UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS,
LITERÁRIOS E TRADUTOLÓGICOS EM FRANCÊS

REGINA TERESA DOS SANTOS MACHADO

**A produção escrita universitária « *à la française* » : preparação dos alunos de
Letras da FFLCH USP que vão estudar na França**

Versão Corrigida

São Paulo
2013

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS,
LITERÁRIOS E TRADUTOLÓGICOS EM FRANCÊS

**A produção escrita universitária « *à la française* » : preparação dos alunos de
Letras da FFLCH USP que vão estudar na França**

Versão Corrigida

Regina Teresa dos Santos Machado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora : Profa. Dra. Heloisa Brito de Albuquerque Costa

São Paulo
2013

Nome: MACHADO, Regina Teresa dos Santos

Título: A produção escrita universitária "*à la française*": preparação dos alunos de Letras da FFLCH USP que vão estudar na França

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas para a obtenção do título de
Mestre em Letras.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

A

meu amado pai,

José Moraes Machado,

meu grande e inesquecível amigo,

meu exemplo de vida.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Heloisa Brito de Albuquerque Costa, pela orientação, pelos preciosos ensinamentos recebidos durante todo o processo da pesquisa, pela dedicação, pelo incentivo, pela generosidade, pelo carinho, pela amizade, por acreditar em mim.

À minha querida mãe Edir, com seus lindos olhos azuis, meu oceano de calma, pelo amor incondicional.

À Bernard, meu amor, meu companheiro, pela paciência, pelo incentivo.

À minha querida irmã, filha, amiga Sônia Marta, por todas as luzes enviadas.

Às minhas irmãs, Ana Lúcia, Beatriz Stela e Maria de Fátima pelo apoio, incentivo e paciência.

Aos meus queridos sobrinhos, pela alegria.

À Heloisa Moreira, querida amiga, pelo incentivo, pelo carinho, pelo apoio, pelos conselhos, pelas leituras e comentários.

À Julie Vidal, com quem aprendi muito, pela amizade, pelo incentivo.

Às professoras Dra. Cristina Moerbeck Casadei Pietraróia e Dra. Ceres Leite Prado pelas indicações de leitura, pelos conselhos e contribuições no exame de qualificação.

À Profa. Dra. Eliane Lousada, por me apontar caminhos.

À toda equipe da CCInt FFLCH pelas informações e pela gentileza em todos os momentos.

Aos alunos da FFLCH que participaram da pesquisa, pela ajuda e boa vontade.

À Edite e a todos os funcionários da secretaria da Pós DLM pela atenção.

« [...] Mais nous parlons des milliers de langues différentes, ce qui ne nous rend pas moins humains, et nous ne trouvons pas inconcevable d'apprendre une multiplicité de langues « étrangères ». Nous refusons cependant l'idée que nous partageons avec d'autres une autre sorte de langue, dont nous n'avons pas conscience, et qui est notre culture, bien que nous parlions aujourd'hui, de différences culturelles. En effet, si je suis un être culturel, que devient mon individualité dans tout cela ? Où est mon libre arbitre ? Suis-je un être conditionné et totalement prévisible, comme un rat de laboratoire ? [...] De même que nous parlons la même langue mais nous ne parlons jamais exactement de la même manière, de même nous pouvons appartenir à telle ou à telle culture et conserver notre individualité, notre personnalité. »

Raymonde Carroll (1987)

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo principal identificar e discutir as diferentes produções escritas solicitadas no meio universitário francês para estudantes do Curso de Letras Francês/Português da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo inseridos em programas de intercâmbio na França. Além disso, a pesquisa tem como objetivo apontar eixos que venham a constituir um referencial de formação linguística para o desenvolvimento de competências visando a produção escrita de dois gêneros em particular, o *commentaire composé* e a *dissertation*, identificados como os gêneros mais recorrentes solicitados aos estudantes de Letras em intercâmbio. A fundamentação teórica desta pesquisa apoia-se, primeiramente, na metodologia do ensino do Francês para Objetivo Específico, mais particularmente, para Objetivo Universitário (Mangiante e Parpette, 2004, 2011 e Mangiante, 2009) e os estudos de Bakhtin sobre os gêneros do discurso (1997 [1929]). Para a coleta e análise dos dados, baseamo-nos na metodologia descrita por Mangiante e Parpette (2011) e na pesquisa qualitativa como princípios metodológicos que nos levaram à identificação de necessidades e dificuldades para a realização das produções acadêmicas solicitadas. Os resultados mostraram que é fundamental preparar os alunos, candidatos a programas de intercâmbio, do ponto de vista linguístico, discursivo e metodológico visando o desenvolvimento de competências para a realização de produções escritas “à la française” .

Palavras-chave: francês para objetivo específico, francês para objetivo universitário, produção escrita, gênero acadêmico.

ABSTRACT

This work has as main objective to identify and discuss the different written productions asked, in the french campus environment, for undergraduate students of French and Portuguese Studies from the Faculty of Philosophy, Languages and Literature, and Human Sciences of the University of São Paulo, who enrolled in exchange programs in France. Furthermore, the research aims to point out axes that may constitute a language training reference for skills development aiming at written productions of two genres in particular, the *commentaire composé* and the dissertation, identified as the most current genres requested for the Languages and Literature students in exchange programs. The theoretical basis of this research relies primarily on the French for Specific Purposes teaching methodology, mainly for Academic Purpose (Mangiante and Parpette, 2004, 2011 and Mangiante, 2009), and the notion of speech genre defined by Bakhtin (1997 [1929]). To collect and analyze the data, we rely on the methodology described by Mangiante and Parpette (2011) and the qualitative research as methodological principles that led us to the identification of needs and difficulties to write the required academic productions. The results showed that it is essential to prepare students, candidates for exchange programs, in terms of linguistic, discursive and methodological aiming at developing skills for creating written productions "à la française".

Keywords: French for specific purposes, French for Academic Purpose, written productions, academic genre.

