciplinar, dando maior importância às reflexões conceituais e filosóficas do que à elaboração de modelos teóricos.

CUQ (2003) ressalta que uma sociedade multicultural, por simples justaposição das culturas que convivem dentro dela, sem que haja real comunicação, interação entre essas culturas, é uma sociedade rígida, da qual não se pode esperar um funcionamento social coerente. O intercultural, que pressupõe uma relação de troca entre as diferentes culturas, constitui uma forma de

²⁶ Essas duas grandes linhas de pesquisa representam os interesses dos membros da ARIC, que reúne pesquisadores francófonos de diferentes países (mas, sobretudo, da França, da Suíça e do Quebec).

²⁷ Tal procedimento já havia sido mencionado por CARROLL ao comentar algumas estratégias para se evitar os mal-entendidos culturais, sendo a primeira delas fugir das explicações que não buscam entender “porque as coisas são como são” ou “compreender o sistema de comunicação no qual o sentido é produzido e recebido no interior de um grupo” (1987, pp.21-22).

²⁸ APUD OGAY (2000, p. 20). Tradução nossa.

enriquecimento mútuo, uma vez que, por meio do contato efetivo entre essas culturas, cada indivíduo encontra algo a acrescentar à sua própria.

3. O Intercultural na Didática de Línguas estrangeiras

A didática de línguas estrangeiras apropriou-se gradualmente do conceito de interculturalidade e de abordagem intercultural entre as décadas de 1980 e 1990, sobretudo após a publicação de artigos e obras de M. ABDALLAH-PREITCEILLE, L. PORCHER e G. ZARATE. Segundo DE CARLO (1998) e GOHARD-RADENKOVIC (2004), a entrada do conceito de intercultural na didática de línguas estrangeiras está estreitamente ligada à abordagem comunicativa e aos conceitos de “competência de comunicação” e “centração²⁹ no aprendiz”.

Paralelamente à evolução da sociedade e da abertura de mercados (globalização econômica), a temática intercultural evolui no sentido de uma abertura sobre o mundo: abertura sobre as línguas e as culturas (imigrantes, européias, regionais), o aumento das viagens e os intercâmbios internacionais, conhecimento do mundo favorecido pela mídia e pelas novas tecnologias. A didática de línguas estrangeiras acompanha e assimila essas mudanças e tenta responder as novas necessidades, dentre elas o conhecimento de diversas línguas estrangeiras (**plurilingüismo**) e a ampliação das competências lingüísticas para competências culturais (ABDALLAH-PREITCEILLE, 2005) :

Aprender uma língua é também aprender uma cultura, é também ser capaz de “apreender os sistemas de classificação com o auxílio dos quais funciona uma comunidade social e, por conseguinte, de antecipar, em uma situação dada, o que vai acontecer (ou seja, quais comportamentos convêm adotar para manter uma relação adequada com os protagonistas da situação). (PORCHER, in *Etudes de linguistique appliquée*, nº 69, 1988). Aprender uma língua estrangeira é também

²⁹ Ainda que a expressão “centração no aprendiz” não seja muito utilizada no Brasil, preferindo-se “aprendizagem centrada no aluno” ou outras equivalentes, decidimos manter a expressão original, conforme a versão em língua portuguesa do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (vide Referências Bibliográficas).

aprender a ver o meio-ambiente físico e humano através de uma tela de percepção diferente.³⁰

[Tradução nossa]

A reflexão lançada, desde então, à didática de LE foi buscar em outras disciplinas que tratam do conceito de “cultura” elementos que pudessem enriquecê-la e constituir uma base para a elaboração de metodologias de trabalho. Dentre essas áreas, destacam-se as contribuições da Antropologia e, sobretudo, da Antropologia Cultural (Hall, Carroll), da Sociologia e da Psicologia Social (Moscovici, Jodelet, Abric).

3.1. *Três concepções do Intercultural*

GOHARD-RADENKOVIC (2004) estabelece a evolução da reflexão no campo da didática de línguas estrangeiras em três etapas, ou concepções, de acordo com a perspectiva de abordagem do conceito de intercultural.

A primeira delas, que a autora chama de “modelo de oposição”, coincide com a *abordagem intercultural* proposta por Porcher, inspirado na sociologia cultural de Bourdieu. Esse modelo, surgido nos anos 1980 paralelamente às noções de “competência de comunicação” e “centração no aprendiz” (conforme já foi dito acima), baseia-se em uma concepção de oposição entre o sujeito e o objeto cultura estudado. Ao fazer correspondência com um conjunto de “abordagens objetivantes” de análise da cultura-alvo, totalmente guiadas por um professor com conhecimento das ferramentas da antropologia social, esta concepção considera a subjetividade do sujeito como fruto de sua cultura de origem.

³⁰ «Apprendre une langue c’est aussi apprendre une culture, c’est aussi être capable de “ percevoir les systèmes de classement à l’aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, d’anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer (c’est-à-dire aussi quels comportements il convient d’avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes de la situation)” (PORCHER, in *Etudes de linguistique appliquée*, n° 69, 1988). Apprendre une langue étrangère c’est aussi apprendre à percevoir l’environnement physique et humain à travers une grille de perception différente.»

Uma segunda concepção, surgida no final dos anos 1980, chamada de “modelo de contato” opera um deslocamento na relação do sujeito-aprendiz com a cultura do outro e com a própria subjetividade. Esta concepção baseia-se na idéia de um indivíduo autônomo que, embora ainda guiado pelo professor, é capaz de desenvolver suas próprias estratégias de interpretação da cultura-alvo a partir de uma análise de sua própria cultura. Trata-se não mais de uma relação de oposição, mas de uma relação de contato entre o objeto cultura observado e o sujeito aprendiz.

A terceira concepção, o “modelo de instrumentalização”, corresponde a abordagens culturais baseadas mais no próprio sujeito do que no objeto cultura. Representante desta linha de reflexão, segundo PUREN³¹, ABADALLAH-PRETCEILLE estipula que :

- o sujeito não pode ser redutível à sua cultura de origem;
- o objeto-cultura só existe na relação vivida entre dois sujeitos;
- a descoberta intercultural diz respeito unicamente à experiência pessoal do sujeito aprendiz;
- a cultura é um conjunto de signos que o sujeito pode não apenas objetivar mas também manipular conscientemente, como o faz com os signos lingüísticos.

Ainda segundo PUREN, cada um desses três modelos representaria uma percepção diferente do intercultural, a saber:

- o primeiro refere-se ao contato do sujeito com a cultura alvo apenas por meio de documentos;
- o segundo estaria ligado aos intercâmbios externos (viagens) e internos (coexistência de comunidades culturais diferentes), que GOHARD-RADENKOVIC prefere chamar de “exposição à diferença social e cultural”;
- o terceiro estaria articulado em torno da idéia de “mestiçagem cultural”, valorizando a abordagem “inter-individual”, ou seja, o deslocamento conceitual do objeto para o sujeito.

³¹ PUREN, “Perspective objet et perspective sujet en didactique des langues-cultures”, ELA, n° 109, janvier-mars 1998. Citado por GOHARD-RADENKOVIC (2004).

3.2. Estereótipos, representações sociais e Intercultural.

Geneviève ZARATE foi a primeira, no final dos anos 1980, a tomar emprestado o conceito de “representação” da Psicologia Social, no intuito não apenas de melhor compreender a relação entre a língua-cultura materna e a língua-cultura estrangeira, mas também de criar um instrumento pedagógico capaz de dar conta das diferenças e propiciar a reflexão dos aprendizes acerca da relatividade de suas representações.

3.2.1. Definindo estereótipos e representações

Originário das artes gráficas, onde designa uma “prancha destinada a reproduzir impressões”³², o termo *estereótipo* designa, geralmente, uma “imagem coletiva cristalizada”, considerada, nesse sentido, sinônimo de “clichê” ou de “lugar comum”. A Psicologia Social ressalta o caráter redutor do estereótipo, na medida em que o mesmo “responde ao processo de categorização e de generalização, simplifica e recorta o real, podendo gerar uma visão esquemática e deformada do outro” (AMOSSY e HERSCHBERG-PIERROT, 2001). O estereótipo determina a visão de mundo, uma vez que opera uma “percepção seletiva” do real. No entanto, reconhece-se também seu caráter inevitável, ou, até mesmo, indispensável, como elemento constitutivo da relação do ser humano consigo mesmo e com o Outro. É o estereótipo que permite ao indivíduo identificar-se com seu grupo e distinguir-se dos demais grupos. Por essa razão, o estereótipo pode ser compreendido como fator de coesão e de integração social.

Já as *representações* correspondem, segundo AUGER (2003), a uma “tentativa de fazer existir, através do discurso, a realidade na qual nos encontramos” e, tanto quanto os estereótipos, seriam “inerentes à atividade humana”. Para JODELET (1989), a representação social é “uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado,... que concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”³³ e possui como principal função permitir ao indivíduo “compreender o mundo por imputação e geração de significado”.

³² Dicionário Larousse.

³³ Tradução nossa.

Ainda que muitas vezes empregados como equivalentes ou sinônimos, *estereótipo* e *representação* podem distinguir-se pelo fato de que o primeiro, carregado de conotações negativas e freqüentemente associado ao preconceito, corresponde a uma imagem fixa, simplesmente indicativa, ao passo que a segundo corresponderia mais a uma “atividade dinâmica, em constante evolução” (AUGER). Evolução esta que, para ZARATE (1993), pode ser percebida e analisada no tempo.

3.2.2. *Estereótipos, representações e ensino de LE*

O ensino de qualquer língua estrangeira passa inevitavelmente pelo confronto com os estereótipos e as representações sociais manifestadas pelos aprendizes em relação à língua-cultura estudada (AUGER, 2003). Professores e alunos trazem seus próprios estereótipos e representações para a sala de aula, onde vão, ainda, entrar em contato direto com os estereótipos veiculados, ainda que de forma atenuada, pelos manuais de línguas. Ora, essas representações podem ser tanto positivas, quanto negativas e, certamente, influenciam o desejo de aprender, podendo, em alguns casos, tanto aumentá-lo quanto bloqueá-lo. Com freqüência, a própria escolha da língua estrangeira a ser aprendida é influenciada por idéias, mais ou menos, cristalizadas e culturalmente difundidas a respeito da língua-cultura estrangeira.

Segundo ZARATE (1993), a noção de representação “problematiza a relação entre o aluno e a cultura estrangeira ensinada, entre o aluno e sua identidade”, constitui, assim, um excelente instrumento para provocar uma reflexão a respeito da própria identidade e, conseqüentemente, uma forma de melhor compreender a identidade do outro.

...o conceito de representação [...] problematiza o espaço entre duas culturas nacionais e abre perspectivas de trabalho em uma sala de aula de língua colocando a identidade social do aluno no centro da dimensão educativa.³⁴

[Tradução nossa]

³⁴ “...le concept de représentation [...] problématise l'espace entre deux cultures nationales et ouvre des perspectives de travail dans une classe de langue en mettant l'identité sociale de l'élève au coeur de la dimension éducative.”

Por outro lado, o “ sistema educativo, preocupado em esvaziar uma visão polêmica das relações sociais, pode contornar essa reflexão identitária para fornecer uma descrição estereotipada das relações sociais, sistematizando excessivamente as regularidades”³⁵. Isso pode ser claramente observado, por exemplo, quando da análise de manuais de língua estrangeira concebidos como “métodos universais”, nos quais o elemento estrangeiro é apresentado como uma imagem fixa e evidente – descrição calcada no próprio sistema interpretativo do nativo desta língua.

Para ZARATE (1993), a noção de representação do estrangeiro e o conflito entre as diversas representações levam a uma “diversidade descritiva” que constitui o ponto de partida para uma abordagem extremamente eficaz das diferenças culturais.

COLLÈS (2006), citando BLONDEL³⁶, afirma que trabalhar com as representações do outro em sala de aula é fundamental, pois permite que os alunos tomem consciência de alguns códigos culturais da cultura-alvo e aprendam a manipulá-los, o que, além de evitar um grande número de mal-entendidos, fará com que compreendam o caráter relativo de suas representações.

4. Para além do Intercultural : o Co-cultural

Em um artigo publicado em 2002, PUREN defende a idéia de que a perspectiva acional³⁷, ou enfoque nas tarefas, dado na nova proposta feita pelo *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas*, do Conselho da Europa, para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, implicaria também numa nova abordagem da cultura, abordagem esta que ultrapassaria a

³⁵ “...système éducatif, soucieux d’évacuer une vision polémique des rapports sociaux, peut contourner cette réflexion identitaire pour délivrer une description stéréotypée de ces rapports et systématiser à l’excès des régularités” (p. 30; tradução nossa)

³⁶ BLONDEL et al., *Que voulez-vous dire? Compétence culturelle et stratégies didactiques*, Bruxelles: Duculot, 1998.

³⁷ Do francês *perspective actionnelle*, correspondendo ao “enfoque por tarefas” ou *task-based teaching*. Preferimos, aqui, trabalhar com a tradução portuguesa, embora o termo não utilizado no Brasil fora do âmbito do ensino do francês.

abordagem intercultural (referente à Abordagem Comunicativa) e que poderia ser chamada de «co-acional-co-cultural».

A perspectiva acional, conforme descrita pelo *Quadro Europeu* (1998), parte do pressuposto de que todo usuário e aprendiz de uma língua é um “ator social” que tem de realizar “tarefas” (lingüísticas ou não) em circunstâncias e em um meio específicos e em um contexto particular. São as ações realizadas em contexto social que dão aos atos de fala e às tarefas sua plena significação.

Para chegar à definição do que seria a abordagem «co-acional-co-cultural», Puren propõe um modelo das diferentes configurações históricas das metodologias de LE, baseando-se na evolução de seu «objeto social de referência», definido por ele próprio, em outro momento, como «*l'ensemble des actions sociales dont on se propose de donner aux apprenants la capacité de réalisation*», a partir de um conjunto de tarefas propostas de forma a prepará-los para essas ações (2006)³⁸.

Na evolução das metodologias desde o final do século XIX, o objeto social de referência passou do “ler” (Metodologia Tradicional) para o “falar sobre” (Metodologia Direta e Metodologia Ativa), o “falar com/agir sobre” (Abordagem Comunicativa), o “viver com” (Didática do plurilingüismo dos anos 1990), chegando, nos anos 2000 ao “agir com” (Perspectiva acional do Quadro Europeu). O quadro abaixo resume essa evolução histórica, indicando as correspondências em termos de tarefas escolares e abordagem da cultura³⁹:

³⁸ Puren (2002) distingue *ação* (= agir social) de *tarefa* (= agir escolar), distinção que, segundo o autor, não é feita pelo Quadro Europeu, provavelmente por influência da Abordagem Comunicativa, que tinha por objetivo anular esta diferença, ao pedir que os aprendizes agissem em sala de aula como se estivessem em situação real.

³⁹ Quadro-resumo construído a partir dos esquemas propostos por Puren em dois artigos sobre o tema (2002, 2006).

	Objetivo social de referência	Ação social de referência	Tarefas escolares de referência	Abordagem cultural
Metodologia Tradicional (séc. XIX)	Compreensão dos grandes textos da literatura estrangeira	<i>Ler</i> <i>Reproduzir</i>	Tradução	Universalista (ou transcultural)
Metodologia Direta (1900-1910) e Ativa (1920-1960)	Compreender todos os documentos em LE; descobrir e mobilizar as especificidades da cultura estrangeira.	<i>Falar sobre</i>	“Explicação de textos” (análise, paráfrase, interpretação...) a partir de um documento autêntico.	Cultural (ou metacultural)
Abordagem Comunicativa (1980-1990)	Capacidade de realizar trocas de informações pontuais com estrangeiros	<i>Falar com</i> <i>Agir sobre</i>	Interagir (simulações, <i>jeux de rôles</i> ; atos de fala)	Intercultural
Didática do Plurilingüismo (anos 1990)	Capacidade de coabitar com estrangeiros ou nativos de culturas diferentes	<i>Viver com</i>	Atividades de mediação: interpretação, reformulação, resumos, equivalências etc.	Multicultural (comportamentos)
Perspectiva Acional (Quadro Europeu; anos 2000)	Capacidade de realizar ações sociais comuns (trabalhar) com locutores nativos e não nativos da língua	<i>Agir com</i>	Ações coletivas de dimensão coletiva (“Pedagogia do projeto”)	Co-cultural (concepções e valores comuns)

Na Metodologia Tradicional, considera-se que falar uma língua estrangeira é pensar em língua materna e traduzir instantaneamente em língua estrangeira e vice-versa. Portanto, o ensino

focaliza aquilo que Durkheim⁴⁰ chama de “fundo comum da humanidade”: os valores universais veiculados pela literatura clássica e pelos grandes escritores da língua estrangeira em questão.

Entre os anos 1900-1960, com as Metodologias Direta e Ativa, a língua estrangeira é utilizada como instrumento de trabalho e o objetivo social de referência é o de capacitar os alunos para um futuro contato com a língua e a cultura estrangeira, por meio de documentos autênticos (textos literários e não-literários e, posteriormente, programas de rádio e televisão). O “falar sobre” a cultura estrangeira - seja extraindo-a dos documentos estudados, seja por meio de elementos fornecidos pelo professor -, ao mesmo tempo que se torna um treinamento lingüístico, permite compreendê-la e apreendê-la em sua especificidade.]

A partir dos anos 1970, o objetivo social de referência passa a ser encontrar ocasionalmente locutores nativos da língua-cultura estrangeira estudada (sobretudo em viagens de turismo) e a Abordagem Comunicativa coloca a “interação” (“falar com”) como elemento fundamental para a troca de informações. Nesse momento, passa a ser de fundamental importância o conhecimento e o controle das representações sociais de uns sobre outros.

Pouco a pouco, com a integração européia e a globalização, que pressupõe sociedades cada vez mais multilíngües e multiculturais, sobretudo a partir dos anos 2001, mas com a perspectiva acional do *Quadro Europeu Comum de Referência*, surge um novo objetivo social de referência: preparar os aprendizes para trabalhar ou estudar, em seu próprio país ou no país do Outro, com nativos de diferentes línguas-culturas⁴¹. Nesse contexto, não mais se trata apenas de comunicar-se ou interagir com o Outro, mas de “agir com” o Outro em língua estrangeira, dividindo com ele os mesmos objetivos, normas, métodos e princípios, bem como os valores em que se baseiam⁴² (PUREN, 2006).

Esta nova terminologia – «co-acional-co-cultural» –, muito bem definida por seu conceitor, e embora corresponda a uma abordagem bastante coerente no contexto atual da didática de línguas e culturas estrangeiras, permanece, ainda, relativamente pouco usada no campo dos estudos interculturais. Acreditamos que o conceito de “co-ação” representa realmente um progresso

⁴⁰ Citado por PUREN (2006), p. 29.

⁴¹ É o que já acontece há algum tempo nas empresas multinacionais e, mais recentemente, nas universidades que participam de programas de intercâmbio e/ou internacionalização.

⁴² Nesse caso, os valores são adaptados ao tipo de ação comum e a seu meio-ambiente - por isso é possível falar, por exemplo, de “cultura de empresa” ou de “cultura escolar” – (PUREN, 2006).

terminológico com respeito à “inter-ação”, no sentido de compreender os fatores que envolvem a relação com o outro. No entanto, na realidade prática e, sobretudo na prática em sala de aula de línguas estrangeiras, não vemos entre as duas concepções uma real diferença de posicionamento diante da alteridade. Talvez isso explique o porquê do conceito, mesmo que muito difundido entre os teóricos, na França principalmente, não ter se sobreposto ao anterior.

Seguindo na linha teórica da Abordagem Intercultural, no próximo capítulo, trataremos do conceito de Competência Intercultural e de alguns outros conceitos a ela relacionados, quais sejam: o conceito de choque cultural e de capital de mobilidade, fundamentais para a compreensão da abordagem adotada e da análise de nosso *corpus* de pesquisa.

CAPÍTULO II

Competência Intercultural

Neste capítulo, trataremos, inicialmente, de estabelecer os limites do conceito de competência intercultural, a partir de sua origem – na noção de “competência” e, depois, de “competência de comunicação” – até as possíveis e diversas definições que lhe são hoje atribuídas. Em seguida, trataremos do conceito de “capital de mobilidade”, que consideramos intrinsecamente ligado e fundamental como elemento “interferidor” no desenvolvimento da competência intercultural. Finalmente, lançaremos algumas reflexões acerca do que seria uma “educação intercultural” e das possibilidades de atuação do professor de LE no desenvolvimento da competência intercultural.

Na análise do corpus desta pesquisa, que será feita a seguir, nos baseamos em conceitos e idéias aqui mencionados.

1. Definindo “competência”

O termo “competência” – cujo significado inicial está próximo ao de “capacidade” ou “aptidão” – é oriundo da Psicologia e está hoje presente em áreas tão diversas quanto a Administração e a Didática.

Noan Chomsky introduziu a noção de “competência lingüística” como: os conhecimentos intuitivos das regras gramaticais, que um locutor nativo possui de sua própria língua e que o tornariam capaz de produzir e reconhecer as estruturas regularmente utilizadas pelos usuários dessa língua.

Complementando o conceito de Chomsky, o lingüista e antropólogo Dell Hymes propôs, no final dos anos 1970, a noção de “competência comunicativa” para designar “a capacidade de um

locutor de produzir e interpretar enunciados de forma apropriada, de adaptar seu discurso à situação de comunicação, considerando fatores externos que o condicionam”¹ (sejam eles: tempo, espaço, identidade e papéis representados pelos interlocutores, o ato que realizam etc.). Em outras palavras, Hymes quer demonstrar que a capacidade de se comunicar não se limita a um conhecimento das regras lingüísticas, mas pressupõe também o conhecimento e o domínio das convenções de uso da língua, em termos sociais e pragmáticos.

Em Didática de Línguas, a noção de “competência comunicativa” levou à elaboração de abordagens pedagógicas que priorizam o domínio das estratégias ilocutórias e discursivas, na busca pela eficácia – ou competência – nas situações de comunicação. A Abordagem Comunicativa que dominou o ensino de línguas estrangeiras por quase três décadas é, sem dúvida alguma, a mais bem sucedida delas e aquela que, segundo DE CARLO (1998) e GOHARD-RADENKOVIC (2004), propiciou que o conceito de intercultural começasse a ser discutido no âmbito da didática de línguas estrangeiras de maneira objetiva.

Para CUQ et al. (2003) :

Se uma língua é apreendida como um guia simbólico da cultura e a cultura como tudo aquilo que é preciso saber ou crer para se comportar de forma apropriada aos olhos dos membros de um grupo, os conceitos de competências lingüística e comunicativa serão considerados como sub-partes de uma competência sociocultural. É essa **visão antropológica que serve de base para as abordagens didáticas interculturais** ou a aprendizagem integrada de línguas e de matérias não lingüísticas. Ela explica também a insistência de alguns didaticistas na expressão <didática de línguas-e-culturas estrangeiras>.²

[Tradução e grifos nossos]

¹ “la capacité d’un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée, d’adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte des facteurs externes qui le conditionnent” (CUQ et al., 2003)

² “Si une langue est appréhendée comme un guide symbolique de la culture, et la culture comme tout ce qu’il faut savoir ou croire pour se comporter de façon appropriée aux yeux des membres d’un groupe, les concepts de compétences linguistique et communicative seront consideres comme des sous-parties d’une compétence socioculturelle. C’est cette vision anthropologique qui étaye les approches didactiques interculturelles ou l’apprentissage intégré de langues et de matières non linguistiques. Elle explique aussi l’insistance de certains didacticiens sur l’expression <didactique de langues-et-cultures étrangères>”.

2. As noções de competência no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas define *competências* como “o conjunto dos conhecimentos, capacidades e características que permitem a realização de ações”, independentemente de serem ações lingüísticas ou não.

O uso de uma língua abrangendo a sua aprendizagem inclui as ações realizadas pelas pessoas que, como indivíduos e atores sociais, desenvolvem um conjunto de competências gerais e, particularmente, competências comunicativas em língua. As pessoas utilizam as competências à sua disposição em vários contextos, em diferentes condições, sujeitas a diversas limitações, com o fim de realizarem atividades lingüísticas que implicam processos lingüísticos para produzirem e/ou receberem textos relacionados com temas pertencentes a domínios específicos. Para tal, ativam as estratégias que lhe parecem mais apropriadas para o desempenho das tarefas a realizar. O controle destas ações pelos interlocutores conduz ao reforço ou à modificação das suas competências. (p. 29)

As *competências gerais* são definidas como “aquelas a que se recorre para realizar atividades de todo o tipo, incluindo as atividades lingüísticas”, ou seja, não são próprias da língua. As *competências gerais* do indivíduo (seja ele utilizador e/ou aprendiz da língua) incluem o *conhecimento declarativo (saber)*, a *competência de realização (saber-fazer)*, a *competência existencial (saber-ser e saber-estar)* e a *competência de aprendizagem (saber-aprender)*³.

Já a *competência comunicativa* compreende as competências *lingüística*, *sociolingüística* e *pragmática*, cada uma das quais também “postulada de forma a compreender o conhecimento declarativo, as capacidades e a competência de realização”⁴. Esta competência comunicativa do aprendiz e/ou utilizador da língua “é ativada no desempenho de várias *atividades lingüísticas*, incluindo a *recepção*, a *produção*, a *interação* ou a *mediação*”⁵.

³ Quadro Europeu Comum para as Línguas, pág. 31. OBS: os grifos estão no original.

⁴ Quadro Europeu Comum para as Línguas, pág. 34.

⁵ Quadro Europeu Comum para as Línguas, pág. 35.

A competência lingüística inclui os conhecimentos e as capacidades lexicais, fonológicas e sintáticas, bem como outras dimensões da língua enquanto sistema, independentemente do valor sociolingüístico da sua variação e das funções pragmáticas e suas realizações. Este componente (...) relaciona-se não apenas com a extensão e a qualidade dos conhecimentos (...), mas também com a organização cognitiva e o modo como este conhecimento é armazenado (...) e com a sua acessibilidade...

As competências sociolingüísticas referem-se às condições socioculturais do uso da língua. Sensível às convenções sociais (...) o componente sociolingüístico afeta fortemente toda a comunicação lingüística entre representantes de culturas diferentes, embora os interlocutores possam não ter consciência deste fato.

As competências pragmáticas dizem respeito ao uso funcional dos recursos lingüísticos (produção de funções lingüísticas, atos de fala) e criam um argumento ou um guião de trocas interacionais. Em relação a este componente,..., é desnecessário acentuar o forte impacto das interações e dos ambientes culturais nos quais estas capacidades são construídas. (*QP*, p. 35)

3. Competência intercultural ou competência de comunicação intercultural : busca de uma definição e diversidade de abordagens

Tendo como meta atingir uma real “competência comunicativa”, – única competência visada pelo ensino de uma língua estrangeira, segundo PORCHER (2004) – os trabalhos realizados, acerca de uma “competência intercultural” e as tentativas de definir e delimitar tal competência, têm sido caracterizados pela incessante busca da eficiência – ou competência – nas situações de comunicação que envolvam duas ou mais culturas diferentes.

Como comunicação competente, em situação intercultural, Spitzberg (1994)⁶ entende ser aquela na qual “o ator consegue realizar seus objetivos de uma forma apropriada ao contexto e à relação”.⁷

A pesquisa nesta área, sobretudo a pesquisa de linha norte-americana, tem sido quase sempre orientada, no sentido de explicar as questões relativas ao “sucesso” ou “fracasso” dos contatos

⁶ APUD OGAY (2000), p. 35.

⁷ “...l’acteur parvient à réaliser ses objectifs d’une façon qui est appropriée au contexte et à la relation”

interculturais, quando da estada em um país estrangeiro, buscando, concretamente, desenvolver estratégias de seleção para os profissionais destinados a trabalhar no exterior e propor programas de formação “eficazes” para a preparação desses profissionais.

Muitos autores norte-americanos buscaram estabelecer instrumentos capazes de “medir” o grau de competência intercultural dos indivíduos (cujas dimensões são definidas em termos de conhecimentos, atitudes e habilidades – *skills*)⁹, no entanto, a complexidade de que se reveste a comunicação intercultural torna esses trabalhos, não apenas de difícil elaboração como, mais ainda, de aplicação quase que duvidosa. Como classificar e/ou medir uma manifestação tão heterogênea quanto a comunicação humana, na qual estão envolvidos fatores tão múltiplos quanto as diferentes facetas de uma cultura ou de uma personalidade?

Os canadenses CHEN e STAROSTA (1996), retomados por OGAY (2000) propuseram um modelo – importante mencionar aqui – de competência intercultural que sintetiza as reflexões e contribuições de um grande número de trabalhos anteriores. Os autores definem competência intercultural como “a capacidade de negociar significações culturais e realizar de forma adequada comportamentos comunicativos eficazes que reconhecem as diferentes identidades dos interactantes em um meio específico”¹⁰, compreendendo três dimensões interdependentes: afetiva, cognitiva e comportamental.

A dimensão afetiva (ou “sensibilidade intercultural”), voltada para as emoções e sentimentos do indivíduo na interação intercultural, baseia-se em quatro “qualidades pessoais”: a auto-estima, a abertura de espírito, a atitude de não-julgamento e a descontração na interação social. A dimensão cognitiva (ou “consciência intercultural”) apóia-se na consciência de si, de seu próprio comportamento e na consciência cultural, ou compreensão das convenções sociais e das diferenças culturais que definem o comportamento dos indivíduos. Finalmente, a dimensão cultural (ou o conforto intercultural) compreende a habilidade na utilização dos códigos corretos (sejam eles lingüísticos, sociais...), a revelação de informações sobre si próprio durante a interação, a flexibilidade comportamental, para adaptar-se aos diferentes contextos e situações, a

⁸ OGAY (2000).

⁹ OGAY (2000).

¹⁰ “[...] *the ability to negotiate cultural meanings and to execute appropriately effective communication behaviors that recognize the interactants’ multiple identities in a specific environment*”

gestão da interação e as habilidades sociais, como, por exemplo, a capacidade de descentrar-se na interação, adotando a perspectiva do outro, e a escuta ativa.

Este modelo, embora abrangente e interessante do ponto de vista do conhecimento e da compreensão de um panorama de pesquisas e reflexões, não dá conta da complexidade do problema e, principalmente, ainda não consegue responder a uma série de indagações que já vinham sendo feitas há algum tempo.

Por essa razão, muitos autores preferem não falar de competência intercultural e sim estudar a comunicação intercultural de forma mais ampla, de forma a tentar entender sua dinâmica.

3.1. *A literatura francófona*

Entre os estudiosos francófonos, vale destacar, primeiramente, os trabalhos de G. ZARATE¹¹, uma das primeiras a tratar a questão e a propor estratégias pedagógicas para o tratamento da diversidade cultural em sala de aula de língua estrangeira.

ZARATE opõe o que chama de competência cultural do nativo, entendida como a “capacidade de avaliar intuitivamente o saber considerado necessário a uma dada situação e de solicitar, no conjunto de suas referências disponíveis, aquelas que serão suscetíveis de ser as mais adequadas ao contexto imediato”¹² (1986, p. 31) e a competência cultural do estrangeiro (aprendiz).

Segundo a autora, esta última (a competência cultural do estrangeiro) é sempre lacunar, na medida em que não é possível ao estrangeiro dominar os referentes implícitos de todas as situações culturais vividas. Assim, a competência cultural do estrangeiro pode ser definida como a capacidade de decifrar da melhor forma possível os mecanismos alusivos do discurso, a partir do domínio de um repertório suficientemente vasto de situações que possa reduzir ao mínimo os casos de disfuncionamento no confronto com as experiências práticas do mundo.

¹¹ Vide, sobretudo, *Enseigner une culture étrangère*, op. cit.

¹² “...capacité d’évaluer intuitivement le savoir supposé nécessaire à une situation donnée, et de solliciter dans le lot de ses références disponibles celles qui seront susceptibles d’être les plus adéquates au contexte immédiat.”

ZARATE alerta para o perigo daquilo que vinha sendo o postulado básico do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras até os anos 1980¹³, ou seja, a preocupação de dar ao estrangeiro a mesma competência cultural que possui o nativo. Dessa forma, pedir a alguém (no caso, o aluno estrangeiro) que se aproprie da cultura do outro como se se tratasse de mero mimetismo é ilusório, uma vez que ao entrar em contato com uma outra cultura o estrangeiro carrega consigo um saber anterior a respeito dela e a sua adesão às referências desta segunda cultura – necessária para que possa vir a situar-se socialmente dentro dela – não pode se realizar senão após um processo complexo de avaliação da conformidade ou da inadequação dos valores de sua própria cultura em relação a outra :

A abordagem de uma cultura estrangeira solicita um processo de conhecimento cuja complexidade não pode ser subestimada : questionamento de saberes apresentados e recebidos como definitivos na cultura materna, comunicação baseada em referências, tanto implícitas, quanto explícitas: aprendizagem da relatividade. A descoberta de uma cultura estrangeira pode levar a questionar a própria idéia de conhecimento, quando a familiaridade e a experiência aparecem como etapas provisórias do conhecimento.¹⁴ (ZARATE, 1986)

[Tradução nossa]

Nesse sentido, a aprendizagem cultural demanda um esforço considerável, que se inicia com a observação e a análise dos fatos culturais, de forma a desvendar o “implícito cultural” – inerente a qualquer interação social – conhecido apenas por aqueles que compartilham das mesmas representações de mundo e dos mesmos interesses e que se apresenta como o maior obstáculo a ser vencido (e que nunca o será totalmente) para a percepção da nova cultura. Esse processo demanda uma reflexão constante, “um jogo incessante entre o dentro e o fora, o interior e o exterior de uma comunidade”¹⁵.

¹³ A afirmação é de 1986.

¹⁴ “*L’approche d’une culture étrangère sollicite une démarche de connaissance dont on ne peut sous-estimer la complexité : remise en cause de savoirs présentés et reçus comme définitifs dans la culture maternelle, communication fondée sur des références aussi bien implicites qu’explicites, apprentissage de la relativité. La découverte d’une culture étrangère peut conduire à questionner l’idée même de connaissance quand la familiarité et l’expérience apparaissent comme des étapes provisoires de la connaissance*”.

¹⁵ “*...un jeu incessant entre le dedans et le dehors, l’intérieur et l’extérieur d’une communauté.*”

Em 1998, ZARATE e BYRAM (1997) propõem um modelo de análise das competências socioculturais exigidas para a comunicação intercultural, baseado em um conjunto de três saberes: o saber-fazer, o saber-aprender e o saber-ser/estar¹⁶, sendo este último relativo a atitudes, aptidões e capacidades necessárias para relativizar e desempenhar um papel de “intermediário cultural”. Esses três elementos aparecem no Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas e serão detalhados a seguir.

GOHARD-RADENKOVIC (1999;2004), que retoma algumas das idéias de ZARATE, considera que a competência cultural é parte integrante, um “conceito operatório”, da competência de comunicação, uma vez que a cultura se encontra no próprio terreno da comunicação.

Sendo assim,

A constituição de uma competência de comunicação repousa, portanto na aquisição de uma competência cultural fundamental, que compreende ao mesmo tempo uma aptidão para comunicar em língua estrangeira, seja a posse de um certo número de referências sociolingüísticas e uma capacidade de decodificação, seja o domínio de referências sócio-culturais elementares. Essas referências permitem construir as competências referenciais indispensáveis à compreensão de situações nas quais se desenvolvam as trocas entre dois ou mais indivíduos e a adequação dos usos sociais de uma língua estrangeira em contexto. (2004, p. 99)¹⁷

[Tradução nossa]

Segundo a autora, o objetivo da elaboração de um programa de formação em língua/cultura estrangeira deve ser o de fazer com que o aprendiz adquira uma “competência pluridimensional”, composta de competências sócio-lingüísticas (lingüísticas, languageiras, discursivas) e sócio-culturais (comportamentais, pragmáticas, semióticas).

¹⁶ *Savoir-être* no original francês.

¹⁷ “*La constitution d’une compétence de communication repose donc sur l’acquisition d’une compétence culturelle fondamentale qui recouvre à la fois une aptitude à communiquer en langue étrangère, soit la possession d’un certain nombre de repères sociolinguistiques et une capacité de décodage, soit la maîtrise de repères socioculturels élémentaires. Ces repères permettent de construire les compétences référentielles indispensables à la compréhension de situations dans lesquelles se déroulent les échanges entre deux ou plusieurs individus et à l’adéquation des usages sociaux d’une langue étrangère en contexte.*”

Para M. ABDALLAH-PRETCEILLE (1998), a competência intercultural é um saber-fazer que pode ser definido como: “ a capacidade para orientar-se em uma cultura estranha e estrangeira, a fim de compreender a cultura em ação e não a cultura como um objeto freqüentemente fixo e ossificado” ¹⁸.

Assim, a competência intercultural não é uma competência que permita meramente dialogar com um estrangeiro e sim uma abertura à alteridade, baseada em uma relação intersubjetiva (ABDALLAH-PRETCEILLE e PORCHER, 1999). Trata-se, não de aprender a cultura do outro, mas de aprender a gerir o encontro com o outro: “Se o outro está no centro da comunicação, a noção prioritária não é a de cultura, mas a de alteridade” (1998).¹⁹ Logo, a competência intercultural é uma competência da intersubjetividade, uma competência do encontro.

Da mesma forma que ZARATE, ABDALLAH-PRETCEILLE (1998) também afirma que a interação social contém, entre seus elementos (palavras, silêncios, gestos...), índices culturais que precisam ser decodificados. Essa decodificação é feita, não a partir de uma significação cultural global, e sim de uma situação concreta, que implica sujeitos-atores de seu “dizer”; portanto, trata-se de um processo que tem o sujeito como centro e que precisa ser constantemente reajustado, por isso a necessidade de focalizar a comunicação e não a cultura.

Outro ponto em comum entre as duas autoras é a idéia de que, ao entrar em contato e tentar compreender a cultura do outro, o sujeito passa por um questionamento da própria cultura e dos próprios valores. É a partir desse questionamento que vai poder rever seus valores e re-elaborar suas posições diante da alteridade.

Ela [a interculturalidade] é esse espaço em que se encontram atores de culturas diferentes para interagir com um objetivo preciso sem pré-julgar o Outro. É definitivamente, o problema da identidade que está no centro das preocupações didáticas. O intercultural representa, assim, uma alternativa, perante a qual, o aprendiz tem de descobrir o outro para fazer ressurgir suas próprias representações lingüísticas e culturais²⁰. (M. GUIDÈRE, 2002)²¹

¹⁸ “...la capacité à s’orienter dans une culture étrange et étrangère afin de comprendre la culture en acte et non pas la culture comme un objet par ailleurs souvent figé et ossifié”.

¹⁹ “Si l’Autre est au coeur de la communication, la notion prioritaire n’est pas celle de culture mais celle d’altérité”.

²⁰ Elle est cet espace où se rencontrent des acteurs de cultures différentes pour Inter.-agir dans un but précis sans préjuger de l’Autre. C’est en définitive le problème de l’identité qui est au coeur des préoccupations didactiques.

3.2. A competência intercultural no Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas

No Quadro Europeu, a competência intercultural²² se inscreve no âmbito das chamadas “Competências gerais”, compreendendo um saber, um saber-fazer e um saber-ser/estar.

Como parte do saber (conhecimento declarativo), encontra-se a chamada *consciência intercultural*, ou, mais explicitamente: a *tomada de consciência intercultural*, produzida pelo “conhecimento; a consciência e a compreensão da relação (semelhanças e diferenças distintivas) entre ‘o mundo de onde se vem’ e ‘o mundo da comunidade-alvo’”, “que inclui a “consciência da diversidade regional e social dos dois mundos” e a consciência de que “existe uma grande variedade de culturas para além das que são veiculadas pelas L1 e L2 do aprendente”.²³ A consciência intercultural contextualiza as culturas em contato ao esclarecer a forma como cada uma delas é percebida pelo olhar do outro e ao tornar evidentes os estereótipos nacionais.

Como parte das capacidades e da competência de realização, as capacidades interculturais incluem:

- a capacidade para estabelecer uma relação entre a cultura de origem e a cultura estrangeira;
- a sensibilidade cultural e a capacidade para identificar e usar estratégias variadas para estabelecer o contato com gentes de outras culturas;
- a capacidade para desempenhar o papel de intermediário cultural entre a sua própria cultura e a cultura estrangeira e gerir eficazmente as situações de mal-entendidos e de conflitos interculturais;
- a capacidade para ultrapassar as relações estereotipadas.²⁴

L’interculturel représente ainsi une alternative où l’apprenant doit découvrir l’autre pour faire resurgir ses propres représentations linguistiques et culturelles.

²¹ Editorial da revista *Les Langues Modernes* nº 3, 2002.

²² É importante sublinhar que a exata expressão “competência intercultural” não aparece no Quadro Europeu.

²³ Quadro Europeu, pág. 150.

²⁴ Quadro Europeu, p. 151.

4. O choque cultural

O encontro entre pessoas de diferentes culturas nunca acontece de forma neutra, pois é sempre um momento de tensão e de ansiedade, às vezes prolongado por bastante tempo, dependendo de como ocorre(m) a(s) interação (ões) e do quão preparados se encontram os sujeitos.

A didática do intercultural tem como um de seus objetivos desenvolver uma reflexão destinada a reduzir ao máximo os problemas surgidos por ocasião do encontro e/ou da interação entre pessoas de culturas diferentes.

O conceito do “choque cultural” surgiu nos EUA, elaborado por K. OBERG em 1960 (DE CARLO, p. 43). Segundo este autor, um estrangeiro é submetido a um esforço contínuo de adaptação à cultura do país que o acolhe e isso cria um estado de tensão e engendra freqüentemente incompreensões e/ou mal-entendidos.

A didática de línguas estrangeiras se apropriou desse conceito ainda nos anos de 1980. E, para Margalit COHEN-EMERIQUE²⁵, o choque cultural pode ser definido como:

...uma reação de desorientação, mais ainda de frustração ou de rejeição, de revolta e de ansiedade [...]; em uma palavra, uma experiência emocional e intelectual que aparece naqueles que, colocados por ocasião ou profissão fora de seu contexto sociocultural, acham-se engajados na abordagem do estrangeiro [...]. Este choque é uma importante forma de tomada de consciência de sua própria identidade social, na medida em que é retomado e analisado²⁶.

[Tradução nossa]

²⁵ COHEN-EMERIQUE, M., “Le choc culturel, méthode de formation et outil de recherche”, In J. DEMORGON e E.M. LIPIANSKY (dir.), *Guide de l’interculturel en formation*, Paris, Retz, 1999. *Apud* COLLÈS (2006), pp.12-13.

²⁶ “une réaction de dépaysement , plus encore de frustration ou de rejet, de révolte et d’anxiété [...]; en un mot, une expérience émotionnelle et intellectuelle, qui apparaît chez ceux qui, placés par occasion ou profession hors de leur contexte socioculturel, se trouvent engagés dans l’approche de l’étranger [...]. Ce choc est un moyen important de prise de conscience de sa propre identité social dans la mesure où il est repris et analysé”.

COLLÈS (2006) afirma que este choque inicial diz respeito tanto à linguagem verbal, quanto à não-verbal, mas também a tudo o que se refere aos valores e às concepções das coisas e do mundo.

Diversos autores, sobretudo americanos, propuseram modelos para a análise do choque cultural. À guisa de exemplo, retomamos aqui rapidamente o modelo de Pierre CASSE (1981)²⁷. Para este autor, as reações do indivíduo confrontado com um modelo cultural diferente passam por quatro fases:

- a primeira é a do contato inicial com o estrangeiro, momento no qual intervêm estereótipos e pré-conceitos relacionados à situação. As reações, ou emoções manifestadas variam de indivíduo para indivíduo, indo desde o mal-estar à curiosidade.
- a segunda fase corresponde a um primeiro ajuste à situação e se caracteriza por um “desarmamento” face aos resultados do encontro, que não correspondem às expectativas e/ou aos pré-concebidos.
- a terceira fase ocorre quando há confronto e stress. Nesta etapa, há com frequência uma crise de identidade.
- a última fase corresponde à do ajuste ao stress. Nesta fase, o indivíduo pode escolher entre uma atitude positiva ou negativa – seja evitando a situação de tensão, seja optando pelo confronto agressivo ou ainda, pela harmonização.

4.1. *Choque, surpresa ou descoberta?*

Em seu estudo, realizado junto a um grupo de jovens europeus participantes de programas de intercâmbio universitário (*Erasmus, Ecole européenne des Affaires* – EAP – e programas de assistentes bilaterais), MURPHY-LEJEUNE tenta definir o que seria o “choque cultural” em contexto europeu, chegando à conclusão de que, por diversos fatores, a expressão não se adapta à

²⁷ Citado por COLLÈS (2006).

realidade com que se está trabalhando. Em primeiro lugar, porque o termo “choque” implica uma violência no encontro e isso não ocorreria em uma experiência desejada e valorizada que é a do intercâmbio universitário.