RÉSUMÉ

Ce travail a pour objectif principal d'identifier et de discuter différentes productions écrites sollicitées en milieu universitaire français pour des étudiants du cours de Lettres Français/ Portugais de la Faculté de Philosophie, Lettres et Sciences Humaines (FFLCH) de l'Université de São Paulo (USP) qui s'insèrent dans des programmes d'échange avec la France. Au-delà, la recherche a aussi comme objectif d'indiquer des axes qui constitueront un référentiel de formation linguistique pour le développement des compétences visant la production écrite de deux genres en particulier, le *commentaire composé* et la *dissertation*, identifiés comme les genres les plus récurrents sollicités aux étudiants de Lettres en échange. Le fondement théorique de cette recherche porte d'abord sur la méthodologie de l'enseignement du Français sur Objectif Spécifique, plus spécialement sur Objectif Universitaire (Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette, 2004, 2011 et Mangiante, 2009) et sur la notion de genre du discours définie par Bakhtin (1997 [1929]). Pour la collecte des données, nous nous sommes fondés sur la méthodologie décrite par Mangiante et Parpette (2011) et sur la recherche qualitative en tant que principe méthodologique qui nous a amené à identifier les besoins et les difficultés de réalisation des productions académiques sollicitées. Les résultats ont indiqué qu'il est fondamental de préparer les étudiants qui souhaitent s'inscrire aux programmes d'échanges, du point de vue linguistique, discursif et méthodologique visant le développement des compétences pour la réalisation des productions écrites « à la française ».

Mots-clés: français sur objectif spécifique, français sur objectif universitaire, production écrite, genre académique.

LISTA DE SIGLAS¹

BAC	<i>Baccalauréat</i>
CCInt	Comissão de Cooperação Internacional
CE1	<i>Cours élémentaire</i>
CECRL	<i>Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*</i>
CM	Curso magistral
CM2	<i>Cours moyen</i>
DNB	<i>Diplôme National du Brevet</i>
EAFEUSP	Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
ECTS	<i>European Credits Transfer System</i>
FFLCH	Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
FLE	Francês Língua Estrangeira
FOS	Francês para Objetivo(s) Específico(s)
FOU	Francês para Objetivo Universitário
FST	Francês Científico e Técnico
LDB	Leis de Diretrizes e Base
LMD	Sistema Licença, Master, Doutorado
PDN	<i>Prise de notes</i>
SGAV	<i>Structuro-global audiovisuel</i>
EU	Unidades de ensino
UFR	<i>Unité de formation de recherche</i>
USP	Universidade de São Paulo

---

¹ Todas as palavras em itálico foram mantidas em francês por não haver uma tradução correspondente em português .

*Optamos por usar a versão francesa do CECRL

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Ações para desenvolver um curso FOU	35
Quadro 2	Concepções de um programa FOU na FFLCH	37
Quadro 3	Trabalhos escritos mais solicitados na universidade francesa, segundo Donahue (2008)	41
Quadro 4	Processo da comunicação escrita universitária, segundo Mangiante (2009)	42
Quadro 5	Categorias transversais às disciplinas	45
Quadro 6	Sistema educacional francês	61
Quadro 7	Ensinos Fundamental e Médio no Brasil	65
Quadro 8	Ensino Secundário na França	65
Quadro 9	Sistema LMD	69
Quadro 10	Quadro comparativo do ensino superior França/Brasil	71
Quadro 11	Alunos em intercâmbio em Lyon 2 e Paris 4	89
Quadro 12	Universidades francesas conveniadas CCIInt - FFLCH	90
Quadro 13	Distribuição dos alunos participantes da pesquisa	93
Quadro 14	Mudanças na 2ª versão do curso FOU	98
Quadro 15	Alunos FFLCH que se candidataram ao programa de intercâmbio entre 2010/2012	101
Quadro 16	Questões formuladas aos estudantes que se encontravam na França	104
Quadro 17	Entrevistas gravadas	107
Quadro 18	Entrevista com vídeo	108
Quadro 19	Questionários para alunos intercambistas	109
Quadro 20	Alunos que regressaram à FFLCH	110
Quadro 21	Trabalhos escritos mais solicitados	112

SUMÁRIO

Introdução	13
Capítulo I Pressupostos Teóricos	17
1.1 Ensino e aprendizagem de línguas em contexto específico – do Instrumental ao Francês para Objetivo Específico – FOS	18
1.2 Concepção de um programa FOS	24
1.3 Francês para Objetivo Universitário como uma modalidade do FOS ...	30
1.4 Normas para os escritos universitários franceses	38
1.5 Referencial de competências	52
Capítulo II A produção escrita no contexto educacional francês	55
2.1 . A expressão escrita e suas regras	56
2.1.1 Primeiros gestos da escrita	57
2.1.2 Ensino Secundário francês	62
2.1.3 Ensino Universitário francês.....	67
2.2. Gêneros do discurso	73
2.3. Gêneros universitários solicitados na universidade francesa	76
2.4. Tipos de discurso na universidade francesa	80
Capítulo III A Pesquisa realizada	84
3.1. Contexto da pesquisa	85
3.2. Universidades conveniadas com a FFLCH	89
3.3. Participantes da pesquisa	91
3.3.1 Estudantes de Letras da FFLCH	91
3.3.2 A pesquisadora	93
3.4. Metodologia da pesquisa	94
3.5. Constituição do corpus da pesquisa.....	100
3.6. Coleta de dados	106
3.7. Análise de dados	112
Considerações finais	114
Referências bibliográficas	117
Anexos	122

INTRODUÇÃO

O objetivo desta dissertação de mestrado é apresentar, discutir e analisar os gêneros acadêmicos no contexto universitário francês ou, mais informalmente, as produções escritas universitárias *à la française*. Essa escolha não se deu por acaso, ela veio em resposta às nossas questões após um longo percurso no ensino e aprendizagem do francês língua estrangeira (doravante FLE).

O nosso trabalho como professora de francês começou nos anos oitenta, na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EAFEUSP). Desde então, temos conhecido várias metodologias para o ensino do FLE, cada uma delas trazendo renovações, mas também alguns questionamentos, principalmente no que diz respeito à abordagem da produção escrita. O livro de Gaston Mauger *Le français et la vie*²(1971)² foi o fio condutor de nosso trabalho nos primeiros anos na EAFEUSP, o “*Mauger rouge*” como era conhecido entre os professores de francês, pela sua capa vermelha). O método utilizado nesse manual era o método direto, acreditávamos que explicar tudo em francês e fazer mímicas para que os alunos acompanhassem as nossas explicações seria suficiente para um bom aprendizado da língua. A progressão das lições era fixa, havia um repertório de perguntas e respostas limitado que os alunos compreendiam e pronunciavam bem, mas ao final de um certo tempo, isso já não era suficiente. Tanto os alunos como a professora se sentiam um pouco frustrados com os resultados. Eles, por não verem avançar sua aprendizagem e nem saberem onde e quando utilizá-la além da sala de aula e nós, por percebermos que os alunos não iam além das estruturas decoradas e escreviam mal em francês. A expressão escrita nesse manual se limitava a exercícios com estruturas gramaticais a partir de um exemplo. Procurando suprir essa lacuna quanto à escrita, elaboramos um material próprio com exercícios, leituras e questões sobre textos autênticos, pequenas redações e diálogos que os alunos criavam

---

² MAUGER, G. ET BRUÉZIÈRE, M. *Le français et la vie*, Paris Hachette, 1971.

para depois apresentá-los em forma de sketch. Os resultados foram mais positivos, mas as dificuldades em relação à escrita persistiam.