Os estudantes entrevistados admitem haver um mal-estar inicial, porém, em sua maioria, recusam-se a chamá-lo de “choque”. Tampouco concordam com outros termos usados para a análise de populações migrantes²⁸ – como “crise” ou “conflito” – e preferem se referir a esse momento como “surpresa” ou “descoberta”.

O termo “choque cultural” é impróprio para descrever a experiência dos estudantes europeus que, em virtude de fatores pessoais, tais como as competências lingüísticas ou as experiências anteriores e de fatores contextuais tais como a distância-proximidade cultural ou a duração da estada, têm tendência a considerar o processo de ajustamento de forma positiva, como um enriquecimento. A fase de turbulência inicial perde em importância, retrospectivamente, em relação às aquisições.²⁹

[Tradução nossa]

4.2. *Lidando com o choque*

No intuito de reduzir os choques e chegar a um ajuste positivo, a antropóloga Raymonde CARROL (1987) propõe uma análise em três etapas. Inicialmente, a autora propõe “*faire le guet*” (“ficar à espreita”), aprendendo a reconhecer seus julgamentos de valor no momento de descrever. Deve-se, por exemplo, evitar as frases “essencialistas”, nas quais se usa o verbo “ser” seguido de um adjetivo, (por exemplo: *Os americanos são....*) o que seria, segundo a autora, “atribuir características de minha escolha ao outro”, dificultando vê-lo como realmente é.

²⁸ A autora vê neste caso uma importante diferença entre “mobilidade” e “migração”, conceitos que serão explicitados a seguir.

²⁹ “Le terme ‘choc culturel’ est impropre à décrire l’expérience des étudiants européens qui, en raison de facteurs personnels tels que les compétences linguistiques ou les expériences antérieures et de facteurs contextuels tels que la distance-proximité culturelle ou la durée du séjour, ont tendance à considérer le processus d’ajustement de façon positive, comme un enrichissement. La phase de turbulence initiale perd en importance rétrospectivement par rapport aux acquis.”

Em seguida, deve-se tentar compreender o sistema de comunicação do outro, encontrando para cada elemento que nos pareça “estranho” uma interpretação, cuja validade seja passível de verificação, ou seja, “uma proposta cultural que seja afirmada em outro lugar, talvez sob outra forma, na mesma cultura”³⁰.

Finalmente, por meio da análise de outras experiências ou de documentos (escritos ou orais), tentar-se-á descobrir outras áreas nas quais a mesma proposta/proposição pareça verificável, mas de forma aparentemente diferente.

Esse processo, lento e exigente de esforço e disciplina, possibilita, segundo a autora, operar a análise cultural necessária para compreender o sistema de comunicação da forma como é produzido e recebido no interior do grupo social, ou seja, “entender o que querem dizer as coisas” e, pouco a pouco, compreender as “evidências invisíveis”, fonte dos frequentes “mal-entendidos culturais”.

5. Mobilidade e mobilidade estudantil (na Europa)

Antes de apresentar o conceito do “capital de mobilidade”, que norteou parte importante da análise do *corpus* desta pesquisa, parece-nos fundamental esclarecer o que entendemos por “mobilidade” e, na sequência, por “mobilidade estudantil”. Para tanto, adotamos as definições dadas por MURPHY-LEJEUNE (2003), as quais acreditamos ser adequadas para nosso contexto de pesquisa.

Mobilidade poderia ser entendida como sinônimo de migração, na medida que ambas são aplicáveis a movimentos de indivíduos para fora de suas fronteiras nacionais. No entanto, a primeira distingue-se da segunda por seu sentido mais amplo, englobando não apenas mudança de território, mas também adaptação a um território novo. Sua característica principal é, assim, a

³⁰ “...une proposition culturelle qui soit affirmée ailleurs, peut-être sous une autre forme, dans la même culture”

mudança, ou, ainda, se analisarmos as definições dadas por alguns dicionários³¹, a capacidade de mudar.

No que diz respeito ao movimento humano, a mobilidade pode ser definida como “o caráter (uma característica?) da pessoa que tem a capacidade de se deslocar e, por conseguinte, adaptar-se a meios diversos”³². Nesse sentido, o conceito de mobilidade não é utilizado apenas no sentido de mobilidade geográfica, mas também de mobilidade lingüística, psicológica, social, profissional, cultural etc.

No contexto europeu atual, marcado pela flexibilidade das fronteiras e facilidade dos deslocamentos, a mobilidade se caracteriza e nisso difere totalmente da migração, por ser contínua e múltipla, efetuada de forma planejada e, muitas vezes, entre territórios culturais relativamente homogêneos - como é o caso dos estudantes universitários ou de profissionais que ocupam cargos executivos em grandes empresas multinacionais -, e/ou como parte de programas oficiais de deslocamento – como o *Erasmus* ou o *Socrates*, no caso dos estudantes.

A mobilidade estudantil, temporária, é definida aqui como uma estada de média duração – de um ano universitário (8-9 meses) a doze meses –, induzindo a um contato direto com a língua e a cultura do país-alvo (MURPHY-LEJEUNE, 2003). Na Europa, uma série de esforços políticos comuns – internacionalização do ensino superior, validação dos diplomas e sistema europeu de créditos universitários, estágios de formação ou experiência profissional no exterior - vêm facilitando esse tipo de mobilidade, fazendo com que os contatos interculturais passem a fazer parte da vida e da formação do estudante e isso vem ao encontro de uma política européia focada nos intercâmbios e nas relações humanas.

MURPHY-LEJEUNE (2003) deixa claro que a mobilidade estudantil na Europa ainda diz respeito a um grupo restrito, uma “elite migratória” e, por isso inclusive, ainda pouquíssimo estudada como fenômeno e processo³³.

³¹ **Mobilidade** : Facilidade de mover-se ou de ser movido; facilidade com que se passa de um estado para outro. (Aurélio, 1999, p. 1349). “Caractère de ce qui est susceptible de mouvement, de ce qui peut se mouvoir ou être mû, changer de place, de position; ce qui change rapidement d’aspect ou d’expression” (Le Petit Robert, 2000, p. 1593)

³² “...le caractère de la personne qui a la capacité de se déplacer et par conséquent de s’adapter à des environnements divers” MURPHY-LEJEUNE (2003, p. 11)

³³ Fora o estudo da própria autora (*L’étudiant européen voyageur...*, Op. cit.), o que existe são estudos quantitativos (dados estatísticos) realizados institucionalmente, que visam dar conta dos resultados dos programas europeus de mobilidade (Erasmus, Socrates e outros).

Essa maior mobilidade, seja ela estudantil ou profissional, vem transformando também o contexto de ensino-aprendizagem de línguas e culturas estrangeiras, tanto no que diz respeito à demanda social quanto aos objetivos desta aprendizagem:

Aprender línguas tem como objetivo, nesta perspectiva, descobrir o outro e, por meio do contato lingüístico, estender sua compreensão das sociedades e abrir-se para uma nova maneira de ser. Assim, **a estada no exterior inscreve-se na confluência de uma educação intercultural que reivindica o papel das línguas na dimensão européia [...]** e de uma pedagogia das trocas [...] que implica a **elaboração de uma didática da troca e do encontro**³⁴. (MURPHY-LEJEUNE, 2003, p. 16.)

[Tradução e grifos nossos]

6. O capital de mobilidade

O conceito de “capital” surgiu na Economia, onde significa, principalmente, “riqueza destinada a produzir renda ou novos bens”³⁵. Por comparação a capital econômico, BECKER³⁶ introduziu, em 1964, o conceito de “capital humano”, entendido como “o conjunto das capacidades e dos conhecimentos produtivos que possuem os indivíduos”. Alguns anos mais tarde, Bourdieu também retomou o conceito de “capital econômico” para forjar o de “capital cultural” (MURPHY-LEJEUNE, 2003; PORCHER, 2004)

O capital social de mobilidade, entendido como parte do capital humano e do capital cultural, “exprime, ao mesmo tempo, tanto aquilo que serve de ponto de partida quanto a riqueza que se acumula” (MURPHY-LEJEUNE, 2003)³⁷ e desempenha um papel fundamental para a

³⁴ “Apprendre les langues a pour but, dans cette perspective, de découvrir autrui et par le biais du contact linguistique d’étendre son appréhension des sociétés et d’ouvrir à une autre manière d’être. Ainsi, le séjour à l’étranger s’inscrit-il aux confluents d’une éducation interculturelle revendiquant le rôle des langues dans la dimension européenne [...] et d’une pédagogie des échanges [...] qui implique l’élaboration d’une didactique de l’échange et de la rencontre.”

³⁵ Le Petit Robert, 2000, p. 337.

³⁶ *Human Capital*, Columbia University Press, New York, 1964. APUD MURPHY-LEJEUNE, op. cit., p.60.

³⁷ “...exprime à la fois ce qui sert de point de départ ainsi que la richesse que l’on accumule.” (p. 60)

experiência no exterior (adaptação ao novo meio, relações com o estrangeiro etc.) e o desenvolvimento da competência de comunicação intercultural.

Segundo MURPHY-LEJEUNE (2003), este capital de mobilidade é composto por quatro elementos principais que, considerados em conjunto, permitem que se analise o capital de mobilidade do indivíduo. São eles :

- a história familiar e pessoal;
- as experiências anteriores de mobilidade, bem como as experiências lingüísticas;
- as experiências de adaptação e
- alguns traços específicos de personalidade.

A história familiar do indivíduo refere-se, sobretudo, ao papel desempenhado pela família em sua trajetória pessoal e em sua(s) experiência(s) de mobilidade. Compreende, entre outros fatores, a própria constituição cultural da família (“internacional”, pluricultural, plurilinguista...) e suas relações com outras culturas (contatos com parentes e/ou amigos estrangeiros, experiências familiares de mobilidade...), o local de residência (região de fronteiras, área de afluência de imigrantes etc.) e seu grau de “abertura para o estrangeiro”, mesmo sem mobilidade física (recepção de intercambistas, estudo de línguas estrangeiras...).

As experiências anteriores de mobilidade, entendidas aqui como “qualquer contato ou estada em um país estrangeiro, implicando uma passagem de fronteira nacional” (MURPHY-LEJEUNE, 2003), bem como as competências em língua(s) estrangeira(s), cujo uso é inerente às experiências de mobilidade, representam, evidentemente, o elemento fundamental para a constituição do capital de mobilidade do indivíduo. Ainda que a autora manifeste certa hesitação em afirmá-lo, parece-nos claro que a essas experiências interculturais pode-se, certamente, acrescentar, sobretudo em se tratando do Brasil, as chamadas “experiências de estranheza” (intraculturais) vividas pelo contato com universos culturais, e até mesmo lingüísticos, diferentes por ocasião do deslocamento para outras regiões de seu próprio país.

À experiência de adaptação a um meio cultural diferente (dentro de seu próprio país, por ocasião de uma mudança, por exemplo, ou em um país estrangeiro) vem somar-se a anterior (experiência de mobilidade) e serviria como fator facilitador para uma próxima adaptação, mesmo supondo que cada país/cultura possa exigir um tipo de adaptação diferente.

Considera-se como experiência de adaptação toda e qualquer experiência que exija do indivíduo ter de adaptar-se a um novo meio, após viver uma “transição entre dois mundos diferentes”. Durante esse processo, o indivíduo passa pelo status de “estrangeiro temporário”, ainda que esteja dentro de seu próprio país: mobilidade intracultural em países cuja diversidade lingüística, econômica e/ou cultural seja suscetível de provocar uma grande ruptura. Tanto a mobilidade intracultural quanto a intercultural (ou “trans-nacional”) têm como ponto comum “confrontar o indivíduo com um mundo desconhecido, cujas regras de navegação ele não domina”; o que diferencia uma mobilidade da outra é o fato de que, na segunda, “soma-se à descontinuidade sócio-cultural a descontinuidade lingüística”³⁸.

Finalmente, observada uma mesma história familiar e as mesmas experiências de mobilidade não induzem necessariamente aos mesmos efeitos em todos os indivíduos, há que considerar alguns traços de personalidade como favorecedores de um maior ou menor potencial de mobilidade. Dessa forma, poder-se-ia afirmar que alguns indivíduos têm maior disposição para o contato com a alteridade. Estes indivíduos, classificados por MURPHY-LEJEUNE (2003) como detentores de uma “personalidade viajante” seriam extrovertidos, sociáveis, voltados para o mundo exterior, curiosos e atraídos pela novidade e pela diferença e possuem maior facilidade para estabelecer relações, além de uma grande necessidade de comunicar-se com o outro. Tais características tornariam a adaptação menos sofrida e mais positiva do que a dos indivíduos de “personalidade sedentária”.

Essas diversas facetas da personalidade viajante evidenciam a predominância dos traços que dispõem para a abertura à alteridade, seja a abertura intelectual com a curiosidade, a abertura afetiva com a atração pela diferença ou, ainda, a abertura social com o desejo de outros conhecimentos. O indivíduo privado de um ou outro desses atributos corre o risco de ser realmente colocado à prova.³⁹” (MURPHY-LEJEUNE, 2003, p. 73).

[Tradução nossa]

³⁸ MURPHY-LEJEUNE, 2003, p. 69.

³⁹ “*Ces diverses facettes de la personnalité voyageuse mettent en évidence la prédominance des traits qui disposent à l’ouverture à l’altérité, que ce soit l’ouverture intellectuelle avec la curiosité, l’ouverture affective avec l’attrait pour la différence ou encore l’ouverture sociale avec le désir d’autres connaissances. L’individu privé de l’un ou l’autre de ces attributs risque d’être véritablement mis à l’épreuve*”.

Partindo dos pressupostos acima, MURPHY-LEJEUNE e ZARATE (2003), em um artigo comum, definem as competências interculturais de mobilidade como “disposições pessoais da personalidade viajante”, específicas do ator social pluricultural, que compreendem quatro elementos: a atitude pessoal, com valorização da abertura de espírito; a capacidade de participação social pelo uso de estratégias de inserção social; a capacidade de estabelecer relações sociais de qualidade e, finalmente, as capacidades de adaptação e de comunicação, que incluem o desembaraço e a confiança em si mesmo.

Esse conceito pode levar a pensar que uma parte dessas competências, posto que elas dependem de traços da personalidade, não poderia ser ensinada/aprendida, o que iria de encontro às diversas propostas didáticas elaboradas, inclusive por ZARATE⁴⁰, no sentido de desenvolver uma “Pedagogia do Intercultural” (ABDALLAH-PRETCEILLE, PORCHER e BLONDEL, principalmente). O próprio Conselho da Europa, em muitas de suas publicações, e não apenas no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, preconiza esta linha pedagógica, com a qual concordamos totalmente.

7. Elementos para uma “Pedagogia intercultural”

Diante de tudo o que foi exposto até o momento, embora não seja este o foco central do presente trabalho, gostaríamos de elencar rapidamente alguns elementos que nos parecem fundamentais para a elaboração de qualquer pedagogia intercultural.

Como vimos, o intercultural implica revisão e re-elaboração constantes de nossas representações. Supõe romper com velhas crenças, ir além dos estereótipos e ultrapassar os pré-conceitos para ser capaz de um outro tipo de relação com a alteridade.

Um primeiro objetivo na abordagem de uma cultura estrangeira acaba sendo, como nomeou DE CARLO (1998), uma “competência de sobrevivência⁴¹”, ou seja, a aquisição de uma certa quantidade de conhecimento necessária para iniciar um contato básico com a nova cultura. Em

⁴⁰ Ver, sobretudo, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Op. cit.

⁴¹ une “compétence de survie” (opus cit. p. 57)

outras palavras: saber “como algumas coisas funcionam” no território do outro. No entanto, o mais rapidamente possível, o aluno deve ser levado a “uma **reflexão** que lhe permita, de um lado, compreender e interpretar a sociedade estrangeira e, de outro, relativizar seu próprio sistema de referência”⁴² (DE CARLO, *op.cit.*, p. 58, grifo nosso).

Por essa razão, uma abordagem interdisciplinar revela-se extremamente interessante. Conhecimentos provenientes de áreas distintas como: a história, a geografia, a sociologia ou a literatura, por exemplo, capacitam o aprendiz a formular hipóteses sobre as razões que condicionam hábitos e/ou comportamentos diferentes.

Nesse sentido, o uso de documentos autênticos pode ser bastante rico, desde que explorados sob a ótica intercultural, e não segundo uma abordagem meramente descritiva, etnográfica ou culturalista (ABDALLAH-PRETCEILLE, 1996). O objetivo não é simplesmente o de “decodificar” a cultura do outro, mas de compreendê-la sem julgá-la, “evitando reações do tipo: <Isso não é normal, não é como a gente>” (DE CARLO, 1998).

Segundo ZARATE (1993), a escolha de um documento para uso didático deve privilegiar sua “qualidade informativa”, ou seja, a presença de elementos que permitam a mobilização de diferentes representações da mesma realidade, pouco importando a atualidade das informações ou o suporte utilizado.

O que torna interessante um jogo contraditório de representações é a relação de concorrência entre elas. Uma descrição é fiável quando permite compreender aquilo que diferencia diversos sistemas de valores entre si, quais são as regras do jogo nas quais um dado grupo social se reconhece, porque o que seria insignificante para aqueles que são exteriores ao grupo tem força de regra para aqueles que participam dele⁴³. (p. 37)

[Tradução nossa]

⁴² *...une réflexion lui permettant d'une part de comprendre et d'interpréter la société étrangère et de l'autre de relativiser son propre système de références.*

⁴³ *« Ce qui fait l'intérêt d'un jeu contradictoire de représentations, c'est le rapport de concurrence entre elles. Une description est fiable lorsqu'elle permet de comprendre ce qui différencie des systèmes de valeurs entre eux, quelles sont les règles du jeu dans lesquelles un groupe social donné se reconnaît, pourquoi ce qui serait insignifiant pour ceux qui sont extérieurs à ce groupe, a force de règle pour ceux qui y participent. »*

CONCLUSÃO PARCIAL E PISTAS PARA A ANÁLISE DO CORPUS

Esta primeira parte de nosso trabalho buscou fornecer, da forma mais simplificada e didática possível, um panorama geral das principais linhas de estudo que envolvem a problemática intercultural, ainda pouco estudada no Brasil, definindo os conceitos mais utilizados e as idéias que nortearam nossa reflexão.

Para efeito do estudo que faremos a seguir, adotaremos, como já dito anteriormente, a perspectiva intercultural de linha francófona por estarmos convencidos de que é a mais adequada para a formação de cidadãos de um mundo globalizado, dotados de uma competência intercultural que os torne capazes de responder às necessidades de deslocamento com conseqüente adaptação em território estrangeiro e relação com a alteridade, necessidades estas cada vez mais prementes tanto na formação universitária, quanto no mercado de trabalho.

Adotaremos, portanto, também o conceito de capital de mobilidade de Murphy-Lejeune, por acreditarmos em sua coerência e tentaremos, ao longo da análise a seguir, comprovar sua utilidade na preparação de candidatos à mobilidade. No entanto, consideramos não estar ao nosso alcance analisar as questões referentes aos traços de personalidade que compõem o capital de mobilidade, visto faltar-nos conhecimento específico da área de Psicologia.

Como já dissemos, nossa visão é a do professor de língua estrangeira, preocupado em melhorar sua prática diária e competencializar, tanto quanto possível, seus alunos às situações que enfrentarão fora da sala de aula.

PARTE 2

**Desenvolvimento de uma competência intercultural :
estudo de caso**

CAPÍTULO III

Contexto e metodologia da pesquisa

Neste capítulo, descreveremos os caminhos que levaram à elaboração desta pesquisa; em que contexto ela foi pensada e realizada; e qual a metodologia utilizada para a coleta e a análise dos dados obtidos.

Como já dissemos, a mobilidade estudantil ainda é um tema relativamente pouco estudado, isso porque a própria realidade deste tipo de mobilidade ainda é um fato novo e, em muitos países, mal está dando seus primeiros passos.

Na Europa unificada, os programas de mobilidade implantados há alguns anos – como o já mencionado programa *Erasmus* – possibilitam a um número cada vez maior de estudantes passar pela experiência de viver e estudar em um país estrangeiro, como complemento à sua formação universitária, tornando as fronteiras nacionais cada vez mais flexíveis e os contatos interculturais cada vez mais frequentes.

No Brasil, os primeiros movimentos no sentido de uma internacionalização do ensino superior ainda não completaram uma década. Esses primeiros jovens que estão partindo rumo a outros territórios poderão, sem dúvida, ser fonte fundamental de informações para aqueles que partirão no futuro e sua experiência servirá de base para a preparação dos próximos grupos.

As questões advindas dessa nova realidade, e a necessidade natural de compreendê-la melhor, motivaram, na Europa, algumas – ainda raras – pesquisas que buscam dar conta da “experiência do estrangeiro”. A maior parte delas, no entanto, limita-se a estabelecer um panorama quantitativo a respeito do tema. Outras, ainda que de caráter qualitativo, focam quase que exclusivamente os estudantes beneficiados pelo programa *Erasmus*. Dessa forma, é ainda muito pouco o que se sabe sobre o processo de adaptação por que passam os estudantes participantes desses programas.

Não é de nosso conhecimento que alguma pesquisa nesse sentido já tenha sido realizada no Brasil, o que se justifica, mais uma vez, pela relativa novidade que representa em nosso país a mobilidade estudantil. Ora, mesmo que ainda um elemento inovador na realidade universitária brasileira, a mobilidade estudantil já se faz relativamente presente e torna seu estudo não apenas necessário, mas de real valor para todos aqueles que, direta ou indiretamente, possam estar ou vir a estar envolvidos nela.

1. Os germes da pesquisa

Nossa pesquisa, inspirada formalmente pelas pesquisas de OGAY (2000) e MURPHY-LEJEUNE (2003), começou a se delinear a partir de um questionamento oriundo da prática profissional como professora de francês ao longo dos últimos 18 anos e, mais especificamente, durante o período de atuação como professora do Curso de Francês para Iniciantes na Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (CFI-Poli), de março de 2004 a maio de 2007.

Durante este período, estivemos em contato direto com centenas de estudantes que aspiravam a uma vaga no Programa de Duplo Diploma, bem como com aqueles que, já selecionados por uma das escolas participantes do programa, se preparavam para empreender sua viagem de estudos.

O trabalho diário junto a esses estudantes, aliado às diversas leituras realizadas acerca da problemática intercultural – que passou a nos interessar a partir de nossa própria experiência como viajante na França e de contatos com franceses e outros estrangeiros naquele país –, lançou os primeiros germes do que viria a ser esta pesquisa.

O fato de, como professores de francês língua estrangeira, atuarmos naturalmente como mediadores entre as duas culturas – a nossa, brasileira, de São Paulo, capital e a francesa, de certa forma, “generalista”, moldada pelos manuais de língua utilizados em sala de aula – tornaram-nos, juntamente com nossos colegas, o principal alvo dos anseios e das dúvidas daqueles estudantes que, em pouco tempo, deveriam estar “preparados” – lingüística e “culturalmente”, com todo o peso do termo – para a experiência de ser estudante estrangeiro em terras francesas.

O primeiro fruto concreto dos questionamentos surgidos da prática em sala de aula e do convívio com os estudantes da Poli, ainda em uma fase de amadurecimento das idéias que viriam a nortear

a atual pesquisa, foi a elaboração, atendendo a uma demanda real por parte dos alunos, de um curso específico de preparação para viagem – denominado “Prática oral e Vida cotidiana” – destinado a um pequeno grupo de cerca de dez estudantes¹ que partiria para a França entre julho e agosto de 2005.

Ainda sem um embasamento teórico plenamente constituído – se é que tal embasamento possa efetivamente, em algum momento, dar-se por constituído, dada a complexidade do tema – nem material didático ou programa de trabalho previamente estabelecido, este curso, desenvolvido entre os meses de março a junho de 2005, foi sendo co-construído à medida que às idéias iniciais da professora – baseadas em uma mescla de informações culturais e de discussões acerca de fatos da atualidade francesa da época – foram sendo paulatinamente acrescentadas às contribuições dos estudantes, seja sob a forma de questionamentos; seja por meio de informações, dúvidas e curiosidades trazidas de suas próprias pesquisas.

Naquele momento, não nos foi possível avaliar o impacto do curso e das discussões surgidas durante o semestre letivo, para a posterior adaptação do grupo na França. Todavia, as reflexões resultantes do processo, aliadas às leituras realizadas, sobretudo a partir do 2º semestre de 2005, possibilitaram-nos não somente estabelecer um programa e estratégias de trabalho para um segundo Curso de Preparação para Viagem, como também elaborar o plano e os objetivos da pesquisa que viríamos a pôr definitivamente em prática no início de 2006.

2. Pano de fundo : Contexto em que se insere a pesquisa

2.1. Os Programas de Duplo Diploma da escola Politécnica da USP

2.1.1. Finalidade e início

¹ Haja vista o caráter experimental do curso e, portanto a não obrigatoriedade de apresentar frequência, além do pouco tempo de que dispunham os estudantes por causa do acréscimo de atividades que antecederiam a viagem à França, houve certa flutuação no número de alunos no decorrer do semestre.

Com o objetivo de promover uma melhor formação de seus alunos e de propiciar a internacionalização de seus cursos de engenharia, a Escola Politécnica da USP (EPUSP), por meio de sua Comissão de Cooperação Internacional (CCInt-Poli) tem desenvolvido, desde 2001, programas de intercâmbio e de Duplo Diploma, a partir de acordos firmados com escolas de engenharia de diversos países da Europa, dentre os quais destacam-se os convênios com algumas das *Grandes Ecoles*² de engenharia da França.

A iniciativa é inovadora na medida em que possibilita uma experiência internacional ao aluno ainda na graduação, propiciando-lhes, entre outros benefícios, como o conhecimento de uma nova língua e o contato com outras culturas, uma grande ampliação de sua empregabilidade futura. Além disso, trata-se de um acordo de reciprocidade, que prevê a vinda de estudantes estrangeiros para a EPUSP, contribuindo para criar também aqui no Brasil um ambiente favorável ao contato entre diversas culturas e à troca de experiências entre seus alunos.

O primeiro convênio firmado nesse sentido foi o Programa de Duplo Diploma com as *Ecoles Centrales* de Lille, Lyon, Nantes e Paris. Este programa permite que os alunos selecionados, dentre os melhores da Poli, realizem uma parte intermediária de sua formação (2 anos) em uma das escolas francesas – enquanto os alunos franceses passam o mesmo período na EPUSP – e, ao terminar seu curso no Brasil, recebam os diplomas das duas escolas.

A duração total do Programa de Duplo Diploma, neste caso, é de seis anos (um ano a mais do que o curso de graduação normal da EPUSP) e o deslocamento do aluno para a escola francesa ocorre ao final do 5º semestre de curso. Na França, o aluno vai cursar os 4 semestres iniciais do curso francês – que correspondem ao chamado núcleo ou tronco comum –, além de realizar um estágio profissional obrigatório em uma empresa francesa. Ao retornar ao Brasil, no final desses dois anos, deve cursar do 8º ao 10º semestre de sua área de especialidade na EPUSP.

² As *Grandes Ecoles* são instituições públicas de ensino superior, originariamente criadas, no século XVIII, para a formação de pessoal técnico de alto nível para a administração pública e a indústria. Diferentemente das universidades, estão mais voltadas para o mundo empresarial do que para a pesquisa, embora grandes pesquisadores (como Gay-Lussac e Auguste Comte) tenham sido alunos ou professores de algumas delas. Essas escolas recrutam seus alunos através de um concorrido concurso de admissão, dentre estudantes saídos das *Classes Préparatoires* (Prépas). Existem hoje aproximadamente 250 *Grandes Ecoles*, sendo algumas das mais conhecidas, e renomadas, as *Ecoles d'Ingénieurs* (Polytechnique, ENPC, ENSM, Centrales etc.), a *Ecole Normale Supérieure* (ENS), a *Ecole Nationale d'Administration* e a *Ecole Supérieure de Commerce*. Fontes: www.education.gouv.fr e www.wikipedia.org.br

O esquema a seguir apresenta, detalhadamente, a estrutura deste programa para um aluno brasileiro:

Trajetória de um aluno da Poli no Programa³

O primeiro grupo de seis estudantes brasileiros partiu em julho de 2002 e retornou ao Brasil em julho de 2005. O grupo objeto desta pesquisa viajou à França entre julho e agosto de 2006.

2.1.2. Uma formação diferenciada

Para nós, leigos nas ciências ligadas às engenharias, torna-se difícil compreender as diferenças de formação relacionadas essencialmente aos componentes técnicos dos currículos francês e brasileiro. No entanto, o contato com os alunos inscritos no programa e as informações fornecidas, tanto por eles quanto pela documentação informativa das *Ecoles Centrales* à qual tivemos acesso, esclareceu-nos quanto à diferença essencial na concepção dos programas dos cursos de engenharia dessas escolas, uma das razões que tornam o Programa de Duplo Diploma

³ Fonte: MELGES DE ANDRADE, Adnei. "A mobilidade internacional na graduação. Os Programas de Duplo Diploma". Revista Politécnica on-line, nº 219, 01/03/2002. Última consulta realizada em : 16/11/2007.

tão atraente e, ao mesmo tempo, tão “diferente” – e, por que não dizer, “estranho” – para o público brasileiro.

Por objetivar a formação de engenheiros “generalistas” – em termos mais simples, engenheiros com abrangente capacidade gerencial –, diferentemente da formação especializada promovida pela EPUSP, o programa do núcleo comum das *Ecoles Centrales* contempla, além das ciências básicas e engenharias, disciplinas obrigatórias nas áreas de Ciências Humanas e Sociais – incluindo disciplinas optativas nas áreas de literatura, música e teatro–, Ciências empresariais, Línguas e Culturas Estrangeiras e prática esportiva. Vale ressaltar que as competências comprovadas em duas línguas estrangeiras – inglês e francês, para os brasileiros – são exigências para a obtenção do diploma de engenheiro.

2.1.3. Ampliação e panorama atual

Depois do convênio com as *Ecoles Centrales*, que é hoje o maior parceiro da EPUSP no Programa de Duplo Diploma, incluída também a *Ecole Centrale de Marseille*, seguiram-se outros, semelhantes, com outras *Grandes Ecoles* de engenharia francesas.

O segundo grande convênio foi firmado (em 2002) com a *Ecole Nationale de Ponts et Chaussées* (ENPC), destinado a alunos das grandes áreas de Engenharia Civil e de Produção, seguido pelos convênios com as *Ecoles Nationales Supérieures de Chimie* (de Paris, Montpellier, Lille e de Chimie et Physique de Bordeaux) – para alunos de química e engenharia de materiais e metalurgia –, o *Institut des Sciences de l’Ingénieur de l’Université de Toulon et du Var* – para alunos de engenharia naval e oceânica e de materiais – e a *Ecole Polytechnique de Paris* – a “X”, como é chamada pelos franceses –, a mais prestigiosa escola de engenharia da França.

As últimas escolas a celebrarem o mesmo tipo de convênio foram as *Ecoles Nationales Supérieures des Mines* (de Paris, Saint-Etienne e Nancy) e a *Ecole Nationale Supérieure de Techniques Avancées* (ENSTA). Estas atendem alunos de diversas áreas.

2.1.4. Processo seletivo e financiamento

O processo seletivo para a participação nos Programas de Duplo Diploma prioriza o critério rendimento escolar e vida acadêmica, incluindo, ainda, a análise das motivações e objetivos do candidato por meio de uma Carta de Motivação e de entrevistas com representantes das instituições estrangeiras.

Além disso, exige-se o conhecimento de uma língua estrangeira, que não precisa necessariamente ser o francês, já que as primeiras etapas (*curriculum vitae*, carta de motivação e entrevistas) podem ser realizadas em inglês. Uma vez selecionado, dependendo da escola, o estudante precisa, até o início do ano letivo francês, comprovar um conhecimento lingüístico mínimo equivalente a cerca de 200-250 horas (ou, mais especificamente, ao nível A2-B1 do Quadro Europeu), para que sejam considerados aptos a acompanhar as aulas.

Os alunos selecionados podem obter um financiamento para arcar com os custos de sua formação. As principais fontes de financiamento são a Bolsa *Eiffel*, outorgada pelo Ministério das Relações Exteriores da França – atualmente no valor de 1.200,00 € e que inclui, além dos custos das passagens aéreas, um curso de francês – ou a bolsa do programa CAPES/BRAFITEC – atualmente no valor de 500,00 €. Algumas escolas possuem o próprio sistema de bolsas, como é o caso das ENSM. Outras possibilidades incluem instituições públicas e privadas brasileiras e francesas.

As diversas possibilidades de financiamento permitem que a imensa maioria dos alunos aceitos pelas escolas francesas possam efetivamente participar do programa, independentemente de sua condição econômica.

2.1.5. Estudar nas Grandes Écoles

O aluno francês que ingressa em uma *Grande École* passou por um concurso de ingresso (*Concours d'entrée*) que vem validar um percurso escolar extremamente competitivo e é sempre

considerado um “aluno brilhante”. Oriundo, em sua grande maioria⁴, das *Écoles Préparatoires (Prépas)* – classes públicas de ensino superior que preparam, em 2 ou 3 anos, para os concursos das *Grandes Ecoles* –, às quais só tem acesso um elitizado grupo de estudantes exemplares, admitidos por meio da análise de seu *dossier* e recomendados pelo diretor do estabelecimento de ensino secundário que freqüentaram, é um aluno de excelente desempenho acadêmico, acostumado a estudar cerca de 12 horas diárias.

A título de exemplo, para que se tenha uma idéia da competitividade que cerca o concurso de ingresso para algumas das *Grandes Ecoles* de engenharia, o quadro abaixo traz alguns dados sobre uma das modalidades de concursos de 2007:

Dados 2007 – programa MP

	Inscritos	Entradas
CENTRALE PARIS	3117	142
CENTRALE LYON	3472	123
CENTRALE LILLE	3087	86
CENTRALE NANTES	3446	117
MINES – PONTS (Concurso comum)	4683	435
ECOLE POLYTECHNIQUE (Paris)	802	107

Fonte : www.scei-concours.org/statistiques/stat2007

Esses estudantes representam a elite do sistema escolar francês e são considerados, desde o início de sua formação, os futuros dirigentes do país (não é exagero dizer que a maioria dos presidentes de grandes empresas e dos homens de Estado franceses passaram por uma das *Grandes Écoles*, sobretudo nas áreas de administração, engenharia e comércio).

⁴ Estudantes provenientes de um ciclo universitário completo de 3 anos em áreas afins podem ser admitidos no 1º ano da formação, após serem aprovados em um concurso específico de seleção. Esta forma de admissão, porém representa apenas cerca de 5% dos ingressantes em cada ano.

Os estudantes estrangeiros podem ser admitidos, quer como estagiários, via concurso de ingresso após cursar uma *Classe Préparatoire* em território francês, sujeitos a critérios especiais de aprovação ao final do 1º ano de curso; quer como alunos-engenheiros AST (*Admis Sur Titres*), provenientes de universidades estrangeiras, caso este em que se enquadram os brasileiros. Os estudantes AST representam cerca de 25% do número anual total de ingressantes.

É importante ressaltar, porque acreditamos que esta informação cause um certo impacto no processo de adaptação de nossos estudantes que, embora sejam admitidos, a princípio, em igualdade de condições com os aprovados nos concursos de ingresso, tanto os franceses licenciados quanto os alunos estrangeiros (estagiários ou AST), vêm-se freqüentemente um tanto isolados dos alunos admitidos por concurso – considerado o caminho “mais difícil”, mas também o “mais nobre” – e podem vir a ser alvo de preconceito por parte deles.

2.1.6. O aluno politécnico participante do Programa

O perfil médio do aluno politécnico selecionado para um programa de Duplo Diploma na França corresponde, dadas as diferenças geográficas, ao da “elite migrante” de MURPHY-LEJEUNE (2003). Trata-se de estudantes de excelência acadêmica, que dominam uma ou mais línguas estrangeiras (o conhecimento do inglês é tido como condição *sine qua non* para a “sobrevivência” dentro da própria EPUSP e para a elegibilidade a qualquer dos programas de mobilidade internacional) e que convivem com estudantes estrangeiros (franceses e outros) oriundos dos diversos programas de intercâmbio existentes na EPUSP.

Alguns deles já possuem experiências anteriores de viagens ao exterior com diferentes finalidades: turismo, cursos de línguas, estágios remunerados (freqüentemente nos EUA) e outros (por exemplo, alunos participantes de “olimpíadas” acadêmicas) .

Esse conjunto de características faz supor não apenas uma grande predisposição à mobilidade, vista por esses alunos como uma etapa importante e desejável em sua trajetória de vida – acadêmica, pessoal e profissional – mas também uma maior facilidade de adaptação a meios e condições de vida diferentes.

A possibilidade de participar de um dos programas de Duplo Diploma representa para esses estudantes uma conquista, um reconhecimento de mérito e uma garantia de sucesso profissional e a visão da permanência no país estrangeiro, embora surja carregada de ansiedade, não lhes causa medo nem apreensão. Na fala de todos aqueles que são selecionados para participar do Programa de Duplo Diploma, os sentimentos predominantes são a alegria de poder viajar e a curiosidade em relação ao que vão descobrir durante a viagem.⁵

2.2. O Curso de francês para Iniciantes (CFI-Poli)

O CFI-Poli surgiu, no segundo semestre de 2002, da necessidade de proporcionar aos candidatos a uma vaga no Programa de Duplo Diploma com as escolas francesas uma formação lingüística básica em Francês Língua Estrangeira dentro da própria faculdade, de forma que os selecionados pudessem, até a data de sua viagem, adquirir um nível mínimo de competência comunicativa que lhes permitisse iniciar a experiência internacional.

O curso, resultado de uma parceria da Escola Politécnica com o Centro de Línguas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH-USP), foi implantado no 2º semestre de 2002 e contou com o apoio da Embaixada da França no Brasil. Vale dizer que, tanto os acordos de cooperação universitária, quanto a própria implantação de um curso de francês dentro de uma faculdade de área científica, vêm ao encontro de toda uma política que vem sendo desenvolvida pelo governo francês nos últimos anos para mudar a imagem do país no exterior, deixando um pouco de lado a indústria do luxo e tornando visíveis aos olhos do mundo os avanços tecnológicos e o potencial econômico do país⁶.

Até o momento em que o grupo sujeito dessa pesquisa viajou à França⁷, o CFI-Poli estava organizado em 4 módulos semestrais de 60 horas cada, ministradas, ao ritmo de 4h/aula por

⁵ Tais observações referem-se a conversas informais com diversos grupos de alunos participantes do programa.

⁶ Para maiores informações a esse respeito, vale consultar o dossier “S’implanter en france, un choix gagnant”, publicado no nº 57 da revista Label France (2005), disponível on-line no endereço www.diplomatie.fr/label_france/57/fr/dossier.html

⁷ Posteriormente, o curso foi modificado tanto em relação ao número de módulos, quanto em sua estrutura pedagógica (material didático, objetivos específicos etc.), mudança que não caberia aqui explicitar uma vez que não interfere em nossa pesquisa.

semana, por educadores e monitores do Centro de Línguas da FFLCH nas dependências da Escola Politécnica, em salas de aula que foram especialmente equipadas para isso.

O CFI-Poli atende todos os alunos interessados provenientes dos cursos de graduação da EPUSP, do IFUSP, do IME-USP ou do IQ-USP,⁸ aprovados em uma pré-seleção realizada pela Comissão de Cooperação Internacional (CCInt-Poli), com base em critérios de excelência acadêmica, ou seja, aqueles que desde o início de sua formação universitária demonstram ser potenciais candidatos a uma vaga no Programa de Duplo Diploma. A grande maioria dos alunos inicia o curso entre o 2º ou 3º semestres da graduação, momento considerado ideal de forma a assegurar a formação pretendida antes de uma possível viagem à França.

Em termos de conteúdo e objetivos pedagógicos, adotava-se, para os 4 módulos do curso, a progressão do manual *Reflets 1*, de Guy Capelle et Noëlle Gidon (Hachette, 1999), adotado na época por sugestão dos conceitores do projeto – coordenação do curso no Centro de Línguas da FFLCH e Serviço de Cooperação Lingüística do consulado francês –, dentre outros fatores que desconhecemos, como forma de manter uma certa homogeneidade entre os diferentes grupos-classe e orientar o trabalho dos monitores, uma vez que os efetivos, tanto de um lado quanto de outro, eram grandes e poderiam gerar discrepâncias.

A esse fio condutor básico (progressão do *Reflets 1*) eram pouco a pouco acrescidos conteúdos considerados fundamentais – e não contemplados no livro –, além de atividades e suportes que propiciassem um contato inicial com o francês científico e habilidades acadêmicas: leitura e compreensão de textos de divulgação científica, *exposés* sobre temas ligados às diferentes áreas de engenharia, redação de resumos, textos argumentativos etc.

Do ponto de vista cultural, além do material proposto pelo manual, eram também utilizados materiais informativos sobre as regiões da França e a organização do país (transportes, economia etc.). Além disso, como forma de despertar os alunos para uma outra realidade cultural, e “quebrar o estresse” em um momento crítico do semestre – a semana intermediária de provas unificadas da EPUSP –, realizava-se, a cada semestre, a Semana do Cinema Francófono, com cerca de 15 títulos a cada semestre à livre escolha dos alunos.

⁸ Especificamente, 10% das vagas estavam destinadas aos alunos do IFUSP, do IME-USP e do IQ-USP, também inseridos nos acordos com algumas das escolas francesas.

2.2.1. O módulo “Preparação para a viagem”

Conforme mencionamos anteriormente, o módulo “Preparação para viagem à França”, elaborado com base na experiência anterior do módulo piloto “Prática Oral e Vida Cotidiana” e nas leituras efetuadas para a definição dos objetivos e elaboração de nosso projeto de pesquisa.

Ministrado durante o 1º semestre de 2006 para um grupo de 12 alunos, dentre os quais se encontravam alguns dos sujeitos dessa pesquisa, esse módulo tinha por objetivos gerais, aperfeiçoar as competências lingüísticas adquiridas ao longo dos quatro módulos básicos do CFI-Poli e desenvolver algumas habilidades acadêmicas – tais como: tomar notas, redigir pequenos relatórios e resumos de textos, organizar um debate, preparar uma apresentação oral com suportes diversos etc. –, abordar aspectos culturais da sociedade francesa contemporânea que levassem os aprendizes a desenvolver uma competência intercultural, sendo este, para nós, o verdadeiro desafio.

Para tanto, optamos por uma prática que aliava atividades informativas e de descoberta, ao apoio de documentos autênticos e pedagógicos em suportes diversos (textos de imprensa e institucionais, imagens, vídeos, reportagens áudio, publicidade, história em quadrinhos, sites etc.) com discussões e debates acerca dos temas tratados e exercícios práticos – normalmente realizados fora das aulas, utilizando a Internet, e, depois discutidos em classe – baseados em atividades da vida cotidiana, como, por exemplo, simular a compra de um bilhete de trem, inscrever-se em um curso, solicitar informações a respeito de moradia estudantil etc.

Para orientar nossa prática, propusemos a lista de temas a serem trabalhados durante o semestre, buscando sempre relacioná-los à futura experiência internacional :

- ⇒ França administrativa e política;
- ⇒ Regiões, departamentos e cidades onde se localizam as *Grandes Ecoles d’Ingénieurs*
- ⇒ O Sistema Educativo e as *Grandes Ecoles*
- ⇒ Economia e mercado de trabalho
- ⇒ O consumo: estabelecimentos, produtos e consumidores
- ⇒ Religiões e crenças

- ⇒ Valores e Preconceitos
- ⇒ Meios de transporte, comunicações e mídia
- ⇒ Saúde
- ⇒ Lazer e atividades culturais
- ⇒ Vida de estudante
- ⇒ Curiosidades

Conforme havia sido feito, com êxito, no módulo piloto, solicitamos ao grupo que trouxesse suas contribuições, sob a forma de documentos, depoimentos (de colegas franceses no Brasil ou de amigos brasileiros na França), representações, opiniões etc. Além disso, em algumas ocasiões que se fizeram possíveis, abordamos “o outro lado da moeda”, com o uso de documentos – essencialmente artigos de jornal – que mostravam um olhar francês sobre o Brasil, como, por exemplo, uma série de reportagens escritas a respeito da violência em São Paulo.

Buscamos ao longo do semestre, “provocar” a discussão e a reflexão em sala de aula, de forma a promover uma abordagem crítica construtiva da cultura francesa. Com essa abordagem, que, acreditamos, possa ser chamada de intercultural, esperamos ter contribuído para suavizar as dificuldades iniciais de adaptação do grupo à França, facilitando sua relação com os franceses e seu diálogo com a nova cultura.