No final dos anos oitenta adotamos para o curso de francês na escola, o livro “*La France en direct*” de Guy e Janine Capelle (1971)³ o qual, apesar de ter surgido como um método SGAV (*structuro-globale audiovisuelle*), continha muito do método áudio-oral também. Os exercícios de repetição e reutilização das estruturas tomavam um tempo muito grande da aula e ao final, estávamos todos, alunos e professora, cansados e porque não dizer, entediados. Nessa metodologia, o oral era também a prioridade, preparávamos várias atividades para desenvolver a competência escrita como criar histórias em quadrinhos, pequenas redações, entre outros. Para apresentar as lições utilizávamos o flanelógrafo⁴ e o gravador que nem sempre estavam disponíveis ou às vezes não funcionavam.

Nos anos noventa, trabalhamos com classes bem heterogêneas e a orientação era a de que todos os professores de línguas estrangeiras na escola utilizassem a abordagem comunicativa, centrando a aprendizagem sobre os alunos. A ênfase nessa abordagem era dada sobre a competência oral e a utilização dos atos de fala, mas havia um viés para se trabalhar a escrita de forma contextualizada que nos foi importante. Criamos o nosso próprio material pedagógico através de textos autênticos e fabricados e estimulamos os trabalhos em grupo, o que foi um ponto positivo na aprendizagem de uma maneira geral, além de promover e estimular a interação e a ajuda mútua entre os aprendizes.

A abordagem comunicativa continuou sendo a base do nosso trabalho nos anos subsequentes e também como professora de francês do Colégio Santa Cruz, onde trabalhamos durante nove anos com uma equipe afinada nas propostas pedagógicas para a aprendizagem do FLE. Com essa equipe preparamos muitas atividades que estimulavam a produção escrita, desenvolvendo ao mesmo tempo competências gramaticais, sociolinguísticas e estratégicas. As tarefas eram desenvolvidas em grupos e individualmente pelos

---

³ CAPELLE, J., CAPELLE, G, *La France en direct*, Paris, Hachette, 1971.

⁴ Flanelógrafos eram quadros de feltro ou mesmo de flanela, no qual se fixavam figuras, letras, números, etc. com o verso aderente.

alunos como elaborar convites, cardápios, um diário de bordo durante uma viagem da escola, cartas, entre outros.

Melhorar o nosso trabalho como professora de FLE tem sido a nossa preocupação, principalmente em relação à competência escrita e isso nos fez buscar uma atualização constante por meio de cursos, trocas com outros professores, palestras, etc. Foi dessa forma que decidimos fazer a pós-graduação, o mestrado, com o objetivo de buscar mais a fundo as questões que envolvem a produção escrita em FLE.

Nossos questionamentos nos colocaram em contato, durante o mestrado, com um público universitário com demandas específicas em relação à produção escrita nos modelos preconizados pelas universidades francesas. São estudantes que se preparam para partir em viagem de estudos para a França. O aumento do número de programas de intercâmbio buscando uma política de internacionalização com universidades francesas tem levado os alunos de diferentes áreas a procurar formações nessa língua estrangeira. Com essa formação eles esperam ser capazes de realizar as etapas necessárias para serem aceitos nas universidades e inserir-se no contexto acadêmico francês. Quais são as necessidades específicas desse público universitário para que seu desempenho seja satisfatório em seus estudos na França? A resposta a essa pergunta nos motivou a desenvolver a pesquisa sobre a produção escrita no meio universitário francês, um tema de interesse e de necessidade concreta para os alunos que partem em intercâmbio.

Ao iniciarmos a pesquisa, no segundo semestre de 2010, entrevistamos alunos do curso de Letras da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP (doravante FFLCH USP) que tinham regressado de intercâmbios nas universidades francesas. A menção à dificuldade inicial desses estudantes, diante dos trabalhos escritos solicitados nessas universidades, foi frequente. Alguns desses gêneros escritos não são claros para eles, há regras a seguir, muitas vezes implícitas, que demandam competências ao mesmo tempo culturais e metodológicas solicitadas durante todo o curso. Optamos por continuar a pesquisa com esse mesmo público tendo em vista a sua preparação, antes de partir, aos trabalhos escritos solicitados no meio acadêmico francês. Para tanto, foi necessário um

levantamento desses trabalhos e das competências universitárias transversais às disciplinas em Letras que visam a produção escrita. A partir desse resultado, pesquisamos um referencial linguístico de competências para a área de Letras que poderia ser aplicado.

Esta dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos o ensino e aprendizagem do francês língua estrangeira em contextos específicos. Partimos da metodologia do francês instrumental e outras abordagens até chegarmos ao Francês para Objetivo Específico (FOS) e ao Francês para Objetivo Universitário (FOU), enfocando o desenvolvimento de competências escritas. Apresentamos um referencial de competências para a produção escrita para os alunos de Letras da FFLCH USP, seguindo os procedimentos utilizados por Mangiante e Parpette (2004/ 2011), na elaboração de um curso de francês para objetivo universitário. No segundo capítulo, apresentamos o sistema educacional francês de uma maneira geral, o desenvolvimento da competência escrita do percurso escolar até o acadêmico para em seguida discutirmos a questão dos gêneros e tipos de discurso trazendo os conceitos de Bakhtin (1997 [1929]), quanto aos gêneros e os conceitos de Jean-Michel Adam ( ) para os conceitos de tipos de textos. Em seguida, tratamos dos gêneros universitários e a tipologia textual na produção escrita. Enfocamos o *commentaire composé* e a *dissertation*, dois gêneros solicitados nas universidades francesas. No terceiro capítulo, descrevemos a metodologia utilizada na coleta de dados para chegar ao corpus da pesquisa. Apresentamos também o percurso da pesquisa, seu contexto, o público-alvo e a pesquisadora a coleta e análise de dados. Nas considerações finais retomamos os objetivos propostos inicialmente pela pesquisa, comentando os resultados obtidos e dando sugestões que, acreditamos, poderão contribuir com o trabalho de outros colegas que se interessem pelo tema da produção escrita universitária “à la française”.

Capítulo 1

Pressupostos teóricos

“On peut se demander si, dans notre imaginaire didactique, l’écrit dans la classe de langue n’est pas vécu comme une habitude voire une fatalité plus que comme un horizon à (re)conquérir.”

Robert Bouchard e Latifa Kadi, (2012)

Neste primeiro capítulo, tratamos das abordagens funcionais do ensino de língua que se referem aos contextos de ensino e aprendizagem para fins específicos. Na primeira seção, contextualizamos o surgimento do ensino instrumental na América Latina e outras abordagens relacionadas ao ensino do francês para objetivo específico (FOS) e, mais recentemente, ao ensino do francês para objetivo universitário (FOU). O recorte que damos se refere ao desenvolvimento de competências escritas, de recepção (compreensão de textos) e de produção escrita.

1.1 Ensino e aprendizagem de línguas em contextos específicos

Do Instrumental ao FOS

Segundo Gérard Vigner (2012), o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, entre os anos setenta e oitenta está relacionado às necessidades dos aprendizes em situações profissionais e/ou acadêmicas nos quais a língua estrangeira deveria ser utilizada. Em termos metodológicos, os autores e pesquisadores se referiam a um ensino funcional da língua, daí a denominação de abordagens funcionais. Essas abordagens se opuseram ao francês geral, na medida em que, não focavam necessariamente situações de utilização cotidiana da língua (manuais concebidos segundo a abordagem comunicativa), mas sim a partir de demandas concretas que definiam objetivos muito específicos relacionados às situações de comunicação oral ou escrita que seriam desenvolvidas.

Em um dos contextos de ensino de línguas estrangeiras, a saber, o ensino instrumental da língua, não se colocava o objetivo de desenvolver competências orais. O objetivo principal era o de desenvolver a competência escrita através da leitura de textos especializados com um trabalho sobre o léxico, não necessariamente realizado, em todos os contextos.

Ainda, apoiando-nos em Vigner (2012:16), salientamos o lugar que a escrita ocupava no ensino.

“A renovação do interesse pela escrita observada entre os anos setenta e oitenta, é certamente ligada à emergência do que se

chamou na época de abordagens funcionais do francês em um certo número de contextos especializados de uso” (Vigner, G.:17 2012: 16, tradução nossa).⁵

Florence Mourlhon-Dallies (2008:20) salienta que nessas abordagens, o aprendiz ocupava lugar central, na medida em que suas necessidades em termos de desenvolvimento de capacidades linguageiras eram levadas em consideração. Segundo a autora, é possível afirmar que o francês instrumental pode ser considerado como uma das primeiras manifestações do francês funcional, pois a demanda por esses cursos se concentrava no desenvolvimento de uma competência, a compreensão de textos, como mencionamos acima.

É necessário salientar também que as abordagens funcionais expandiram-se para outros contextos e demandas que explicitamente manifestaram solicitações de cursos para o desenvolvimento das quatro competências de recepção e produção oral e escrita em contextos profissionais e/ou acadêmicos.

Vários termos, ou etiquetas, vão nomear, portanto, as abordagens metodológicas funcionais que trabalharão com esse público com necessidades específicas.

Devido à importância que o francês instrumental assumiu na América Latina, ocupando um lugar de destaque nos contextos universitários, várias considerações foram feitas buscando uma precisão sobre esse ensino centrado unicamente na compreensão escrita de textos específicos.

Segundo, Gerardo Alvarez (1974) apud Gisèle Holtzer, 2004)⁶ “não é a língua que é instrumental, mas o seu ensino”.

Holtzer (2004) definindo o francês instrumental, afirma que:

O francês instrumental é um tipo de ensino funcional do francês destinado a um público definido (estudantes universitários) ele é

---

⁵ Texto original: “le renouveau d’intérêt pour l’écrit, constaté dans le milieu des années 1970 et se prolongeant jusque dans le milieu des années 1980, est certainement lié à l’émergence de ce que l’on a pu appeler à l’époque les approches fonctionnelles du français dans un certain nombre de contextes spécialisés d’usage.”

⁶ Texto original : « ce n’est pas la langue qui est instrumentale mais son enseignement »

limitado a atividades precisas (ler uma documentação especializada), limitado a objetivos determinados (acesso à informação científica e especialmente ao saber), nos cursos universitários em que uma grande parte da documentação acadêmica só está disponível em francês. (Holtzer, G., 2004:13, tradução nossa) ⁷

De acordo com Cristina Casadei Pietraróia (2011), o francês instrumental tinha o objetivo específico de responder a uma necessidade concreta de desenvolvimento da competência de compreensão escrita, partindo de estratégias de leitura de textos de diferentes gêneros para textos científicos e acadêmicos, com base nas análises de necessidades do público, geralmente um público universitário, com demandas pontuais sobre a leitura e a escrita. Ele se desenvolveu nos anos setenta e privilegiava a leitura de textos de especialidade com técnicas de leitura como a abordagem global e o uso de elementos paratextuais. Ainda segundo Pietraróia (2011), a aceitação que o Francês Instrumental teve no meio universitário, respondeu a uma demanda que ainda hoje se faz presente, mas que nos dias de hoje teria que ser melhor contextualizado, revendo alguns de seus princípios. A autora ressalta que o francês instrumental vai ativar as competências de compreensão escrita a partir da leitura de textos especializados, levando o aprendiz a ler os textos de forma mais ativa, implicando-se na leitura. Nessa medida, o leitor é levado a mobilizar e desenvolver estratégias de leitura que o levam a realizar uma leitura mais detalhada do texto que responda a seus objetivos, relacionando-os à sua área de conhecimento.

Nesse sentido podemos considerar a leitura de textos especializados para um público que tem uma certa urgência na aprendizagem da língua (universitários ou profissionais de uma área específica) dentro do quadro de ensino funcional da língua.

---

⁷ Texto original: “Le français instrumental est un type d’enseignement fonctionnel du français qui concerne un public défini (des étudiants de l’université), est circonscrit à des activités précises (lire de la documentation spécialisée), limite à des objectifs déterminés (l’accès à l’information scientifique et plus largement au savoir), dans le cadre des filières d’études universitaires où une large partie de la documentation académique n’est disponible qu’en français.”