2.3. Perfil dos participantes deste estudo

O grupo de estudantes objeto desta pesquisa compunha-se inicialmente de 14 alunos da Escola Politécnica da USP, todos participantes do Programa de Duplo Diploma do período 2006-2008/9. No entanto, após os primeiros seis meses, devido às dificuldades de manutenção do contato entre pesquisadora e grupo - atribuídas principalmente às dificuldades iniciais de adaptação e à enorme carga de trabalho dos alunos no 1º semestre do programa na França -, que pudessem assegurar o fornecimento das informações necessárias para a realização da pesquisa, este número reduziu-se para 9 integrantes, distribuídos em 6 escolas de 4 cidades diferentes, conforme quadro abaixo:

cidade	escola	estudantes⁹
Grande Paris	<i>Ecole Nationale Supérieure des Mines de Paris</i> (ENSMP)	Daniel e Claudio
	<i>École Nationale des Ponts et Chaussées</i> (ENPC)	Kátia e Marcelo
	<i>Ecole Nationale Supérieure de Techniques Avancées</i> (ENSTA)	Sofia
Lille	<i>Ecole Centrale de Lille</i>	Artur e Bianca
Lyon	<i>Ecole Centrale de Lyon</i>	Luís
Saint-Etienne	<i>Ecole Nationale Supérieure des Mines de Saint-Etienne</i>	Ivan

Os nove estudantes, três do sexo feminino e seis do sexo masculino, têm entre 21 e 25 anos – a maioria, seis deles, tem 22 ou 23 anos – e são alunos das grandes áreas de Engenharia Elétrica, Civil ou Mecânica da EPUSP, tendo cursado, até o início do programa, 5 ou 7 semestres de sua área de especialidade.

Todos eles frequentaram os quatro módulos do Curso de Francês para iniciantes da Poli, sendo que 6 deles também fizeram nosso Curso de Preparação para Viagem, oferecido no 1º sem de 2006. Desses, dois ainda optaram por uma preparação complementar (Aliança Francesa ou Poliglota – centro de línguas do grêmio politécnico).

Individualmente, cada um dos participantes possuía características singulares que, sem dúvida, interferiram na maneira como vivenciaram a experiência que será descrita aqui:

1. Ivan, 22, aluno de Elétrica-Sistemas eletrônicos da EPUSP, atualmente na ENSM de Saint-Etienne, que vive com os pais em SP, já morou em diversas cidades de diferentes regiões do Brasil (N, NE, CO e SE). Nunca morou no exterior, mas já viajou a turismo aos Estados Unidos (onde tem primos de 2º grau) e ao México, além de uma passagem rápida por Peru e Bolívia. Tem inglês intermediário e, de todo o grupo, é aquele que apresenta a menor competência lingüística em francês, explicável pelo fato de ter

⁹ Embora todos os participantes tenham sido voluntários e consentido em fornecer quaisquer informações necessárias para a pesquisa, ficou acordado que teriam seus nomes modificados para efeito da análise que se fará a seguir.

estudado um semestre a menos que a maioria de seus colegas. Para tentar contornar essa deficiência, cursou o módulo de preparação para a viagem. Considera-se bastante “adaptável” por sua história de vida e pronto a enfrentar os desafios que virão.

2. Daniel, 21, aluno de Mecânica-mecatrônica, atualmente na ENSMP, mora com os pais em São Paulo e tem primos de 2º grau nos Estados Unidos. Tem inglês fluente, francês avançado e conhecimentos básicos de italiano e alemão. Já viajou a Israel e Argentina e esteve 3 vezes aos Estados Unidos, onde morou por 3 meses em intercâmbio de estudos e trabalho (estágio remunerado). Tem uma *pen-pal* russa, com quem se corresponde em alemão. Cursou o módulo de preparação para a viagem.
3. Kátia, 22, aluna de Civil, atualmente na ENPC, mora com o pai, turco naturalizado brasileiro e mãe, de origem japonesa, em São Paulo. Tem inglês fluente e francês intermediário (cursou CFI-Poli e Aliança Francesa). Ela tem primos e tios maternos no Japão, mas sua única experiência no exterior foi uma viagem turística de 2 semanas aos Estados Unidos. Tem uma amiga espanhola, com quem se corresponde via e-mail. Cursou o módulo de preparação para a viagem.
4. Artur, 21, aluno de Mecânica, atualmente na *Ecole Centrale de Lille*, mora com mãe e irmãs em SP. Não tem parentes estrangeiros e nunca saiu do país. Ele tem inglês e francês intermediários. Corresponde-se, por e-mail, com um amigo alemão que conheceu na faculdade.
5. Bianca, 21, aluna de Mecânica-Produção, atualmente na *Ecole Centrale de Lille*, é originária do interior do estado de SP e mora com uma tia na capital. Tem inglês fluente e francês intermediário. Já fez diversas viagens turísticas ao exterior (México, EUA – 5 vezes –, França, Espanha, Portugal) e participou de um intercâmbio cultural de um mês na Noruega. Ela tem amigos na Noruega e em Israel, mas não mantém contato frequente com eles.
6. Sofia, 22, aluna de Mecânica-Mecatrônica, atualmente na ENSTA, vem do interior do Estado de São Paulo e mora na capital com o pai. Tem inglês avançado, francês intermediário e conhecimentos básicos de alemão. Nunca morou fora do país, mas fez uma viagem de um mês pela Europa, visitando sete países, com amigos. Tem alguns

amigos estrangeiros na faculdade (um francês, uma colombiana e um alemão). Cursou o módulo de preparação para a viagem.

7. Cláudio, 23, aluno de Elétrica-Sistemas eletrônicos, atualmente na ENSMP, é filho único e mora com os pais em SP. Nunca viajou ao exterior. Tem inglês intermediário e francês avançado. Não tem parentes nem amigos estrangeiros. Cursou o módulo de preparação para a viagem.
8. Luís, 24, aluno de Elétrica-Energia e Automação, atualmente na *Ecole Centrale de Lyon*, é originário do estado da Bahia e mora com a avó em São Paulo. Tem inglês, francês e espanhol intermediários. Nunca viajou ao exterior nem tem amigos estrangeiros.
9. Marcelo, 23, aluno de Civil-Ambiental, atualmente na ENPC, mora em São Paulo com a mãe e o irmão, que também é aluno da EPUSP, já participou de um intercâmbio na Alemanha e está atualmente no Programa de Duplo Diploma com uma escola de engenharia italiana. Tem inglês, francês e espanhol intermediários. Sua única viagem ao exterior foi por países da América Latina (Peru, Bolívia, Argentina e Paraguai). Tem alguns amigos franceses e um amigo holandês na faculdade. Além do CFI-Poli, também frequentou o curso de francês do Poliglota e o módulo de preparação para a viagem.

3. Objetivos e Questões da pesquisa

O objetivo desta pesquisa é acompanhar e analisar o processo inicial de adaptação de um grupo de estudantes brasileiros em viagem de estudos à França, tendo como foco o desenvolvimento de uma competência intercultural. Como consequência, a partir dos dados levantados e de sua análise, encaminharemos uma reflexão acerca da formação suscetível de favorecer este processo.

Especificamente, a pesquisa teve por objetivos:

- acompanhar e compreender o processo inicial de adaptação do grupo (primeiros seis meses de permanência no país);

- analisar este processo à luz das teorias do Intercultural, segundo a abordagem francesa;
- comparar os resultados obtidos com a análise dos manuais de FLE utilizados por esses alunos para a aprendizagem da língua francesa antes da viagem à França, do ponto de vista das informações culturais/interculturais existentes nesse material;
- refletir acerca da formação lingüístico-cultural suscetível de facilitar esse processo.

Nossa hipótese de partida era a de que o processo de adaptação seria mais rápido e/ou mais fácil para aqueles que possuíam um maior capital inicial de mobilidade, segundo o conceito estabelecido por MURPHY-LEJEUNE (2003), e já delineado no capítulo II deste trabalho. Em poucas palavras, adaptar-se-iam mais fácil e rapidamente aqueles que:

- já possuíam experiências anteriores de viagens e/ou estadas no exterior;
- apresentavam um maior domínio da língua francesa no momento de viajar;
- tinham ou haviam tido um maior número contatos interculturais (por intermédio de: mídia, amigos, família);
- possuíam representações mais positivas a respeito da França e dos franceses;
- participaram do curso preparatório p/ a viagem (oferecido pelo Centro de Línguas da FFLCH-USP).

4. Opção metodológica e instrumentos de coleta de dados

4.1. Uma abordagem qualitativa

Tendo em vista o caráter da pesquisa, torna-se clara a dificuldade para propor uma abordagem metodológica de tipo experimental e/ou quantitativa para a análise do material coletado,

porquanto nosso objetivo aqui é muito mais o de descrever e compreender um fenômeno do que o de verificar sua verdade ou procurar explicá-lo.

Interessa-nos, acima de tudo, acompanhar e compreender o processo, retraçando as diferentes experiências individuais e buscando relações existentes entre elas, sem, no entanto, buscar transformá-las em experiências universais ou em dados quantificáveis. Além disso, o número reduzido de sujeitos de pesquisa inviabilizaria qualquer tentativa de análise estatística, sendo, porém, totalmente compatível com um estudo de caso, conforme a definição de GODOY (1995)¹⁰.

O conjunto de dados com os quais trabalhamos diz respeito: à história individual de cada sujeito, de sua experiência particular, de sua relação com um outro meio ambiente, uma outra cultura, seus habitantes e também consigo mesmos. A descrição de sua experiência faz-se de forma subjetiva, seu discurso refletindo, sobretudo fatos psicológicos e sociais. A compreensão do fenômeno, neste caso, dá-se “de dentro para fora”, ou seja, do ponto de vista dos próprios sujeitos participantes, a partir dos relatos pessoais transmitidos por eles à pesquisadora.

Sendo assim, a opção por uma abordagem qualitativa parece-nos natural uma vez que nosso objeto de estudo baseia-se, sobretudo, em uma vivência única, impossível de ser captada por dados meramente científicos, na qual entram em cena: aspirações, pensamentos, impressões, estados mentais, crenças, valores dos indivíduos envolvidos e tem a palavra como material primordial de investigação (MINAYO & SANCHES, 1993¹¹).

Pelas características peculiares do contexto da pesquisa (distância geográfica entre o pesquisador e os sujeitos e entre os próprios sujeitos), o instrumento de coleta de dados que nos pareceu melhor adequar-se ao objetivo proposto foi o questionário escrito, possível de ser enviado por correio eletrônico e respondido em diversas etapas, de acordo com a disponibilidade de cada sujeito.

Nosso desejo inicial era acompanhar a experiência do grupo em sua totalidade, realizando coletas periódicas de dados entre o início e o fim do processo. No entanto, devido à nossa limitação de tempo e à duração prolongada da estada do grupo na França (dois a três anos, conforme o

¹⁰ GODOY, Arilda S., “Pesquisa qualitativa - tipos fundamentais”, In *Revista de Administração de Empresas*, v.35, nº3, mai/jun 1995.

¹¹ MINAYO, M.C.S. & SANCHES, O., “Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?” ,In *Cad Saúde Públ.*Rio de Janeiro, 9 (3), Jul/Set 1993.

programa de estudos estabelecido para cada escola), abandonamos nossa primeira idéia – que, obviamente, implicaria em esperar até o retorno do grupo ao Brasil – e optamos por descrever e analisar apenas o período inicial da adaptação do grupo em seus respectivos meios.

Para tanto, operamos um recorte temporal e estabelecemos dois momentos diferentes (momentos “antes” e “depois”) para a coleta de dados, realizada sob a forma de dois questionários¹² : o primeiro deles pouco antes da viagem do grupo à França (nomeado *QUEST-pré*) e o segundo cerca de seis meses depois de iniciada a experiência no exterior (nomeado *QUEST-pós*). Buscaremos, pela análise descritiva do material coletado, retrair a experiência de cada um dos participantes da pesquisa, confrontando-a com as demais, de forma a estabelecer pontos comuns e conflitantes passíveis de dar conta da experiência do grupo.

Pretendíamos ainda, aplicar um terceiro questionário (*QUEST-prof*) aos professores responsáveis pela recepção e acompanhamento dos estudantes brasileiros nas respectivas universidades. Nossa intenção era cruzar os dados assim obtidos, com aqueles provenientes dos questionários dirigidos aos alunos, de forma a montar um quadro mais abrangente. Acreditamos que, dispondo de um ponto de vista externo à fala dos estudantes, poderíamos melhor visualizar as experiências individuais. Todavia, a dificuldade de contatar esses profissionais – os contatos foram realizados por correio eletrônico; em alguns casos, tivemos a ajuda dos estudantes –, bem como sua pouca disponibilidade, sobretudo para uma tarefa escrita, frustraram nossas expectativas.

Optamos, então, por aproveitar uma curta estada (15 dias) na França que pudemos empreender no início do mês de janeiro de 2007, quatro meses após o início do ano letivo universitário francês, para entrar em contato com alguns desses professores e, com base no mesmo questionário, realizar uma entrevista presencial com aqueles que se disponibilizaram a fazê-lo. Porém, em virtude da distância geográfica entre uma escola e outra, o pouco tempo de que dispúnhamos e à época do ano (férias escolares de inverno que antecediam a semana de exames de final de semestre), só nos foi possível encontrar os responsáveis de duas escolas (ENPC e ENSMP), que gentilmente nos receberam, demonstrando grande interesse pelo nosso trabalho e nos forneceram sua contribuição. Além desses professores, pudemos também contar com a colaboração da responsável pelos alunos estrangeiros da ENMSE que, por correio eletrônico, nos enviou um resumo de suas impressões acerca dos estudantes brasileiros de sua escola.

¹² Os questionários aplicados encontram-se nos Apêndices.

As informações que pudemos assim obter, ainda que não correspondam à nossa idéia inicial, não deixam de ser relevantes para nosso trabalho e, por esta razão, serão aproveitadas, ao final da análise dos questionários aplicados aos alunos, a título de ilustração e comentários.

Paralelamente à aplicação dos questionários, realizamos uma análise dos manuais de FLE utilizados pelos alunos participantes da pesquisa para a aprendizagem da língua francesa antes da viagem à França. O objetivo desta análise é duplo: em primeiro lugar, com base nos pressupostos teóricos já estabelecidos, procuramos analisar a forma como são apresentados os elementos culturais e suas propostas de aplicação, de modo a avaliar se eles propiciam a reflexão necessária ao desenvolvimento de uma competência intercultural no aprendiz. Em um segundo momento procuramos estabelecer conexões entre as informações culturais/interculturais, presentes nos manuais, e as representações manifestadas pelos estudantes sobre a França e os franceses. Para tanto, baseamo-nos nas discussões conduzidas por alguns dos teóricos do intercultural (sobretudo ZARATE, ABDALLAH-PRETCEILLE e AUGER) –, acerca da reprodução, no material didático, de estereótipos e representações sociais.

4.2. Da elaboração e da aplicação dos questionários

Os questionários que serviram de base para a coleta de dados desta pesquisa foram elaborados nos moldes daqueles utilizados por MURPHY-LEJEUNE (2003) e por OGAY (2000) e procuraram dar conta do maior número de elementos que poderiam servir para a análise da primeira fase de adaptação do grupo de alunos sujeito da pesquisa.

O primeiro questionário (*QUEST-pré*) tinha como principal objetivo avaliar o capital inicial de mobilidade dos estudantes, expresso através das seguintes variáveis:

- ⇒ histórico familiar e pessoal;
- ⇒ experiências anteriores de viagens ao exterior;
- ⇒ competência lingüística em francês e outras LE;
- ⇒ contatos interculturais (familiares, amigos, mídia);
- ⇒ conhecimentos sobre a França e sua cultura;

⇒ representações da França e dos franceses.

Além desses, elementos, acrescentamos a preparação lingüístico-cultural feita para a viagem (cursos de francês, participação no curso preparatório oferecido pelo CL-FFLCH), de maneira a obter também elementos que, conforme mencionamos acima, pudessem auxiliar-nos a avaliar nosso trabalho em sala de aula.

Assim, *QUEST-pré* foi estruturado em oito partes, identificadas de A a H, a saber:

- A. Dados Pessoais
- B. Formação
- C. Línguas estrangeiras / Competências lingüísticas
- D. Contatos interculturais
- E. Uso da Mídia
- F. Motivações
- G. Preparação para a viagem
- H. Representações

Como já dissemos, este questionário foi aplicado ainda em São Paulo, pouco antes do final do 1º semestre letivo de 2006, ou seja, em alguns dias a cerca de um mês antes da viagem (dependendo do cronograma de cada aluno). A maior parte dos questionários foi respondida na própria Escola Politécnica, fora dos horários de aula. Em alguns casos, posto que o preenchimento completo do questionário demandava bastante tempo, mas que nem todos os alunos dispunham na faculdade deste tempo, parte do questionário foi respondida em casa.

O segundo questionário (*QUEST-pós*) teve como principal objetivo avaliar o processo inicial de adaptação do grupo e seu aprendizado intercultural, considerando os seguintes aspectos: inserção na cultura local, participação na sociedade local, desenvolvimento pessoal e aprendizagem intercultural. Em segundo plano, também buscava avaliar a preparação para a viagem (preparação pessoal, cursos realizados) e o material didático utilizado.

Em termos de estrutura, foi organizado em sete partes também identificadas por letras (de A a G):

- A. Duração da estada
- B. Contatos iniciais
- C. Inserção na cultura local
- D. Participação na sociedade local
- E. Desenvolvimento pessoal / Aprendizagem intercultural
- F. Análise da preparação / Conselhos
- G. Cursos prévios / material didático.

Este segundo questionário foi enviado aos estudantes, por correio eletrônico, em janeiro de 2007, cerca 6 meses após o início da experiência na França. As dúvidas geradas por algumas questões foram também solucionadas por correio eletrônico ou MSN, exceto no caso de três estudantes – Kátia, Daniel e Cláudio –, que tivemos a oportunidade de encontrar pessoalmente durante nossa estada na França no mesmo mês de janeiro.

5. Validade da metodologia proposta

Nossa pesquisa tem como sujeitos indivíduos de origem diversa, com diferentes histórias de vida, vivendo cada qual uma experiência singular, em um local diferente, porém todos partem de uma experiência maior, vivida conjuntamente por um grupo que tem características comuns (em termos de faixa etária, formação e percurso acadêmico, objetivos futuros etc.).

A escolha do estudo de caso se justifica justamente por se tratar de uma metodologia que, ao mesmo tempo em que particulariza, possibilitando acompanhar o processo de cada indivíduo e destacá-lo do grupo quando necessário, também permite a generalização, a visão do grupo como uma unidade que apresenta elementos característicos e regulares e que evolui, de forma geral, em um mesmo sentido.

Os diferentes pontos de vista sobre um mesmo tema ou um mesmo fato oferecem-nos a possibilidade de observá-lo de vários ângulos e, portanto, de forma a melhor compreendê-lo e, a partir das diversas visões subjetivas, aproximar-nos, tanto quanto possível, de uma objetividade. Os diversos elementos, únicos, que compõem o processo, têm pontos comuns que se entrelaçam e, juntos, podem dar conta do todo.

É nossa intenção que este estudo possa ser útil tanto a outros estudantes que se preparam para o mesmo tipo de experiência quando aos encarregados de formá-los para vivê-la. Seja identificando-se com um dos sujeitos do grupo; seja pela visão global que o cruzamento dos diversos testemunhos oferece, o estudante poderá antecipar sua própria experiência.

Quanto ao professor, sobretudo ao professor de língua estrangeira, acreditamos que os elementos apontados, tanto em relação ao material didático, quanto às necessidades e dificuldades concretas em termos de competências lingüística e intercultural, dos estudantes antes e durante a experiência internacional, poderão servir como elementos de reflexão a respeito de sua prática e da elaboração de programas de formação.

Os capítulos que se seguem correspondem às análises do *corpus* dessa pesquisa, a saber: os manuais de Francês Língua Estrangeira utilizados pelos estudantes para a aprendizagem da língua francesa no Brasil (Capítulo IV) e os questionários respondidos antes e após os primeiros meses de sua estada na França.

CAPÍTULO IV

Análise dos manuais de FLE *Reflets 1* e *Forum 1*

Conforme já anunciamos anteriormente, neste capítulo faremos uma breve análise dos manuais de FLE utilizados pelo grupo de estudantes que é objeto dessa pesquisa para a aprendizagem inicial da língua francesa antes da viagem à França.

Decidimos fazer esta análise no intuito de verificar a que tipo principal¹ de informações acerca da cultura francesa esses alunos haviam sido expostos durante sua formação lingüístico-cultural antes da viagem à França e em que medida essas informações puderam auxiliá-los a desenvolver uma competência intercultural, aumentando seu capital de mobilidade. O objetivo desta análise é, portanto, o de avaliar a apresentação da cultura e da sociedade francesa nos manuais e estabelecer relações entre essa apresentação, os estereótipos e as representações sociais manifestadas pelos estudantes *a priori* e a análise que os próprios estudantes fazem desse material e dessas representações *a posteriori* (quando do 2º questionário).

Retomando, todos os alunos do grupo freqüentaram o Curso de Francês para Iniciantes da escola Politécnica de São Paulo (CFI-Poli), ministrado por educadores e estagiários do Centro de Línguas da FFLCH-USP, e, portanto, tiveram uma formação lingüística comum, que teve como fio condutor o manual *Reflets 1* (Paris, Hachette Livre, 1999).

Dois alunos do grupo, porém, conforme mencionamos no capítulo anterior, buscaram uma formação complementar fora da Universidade (Aliança Francesa ou Poliglota), com o objetivo de acelerar sua aprendizagem. Esta formação complementar foi realizada a partir do manual *Forum 1* (Paris, Hachette Livre, 2000).

¹ Entenda-se por “tipo principal de informações” aquelas que foram, com certeza comuns a todos do grupo (as constantes do manual didático); logicamente, além da formação haver sido ministrada por professores diferentes, cada aluno evidentemente possuía suas fontes outras de conhecimentos sobre a cultura francesa (Internet, revistas, amigos que estavam na França, franceses que estavam no Brasil etc.).

Podemos, de antemão, inferir que aqueles que utilizaram os dois manuais dispunham de mais informações – e/ou de informações mais ricas – a respeito da França e que, portanto, já de início, teriam partido com certa vantagem sobre os demais.

1. Seleção dos elementos relevantes para a análise

A análise que propomos a seguir foi realizada a partir dos livros do aluno *Reflets 1* e *Forum 1*². Ambos foram editados após a publicação do QECR, o que faz supor que seus autores tenham levado em conta as propostas do *Quadro* e, conseqüentemente, apresentem estratégias que propiciem o desenvolvimento de uma competência intercultural³.

Os dois manuais são estruturados de forma diferente, porém têm como ponto comum o fato de apresentarem a cultura de forma explícita, nas páginas finais de cada unidade. Essa forma de apresentação, em nada inovadora, posto que é a prática comumente realizada desde a metade dos anos 80, mantém, de certa forma, a cultura desvinculada da língua, o que vai de encontro à proposta do QECR e ao que é anunciado na página de apresentação dos dois manuais (*Avant-propos*):

...língua e cultura são as **duas faces indissociáveis de uma mesma realidade**. A língua deve ser aprendida em “situações vividas”. [...] ... criar uma vivência motivadora à qual os aprendizes podem referir-se para assimilar **o francês como expressão de uma cultura**. (*Reflets1*)⁴

[Tradução e grifos nossos]

² Não analisaremos os livros de exercícios nem o material complementar (por ex.: vídeo Forum), já que esse material não era de uso obrigatório nos cursos e, portanto, não pode ser considerado relevante para a formação do grupo.

³ Na página de apresentação (*Avant propos*) do manual *Forum 1* anuncia-se explicitamente que “o método integra as reflexões efetuadas no Quadro Europeu Comum de referência”. No caso de *Reflets 1*, o QECR não é mencionado, ainda que se preconize uma aprendizagem “em ação”.

⁴ “...*langue et culture sont les deux faces indissociables d’une même réalité. La langue doit être apprise dans des ‘situations vécues’.*[...] ... *créer un vécu motivante auquel les apprenants peuvent se référer oppur assimiler le français comme expression d’une culture.*”

Falar, é realizar um **ato global** : a situação, a relação entre os personagens que falam, os comportamentos e os conhecimentos culturais desempenham um papel tão importante quanto as palavras. (*Forum 1*)⁵

[Tradução nossa; grifos do autor]

GOHARD-RADENKOVIC (2004) afirma que a concepção de uma civilização explícita, com páginas anexas ao final das unidades, funciona muitas vezes como uma “recreação-recompensa”, que, portanto, pode ser vista pelo professor – e até mesmo pelos aprendizes – como algo supérfluo, não obrigatório e, freqüentemente, esquecido. Além disso, o fato dessas páginas estarem relegadas ao final da unidade, ainda que sejam parte integrante dela, também leva a considerar que as mesmas ocupam um lugar menos importante nas preocupações dos conceptores do manual. Haveria aí uma contradição – consciente ou inconsciente – entre o que é dito e o que é feito? Procuraremos responder a essa pergunta no decorrer de nossa análise.

Ainda no *Avant propos* de ambos os manuais, seus autores preconizam a aprendizagem calcada na ação e na autenticidade, totalmente de acordo com a Abordagem por tarefas (*approche actionnelle*) do QECR e, portanto, com uma pedagogia intercultural :

Temos certeza de que para ensinar a comunicação oral, a primeira exigência é de colocar em cena **uma comunicação “autêntica”**, apresentando tanto o não-verbal tanto quanto o verbal, não sob a forma de descrições necessariamente abstratas, mas **em ação**. (Reflets 1, *Avant-propos*)⁶

[Tradução e grifos nossos]

⁵ *Parler, c'est réaliser un acte global : la situation, la relation entre les personnages qui parlent, les comportements et les connaissances culturelles jouent un rôle aussi important que les mots.*

⁶ *Nous sommes persuadés que, pour enseigner la communication orale, la première exigence est de mettre en scène une communication 'authentique', présentant le non-verbal aussi bien que le verbal, non pas sous la forme de descriptions nécessairement abstraites, mais en action.*

...a palavra **está sempre associada ao gesto**: é o ser inteiro que age. [...] Comunicar não é apenas falar para dar informações; é, antes de tudo, **“estar junto” e agir uns sobre os outros**. [...] Conhecer uma língua é **ser capaz de agir e reagir em uma situação de comunicação**.⁷ (*Forum 1, Avant propos*)

[Tradução e grifos nossos]

Sendo assim, e haja vista o objetivo de nossa análise, selecionamos, em cada um dos manuais, além das páginas que se referem especificamente a aspectos culturais, também a apresentação das unidades (personagens e temas abordados).

2. Estrutura dos manuais

No manual *Reflets 1*, a apresentação de cada unidade é feita por meio de um episódio em vídeo, transcrito no livro do aluno. Trata-se de uma “novelinha” de 26 capítulos, dos quais 24 correspondem à introdução de uma nova unidade⁸. Cada duas unidades compõem um *dossier* temático. Ao final de cada *dossier*, há uma página intitulada *Civilisation*, que retoma e explora um pequeno documento em vídeo, com informações especificamente culturais. Ao todo, o livro é composto de doze *dossiers*, logo, apresenta doze páginas *Civilisation*, mais um dossier 0 e um Epílogo.

No manual *Forum 1*, cada nova unidade é apresentada por uma página *Forum* (documento *déclencheur*), seguida de duas páginas duplas *Agir-réagir*, onde aparecem os conteúdos lingüístico-culturais a serem posteriormente trabalhados no interior da unidade, bem como a sequência da “estória” de cada módulo (formado por 3 unidades). Ao final de cada unidade, uma página dupla é intitulada *Interculturel*, subdividido em: *Comportements* (“regras” ou curiosidades sobre o comportamento dos franceses) e *Cadres de vie* (página de cunho mais informativo sobre a

⁷ “...la parole est toujours associée au geste : ‘c’est l’être tout entier qui agit’ [...] Communiquer, ce n’est pas seulement parler pour donner des informations; c’est avant tout ‘être ensemble’ et agir les uns sur les autres. [...] Connaître une langue, c’est être capable d’agir et réagir dans une situation de communication.”

⁸ Os capítulos 25 e 26, que compõem o *Epilogue*, têm apenas o objetivo de rever e finalizar a estória contada até então e dar pistas sobre o destino dos personagens (já que os mesmos não reaparecem no livro 2).

cultura francesa). Ao todo, o livro 1 se compõe de 3 módulos (3 histórias) e 9 unidades, mais uma unidade 0.

Apesar das estruturas dos dois manuais serem bastante diferentes, podemos, para os fins desta análise, estabelecer paralelos entre :

- cada *Episode* (= unidade) do *Reflets* e as páginas *Agir-réagir* do *Forum*
- a página *Civilisation* do *Reflets* e as duas páginas *Interculturel* do *Forum*.

A análise proposta a seguir foi realizada considerando-se os seguintes elementos:

- Sobre as páginas de apresentação de unidade : impressões gerais acerca dos personagens (quem são e como são apresentados) e do contexto (onde se passa a história, que espaços são explorados e como isso é feito) ;
- Presença de personagens estrangeiros (quem são, de onde vêm e o que fazem);
- Presença e, se for o caso, tratamento de estereótipos;
- Informações relevantes para quem viaja à França;
- Estratégias e/ou atividades que propiciem uma reflexão intercultural.

REFLETS 1 : O PARISIENSE BCBG

1. Dossiers/ Épisodes

1.1. Contexto e personagens:

1.1.1. Realidade apresentada

Os personagens principais da novela são três jovens que dividem um apartamento de 3 dormitórios no 9^e *arrondissement*, em Paris (4, rue du Cardinal Mercier - 9^e). Um deles – Benoît

– é agente de viagens e os outros dois – Pascal e Julie – estão desempregados e fazem “bicos” para sobreviver. Na metade da novela (*Episode 11*), Julie começa a trabalhar como representante de bijuterias e acessórios feitos por amigos artesãos. Os três são franceses de origem, como indicam seus sobrenomes: Royer (Benoît), Lefèvre (Pascal) e Prévost (Julie). Fisicamente, os três jovens são brancos, bonitos e costumam vestir-se bem.

O edifício em que moram é de estilo clássico, com grandes portas de madeira e placas padronizadas com o nome dos moradores na porta de entrada, está bem situado e em excelente estado de conservação. O apartamento, com grandes janelas de frente para a rua, portas e paredes revestidas de madeira laqueada, embora mobiliado de forma simples – como seria condizente à situação de jovens em início de carreira – deixa evidente o alto padrão do imóvel e revela um *glamour* que, apesar de não existir realmente no cotidiano dos personagens, permanece o tempo todo como pano de fundo da história.

A imagem a seguir corresponde à apresentação inicial dos personagens e ilustra o que acaba de ser dito :

Voici les trois personnages principaux du film.

Nom : Lefèvre
Prénom : Pascal
Âge : 24 ans
Adresse : 4, rue du Cardinal-Mercier
75009 Paris
Profession : sans profession

Prévost
Julie
23 ans
4, rue du Cardinal-Mercier
75009 Paris
représentante

Royer
Benoît
26 ans
4, rue du Cardinal-Mercier
75009 Paris
agent de voyages

Como personagens secundários há os pais de Julie – que moram em uma casa confortável, nos arredores da cidade, e possuem uma casa de campo na Bretanha –, os colegas de trabalho de Benoît na agência de viagens e os amigos de Julie.

Toda a novela se passa em Paris, embora pouco se mostre realmente da cidade, com exceção de alguns trechos de ruas (Boulevard Saint Germain e rue Mouffetard, por exemplo) dois parques (

Luxembourg – episódios 5 e 6 – e Parc Floral de Vincennes – episódios 9 e 10 –) e o bairro de negócios La Défense (episódios 21 e 22). As demais situações externas são quase todas em estabelecimentos comerciais (restaurante, loja de roupas, feira, antiquário etc.) a princípio poderiam ter lugar em qualquer outra cidade, não fora por algumas referências aos nomes de ruas que só aparecem, muito rapidamente, no vídeo, não estando transcritas no livro do aluno e poderiam passar despercebidas. Dessa forma, apesar de ainda manter o já citado “parisianismo” de que fala GOHARD-RADENKOVIC (2004), os autores do manual parecem ter a intenção de escapar da tradição civilizacionista. Ainda que algumas imagens dos grandes monumentos de Paris (Tour Eiffel, Arc de Triomphe, Sacré Coeur, Louvre) apareçam no manual, elas o fazem timidamente, por vezes ao lado de outros menos conhecidos e desprovidas de um objetivo cultural explícito, como se pode observar no exemplo abaixo:

I Quelles dimensions ont-ils ?

Les arènes de Nîmes (longueur 133 m ; largeur 101 m).

La pyramide du Louvre (hauteur 21 m ; largeur à la base 34 m).

La Grande Arche (hauteur 110 m).

La tour Eiffel (hauteur 320 m).

Les mesures

Il leur faut 50 mètres de soie.

Un foulard mesure 90 centimètres de côté.

Cette boîte fait : 30 centimètres de long, 15 centimètres de large et 10 centimètres de haut.

Ce cercle a 30 cm de diamètre

Reflets1, Découvrez la grammaire, pág. 201.

Alguns espaços fora do centro de Paris também aparecem: o Centro Cultural do Blanc-Mesnil (episódios 7 e 8), onde Pascal trabalha por algum tempo e a cidade (cujo nome não é mencionado – sabe-se apenas que é “*en banlieue*”) onde moram os pais de Julie (episódio 18). Há, ainda, um comentário feito por Claudia, amiga de Julie, no episódio 6, acerca de sua universidade em Créteil, cidade periférica. No entanto, fora a menção do nome e do fato de localizarem-se “longe” dos locais onde se passa a trama principal, não são fornecidas maiores

informações, como se não se tratasse de espaços importantes. Limita-se ao “politicamente correto” sem, no entanto, aproveitar a oportunidade para mostrar outros aspectos da realidade que cerca a capital francesa.

1.1.2. *Comentários : problemas encontrados*

O dia-a-dia dos três jovens transcorre sem maiores dificuldades, entre as atividades profissionais (cotidiano na agência de viagens onde trabalha Benoît, trabalhos temporários e “bicos” de Julie e Pascal) e as domésticas. Não há sequer menção a preocupações de caráter político, ideológico, social ou, mesmo, econômico (Como pagar o aluguel, estando desempregado?, por exemplo).

O 9^e *arrondissement*, especificamente a região onde se localiza a *rue du Cardinal Mercier*, é um bairro que tem uma grande população de jovens profissionais, porém trata-se de um bairro de classe média, onde os imóveis alcançam preços bastante elevados⁹. Ora, a situação econômica dos três jovens, sobretudo a de Pascal – supondo-se que os pais de Julie, pertencentes a uma classe social favorecida, a ajudassem a pagar o aluguel – não lhes permitiria morar onde moram, nem, por exemplo, fazer compras em Saint-Germain-des-Près (como Julie faz no episódio 17).

Essa vida em tons de rosa não condiz com a realidade concreta, e sua pretensa autenticidade, citada no *Avant-propos* (vide acima) e documentada em vídeo – vale ressaltar aqui o grande poder de persuasão que tem a imagem nos dias de hoje – pode facilmente conduzir tanto professores mal (in)formados quanto aprendizes ao grande engano de acreditar que a França real ainda é aquela idealizada e representada de forma tradicional e redutora ao longo de tantas gerações de materiais didáticos, e não a França mostrada nos noticiários de TV, onde pessoas morrem de frio ou de calor nas ruas, carros são queimados e pessoas são atacadas por jovens das periferias pobres, greves estouram de tempos em tempos, o desemprego aumenta e a previdência social corre o risco de entrar em colapso.

Vale ressaltar – concordando com ZARATE (1986) e AUGER (2003) –, que o aprendiz de língua estrangeira não chega à sala de aula desprovido de conhecimentos e, mesmo que traga consigo

⁹ A título apenas de ilustração, um apartamento como este custaria, pelo menos, 2.000€/mês, fora taxas e despesas diversas. Fonte: www.annoncesjaunes/immobilier (consulta: janeiro/2008)

representações herdadas de uma tradição histórico-cultural que vê a França como o país do luxo e do *glamour*, também está exposto – hoje mais do que nunca – às informações veiculadas pela mídia. Por nossa experiência em sala de aula, sabemos que o aluno brasileiro, bem informado, muitas vezes questiona essa realidade irreal que é mostrada nos manuais, Outras, na tentativa de confirmar suas representações e estereótipos, aborda o professor com questões do tipo: “Como é possível as pessoas que vivem em um país tão bom como a França se revoltarem?”

1.2. Os estrangeiros em *Reflets 1* :

Apesar da novela-tema ter como espaço uma das cidades mais cosmopolitas da Europa, e a despeito de um de seus cenários ser uma agência de viagens, poucos personagens estrangeiros aparecem em *Reflets 1*.

Ao todo, são quatro personagens estrangeiros, sendo dois europeus e dois não-europeus, a saber: uma alemã (Ingrid – episódio 1), uma italiana (Claudia, amiga de Julie – episódios 5 e 6), um japonês (M. Ikeda – episódios 9 e 10) e o grupo de urbanistas brasileiros (episódios 21 e 22).

A esse respeito, é interessante chamar a atenção para as representações implícitas na apresentação de tais personagens. Vejamos, inicialmente, quem são eles e em que contexto aparecem:

Ingrid (alemã), é candidata a uma vaga no apartamento de Julie e Benoît, é estudante e manequim. Por ser apresentada como muito bonita por Benoît – fazendo apologia a uma suposta beleza ariana? -, é cortejada por ele e provoca ciúmes em Julie, que não a aceita como *colocataire*.

Claudia (italiana), é estudante em Créteil e trabalha com Julie fazendo pesquisa de opinião.

Monsieur Ikeda (japonês) é o responsável pela organização de uma viagem para um grupo de paisagistas japoneses a Paris e contrata os serviços da agência de viagens para fazer um reconhecimento dos parques da cidade. Acompanhado por Benoît, que a princípio esperava acompanhar uma bela mulher – Mlle Tayama –, ele visita o Parc Floral de Vincennes.

Os urbanistas brasileiros, M. Costa (diretor de um imaginário Instituto de urbanismo do Brasil) e “dois de seus melhores estudantes”¹⁰, que estão em Paris em visita de estudos e contratam a agência de viagens para conhecer La Défense.

Há algumas diferenças fundamentais que podem ser observadas entre o que se mostra desses estrangeiros. Primeiramente, uma grande diferença entre os europeus e os não europeus: Ingrid e Claudia são ambas jovens e mostradas como bonitas e apresentam-se como bem integradas à vida na França : estudam, trabalham e vivem em igualdade com jovens franceses. Elas não demonstram ter nenhum tipo de dificuldade de adaptação e só são identificadas como estrangeiras pelo nome (Ingrid) ou pelo “ligeiro” sotaque (Claudia) :

¹⁰ “NICOLE : [...] Notre visiteur est M. Costa. C’est le directeur de l’Institut d’urbanisme du Brésil. Il est venu avec deux de ses meilleurs étudiants.” (Reflets 1, trecho do diálogo do episódio 21, entre Nicole e Benoît, pág.175)

BENOIT C'est un joli prénom, Ingrid.
 Quelle est votre nationalité?

Episódio 1, pág. 15

JULIE Excuse-moi, tu as un léger accent.
 Tu viens d'où?

Episódio 6, pág. 54

Já os não-europeus são realmente estrangeiros, e não apenas fisicamente. Na apresentação desses personagens, não é difícil perceber as representações e/ou estereótipos implícitos. Vejamos, primeiramente, o caso de Monsieur Ikeda.

Monsieur Ikeda vem de um país de grande poder econômico e tradição técnica e cultural. Ele se permite ser frio, teimoso, independente e, até mesmo, autoritário: não aceita nenhuma das propostas de Benoît e o contradiz o tempo todo, escolhe o próprio hotel e o restaurante onde ambos vão jantar, demonstrando já ter um conhecimento prévio da cidade, e praticamente “obriga” Benoît a andar (como motorista) de quadriciclo com ele pelo parque. Além disso, em nenhum momento demonstra ficar deslumbrado com o que vê, quer somente cumprir o programa previsto. Ele realmente age como superior e Benoît, tenso, se decepçiona mas se submete. Os dois trechos abaixo ilustram claramente isso:

Benoît et M. Ikeda discutent dans un taxi.

BENOIT (Il montre une petite carte) J'ai réservé une chambre dans cet
 hôtel. Vous aurez le temps de vous reposer. On ira visiter le
 parc demain.

M. IKEDA **Non, non, je me reposerai plus tard.**
 C'est un grand hôtel, n'est-ce pas?

BENOIT Oui. Et très confortable. Vous connaissez cet hotel?

M. IKEDA Oui, oui. Mais je n'aime pas beaucoup les grands hôtels. **Je préfère aller là**, si cela ne vous dérange pas.

Il sort une autre carte et montre la carte à Benoît.

BENOIT Euh... Si vous préférez... Mais je ne sais pas s'ils auront une chambre libre...

M. IKEDA Oh, il n'y a pas de problème. **J'ai déjà réservé depuis Tokyo.** J'aime beaucoup ce petit hôtel. Ce sera plus calme.

[...]

Benoît sourit, **l'air heureux** d'annoncer une bonne nouvelle à son hôte.

BENOIT Oui, pour ce soir, j'ai retenu une table... nous irons dans un bon restaurant... La Tour d'argent, vous connaissez?

Monsieur Ikeda fronce les sourcils. Il sort de son portefeuille une petite carte et la tend à Benoît

M. IKEDA La Tour d'argent, la Tour d'argent. Tout le monde va à la Tour d'argent! J'ai l'adresse d'un petit bistrot... Vous ne préférez pas?.

BENOIT **(l'air déçu)** Si, si, bien sûr, je préfère...

Episódio 10, págs. 86-7

[Grifos nossos]

Já em relação ao grupo de brasileiros, a situação é diferente. Logo à primeira vista, o grupo mostra-se gentil e cordial, tratando Benoît com simpatia – sempre com um sorriso no rosto – mesmo depois que ele chega atrasado ao encontro. Fisicamente, é interessante observar o fato de que um dos componentes do grupo é negro – um aluno e não o diretor, que é branco – e de que,

coincidentemente ou não, é o único negro que aparece no livro como personagem, ainda que secundário¹¹.

Outro elemento digno de nota, e que vai orientar a interação dos personagens durante o episódio, é que o grupo está na França para aprender com os franceses. Diferente do que ocorre com o homem de negócios japonês, detentor de um saber que o torna “imune” às tentativas de Benoît para surpreendê-lo, os brasileiros mostram-se espantados/encantados com o que vêem, a começar pelo tamanho do bairro, que, na verdade, não é maior do que o centro de muitas das cidades brasileiras:

Benoît, M. Costa et deux étudiant découvrent La Défense.

M. COSTA **C’est un quartier qui paraît encore plus grand que sur les photos!**

BENOIT Vous avez raison. **C’est une vraie ville où on trouve des magasins, des cinémas, des restaurants...**

Episódio 22, pág. 182

[Grifos nossos]

Em outro momento do episódio, um dos brasileiros manifesta o desejo de visitar o *shopping center* do bairro, desejo no mínimo estranho para alguém originário do país que ocupa o 2º lugar no mundo em número de shoppings.

ÉTUDIANT **Est-ce que nous allons visiter le centre commercial des**
Nº 1 **Quatre Temps?**

¹¹ No episódio 8, “Au Centre Culturel”, no qual Pascal vai conhecer o centro cultural do Blanc-Mesnil onde pretende trabalhá-lo, alguns jovens negros aparecem dançando, em “un atelier de rap et hip hop” (pág. 71).

BENOIT Oui, nous y allons maintenant si vous voulez. **On pourra même y manger!**

Episódio 22, pág. 183

[Grifos nossos]

Em relação aos brasileiros, é Benoît quem detém o saber, portanto cumpre seu papel de guia turístico – e cultural – com satisfação. Há uma certa ironia no fato de que Benoît, ao ser incumbido da tarefa de acompanhar os brasileiros por sua chefe na agência, assume não estar preparado para a tarefa, já que nada conhece sobre a Défense. Apesar disso, ele se sai bem, conseguindo surpreender os visitantes. Resta-nos imaginar, sem poder responde-lo, se sua atitude – e os resultados obtidos – seria a mesma diante do visitante japonês.

1.3. Informações relevantes para o aluno que viaja à França :

Apesar das críticas feitas acima, os episódios de *Reflets 1* apresentam diversos elementos que, se bem explorados, podem dar diversas pistas sobre a vida na França.

O fato das unidades serem apresentadas em vídeo contribui muito para que possa haver uma aproximação com a realidade. Ver os personagens “em ação” e poder observar o ambiente em que vivem é, com certeza, um ganho para aprendizagem. No entanto, muitas das informações que podem ser oferecidas ao aluno dependem da decodificação das mesmas, difícil para alguém que não conhece a realidade parisiense. Ou seja, se o material for utilizado por um professor que nunca foi a, mais ainda, que nunca viveu em Paris, muitos elementos passarão despercebidos.

Apesar de não ser o objetivo desta análise, acreditamos seja importante fazer aqui um pequeno comentário acerca de como a língua é apresentada nos episódios. Mesmo que o roteiro siga uma progressão adaptada à competência lingüística do aluno, a língua apresentada não é tão “pasteurizada” quanto a de outros manuais. Usa-se gíria e linguagem familiar e a pronúncia é bastante próxima da realidade de um falante – parisiense – nativo . Desta forma, o aluno pode

adaptar-se, desde o início da aprendizagem, à língua “real” que vai encontrar ao chegar no país. Lamentamos, porém, que – *tradition oblige* – não se explore a diferença de sotaques das diversas regiões.

2. Páginas “Civilisation”

Antes de iniciar a análise das páginas propriamente ditas, parece-nos fundamental comentar o título escolhido para esta parte do manual: *Civilisation*. Como mostramos no primeiro capítulo deste trabalho, este termo remete a uma concepção de cultura há muito ultrapassada, que supõe a intenção de, de ensinar algo a alguém que não sabe e que precisa aprender – “civilizar” . Ora, como já vimos, o manual *Reflets* foi publicado em 1999, depois da publicação do QECR, cuja proposta claramente retoma no *Avant propos* do livro. Caberia, portanto, esperar, que o tratamento dado à cultura no manual fosse coerente à proposta inicial, a começar pela escolha do termo-título das páginas a ela dedicadas.

Analisemos, agora, os temas abordados em cada dossier.

2.1. Temas abordados:

Com base no quadro a seguir, no qual elencamos os temas das páginas *Civilisation* e a forma como foram apresentados (informações fornecidas) nos doze *dossiers* de *Reflets 1*, podemos observar que alguns desses temas são tradicionais nos manuais didáticos de FLE e correspondem, ainda, à imagem de uma França do luxo e do requinte, berço de história, arte e cultura.

Se, por um lado, a modernidade e a tecnologia fazem-se presentes nas páginas que tratam de transportes (D4), empresas inovadoras (D8) e cidades (D11) – nas quais são mencionados, dentre outros “produtos” da tecnologia francesa, o TGV e os *softwares* educativos – , chamam-nos, logo de início, a atenção, por exemplo, as páginas referentes aos *dossiers* 7 e 9, respectivamente dedicadas à gastronomia e à alta costura. Embora o desejo de buscar outros caminhos seja manifesto, aqui e ali pode-se encontrar pequenos índices que remetem a um tratamento da cultura que ainda não consegue escapar do estereótipo: a festa do 14 de julho, os

pequenos artistas, o *bateau-mouche*, uma pequena foto dos jardins de Monet (dossier 5), as compras etc.

Dossier	Pág.	Título	Conteúdo
1	28	<i>La francophonie</i>	Mapa-múndi da francofonia
2	44	<i>C'est la fête!</i>	Calendário francês de feriados e festas; fotos: 14 de julho e Natal.
3	60	<i>Artisanat et métiers d'art</i>	Profissões tradicionais: relojoeiro, fabricante de violinos, ceramista;quadro informativo sobre as principais profissões artesanais na França.
4	76	<i>Les transports urbains</i>	Bonde, bateau-mouche, metrô
5	92	<i>Les parcs naturels</i>	Ilhas Lavezzi, na Córsega; <i>Les français et leur jardin</i> .
6	108	<i>La fièvre acheteuse</i>	Gastos dos franceses; fotos: loja Tati e Marché aux Puces de Saint-Ouen.
7	124	<i>Tous à table</i>	Refeição tradicional X novos hábitos (Coca, corn flakes, hamburguers). Os chefs e “la grande cuisine française” Pães : fotos e texto (<i>La baguette et les autres</i>).
8	140	<i>Des entreprises innovantes</i>	Equipamentos p/ a indústria queijeira; softwares educativos; calçados feitos à mão.
9	156	<i>La haute couture</i>	Moda e perfumes, grandes marcas.

10	172	<i>70% de sportifs</i>	Randonnées, VTT, Tour de France, Copa do Mundo (campeonato de 1998)
11	188	<i>Des villes qui bougent</i>	Evolução da paisagem urbana em diversas cidades francesas.
12	204	<i>Le Patrimoine, reflet d'une civilisation</i>	Patrimônio histórico francês: Notre Dame de Paris, Chartres, l'Elysée... castelos, catedrais e igrejas.

Ainda a esse respeito, é muito interessante observar os temas escolhidos para “abrir” e “fechar” o tópico *Civilisation*. A página correspondente ao *dossier* 1 trata da Francofonia, que é apresentada sob a forma de um mapa acompanhado de um texto informativo sobre os principais territórios onde a língua francesa é falada e o número total de francófonos no mundo. O tom do texto, apesar de seu caráter informativo, manifestamente é o do discurso soberano, destinado a comprovar o caráter unificador e, por que não dizer, “civilizador” da língua francesa.

A página referente ao último *dossier* do livro – *Le Patrimoine, reflet d'une civilisation* –, reforça o termo (civilização) e as representações mundiais acerca do país: em cena os grandes monumentos, a história e a “civilização”. É a França do passado de glórias que retorna ao primeiro plano.

2.2. Composição da página e proposta de utilização

Todas as páginas *Civilisation* estão construídas estruturalmente da mesma forma e com a mesma proposta básica de exploração do material apresentado.

Após a visualização do documento em vídeo, transcrito no livro, seguem-se questões de compreensão global (geralmente múltipla escolha, verdadeiro ou falso ou simples perguntas simples) acerca das informações fornecidas pelo documento. Como última atividade – e o fato de ser a última não é irrelevante –, a partir do *dossier* 2, a pergunta *Et dans votre pays?* convida,

tímida e monotonamente, a um exercício de simples comparação entre o que foi visto e a cultura do aprendiz.

Terminando a composição da página, um pequeno texto, sem nenhuma proposta de exploração, fornece informações extras, e algumas imagens legendadas, tomadas ou não do vídeo, a título de ilustração.

Dessa forma, no que depender do manual, há pouca, ou quase nenhuma, interação entre o aprendiz e os documentos que lhe são apresentados. As páginas são quase que meramente informativas e orientadas em um só sentido: do detentor do saber (conceptor do manual), mediado pelo professor, àquele que não sabe (o aprendiz). A opinião do aprendiz não é solicitada nem há convite à reflexão, elementos que, como vimos, são fundamentais para uma abordagem intercultural.

2.3. Informações relevantes para o aluno que viaja à França :

Das informações contidas nas páginas *Civilisation*, praticamente nada é relevante para alguém que pretende morar na França. Não há grandes “novidades”, o aluno vê aquilo que já espera encontrar em um livro de francês, ou o que, provavelmente já “sabe” sobre a França.

As informações mais interessantes sobre a sociedade francesa, que poderiam propiciar atividades extremamente ricas e proveitosas do ponto de vista de uma reflexão intercultural, na verdade não aparecem nas páginas *Civilisation*, e sim nos textos utilizados como suporte para as páginas intituladas *Ecrit*. No entanto, essas informações são quase sempre ignoradas uma vez que o objetivo da página em questão, como o próprio título indica, é o de desenvolver uma competência escrita, sob a forma da reprodução de um modelo de redação proposto (texto informativo, argumentativo, uso dos articuladores do discurso etc.).

Da forma como estão apresentados, tanto os *Episodes* quanto as páginas *Civilisation*, correspondem a uma abordagem “confortável” da cultura, uma abordagem que não polemiza nem gera polêmicas, mas que também, por isso mesmo, tão pouco gera reflexão. Nesse sentido, concordamos com ZARATE (1986) quando a autora afirma que “a descrição escolar de uma cultura estrangeira sempre toma partido” e que os instrumentos didáticos, sejam eles quais forem

e onde quer que sejam produzidos, não conseguem escapar das “distorsões próprias aos interesses do país onde são editados” nem das imposições do mercado editorial, para o qual o manual didático é, antes de tudo, um “produto”, e, como tal, tem sua viabilidade totalmente atrelada à lógica do mercado: “*Para um editor, o bom manual se define, antes de tudo, pelo número de exemplares vendidos*”¹², e as chances de que o mesmo tenha uma grande difusão são inversamente proporcionais às suas características inovadoras.

Seria uma evidência, ainda que inconsciente, das concepções dos autores do manual – lembrando que Guy Capelle é um autor “clássico” de manuais didáticos de FLE, e, ousamos dizer, garantia de venda –, ainda arraigadas no passado ou uma exigência editorial?

FORUM 1 : O POLITICAMENTE CORRETO

1. Impressões gerais – modules/ unités

1.1. Contexto e personagens :

1.1.1. Realidade apresentada

O manual *Forum 1* está organizado sob a forma de módulos de 3 unidades, cada um deles apresentando um grupo de personagens que vive uma história diferente em um local também diferente, dentro do território francês, além de uma *Unité 0*.

Em relação aos personagens, embora ainda predomine o tradicional cidadão francês, jovem, branco, bem vestido e elegante, há uma certa preocupação em introduzir outros tipos (sobretudo na *Unité 0*, onde aparecem fotos e desenhos de pessoas de idades e etnias diferentes). No entanto, essa preocupação não chega ao ponto de se mostrar a sociedade francesa tal como ela realmente é, pluriétnica e pluricultural. Como já acontecia em *Reflets*, aqui também não aparecem indivíduos que fujam ao padrão do “politicamente correto”: não há gordos, deficientes, pobres,

¹² Tradução nossa. Em itálico no original.

marginalizados (mendigos, moradores de rua etc.), homossexuais, solteirões/onas... A família apresentada, especificamente no módulo 3, também corresponde à família tradicional, nuclear, e aparentemente sem conflitos.

Quanto à localização espacial, além da *incontournable* Paris, onde se desenrola a história do módulo 1, aparecem uma estação de esqui nos Alpes franceses (Les Carroz; módulo 2), Saint-Germain-en-Laye, cidade da Grande Paris (de volta à Paris!) e a Normandia, mais especificamente, uma casa de campo em uma pequena cidade da região.

O quadro a seguir possibilita uma visão geral da estrutura do livro, com relação aos personagens e temas de cada uma das partes:

<u>Unité 0 : Bonjour</u>	<u>Module 1 : Au jour le jour</u>	<u>Module 2 : Temps libre</u>	<u>Module 3 : Tous ensemble</u>
Personagens razoavelmente diversificados (idades, etnias, estilos de vestuário).	Personagens : 5 franceses (5 brancos e 1 de origem árabe) e 1 suíço francófono, todos magros e elegantes (predomina o <i>tailleur</i> e a <i>cravate</i>).	Personagens : 6 jovens franceses, brancos, magros e esportivos.	Personagens: 3 franceses e 2 canadenses (Québec). 2 casais de meia-idade e um adolescente.
Local: set de filmagens.	Locais: FC Mode, Ecole Promode e Salon du prêt-à-porter	Locais: casa de Charlotte, Estação de esqui (Les Carroz), um café, lojas papeleria, roupas).	Locais: Saint-Germain-en-Laye e Normandia.

1.1.2. Comentários: problemas encontrados

Além dos aspectos já mencionados no item anterior, os maiores problemas que observamos em Fórum 1, mais uma vez dizem respeito à presença dos “tradicionais” estereótipos da França e dos franceses. Isso fica bem claro, por exemplo, nos temas da Unité 0 e do módulo 1:

respectivamente, o cinema e a moda (que também aparece no módulo 2). Aqui e ali, também estão presentes o queijo, o vinho, a gastronomia, as boas compras...

Assim como acontecia em *Reflets 1*, em *Fórum 1* também não há lugar para problemas sociais ou econômicos. O cotidiano representado em todos os módulos é o da alta burguesia, sem preocupações. Em toda parte, há um clima de sofisticação, seja na agência FC Mode (módulo 1), na estação de esqui Les Carroz (módulo 2), ou, mais ainda, na cidade de Saint-Germain-en-Laye (módulo 3), *banlieue chic* de Paris, e na belíssima casa de campo da família na Normandia.

A título de exemplo, vejamos o trecho a seguir, retirado do módulo 3:

C Au restaurant

1 Écoutez les trois courts dialogues et donnez-leur un titre.

1 _____

AUDE : La carte est magnifique ! Ça va être difficile de choisir.
 GEORGES : On mange à la carte ou on prend le menu ?
 PASCAL : Les menus sont très bien, et c'est un peu moins cher.
 AUDE : Les menus ne sont pas trop copieux ?
 CÉCILE : Non, non. Les parts ne sont pas énormes.
 AUDE : Alors prenons le menu...

2 _____

LE SERVEUR : Vous avez choisi ?
 PASCAL : Nous étudions encore la carte...
 AUDE : Comme entrée... pas de homard, on en mange beaucoup au Canada.
 CÉCILE : J'hésite entre le foie gras et la terrine du pêcheur...
 GEORGES : Et comme boisson ?
 AUDE : Une bouteille d'eau pour commencer.
 PASCAL : Je vous propose de prendre un vin léger. Une bouteille de Sancerre rouge. Ça va avec tout : avec le poisson et avec la viande.
 CÉCILE : Finalement, je vais prendre du foie gras, on n'en mange presque jamais à la maison.

PASCAL : Une terrine du pêcheur, pour moi.
 AUDE : Je vais prendre des crudités, c'est le plus léger. Depuis que je suis en France, j'ai l'impression que je n'ai jamais autant mangé !
 GEORGES : Je vais faire comme Cécile : je vais goûter au foie gras.

3 _____

GEORGES : Je suppose que nous prenons tous du fromage.
 AUDE : En tout cas moi, j'en prends. Il n'y a rien de plus beau qu'un plateau de fromages dans un restaurant français ! Et avec ce merveilleux petit Sancerre...
 LE SERVEUR : Madame, qu'est-ce que je vous sers ?
 AUDE : Un morceau de camembert, s'il vous plaît.
 LE SERVEUR : Comme ça ? Un peu plus ? Un peu moins ?
 AUDE : Non, non. C'est trop. Voilà, merci.
 LE SERVEUR : Et avec ça ?
 AUDE : Un peu de reblochon.
 LE SERVEUR : Un morceau grand comme ça ?
 AUDE : Oui, c'est parfait. Merci.

Na figura, abundância de queijos e vinho. A situação é a de um almoço em meio a uma viagem de fim de semana à casa de campo da família, para apresentar a região a um casal de amigos canadenses. No diálogo, alguns problemas. Em primeiro lugar, embora se mencione o preço – caro – da *carte*, e a vantagem de escolher um *menu*, mais barato, para qualquer pessoa que conheça a realidade francesa – e os preços dessa realidade –, o cardápio é surpreendentemente refinado para um almoço comum em família: *foie gras*, vinho de excelente qualidade e bons queijos. Além disso, ecos da Civilização se revelam no comentário de Aude a respeito do binômio-clichê queijo e vinho: “Não há nada mais bonito do que uma tábua de queijos em um restaurante francês! E comesse maravilhoso [*vinho*] Sancerre...”

A apologia e à língua francesa, é clara e curiosamente manifestada em uma situação na qual um grupo de pessoas de diversas nacionalidades discute o plurilingüismo:

Cécile et Pascal ont invité un ami roumain installé depuis peu à Paris, une fonctionnaire européenne luxembourgeoise qui travaille à Bruxelles et un étudiant camerounais qui fait ses études à la Sorbonne...

BÉATRICE : Ça fait plaisir de discuter en français. À Bruxelles, je parle anglais avec mes collègues. Pourtant, je parle l'allemand, le français, et bien sûr le luxembourgeois. Mais l'anglais est notre langue étrangère commune, alors...	PASCAL : Vous dites ça pour nous faire plaisir !
AMADOU : Vous savez, l'anglais, on s'en sert aussi beaucoup en Afrique. Tout le monde n'est pas francophone !	PETRU : Pas du tout. Parler français, c'est aussi une manière de penser, une manière d'être.
AUDE : C'est pareil pour nous, au Canada. Il faut bien qu'on s'y habitue, même au Québec ! Mais on préfère parler français, c'est sûr !	GEORGES : Mais pour les affaires, c'est l'anglais.
PETRU : Il ne faut pas comparer. L'anglais est utile et il est absurde de dire le contraire. Moi aussi, en Roumanie, j'ai appris l'anglais parce que j'en avais besoin pour le travail. Mais quand je rencontre quelqu'un qui parle français, j'ai un peu l'impression de rencontrer une connaissance.	BÉATRICE : Pas seulement. On fait aussi des affaires en français, en espagnol ou en allemand !
	AUDE : C'est vrai ! Moi, je suis bien contente d'être une Canadienne bilingue ! Les langues, c'est une richesse.
	AMADOU : L'Afrique l'a compris. Nous avons notre langue maternelle, c'est le douala pour moi, et puis des langues officielles : au Cameroun, le français et l'anglais.
	PASCAL : Nous aussi, nous voulons le plurilinguisme en Europe, pour qu'on puisse se comprendre sans perdre notre identité.
	CÉCILE : Oui et on y tient beaucoup !
	AUDE : En tout cas, ici on a tous l'air de bien s'entendre. Alors, à notre santé !

Comparada ao inglês, língua relacionada ao trabalho e considerada como “língua estrangeira comum”, embora com certa relutância (“É preciso que a gente se habitue a ela”), o francês é, ao

mesmo tempo, a língua do prazer, da intimidade e, acima de tudo, decerto um tipo de saber: “Falar francês é também uma maneira de pensar, uma maneira de ser”.

1.2. Os estrangeiros em Fórum 1:

Os estrangeiros aparecem em diversos momentos em *Forum 1*. Quase todos eles, porém, são francófonos europeus: um suíço, dois canadenses do Quebec (personagens integrantes, respectivamente, dos módulos 1 e 3) e uma luxemburguesa. No Módulo 1 há ainda uma personagem que, embora definida como francesa, tem como sobrenome “Bouayed”, o que sugere uma ancestralidade estrangeira, especificamente árabe. No entanto, nada é comentado a respeito. Além desses, a aparição-relâmpago de um romeno e um camaronês (único proveniente de um país de terceiro mundo a aparecer no livro)

Parece não haver lugar para o estrangeiro aqui, tanto pelos temas tratados quanto pelas situações escolhidas, recortadas, como já foi dito, de um cotidiano burguês e francês *de souche*. Mais uma vez, vende-se aquilo que o aprendiz estrangeiro “quer comprar”, ou seja, a realidade idealizada que ele imagina que encontrará ao chegar à França.

1.3. Informações relevantes para quem viaja à França:

Apesar da dificuldade de sair dos lugares-comuns, a estruturação das unidades de *Forum 1* apresenta uma série de pontos positivos no que diz respeito à apreensão da realidade francesa. Esses pontos quase sempre correspondem a situações práticas do cotidiano de qualquer indivíduo, como, por exemplo, retirar dinheiro de um caixa eletrônico, comprar um bilhete de trem ou registrar-se em um hotel.

As ilustrações que acompanham os atos de fala correspondentes às situações mostradas são especialmente “úteis” nesse sentido e respondem pela verdadeira conexão do manual com a realidade.

2. Páginas *Interculturel*

2.1. *Comportements* :

Essas são as páginas mais interessantes e ricas do livro. Ainda que várias delas contenham “regras” de como viver à francesa (ou “sem atrapalhar a vida dos franceses”), contêm elementos importantes sobre o dia-a-dia no país e dá “pistas” para a compreensão do comportamento francês padrão.

Ao final de cada página, uma ou mais questões convidam o aluno a pensar em sua própria realidade e compará-la às informações fornecidas sobre o comportamento francês (o *savoir-vivre*). Em alguns casos, além disso, leva-se o aluno a refletir sobre as imagens mostradas (por ex. unité 1), resolver um problema ou realizar uma tarefa (unités 3, 8, 9), representar uma cena proposta (unité 7) ou montar un *jeu de rôle* (unité 6). Essas atividades, se bem exploradas, podem propiciar elementos facilitadores para o desenvolvimento de uma competência intercultural: debates, reflexões etc. tanto mais ricos quanto mais heterogêneo (em termos de cultura/nacionalidade) for o grupo de aprendizes. No entanto, em um grupo uni-nacional, é bastante difícil não cair apenas na comparação (ou na armadilha de ver o Outro como curiosidade).

O quadro abaixo resume os temas e conteúdos de cada página:

Unité	Pág.	Título	Conteúdo
0	18	<i>Tu ou vous?</i>	2 diálogos-bases, acompanhados de fotos. Questões: Qui dit <i>tu</i> ? Qui dit <i>vous</i> ? Quel est l'équivalent de <i>tu</i> ou <i>vous</i> dans votre langue?
1	36	<i>Pour se saluer et prendre congé: bises? Gestes? Ou poignée de mains?</i>	Regras sobre como cumprimentar alguém. Fotos: cumprimentos em diversas situações
2	54	<i>Communiquer, pas si facile!</i>	Texto: téléphoner em France. Infos sobre o uso de telefone e celulares. Nos de emergência.

3	72	<i>Être à l'heure.</i>	Texto: la ponctualité. Imagens(2): Luís XIV e a morte.
4	92	<i>Inviter, fêter, souhaiter.</i>	Texto: les petits cadeaux entretiennent l'amitié. Fotos: reuniões de amigos (festas ou refeições)
5	110	<i>Gestes et attitudes</i>	<i>Poli ou impoli?</i> Foto no RER, imagens: diferentes gestos usados na comunicação cotidiana.
6	128	<i>L'argent ne fait pas le bonheur mais...</i>	Texto: pourboire. Imagens: notas e moedas de euros, ticket restaurante, cartões telefônicos, talão de cheques, cabines telefônica e de fotos, balcão de bar, pedágio e parquímetro.
7	148	<i>Façons de parler</i>	Texto: “L’impératif: poli ou impoli?”. Cenas de filme (loja de roupas)
8	166	<i>Savoir-vivre : au restaurant, chez des amis</i>	Regras de savoir-vivre à mesa
9	184	<i>Partir en week-end</i>	Fotos e texto sobre casas de campo e atividades no campo.

2.1. Cadres de vie :

Se nas páginas *Comportements* a Abordagem intercultural parece dar a tônica, nas páginas *Cadres de vie*, voltamos a ouvir os ecos da *Civilisation*, seja pelos temas – novamente a moda e a alta costura, a gastronomia e o Patrimônio – seja pela evidente preocupação em passar uma imagem “politicamente correta” e simpática dos franceses: destaque para as representações das festas e da *convivialité*.

A francofonia, tema da última unidade, ainda serve de pretexto para as informações referentes à importância da língua francesa no mundo, reforçada pela força dos números: língua materna de 115 milhões de pessoas, segunda língua de 40 milhões, utilizada por mais de 300 milhões...

O quadro a seguir resume temas e conteúdos:

Unité	Pág.	Título	Conteúdo
0	18	<i>Et pour vous, c'est quoi la France?</i>	Fotos: Copa de 1998, barragem no Massif Central, Pirâmide do Louvre
1	37	<i>La France, un pays de contrastes</i>	O Patrimônio (familiar, nacional, cultural): girassóis, Chambord, queijos, Joconde, Mont Saint-Michel, foguete Ariane, fazenda, Dicionário (la langue française)
2	55	<i>France, Europe, régions</i>	Descentralização, meios de transporte (mapa), foto: festival d'Avignon.
3	73	<i>Les bons moments de la journée</i>	La convivialité. Imagens: cafés, amigos reunidos, rua comercial, cartazes de comércio (horários).
4	93	<i>Vive la fête!</i>	Feriados e festas. Fotos: 14 juillet, Natal, dia das mães, festa da música, festival de Lorient, fête foraine.
5	111	<i>En vacances</i>	Férias dos franceses. Fotos : praia, neve, campo, monumentos, las férias pagas em 1936.
6	128	<i>Les Français et la mode</i>	Texto sobre alta costura. Fotos : alta costura, prêt-à-porter, rollers, jovens.
7	149	<i>Déplacements en Île-de-France</i>	Infos sobre os transportes. Fotos: trens, metrô, velo, bonde, avenida engarrafada.
8	167	<i>Gastronomie et restauration populaire</i>	Texto: les français et la nourriture. Fotos de restaurantes (só 2 realmente populares)
9	185	<i>Perspectives francophones</i>	Testemunho de 3 francófonos (argelino, tunisiano e belga). Infos sobre a língua francesa no mundo.

A proposta de abordagem, no entanto, é a mesma das páginas *Comportements*, e é isso que, de certa forma, “salva” as páginas *Cadres de vie*. O convite à reflexão, ainda que tímido, existe. Cabe, porém, mais uma vez, ao professor encontrar a maneira adequada de abordar o material

apresentado usando os estereótipos a favor de uma abordagem intercultural, e não como armadilha na qual ele próprio corre o risco de cair.

COMENTÁRIOS GERAIS:

Tudo o que foi dito revela uma série de dificuldades inerentes à concepção e à escolha de um manual de Francês Língua Estrangeira. Dificuldades dupla para os conceptores: primeiramente, a de sair de um lugar que ocuparam durante um tempo longo demais, a de difusores da língua e da cultura do país da Civilização e adequar-se à política lingüística da Europa unificada, representada pelas orientações do *Quadro Europeu Comum de Referência para as linguas*; e, em segundo lugar, a de escapar das imposições do mercado editorial.

Dificuldades também para os professores, sobretudo para aqueles que, assim como seus aprendizes, só conhecem a “França do manual”: muitas das informações que poderiam ser aproveitadas são por demais sutis e passam facilmente despercebidas aos olhos de quem não conhece a realidade francesa; por outro lado, a força dos estereótipos, muito bem apresentados, exige um grande esforço de ambas as partes (professor e aprendizes) para que possam ser utilizadas a favor de uma reflexão rica e necessária jsutamente para que possam ser utilizados a favor do desenvolvimento de uma competência intercultural.

CAPÍTULO V

A voz dos estudantes : estudo de caso

Ao longo deste capítulo, buscamos descrever e analisar os primeiros momentos da experiência internacional dos estudantes participantes desse estudo à luz dos pressupostos teóricos estabelecidos anteriormente.

Para tanto, basear-nos-emos nos dados obtidos por meio dos já citados questionários – *QUEST-pré* e *QUEST-pós* – respondidos pelos estudantes, como já explicitado, com um intervalo médio de seis meses entre o primeiro e o segundo.

Na primeira parte do capítulo, trataremos de estabelecer, a partir dos dados do *QUEST-pré*, como estava construído o capital de mobilidade do grupo e de cada um dos estudantes e, por conseguinte, discutir os elementos que nos permitiam inferir as possibilidades de êxito e as prováveis dificuldades que os mesmos encontrariam durante sua adaptação ao novo ambiente.

Em seguida, já no âmbito da experiência internacional propriamente dita, com os dados obtidos com o *QUEST-pós*, trataremos de traçar um balanço desta primeira fase – meses iniciais – da vida dos estudantes na França, suas dificuldades, surpresas e estratégias de adaptação, para, posteriormente, comparando-as às previsões iniciais, validar ou não nossas hipóteses de partida.

Em um terceiro momento, buscando ir um pouco mais além da fala subjetiva de cada estudante, trataremos as impressões de alguns professores responsáveis pelos estudantes estrangeiros em três das escolas citadas, um olhar externo à realidade vivida pelo grupo, de forma a verificar convergências e divergências existentes – ou prováveis.

Finalmente, recuperando as informações relativas à preparação para a viagem, sob a forma da formação lingüístico-cultural dos estudantes, e ao material didático utilizado para esta preparação, discutiremos algumas questões didático-pedagógicas que envolvem a formação de estudantes-viajantes, sob a ótica do desenvolvimento de uma competência intercultural.

1. BRASIL – FRANÇA : capital de mobilidade e preparação para a experiência

Conforme vimos anteriormente, o capital de mobilidade de um indivíduo pode ser avaliado com base em quatro elementos principais, quais sejam: sua história familiar e pessoal, suas experiências anteriores de mobilidade (avaliadas em termos de quantidade, duração e diversidade de contatos), suas experiências anteriores de adaptação e alguns traços específicos de sua personalidade. A esses elementos podem, ainda, ser acrescentados outros, tais como as competências lingüísticas, os contatos e familiaridade com culturas diversas, as ligações pessoais com o estrangeiro e as motivações.

Devido às especificidades de nosso estudo, optamos por avaliar o capital de mobilidade inicial do grupo a partir da análise de cinco elementos, que, consideramos, poderão nos fornecer respostas para as indagações que motivaram a realização do mesmo, a saber:

- as origens, percursos e experiências, elemento no qual incluímos a história familiar e pessoal, as experiências anteriores de mobilidade e as competências lingüísticas;
- os contatos interculturais, que incluem tanto os contatos interpessoais (colegas, amigos ou correspondentes estrangeiros) quanto os contatos com línguas e culturas estrangeiras por intermédio da mídia;
- as motivações para a experiência;
- a preparação para a viagem, incluindo tanto o(s) curso(s) realizado(s) com esse intuito, quanto os conhecimentos culturais adquiridos e a busca de informações acerca dos locais de estudo e residência;

e, finalmente,

- as representações sociais pré-existentes a respeito da França e dos franceses, cuja importância já foi mencionada.

Conforme também já esclarecemos, preferimos não analisar os traços de personalidade, uma vez que isso exigiria tanto uma abordagem teórica mais específica quanto uma maior quantidade e

um outro tipo de informações sobre os estudantes. Acreditamos, porém, que a omissão desse elemento em nada prejudicará a validade de nosso trabalho.

1.1. Origens, percursos e experiências (família, formação)

Segundo MURPHY-LEJEUNE (2003), a “experiência do estrangeiro”, elemento formador do capital de mobilidade do indivíduo, tem sua primeira origem na história familiar e individual (contexto biográfico), construída em um contexto histórico dado.

Com respeito ao contexto biográfico, os estudos realizados nesse sentido estabeleceram elos entre as relações familiares e as relações com o estrangeiro. Assim, por exemplo, os indivíduos oriundos de famílias ditas “mistas” – famílias nas quais um ou mais componentes são estrangeiros ou de origem estrangeira –, bem como de famílias de migrantes ou que tiveram experiências de mobilidade – de estudos ou profissional – seriam naturalmente mais abertos ao estrangeiro. Aqueles que vivem em sua própria casa um contexto multi- ou pluricultural, no qual coexistem diferentes línguas estrangeiras, constituiriam um grupo privilegiado do ponto de vista da abertura ao internacional.

Além desses fatores, o fato de residir em uma região de fronteiras ou, simplesmente, de ter contatos, mais ou menos freqüentes, com visitantes estrangeiros – seja pela convivência direta em seu espaço privado (como o fato de hospedar um estudante estrangeiro em sua casa, por exemplo), seja pelo contato profissional também favoreceria o desenvolvimento de uma certa familiaridade com o outro, aumentando o capital de mobilidade desses indivíduos.

Ora, bem sabemos que na Europa, mesmo na atual Europa unificada, ainda é pouco comum nos depararmos com famílias pluriculturais, as tensões entre imigrantes e autóctones ainda se encontram em um patamar que dificulta relações mais próximas entre uns e outros e mesmo a mobilidade profissional ainda não é vista com naturalidade por grande parte da população, exceção feita talvez aos mais jovens, que já nasceram à luz da unificação.

Se, por um lado, o contexto histórico – o da construção de uma comunidade européia, ou de uma Europa Comum –, estimula a mobilidade e o pluriculturalismo, gerando, como vimos, os

programas de intercâmbio universitário e o estímulo à internacionalização de empresas e serviços, por outro lado a resistência das chamadas “culturas fortes” – incluem-se aí, principalmente, as das grandes forças econômicas européias : Inglaterra, Alemanha e a própria França – ainda dificulta a prática plena dos anseios da Comunidade.

Já em nosso país, nascido da miscigenação e do pluriculturalismo e que vive a diversidade no dia-a-dia, tanto por razões históricas quanto pela própria dimensão territorial e extensão de fronteiras, pode-se supor, a princípio, que a abertura ao estrangeiro seja quase que “natural”. O fato de que a imensa maioria dos brasileiros seja originária, em maior ou menor grau, de famílias “mistas” e/ou que tenha raízes estrangeiras, ainda que longínquas, tornaria o cidadão brasileiro, sobretudo o habitante das grandes cidades, mais ainda na região Sudeste, detentor de um importante capital de mobilidade, do ponto de vista de sua relação com o estrangeiro, mesmo sem nunca ter saído de seu país.

No caso específico de nosso grupo de estudantes, conforme já foi anteriormente mencionado, há ainda como fatores favoráveis o conhecimento de pelo menos uma língua estrangeira, quase sempre o inglês, e o contato freqüente, já na própria escola, com outros estudantes, brasileiros ou estrangeiros, que já vivenciaram uma experiência internacional. Individualmente, no entanto, algumas singularidades podem ser significativas no cômputo geral, sobretudo no que diz respeito às experiências de vida.

Em termos de contexto familiar, é significativo apontar que, dos nove estudantes, quatro – Bianca, Ivan, Kátia e Marcelo – possuem pais engenheiros, atuantes no mercado de trabalho, sendo que dois deles – o pai de Kátia e o de Marcelo – na mesma especialidade que seus filhos (especificamente, engenharia civil e engenharia ambiental). Já Bianca, além do pai, também tem mãe engenheira. Acreditamos não ser por acaso que esses quatro estudantes se interessaram e, mais ainda, se empenharam, em disputar uma vaga para participar do programa. Em conversa informal com a pesquisadora, Kátia mencionou o quanto estava sendo incentivada pelo pai, que conhece a reputação das escolas francesas, para acrescentar essa experiência internacional à sua formação e garantir um lugar de destaque no mercado de trabalho.

No caso de Marcelo, há ainda outro dado familiar que merece ser mencionado: o fato de seu irmão, também aluno da EPUSP, já ter participado de um intercâmbio – dentro do sistema de aproveitamento de créditos – realizado entre a EPUSP e uma universidade alemã e ter também

sido aprovado – na mesma época que Marcelo – para o Programa de Duplo Diploma com uma escola italiana. Nesse caso, a mobilidade estudantil parece estar se tornando quase que uma etapa habitual na formação universitária.

Daniel, Bianca e Ivan destacam-se do grupo tanto por sua formação como pelas experiências anteriores de mobilidade. De todos, Daniel é, de longe, aquele que apresenta o maior nível de competência lingüística, qualitativa e quantitativamente: fala fluentemente o inglês e o francês e tem noções de italiano e alemão. Além disso, já acumulou um certo número de experiências internacionais: fez algumas viagens a diferentes países estrangeiros e morou por três meses em San Diego (Estados Unidos) participando de um programa de estudo e trabalho remunerado.

Bianca fala fluentemente o inglês e tem bom nível de francês e, do grupo, é a que mais viajou : em diversas oportunidades, visitou seis países diferentes (Europa e América do Norte) e realizou um intercâmbio estudantil de um mês na Noruega, durante o qual teve a oportunidade de conviver com estrangeiros de diversos países. Além disso, tem a seu favor o fato de morar longe dos pais (que vivem no interior de São Paulo) desde que iniciou a universidade: entre outras coisas, ela teve de adaptar-se à vida na capital, aprendeu a gerenciar seu próprio orçamento e a lidar com a distância da família.

Já Ivan, apesar da menor competência lingüística, que pode representar um fator de dificuldade em seus contatos iniciais ao chegar na França, tem como grande vantagem sobre os demais o fato de ter vivido uma série de experiências de mobilidade intra-nacionais, uma vez que, durante sua infância e adolescência, por questões ligadas à carreira profissional de seus pais, morou em diferentes cidades de quatro regiões do Brasil (N, NE, CO e SE). Ora, pelas dimensões territoriais e diversidade sócio-econômica e cultural de nosso país, podemos entender, assim como assinala MURPHY-LEJEUNE (2003), que essas experiências de mobilidade intra-nacionais adquirem praticamente o mesmo valor das experiências de mobilidade trans-nacionais, uma vez que, como estas, também implicam em uma tripla ruptura: geográfica, sociocultural e afetivo-pessoal, podendo, portanto, superadas as dificuldades iniciais, ser consideradas como fatores facilitadores da adaptação em uma próxima experiência. No caso de Ivan, a essas experiências intra-nacionais ainda se acrescentam cinco viagens curtas a quatro diferentes países, dentre eles os Estados Unidos, onde vivem seus primos de 2º grau. Por tudo isso, ele próprio admite ter adquirido uma

certa “adaptabilidade” que o tornariam mais apto a lidar com os desafios da mudança de ambiente cultural.

Luís nunca saiu do país, mas também tem em sua história de vida uma experiência de mobilidade trans-nacional. Para cursar a EPUSP, deixou sua cidade natal, no interior da Bahia, onde continua morando a maior parte de sua família, inclusive sua mãe, e veio viver em São Paulo, com a avó. Assim, ainda que seu capital de mobilidade seja menor do que o da maioria do grupo, ele conta com as habilidades que desenvolveu com essa experiência anterior, bem como com seus conhecimentos de línguas estrangeiras (francês, inglês e espanhol) para enfrentar sua primeira experiência internacional.

No outro extremo do grupo, por sua história de vida, podemos situar Artur e Cláudio. Ambos vivem com a família em São Paulo, nunca viajaram ao exterior nem têm amigos estrangeiros. Também nunca tiveram nenhuma experiência de vida longe da família e dos amigos, o que, do ponto de vista psicológico, pode representar um grande obstáculo a ser vencido. O caso de Artur ainda é um pouco mais complexo pelo fato de ser um dos participantes que apresenta a menor competência lingüística em inglês e francês, o que implicaria, logicamente, em uma maior dificuldade de comunicação no início de sua experiência. Para esses dois jovens, a estada na França corresponderá a uma primeira experiência de mobilidade e, portanto, é de se esperar que tenham maiores dificuldades para se adaptar ou, pelo menos, que passem por um maior choque cultural inicial.

É importante salientar aqui que as diferenças apresentadas entre os estudantes nos aspectos que acabamos de analisar, e que determinam, logo de início, um maior ou menor capital de mobilidade, refletem de uma certa forma as condições socioeconômicas de suas famílias. É óbvio que tanto as oportunidades de viajar a turismo ou estudo quanto de fazer bons cursos línguas estrangeiras antes do ingresso na universidade têm um custo que não está ao alcance de todos, sobretudo em nosso país. Além disso, em se tratando de uma escola como a EPUSP, até o próprio fato de poder preparar-se adequadamente para o Concurso Vestibular quase sempre significa dispor de recursos financeiros. Ora, sabemos que não é por acaso que a maioria dos alunos que ingressam todos os anos na EPUSP vêm de escolas particulares. Nesse sentido, o capital inicial de mobilidade, ao menos no que depende dos fatores que acabamos de citar (experiências anteriores e competências lingüísticas) é sim privilégio de uma elite, mas não no sentido estrito

estabelecido por MURPHY-LEJEUNE, e sim, ao menos em nosso país, no sentido socioeconômico.

1.2. Contatos interculturais

Os contatos interculturais são, em grande parte, responsáveis pela “abertura ao estrangeiro” de que tratamos acima, seja porque podem atuar como estímulo para o interesse pelo Outro e por sua cultura seja como fonte de informações acerca desta mesma cultura que poderiam servir como elementos de reflexão no sentido de reavaliar suas representações. Os contatos interpessoais vão ainda mais além, atuando, ainda, no nível psicológico, no sentido de desenvolver e/ou aperfeiçoar as competências de comunicação, interação e convivência com a alteridade.

A primeira instância onde podem se desenvolver os contatos interculturais é a própria família. Como vimos, diversos estudos demonstram que os filhos de famílias mistas, ou de origens mistas, apresentam uma maior abertura aos contatos com o estrangeiro. Mas o fato de conviver com familiares estrangeiros pode, ainda, propiciar experiências de mobilidade e/ou necessidades reais de negociação intercultural, ainda que o grau de intimidade afetiva, social e lingüística possa, em alguns casos (como, por exemplo, em famílias completamente bilíngües e/ou nas férias habitualmente passadas em casa de parentes estrangeiros), reduzir o sentimento de “estranheza” das relações.

Os contatos estabelecidos com colegas de escola/trabalho e amigos estrangeiros podem desempenhar as mesmas funções, o número e a intensidade dos contatos determinando, é claro, a maior qualidade das informações compartilhadas.

Em nosso grupo de estudantes, os contatos interculturais no interior da família são, de forma geral, bastante reduzidos. Com exceção de Kátia, cujo pai é estrangeiro naturalizado, todos os demais são filhos de brasileiros cujas origens estrangeiras remontam a, pelo menos, duas gerações. Ivan, Kátia e Daniel possuem primos e/ou tios estrangeiros morando fora do país, porém a parca frequência dos contatos com esses familiares não chega a ser significativa para que possam gerar uma reflexão intercultural.

Como já comentamos anteriormente, o ambiente universitário, sobretudo na EPUSP, em consequência direta da introdução dos diversos programas de intercâmbio e do Duplo Diploma, tem se convertido em uma fonte possível de contatos interculturais praticamente diários. De fato, alguns dos estudantes do grupo afirmam ter amigos estrangeiros (de várias nacionalidades) na faculdade, com os quais têm contato freqüente, seja pessoalmente seja por meio eletrônico (MSN).

No entanto, a maior parte dos contatos estabelecidos entre os estudantes do grupo com línguas-culturas estrangeiras se dá por intermédio da mídia, principalmente por meio da Internet, à qual todos têm acesso na própria faculdade e a imensa maioria (oito dos nove estudantes) têm o hábito de usar diariamente. Isso nos parece, de certa forma, natural, pelo próprio contexto acadêmico, estreitamente ligado à tecnologia, e, se de um lado parece limitar a interação interpessoal real, de outro lado se converte em uma excelente ferramenta para aproximar-se, ainda que virtualmente, do universo do Outro.

Durante sua formação lingüística no Brasil, quase todos os estudantes do grupo (7/9) adquiriram o hábito de consultar sites franceses e/ou em língua francesa de uma a três vezes por semana, tanto para obter informações sobre as escolas e a vida na França como para acessar conteúdos da mídia (os sites mais consultados são, respectivamente, os do jornal *Le Monde*, da revista *Le Point* e do canal francófono TV5). Vale observar que o uso da Internet como ferramenta para ampliação dos conhecimentos lingüísticos e culturais adquiridos em sala de aula é bastante estimulado pelo grupo de professores do CFI-Poli, fato que, muito provavelmente, está na origem do comportamento desses estudantes.

Outro recurso bastante utilizado para o contato com as culturas estrangeiras é a TV a cabo. No entanto, a freqüência com que os mesmos sete estudantes se utilizam desta mídia é menor do que a do uso da Internet. Além disso, em relação aos programas em língua estrangeira, a maior parte é em língua inglesa, ao contrário do que ocorre com os sites Internet.

No que diz respeito ao rádio e à imprensa escrita (jornais e revistas), a freqüência de contato é ainda menor. Mesmo assim, cinco estudantes do grupo (Marcelo, Artur, Kátia, Cláudio e Luís) afirmam ouvir, esporadicamente (menos de uma vez por semana) programas de rádio em língua francesa e inglesa e dois deles (Marcelo e Luís) também em língua espanhola. Já a leitura de jornais e revistas diversos em francês é um hábito freqüente (2 a 3 vezes por semana) apenas para

Kátia e Artur , que também lêem, um pouco menos, em inglês. Marcelo e Cláudio lêem apenas em francês, e de forma esporádica.

1.3. Motivações

As motivações para a experiência internacional, tal como vamos abordar aqui, diferem um pouco da proposta análise do capital de mobilidade segundo a proposta de MURPHY-LEJEUNE (2003), que as associa a características psicológicas e de personalidade. Embora tenhamos optado, como já foi dito, por não entrar no domínio de uma análise de traços da personalidade de cada um dos estudantes, acreditamos que as motivações são elementos determinantes para o sucesso ou o fracasso da experiência, na medida em que refletem as expectativas, anseios e temores dos estudantes antes da partida. Motivos suficientemente fortes, que correspondam aos desejos de realização pessoal ou profissional, podem atuar como elemento de apoio (reforço positivo) para vencer as dificuldades encontradas durante o processo de adaptação.

As questões propostas ao grupo procuram levantar tanto as motivações internas (desejos e anseios do próprio sujeito) quanto as externas (criadas a partir de informações fornecidas por terceiros, quais sejam: a própria instituição, familiares, amigos e/ou participantes anteriores do programa).

O motivo principal manifestado pelos estudantes para a participação no Programa de Duplo Diploma refere-se ao seu futuro profissional. A expectativa de todos, expressa sob a forma de expressões como “melhorar/incrementar currículo” (Daniel, Cláudio), “ter uma graduação forte” (Bianca) ou “uma formação mais sólida” (Marcelo), “obter crescimento profissional” (Luís), “ser bem sucedido no mercado de trabalho futuramente” (Marcelo), “buscar uma melhor colocação profissional” (Cláudio) é a de que a experiência internacional e a formação proporcionada pelas escolas francesas se convertam em “um diferencial na carreira profissional” (Sofia).

Essa preocupação com a garantia de uma colocação no mercado de trabalho – preocupação mais do que legítima em uma época na qual o diploma universitário há muito não significa garantia de emprego –, parece ser não apenas a expressão do desejo individual do jovem que almeja um reconhecimento futuro de seus esforços e um ponto de partida para a própria realização pessoal, mas também um eco tanto dos objetivos da própria instituição ao implantar o programa quanto

até mesmo dos familiares desses estudantes que, seja pela razão anterior ou por outra, procura incentivá-los a seguir em frente.