Holtzer (2004) comenta que a perspectiva instrumental do ensino do FLE vai dar origem a uma série de pesquisas na França e na América Latina sobre a leitura de textos especializados para um público expert formado por estudantes universitários e também sobre formações específicas para públicos específicos. É nesse sentido que o ensino do francês funcional coexistirá com outras denominações:

- **francês científico e técnico (FST)** – aparece, no final dos anos cinquenta, em consequência de uma decisão política do governo francês para defender seus interesses econômicos nas ex colônias e nos países em desenvolvimento, visando fazer frente ao avanço do ensino do inglês nesses países. O FST pode ser considerado o precursor do francês funcional acentuando a prioridade de ensino nos campos científico e técnico, através de vocabulários especializados, tendo a terminologia como acesso à língua. No campo didático, é considerado um “ensino especializado do francês” vai focar o conteúdo em situações de comunicação. Os estudos da linguística textual e gêneros discursivos na linha do interacionismo social e da análise conversacional, nos anos setenta, fará desaparecer o lado técnico do FST dando lugar a um estudo dos discursos especializados e dos discursos científicos. Dessa forma, surgirão duas linhas de estudo baseadas na análise do discurso: uma que trabalhará a organização dos textos e os mecanismos de textualização (desenvolvimento da competência discursiva dos aprendizes). Outra linha que vai trabalhar as tipologias e os gêneros do discurso científico visto através da perspectiva interacionista (estudo dos discursos de vulgarização e discursos de especialização). O trabalho com gêneros fez aparecer novas terminologias “textos especializados”, “textos de especialidade”, “comunicações especializadas”, “discursos especializados e de especialidade”.

- **língua de especialidade (LSP)**, língua especializada, francês de especialidade (FSP) – a língua de especialidade, LSP, é um componente do FST, ela engloba três categorias: as línguas científicas, as línguas técnicas e as línguas profissionais. Inicialmente, apenas as duas primeiras categorias, científica e técnica, serão mais desenvolvidas e valorizadas no ensino FLE, por

se apoiarem no FST. Em 1970, o ensino do FLE voltado para as profissões começa a ter uma demanda crescente que culminará nos anos noventa, sendo estimulado pelo ministério do exterior francês, com interesses na integração europeia (francês de hotelaria, francês comercial, francês de negócios, do turismo, etc.). Diante da multiplicidade de categorias de línguas ligadas à profissão, a etiqueta LSP parece não dar conta de tantas especificidades ligadas às profissões. Questiona-se também o uso dos termos de “língua de especialidade” e “língua especializada” para tratar de um campo de tantos conhecimentos e o lugar do francês geral em uma formação especializada tendo em vista uma aprendizagem coerente da língua. Essas indagações permanecerão sem respostas e farão aparecer outras correntes metodológicas como o francês para objetivos específicos.

Segundo Heloisa Albuquerque Costa (1999), a respeito do uso desses termos,

A utilização de um termo ou outro está relacionada a uma reflexão mais ampla, pois definem-se conceitos e posturas metodológicas do ensino-aprendizagem do francês. O ensino instrumental de línguas está relacionado ao desenvolvimento de uma habilidade, a saber, a compreensão de textos escritos. É necessário, portanto, que se estabeleça a diferenciação entre o ensino instrumental de línguas em relação às outras terminologias utilizadas para designar o ensino de línguas para públicos específicos. (Albuquerque Costa, 2000: 64)

No campo da didática do FLE, de acordo com Jean-Pierre Cuq (2003), o ensino do francês instrumental pode ser considerado como um precursor do francês para objetivos específicos (FOS) que aparecerá no início dos anos noventa, visando a atender a um público com demandas específicas de caráter profissional ou universitário tendo que adquirir uma competência de leitura de textos especializados.

Outros autores, como Holtzer (2004) e Mourlhon-Dallies (2008) se referem ao ensino do francês para objetivos específicos (FOS) como uma

aprendizagem do francês para um público especializado, com demandas de ordem profissional ou aperfeiçoamento linguístico de estudantes com objetivos universitários.

Os termos francês para objetivos específicos e francês para uma comunicação especializada vão designar, segundo Simone Eurin e Martine Henao de Legge (1994), programas de aprendizagem com objetivos linguísticos voltados para uma atividade profissional específica ou uma necessidade explicitamente identificada.

Mangiante e Parpette, em 2004, vão delimitar essa diferença entre o francês de especialidade e o FOS. Os autores irão denominar o FOS daí em diante como Francês para Objetivo Específico, no singular. Ainda segundo os autores, a fronteira entre as abordagens do Francês de Especialidade e o Francês para Objetivo Específico cobre, nos planos institucional e didático, duas lógicas:

(...) A primeira é uma abordagem global de uma disciplina ou de um campo profissional, com uma abertura ampla de público. Ela tenta cobrir a diversidade do campo estudado. (...) ao contrário do FOS que trabalha caso a caso, ou em outras palavras, profissão por profissão, em função das demandas e das necessidades de um público específico. (Mangiante J-M e Parpette C. 2004: 17, tradução nossa)⁸

Essa concepção do ensino do Francês para Objetivo Específico (FOS), de acordo com a definição de Mangiante e Parpette, é central na nossa pesquisa, ponto a ser detalhado a seguir.

---

⁸ Texto original: "(...)La première est une approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle, ouverte à un public le plus large possible. Elle tente de rendre compte de la diversité du champ traité (...) Le FOS, à l'inverse, travaille au cas par cas, ou en d'autres termes, métier par métier, en fonction des demandes et des besoins d'un public précis."

1.2 Concepção de um programa FOS

Segundo Mangiante e Parpette (2004), o FOS remete a uma elaboração didática de formação a partir de um objetivo preciso, para um público específico, de um setor particular, não necessariamente profissional, cujas necessidades não se limitam apenas a um único ramo de especialidade. Ele se refere a uma demanda específica de aprendizagem do francês, que deve se realizar em um curto espaço de tempo e em situações de comunicação próprias a um determinado contexto profissional e/ou acadêmico. Esse caráter de urgência de aprendizagem do francês em um curso FOS faz com que o professor/conceptor estabeleça prioridades didáticas ao escolher as atividades pedagógicas do curso para poder atingir os objetivos estabelecidos. Mourlhon-Dallies (2008:50) ressalta que o FOS é caracterizado por um conjunto de procedimentos específicos, sob medida, cada demanda é considerada como única, o que explica a particularidade do Francês para Objetivo Específico, no singular.