As informações divulgadas, tanto pela EPUSP quanto pelas próprias escolas francesas, a respeito do grande desenvolvimento tecnológico da França e dos grandes nomes da Ciência ou do mundo empresarial que já passaram pelas mesmas salas de aula que eles irão frequentar, com certeza contribui muito para a decisão de inscrever-se e de levar adiante o projeto de formação internacional: “O desenvolvimento tecnológico francês na minha área de estudo é elevado. A França possui PhD nesta área.” (Ivan).

O crescimento, ou amadurecimento, pessoal é a segunda razão manifestada pelo grupo para participar do programa. Dentre as habilidades que esperam desenvolver nesse sentido, destacam-se a independência (Daniel, Sofia e Cláudio e, indiretamente, Bianca e Marcelo), a capacidade de adaptação (Luís, Sofia e Daniel) e o relacionamento interpessoal (Luís e Claudio). As respostas de Sofia e Daniel levam a crer que, de todo o grupo, são eles que mais valorizam esse aspecto:

...espero desenvolver independência, responsabilidade, maturidade pessoal. Espero também desenvolver a capacidade de adaptação e de comunicação. (Sofia)

Viver longe de casa (e desenvolver as habilidades descritas abaixo com isso). Habilidades: independência, tomada de decisões, visão de mundo, paciência (tolerância)... (Daniel)

Assim, mais do que atingir relacionados ao futuro profissional, a experiência proporcionada pelo Programa parece também representar, como uma espécie de rito iniciático, a porta de entrada para o mundo adulto, a etapa final a ser vencida para o amadurecimento e, principalmente, para a conquista de um novo lugar perante a família e os amigos. Esse desejo de independência é tanto mais importante quanto, seja por questões de ordem econômica ou cultural, em nossa sociedade os jovens – estudantes ou profissionais – tendem a permanecer um tempo muito mais longo junto à família (pais e irmãos), antes de conquistar sua independência.

Outro objetivo importante e quase unânime entre os estudantes do grupo é o desejo de aperfeiçoar suas competências linguísticas (além do francês, citado por oito dos nove estudantes, também aparecem o inglês, o espanhol e “outras línguas”) e conhecimentos culturais. O conhecimento de

línguas estrangeiras vem juntar-se ao primeiro objetivo do grupo (citado acima), que é o de representar um diferencial no mercado de trabalho, e também é o principal motivo que levaria cinco desses estudantes a viver por algum tempo em outro país estrangeiro (Israel, Alemanha, Inglaterra, Estados Unidos e Itália).

No que diz respeito à motivação explicitamente externa, ou seja, informações obtidas de amigos e/ou outros estudantes que já participaram ou estão participando do mesmo programa, quase todas as afirmações vêm reforçar os desejos já manifestados, tanto os referentes à formação técnica quanto os de caráter pessoal. Apenas Cláudio e Sofia citam possíveis dificuldades de adaptação, provocadas quer pelas diferenças de “nível de curso” entre a EPUSP e as escolas franceses quer por questões lingüístico-culturais (dificuldades com o idioma e dificuldades de integração com os franceses, dificuldades estas que aparentemente não chegam a influenciar sua disposição para partir.

Sete dos nove estudantes declaram-se “muito motivados” a viajar, pelos mesmos motivos já citados acima. Apenas Cláudio, que se diz muito “motivado quanto ao país”, admite ter medo de deixar a família e a namorada, e Bianca, apreensiva pelas possíveis dificuldades financeiras que enfrentará pelo fato de (até o momento em que respondeu o questionário) ainda estar à procura de uma bolsa de estudos para custear sua viagem, se declaram, respectivamente, razoavelmente e pouco motivados.

Em relação ao tipo de vida de estudante que terão na França, apenas Marcelo e Luís acreditam que não será muito diferente, do ponto de vista acadêmico, da vida que levam no Brasil. Todos os demais acreditam que sua vida será diferente, tanto pela necessidade de dedicar-se mais aos estudos quanto pelo fato de morar em uma residência de estudantes.

Em relação ao que imaginam ser a(s) maior(es) dificuldade(s) a ser(em) enfrentada(s) durante o período na França, as maiores preocupações dizem respeito à distância da família (Bianca, Sofia, Cláudio, Artur e Marcelo) e dos amigos (Bianca e Artur). Em segundo lugar, aparece a insegurança quanto ao nível de competência lingüística em língua francesa: cinco dos nove estudantes acreditam que terão dificuldades para comunicar-se adequadamente no início de sua estada por não dominarem o idioma. O depoimento de Sofia é o que mais revela e reforça ambas as preocupações:

A adaptação cultural (**com a língua** e com os franceses) e **a distância da família**, porque enfrentarei uma ruptura com o que estou acostumada. Além disso, há a dificuldade de **não entender e não se fazer entender, não conhecer ninguém** num primeiro momento e **lidar com o apego aos meus familiares**. (Sofia; grifos nossos)

Deixando de lado os estudos e esquecendo por um momento as apreensões e as saudades, a experiência internacional também é aguardada com outro tipo de expectativa: o anseio de “conhecer muitos lugares diferentes” (Ivan). Viajar é, unanimemente, o primeiro objetivo do grupo, mas, interessante notar, não somente viajar, mas “conhecer”, “experimentar”, “aprender”. Esses verbos aparecem em todos os depoimentos associados ao viajar e, embora possam ser simplesmente identificados como indicadores do desejo maior de qualquer jovem, estamos inclinados a crer que sejam mais reveladores da sede de conhecimento que caracteriza esse grupo de estudantes, ou, mais amplamente, a maioria dos estudantes da EPUSP. Vale, mais uma vez, lembrar que estamos diante de uma elite, não necessariamente econômica, mas, certamente, intelectual.

1.4. Preparação para a viagem : conhecimentos culturais

Além dos já mencionados¹ cursos de francês (CFI-Poli, módulo “Preparação para viagem”, Poliglota e Aliança Francesa), em pequenos grupo ou individualmente, todos os estudantes buscaram informações as mais diversas a respeito da França e dos franceses, bem como das cidades e das escolhas aonde iriam morar e estudar.

Para tanto, mais uma vez a grande ferramenta utilizada foi a Internet, seja pelo acesso aos sites das escolas e/ou a sites informativos acerca da cultura francesa e da vida de estudante na França, seja para o contato com outros estudantes da EPUSP que participam dos programas anteriores (grupos de 2004-2006, 2005-2007) ou mesmo com estudantes ou professores franceses encarregados de recepcionar e/ou informar os estrangeiros que se preparam para o ano letivo.

¹ No Capítulo III deste trabalho, fornecemos detalhes sobre o CFI-Poli e o módulo de “Preparação para viagem” e no Capítulo IV fazemos uma análise intercultural dos livros didáticos utilizados nos cursos citados.

Com respeito ao tipo de conteúdo buscado e/ou obtido por esses canais, trata-se sobretudo de informações relativas a um conhecimento acadêmico (dados históricos, geográficos ou econômicos principalmente), seguidas de outras referentes à vida prática (preço e funcionamento dos restaurantes universitários, tamanho e equipamentos dos quartos na residência universitária, serviços oferecidos aos estudantes etc.). Há poucas informações (mas, também ao que parece, poucas indagações) acerca das dificuldades enfrentadas (fora as acadêmicas) ou dos sentimentos que entram em jogo durante a experiência.

Assim, quando questionados a respeito do que sabem sobre a França e/ou sobre a cidade onde vão morar, algumas respostas parecem repetir o discurso dos livros escolares ou dos guias de viagem:

Meus conhecimentos sobre a França são da relevância que esta possui no séc. IXI e início do XX para todo o mundo; da grande quantidade de turistas que visitam o país, devido aos seus monumentos e movimentos artísticos. (Artur)

Cidade importante do ponto de vista estratégico de transportes; centro comercial (cidade de feiras), por sua localização. (Bianca, fala sobre Lille)

A cidade mais cara e mais visitada do mundo; povo mais fechado; centro cultural e turístico; um pouco ao norte do ponto central da França; o rio Sena corta Paris em 2. (Daniel, sobre Paris)

2º maior aglomerado da França, capital gastronômica, cidade histórica e patrimônio da humanidade, sede do Olympic de Lyon (campeão francês) etc. (Luís, sobre Lyon)

Villeneuve D'Ascq: cidade pertencente à grande metrópole de Lille, que é uma das principais cidades francesas, possuindo relevante importância no comércio europeu devido à proximidade de grandes cidades. (Artur)

O mesmo se repete quando alguns deles descrevem o lugar onde vão morar:

Vou morar na Maison des Elèves da EMSE, em um quarto individual com TV, Internet e frigobar e que o quarto é limpo uma vez por semana. (Ivan)

Maison des Mines: 5 min a pé da escola, tem quartos duplos (exceto alguns quartos individuais), de 16 m2 aprox., que fornece roupas de cama (e as troca 1 x/semana), com geladeira e micro-ondas no quarto (e uma pia). Banheiros no andar. (Daniel)

Vou morar na ALTT de Chatillon, que não fica na região central de Paris, mas em uma cidade da Petite Couronne. (Sofia)

A opinião , ou as impressões, dos estudantes do programa anterior, quase sempre positivas, são bastante valorizadas e tendem a diminuir a ansiedade do grupo que se prepara para viajar. Afirmarões como “nenhum dos meus amigos que estão lá sofreu muito [...] a língua é razoavelmente fácil” (Kátia), “os estudantes lá formaram uma família (todos se ajudam)” (Marcelo) “os brasileiros são bem aceitos lá” (Ivan) e “todos parecem se adaptar bem (Cláudio) reforçam a motivação e aumentam a confiança do grupo de que a experiência será bem sucedida :

...embora não conheça muita coisa ainda, estou muito motivada e empolgada com a experiência, o que fará com que eu supere mais facilmente os obstáculos que aparecerem. (Sofia)

As dificuldades relatadas quase sempre dizem respeito ao desempenho acadêmico, mas as compensações que as acompanham, atividades que respondem aos desejos manifestados anteriormente, atenuam os pontos negativos:

O curso nas Ecoles Centrales necessita uma grande dedicação devido à defasagem que teremos em uns aspectos; entretanto, mesmo com esse grande esforço, **todos conseguem participar de atividades extracurriculares e realizar diversos passeios.** (Artur)

Estudam bastante devido ao nível requerido pela escola e também **viajam bastante.** (Luís)

Durante a semana eles estudam, **nos fins de semana viajam. Vão a shows, cinemas, jogos esportivos...** (Marcelo)

[grifos nossos]

A certeza de que terão o apoio de outros estudantes que já passaram pelas dificuldades que estão prestes a enfrentar e de que poderão contar uns com os outros também aumenta a auto-confiança:

O pessoal da Ponts (brasileiros que estão lá) está dando muitas dicas também do que levar e do que fazer. Meu irmão que está na Alemanha, ele dá muitas dicas também. (Marcelo)

Acho que **se eu fosse sozinha** (há mais 4 alunos no mesmo programa) e não houvesse os alunos que já estão lá, **eu me sentiria despreparada**. Na verdade, **não me esforcei muito para me preparar, porque sei que terei ajuda...** (Kátia)

[grifos nossos]

Esse tipo de postura, que minimiza as dificuldades, no entanto, corre o risco de criar uma falsa imagem da experiência, o que, ao nosso ver, pode vir a ser mais negativo do que positivo. Kátia, como vemos, espera que não tenha realmente de enfrentar as dificuldades, projetando em terceiros uma responsabilidade que deveria ser dela: a de se preparar adequadamente para o que terá de viver.

Nesse sentido, é significativo observar a diferença de postura daqueles que já contam com um maior capital inicial de mobilidade, conforme vimos acima. Ainda que nem uma de suas experiências anteriores seja do mesmo calibre da que estão prestes a iniciar, eles se mostram mais maduros e realistas. Daniel, Marcelo e Ivan sabem que serão capazes de se sair bem, mas que nem tudo será fácil :

Já tive uma experiência internacional (viagem à Bolívia e ao Peru), aprendi muita coisa nesta viagem. O mais importante : num país estrangeiro, o mais essencial é você transmitir as mensagens, utilizando as mais diversas linguagens possíveis. Na época não falava espanhol e até que consegui me virar bem. Aprendi a me virar bem em rodoviárias, restaurantes e agências de turismo. Além disso, estudo francês desde 2003, o que vai ajudar muito. (Marcelo)

Desafios são parte da vida e tenho certeza de que por mais que eu me prepare isso não vai impedir que eu tenha problemas. O essencial é interromper corretamente minha vida no Brasil (encaminhar os assuntos não terminados) e fazer uma transição adequada de vidas. E isto já está sendo feito. (Daniel)

[*Sinto-me preparado*] porque estou disposto a aprender e me adaptar. (Ivan)

Um pouco mais exigente com a sua preparação, e também com experiência de causa, Bianca, entretanto, prevê problemas: *Meu francês está insatisfatório e tenho medo de passar por uma crise psicológica nos primeiros meses.*

Com exceção de Bianca (pelos motivos acima) e de Claudio, que teme pela ausência da família e da namorada, todos os demais declaram sentir-se “preparados” para a experiência internacional.

1.5. Representações

No que diz respeito às representações sociais manifestadas nesse primeiro momento em relação à França e aos franceses, procuramos, diante no quadro formado pelas respostas obtidas pelo QUEST-pré, mais especificamente no quadro 1², realizar uma leitura em dois sentidos. Em primeiro lugar, em uma leitura horizontal, por item, salientamos, pela coincidência de diversos elementos presentes na fala de cada estudante, um perfil geral do grupo, do ponto de vista das representações compartilhadas. Em seguida, por meio de uma leitura vertical individual, procuramos evidenciar certas particularidades que caracterizam as representações de alguns dos estudantes do grupo, que os afastam ou aproximam mais do perfil geral e que podem, por conseguinte, antecipar uma diferença mais ou menos significativa em seu processo de adaptação.

Em relação à França, as representações do grupo como um todo são majoritariamente positivas, facilmente evidenciadas no quadro pela acentuada predominância do sinal (+) ao lado das expressões utilizadas para expressá-las. No entanto, ao analisarmos o conteúdo das respostas, verificamos, com certa surpresa, que, por maior que tenha sido a quantidade de informações a que esses estudantes estiveram expostos a respeito do país, inclusive aquelas transmitidas pelos próprios franceses que freqüentam a EPUSP e pelos amigos que se encontram na França, o grupo não consegue escapar da prisão dos estereótipos tradicionalmente veiculados tanto pela mídia quanto pelo material didático.

² O quadro-resumo das respostas obtidas neste item específico do QUEST-pré pode ser visualizado nos Apêndices deste trabalho.

A França ainda é, para esses estudantes, o país da gastronomia (cinco deles citam o queijo, quatro o vinho – sendo que por quatro vezes aparece o binômio queijo-vinho e uma vez o trinômio pão-queijo-vinho – e outro, ainda, a comida como símbolos do país), da cultura e do turismo.

Individualmente, quem mais nos chama a atenção, neste ponto, é Ivan, cujas respostas correspondem cento por cento a uma visão estereotipada. Para ele, a França é representada pelas seguintes palavras : Paris, turismo, vinho, queijo, cultura. Vinho, queijo e cultura também estão na fala de Sofia, que, no entanto, parece sair um pouco dos clichês ao associar também o país a “desenvolvimento” e “engenharia”.

Aliás, vale salientar que, mesmo em se tratando de futuros engenheiros, e a despeito de tudo o que alegam saber a este respeito, a “França Tecnológica” está tão ausente do imaginário desses estudantes quanto no da imensa maioria dos brasileiros. Neste caso, o conhecimento da realidade não consegue se sobrepor à força dos clichês, que, como vimos no capítulo anterior, continuam sendo reforçados pelo mercado editorial dos manuais de Francês Língua Estrangeira.

Na fala de Cláudio, único do grupo a expressar duas opiniões negativas, notamos algo bastante diferente de tudo o que foi citado pelos demais. “Saudades” e “solidão”, ao que parece, corresponde muito mais aos receios já manifestados por Cláudio em relação ao longo período de afastamento da família, da namorada e dos amigos, do que propriamente uma representação que ele teria do país França. Neste caso, é bastante possível que a ansiedade tenha sido mais forte do que as idéias pré-concebidas.

Se em relação ao país houve uma grande homogeneidade nas respostas, em relação aos franceses as opiniões e os aspectos abordados são muito mais diversos. Embora os traços psicológicos sejam predominantes, há lugar, também, para hábitos (higiene, fumantes) e características físicas (baixinhos, morenos, atraentes, charmosos).

Mais uma vez, as representações positivas superam as negativas. No entanto, é de se notar que as expressões que mais se repetem – a saber: “frios” (ou, em uma das vozes, “secos”) e “arrogantes” – correspondam justamente a representações negativas. Artur, que, de todo o grupo, é quem manifesta a maior quantidade de representações negativas neste item (três), e Cláudio (duas negativas e duas neutras) também se destacam um pouco dos demais por concentrarem, em suas respostas, os dois adjetivos juntos.

O adjetivo “inteligentes”, atribuído duas vezes aos franceses, reaparece de forma muito mais intensa (cinco ocorrências) quando o grupo se refere aos estudantes franceses de engenharia, aos quais também atribui, como qualidades, os adjetivos “esforçados” (quatro ocorrências), “estudiosos” (duas ocorrências) e “dedicados” (uma ocorrência).

Retomando de representação, como algo que se constrói ao longo do tempo, e que, ao contrário do estereótipo, possui uma dinâmica que acompanha as mudanças do grupo social ao qual corresponde, é mister lembrar aqui que, no momento em que responderam o primeiro questionário de nossa pesquisa, esses estudantes encontravam-se em contato constante com amigos e/ou colegas que estavam vivendo na França. Ávidos por informações que os auxiliassem a preparar sua própria vivência no país, e, sobretudo, ansiosos por saber como deveriam agir no contato com aquele Outro que ainda lhes era praticamente desconhecido, é fácil inferir que tenham não apenas questionado uns e outros a esse respeito, mas que, ainda, tenham incorporado às suas representações anteriores, aquelas características que resultavam da experiência e do julgamento de seus “informantes”.

Sendo assim, podemos interpretar as principais características negativas atribuídas aos franceses e/ou aos estudantes franceses de engenharia – frios, arrogantes, fechados – como provenientes de um sentimento de solidão ou falta de apoio ressentidos por aqueles que ainda não conseguiram se adaptar adequadamente ao território estrangeiro e experimentam um certo grau de dificuldade em interagir com o Outro. Em outras palavras, aqueles que ainda não desenvolveram uma competência intercultural capaz de fazê-los compreender a realidade e os sentimentos do Outro e reavaliar os próprios.

Seguindo a mesma linha de pensamento, podemos também associar as características positivas mais freqüentemente citadas – esforçados, inteligentes, estudiosos – às, já mencionadas, dificuldades iniciais de adaptação dos estudantes brasileiros ao sistema e/ou ao nível de ensino (e conseqüente exigência de estudo) das *Grandes Ecoles*, bem como ao próprio processo seletivo – e à aura de “superioridade intelectual” que o envolve, mesmo entre os franceses – por que passam os estudantes que ali chegam pela “via tradicional” (entenda-se *Concours d’entrée*, do qual já falamos anteriormente).

Quanto às representações dos estrangeiros que vivem na França, identificamos uma mescla de características que, a nosso ver, evidenciariam duas principais fontes de informação. De um lado,

mais uma vez cruzam-se os anseios daqueles que se preparam para partir – aventura, oportunidade, trabalho, estudos, esperançosos, animados, sonhadores, corajosos, persistentes... – aos sentimentos, positivos ou negativos, daqueles que estão vivendo o processo – alegres, bagunceiros, discriminados, amigáveis, preconceito, viajantes, acolhimento, ajuda mútua, amigos, perdidos, batalhadores, diferentes...). De outro lado, evidenciam-se elementos socioculturais abordados em sala de aula, ao longo do CFI-Poli e, principalmente, durante o módulo de Preparação para Viagem: xenofobia, pobreza, multiculturais, mão-de-obra, discriminação e preconceito, subsalários, africanos e muçulmanos...

Esse panorama nos dá a dimensão exata do processo de construção dessas representações, que, nesses aspectos, revela um certo grau de evolução comparado ao que foi demonstrado pelas representações cristalizadas inicialmente associadas à França. No entanto, cabe-nos ainda supor um necessário percurso no decorrer do qual a reflexão gerada pelo contraste entre essas representações e a análise intercultural da realidade vivida engendrará uma real transformação das crenças individuais.

2. FRANÇA – BRASIL: competência intercultural

A chegada a um novo território cultural é marcada por sentimentos contraditórios – concretização de um objetivo, compreensão do afastamento de seu território – compatíveis com as condições que definem esse primeiro momento da experiência como um “rito de passagem”³ caracterizado por múltiplas mudanças: física (geográfica), lingüística, cultural e social.

Do primeiro momento, marcado pela sensação de isolamento e de estranheza, passando pela necessária re-socialização e estabelecimento de estratégias para a inserção no novo contexto sociocultural, até chegar à aceitação e ao reconhecimento do novo território como também seu, e ocupar o lugar que lhe cabe nele, muitas etapas têm de ser ultrapassadas e muitos obstáculos vencidos.

³ Expressão emprestada a MURPHY-LEJEUNE (2003), op. cit.

Interessa-nos aqui, sobretudo, descobrir como nosso grupo de estudantes viveu as primeiras etapas de seu processo de adaptação, que estratégias utilizaram para diminuir o sentimento de estranheza inicial e ser reconhecidos – se já o foram – pelo novo grupo social, em que momento do processo se encontram e que reflexões já são capazes de fazer a respeito da própria experiência.

Para tanto, concentrar-nos-emos em alguns elementos-chave para a compreensão do processo: as primeiras impressões sobre o novo universo cultural, a interação com outro e o estabelecimento de relações sociais e o olhar retrospectivo sobre a própria experiência.

2.1. As primeiras impressões e início da estada

A chegada na França foi, de modo geral, vivida de forma bastante tranquila pelo grupo. Afora pequenas dificuldades experimentadas por alguns dos estudantes, notadamente por aqueles não contemplados por uma bolsa Eiffel e amparados pela organização do Egide, logo ao desembarcar em território francês, os relatos desse primeiro momento são surpreendentemente positivos.

As surpresas, positivas, com relação ao clima – calor e sol até tarde da noite, típicos do verão francês –, à organização do programa, à inesperada simpatia dos “veteranos” e à manifesta gentileza dos autóctones para com os recém chegados, além de suavizarem este momento crítico da experiência, serviram também para iniciar imediatamente uma reavaliação de algumas das representações manifestadas antes da partida.

Minha surpresa foi a gentileza, paciência e simpatia que os franceses demonstraram, comigo em todas as conversas nestes primeiros meses na França, **atitudes que não esperava! Creio pela pré-ideia de que o povo francês é seco e antipático** com pessoas que não falam a sua língua. (Artur; grifos nossos)

O choque com as representações anteriores também apontou elementos negativos da realidade francesa que, apesar de haver sido sugeridos pelas discussões realizadas em sala de aula, sobretudo durante o módulo de Preparação para Viagem, não haviam sido internalizadas como

possíveis no país que sempre havia sido imaginado como, de certa forma, perfeito. A França ideal na qual não há lugar para problemas sociais:

Pelo lado negativo, ver mendigos nas ruas, não imaginava que isso aconteceria. (Marcelo)

...me surpreendeu bastante a quantidade de pessoas bêbadas que havia nas ruas, em todas as horas do dia. (Bianca)

Individualmente, chama a atenção o depoimento de Ivan, por dois motivos. Em primeiro lugar, porque reflete exatamente o sentimento de estranheza e a compreensão da mudança de mundo de que falamos no início deste tópico, e que é característico do choque cultural. Por outro lado, o inusitado é o fato de que este sentimento vem justamente de um dos elementos do grupo que se considerava, e considerávamos, mais preparados para enfrentar a mudança de território.

[*O que mais o surpreendeu/chocou foi...*] O fato de ninguém me compreender ao eu falar em português. Foi estranho perceber que provavelmente ninguém me compreendia na rua ao eu falar português. Isso porque às vezes você gostaria muito de falar algo em sua língua materna e não pode.

2.2. Convivendo com a alteridade : dificuldades

O tempo decorrido entre a chegada na França e a resposta ao QUEST-pós, de cinco a sete meses, foi suficiente para revelar as dificuldades experimentadas nesta primeira fase de adaptação ao novo meio.

Dos nove estudantes, oito declaram que, neste momento, ainda se sentem estrangeiros na França e atribuem às dificuldades que ainda experimentam em relação ao domínio da língua francesa a maior causa desse sentimento.

A dificuldade lingüística, que se desdobra em dificuldade de comunicação igualitária, provoca a “fadiga cultural” de que fala MURPHY-LEJEUNE (2003):

A frustração lingüística isola socialmente, mas também amputa o indivíduo de uma parte de sua personalidade, como se ele fosse apenas “uma meia-pessoa”. [...] A língua, passagem obrigatória para começar a integrar-se, constitui também o estigma do estrangeiro e confirma sua diferença irreduzível. [...] O sotaque trai e marca a fronteira entre o estrangeiro e o grupo. [...] Por contraste, os nativos possuem um desembaraço percebido como insolente por aqueles que estão privados dessas facilidades comunicativas.⁴

Esse sentimento de impotência, e o mal-estar dele decorrente, estão claramente presentes na fala de alguns dos estudantes do grupo. Bianca, por exemplo, que, por sua experiência anterior, já previra uma certa “crise psicológica” (vide comentário *supra*) sente-se momentaneamente privada até mesmo de algumas das características de sua personalidade, tolhida no seu agir.

As pessoas percebem meu sotaque e ainda tenho alguma dificuldade para me expressar. **Acredito que ainda não consigo me impor ou exercer algumas funções de liderança ou tomar certas responsabilidades por esse motivo.** Isto faz parte de minha personalidade e eu o fazia bastante no Brasil.

[grifos nossos]

Ao justificar porque ainda se sente estrangeiro na França, Luís também se refere, e em primeiro lugar, às dificuldades lingüísticas e, como Bianca, ao incômodo sotaque, que o torna alvo freqüente de comentários e dificulta sua integração:

Sim [*sinto-me estrangeiro*], e como eu disse talvez eu ainda me sinta por muito tempo... **nós ainda temos sotaque** e um pouco de dificuldade na expressão oral, portanto **a todo momento alguém nos faz a pergunta (de onde você é?)**, é lógico que elas dizem que já falamos bem pro período em que estamos aqui, e esse é só um dos aspectos.

[grifos nossos]

⁴ “La frustration linguistique isole socialement, mais aussi ampute l’individu d’une partie de sa personnalité, comme s’il n’était ‘qu’une moitié de personne’. [...] La langue, passage obligé pour commencer à s’intégrer, constitue aussi le stigmate de l’étranger et lui signifie sa différence irréductible. [...] L’accent trahit et marque la frontière entre l’étranger et le groupe. [...] Par contraste, les natifs possèdent une aisance perçue comme insolente par ceux qui sont privés de ces facilités communicatives.” (op. cit., pp 117-118).

A segunda maior causa do “ainda sentir-se estrangeiro”, segundo alguns, seria a falta de um passado comum, e dos “saberes compartilhados” que constituem os elos de ligação do grupo social, a “memória coletiva” que exclui os estrangeiros, como sublinha MURPHY-LEJEUNE (2003)

Creio que por diversos motivos, como: **não possuir um domínio da língua francesa comparável ao domínio da sua língua materna; não ter tido uma mesma formação cultural que eles**, o que acarreta algumas visões diferentes sobre a sociedade e o cotidiano. (Artur)

No caso específico de nosso grupo, a exclusão provocada pela falta de uma memória coletiva se faz sentir ainda com mais intensidade pelo fato de que, conforme prevê o Programa de Duplo Diploma⁵, o ingresso nas *Ecoles* se dá no segundo ano da formação francesa, quando as *Promos* (turmas formadas pelos ingressantes no 1º ano) já desenvolveram laços de relações suficientemente fortes para funcionarem como um grupo social independente e coeso, perante o qual a chegada de qualquer outro elemento – seja ele francês ou estrangeiro – seja encarada como intrusão. De fato, em conversas informais trocadas com alguns dos estudantes por e-mail ou MSN, este ponto foi bastante enfatizado: conforme relataram, no segundo ano de curso, todo e qualquer elemento estranho é rejeitado ou, simplesmente, ignorado pela *Promo* à qual tentam integrar-se. E isso pouco depende da nacionalidade daquele que chega depois.

Como já sublinhamos anteriormente, a *Grande Ecole* se constitui, de certa forma, um universo fechado, que, se de um lado se caracteriza pela competitividade interna entre seus membros – competitividade que, como também vimos, se inicia ainda nas salas de aula das *Prépas* -, de outro lado apresenta-se como um grupo único, forte, com suas próprias regras e valores, que se destaca, e faz questão de destacar-se, do mundo exterior (sociedade francesa como um todo e, mesmo, o mundo universitário francês). Um *X* (ex-aluno da *Polytechnique*) ou um *Centralien* (aluno ou ex-aluno de uma *Ecole Centrale*), por exemplo, são cidadãos pertencentes a uma “casta” privilegiada, e precisam comportar-se como tal. Em relação aos brasileiros, como a todos os demais ADT (*Admis sur Titre*, conforme já esclarecemos), pesa ainda o fato de ingressarem nas *Ecoles* por um sistema considerado “mais fácil” e, portanto, “menos digno”.

⁵ Vide Capítulo III.

Nesse sentido, é significativo analisar a adaptação de Daniel e a pseudo-contradição manifestada em seu depoimento, representativa de um estado de coisas que exige uma dupla integração : de um lado, a difícil aceitação pelo mundo da Ecole, muito mais exigente, e, de outro, a integração ao meio social *extra-muros*, muito mais fácil pelas características do capital de mobilidade de que dispõe Daniel:

...me sinto estrangeiro na Escola, em parte por ter entrado no 2º ano, em parte por ter vindo de fora da França. De qualquer modo, não me sinto integrado no círculo mais íntimo de amizades dos franceses, embora me esforce. [...] [*em relação à sociedade local*]: **Me sinto um francês**. As únicas coisas que me faltam para ser francês são : conhecimento prévio (cultura infantil) e uma família em uma pequena cidade do interior (Paris também serve).

[grifos nossos]

Ainda que menos à vontade do que o colega, o mesmo paradoxo aparece na fala de Cláudio :

Fazendo coisas rotineiras, que nenhum turista faz, por exemplo indo cortar o cabelo ou fazer compras no mercado **me sinto menos estrangeiro**, no entanto, **na escola ainda me sinto um pouco estrangeiro...** Talvez até mesmo pelo sistema pelo qual entramos, já no segundo ano e vindo de um país onde não temos algo semelhante às grandes escolas.

[grifos nossos]

Não é de se estranhar, portanto, que a maioria dos estudantes (seis deles) afirme que a adaptação no contexto universitário é mais difícil do que no contexto social.

Mas a tensão gerada pelo esforço de integração também atua, pelos mesmos motivos, no sentido de aproximar os indivíduos que passam pelo mesmo processo. Assim se manifesta a união dos brasileiros, lembrando o comentário de Marcelo a respeito das “famílias” da *Ponts*, que podem, entre si, encontrar o reconforto de poder falar a própria língua e compartilhar sua memória coletiva, mas também a união dos estrangeiros, que vivem, em maior ou menor intensidade, o choque lingüístico-cultural. Com efeito, a facilidade com que podem estabelecer laços de

amizade e/ou solidariedade com os demais estrangeiros das *Ecoles*, sobretudo com os demais ADT, é opinião quase unânime (oito) no grupo.

O contato com outros estrangeiros é particularmente mais simples, porque estamos todos na mesma situação. Realmente, é muito mais fácil que com os franceses. (Cláudio)

Posso dizer que os principais amigos são de outras nacionalidades, visto que eles têm as mesmas dificuldades formamos um grupo sem querer... eles são espanhóis, marroquinos, argentinos, russos, ucranianos etc. [...] Os nossos “próximos”, por mais diferentes que sejam de nós, estão na mesma situação, se sentindo um pouco fora de casa. (Luís)

Os momentos de crises, embora pouco comentado pelos participantes, também acontecem, e podem ser muito desestabilizadores. Os momentos mais difíceis, pelas informações de que dispomos (e que não se encontram nos questionários respondidos)⁶ foram os vividos, em momentos diferentes, por Kátia e Cláudio. A primeira, após uma viagem ao Brasil para passar as férias de final de ano com a família, teve dificuldades para retomar o difícil processo de adaptação por que estava passando na França e chegou a questionar se valeria a pena seguir adiante. Durante nossa conversa, afirmou ter se arrependido de voltar ao Brasil tão cedo, pois o conforto e o carinho da família e o contato com o mundo conhecido entraram em choque com o esforço diário de adaptação na França.

No caso de Cláudio, que, após poucos meses de experiência, encontrava-se deprimido com a ausência da família, namorada e amigos – problema que ele próprio já havia previsto (vide comentários supra) e que representava seu maior medo –, uma visita dos pais, que o lembraram dos objetivos pelos quais havia desejado tanto viver aquela experiência, foi fundamental para redirecionar e positivar sua postura diante das dificuldades encontradas.

⁶ Os relatos e comentários a esse respeito foram obtidos, no caso de Cláudio e Kátia, em conversas pessoais informais durante nossa estada em Paris, em janeiro de 2007. A conversa com Cláudio foi gravada, com a autorização dele.

Meus pais me lembraram porque eu estou aqui, o que isso significa pra mim e pro meu futuro, e então eu me acalmei. E quando foi a vez do ...[*refere-se a um colega brasileiro*] ficar mal, eu dei força pra ele.

Apesar de todas as dificuldades, porém, a abertura para o estrangeiro, as motivações e a predisposição para adaptar-se, que já caracterizavam o grupo antes do início da experiência internacional cria uma dinâmica bastante favorável à integração e participação no novo grupo social.

Todos os estudantes participam ativamente das atividades extras propostas pelas Escolas (cursos diversos, atividades esportivas, passeios e viagens e, até mesmo, atividades relacionadas à política universitária). Além disso, servem-se da mídia e das atividades culturais (cinema, teatro, shows) não apenas como opções de lazer, mas também como porta de acesso aos conhecimentos culturais de que sentem necessidade.

Apenas a vida social fora da escola é bastante reduzida. Isso se deve, mais uma vez, segundo os próprios estudantes, às características peculiares da vida nas *Grandes Ecoles* que, seja pela carga de estudo/trabalho exigida, seja por questões relacionadas à especificidades do grupo social que constituem (como já mencionamos), limita muito o contato social exterior, a não ser, quando possível, com a família. Nesse sentido, Luís e Daniel, por exemplo, consideram-se em nível de igualdade com os demais alunos, franceses: “Geralmente não [participo de atividades fora da escola], mas eu poderia dizer que a maioria aqui também não” (Luís); “...acho que é uma especificidade das *Grandes Ecoles*: a vida dos estudantes se resume à Escola e, nos fins de semana na casa dos estudantes (a maioria volta pra casa nos fins de semana).” (Daniel).

Marcelo e Ivan costumam sair um pouco desses limites territoriais, porém ainda assim não se pode dizer que o contato social externo seja significativo: Marcelo sai para encontrar outros brasileiros, veteranos da ENPC que moram em Paris, e Ivan só sai para ir à igreja (uma vez por semana) e andar de bicicleta.

2.3. Balanço parcial da experiência : conquistas e expectativas

Ainda que todas as dificuldades mencionadas acima – muito vívidas na memória do grupo neste primeiro terço de sua estada – pareçam pesar contra a sua adaptação, ao compararem seus processos pessoais aos de outros estrangeiros vivendo a mesma experiência nas mesmas condições, todos admitem que passaram por choques menores. Mesmo a questão lingüística, ainda preocupante, é relativizada diante das dificuldades, muito maiores, de comunicação que experimentam os colegas de outras nacionalidades, sobretudo os não-europeus ou aqueles de línguas maternas não-latinas.

Com certeza [*a adaptação foi*] muito mais fácil que de estrangeiros de cultura totalmente diferente, como chineses ou japoneses, cuja diferença de cultura é brutal. Ser ocidental realmente ajuda muito, e ainda temos o fato de falar uma língua cujas raízes são as mesmas da língua francesa, o que no plano da comunicação é muito vantajoso. (Luís)

Mas a adaptação também é tanto mais fácil quanto maior for a predisposição para enfrentar os obstáculos que surgirão pelo caminho. A esse respeito, Daniel, mais experiente, salienta a importância de manter o senso de realidade (= *não estou mais em meu país e não posso mais me comportar como se estivesse*). Em sua opinião, adaptar-se mais ou menos facilmente depende de uma “tomada de decisão” no sentido de encarar os obstáculos que se apresentam:

Acho que [*minha adaptação*] foi mais fácil : resolvi enfrentar a situação de frente desde o começo. Existem alguns estudantes que ainda “não estão na França”; o que os sustenta ainda é a esperança de retornar ao Brasil em 2 anos (para mim, tanto faz se volto ou não).

Com maior ou menor rapidez e intensidade, as mudanças no modo de pensar dos estudantes do grupo, porém, são visíveis. Indagados quanto ao que aprenderam a respeito da França e dos franceses, por exemplo, as respostas de forma geral revelam uma mudança de ponto de vista tanto em relação às representações negativas que possuíam ao chegar (os franceses “frios” e

“arrogantes”, agora são, no máximo, “fechados”) quanto aos aspectos relacionados às dificuldades de adaptação.

Pessoas gentis, um pouco superficiais no começo, mas quando se tem mais tempo, muito interessantes. (Luis)

Um pré-julgamento que foi rapidamente desfeito foi o de que os franceses são antipáticos e frios com as pessoas, desde que eu cheguei todos foram extremamente solicitados [= *solícitos*], sempre dispostos em me ajudar. (Artur)

De forma mais ou menos profunda, as reflexões sobre o processo vivido demonstram, se não ainda a compreensão, ao menos a tentativa de compreender o Outro, seja este francês ou de outra nacionalidade, e não ver as diferenças necessariamente como defeitos, mas apenas como diferenças que são:

[*Os franceses*] são difíceis de conhecer, diretos e acham que sempre têm razão. Mas **não** são piores do que os brasileiros – são apenas diferentes, fazem parte de outra cultura. (Daniel; grifo do autor)

A inevitável comparação com os brasileiros, que, no início sempre privilegiava os segundos, agora se dá, para alguns, em um outro nível de reflexão, de forma a ressaltar as semelhanças e as diferenças entre os dois povos, porém sem que haja um juízo de valor:

Eles [os franceses] são mais sérios, seguem todas as leis de forma correta (demais), nos trabalhos são esforçados mas também “dão um jeitinho” que nem os brasileiros. Os franceses são muito bons em matemática, mas não são muito objetivos nos trabalhos, pensam muito e agem pouco. (Marcelo)

O depoimento de Ivan é bastante exemplar a esse respeito, evidenciando uma clara mudança de posição e, mais ainda, um grande amadurecimento do ponto de vista intercultural:

Quanto a me adaptar à cultura, creio que a primeira reação foi de dizer que no Brasil era melhor, por esse ou por aquele motivo. Mas depois que notei que estava fazendo isso, foi mais fácil ver nas diferenças vantagens e desvantagens, ou seja, **existem coisas melhores, coisas piores e ainda outras coisas que não são nem melhores nem piores, são somente diferentes.**

[grifos nossos]

Algumas resistências na interação com os nativos, no entanto, permanecem. Sofia, apesar de admitir que sua adaptação está “na média dos brasileiros” e, referindo-se ao contato com os demais alunos estrangeiros das *Ecoles*, declarar que “simpatia e amizade não têm raça, cultura e religião”, ainda tem dificuldades para relacionar-se com os franceses:

...pelo menos com aqueles que eu tenho contato, aprendi que não é fácil, que eles não são totalmente simpáticos com os estrangeiros, mesmo sendo brasileira, um país amado pelos franceses.

A esse respeito, porém, é Kátia quem, de todos do grupo, revela-se a menos adaptada:

Eles [*os franceses*] são muito diferentes da gente. São estranhos. [...] Não dá pra ter o mesmo tipo de amizade. [...] Tem brasileiras aqui que namoram franceses, mas não sei como elas conseguem, não dá nem pra imaginar isso.

Colocados na balança, no entanto, os ganhos superam nitidamente as perdas no decorrer do processo.

É muito legal ter contato com culturas diferentes, como China, Irã, Vietnã...você aprende a entender as diferenças e a respeitá-las. [...] Tem dia que falo 4 línguas diferentes, isso é muito bacana. (Marcelo)

As impressões a esse respeito são marcadas pelos aspectos positivos que a estada na França proporcionou até o momento, sobretudo no que se refere ao tão almejado “crescimento pessoal”, bastante mencionado antes da viagem.

Apreendi muito sobre mim, sobre o que me faz falta, sobre o que não dou a mínima importância, sobre responsabilidade. (Luís)

Apreendi a desenvolver algumas habilidades que eu não tinha desenvolvido bem no Brasil, como o senso de organização e limpeza. Melhorei meu espírito crítico e a convivência com os outros. Intensifiquei o relacionamento com as pessoas mais próximas a mim aqui na França e conquistei maior independência da minha família. (Sofia)

Apreendi a cozinhar, me tornei independente, já organizei viagens sozinho, desenvolvi meu francês...aprendi a melhor aceitar as diferenças. (Marcelo)

Pessoalmente, já sinto uma grande diferença no meu modo de pensar e sentir, como sou obrigado a viver apenas comigo mesmo, acabo me conhecendo melhor! (Cláudio)

Sobre o que ainda precisam aprender, as preocupações com a competência linguística em francês mais uma vez são predominantes:

Melhorar o francês e tentar diminuir o sotaque. Tenho ainda que cuidar com os “vouvoyês”. (Ivan)

Tenho certeza que ainda tenho que aprender muito mais de francês. Não considero que meu francês esteja satisfatório ainda. Tenho que trabalhar muito no meu sotaque e eliminar as expressões que uso por ser brasileira e que estão erradas. (Bianca)

Finalmente, quanto à relevância da experiência para o futuro, ressurgem os mesmos argumentos ligados, sobretudo, ao campo profissional e ao que uma experiência internacional representa no mercado de trabalho atual, mais ainda no mercado brasileiro.

...serei um profissional diferenciado que conhece um pouco outros “mundos” e formas de pensamento, alguém que não ficará preso aos mesmos paradigmas pra sempre. (Luís)

...acredito que essa experiência será muito enriquecedora, uma vez que será apreciada no mercado de trabalho e também porque alia a prática vista no curso no Brasil com a Teoria e a Matemática vista aqui na França. (Sofia)

...a experiência acadêmica me trará conhecimentos a mais para trabalhar, meu “réseau” na França pode me trazer grandes benefícios, e além disso, essa experiência será um cartão de visitas importante, principalmente no primeiro emprego. (Bianca)

Vale observar que, nessa área, cujos primeiros contatos corresponderão a uma futura etapa na França, tudo ainda é expectativa e os objetivos pessoais correspondem basicamente às, já mencionadas, motivações externas, uma vez que o trabalho ainda não faz parte do cotidiano desses estudantes.

2.4. Revendo a preparação : críticas e conselhos

Visualizando retrospectivamente o processo de preparação para a viagem e as condições em que chegaram à França, a maioria dos estudantes do grupo considerou que estava preparada para iniciar a experiência internacional no que diz respeito aos conhecimentos relativos à língua e à cultura francesa. Nesse sentido, parece haver uma certa contradição comparativamente às declarações anteriores acerca das dificuldades de adaptação e às necessidades de aprendizagem para o futuro.

Uma possível explicação para este fato, acreditamos, estaria nas reflexões surgidas a partir da comparação de seu próprio percurso com os dos demais estrangeiros, que, como vimos, foi quase sempre considerado mais problemático. Neste caso, sair um pouco de seu próprio mundo e focar o olhar nas dificuldades do Outro, permite relativizar a própria experiência e colocá-la em um lugar mais compatível com a realidade.

Quanto a outros conhecimentos e/ou habilidades necessárias para o início da vivência internacional, o grupo se divide. Cinco estudantes (Artur, Luís, Cláudio, Marcelo e Kátia) declararam não estar totalmente preparados ao chegarem à França, seja do ponto de vista psicológico – independência, distância da família... – ou do ponto de vista prático – atividades do dia-a-dia : cozinhar..., organização da escola, burocracia... .

Dentre os quatro que se consideravam preparados (Sofia, Daniel, Ivan e Bianca), os argumentos, além de mencionar algumas questões acadêmicas, aparentemente secundárias, focalizam,

sobretudo uma questão que entendemos como fundamental para o sucesso da adaptação: a prontidão para a experiência:

...estava muito aberta às novas experiências. Adoro aventuras, e essa se mostrava a maior aventura que já vivi. (Sofia)

Parte da experiência e seu aprendizado é “quebrar a cara”; não é possível estar 100% preparado. Sabendo-se isso, já se está 100% preparado. (Daniel)

[grifos nossos]

Retomando os conceitos e as reflexões já apresentados em nosso estudo, essa prontidão corresponderia tanto a características específicas da personalidade como também ao capital inicial de mobilidade, neste caso, acreditamos, principalmente no que diz respeito às experiências anteriores quanto às motivações⁷. Ora, não nos parece coincidência que, dentre os quatro estudantes que se declaram mais preparados, encontram-se justamente três daqueles que traziam o maior “estoque” de experiências anteriores, incluindo as intra-nacionais.

Aprender a adaptar-se foi fácil, pois já havia morado em várias cidades pelo Brasil, e mesmo no Brasil temos diferenças culturais muito grandes. Por exemplo: morei em Tucuruí/PA (dentro da floresta Amazônica), no Nordeste, no Pantanal, em São Paulo e no Rio de Janeiro, para citar algumas cidades, e a diferença cultural entre essas cidades é considerável. (Ivan)

Como balanço final deste período, solicitamos a cada um dos estudantes que estabelecessem um rol de elementos considerados fundamentais para o sucesso de uma experiência internacional, bem como que formulassem conselhos para outros que, como eles, pretendiam realizar uma experiência semelhante.

⁷ Como já tivemos a possibilidade de afirmar, não nos parece significativo, para o grupo de alunos em questão, entender esse elemento como relacionado ao grau de abertura ao estrangeiro, pelas razões já mencionadas.

As respostas obtidas com essas questões não acrescentaram nenhum elemento novo a tudo o que já havia sido dito. Os elementos citados, e/ou os conselhos formulados, retomam as grandes linhas das reflexões já realizadas – preparação lingüístico-cultural, psicológica, prática e desejo real de viver a experiência – , o que vem reforçar, mais uma vez, que o percurso empreendido pelo grupo, e os resultados observados, são não apenas coerentes e, de certa forma, esperados, devido às características iniciais do grupo e do Programa, como também se tornaram claros e conscientes para os próprios participantes.

2.5. Curso (s) de francês e material didático

Em relação aos cursos de francês realizados no Brasil, bem como ao material didático utilizado nos mesmos, uma de nossas grandes preocupações, conforme já mencionamos, como professora de francês língua estrangeira, conceutora de programas de formação e, principalmente, responsável por parte da formação do grupo de estudantes-sujeito de nossa pesquisa, as informações obtidas junto aos estudantes de um modo geral ficaram aquém daquilo que imaginávamos inicialmente.

As opiniões dadas não revelam uma reflexão mais profunda a esse respeito, seja pela falta de elementos de comparação (“não conheço outros métodos”, Ivan) seja porque o próprio instrumento de coleta de dados (ainda o QUEST-pós), da forma como foi elaborado, não propiciasse a desejada reflexão.

Entretanto, consideramos que alguns fragmentos de tudo o que foi dito vêm ao encontro de nossas preocupações pedagógicas e podem vir, eventualmente, a ser úteis como pistas de trabalho em futuras investigações e/ou simplesmente como validação de práticas já adotadas para a formação de estudantes voltados a uma experiência internacional.

Em primeiro lugar, o(s) curso(s) de francês realizado(s), parecem, em linhas gerais, corresponder tanto às expectativas quanto às necessidades desses estudantes. Particularmente o módulo de Preparação para Viagem parece ter atingido seus objetivos, mas, neste caso, não temos dados suficientes para validar nossa hipótese inicial de que esse curso faria a diferença no processo de adaptação. Embora alguns dos participantes que freqüentaram o curso tenham realmente

demonstrado um percurso adaptativo mais eficiente (pensamos, sobretudo, em Daniel, Sofia, Ivan, Cláudio e Marcelo), não podemos afirmar que isso se deveu unicamente ao curso, uma vez que todo o processo é extremamente complexo.

Com respeito ao material didático, há opiniões positivas e negativas em relação ao manual *Reflets* (utilizado durante os quatro módulos iniciais do CFI-Poli). A maioria dos estudantes considerou úteis, porém limitadas e/ou distantes da vida de um estudante na França, as informações culturais contidas no manual, enfatizando a necessidade e a importância de complementá-las com outros tipos de documentos, sobretudo autênticos (filmes, músicas, textos), conforme foi efetivamente realizado nos cursos oferecidos na EPUSP (tanto no CFI-Poli quanto no módulo de Preparação para Viagem).

Parece-nos curioso, ainda, que alguns estudantes tenham mencionado como ponto mais significativo, e diferencial, do curso (sobretudo do módulo de Preparação para Viagem), mais do que o conteúdo informativo sobre a cultura francesa, os relatos e impressões do professor sobre sua(s) própria(s) experiência(s) anterior(es) como turista e/ou estudante em território francês. Embora as questões ligadas ao universo psicológico dos indivíduos do grupo não façam necessariamente parte de nosso estudo, até pelo fato de não possuímos a formação e os instrumentos necessários para abordar esse tema, entendemos, falando como quase-leigos no assunto, que a visão da experiência do Outro atua não apenas como uma espécie de guia, ou manual de instruções, quanto àquilo que deve ser repetido ou evitado, mas também como fator tranquilizador no que diz respeito ao sucesso da experiência.

Com respeito às críticas, destaca-se a necessidade, ressentida pela maioria, de praticar mais a língua, de forma a atingir uma maior competência de comunicação, oral e escrita, antes da viagem. No entanto, vale lembrar que o CFI-Poli é um curso de apenas quatro semestres, destinado a oferecer um conhecimento básico da língua. Portanto, consideramos que, se por um lado o nível de exigência do grupo está acima das condições oferecidas pelo curso, por outro lado, provavelmente por estarmos tratando com estudantes de alto desempenho acadêmico e muito motivados para a aprendizagem, que sempre buscam ir mais além daquilo que é trabalhado em sala de aula, o nível final de competência lingüística atingido pelo grupo, conforme demonstra sua rápida evolução ao chegar em território francês, é, sem dúvida alguma, bastante superior ao que se poderia imaginar em outro contexto.

3. OUTRAS VOZES : o olhar do estrangeiro

Os contatos feitos com diversos professores responsáveis pela recepção e acompanhamento dos alunos estrangeiros nas respectivas escolas, ainda que não nos tenham propiciado todo o material que esperávamos para a análise, sob a forma de um documento escrito completo, inicialmente previsto e denominado QUEST-profs⁸, foram bastante ricos no sentido de estabelecer as linhas gerais da visão que esses professores, e, acreditamos, as próprias escolas, têm a respeito do aluno brasileiro proveniente da EPUSP.

Logo de início, todos foram unânimes em afirmar que os estudantes brasileiros são muito abertos, alegres e educados, e estão sempre prontos para adaptar-se às diferentes situações da vida escolar, além de não demonstrarem aparentemente nenhum tipo de preconceito em relação aos demais estudantes estrangeiros. Dessa forma, sua adaptação ao país e à escola é considerada geralmente mais rápida do que a de outros estudantes.

O único problema mencionado nesse sentido – quanto a dificuldades de adaptação e/ou choque cultural – foi o, já comentado, momento de crise por que passou Kátia (ENPC) no início de 2007, ao voltar de sua viagem ao Brasil. O episódio, no entanto, não chegou a ser considerado grave pela responsável da escola, se comparado ao tipo de problema que costumam ter outros estrangeiros.

Quanto às competências lingüísticas, com exceção de algumas pequenas observações feitas pela professora de francês da ENSM de Saint-Etienne (que, no entanto, atribui aos brasileiros um nível mínimo B1 de competência, acima do que lhes havia sido atribuído antes de viajar), todos os demais consideram que os brasileiros da EPUSP são extremamente talentosos para as línguas e que, em pouco tempo são capazes de “se exprimir tão bem quanto um nativo”. Nesse sentido, a opinião desses professores é que a língua em si não constitui um obstáculo para a integração dos brasileiros.

A esse respeito, gostaríamos de comentar aqui, a título de ilustração, o critério adotado pelo responsável da SNSM de Paris para formar, entre os ADTs, os grupos de trabalho encarregados

⁸ Apenas uma das pessoas contatadas, a responsável pelo curso de francês da ENSM de Saint-Etienne, nos devolveu o questionário preenchido; o mesmo está disponível Anexos deste trabalho. O restante do material que pode ser recuperado corresponde a anotações feitas durante as entrevistas pessoais, na ENSM de Paris e ENPC, e informações trocadas por correio eletrônico (com alguns professores da ENSM de Saint-Etienne).

de realizar, nos primeiros três meses de sua chegada à escola, como uma espécie de “prova de ingresso e avaliação de potencial”, a simulação de um projeto de gestão de produto. O critério básico para a formação dos grupos foi, na visão do professor, o lingüístico, com base nas seguintes considerações: todos os alunos asiáticos deveriam permanecer juntos, já que falavam “línguas semelhantes” e apresentavam enormes dificuldades de comunicação em francês; em um segundo grupo, estudantes europeus e um russo, que não podia ir para nenhum dos outros dois grupos; finalmente, no terceiro grupo, brasileiros, espanhóis – “são latinos falam línguas parecidas” –, um francês e um marroquino – reunidos todos aqueles que melhor se exprimiam em francês. Curiosamente, este critério, que provocou alguns problemas no grupo asiático, pelo equívoco de imaginar que chineses, coreanos e japoneses não experimentassem intolerâncias mútuas, premiou os brasileiros como os mais competentes em língua francesa.

Sobre as características que fazem das *Grandes Ecoles*, e, mais especificamente, de cada *Promo*, um círculo fechado no qual é difícil penetrar, os responsáveis da ENSM de Paris manifestaram não apenas sua preocupação a respeito, e os esforços que vêm realizando no sentido de “quebrar” as barreiras estabelecidas e propiciar a integração entre todos os alunos, como afirmaram ser este o principal objetivo dos programas de colaboração com universidades estrangeiras: literalmente, “abrir a cabeça” dos estudantes franceses para o mundo exterior, as outras culturas e as outras realidades, e prepará-los para ser profissionais de um mundo globalizado. Nesse sentido, a abordagem da escola, ou, pelo menos os esforços que vem fazendo, caminham no sentido de uma formação intercultural.

CONCLUSÃO

Este trabalho foi motivado por interrogações surgidas em nossa prática diária como professora de Francês Língua Estrangeira e, durante algum tempo, encarregada da formação lingüístico-cultural de estudantes brasileiros, alunos da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, que se preparavam a uma experiência de mobilidade internacional.

A necessidade de compreender o processo que caracteriza a mobilidade internacional, uma forma peculiar e recente de mobilidade, situada “entre a mobilidade passageira do turista e o deslocamento mais longo do migrante”¹ (MURPHY-LEJEUNE, 2003), e, ao mesmo tempo, encontrar nela o lugar que nos é reservado – a nós, professores de línguas estrangeiras, e, consciente ou inconscientemente, ativos mediadores culturais diante de nossos alunos –, levou-nos a buscar um quadro teórico que pudesse dar conta dos diferentes elementos que compõem a dinâmica intercultural e, mais ainda, instrumentalizar-nos para exercer nossa função de forma coerente e “eficaz”, no sentido de auxiliar nossos aprendizes a desenvolver uma competência intercultural.

Tanto mais que a mobilidade estudantil, ainda tímida em nosso país, começa a representar um percurso natural no contexto da internacionalização da Universidade, com vistas a responder à demanda de um mercado de trabalho globalizado que exige competências cada vez mais desenvolvidas no que diz respeito ao trânsito entre universos culturais diferentes e diversos. Essa nova realidade pressupõe, portanto, novas necessidades de formação, inclusive e principalmente no âmbito do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, às quais o sistema educacional como um todo precisa adequar-se.

Chegando ao termo de nosso estudo, e diante da difícil tarefa de formular uma conclusão de um processo tão rico e complexo quanto o de acompanhar, ainda que à distância, os passos de nossos ex-alunos, enquanto, aqui, enveredávamos por alguns caminhos que poderiam nos levar, não a explicá-los, mas a descrevê-los, buscando em suas singularidades os elementos que poderiam torná-los exemplares, optamos por percorrer, rapidamente, as grandes linhas de nosso percurso.

De início, deixamo-nos ingenuamente conduzir pela ilusão de que encontraríamos um modelo teórico que nos permitiria mensurar e analisar as situações de interação intercultural às quais estariam expostos os estudantes em mobilidade internacional e, desta forma, construir nosso

¹“...entre la mobilité passagère du touriste et le déplacement à long terme du migrant.” (op. cit., p. 200)

próprio instrumento capaz de assegurar a eficácia e a ampla aplicabilidade de uma formação destinada a diminuir ao máximo as dificuldades e os mal-entendidos decorrentes do choque cultural.

No entanto, conforme avançávamos, percebemos que, na ausência de um quadro teórico bem estabelecido, uma vez que o intercultural ainda não se apresenta como uma área do conhecimento independente, com um núcleo rígido (um *noyau dur*, adotando a terminologia de Puren²) consistente e parâmetros bem estabelecidos. Diante de suas múltiplas possibilidades e caminhos, de um lado e, de outro lado, da rigidez dos poucos modelos propostos com o objetivo de “mensurar” a competência intercultural, descobrimos que a melhor forma de tratar a complexidade da experiência que nos propúnhamos analisar era dar voz aos estudantes que a estavam vivenciando.

Sendo assim, optamos por uma metodologia de trabalho de caráter qualitativo-descritivo, tendo como centro do processo um grupo de estudantes participantes do Programa de Duplo Diploma entre a Escola Politécnica da Universidade de São Paulo e as *Grandes Ecoles* de engenharia da França. Por suas características, que permitem ao mesmo tempo acompanhar os percursos individuais e, cruzando as diferentes experiências, estabelecer generalizações pertinentes que podem vir a ter caráter exemplar, consideramos que o estudo de caso responderia perfeitamente aos nossos objetivos.

O presente trabalho foi redigido em duas partes, correspondendo, no total, a cinco capítulos: uma primeira parte teórica, dividida em dois capítulos, e uma segunda parte, de caráter mais prático, em três capítulos, englobando a contextualização da pesquisa, a metodologia empregada, a análise de dois manuais didáticos de Francês Língua Estrangeira e, finalmente, o estudo de caso.

Em um primeiro momento, com o objetivo de delimitar e contextualizar o conceito-tema de nossa pesquisa, procuramos apresentar as principais formas como a cultura tem sido abordada, ao longo do tempo, no âmbito do Ensino-Aprendizagem de línguas estrangeiras, bem como os conceitos que a têm definido e que definem a ligação entre língua e cultura. Do

² Maiores informações sobre a expressão podem ser encontradas em: Puren, C. *Histoire des Méthodologies de l'enseignement des langues*, Coleção Didactique des Langues Etrangères, Paris, Nathan/CLE International, 1988.

ensino da *Civilização*, e de todo o peso que o termo carrega consigo, passando pelo da *Cultura*, até chegarmos às preocupações que engendraram o *Intercultural*, e mesmo o *Co-cultural*, toda uma gama de fatores – políticos, econômicos, sociais e culturais – tem influenciado as relações que se estabelecem entre os diversos elementos que, direta ou indiretamente, participam da difusão e do ensino de uma dada língua-cultura, a saber: governantes, teóricos, conceptores, editores, formadores, professores e aprendizes.

Dentre as duas grandes linhas teóricas que têm sido desenvolvidas nas últimas décadas objetivando dar conta das questões que envolvem o contato entre culturas, ambas surgidas das necessidades práticas de lidar com os problemas decorrentes do contato com as diversas culturas de imigrantes no sistema escolar tradicional, a saber, o Multiculturalismo norte-americano e a Abordagem Intercultural francesa, ou francófona, optamos pela segunda, como base teórica a condução da análise de nossa pesquisa. Esclarecemos que essa opção não se deu pelo fato de sermos professores de língua francesa, mas por acreditarmos que abordagem intercultural, baseada na idéia de uma interação com a alteridade, que, ao provocar uma reavaliação dos próprios valores e pré-conceitos culturais, pode quebrar os estereótipos e fornecer uma imagem mais realista e compreensiva do Outro, realmente caminha – ao menos é essa sua manifesta intenção – no sentido de possibilitar o desenvolvimento de um diálogo entre as diferentes culturas e, portanto, seria mais adequada à preparação daqueles que se destinam a uma experiência, pessoal ou profissional, em um ou mais países estrangeiros.

Dentro dessa linha, apoiamo-nos, sobretudo, nos estudos e na abordagem pedagógica encabeçados por Martine ABDALLAH-PRETCEILLE et Geneviève ZARATE, cujos ecos também estão presentes no *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas*, no qual também nos baseamos, e nos trabalhos, mais práticos e, ao nosso ver, complementares, de Elizabeth MURPHY-LEJEUNE e Tânia OGAY, que, em contextos e de formas diferentes levaram a cabo importantes pesquisas no sentido de analisar o complexo processo de adaptação a um território estrangeiro.

Definida a abordagem, buscamos, em um segundo momento, delimitar o conceito de “competência intercultural”, bem como definir “capital de mobilidade”, conceito estabelecido por MURPHY-LEJEUNE, que consideramos intrinsecamente ligado ao anterior e, por essa

razão, adotamos como referência para a primeira parte da análise de nosso corpus de pesquisa.

Entendendo competência intercultural como parte integrante e inseparável de uma competência, maior, de comunicação, do modo esta última é definida, por exemplo, pelo *Quadro Europeu*, podemos inferir que a competência intercultural de um indivíduo, tanto quanto sua adaptação, desenvolver-se-ia tanto mais rápida e eficazmente quanto maior fosse seu capital de mobilidade. Essa foi, portanto, uma de nossas primeiras hipóteses de trabalho.

O terceiro capítulo teve como objetivos caracterizar o contexto da pesquisa – o Programa de Duplo Diploma da Escola Politécnica da USP com as *Grandes Ecoles* francesas –, o grupo-sujeito – 9 alunos participantes do Programa no biênio 2006-2008 –, e explicitar a metodologia adotada para a análise. Esta, conforme mencionado acima, correspondeu a um estudo de caso efetuado a partir das informações obtidas por meio de dois questionários respondidos pelos sujeitos do grupo e analisadas à luz da Abordagem Intercultural.

A esse respeito, e com o distanciamento que só agora, diante das etapas concluídas, nos é permitido obter, consideramos pertinente refletir acerca dos instrumentos metodológicos empregados para a coleta dos dados tratados em nossa pesquisa. Os questionários produzidos a partir de outros já utilizados por OGAY e ZARATE em pesquisas de mesmo gênero pareceram-nos, a princípio exaustivamente completos não somente para dar conta de responder às questões que constituíam o próprio cerne da pesquisa como, até mesmo, para fornecer elementos subsidiários que pudessem gerar novas questões. Ainda que nem todo o material coletado por meio desses questionários tenha sido efetivamente aproveitado, devido às escolhas operadas no decorrer de nossa análise, constatamos, todavia, que, diante da complexidade do processo observado, e de todas as variantes passíveis de interferir em sua dinâmica, nosso procedimento tanto quanto nossos instrumentos metodológicos poderiam ter sido mais abrangentes, e talvez mais flexíveis, no sentido não apenas de fornecer respostas mais completas às questões iniciais da pesquisa, mas também de suprir, ao menos em parte, as necessidades surgidas no decorrer do processo.

Entendemos, porém, que o próprio objeto da pesquisa, por seu caráter incerto e inesperado, visto estarmos lidando com seres humanos dotados de individualidades apenas entrevistas e, de modo algum, controláveis para que pudessem ser encaixadas em um modelo, ou

compreendidas a partir de respostas simples a perguntas pré-estabelecidas, o sentimento de incompletude era, de certa forma, previsível, e, se por um lado não invalida a pesquisa realizada, por outro lado serve-nos de indicador para outra, ou outras, mais profundas e, sem dúvida alguma, desejáveis, sobre a mesma problemática.

Sem nunca perder de vista nossa condição de professora de línguas estrangeiras, e tendo sido co-responsável pela preparação lingüístico-cultural do grupo-sujeito, decidimos, ainda, verificar nos manuais didáticos utilizados para esta preparação de que forma a cultura francesa era abordada e, a partir dessa análise, inferir quais seriam as possíveis conseqüências e/ou repercussões da abordagem adotada para a competência intercultural dos estudantes. Assim, nosso quarto capítulo foi dedicado à análise do conteúdo de referência explícita à cultura francesa nos manuais *Reflets 1* e *Forum 1*.

Essa análise revelou, dentre outros elementos, um aspecto que não apenas já havia sido anunciado por autores como ZARATE e GOHARD-RADENKOVIC, como também já havia sido evidenciado por nossa prática profissional e que, do ponto de vista de uma abordagem intercultural, poderia responder, sozinho, por toda uma série de questionamentos: a dificuldade em romper com os cânones tradicionais, neutralizar os estereótipos e, sobretudo, encurtar, ou mesmo abater, a distância existente entre aquilo que se anuncia e aquilo que realmente se faz na concepção do material didático.

Seja por imposição do mercado editorial, seja por interesses outros a ela subjacentes, seja simplesmente pela dificuldade real, consciente ou inconsciente, de “mudar o foco” da abordagem que se vem fazendo desde há muito, o fato é que, conforme pudemos evidenciar com nossa breve análise, o Intercultural ainda não se realiza no material didático.

Como vimos, a despeito de toda a “boa vontade” dos autores dos manuais analisados, expressa em seus discursos de apresentação, na qual retomam e reafirmam a proposta do *Quadro Europeu*, pouco há de realmente novo tanto em relação às temáticas abordadas quanto à forma de apresentar os conteúdos culturais e, principalmente, quanto às propostas de exploração pedagógica do material, exceção feita às páginas *Comportements* do manual *Forum 1*, conforme esclarecemos em nossa análise.

Ora, considerando-se que para a grande maioria dos professores de línguas estrangeiras no Brasil, que não dispõem de recursos que lhes permitam um contato mais próximo com a

realidade dos falantes nativos da língua que ensinam – lembrando que, mesmo a Internet, esse poderoso instrumento de aproximação entre países e universos de conhecimento, que para nós tem se convertido em um dos principais materiais de referência, não é realidade para a grande maioria de nossa população –, o manual didático ainda é a grande fonte de conhecimento da realidade do Outro, pode-se facilmente imaginar toda uma série de equívocos gerados a partir da visão estereotipada e reduzida dessa realidade “vendida” pelo manual. Em outras palavras, parece-nos que professores e aprendizes ainda estariam fadados a “cair da armadilha” da cultura do manual e, no caso específico da língua francesa, enxergar a França e a francofonia através das mesmas lentes utilizadas por seus predecessores: luxo, refinamento, gastronomia, história, Civilização.

Nesse sentido, vale lembrar que a modernidade e a tecnologia que, de certo modo, caracterizam a França contemporânea, não aparecem no discurso dos estudantes de engenharia que, paradoxalmente, estão justamente se preparando para realizar uma formação técnica nesse país. Tão pouco nos parece coincidência que, conforme comentamos no decorrer de nossa análise, esses estudantes manifestem em suas representações sobre a França alguns dos estereótipos presentes nos manuais e que, talvez pela mesma razão, não cheguem a adotar uma postura realmente crítica em relação aos mesmos quando questionados a esse respeito.

Por outro lado, entendemos também, por nossa própria experiência, a dificuldade experimentada para transformar em material concreto os resultados das discussões travadas pelos teóricos do Intercultural. Com efeito, ainda que os grandes pensadores dessa abordagem tenham chegado a delimitar alguns parâmetros e limites, pouco foi realizado até o momento em termos de propostas práticas. Afora alguns (ainda poucos) materiais produzidos pelo próprio Conselho da Europa e algumas “pistas” de trabalho elaboradas por DE CARLO e ZARATE – com certeza quem mais produziu nesse sentido –, muito ainda resta a fazer se realmente se quiser levar o Intercultural para a sala de aula.

Como último ponto de reflexão acerca do tema, é interessante ressaltar que teorias e produção pedagógica, ao menos no que diz respeito ao Francês Língua Estrangeira, quase sempre³ têm

³ Exceção feita, até o momento, a Jean-Claude BEACCO, que participou da concepção de um manual de FLE lançado recentemente.

caminhado paralelos um ao outro. Acreditamos que talvez fosse o caso de haver alguns cruzamentos entre esses caminhos.

Dando voz aos atores do processo, com base nas informações recolhidas com os questionários, a última parte de nosso trabalho correspondeu ao estudo de caso, durante o qual buscamos estabelecer, em dois momentos distintos – pouco antes da viagem e cerca de seis meses após o início da experiência internacional – o capital de mobilidade do grupo, e de seus componentes, e as principais características do processo inicial de adaptação em território francês.

Das hipóteses de partida de nosso estudo, algumas se validaram. De fato, conforme o diagnóstico inicial que objetivava avaliar o capital de mobilidade do grupo antes de iniciar a experiência internacional, os elementos do grupo identificados como possuidores de um maior capital inicial de mobilidade, realmente se revelaram mais bem adaptados do que os demais, decorridos os primeiros meses de estada na França.

No entanto, surpreendentemente, um daqueles que situávamos no outro extremo do grupo – Artur – manifestou adaptação semelhante, além de uma visão bastante positiva da experiência e dos ganhos da mesma para a sua formação.

Já no que diz respeito à formação lingüístico-cultural em francês língua estrangeira, não observamos diferenças significativas no processo de adaptação entre aqueles participantes que realizaram mais de um curso de francês (casos de Kátia e Marcelo) e/ou que participaram do módulo de Preparação para Viagem e os demais. Isto, acreditamos, pode tanto se dever ao fato de que o próprio CFI-Poli, único curso comum a todos, já forneça as ferramentas mínimas necessárias para iniciar o percurso internacional, como também às características peculiares do grupo de estudantes, manifestamente aberto e motivado para a experiência.

Como já dissemos, e repetimos inúmeras vezes durante esse estudo, estamos diante de uma “elite migratória”, uma geração e um grupo sócio-cultural-acadêmico que já vê a mobilidade internacional como parte integrante, e natural, de sua formação, seja profissional seja como indivíduo e que, em nosso caso específico, seja por essas razões, seja também pelas características inerentes ao jovem brasileiro médio oriundo das mais diversas origens e habitante de uma cidade tão eclética como São Paulo, é alguém que apresenta um grau de

abertura ao estrangeiro certamente superior à maioria da população brasileira, ou mesmo mundial.

As dificuldades, porém, descobrimos, fazem parte do processo e não podem ser evitadas. E por que deveriam, se uma parte dos ganhos da experiência de mobilidade é justamente a de confrontar-se com elas, enfrentá-las e, com isso, conhecer-se melhor tanto quanto chegar a conhecer o Outro, e, por conseguinte, como tão bem nos ensinaram nossos estudantes, crescer como pessoa e como cidadão.

E à ansiedade do professor de línguas-culturas estrangeiras, que imagina poder dar conta de transmitir aos seus alunos tudo aquilo que de necessitarão para não viver, ou vencer com facilidade o choque cultural e quase que se tornar o Outro, que ele certamente nunca virá a ser, a resposta também vem pela voz dos alunos. Por mais que o professor forneça informações e conteúdo, o que não significa que não deva fazê-lo, muito pelo contrário, há na experiência de mobilidade um componente experiencial individual que é incontrolável, até mesmo pelo próprio indivíduo que o vive.

A abordagem intercultural, e a competência que buscamos desenvolver em nossos alunos não diz respeito, portanto, como já disseram, dentre outros, ZARATE e ABDALLAH-PRETCEILLE, nem em transformá-los no Outro, nem em fornecer-lhes a maior quantidade possível – que sempre será insuficiente – de informações acerca desse Outro, e sim em torná-los conscientes dos elementos que interferem no processo de comunicação/interação intercultural, capazes de refletir sobre seus próprios valores e seu próprio comportamento em relação a todos os Outros com os quais venham a entrar em contato.

O encontro intercultural deve ser uma ocasião de viver e de aprender a viver as incertezas que nascem invariavelmente do encontro com o Outro, e, assim, de “aceitar e de viver a complexidade e as contradições das relações que existem efetivamente entre as problemáticas pessoais, as problemáticas sociais, as problemáticas intra e internacionais, intra e interculturais” (OGAY, 2000; citando Demorgon, 1989)⁴

⁴ “La rencontre interculturelle doit être une occasion de vivre et d’apprendre à vivre les incertitudes qui naissent inmanquablement de la reencontre avec l’Autre, et ainsi ‘d’accepter et de vivre la complexité et les contradictions des rapports qui existent effectivement entre les problématiques personnelles, les problématiques sociales, les problématiques intra et internationales, intra et interculturelles”.

[Tradução nossa]

Como fazê-lo efetivamente, no entanto, ainda é um ponto que precisa ser muito mais trabalhado. É preciso, ainda, trazer a teoria à prática e encontrar os instrumentos adequados para avaliar essa prática, coisa que só um volume maior de pesquisas e de experiências poderá fornecer.

Esse estudo, certamente, não está acabado, posto que ao buscar respostas para algumas questões deparamo-nos com outras e mais complexas questões, ainda sem respostas, sinalizando-nos um longo caminho a ser percorrido no âmbito das teorias e das experiências interculturais.

Como pesquisadora, nós também vivemos, como nossos estudantes, um processo de mudança durante o longo processo de aprendizagem que correspondeu à realização de nossa pesquisa. Mudanças de convicções, de perspectivas, de enfoques..., compreensão de erros cometidos, alteração de percepções.

Esperamos, que, assim como serviu para todos nós, pesquisadora e estudantes participantes, este primeiro fruto de um trabalho que pretendemos continuar, possa servir de germe para tantos outros quantos outros são os contextos em que atuam os profissionais da Educação e do Ensino-Aprendizagem de línguas estrangeiras e quão diversas as necessidades com as quais se deparam em seu dia-a-dia.

**REFERÊNCIAS
BIBLIOGRÁFICAS**

1. OBRAS:

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine, *L'éducation interculturelle*, Paris, PUF, 2^a ed., 2005.

_____ *Vers une pédagogie interculturelle*, Antropos, Paris, 1996.

_____ et PORCHER, Louis, *Education et communication interculturelle*, PUF, Paris, 1996.

ABRIC, Jean-Claude (dir.), *Pratiques sociales et représentations*, PUG, Paris, 1994.

AMOSSY, Ruth et al., *Estereotipos y clichés*, Eudeba, Buenos Aires, 2001.

BEACCO, Jean-Claude, *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Hachette, Paris, 2000.

BLONDEL, A., BRIET, G., COLLÈS, L., DESTERCKE, L. e SEKHAVAT, A., *Que voulez-vous dire? Compétence culturelle et stratégies didactiques*. Duculot, Bruxelles, 1998.

BYRAM, M. & ZARATE, G., *Les jeunes confrontés à la différence. Des propositions de formation*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1996.

CARROLL, Raymonde, *Evidences Invisibles. Américains et Français au quotidien.*, La couleur des idées / Seuil, Paris, 1987.

COLLÈS, Luc et al. (dir.), *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S?*, Proximités-Didactique / E.M.E. & InterCommunications, Cortil-Wodon, 2006.

CONDEI, Cecilia et al. (dir.), *L'interculturel en francophonie. Représentations des apprenants et discours des manuels*. Proximités-Didactique / E.M.E. & InterCommunications, Cortil-Wodon, 2006.

CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, Paris, Didier.

DE CARLO, Maddalena, *L'interculturel*, CLE International, Paris, 1998.

GOHARD-RADENKOVIC, Aline, *Communiquer en langue étrangère. Des compétences culturelles vers des compétences linguistiques*, Peter Lang, 1999.

- HALL, Edward, *La dimension cachée*, Seuil, Paris, 1971.
- _____, *Le langage silencieux*, Seuil, Paris, 1984.
- JODELET, Denise (dir.), *Les Représentations sociales*, PUG, Paris, 1989.
- LOUIS, Vincent et al., *Former les professeurs de langues à l'interculturel*, E.M.E. & InterCommunications, Cortil-Wodon, 2006.
- MURPHY-LEJEUNE, Elisabeth, *L'étudiant européen voyageur, un nouvel étranger*, Essais / Didier, Paris, 2003.
- OGAY, Tania, *De la compétence à la dynamique interculturelles. Des théories de la communication interculturelle à l'épreuve d'un échange de jeunes entre Suisse romande et allémanique*, Transversales, vol. 1/ Peter Lang, 2000.
- PORCHER, Louis, *L'enseignement des langues étrangères*. Paris, Hachette Livre, 2000. Col. Langues Vivantes. Français Langue Etrangère.
- ZARATE, Geneviève, *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, 1986.
- _____, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Didier, Paris 1995.

2. REVISTAS :

- Cahiers Pédagogiques*, CRAP, Paris : ABDALLAH-PRETCEILLE, M., « Apprendre une langue, apprendre une culture, apprendre l'altérité », n° 360, janvier 1998.
- Etudes de Linguistique Appliquée*, Didier Erudiction, Paris : PUREN, C., « Pour une didactique comparée des langues-cultures », n° 129, janvier-mars 2003.
- Le Français dans le Monde*, CLE International, Paris : « Cultures, culture », Recherches et Applications, jan 1996. « La médiation et la didactique des langues et des cultures », Recherches et Applications, jan 2003. AUGER, N. , « Manuels et stéréotypes », n° 326, mars-avril 2003 ; « Vers une compétence plurilingue », Recherches et Applications, juillet 2003.

MURPHY-LEJEUNE, Elisabeth e ZARATE, Geneviève., “L’acteur social pluriculturel: évolution politique-positions didactiques”

Les langues modernes, APLV, Paris : CHOPPIN, A., « Les manuels scolaires de langues vivantes de 1789 à nos jours » e PUREN, Ch., « Outils et méthodologie d’analyse des manuels de langue : l’exemple des procédures d’enseignement-apprentissage de la grammaire », n° 1, 2002. PUREN, Ch., « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle », n° 3, 2002.

Travaux de didactique du français langue étrangère, Institut d’études françaises pour étrangers/Université Paul Valéry, Montpellier : COÏANIZ, A., « Du culturel à l’interculturel en didactique du FLE » e LEBRANCHU, J-F., « De la civilisation comme objet d’enseignement aux pratiques de communication » , n° 53, 2005. EISL, M., La perspective interculturelle en FLE : des principes didactologiques aux activités de classe (enseignement secondaire autrichien) », n° 54, 2005.

Ville-Ecole-Intégration Enjeux, « L’Ecole et les cultures », n°129 – juin 2002, SCÉRÉN [CNDP], Paris : ASGARALLY, I., « L’école à Maurice : entre multiculturalisme et interculturel ». LEGENDRE, F., « Diversité culturelle et pratiques pédagogiques. Opinions et attitudes des nouveaux professeurs des écoles de l’académie de Créteil ».

3. DOCUMENTOS ELETRÔNICOS:

<http://www.franparler.org/dossier/interculturel.htm> - Dossier « L’Interculturel en classe de français ».

MELGES DE ANDRADE, Adnei. “**A mobilidade internacional na graduação. Os Programas de Duplo Diploma**”. Revista Politécnica on-line, n° 219, 01/03/2002. Última consulta realizada em : 16/11/2007.

APÊNDICES

- **QUEST-Pré**
- **QUEST-Pré - Tabulação**
- **QUEST-Pós**
- **QUEST-Profs**

Estudantes brasileiros na França... – Denise Radanovic Vieira – FEUSP / 2006

.....

Questionário nº 1

A. Dados Pessoais

Nome:

Data de nascimento : / /

Sexo : () F () M

Nacionalidade (s) :

Endereço :

Mora com :

Tels. :

e-mail(s) :

MSN :

B. Formação

Curso fundamental cursado em escola : () Pública () Privada

Curso médio cursado em : () Pública () Privada

Curso técnico? () Não () Sim (Qual?)

Aluno : () POLI () IME () IF () IQ

Área : Semestre :

Nível de instrução do pai :

Primário : () Incompleto () Completo

Ginasial : () Incompleto () Completo

Colegial : () Incompleto () Completo

Superior : () Incompleto () Completo

Área :

Pós-graduação :

Nível : () Especialização () Mestrado () Doutorado

Área :

Profissão atual :

Nível de instrução da mãe :

Primário : () Incompleto () Completo

Ginasial : () Incompleto () Completo

Colegial : () Incompleto () Completo

Superior : () Incompleto () Completo

Área :

Pós-graduação :

Nível : () Especialização () Mestrado () Doutorado

Área :

Profissão atual :

C. Línguas estrangeiras / Competências lingüísticas

I. Avalie suas competências em língua francesa:

		Perfeita mente	Muito bem	Razoavel mente	Com dificuldade	Muito mal	Nada
1.	Quando ouve alguém falar em <u>francês</u> , você entende...	()	()	()	()	()	()
2.	Quando assiste um filme ou um programa de TV em <u>francês</u> , você entende...	()	()	()	()	()	()
3.	Quando ouve um documento áudio (música, rádio...) em <u>francês</u> , você						

3.	Quando ouve um documento áudio (música, rádio...) em <u>francês</u> , você entende...	()	()	()	()	()	()
4.	Quando lê um texto técnico em <u>francês</u> , você entende...	()	()	()	()	()	()
5.	Quando lê um texto de jornal e/ou revista em <u>francês</u> , você entende...	()	()	()	()	()	()
6.	Quando fala em <u>francês</u> , você se exprime...	()	()	()	()	()	()
7.	Quando escreve em <u>francês</u> , você se exprime...	()	()	()	()	()	()

II. Avalie suas competências em outras línguas

Língua :

		Perfeita mente	Muito bem	Razoavel mente	Com dificuldade	Muito mal	Nada
1.	Quando ouve alguém falar em, você entende...	()	()	()	()	()	()
2.	Quando assiste um filme ou um programa de TV em, você entende...	()	()	()	()	()	()
3.	Quando ouve um documento áudio (música, rádio...) em, você entende...	()	()	()	()	()	()
4.	Quando lê um texto técnico em, você entende...	()	()	()	()	()	()
5.	Quando lê um texto de jornal e/ou revista em, você entende...	()	()	()	()	()	()
6.	Quando fala em, você se exprime...	()	()	()	()	()	()
7.	Quando escreve em, você se exprime...	()	()	()	()	()	()

D. Contatos interculturais

Nacionalidade do pai :

Nacionalidade da mãe :

Qual(is) a(s) língua(s) falada(s) em sua casa e/ou entre os membros de sua família?

.....
Possui familiares estrangeiros? () Não () Sim .

Grau de parentesco :

Possui familiares que moram no exterior? () Não () Sim .

Grau de parentesco :

Em que país (es)?

Já viajou a países estrangeiros? () Não () Sim .

Qual (is)?

Em caso afirmativo, quantas vezes?

Qual(is) o(s) motivo(s) da viagem(ns)?

.....
Quanto tempo durou cada viagem?

.....
No total, quantos meses/anos já passou fora do país?

Já morou fora do país? Onde? Por quanto tempo? Por que motivo? Que idade tinha na época?

.....
Tem amigos estrangeiros? De que nacionalidade (s)?

.....
Costuma encontrá-los / contatá-los com frequência? Como?

.....

E. Uso da Mídia

Para responder às próximas questões, utilize a tabela de frequência abaixo:

- (1). Todos os dias
- (2). 2 a 3 vezes por semana
- (3). Pelo menos uma vez por semana
- (4). Menos de uma vez por semana
- (5). Nunca

Com que frequência usa a **Internet** para informação e/ou pesquisa? ()

Costuma consultar sites em língua francesa? () Sim () Não

Com que frequência? ()

Quais os sites que mais consulta?

.....

Tem acesso à **TV a cabo**? () Sim () Não

Costuma assistir programas em língua francesa?

Com que frequência? ()

Costuma assistir programas em outras línguas estrangeiras? () Sim () Não

Quais línguas?

Com que frequência? ()

Tem acesso à **programas de rádio** em língua estrangeira? () Sim () Não

Costuma ouvir programas em língua francesa? () Sim () Não

Com que frequência? ()

Costuma ouvir programas em outras línguas estrangeiras? () Sim () Não

Quais línguas?

Com que frequência? ()

Costuma ler **jornais e/ou revistas** em francês? () Sim () Não

Quais?

Com que frequência? ()

Costuma ler jornais e/ou revistas em outras línguas estrangeiras? () Sim () Não

Quais?

Com que frequência? ()

F. Motivações

Porque resolveu participar do Programa de Duplo Diploma?

.....

O que espera aprender e/ou que habilidades espera desenvolver durante sua permanência na França?

.....

Conhece outras pessoas que participaram do mesmo programa? O que elas lhe disseram a respeito?

.....

Se você tivesse a possibilidade de passar um longo período em um outro país estrangeiro, para onde iria?

() Outro país da Europa (especifique):

() Estados Unidos

() Canadá

() Algum país da Ásia (especifique) :

() Austrália ou Nova Zelândia

() Algum país da África (especifique) :

Por que e para que?

.....

Em relação à França, você está:

- () Muito motivado
- () Razoavelmente motivado
- () Pouco motivado

Por que?

.....

.....

Em sua opinião, sua vida de estudante na França será muito diferente de sua vida de estudante no Brasil? Por que?

.....

.....

Em sua opinião, que aspecto(s) será(ão) mais difícil(eis) durante sua temporada na França? Por que?

.....

.....

Além dos estudos, o que mais gostaria de fazer durante este período?

.....

Você acha que esse período na França vai mudar alguma coisa em sua vida futura? O que?

.....

.....

G. Preparação para a viagem :

O que você tem feito para preparar-se para a temporada na França?

.....

Tem buscado informações sobre a vida na França? Onde?

.....

.....

Fez algum curso específico e/ou participou de algum tipo de atividade de preparação para a viagem? Qual?Onde?

.....

.....

O que você sabe sobre a França?

.....

.....

O que você sabe sobre a cidade onde vai morar?

.....

.....

O que você sabe sobre a escola onde vai estudar?

.....

.....

O que você sabe sobre o lugar onde vai morar?

.....

.....

O que sabe sobre a vida dos estudantes brasileiros na França?

.....

.....

Acha-se suficientemente preparado para a viagem? Por que?

.....

.....

H. Representações

1. Escreva as 5 primeiras palavras que lhe vêm à cabeça quando pensa... Indique ao lado de cada palavra se a mesma é positiva(+), negativa(-) ou neutra(=).

a. na França

b. nos franceses

()	()
()	()
()	()
()	()
()	()

c. nos estrangeiros que vivem na França

d. nos estudantes franceses de engenharia

()	()
()	()
()	()
()	()
()	()

e. nos Estados Unidos

f. na Argentina

()	()
()	()

()..... ().....

()..... ().....

()..... ().....

g. no Brasil

() ()

() ()

()

2. Para cada um dos diferentes grupos, indique na escala em que medida os adjetivos apresentados aplicam-se ao grupo em questão:

a) Os franceses são freqüentemente :

[illegible]

QUESTIONÁRIO 1 – TABULAÇÃO

A – Dados Pessoais :

Sexo : 9 meninos, 3 meninas

Idade : de 21 a 25 anos, maioria (6) tem 22-23 anos

Mora com :

- família nuclear : 4
- mãe e irmão(s) : 2
- pai : 1
- outros parentes (tia, avó) : 2

B – Formação :

Onde estudaram :

	Esc Pública	Esc Privada
CF	3	6
CM	3	6
CT	2 (Telecomunicações / Eletrônica)	

Alunos de 5º (3) ou 7º (6) semestre da POLI

Nível de instrução dos pais :

PAI			MÃE		
	Compl	Incompl		Compl	Incompl
PRIM			PRIM	1	
GIN		1	GIN		
COL	1		COL	1	
SUP	8		SUP	6	
PG			PG		
Esp	2		Esp		
Mest	1		Mest	1	
Dout	1		Dout	1	

Área (Fac): Engenharia : Quím (1); Civil (2); Elétrica (1) Medicina (1) Psicologia (1) Administração (1) Administração e Contabilidade (1) Profissão : Analista de sistemas Func. Público (2) Engenheiro (1) Eng civil (2) Médico Produtor de eventos Falecido : 2 Aposentado : 1	Área (Fac) / Profissão : Adm., Econ. E Contabilidade (1) / Odontologia (1) Enfermagem (1) Farmácia Letras-inglês Engenharia elétrica
--	---

C – Línguas :

	FRANCÊS (todos)					
	P	MB	R	CD	MM	N
1		3	4	2		
2			2	7		
3		1	2	4	2	
4		2	5	1		
5		5	3			
6		1	4	4		
7		1	5	3		

	INGLÊS (todos)					
	P	MB	R	CD	MM	N
1	3	3	3			
2	3		6			
3	2	1	4	2		
4	3	3	3			
5	4	4	1			
6	2	2	4	1		
7	2	1	5			

	ESPANHOL(2)					
	P	MB	R	CD	MM	N
1		2				
2		2				
3			2			
4			2			
5		2				
6			2			
7			1	1		

	ALEMÃO (2)					
	P	MB	R	CD	MM	N
1			1		1	
2					2	
3				1	1	
4				1	1	
5				1	1	
6				2		
7				2		

	ITALIANO (1)					
	P	MB	R	CD	MM	N
1		1				
2				1		
3				1		
4			1			
5			1			
6				1		
7				1		

D – Contatos interculturais :

Nacionalidade dos pais :

PAI BRAS.	PAI ESTRANG.	MÃE BRAS.	MÃE ESTRANG.
8	1 (turco naturalizado)	9	0

Familiares estrangeiros :

(5) Não ; (4) Sim : primos 2º grau; primos; marido da prima; avô (falecido)

Familiares morando no exterior :

(6) Não ; (3) Sim : primos 2º grau (EUA), primos e tios (Japão); primos (EUA)

Viagens a países estrangeiros :

(3) Não ; (6) Sim : EUA (4), Europa (2), Am. Latina (3), México (2), Israel (1)

Motivo(s) da viagem(ns) :

Turismo (6), Intercâmbio de estudo (2), Intercâmbio de trabalho (1), olimpíada de matemática (1)

Morou fora :

(8) Não ; (1) Sim : San Diego, EUA (3 meses – intercâmbio de trabalho)

Amigos estrangeiros :

(3) Não ;

(6) Sim, nacionalidades : russa (1), espanhola (1), norueguesa (1), israelense (1), francesa (2), colombiana (1), alemã (1), holandesa (1)

Contatos freqüentes : () Não; (4) Sim : e-mail, cartas, MSN, pessoalmente (fac)

E – Uso da mídia:

Internet :

Freqüência de uso p/ pesquisa :

(1). Todos os dias	8
(2). 2 a 3 vezes por semana	1
(3). Pelo menos uma vez por semana	
(4). Menos de uma vez por semana	
(5). Nunca	

Sites em francês : 9

Freqüência de uso:

(1). Todos os dias	
(2). 2 a 3 vezes por semana	4
(3). Pelo menos uma vez por semana	3
(4). Menos de uma vez por semana	2
(5). Nunca	

Sites consultados :

Le Monde (43), usine nouvelle, Le Point (3), Wikipédia, TF1, RFI, Google (2), Yahoo, TV5 (3), ENSTA, www.etudiantdeparis.fr, Ecoles Centrales

TV a cabo :

(2) Não ; (7) Sim

Programas em francês : (2) Não ; (7) Sim

Freqüência:

(1). Todos os dias	
--------------------	--

(2). 2 a 3 vezes por semana	
(3). Pelo menos uma vez por semana	1
4). Menos de uma vez por semana	6
(5). Nunca	1

Programas em outras LE: (2) Não ; (7) Sim (7 inglês, 1 espanhol)

Frequência:

(1). Todos os dias	1
(2). 2 a 3 vezes por semana	2
(3). Pelo menos uma vez por semana	2
4). Menos de uma vez por semana	2
(5). Nunca	2

Rádio em LE :

(4) Não ; (5) Sim

Radio em francês:

(6) Não ; (3) Sim

Frequência:

(1). Todos os dias	
(2). 2 a 3 vezes por semana	
(3). Pelo menos uma vez por semana	1
4). Menos de uma vez por semana	2
(5). Nunca	6

F – Motivações :

Porque resolveu participar do Programa de Duplo Diploma?