A concepção de um programa FOS vai exigir, frequentemente, do professor/conceptor do curso a entrada em um campo profissional, muitas vezes desconhecido por ele; é portanto indispensável que ele realize um trabalho de campo, mesmo que já tenha um certo conhecimento da situação a ser tratada. Ele deverá entrar em contato com os atores desse meio, descobrir as situações que eles vivem profissionalmente, as ações linguageiras que trocam entre si, etc. para poder elaborar o seu programa de curso. Como a concepção de um curso FOS é feita caso a caso, o programa será adaptado a cada demanda cabendo ao professor/conceptor coletar e construir o material para o curso.

Para compreendermos as especificidades de um programa FOS, podemos ilustrar com exemplos extraídos de Mangiante e Parpette (2004) que se enquadram em demandas do FOS.

Como primeiro exemplo, citamos o caso de agricultores ucranianos que irão fazer um estágio de seis meses na França para conhecer o sistema agrícola francês. Esses agricultores deverão adquirir uma competência

linguística operacional em um curto espaço de tempo. O governo ucraniano contata uma escola de línguas solicitando um curso para esse público. Como o um conceitor FOS irá elaborar o seu curso? O que ele conhece sobre o assunto? Quais as situações que os agricultores ucranianos terão que enfrentar durante o estágio na França? Ele tem conhecimento dos acordos de cooperação agrícola entre os dois Países? Essas questões e muitas outras o professor deve se fazer desde o primeiro momento após receber a demanda de curso.

Outro exemplo que citamos é o caso de um instituto de direito cubano-francês em Havana, destinado à formação contínua de juristas cubanos durante dois anos. Após uma formação linguística eles assistirão seminários e conferências de direito, ministrados por juristas franceses. Que ações deverá efetuar um professor/conceitor FOS para essa demanda? Ele tem conhecimento das situações comunicativas em que esse público utilizará a língua? Quais os seus conhecimentos sobre o mundo jurídico?

Num caso mais concreto, imaginamos uma situação mais próxima, que caracteriza o FOS, o caso de jornalistas brasileiros que precisavam aprender o francês para entrevistarem e acompanharem a delegação francesa durante a copa do mundo de 2014. Que ações adotar nesse caso? Onde coletar dados para a elaboração de programa FOS? Em que situações comunicativas esses jornalistas brasileiros utilizarão a língua francesa? Qual a disponibilidade desse público para o curso?

O conteúdo de formação de um curso FOS será determinado, portanto, pelas necessidades do público-alvo, como já foi afirmado anteriormente. Cabe, portanto, ao professor/conceitor

- identificar o público-alvo;
- fazer um levantamento das situações de comunicação em que se utilizará a língua francesa;
- determinar as necessidades de formação e os conteúdos em função da real situação de ensino;
- considerar o aluno o centro da aprendizagem;
- definir os objetivos linguísticos, comunicativos, lexicais e interculturais.

Desde o momento em que é formulada a demanda por um curso FOS até a sua execução (programa de curso, material, atividades) o professor deve, além do foi descrito acima, seguir um processo que passa por cinco etapas:

1ª etapa: demanda de formação

Identificação da demanda, geralmente entre instituições, governamentais ou privadas, que entram em contato com o professor ou com uma instituição educacional solicitando um curso de francês para um público específico.

2ª etapa: análise das necessidades

Nessa etapa faz-se o levantamento das situações de comunicação em que os alunos irão se inserir – os *savoir-faire* linguageiros que o público-alvo deverá adquirir durante a formação. O conceitor do programa tenta responder questões como

- em que situações de comunicação oral e escrita o aluno deverá utilizar o francês?
- em que contexto?
- com quem ele se comunicará?
- o que ele deverá ler?
- o que ele deverá escrever?

O uso de questionários para identificar as necessidades do público é um instrumento que pode ajudar nessa etapa. Para exemplificarmos essa etapa, retomamos o caso dos agricultores ucranianos. As primeiras hipóteses que podem ser levantadas sobre as situações-problema que serão tratadas no curso são, entre outras,

- descobrir a organização das explorações agrícolas francesas;
- compreender o contexto europeu onde essas explorações se inserem;
- compreender as explicações dadas durante as visitas às fazendas;
- compreender as instruções de trabalho;
- ler as instruções e modos de usar;
- participar de reuniões da cooperativa agrícola: escutar e se expressar;
- fazer um relatório do trabalho.

3ª etapa: coleta de dados

Essa etapa é fundamental para a concepção do programa do curso. Ela é feita em função da demanda e reativa a etapa precedente da análise das necessidades. O professor irá entrar em contato com os atores do meio em questão, coletar discursos próprios a esse meio, se informar sobre as situações de comunicação. Essa é a etapa mais específica do programa, é ela que vai confirmar, completar ou modificar a análise das necessidades. Ela fornecerá informações os discursos a partir dos quais se baseará o programa do curso. Essa etapa faz o professor/conceptor sair de seu papel habitual de professor passando a ser um professor/pesquisador na medida em que ele deve entrar em contato com um meio muitas vezes desconhecido para ele. A função da coleta de dados é

- dar informações ao professor/conceptor sobre o domínio a ser tratado, os atores envolvidos, as situações e os discursos desse meio;
- constituir um suporte pedagógico para o professor – os dados recolhidos podem ser usados na sua forma original ou podem ser tratados e modificados para tornarem-se mais compreensíveis ou mesmo nem serem utilizados, mas servirem de base de informação para documentos fabricados.

Os recursos disponíveis na Internet podem ser também uma fonte interessante de dados, principalmente para os professores que se encontram longe das fontes e do meio francófono.

Retomamos, mais uma vez o caso dos agricultores ucranianos, para exemplificar as ações do professor/conceptor nessa fase de elaboração do curso:

- o professor/conceptor do curso FOS entrará em contato com o público, se possível, em seu próprio país;
- entrevistar, na França, os agricultores que receberão os estagiários ucranianos para conhecer as atividades que estes farão;
- familiarizar-se com os discursos e situações;
- fazer hipóteses sobre os discursos dominantes;
- filmar os locais de trabalho e as atividades que são realizadas
- entrevista do responsável pelo local de trabalho

-colher depoimentos de agricultores vizinhos: conhecer o seu percurso pessoal, suas atividades na fazenda, filmar as diferentes tarefas realizadas no cotidiano da fazenda.

Essa etapa de coleta de dados deve, idealmente, ser prevista no momento da formulação da demanda, pois ela requer muito tempo e dedicação do professor para uma pesquisa de campo.

4ª etapa: análise dos dados e 5ª etapa: elaboração do programa e atividades

Os dados coletados devem ser analisados detalhadamente a fim de se conhecer os componentes da situação de comunicação a serem tratados. É preciso uma análise sobre os conteúdos e formas dos discursos coletados, pois eles são novos no quadro da didática das línguas. O resultado dessa análise de dados está diretamente ligado à elaboração das atividades. Segundo Mangiante e Parpette (2004) a reflexão sobre a elaboração das atividades possui dois elementos: o que ensinar e como prever essas atividades. Os autores destacam que

A aula é a finalidade de todo o processo de reflexão sobre as necessidades, da pesquisa de informações sobre o assunto, da coleta de dados e da constituição de documentos pedagógicos. Se a maneira como as coisas se desenvolvem na aula não é solidamente pensada, tudo o que a precede perde em grande parte a sua utilidade. (Mangiante e Parpette, 2004: 79, tradução nossa)⁹

De uma maneira geral, a preparação das atividades baseia-se nas seguintes opções metodológicas:

- desenvolver formas de trabalho mais participativas – que permitam praticar mais a língua;

---

⁹ Texto original: “La classe est l’aboutissement de toute la démarche de réflexion sur les besoins, de recherche d’informations sur le domaine de collecte des données et de constitution de documents pédagogiques. Si la manière dont les choses se déroulent dans la classe n’est pas solidement pensée, tout ce qui précède perd une grande partie de son utilité.”

- criar um maior número de situações reais de comunicação;
- combinar trabalho coletivo com momentos de trabalho individual – desenvolver a autonomia.

Mais uma vez retomamos o exemplo dos agricultores ucranianos, para mostrar possibilidades de atividades didáticas que podem ser feitas, reutilizando os depoimentos e entrevistas realizadas com os agricultores franceses. Elas fornecerão informações básicas para que o professor, a partir delas, proponha atividades pedagógicas. Uma atividade sugerida por Mangiante e Parpette (2004) para esse público, mas que pode ser adaptada a outros públicos, é de se dividir os alunos em dois grupos. O primeiro grupo escutará um documento A, o segundo escutará o documento B, separadamente. Cada grupo discutirá entre si o que compreendeu. Em seguida, os grupos, através de um representante escolhido entre os pares, trocarão informações. O professor organiza uma discussão comparando as explorações agrícolas na França e na Ucrânia com a finalidade de caracterizar cada uma. Primeiramente, em pequenos grupos e, em seguida, com toda a classe. De acordo com o nível linguístico dos alunos, nessa etapa, o professor orientará as discussões.

Essas atividades enfatizam o desenvolvimento da competência oral, incentivando a expressão e a participação de todos e apresentando os discursos e todas as suas implicações.

Nesse exemplo que apresentamos, o programa de curso FOS será formulado *à la carte*, para um público de profissionais bem específico, os agricultores ucranianos. As atividades do curso serão pontuais visando o desenvolvimento de competências que correspondam às situações de comunicação, com as quais eles serão confrontados. Eles já possuem o conhecimento na sua área de atuação, no entanto, precisam desenvolver a competência languageira para as situações nas quais estarão inseridos em língua francesa.

No caso de uma demanda específica de formação de estudantes que farão uma parte ou todos os seus estudos em universidades francesas, podemos dizer que se trata de um curso específico que deverá ser tratado diferentemente. Para tratar das necessidades pontuais desse público como a

compreensão de cursos magistrais (CM), o respeito às exigências em relação à produção escrita, os procedimentos administrativos da universidade, é necessário um projeto de integração universitária que englobe situações específicas de comunicação com o *savoir-faire* universitário. Mangiante e Parpette salientam que, apesar dessa heterogeneidade e dos níveis de língua e objetivos de curso, pode haver um projeto comum para esses estudantes com um objetivo único de formação: a integração ao ensino superior de língua francesa, que os autores tratarão por francês para objetivo universitário (FOU).

1.3 Francês para Objetivo Universitário como uma modalidade do FOS

Como definem Mangiante e Parpette (2011) o francês para objetivo universitário, FOU, é uma aplicação do FOS, francês para objetivo específico, (visto na seção anterior) ao meio universitário e tem como finalidade a preparação de estudantes não francófonos que fazem ou pretendem fazer seus estudos em uma universidade na França ou em um país francófono. Ele se caracteriza por identificar, analisar e problematizar as situações de compreensão e expressão, orais e escritas, em língua francesa específicas do contexto universitário, além de preparar esse estudante para enfrentar situações referentes ao funcionamento da universidade francesa.

O FOU aparece como uma ramificação do FOS, por sua pesquisa centrada no conhecimento específico das necessidades de um público particular, considerando que o sucesso no projeto de integração universitária necessita de um domínio linguístico em torno das situações de comunicação específicas na vida universitária em seu todo. (Mangiante e Parpette, 2011:5, tradução nossa)¹⁰

---

¹⁰ Texto original: “Le FOU apparaît bien comme une déclinaison du FOS, dans son approche centrée sur la connaissance la plus poussée des besoins d’un public ciblé, dans son parti pris de considérer que la réussite du projet d’intégration universitaire nécessite d’une maîtrise linguistique autour de situations de communication spécifiques à la vie universitaire dans son ensemble. »

O aumento da mobilidade estudantil em todo o mundo fez aumentar também o número de alunos estrangeiros que chega às universidades francesas e francófonas para fazer seus estudos ou parte deles. Torna-se cada vez mais necessário que esses alunos sejam preparados, antes de partirem, para uma integração na nova vida universitária e aprovação em seus estudos e trabalhos. Isso mostra a necessidade de um curso de Francês para Objetivo Universitário (FOU) baseado nas necessidades desses estudantes. Essa preparação através de um curso FOU visa, em um primeiro momento, uma adaptação cultural e a inserção desses alunos ao meio universitário francês. Em um segundo momento, são as competências de comunicação como a compreensão oral dos discursos acadêmicos e a produção escrita exigida dos estudantes, com regras específicas a serem observadas.