- experiência internacional : 2
- aprender outra língua : 2
- conhecer outra cultura : 4 (francesa: 1)

- melhorar sua formação/ currículo : 4
- engenheiro generalista/ formação diversificada : 3
- diferencial no mercado de trabalho : 5
- crescimento pessoal : 3
- experiência de vida
- desenvolvimento tecnológico francês

O que espera aprender e/ou que habilidades espera desenvolver durante sua permanência na França?

- Aprimorar o francês (fluência) : 8
- Fluência em inglês : 2
- Praticar espanhol
- conhecer a cultura francesa :
- conhecer outras culturas
- competências profissionais :
- ampliar conhecimentos de engenharia
- habilidades matemáticas e ciências de base : 2
- controlar orçamento / gerenciar uma casa
- independência : 3
- aprender a “se virar” (cozinhar...)
- responsabilidade
- maturidade
- capacidade de adaptação : 2
- capacidade de comunicação
- desenvolver relações pessoais/ habilidades de relacionamento pessoal
- tomada de decisões
- ampliar visão de mundo
- melhorar raciocínio
- conhecer o mundo empresarial e de negócios
- aprender economia e administração de empresas

Conhece outras pessoas que participaram do mesmo programa? O que elas lhe disseram a respeito?

- todos gostaram muito : 2 **Marcelo / Luís**
- oportunidade única **Marcelo**

- alguns pretendem voltar à França p/ estudar ou trabalhar **Marcelo**
- o programa proporciona um grande aprendizado em diversos aspectos **Artur**
- a cultura é muito diferente, por isso é muito legal **Luís**
- todos confessam grandes problemas de adaptação (idioma e nível de ensino) **Claudio**
- Não conheço : 1 **Daniel**
- Experiência sem preço **Sofia**
- Todos se desenvolvem muito como pessoas **Sofia**
- Dificuldade do curso **Sofia**
- Dificuldade de se integrar com os franceses **Sofia**
- Proveitoso **Bianca**
- A faculdade é difícil mas não impossível **Bianca**
- Criaram vínculos importantes de amizade **Bianca**
- Curso muito bom **Ivan**

Se você tivesse a possibilidade de passar um longo período em um outro país estrangeiro, para onde iria?

- (4) Outro país da Europa (especifique): Inglaterra (2), Alemanha, Itália
- (2) Estados Unidos
- (2) Canadá
- (1) Algum país da Ásia (especifique) : Israel
- () Austrália ou Nova Zelândia
- () Algum país da África (especifique) : .

Por que e para que?

- aperfeiçoar meu inglês
- especialização
- países desenvolvidos em engenharia (EUA, Alemanha)
- conhecimento da língua (inglês, alemão) importante no mercado de trabalho
- trabalhar ou estudar (2)
- aprender hebraico
- país avançado tecnologicamente (Israel)
- país bem estruturado (Canadá)
- país ainda por construir (Canadá)
- país que aceita bem os estrangeiros (Canadá)

- país com grande história, onde é possível evoluir culturalmente (Inglaterra)
- aprender italiano e obter cidadania

Em relação à França, você está:

(7) Muito motivado

Por que?

- irei aprender muito com as mudanças
- sempre admirei a cultura francesa
- o sistema de ensino francês me despertou a atenção
- ansiosa pela experiência de viver fora
- experiência totalmente diferente de tudo o que já vivi até hoje
- cultura francesa é extremamente rica
- contatos com outras culturas além da francesa (Itália, Alemanha, Inglaterra)
- experiência muito diferente, viagem de 3 anos, muitas coisas novas vão aparecer em pouco tempo

(1) Razoavelmente motivado Claudio

Por que?

- motivado quanto ao país, mas com medo da ausência da família e da namorada

(1) Pouco motivado Bianca

Por que?

- ainda não conseguiu bolsa; dificuldades financeiras desmotivam

Em sua opinião, sua vida de estudante na França será muito diferente de sua vida de estudante no Brasil? Por que?

(7) Sim

- volume de estudos terá de ser maior Bianca
- ausência de amigos e família reduzirá o lazer Bianca
- diferenças devido ao fato de morar dentro da universidade Artur
- estarei morando bem perto da escola Claudio
- acredito que terei que estudar mais que aqui Claudio
- o dia a dia será quase igual, mas a vida será diferente pq viverei numa república e o tipo de convivência será completamente diferente Daniel
- o ensino na França é diferente; demandará menos esforço e mais abstração Sofia
- irei morar sozinho em um local de cultura diferente Ivan
-

(2) Não

- ritmo de estudo igual **Marcelo**
- morar ao lado da faculdade, sem trânsito = mais tempo livre, melhor qualidade de vida **Marcelo**
- academicamente não, a barreira da língua será transposta e o estudo tende a ser o mesmo; **Luís**
- talvez me engane e tenha que “entrar no sistema francês” de estudo. **Luís**

Em sua opinião, que aspecto(s) será(ão) mais difícil(eis) durante sua temporada na França? Por que?

- o idioma (5)
- a adaptação cultural (com os franceses)
- distância da família (3)
- distância dos amigos (2)
- dificuldade de não entender e não se fazer entender
- as matérias da faculdade, em especial a matemática;
- metodologia de ensino diferente, terei pontos fortes e fracos diante dos franceses
- nível de ensino, forte base matemática
- independência
- engenheiros tendem a ser um pouco frios
- preconceito por sermos de outro país, um país emergente (“eles acham que não deveríamos estar lá”)
- restrição financeira / falta de dinheiro **Bianca, Artur**
- burocracia (abrir conta em banco, fazer seguro-saúde etc.)
- espero me adaptar com a comida

Além dos estudos, o que mais gostaria de fazer durante este período?

- aprender sobre a história da França e de outros países
- conhecer a cultura francesa e a cultura de outros países europeus
- conhecer a Europa
- conhecer muitos lugares diferentes
- experimentar a França e a Europa em toda a sua plenitude
- viajar (6)
- adquirir aparelhos eletrônicos (laptop)

- ir a concertos
- praticar esportes (2)
- fazer novas amizades (2) / conhecer gente
- estagiar (2)
- trabalhar

Você acha que esse período na França vai mudar alguma coisa em sua vida futura? O que?

- mais oportunidades de trabalho (3) em empresas estrangeiras
- transformar minha maneira de pensar
- valorizar a formação
- currículo competitivo
- ascensão profissional acelerada
- crescimento pessoal (3)
- maturidade e auto-confiança
- maneira de encarar meu país e os outros (saber o que devemos mudar, mas, principalmente, no que somos bons) / forma de ver a realidade (amigos, família, Brasil) ; terei outras referências
- o contato com outras culturas mudará a maneira de agir e relacionar-se com as pessoas

G. Preparação para a viagem :

O que você tem feito para preparar-se para a temporada na França?

- cursos de francês (todos)
- lista do que levar
- check-up de saúde
- site TV5
- preparação “psicológica” Sofia
- falar com os brasileiros que estão lá (2)
- mala e projeções de viagens
- comprei bastante roupa
- pesquisa em sites

-

Tem buscado informações sobre a vida na França? Onde?

- pessoas conhecidas que já foram ou estão lá (4)
- sites internet (7)
- textos publicados pela escola
- amigos e imprensa escrita (jornais e revistas) (2)
- livros
- Le Monde (site)
- Contato com um estudante que cuida do alojamento onde vou morar
- E-mail com alunos de lá

Fez algum curso específico e/ou participou de algum tipo de atividade de preparação para a viagem? Qual?Onde?

- curso Poli (todos)
- prep p/ viagem (Poli) : 6 **Marcelo, Ivan, Katia, Sofia, Daniel, Claudio**
- curso (1 módulo) no Poliglota **Marcelo**
- AF **Katia**
- Goutez la France

O que você sabe sobre a França?

- país rico em história **Bianca**
- investe em educação e tecnologia **Bianca**
- padrão de vida muito alto **Bianca** /boa qualidade de vida **Marcelo**
- país de 1º mundo **Marcelo**
- problemas sociais (população da periferia é mais pobre; há preconceito contra estrangeiros) **Marcelo**
- país do pão, do queijo e do vinho **Marcelo**
- infos gerais sobre a cultura e o desenvolvimento tecnológico **Ivan**
- país desenvolvido em engenharia, educação, ciências e assistência social. **Sofia**
- Povo pró-ativo politicamente **Sofia**
- Ausência de sapatos femininos bonitos, teclado diferente,, **Katia**
- Conhecimentos de história do ensino médio e de cultura no curso p/ viagem **Katia**
- 4ª economia mundial, membro do conselho de segurança da ONU (com poder de veto), muito forte politicamente, tem acesso ao mar. **Daniel**

- Povo apresenta certa intolerância a religiões e estrangeiros **Daniel**
- Pontos turísticos mais famosos, um pouco sobre o sistema de ensino francês e infos mais gerais do país **Claudio**
- Coisas que outras pessoas dizem ou que eu leio **Luís**
- Um pouco de cultura, um pouco de política, sistema de governo, educação etc. **Luís**
- Meus conhecimentos sobre a França são da relevância que esta possui no séc XIX e início do XX para todo o mundo; da grande quantidade de turistas que visitam o país, devido aos seus monumentos e movimentos artísticos. **Artur**

O que você sabe sobre a cidade onde vai morar?

- LILLE : cidade importante do ponto de vista estratégico de transportes; centro comercial (cidade de feiras), por sua localização **Bianca**
- Não muito, mas estou munido de boas informações (manual Ponts) : mercadinho próx do alojamento; resto-U só funciona de dia **Marcelo**
- St ETIENNE : cidade muito bela, bem localizada, acessos fáceis, ótima culinária **Ivan**
- PARIS : cosmopolita, capital dos estudantes, repleta de atividades culturais. **Sofia**
- PARIS : além dos monumentos básicos, vídeos, mapas, metrô, grandes empresas **Katia**
- PARIS : a cidade mais cara e mais visitada do mundo; povo mais fechado; centro cultural e turístico; um pouco ao norte do ponto central da França; o rio Sena corta Paris em 2. **Daniel**
- PARIS : ritmo de vida deve ser parecido com SP; conheço os pontos turísticos mais importantes da cidade **Claudio**
- LYON : 2º maior aglomerado da FR, capital gastronômica, cidade histórica e patrimônio da humanidade, swede do Olympic de Lyon (campeão francês) etc. **Luís**
- Villeneuve D'Ascq: cidade pertencente à grande metrópole de Lille, que é uma das principais cidades francesas, possuindo relevante importância no comércio europeu devido à proximidade de grandes cidades. **Artur**

O que você sabe sobre a escola onde vai estudar?

- tem muito prestígio e visa a formação generalista do engenheiro **Bianca**
- escola de grande reputação internacional (Ponts); reconhecida como uma das melhores da França (EMSE) **Marcelo**
- possui alojamento, restaurante, infra-estrutura esportiva e oferece cursos de engenharia **Marcelo**
- escola muito antiga; participou ativamente na história francesa **Ivan**
- é reconhecida como uma das melhores da França. **Ivan**

- ligada ao Ministério da Defesa (ENSTA), é uma das mais desenvolvidas do mundo em algumas áreas, como Óptica **Sofia**
- Há um grande intercâmbio entre alunos da Polytechnique e da Ponts com a ENSTA **Sofia**
- O que os colegas contaram sobre o dia a dia (p ex: a sobremesa do bandejão é cara) **Katia**
- Revirei o site, descobrindo as matérias, a estrutura do curso e os alunos (1/3 são estrangeiros, 29% são mulheres) **Katia**
- 2ª escola mais prestigiosa da França (ENSMP), 1ª em contratos (de pesquisas) com empresas; seu foco é formar engenheiros administradores generalistas; quer que seus estudantes sejam internacionais, por isso promove muitas viagens; fica em frente ao Jardin du Luxembourg **Daniel**
- disciplinas obrigatórias, localização da escola, facilidades voltadas ao estudante (resto-U, p ex)
- está entre as 15 melhores escolas científicas da França, muito conhecida pela indústria, ensino generalista etc. **Luís**
- a Centrale de Lille é uma escola de engenharia que foi fundada no séc XIX através de outras duas escolas. Integra o grupo das Centrales desde 199..., tendo em média o ingresso de 150 alunos por ano. **Artur**

O que você sabe sobre o lugar onde vai morar?

- alojamento de faculdade; prédio onde moram muitos estudantes **Bianca**
- não muito, ainda não definido (Ponts) **Marcelo**
- Maison des Elèves, quarto indiv. Com TV, Internet e frigobar; o quarto é limpo 1 x /sem **Ivan**
- Vou morar na ALTT de Chatillon, que não fica na região central de Paris, mas em uma cidade da Petite Couronne **Sofia**
- Vou morar em um quarto individual com banheiro **Sofia**
- Não foi definido, mas sei exatamente as opções que tenho (custo, facilidades disponíveis, localização) e as recomendações dos meus colegas **Katia**

- Maison des Mines : 5 min a pé da escola; tem quartos duplos de 16m² aprox., fornece roupas de cama (1x/sem), com geladeira, pia e micro-ondas no quarto e banheiros no andar. **Daniel**
- Região de estudantes (Quartier latin), muito ativa e bonita; escola do lado do Jardim de Luxemburgo **Claudio**
- Por estar no centro de Paris, terei o acesso facilitado a qualquer parte da Europa. **Claudio**
- Alojamento do campus da ECL, em Ecully; parece ser bom, com muitas facilidades, além de ser dentro da ECL. **Luís**
- Morarei com outros estudantes na residência universitária. Lá dividirei um apto de 2 quartos com um colega politécnico; possui também uma pequena cozinha e um banheiro. **Artur**

O que sabe sobre a vida dos estudantes brasileiros na França?

- vida universitária; muito estudo mas com um pouco de diversão **Bianca**
- boa adaptação **Marcelo**
- viajam, vão a shows, cinemas, jogos **Marcelo**
- há o conceito de “família”, todos se ajudam (Ponts) **Marcelo**
- muito pouco, os brasileiros são bem aceitos lá **Ivan**
- sofrem bastante na faculdade, pois é muito puxado o ensino **Sofia**
- são unidos **Sofia**
- nenhum dos meus amigos que estão lá sofreu muito (só os da Polytechnique reclamam que é puxado, o resto diz que é mais fácil que a Poli) **Katia**
- a língua é razoavelmente fácil (os chineses sofrem horrores) e a comida e o frio são absurdos. **Kátia**
- Pouco, quase nada. **Daniel**
- Pouco; todos parecem se adaptar bem **Claudio**
- continuam estudando francês, além de outras línguas (como inglês e italiano); **Luís**
- estudam bastante devido ao nível requerido pela escola e também viajam bastante. **Luís**
- o curso nas Ecoles Centrales necessita uma grande dedicação devido à defasagem que teremos em uma aspectos; entretanto, mesmo com esse grande esforço, todos conseguem participar de atividades extracurriculares e realizar diversos passeios. **Artur**

Acha-se suficientemente preparado para a viagem? Por que?

(2) Não

- meu francês está insatisfatório **Bianca**
- tenho medo de passar por uma crise psicológica nos primeiros meses **Bianca**
- Não me sinto preparado porque faltam várias questões, como visto, organização de malas (roupas, livros, material de higiene pessoal etc) e questões de chegada na França. **Artur**

(7) Sim

- já tive uma experiência internacional (viagem à Bolívia e ao Peru) e aprendi a me virar **Marcelo**
- as pessoas que estão lá dão muitas dicas **Marcelo**
- estudo francês desde 2003 **Marcelo**
- tenho um irmão na Alemanha, que dá muitas dicas **Marcelo**
- estou disposto a aprender e me adaptar **Ivan**
- estou muito motivada e empolgada com a experiência, o que fará com que eu supere mais facilmente os obstáculos que aparecerem. **Sofia**
- Acho que se eu fosse sozinha (há + 4 alunos no meu grupo) me sentiria despreparada. **Katia**
- Não me esforcei muito para me preparar, porque sei que terei ajuda. **Katia**
- Desafios são parte da vida e tenho certeza que por mais que me prepare isso não vai impedir que tenha problemas. **Daniel**
- O essencial é interromper corretamente minha vida no Brasil (encaminhar assuntos não terminados) e fazer uma transição adequada de vidas. E isso já está sendo feito. **Daniel**
- Ainda tenho muito medo deste “desconhecido” **Claudio**
- Não tenho receio quanto ao idioma ou ao curso; meu maior agravante é ficar longe da namorada e da família. **Cláudio**
- Conheço o básico da língua, um pouco de cultura e de como os brasileiros vivem lá. O resto será uma surpresa, uma aventura que viverei um dia de cada vez. **Luís**

Questionário nº 1

H. Representações

a. Quando penso na França...

Ivan	Daniel	Katia	Ivan	Bianca	Sofia	Claudio	Luís	Marcelo
(+) Paris	(+) queijo	(+) queijo	(+) cultura	vinho	(+) desenvolvimento	(+) estudos	(+) legal	(=) Zidane
(+) turismo	(=) bandeira	(+) Paris	(+) comida	queijo	(+) cultura	(+) viagens	(+) excitante	(+) Roland Garros
(+) vinho	(-) religião (brigas)	(+) moda	(+) história	vermelho	(+) vinho	(+) novas pessoas	(+) desenvolvida	(=) queijo
(+) queijo	(+) franceses	(-) cara	(-) higiene	azul	(+) queijo	(-) saudades	(=) velha	(=) vinho
(+) cultura	(=) língua francesa	(=) língua francesa	(+) turismo	branco	(+) engenharia	(-) solidão	(+) glamurosa	(+) pão

b. Quando penso nos franceses...

Ivan	Daniel	Katia	Ivan	Bianca	Sofia	Claudio	Luís	Marcelo
(=) chique	(+) sérios	(-) higiene insufic.	(=) morenos	frios	(-) arrogância	(-) indiferentes	(-) esnobes	(-) frios
(+) organizado	(+) atraentes (Mulh)	(=) baixinhos	(-) arrogantes	prestativos	(+) charmosos	(-) frios	(+) cartesianos	(-) arrogantes
(+) reivindicador	(=) frios	(+) bem-vestidos	(-) frios	esforçados	(+) cabeça aberta	(+) acolhedores (alu)	(-) secos	(=) diferentes
(+) estudioso	(-) ar de superioridade	(-) fumantes	(-) individualistas	inteligentes	(+) vida cultural ativa	(=) inteligentes	(+) trabalhadores	(=) estudiosos
(-) concorrência	(-) cabeça fechada	(+) cultos	(+) cultos	festeiros	(+) proativos	(+) simpáticos	(=) velhos	(+) raçudos

c. Quando penso nos estrangeiros que vivem na França...

Ivan	Daniel	Katia	Ivan	Bianca	Sofia	Claudio	Luís	Marcelo
(-) xenofobia	(+) alegres	(-) discriminados	(-) preconceito	esforçados	(+) esforçados	(+) amigos	(=) pobres	(+) corajosos
(-) pobreza	(-) folgados	(+) amigáveis	(-) subsalários	viajantes	(+) alegres	(=) perdidos	(+) em desenvolvimento	(=) diferentes
(=) aventura	(-) bagunceiros	(+) multiculturais	(-) esforços manuais	computador	(+) esperançosos	(=) esforçados	(+) batalhadores	(+) amigos entre si
(+) oportunidade	(-) radicais	(-) nível soc-cult inferi	(=) africanos e muçul	estudos	(-) preconceito	(+) animados	(+) sonhadores	(-) preconceitos
(+) trabalho	(-) malandros	(=) mão-de-obra	(+) insatisfação	acolhimento	(+) ajuda mútua	(+) educados	(-) fúteis	(+) persistentes

d. Quando penso nos estudantes franceses de engenharia...

Ivan	Daniel	Katia	Ivan	Bianca	Sofia	Claudio	Luís	Marcelo
(+) criatividade	(-) sérios demais	(+) inteligentes	(+) matemática	competentes	(+) inteligentes	(+) esforçados	(+) inteligentes	(+) inteligentes
(-) desemprego	(-) teóricos	(+) sérios	(+) generalismo	inteligentes	(+) esforçados	(-) pouco práticos	(-)aborrecidos	(-) frios
(+) otimização	(+) receptivos	(-) fechados	(+) pluridisciplinaridade	festeiros	(+) festeiros	(+) dedicados	(-) certinhos	(-) fazem "panelas"
(+) contatos	(=) estudiosos	(+) esforçados	(+) esforçados	sérios	(+) vida cult agitada	(-) fechados	(+) batalhadores	(+) educados
(+) amigos	(-) cabeça fechada	(-) arrogantes	(-) ocupados	privilegiados	(-) fechados	(-) pouco motivados	(+) vencedores	(=) muito estudiosos

e. Quando penso nos Estados Unidos...

Ivan	Daniel	Katia	Ivan	Bianca	Sofia	Claudio	Luís	Marcelo
(+) inglês	(-) hamburguer	(+) Bush	(-) egocentrismo	privilegiados	(+) desenvolvimento	(=) estátua da liberdade	(-) egocêntricos	(-) alienados
(=) Mc Donalds	(-) mexicanos	(-) ignorância	(-) poder	convencidos	(-) arrogância	(-) guerra	(-) políticos	(-) bobos
(+) grande	(+) honestidade	(+) tecnologia	(-) aparência	convencentes	(+) segurança	(-) dominação	(-) mandões	(+) inteligentes
(+) rico	(+) limpeza	(+) gdes universi/es	(+) esforço	inteligentes	(+) poder	(-) arrogância	(=) grande	(-) imaturos
(-) individualismo	(+) Tio Sam	(-) high schools	(-) preconceito	ricos	(+) riqueza	(=) filmes	(-) decadente	(+) educados

f. Quando penso na Argentina...

Ivan	Daniel	Katia	Ivan	Bianca	Sofia	Claudio	Luís	Marcelo
(+) futebol	(-) espanhol	(+) Buenos Aires	(-) arrogância	festeiros	(-) arrogância	(=) tango	(-) esnobe	(+) inteligentes
(-) rixa	(-) Maradona	(+) recup.econômica	(=) disputa	convencidos	(-) desrespeito	(=) futebol	(+) batalhadores	(+) calorosos
(+) Mercosul	(+) Casa Rosada	(-) futebol	(+) tango	competentes	(+) segurança	(=) churrasco	(-) orgulhosos	(+) brincalhões
(-) disputas	(-) argentinos	(+) gado	(-) briguentos	subestimadores	(-) desonestidade	(=) rivalidade	(+) crescendo	(+) esportivos
(+) vizinhos	(+) cultura	(-) Perón	(=) frio (clima)	irritantes	(-) Maradona	(-) arrogância	(=) vizinho	(-) um pouco arrogantes

g. Quando penso no Brasil...

Ivan	Daniel	Katia	Ivan	Bianca	Sofia	Claudio	Luís	Marcelo
(+) futebol	(-) futebol	(-) desigualdade soc	(-) diferença social	folgados	(-) pobreza	(+) família	(+) batalhador	(+) calorosos
(+) melhor	(-) miséria	(+) recursos natur.	(+) espírito alegre	pouco esforçados	(-) desrespeito	(=) futebol	(+) crescendo	(+) amigos
(-) desigualdade	(=) brasileiros	(+) clima agradável	(-) comodismo	competentes	(+) alegria	(=) estudos	(-) desigual	(+) esportivos
(+) diversidade	(=) bandeira bras.	(+) São Paulo	(+) diversidade cult.	convencidos	(=) moderação	(+) namorada	(-) burro	(-) menor educação
(+) tamanho	(-) música bras.	(+) povo aberto	(+) esperançoso	festeiros	(+) esperança	(+) paz interior	(-) sem auto-estima	(-) imaturos

.....

Questionário nº 2

Experiência no Exterior

Identificação
Nome:
Escola (na França) :
Cidade :
Data da entrevista : / / 2006

A. Duração da estada

1. Há quanto tempo está na França ?
2. Na sua opinião, qual deve ser a duração mínima da estada para que a experiência deixe de ser uma experiência turística? mês (es)
3. Quanto tempo acha que é necessário para integrar-se à sociedade/cultura francesa ?
.....
4. Você ainda se sente “estrangeiro” na França ? Por que ?
.....
.....

B. Contatos iniciais

1. O que mais o/a surpreendeu e/ou chocou quando chegou na França? Por que?
.....
.....

2. Havia alguém para recepcioná-lo ao chegar? Como foi sua acolhida? O que achou da organização do Programa neste sentido?

.....

3. Em qual dos contextos abaixo achou a adaptação mais difícil ? Por que ?

() No contexto universitário

() No contexto social

() Em outros contextos. Qual(is)?

.....

C. Inserção na cultura local

1. Onde e com quem você está morando na França?

() Residência universitária - alojamento individual

() Residência universitária - alojamento conjunto - quantos?

() Outro tipo de alojamento. Especifique :

.....

2. Neste período, já fez muitos amigos franceses ? Quantos ? Onde?

.....

.....

3. Fez amigos de outras nacionalidades ? Quantos ? Onde?

.....

.....

4. Que tipos de contatos tem tido com os franceses ? Em que ocasiões ? (Ex : festas, passeios, convites pessoais etc.)

.....

.....

D. Participação na sociedade local

1. Que recursos da sociedade local você tem utilizado para se familiarizar com a cultura? Com que frequência (use a tabela abaixo)?

- (1). Todos os dias
- (2). 2 a 3 vezes por semana
- (3). Pelo menos uma vez por semana
- (4). Menos de uma vez por semana
- (5). Nunca

- () Rádio
- () Televisão
- () Cinema
- () Teatro
- () Shows / espetáculos
- () Eventos universitários
- () Outros. Especifique :

2. Você participa de atividades extras propostas pela Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Quais? Com que frequência?

.....

3. Você participa de atividades fora da Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Com que frequência ?

.....

E. Desenvolvimento pessoal / Aprendizagem intercultural

1. Em que medida você se sente à vontade na sociedade local?

.....

.....

2. Em sua opinião, que elementos influenciam a integração de um estrangeiro em um outro país?

Por que?

.....

.....

3. O que você acha que aprendeu até agora com esta experiência?

- a. sobre a cultura francesa?
- b. sobre o contato com os franceses?
- c. sobre o contato com outros estrangeiros?
- d. Em outras áreas (qualidades, habilidades etc)?

.....

.....

4. O que acha que ainda precisa aprender ? Justifique.

.....

.....

5. Acha que o seu processo de adaptação foi mais fácil /difícil que o de outros estudantes estrangeiros ? Por que?

.....

.....

5. Na sua opinião, qual será a importância desta experiência para o seu futuro (pessoal / profissional)?

.....

.....

F. Análise da preparação / Conselhos

1. Você acha que se estava adequadamente preparado para esta experiência? Justifique.

a. Quanto ao conhecimento da língua ?

() Sim () Não

.....

b. Quanto ao conhecimento da cultura francesa?

() Sim () Não

.....

c. Quanto a outros conhecimentos necessários (especifique)?

() Sim () Não

.....

2. Cite, pelo menos, 3 elementos importantes que devem ser incluídos na preparação para uma experiência deste tipo:

.....

3. Que conselhos daria aos colegas que se preparam para viver a mesma experiência ?

.....

G. Cursos prévios / material didático
--

1. Além do conhecimento lingüístico, em que você acha que o curso de francês que fez no Brasil o ajudou no processo de adaptação à cultura francesa?

.....

2. Que livros didáticos utilizou em seu(s) curso de francês no Brasil? O que você acha da abordagem que este(s) livro(s) faz da cultura francesa? Que elementos presentes no(s) livro(s) podem ajudar na adaptação de um brasileiro?

.....
.....

Para aqueles que fizeram o Curso de Preparação p/ Viagem (Poli) :

Você acha que o curso o ajudou a melhor adaptar-se? Justifique.

O que você acha que este curso deveria ter abordado e que não abordou? Justifique.

.....
.....

.....

Questionário nº 3

Responsables écoles

Identification
<p>Nom:</p> <p>Ecole / poste :</p> <p>.....</p> <p>Ville :</p> <p>Date : / / 2007</p>

Questions
<p>1. Combien d'étudiants brésiliens séjournent maintenant chez vous ? Combien viennent de l'Ecole Polytechnique de l'Université de São Paulo (POLI-USP) ?</p> <p>.....</p>
<p>2. Comment vous qualifiez l'adaptation des étudiants brésiliens par rapport aux autres étudiants étrangers en ce qui concerne ...</p> <p style="margin-left: 20px;">a) leurs compétences linguistiques (en français) ?</p> <p style="margin-left: 20px;">b) leurs résultats académiques ?</p> <p style="margin-left: 20px;">c) leur intégration en milieu scolaire (participation aux activités culturelles et sportives proposées, rapports avec les étudiants étrangers et les étudiants français etc.)?</p> <p>.....</p>
<p>3. En général, quelles sont les plus grandes difficultés des étudiants brésiliens dans leur adaptation au pays et à l'école?</p> <p>.....</p>

- 4 . Connaissez-vous des histoires graves de malentendus culturels entourant des étudiants brésiliens? Pouvez-vous en donner un ou deux exemples ? .

.....

- 5 . Que pouvez-vous dire de l'adaptation (selon les critères cités ci-dessus) des étudiants suivants :

-

-

.....

6. A votre avis, en plus des cours de langue française, quel genre de préparation pourrait-on offrir à nos étudiants au Brésil afin de faciliter leur adaptation en France ?

.....

Commentaires:

.....

ANEXOS

**Exemplos de questionários respondidos por
estudantes e professores**

SOFIA

Questionário nº 2

Experiência no Exterior

Identificação

Nome:.....

Escola (na França) : Ecole Nationale Supérieure de Techniques Avancées (ENSTA).....

Cidade : Paris.....

Data da entrevista : 08 / 02 / 2006

A. Duração da estada

1. Há quanto tempo está na França ? 7 meses
2. Na sua opinião, qual deve ser a duração mínima da estada para que a experiência deixe de ser uma experiência turística? 3 mês (es)
3. Quanto tempo acha que é necessário para integrar-se à sociedade/cultura francesa ?
É uma questão pessoal. Ainda não me sinto integrada, mas creio que é possível em 4 meses.
- 4 . Você ainda se sente “estrangeiro” na França ? Por que ?

Ainda me sinto estrangeira na França, mesmo que ache isso difícil, uma vez que a França é um país aberto e riquíssimo em culturas e nacionalidades. Sinto-me “estrangeira” por não ainda não me considerar completamente fluente em francês. Também porque a maioria das minhas amizades é constituída de brasileiros ou estrangeiros e vivemos a nossa cultura e costumes aqui na França, não sendo muito aberta à cultura francesa.

B. Contatos iniciais

1. O que mais o/a surpreendeu e/ou chocou quando chegou na França? Por que?

Várias coisas da vida cotidiana, como a falta de uma amizade forte entre os alunos da minha escola, mesmo entre os franceses; a falta de disponibilidade de serviços, como supermercados, pizzarias, shoppings. A vida aqui parece andar muito mais devagar e tranquila que em São Paulo.

2. Havia alguém para recebê-lo ao chegar? Como foi sua acolhida? O que achou da organização do Programa neste sentido?

Não sou bolsista Eiffel, sou bolsista DGA, e não havia ninguém para me receber na chegada. Acertei todos os detalhes por e-mail e havia uma independência muito grande. Acredito que a acolhida não foi tão cuidadosa e cerrada como a da Eiffel, mas todos os detalhes foram resolvidos por e-mail e nunca faltou comunicação. Portanto, acredito que a organização foi suficiente e nada infantil.

3. Em qual dos contextos abaixo achou a adaptação mais difícil ? Por que ?

(X) No contexto universitário

() No contexto social

() Em outros contextos. Qual(is)?

Acredito que no contexto universitário foi mais difícil, por que os alunos de Grandes Ecoles, são muito competitivos e não existe um clima de amizade verdadeira. Também, a estrutura dos cursos é totalmente diferente da USP: menos créditos por disciplinas e muito mais conteúdos abordados relativamente; em classes menores; existe um tratamento individualizado. Além de tudo, existe a pressão de notas, trabalhos e provas.

C. Inserção na cultura local

1. Onde e com quem você está morando na França?

() Residência universitária - alojamento individual

() Residência universitária - alojamento conjunto - quantos?

(X) Outro tipo de alojamento. Especifique : ALJT – Association Logement Jeunes

Travailleurs. Studette, alojamento individual.

2. Neste período, já fez muitos amigos franceses ? Quantos ? Onde?

Não. Converso com alguns franceses, mas poucos convidam para fazer algo fora da escola. Todas as amizades que eu tenho são da escola. De colegas, entre 20 e 30. De amigos, uns 5.

3. Fez amigos de outras nacionalidades ? Quantos ? Onde?

Fiz muitos amigos de outras nacionalidades. Entre 40 e 50. Todos na escola.

4. Que tipos de contatos tem tido com os franceses ? Em que ocasiões ? (Ex : festas, passeios, convites pessoais etc.)

Já fui convidada para jantar na casa de uma amiga francesa que eu fiz no Brasil, mas que é filha de portugueses. Mas, geralmente, meu contato com os franceses é principalmente na escola.

D. Participação na sociedade local

1. Que recursos da sociedade local você tem utilizado para se familiarizar com a cultura? Com que frequência (use a tabela abaixo)?

- (1). Todos os dias
- (2). 2 a 3 vezes por semana
- (3). Pelo menos uma vez por semana
- (4). Menos de uma vez por semana
- (5). Nunca

- (3) Rádio
- (4) Televisão
- (4) Cinema
- (5) Teatro
- (5) Shows / espetáculos
- (4) Eventos universitários
- (5) Outros. Especifique :

.....

2. Você participa de atividades extras propostas pela Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Quais? Com que frequência?

Eu participei de duas viagens propostas pela escola: O week-end de Intégration (WEI), que na minha escola é uma semana na praia; e o week-end Sportif (WES), que foi um fim de semana praticando esportes radicais nos Alpes. Como esportes, faço natação uma vez por semana, treinando com a escola, e no começo fazia salsa e rugby.

3. Você participa de atividades fora da Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Com que frequência ?

Não participo de atividades fora da escola.

E. Desenvolvimento pessoal / Aprendizagem intercultural

1. Em que medida você se sente à vontade na sociedade local?

Sinto-me à vontade, mas claramente diferente do resto das pessoas. Como exemplo, é raro ver pessoas conversando no ônibus ou no tram, e quando há falam em um volume baixo, o que não ocorre quando junta mais que 2 brasileiros.

2. Em sua opinião, que elementos influenciam a integração de um estrangeiro em um outro país?

Por que?

Obviamente, as características pessoais do estrangeiro, de ser mais ou menos expansivo, por motivos óbvios. Depois, a abertura da sociedade para receber o estrangeiro, como a paciência em explicar calmamente e repetir várias vezes a fim de o estrangeiro entender; também, o caráter de competição quanto a empregos e ocupações.

3. O que você acha que aprendeu até agora com esta experiência?

- a. sobre a cultura francesa?
- b. sobre o contato com os franceses?
- c. sobre o contato com outros estrangeiros?
- d. Em outras áreas (qualidades, habilidades etc)?

- a. Sobre a cultura francesa, aprendi a ter mais leveza sobre as minhas atitudes, como a elegância e *finesse* no convívio com os outros, a menor compulsão de comprar e comer. Aprendi essencialmente que quantidade não é qualidade.
- b. Sobre o contato com os franceses, pelo menos com aqueles que eu tenho contato, aprendi que não é fácil, que eles não são totalmente simpáticos com os estrangeiros, mesmo sendo brasileira, um país amado pelos franceses. Aprendi a não ser tão dependente dos outros.
- c. Sobre o contato com os outros estrangeiros, aprendi que eles são geralmente muito disponíveis e abertos. São pessoas adoráveis. Aprendi que simpatia e amizade não têm raça, cultura ou religião.
- d. Aprendi a desenvolver algumas habilidades que eu não tinha desenvolvido bem no Brasil, como o senso de organização e limpeza. Melhorei meu espírito crítico e a convivência com os outros. Intensifiquei o relacionamento com as pessoas mais próximas a mim aqui na França e conquistei maior independência da minha família.

4. O que acha que ainda precisa aprender ? Justifique.

Ainda tenho que aprender muito. Desenvolver minha tolerância, minha organização e a sua manutenção. Preciso aprender a aproveitar mais as oportunidades e o tempo aqui na Europa. Preciso aprender a planejar mais eficientemente. Preciso conquistar a fluência em francês e melhorar o relacionamento com os franceses em geral.

5. Acha que o seu processo de adaptação foi mais fácil /difícil que o de outros estudantes estrangeiros ? Por que?

Acredito que o meu processo de adaptação foi igual na média ao dos outros brasileiros. Cheguei muito empolgada e disponível a tudo. Minha maior dificuldade foi com a língua. Por motivos óbvios, acredito que minha adaptação foi mais fácil comparada à de estudantes chineses, russos, tchecos, ou de outras religiões, como iranianos. Entretanto, acredito que minha adaptação foi mais difícil comparado a estudantes europeus.

5. Na sua opinião, qual será a importância desta experiência para o seu futuro (pessoal / profissional)?

Acredito que pessoalmente, aprendi uma língua nova e mais que isso o convívio com outra cultura desenvolveu minha flexibilidade e minha independência. Profissionalmente, acredito que essa experiência será muito enriquecedora, uma vez que será apreciada no mercado de trabalho e também porque alia a prática vista no curso no Brasil, com a Teoria e a Matemática vistas aqui na França.

F. Análise da preparação / Conselhos

1. Você acha que se estava adequadamente preparado para esta experiência? Justifique.

- a. Quanto ao conhecimento da língua ?

() Sim (X) Não

Tinha muitas dificuldades para me comunicar, quase nunca era capaz de compreender o que os outros falavam e não era capaz de me comunicar minimamente.

- b. Quanto ao conhecimento da cultura francesa?

(X) Sim () Não

Mais que tudo estava disponível a todos os desafios e saberia que encontraria uma situação diferente. Da cultura francesa, estava habituada a escutar os estereótipos, nada muito profundo.

- c. Quanto a outros conhecimentos necessários (especifique)?

(X) Sim () Não

Como disse na questão anterior, estava muito aberta às novas experiências. Adoro aventuras, e essa se mostrava a maior aventura que já vivi. De vida cotidiana, fiz um cursinho rápido com minha mãe e com minha avó de cozinha, lavanderia e limpeza.

2. Cite, pelo menos, 3 elementos importantes que devem ser incluídos na preparação para uma

experiência deste tipo:

a Preparação Psicológica para viver sozinho e independente numa cultura diferente;

b Estudo da Língua para facilitar o processo de adaptação;

b Vontade verdadeira de participar do projeto, de vir para um país diferente como a França, e conhecimento do que esta experiência rerepresentará no futuro.

3. Que conselhos daria aos colegas que se preparam para viver a mesma experiência ?

Daria os seguintes conselhos: estudar de verdade a gramática e desenvolver a expressão escrita e falada; assistir filmes e emissões em francês para habituar os ouvidos; e o mais importante, estar completamente motivado e disposto a viver uma aventura, sem se esquecer da seriedade com os estudos quando chegar na Ecole aqui na França.

G. Cursos prévios / material didático

1. Além do conhecimento lingüístico, em que você acha que o curso de francês que fez no Brasil o ajudou no processo de adaptação à cultura francesa?

Acredito que pelo estudo guiado por filmes, livros e emissões francesas, os alunos começam a entrar no espírito da cultura francesa. Com certeza, o curso constituiu uma introdução importante e envolvente da cultura francesa, o que facilitou o processo de adaptação.

2. Que livros didáticos utilizou em seu(s) curso de francês no Brasil? O que você acha da abordagem que este(s) livro(s) faz da cultura francesa? Que elementos presentes no(s) livro(s) podem ajudar na adaptação de um brasileiro?

Utilizei Reflets e Grammaire Progressive Français. Acho que Reflets introduz bem a cultura francesa, enquanto que Grammaire Progressive introduz gradual e efetivamente a gramática, sendo o mesmo livro utilizado no curso intensivo de francês que fiz em julho e agosto. Os principais elementos é o desenvolvimento da gramática e o desenvolvimento da audição, aliado à utilização de partes de Paris e da França, que servem como uma inspiração a mais.

Para aqueles que fizeram o Curso de Preparação p/ Viagem (Poli) :

Você acha que o curso o ajudou a melhor adaptar-se? Justifique.

O que você acha que este curso deveria ter abordado e que não abordou? Justifique.

Acredito que o curso me ajudou a melhor me adaptar por apresentar elementos da cultura francesa, a partir de filmes, documentários e emissões, além de extratos de livros. Acredito que o curso deveria trabalhar mais com a expressão oral e escrita dos alunos, pois acredito que cheguei na França com bagagem insuficiente de francês para poder me comunicar.

Questionário nº 2

Experiência no Exterior

Identificação
Nome:.....
Escola (na França) : École Nationale Supérieure des Mines.....
Cidade : Saint-Étienne.....
Data da entrevista : 04 / 01 / 2006

A. Duração da estada

1. Há quanto tempo está na França ?

6 meses

2. Na sua opinião, qual deve ser a duração mínima da estada para que a experiência deixe de ser uma experiência turística?

2 meses

3. Quanto tempo acha que é necessário para integrar-se à sociedade/cultura francesa ?

3 à 4 meses

4. Você ainda se sente “estrangeiro” na França ? Por que ?

Não. Porque consigo me comunicar como outros estrangeiros que moram aqui há muitos anos.

Reconheço diferenças culturais entre França e Brasil mas escolhi parar de comparar tudo e aproveitar as coisas boas daqui.

B. Contatos iniciais

1. O que mais o/a surpreendeu e/ou chocou quando chegou na França? Por que?

O fato de ninguém me compreender ao eu falar em português. Foi estranho perceber que provavelmente ninguém me compreendia na rua ao eu falar em português. Isso porque as vezes você gostaria muito falar algo em sua língua materna e não pode.

2. Havia alguém para recepcioná-lo ao chegar? Como foi sua acolhida? O que achou da organização do Programa neste sentido?

Deveria haver alguém para me recepcionar, logo eu finquei tranqüilo. O problema foi que quando cheguei no aeroporto não havia ninguém. Então fui obrigado a fazer minha primeira conversa ao telefone em francês, achar alguém que pudesse me ajudar por telefone, pedir informações de endereço (à principio não precisaria saber nenhum endereço logo não tinha essa informação) e pegar um táxi. Tudo isso com um francês bastante rudimentar. Poderia ter sido um grande problema, já que a pessoa que me passou o endereço estava quase saindo do trabalho e era sexta-feira.

3. Em qual dos contextos abaixo achou a adaptação mais difícil ? Por que ?

(x) No contexto universitário

() No contexto social

() Em outros contextos. Qual(is)?

Após estar acostumado por varios anos com o metodo de ensino utilizado na Poli, é um pouco difícil se acostumar à um método que visa à ser inovador, empregado aqui na EMSE.

C. Inserção na cultura local

1. Onde e com quem você está morando na França?

(x) Residência universitária - alojamento individual

() Residência universitária - alojamento conjunto - quantos?

() Outro tipo de alojamento. Especifique :

.....

2. Neste período, já fez muitos amigos franceses ? Quantos ? Onde?

Amigos próximos à ponto de poder confiar segredos não são muitos devem ser uns 2, mas amigos com os quais falo direto estão por todo lugar. Devem ser uns 50. Eles são principalmente da

École e da igreja à qual freqüento.

3. Fez amigos de outras nacionalidades ? Quantos ? Onde?

Fiz muitos amigos árabes, do Maghreb principalmente do Marocos. Tenho alguns amigos também de muitos outros países como Grécia, China, Colômbia e Espanha.

4. Que tipos de contatos tem tido com os franceses ? Em que ocasiões ? (Ex : festas, passeios, convites pessoais etc.)

Contatos de trabalho (estudo, grupo para fazer algum trabalho em grupo), em horários de almoço, reuniões na igreja, passeios e alguns convites pessoais para ir para a casa deles.

D. Participação na sociedade local

1. Que recursos da sociedade local você tem utilizado para se familiarizar com a cultura? Com que freqüência (use a tabela abaixo)?

- (1). Todos os dias
- (2). 2 a 3 vezes por semana
- (3). Pelo menos uma vez por semana
- (4). Menos de uma vez por semana
- (5). Nunca
- (4) Rádio
- (3) Televisão
- (4) Cinema
- (5) Teatro
- (4) Shows / espetáculos
- (4) Eventos universitários
- (1) Outros. Especifique : Internet

2. Você participa de atividades extras propostas pela Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Quais? Com que freqüência?

Em algumas atividades de lazer que a escola propôs como passeios. Em uma freqüência de 1 vez em cada dois meses.

Em atividades propostas pelos próprios alunos em uma freqüência de 2 vezes por mês.

3. Você participa de atividades fora da Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Com que freqüência ?

Igreja: uma vez por semana no mínimo (todo sábado).

Esportes: tento andar de bicicleta mas agora com o frio esta cada vez mais difícil.

4. Você, em algum momento, se sentiu discriminado pelos colegas franceses (ou outros) por ser brasileiro e/ou por algum outro motivo (não falar a língua, não conhecer a cultura, desempenho acadêmico etc.)?

Não me senti discriminado, salvo em umas raras circunstâncias.

Quando tive que voltar várias vezes em uma mesma loja por um problema num produto que havia comprado senti que era com frequência mal atendido.

Outras circunstâncias que não foram bem uma discriminação, foram quando tive que ouvir comentários incorretos, porém ditos como certos.

Comentários como: "No Brasil todo mundo anda de carro blindado, e blindagem já é acessório de série em carros no Brasil. Os mais ricos andam todos só de helicóptero." ou "No Brasil todas as mulheres fazem cirurgia plástica, por isso são mais bonitas." ou "Não tenho coragem de ir para o Brasil, porque lá é tudo muito perigoso e as pessoas são muito imorais." (em referência ao carnaval) ou ainda "Tem muitos gays no Brasil." (imagino que aqui na França tenham muito mais).

E. Desenvolvimento pessoal / Aprendizagem intercultural

1. Em que medida você se sente à vontade na sociedade local?

Totalmente à vontade, mas ainda não tenho muitos grandes amigos franceses, o que é de certa forma normal já que estou somente à 6 meses aqui. E isso faz com que seja um pouco mais difícil de se expor falando o que vier à cabeça, o que é muito bom fazer de vez em quando.

2. Em sua opinião, que elementos influenciam a integração de um estrangeiro em um outro país? Por que?

Amigos com os quais você pode confiar inteiramente e a língua. A língua é extremamente importante pois você não pode fazer esse tipo de amigo apenas com uma conversa superficial e isso exige um domínio mínimo da língua.

3. O que você acha que aprendeu até agora com esta experiência?

e. sobre a cultura francesa?

- f. sobre o contato com os franceses?
- g. sobre o contato com outros estrangeiros?
- h. Em outras áreas (qualidades, habilidades etc)?

a. Bastante diferente, sendo bastante liberal, e aceitando diferenças. O francês como um todo adora argumentar procurando provar tudo. Isso ajuda no fato do francês ser também muito ateu, já que não pode provar a existência de Deus.

b. e c. No fundo o contato com os franceses se dá da mesma forma que com outros estrangeiros e com brasileiros. O que temos que saber é a língua e a cultura. No fundo as pessoas são todas iguais.

4. O que acha que ainda precisa aprender ? Justifique.

Melhorar o francês, e tentar diminuir o sotaque. Tenho ainda que cuidar com os “vouvoyês”.

5. Acha que o seu processo de adaptação foi mais fácil /difícil que o de outros estudantes estrangeiros ? Por que?

Acho que por ter uma memória mais auditiva, e uma memória escrita muito curta, na comunicação oral cotidiana me adaptei bem, mas a escrita é ainda difícil.

Quanto a me adaptar à cultura creio que a primeira reação foi de dizer que no Brasil era melhor, por esse ou por aquele motivo. Mas depois que notei que estava fazendo isso, foi mais fácil ver nas diferenças vantagens e desvantagens, ou seja, existem coisas melhores, coisas piores e ainda outras coisas que não são nem melhores nem piores, são somente diferentes.

No convívio com as pessoas as diferenças não foram um problema, apesar de ainda ter dificuldade de compreender a linguagem popular entre os jovens.

Quanto à alimentação existem muitas diferenças, e muitas vezes tenho saudades da comida brasileira. Comer bem aqui como se come no Brasil é bem difícil, principalmente no quesito de frutas ou restaurantes (saudades duma boa churascaria por exemplo).

6. Na sua opinião, qual será a importância desta experiência para o seu futuro (pessoal / profissional)?

Profissionalmente: Saber o francês, ter contatos com pessoas francesas e de outros países.

Pessoalmente: Os grandes amigos(as) são as coisas mais importantes, mas não podemos deixar de lado a oportunidade de visitar cidades repletas de história, poder visitar museus e conhecer

diferentes culturas (francesa, alemã, chinesa, árabe...).

F. Análise da preparação / Conselhos

1. Você acha que se estava adequadamente preparado para esta experiência? Justifique.

d. Quanto ao conhecimento da língua ?

(x) Sim () Não

Sabia pouco, mas o suficiente para aprender aqui.

e. Quanto ao conhecimento da cultura francesa?

(x) Sim () Não

Acho que se aceitamos diferenças não teremos problemas com diferenças culturais, mas creio também que só conhecemos a cultura de outro povo vivendo no meio dele.

f. Quanto a outros conhecimentos necessários (especifique)?

(x) Sim () Não

Os outros conhecimentos necessários como de culinária por exemplo eu pude aprender “em loco”.

Aprender a adaptar se foi fácil pois já havia morado em varias cidades pelo Brasil, e mesmo no Brasil temos diferenças culturais muito grandes. Por exemplo: morei em Tucuruí/PA (dentro da floresta Amazônica), no Nordeste, no Pantanal, em São Paulo, e no Rio de Janeiro para citar algumas cidades, e a diferença cultural entre esses lugares é considerável.

2. Cite, pelo menos, 3 elementos importantes que devem ser incluídos na preparação para uma experiência deste tipo:

Saber aceitar a diferença, encontrar o lado bom de situações difíceis.

Saber que quando mudamos teremos coisas boas e ruins, que quando mudamos não conhecemos ninguém no novo local e que temos que criar do zero nossa rede de amigos mas que isso pode ser divertido.

Saber se dar bem consigo mesmo sem estar rodeado de amigos, ou seja saber se divertir mesmo que as vezes esteja sozinho.

Além dessas coisas em termos mais práticos, creio que um ter um conhecimento mínimo da língua local, ter uma reserva extra na moeda local para emergências e ter algum contato com

alguma pessoa no local (mesmo que desconhecida, por exemplo da escola) podem ajudar.

3. Que conselhos daria aos colegas que se preparam para viver a mesma experiência ?

Estar preparado para ser um pouco independente e aprender a cozinhar, mas se não aprender você sempre terá a chance de aprender na hora que precisar.

G. Cursos prévios / material didático

1. Além do conhecimento lingüístico, em que você acha que o curso de francês que fez no Brasil o ajudou no processo de adaptação à cultura francesa?

O curso de “Preparação para viagem à França” adianta muitas das coisas que seriam mais difíceis de aprender sozinho, o que é muito bom.

2. Que livros didáticos utilizou em seu(s) curso de francês no Brasil? O que você acha da abordagem que este(s) livro(s) faz da cultura francesa? Que elementos presentes no(s) livro(s) podem ajudar na adaptação de um brasileiro?

Reflets e Grammaire Progressive du Français.

Eles são interessantes, mas não conheço outros métodos. O fato do Reflets tentar mostrar o cotidiano do francês é um ponto positivo. Mas creio devido ao fato dos textos do livro serem um tanto limitados em tamanho eles não podem muito esclarecedores. Textos extras e músicas populares legitimamente francesas seriam interessantes para mostrar a cultura também.

Para aqueles que fizeram o Curso de Preparação p/ Viagem (Poli) :

Você acha que o curso o ajudou a melhor adaptar-se? Justifique.

O que você acha que este curso deveria ter abordado e que não abordou? Justifique.

Ajudou sim. Nesse curso podemos aprender aspectos práticos que serão úteis ao estar na França ou mesmo antes ao preparar as coisas que precisaremos levar na viagem o que é muito prático e facilita a vida de quem nunca foi para a Europa por exemplo.

No tempo que o curso dispõe, creio que o que é dado é bastante adaptado.

CLAUDIO

Questionário nº 2

Experiência no Exterior

Identificação

Nome:

Escola (na França) : Ecole Nationale Supérieure des Mines de Paris

Cidade : Paris

Data da entrevista : 20 / 01 / 2006

A. Duração da estada

1. Há quanto tempo está na França ? Quase 7 meses
2. Na sua opinião, qual deve ser a duração mínima da estada para que a experiência deixe de ser uma experiência turística? 3 mês (es)
3. Quanto tempo acha que é necessário para integrar-se à sociedade/cultura francesa ?
Um ano
- 4 . Você ainda se sente “estrangeiro” na França ? Por que ?

Depende da situação. Fazendo coisas rotineiras, que nenhum turista faz, por exemplo indo cortar o cabelo ou fazer compras no mercado me sinto menos estrangeiro, no entanto, na escola ainda me sinto um pouco estrangeiro fazendo algumas matérias. Talvez até mesmo pelo sistema pelo qual entramos, já no segundo ano e vindo de um país onde não temos algo semelhante às grandes escolas.

B. Contatos iniciais

1. O que mais o/a surpreendeu e/ou chocou quando chegou na França? Por que?

Primeiro de tudo foram as condições climáticas, estava muito calor e tinha sol até cerca de 10 horas da noite!

2. Havia alguém para recepcioná-lo ao chegar? Como foi sua acolhida? O que achou da organização do Programa neste sentido?

Tinha um responsável da Egide nos aguardando no aeroporto. Ele nos levou pra pegar o primeiro pagamento da bolsa e depois até a Gare de Lyon, onde pegamos o trem com destino a Vichy. Lá em Vichy também estavam nos aguardando o pessoal do Cavilam com as respectivas famille d'accueil. Quanto a minha família não tenho queixa nenhuma, foi muito legal mesmo.

3. Em qual dos contextos abaixo achou a adaptação mais difícil? Por que?

☒ (X) No contexto universitário

☐ () No contexto social

☐ () Em outros contextos. Qual(is)?

A integração com os alunos franceses é muito mais lenta e difícil, completamente diferente do que eu imagino que seria um francês na Poli, por exemplo.

C. Inserção na cultura local

1. Onde e com quem você está morando na França?

☐ () Residência universitária - alojamento individual

☒ (X) Residência universitária - alojamento conjunto - quantos? Duas pessoas

☐ () Outro tipo de alojamento. Especifique :

Estou morando com um aluno da Mines coreano.

2. Neste período, já fez muitos amigos franceses? Quantos? Onde?

Amigo pra valer mesmo talvez uns dois franceses, no entanto, tenho vários colegas e conhecidos que conversamos um pouco nos corredores da escola, nada muito além disso.

3. Fez amigos de outras nacionalidades? Quantos? Onde?

Ai é muito mais facil, ja tenho bastante amigo estrangeiro, uns vinte talvez. Todos na escola ou na residência.

D. Participação na sociedade local

1. Que recursos da sociedade local você tem utilizado para se familiarizar com a cultura? Com que frequência (use a tabela abaixo)?

- (1). Todos os dias
- (2). 2 a 3 vezes por semana
- (3). Pelo menos uma vez por semana
- (4). Menos de uma vez por semana
- (5). Nunca

(3) Rádio

(4) Televisão

(4) Cinema

(5) Teatro

(5) Shows / espetáculos

(4) Eventos universitários

() Outros. Especifique :

2. Você participa de atividades extras propostas pela Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Quais? Com que frequência?

Estou jogando no time de futebol da escola e participei de todas as viagens com fim academico que tiveram (teve algumas viagens de ski ou rafting que eu não pude ir!)

3. Você participa de atividades fora da Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Com que frequência ?

Estou acertando com alguns amigos estrangeiros também para montarmos uma banda.

E. Desenvolvimento pessoal / Aprendizagem intercultural

1. Em que medida você se sente à vontade na sociedade local?

Me sinto razoavelmente bem a vontade, não senti nenhuma forma de repressão ou discriminação pelo fato de ser estrangeiro.

2. Em sua opinião, que elementos influenciam a integração de um estrangeiro em um outro país?

Por que?

O conhecimento da língua facilita bastante, tenho um amigo russo que tem muita dificuldade para se expressar em francês, acho que pra ele a integração é muito mais difícil do que pra mim.

3. O que você acha que aprendeu até agora com esta experiência?

- i. sobre a cultura francesa?
- j. sobre o contato com os franceses?
- k. sobre o contato com outros estrangeiros?
- l. Em outras áreas (qualidades, habilidades etc)?

Sobre a cultura ainda não comecei a procurar aprender muita coisa, mas esta nos meus planos. Quanto aos franceses eu já percebi que eles são bem mais fechados (ao menos os franceses da escola!) e demoram muito mais pra se abrir, no entanto, acho que aos poucos as coisas vão ficando melhor.

O contato com os outros estrangeiros é particularmente mais simples porque estamos todos na mesma situação. Realmente, é muito mais fácil que com os franceses.

4. O que acha que ainda precisa aprender ? Justifique.

Um pouco mais de fluência no idioma ajudaria pra ter coragem de se arriscar numa conversa entre franceses. As vezes você acaba não se enturmado muito porque fica meio receoso sobre conseguir manter o “fluxo” da conversa, o que é particularmente mais difícil entre jovens (com a família lá em Vichy essa preocupação não existia! Minha família era só uma senhora!!).

5. Acha que o seu processo de adaptação foi mais fácil /difícil que o de outros estudantes estrangeiros ? Por que?

Acredito que mais difícil mas por razões pessoais, visto que eu nunca tinha me afastado tanto e por tanto tempo da minha família. E também, ainda tem minha namorada no Brasil, o que torna a adaptação ainda mais difícil.

5. Na sua opinião, qual será a importância desta experiência para o seu futuro (pessoal / profissional)?

Profissional acredito que sera realmente importante, sei que o simples fato de estar aqui não basta, mas creio que va ajudar bastante quando começar a buscar uma colocação. Pessoalmente, ja sinto uma grande diferença no meu modo de pensar e sentir, como sou obrigado a viver apenas comigo mesmo, acabo me conhecendo melhor!

F. Análise da preparação / Conselhos

1. Você acha que se estava adequadamente preparado para esta experiência? Justifique.

g. Quanto ao conhecimento da língua ?

☒ (X) Sim ☐ () Não

O conhecimento que tinha quando cheguei era mais do que suficiente pra fazer tudo o que precisava aqui na França.

h. Quanto ao conhecimento da cultura francesa?

☐ () Sim ☒ (X) Não

Quero aprender um pouco mais sobre a cultura daqui para compreender melhor tudo o que vejo ao redor. Realmente, esta cidade respira historia. Quanto aos modos e costumes não tive grandes impactos não, so achei que o fato de não existir um prato tipo arroz e feijão e eles comerem queijo sempre é meio diferente, mas adaptavel.

i. Quanto a outros conhecimentos necessários (especifique)?

☐ () Sim ☒ (X) Não

.....

2. Cite, pelo menos, 3 elementos importantes que devem ser incluídos na preparação para uma experiência deste tipo:

Idioma, estudar os meios de comunicação (todos possiveis) e vestuario.

3. Que conselhos daria aos colegas que se preparam para viver a mesma experiência ?

Especificamente programas de diploma duplo o importante, além de tudo que ja falei, é se preparar de verdade na escola também, se dedicar mais pra aprender o maximo, porque chegando aqui ele ja vai ter muita coisa com forte potencial pra deixa-lo meio mal, pelo menos que não

seja a escola!

G. Cursos prévios / material didático
--

1. Além do conhecimento lingüístico, em que você acha que o curso de francês que fez no Brasil o ajudou no processo de adaptação à cultura francesa?

Alguns conhecimentos sobre os meios de transporte, festas nacionais e sistema político da França foram bem legais de conhecer antes de vivê-los.

2. Que livros didáticos utilizou em seu(s) curso de francês no Brasil? O que você acha da abordagem que este(s) livro(s) faz da cultura francesa? Que elementos presentes no(s) livro(s) podem ajudar na adaptação de um brasileiro?

Alguns lugares mostrados no livro Reflets foram legais porque acabei indo visita-los aqui. Mas quanto a cultura francesa não me senti muito mais preparado não.

Para aqueles que fizeram o Curso de Preparação p/ Viagem (Poli) :

Você acha que o curso o ajudou a melhor adaptar-se? Justifique.

O que você acha que este curso deveria ter abordado e que não abordou? Justifique.

Valeu bastante pelas dicas de roupas e coisinhas pra trazer. E também sobre as apresentações mais direcionadas que fizemos. Não senti falta de nada aqui na França com relação ao que poderia ter aprendido no Brasil, então, não consigo imaginar nenhum ponto relevante que deveria ter sido abordado durante o curso. Tudo é facilmente “aprendível” logo que chegamos aqui.

Questionário nº 2

Experiência no Exterior

Identificação
Nome:
Escola (na França) : <i>Ecole Centrale de Lyon</i>
Cidade : <i>Ecully</i>
Data da entrevista : 01 / 02 / 2007

A. Duração da estada

1. Há quanto tempo está na França ? *7 meses (cheguei no dia 25/06/2006)*
2. Na sua opinião, qual deve ser a duração mínima da estada para que a experiência deixe de ser uma experiência turística? *4 mês(es) (ou no meu caso desde que comecaram as provas da escola)*
3. Quanto tempo acha que é necessário para integrar-se à sociedade/cultura francesa ?
Bom isso é mais difícil, eu acho q ainda naum estou taum integrado a cultura, talvez a palavra mais certa no meu caso seja acostumado a cultura, vc se acostuma muito mais facilmente, mas se integrar acho que leva mais tempo, pelo menos um ano (eu acho)

4 . Você ainda se sente “estrangeiro” na França ? Por que ?

Sim e com eu disse talvez eu ainda me sinta por muito tempo... nos ainda temos sotaque e um pouco de dificuldade na expressa oral, portanto a todo momento alguém nos faz a pergunta (de onde vc é?), eh logico que elas dizem que ja falamos bem pro periodo em que estamos aqui, e esse eh soh um dos aspectos. Por exemple em sala de aula ainda temos outras coisas, pensamos de forma diferente, als vezes somos mais praticos, menos rigorosos... esse tipo de coisa que nos faz sentir estrangeiros

B. Contatos iniciais

1. O que mais o/a surpreendeu e/ou chocou quando chegou na França? Por que?

Bom, acho que o calor e os dias de mais de 14 horas de sol... Chegamos em pleno Canicule

2. Havia alguém para recepcioná-lo ao chegar? Como foi sua acolhida? O que achou da organização do Programa neste sentido?

Bom no aeroporto naum tinha ninguem, mas como eu estava com o grupo de bolsistas Eiffel, foi bem tranquilo, depois quando cheguei em Vichy pra fazer o curso de frances, fui muito bem recepcionado pela Famillie d'accueil

3. Em qual dos contextos abaixo achou a adaptação mais difícil ? Por que ?

() No contexto universitário

(X) No contexto social

() Em outros contextos. Qual(is)?

E muito mais difícil do que se imagina integrar uma sociedade... aceita-la ou habituar-se a ela e sepre mais fácil

C. Inserção na cultura local

1. Onde e com quem você está morando na França?

(X) Residência universitária - alojamento individual

() Residência universitária - alojamento conjunto - quantos?

() Outro tipo de alojamento. Especifique :

.Temos os quartos individuais com banheiro e ducha proprios, mas dividimos uma cozinha comum ao andar (somos em 16 no total por andar)

2. Neste período, já fez muitos amigos franceses ? Quantos ? Onde?

Muitos colegas de escola, muitos “camarades”, no andar posso dizer que eh mais interessante conversamos sobre diversos outros assuntos etc...

3. Fez amigos de outras nacionalidades ? Quantos ? Onde?

..Posso dizer que os principais amigos sao de outras nacionalidades, visto que eles tem as mesmas dificuldades formamos um grupo sem querer... eles saum espanhois, alemaos, japoneses, marroquinos, argentinos, russos, ucranianos, etc

4. Que tipos de contatos tem tido com os franceses ? Em que ocasiões ? (Ex : festas, passeios, convites pessoais etc.)

Contatos obrigatorios (trabalhos em grupo, principalente), reunioes informais (festas no andar, na escola), saidas pra ski propostas pela escola e demais proposicoes da associacao

D. Participação na sociedade local

1. Que recursos da sociedade local você tem utilizado para se familiarizar com a cultura? Com que frequência (use a tabela abaixo)?

- (1). Todos os dias
- (2). 2 a 3 vezes por semana
- (3). Pelo menos uma vez por semana
- (4). Menos de uma vez por semana
- (5). Nunca

- (3) Rádio
- (2) Televisão
- (4) Cinema
- (5) Teatro
- (4) Shows / espetáculos
- (3) Eventos universitários
- () Outros. Especifique :

2. Você participa de atividades extras propostas pela Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Quais? Com que frequência?

Esporte, semanal, obrigatorio... eu detesto mas vou... passeios propostos... um vez por mes

3. Você participa de atividades fora da Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Com que frequência ?

Geralmente naum, mas eu poderia dizer q a maioria aqui tb naum....

E. Desenvolvimento pessoal / Aprendizagem intercultural

1. Em que medida você se sente à vontade na sociedade local?

Me sinto a vontade, mesmo me sentindo um pouco estrangeiro sempre, naum tenho problemas para sair sozinho, ir ao shopping ou a padaria

2. Em sua opinião, que elementos influenciam a integração de um estrangeiro em um outro país? Por que?

Lingua principalmente, ela ajuda a expressar suas ideias corretamente, o que eh muito importante.... mesmo quando soh nos fazemos compreender, a velha historia de entender a ideia geral, e importante que essa ideia seja taum clara prara os outros quanto pra vc

3. O que você acha que aprendeu até agora com esta experiência?

m. sobre a cultura francesa?

Cultura realmente rica e que valoriza suas raizes...

n. sobre o contato com os franceses?

Pessoas gentis, um pouco superficiais no comeco, mas quando se tem mais tempo muito interessantes

o. sobre o contato com outros estrangeiros?

Os nossos "proximos", por mais diferentes que sejam de nos, estaum na mesma situacao se sentindo um pouco fora de casa

p. Em outras áreas (qualidades, habilidades etc)?

Aprendi muito sobre mim, sobre o q me faz falta, sobre o que naum dou a minima importancia,

sobre responsabilidade

4. O que acha que ainda precisa aprender ? Justifique.

Sobre tudo o que escrevi acima soh que de forma mais aprofundada, principalmente no que concerne a mim. Visto que essa eh uma experiencia de crescimento pessoal, interpessoal e profissional... e um acaba decorrendo do outro.

5. Acha que o seu processo de adaptação foi mais fácil /difícil que o de outros estudantes estrangeiros ? Por que?

Com certeza muito mais facil que de estrangeiros de cultura totalmente diferente, como chineses, ou japoneses, cuja diferenca de cultura eh brutal. Ser ocidental realmente ajuda muito, e ainda temos o fato de falar uma lingua cujas raizes saum as mesmas da lingua francesa o que no plano da comunicaocoa e muito vantajoso

5. Na sua opinião, qual será a importância desta experiência para o seu futuro (pessoal / profissional)?

Pessoal, espero que crescer mais e aprender muito mais, sobre pessoas e culturas, portanto eu darei muita importancia a isto, e disto decorre que serei um profissional diferenciado que conhece um pouco outros “mundos” e formas de pensamento, alguem que naum ficara preso ao mesmos parradigmas pra sempre

F. Análise da preparação / Conselhos

1. Você acha que se estava adequadamente preparado para esta experiência? Justifique.

j. Quanto ao conhecimento da língua ?

(X) Sim () Não

Nivel suficiente para fazer um curso aqui, de forma alguma compativel com o devido para frequentar a escola, precisaria dispensar muito mais esforço se naum tivesse feito um curso aqui e teria perdido muito tempo se naum conhecesse nada e tivesse que comecar do zero

k. Quanto ao conhecimento da cultura francesa?

(X) Sim () Não

Bom acredito que nada aqui foi taum chocante

1. Quanto a outros conhecimentos necessários (especifique)?

() Sim (X) Não

Falta de conhecimentos específicos como por exemplo sobre o funcionamento da escola, o que deveria ser pago e o que não, funcionamento do curso, tudo foi descoberto aqui e nem tudo foi muito agradável

2. Cite, pelo menos, 3 elementos importantes que devem ser incluídos na preparação para uma experiência deste tipo:

- *Conhecimento da língua*
- *Conhecimento de quase todo o programa em que estamos entrando*
- *Saber que por mais que nos preparemos a realidade é sempre diferente para cada um;*

3. Que conselhos daria aos colegas que se preparam para viver a mesma experiência ?

Aproveitar o máximo antes de vir, para poder fazer uma comparação real das diferenças, citando um exemplo bobo, como saber se um croissant de chocolate aqui é melhor que no Brasil se no Brasil eu nunca comi? Ser sério se vc está aprendendo uma língua, mesmo que no princípio seja difícil, se vc tem boas bases, quando chegar aqui tudo é mais fácil. Ficar calmo e receptivo a tudo que for visto aqui e que vc ache estranho!

G. Cursos prévios / material didático

1. Além do conhecimento lingüístico, em que você acha que o curso de francês que fez no Brasil o ajudou no processo de adaptação à cultura francesa?

Conhecimento cultural, meus professores já tinham vivido ou estado por períodos longos na França

2. Que livros didáticos utilizou em seu(s) curso de francês no Brasil? O que você acha da abordagem que este(s) livro(s) faz da cultura francesa? Que elementos presentes no(s) livro(s) podem ajudar na adaptação de um brasileiro?

Método Reflets... Bom método, faz uma boa abordagem e pra falar a verdade não me lembro

muito sempre tivemos muita coisa extra, o que era muito bom

Para aqueles que fizeram o Curso de Preparação p/ Viagem (Poli) :

Você acha que o curso o ajudou a melhor adaptar-se? Justifique.

O que você acha que este curso deveria ter abordado e que não abordou? Justifique.

Resposta na questao 1

Pra falar uma coisa que realmetne senti falta, foi um pouco da abordagem technica, visto que os programas saum feitos com escolas de engenharia, realmente falta um pouco de embasamento na parte de vocabulario tecnico, digo analise, matematica, quimica, fisica... talvez isso pudesse ser dado na forma de minipalestras, temos varios professores na Poli (ou se extrapolarmos na Usp) que sao francofonos e, penso eu, naum se importariam de dar uma mini palestra de 45min sobre determinado assunto (por exemplo falar de sua linha de pesquisa ou projetos) e que depois o vocaburario pudesse ser tratato em aula, parece simples a principio mas acho muito interessante... logicamente que isso naum pode ser feito para o modulo I, mas para outros modulos e principalente o modulo 4 e 5 talvez essas palestras devessem senaum inclusas no curso obrigatorias fora do mesmo.

BIANCA

Questionário nº 2

Experiência no Exterior

Identificação

Nome:

Escola (na França) : Ecole Centrale de Lille

Cidade : Lille

Data da entrevista : 03 / 01 / 2007

A. Duração da estada

1. Há quanto tempo está na França ? 5 meses
2. Na sua opinião, qual deve ser a duração mínima da estada para que a experiência deixe de ser uma experiência turística? 4 mês (es)
3. Quanto tempo acha que é necessário para integrar-se à sociedade/cultura francesa ?
4 meses.
- 4 . Você ainda se sente “estrangeiro” na França ? Por que ?

Ainda um pouco por causa da lingua. As pessoas percebem meu sotaque e ainda tenho algumas dificuldades para me expressar. Acredito que ainda nao consigo me impor ou exercer funções de liderança ou tomar certas responsabilidades por esse motivo. Isto faz parte de minha personalidade e eu o fazia bastante no Brasil. Então de certa forma ainda me sinto estrangeira.

B. Contatos iniciais

1. O que mais o/a surpreendeu e/ou chocou quando chegou na França? Por que?

Foram mais surpresas boas na verdade. Me surpreendeu como tudo é fácil e funciona bem no que diz respeito a transporte público e organização da cidade. Tudo foi muito fácil para mim. No entanto, me surpreendeu bastante a quantidade de pessoas bêbadas que havia nas ruas, em todas as horas do dia.

2. Havia alguém para recebê-lo ao chegar? Como foi sua acolhida? O que achou da organização do Programa neste sentido?

Toda a recepção que eu tive foi eu mesma quem arranhou. Quando cheguei em Lyon, onde passei um mês para meus estudos de francês, foi a pessoa que me alugou o quarto quem me recebeu. Quanto à escola, havia somente alguma coisa programada como recepção para aqueles que estavam em Vichy. A recepção dos que têm bolsa Brafitec e dos outros estrangeiros foi feita por alunos do 2º ano principalmente, e por iniciativa própria. Na minha opinião, o programa ainda não tem infraestrutura muito preparada para os bolsistas Brafitec pois a EGIDE dá muitas facilidades para seus bolsistas e as escolas ainda não têm esquemas de suporte muito bem definidos para os outros estudantes estrangeiros.

3. Em qual dos contextos abaixo achou a adaptação mais difícil? Por que?

☒ No contexto universitário

☐ No contexto social

☐ Em outros contextos. Qual(is)?

Na minha opinião não é difícil se adaptar às aulas e às provas, mas para os trabalhos, exposições orais, contato com professores é um pouco mais difícil. Eu me esforço todos os dias para melhorar este aspecto, mas acredito que ainda falta muito para eu estar realmente à vontade. O contexto social é de mais fácil adaptação porque as pessoas são mais tolerantes com os estrangeiros em situações informais. Os franceses nos acolhem muito bem neste sentido e aprendem a conviver conosco e nossos erros de francês.

C. Inserção na cultura local

1. Onde e com quem você está morando na França?

☒ Residência universitária - alojamento individual

☐ Residência universitária - alojamento conjunto - quantos?

☐ Outro tipo de alojamento. Especifique :

2. Neste período, já fez muitos amigos franceses ? Quantos ? Onde?

Sim. Mais de 20 com certeza. Na escola.

3. Fez amigos de outras nacionalidades ? Quantos ? Onde?

5 senegaleses (alguns deles moravam comigo em Lyon), Italianos (na escola de francês e na escola), Espanhois (na escola de francês e na escola), chineses (na escola de francês, no supermercado e na escola), tailandeses (na escola de francês), poloneses (na escola de francês e na escola), mexicanos...

4. Que tipos de contatos tem tido com os franceses ? Em que ocasiões ? (Ex : festas, passeios, convites pessoais etc.)

Festas, passeios, trabalhos... No momento estou passando férias na casa de uma amiga francesa em Lyon. Uma convivência em família esta sendo muito importante para descobrir a cultura francesa de verdade. Eu também faço parte do “Bureau des Arts” da escola. Acabamos de ser eleitos e convivi bastante com os franceses durante a campanha, trabalhamos bastante para isso e também festejamos juntos.

D. Participação na sociedade local

1. Que recursos da sociedade local você tem utilizado para se familiarizar com a cultura? Com que frequência (use a tabela abaixo)?

(1). Todos os dias

(2). 2 a 3 vezes por semana

(3). Pelo menos uma vez por semana

(4). Menos de uma vez por semana

(5). Nunca

(4) Rádio

(5) Televisão

(duas vezes em 5 meses) Cinema

(Uma vez em 5 meses) Teatro

(Duas vezes em 5 meses) Shows / espetáculos

(3) Eventos universitários

() Outros. Especifique :

2. Você participa de atividades extras propostas pela Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Quais? Com que frequência?

Esportes: aulas de dança, ginastica Ritmica, Rugby (toda semana), viagens (uma vez por mês)

3. Você participa de atividades fora da Escola (esportes, viagens, cursos, lazer etc.)? Com que frequência ?

Nao

<p>E. Desenvolvimento pessoal / Aprendizagem intercultural</p>

1. Em que medida você se sente à vontade na sociedade local?

Me sinto muito a vontade, à medida de ir na casa de um francês e me sentir à vontade.

2. Em sua opinião, que elementos influenciam a integração de um estrangeiro em um outro país? Por que?

O mais importante de tudo é a língua. A língua abre muitas portas para entender a cultura de um país e então sua sociedade. Depois disso, é preciso estar aberto a novas coisas e costumes, para se integrar na cultura que conseguimos captar. Para tudo isso é preciso determinação (é muito fácil desanimar, acomodar-se...) e um esforço constante.

3. O que você acha que aprendeu até agora com esta experiência?

q. sobre a cultura francesa?

r. sobre o contato com os franceses?

s. sobre o contato com outros estrangeiros?

t. Em outras áreas (qualidades, habilidades etc)?

a. A cultura francesa é baseada em méritos. As pessoas têm que sempre mostrar que são capazes. Exemplos: La prépa, a campanha para o “Bureau des Arts”, da qual participei (é preciso organizar muitas atividades, festas, lanches, refeições, para realmente ter o mérito de participar do bureau e ser eleito). Eles valorizam muito o esforço, mas não deixam de lado o descanso e os prazeres da vida.

b. Os franceses nos acolhem muito bem e gostam muito que a gente fale bem a língua deles, apreciam nosso esforço. Porém a um certo momento, se cansam um pouco de nossas hesitações e a forma “estranha” com que fazemos as coisas...

c. O contato com outros estrangeiros acontece facilmente pois nos reconhecemos uns nos outros, estamos passando pelas mesmas situações. Por outro lado, é muito mais fácil fazer muito bons amigos franceses do que de outra nacionalidade.

d. Aprendi a organizar minha casa, toda a logística de morar sozinha (que não é tão evidente), conciliar meu lazer, as festas, aulas com as obrigações burocráticas, domésticas, etc. É muito difícil ainda, mas posso dizer que estou mais acostumada com essa situação. Minha

irmã, quando veio me visitar, me disse que acha que eu estou uma pessoa muito mais “prática”.

4. O que acha que ainda precisa aprender ? Justifique.

Tenho certeza que ainda tenho que aprender muito mais de francês. Não considero que meu francês esteja satisfatório ainda. Tenho que trabalhar muito no meu sotaque e eliminar as expressões que uso por ser brasileira e que estão erradas. Além disso, acho que ainda tenho que aprender a ser mais eficiente. O sistema de ensino e a situação toda em que estou aqui demanda que eu faça as coisas bem e rapidamente. Preciso aprender a obter os mesmos resultados que estou acostumada, mas em menos tempo. Também preciso aprender a falar em público em francês.

5. Acha que o seu processo de adaptação foi mais fácil /difícil que o de outros estudantes estrangeiros ? Por que?

Acho que minha adaptação foi muito mais fácil que a de muitos estrangeiros pois mesmo que eu não tenha feito o curso do Cavilam, eu era uma das que melhor falava francês. Durante um mês em Lyon, eu falava praticamente só francês e progredi bastante. Também ficava ouvindo francês todos os dias (rádio, amigos, etc) e comecei a entender muito mais. Alguns dos brasileiros chegaram sem falar quase nada ou entender, e eu senti que para mim esse mês em Lyon foi essencial.

5. Na sua opinião, qual será a importância desta experiência para o seu futuro (pessoal / profissional)?

No meu futuro pessoal, acredito que será mais fácil cuidar de minhas próprias coisas, morar sozinha, gerenciar uma casa, etc. Profissionalmente, a experiência acadêmica me trará conhecimentos a mais para trabalhar, meu “réseau” na França pode me trazer grandes benefícios, e além disso, essa experiência será um cartão de visitas importante, principalmente no primeiro emprego.

F. Análise da preparação / Conselhos

1. Você acha que se estava adequadamente preparado para esta experiência? Justifique.

m. Quanto ao conhecimento da língua ?

(X) Sim () Não

Acho que o curso da poli deu uma boa base de gramática e compreensão, mas é essencial uma experiência de compreensão e expressão antes de chegar na escola. Acho que não estava

preparada para escrever, argumentar por escrito e mesm no curso em Lyon nao consegui desenvolver muito isso...

n. Quanto ao conhecimento da cultura francesa?

(X) Sim () Não

Sim. Em casa tive muito contato com a cultura francesa e até hoje sou uma das que mais conhece as coisas francesas, cultura, comida, etc. Quando a gente já tem uma iniciação à cultura fica mais fácil, e aroveíamos mais, eu acho.

o. Quanto a outros conhecimentos necessários (especifique)?

(X) Sim () Não

Acredito que estava bem preparada psicologicamente (As dificuldades que tive foram mínimas, não acho que dê pra “sofrer” menos que eu sofri) e a Poli nos dá uma base EXCELENTE do ponto de vista acadêmico. Nós da poli somos dos melhores alunos mesmo entre os franceses.

2. Cite, pelo menos, 3 elementos importantes que devem ser incluídos na preparação para uma experiência deste tipo:

Aprender a se comunicar formalmente com as pessoas, ser educado, formas de politesse. Como funcionam sistemas de transporte, vocabulários relacionados. Em Lyon, tive aulas de gírias. Na hora achei algo desnecessário e estranho, mas depois descobri que foi das coisas mais úteis que aprendi. É muito mais fácil de entender o que o pessoal na escola fala!! Acho que devíamos ser mais preparados a argumentar e apresentar coisas em público.

3. Que conselhos daria aos colegas que se preparam para viver a mesma experiência ?

Estudem francês, estudem francês, estudem francês!!!! Ao chegar, cuidado para não ficar só com brasileiros.

G. Cursos prévios / material didático

1. Além do conhecimento lingüístico, em que você acha que o curso de francês que fez no Brasil o ajudou no processo de adaptação à cultura francesa?

Os exposés sobre as regiões da França me deram um conhecimento geral, todas as atividades sobre metro, Paris, etc, foram importantes.

2. Que livros didáticos utilizou em seu(s) curso de francês no Brasil? O que você acha da abordagem que este(s) livro(s) faz da cultura francesa? Que elementos presentes no(s) livro(s) podem ajudar na adaptação de um brasileiro?

Utilizei o método Reflets. Acho que tem uma abordagem moderna da França, mas tem uma abordagem mais profissional da língua. Por uma lado é bom pois tem alguns elementos que podemos usar em situações de estágio, etc, mas por outro era um pouco distante da vida universitária e de vez em quando turista que temos aqui.

Para aqueles que fizeram o Curso de Preparação p/ Viagem (Poli) :

Você acha que o curso o ajudou a melhor adaptar-se? Justifique.

O que você acha que este curso deveria ter abordado e que não abordou? Justifique.

Achei que foi muito importante pois le deu toda a base teorica que eu tenho, praticamente. Mas acho que faltou experiencia em comunicar-se, na escrita e na fala.

Questionário nº 3

Responsables écoles

Identification
<p>Nom:</p> <p>Ecole / poste: École Nationale Supérieure des Mines, enseignante responsable des cours de français langue étrangère</p> <p>Ville : Saint-Étienne</p> <p>Date : 30 / 01 / 2007</p>

Questions

1. Combien d'étudiants brésiliens séjournent maintenant chez vous ? Combien viennent de l'Ecole Polytechnique de l'Université de São Paulo (POLI-USP) ?

Il y a 6 élèves brésiliens en français LVII (2^e année du cycle ICM) ; tous sont issus de POLI-USP

2. Comment vous qualifiez l'adaptation des étudiants brésiliens (surtout ceux de São Paulo) par rapport aux autres étudiants étrangers en ce qui concerne ...
- a) leurs compétences linguistiques (en français) ?
 - b) leurs résultats académiques ?
 - c) leur intégration en milieu scolaire (participation aux activités culturelles et sportives proposées, rapports avec les étudiants étrangers et les étudiants français etc.) ?

Je peux, pour ma part, répondre à la question a) concernant les compétences linguistiques.

Les élèves qui viennent de POLI-USP ont un bon niveau de langue puisqu'ils sont, selon les critères définis par le Conseil de l'Europe, des utilisateurs « indépendants » voire « avancés » de la langue (niveau CECR B1 : 2 élèves ; niveau B2 : 2 élèves ; niveau C1 : 2 élèves).

J'ignore tout des résultats obtenus dans les autres matières.

Quant à l'intégration en milieu scolaire, je ne peux, ici encore, parler que de ce que je peux constater lors du cours de français. À cette occasion, les élèves brésiliens sont mêlés aux autres étudiants étrangers (Chinois et Colombiens en l'occurrence). Si les échanges posent parfois des problèmes ce ne sont pas les compétences de communication des élèves de POLI-USP qui sont en cause mais plutôt les difficultés linguistiques et les différences culturelles avec lesquelles se débattent les élèves chinois. Les Brésiliens semblent plus à l'aise et ne paraissent pas avoir de difficultés d'intégration notable. Il font preuve de gentillesse avec les élèves asiatiques même si ceux-ci ont tendance à rester entre eux. Le clivage dans le groupe est donc plutôt d'ordres linguistique et culturel et n'est pas du fait des élèves brésiliens.

3. En général, quelles sont les plus grandes difficultés des étudiants brésiliens dans leur adaptation au pays et à l'école ?

Je ne crois pas que les élèves aient de grandes difficultés d'adaptation au pays. Pour ce qui est de l'école, ils doivent acquérir des méthodes de travail, apprendre à gérer le temps, aussi bien en ce qui concerne le travail personnel que les travaux sur table, etc. Ils ont, me semble-t-il, les mêmes difficultés d'adaptation que la plupart des élèves intégrant une école telle que celle-ci avec, de surcroît, les difficultés propres aux étudiants étrangers (compréhension, prise de notes, concentration après plusieurs heures, etc.) mais je ne relève pas de problème notoire dans leur cas.

4. Connaissez-vous des histoires graves de malentendus culturels entourant des étudiants brésiliens? Pouvez-vous en donner un ou deux exemples ?

Non, les malentendus qui m'ont été rapportés sont bénins et ne portent pas à conséquence : questions directes sur le choix du candidat pour lequel l'interlocuteur va voter aux prochaines élections par exemple.

5 . Que pouvez-vous dire de l'adaptation (selon les critères cités ci-dessus) des étudiants suivants :

- André Isidio de Melo
- Rodrigo Jorge Araujo

André et Rodrigo sont les 2 élèves dont le niveau est le moins avancé du groupe : B1. Ils ont néanmoins un bon niveau à l'oral, tant pour la compréhension que pour l'expression. La compréhension écrite est également satisfaisante même si elle pourrait gagner en rapidité et c'est surtout l'expression écrite qui est à améliorer, pour André notamment. Tous deux sont, en outre, très motivés : actifs en cours, ils se montrent enthousiastes et agréables. Ils fournissent un travail personnel sérieux et régulier, encore une fois, André particulièrement.

6. A votre avis, en plus des cours de langue française, quel genre de préparation pourrait-on offrir à nos étudiants au Brésil afin de faciliter leur adaptation en France ?

Je crains de ne pouvoir me prononcer en dehors du cadre du français. Peut-être peut-on suggérer un entraînement particulier à la lecture rapide et à la recherche d'informations dans un document (idées directrices / réponse à une question précise) ainsi qu'à la prise de notes (support oral ou écrit).

Commentaires:

Les élèves de POLI-USP que je côtoie cette année semblent ne pas rencontrer de difficulté majeure d'adaptation. Ils sont, pour la plupart, ouverts et avides d'échanger, en français mais également dans les autres langues qu'ils maîtrisent. Ils sont assidus au cours de français et fournissent un travail sérieux.

Vous trouverez en pièce jointe les notes de français de ce semestre. Contactez-moi si vous avez besoin d'autres renseignements.