O FOU possui também, como o FOS, uma abordagem centrada em um público específico, nesse caso, o público universitário com objetivos bem precisos de um domínio linguístico do francês, desenvolvimento de competências sócio-culturais e acadêmicas para se adaptar ao contexto universitário francês. Assim, para a elaboração de um curso FOU, há de se considerar as necessidades fundamentais desses estudantes como a compreensão dos cursos magistrais, o respeito das exigências universitárias quanto à produção escrita, os procedimentos administrativos e a compreensão dos implícitos culturais da vida estudantil. Os cursos magistrais (CM), da forma como são ministrados nas universidades francesas, representam para os alunos brasileiros uma situação nova e muitas vezes de difícil adaptação. A esse respeito, Chantal Parpette (2007) assinala que:

(...) Sabe-se que, para grande parte desses estudantes, o acompanhamento dos cursos é uma situação difícil e que a integração universitária necessita de uma adaptação importante. Dar uma resposta didática apropriada para trabalhar mais de perto as situações e discursos universitários supõe a utilização de procedimentos do francês para objetivo específico, para extrair dados importantes para a construção de uma modalidade

de compreensão oral dos cursos. (Parpette, C. 2007: 50, tradução nossa)¹¹

Essa é uma das situações citadas pelos alunos do curso de Letras em intercâmbio, que foram entrevistados em relação aos CM *à la française* como podemos observar no depoimento de uma aluna que retornou da França

“ O CM é o fim do mundo! 150 alunos ouvindo o professor ler na sala e os alunos tomando nota das coisas, sem parar.” (Aluna 3 – anexo 3)

A *prise de notes* é a atividade central de um curso magistral ela é um recurso fundamental para fazer com que o aluno se aproprie da língua estrangeira.

Os procedimentos didáticos seguidos em um curso FOU são os mesmos que aqueles seguidos em um curso FOS com respeito à preparação dos estudantes não francófonos no meio universitário francês tendo como prioridade suas necessidades linguísticas e culturais.

Dessa forma, a metodologia do FOS é a que mais se adapta para tratar do contexto universitário francês com suas especificidades para um público com uma demanda de formação bem pontual. Retomamos, mais uma vez, as etapas dessa metodologia, aplicadas ao contexto universitário que segundo os especialistas da área podem ser assim formuladas:

1ª etapa – identificação da demanda

A solicitação de um curso FOU pode ser feita antes mesmo dos estudantes partirem para a França, através da própria instituição universitária no país de origem ou então, através de um acordo entre as universidades onde a universidade que acolhe esses alunos prepare um acompanhamento linguístico para eles. É necessário que a solicitação seja clara com uma demanda precisa.

---

¹¹ Texto original : « On sait aussi que, pour nombre de ces étudiants, le suivi des cours est une situation difficile et que l'intégration universitaire nécessite une adaptation importante. Apporter une réponse didactique appropriée suppose de s'inscrire dans une démarche de français sur objectif spécifique, pour travailler au plus près des situations et des discours universitaires, pour en tirer des données utiles à la construction d'une démarche de compréhension orale des cours. »

Essa demanda pode ser ainda mais pontual, ligada a uma competência específica ou a um *savoir-faire* universitário, por exemplo, a preparação dos estudantes à produção escrita nos moldes franceses. Como no caso dos alunos de Letras que

2ª etapa – análise das necessidades

Essa fase é um resultado de observações objetivas feitas pelo professor/conceptor no meio universitário através de entrevistas, gravações feitas com os professores de diversas disciplinas. As necessidades essenciais são a compreensão dos cursos (cursos magistrais), respeito das modalidades de trabalhos orais e escritos, domínio da metodologia da produção escrita e das apresentações orais (exposés, defesas), o *savoir-faire* institucional e as situações do dia a dia universitário.

3ª etapa – coleta dos dados

Constituição dos dados através de discursos e documentos existentes: gravações de cursos magistrais, trabalhos práticos e dirigidos, enunciados de provas, correções, modelos, sites da internet, fichas, etc. Constituição de discursos solicitados: entrevistas com professores, alunos e pessoal administrativo.

Por exemplo, para a coleta de dados para um programa FOU que vise a preparação dos estudantes brasileiros aos escritos universitários *à la française*, entrevistar os alunos que voltaram de seus estágios e aqueles que se encontram na França, para melhor conhecer os gêneros mais trabalhados e suas regras metodológicas.

4ª etapa – análise dos dados

Essa etapa é uma das mais difíceis devido à quantidade de documentos recolhidos e as escolhas que devem ser feitas. Um professor/conceptor de um curso FOU deverá fazer escolhas precisas, deixando de lado muitas vezes uma

grande porcentagem dos dados, devido a urgência da preparação do curso e o curto espaço de tempo disponível para desenvolvê-lo.

O professor se encontra nessa fase de elaboração do curso, diante de discursos diferentes daqueles até então tratados nos cursos de FLE, descobrindo também suas características discursivas, pragmáticas, sintáticas e lexicais. Essa etapa de análise exige muito tempo.

5ª etapa – elaboração didática

Como salientam Mangiante e Parpette (2011:42), na elaboração das unidades de um curso de FOU, o professor/ conceptor desenvolve diferentes ações :

- determinação da estratégia – no caso de um curso FOU para os alunos de Letras visando a expressão escrita universitária *à la française*, trabalhar considerando as exigências próprias dos gêneros mais solicitados no meio universitário francês, na área de Ciências Humanas.
- escolha das especificidades pragmáticas e linguísticas e os conteúdos nocionais a serem abordados;
- tratamento dos dados coletados – recursos utilizados como áudios, vídeos, gravações: seleção e montagem, tratamento de som;
- elaboração de atividades em função das modalidades de aprendizagem que serão privilegiadas: trabalho de classe e trabalhos individuais e em grupos com os gêneros e tipos textuais mais solicitados como o *commentaire composé* e a *dissertation*, entre outros;
- determinação dos dispositivos de ensino/aprendizagem: o curso será presencial? À distância? Qual a disponibilidade dos alunos para esse curso?

Essas ações podem variar de pendendo dos contextos e das demandas feitas para o curso e o seu público.

Um exemplo de ações desenvolvidas pelo conceptor de um curso FOS/ FOU é dado por Goes e Mangiante (2010: 145) visando a adaptação de estudantes estrangeiros ao sistema universitário francês, mais especificamente na universidade de Artois. Os autores não fizeram uma distinção de público. A

proposta é para um público heterogêneo, estudantes de diversas áreas de conhecimento.

Esse quadro¹² pode ser adaptado para outras situações de elaboração de um curso FOU.

IDENTIFICAÇÃO DA SOLICITAÇÃO E DA DEMANDA	O bom desempenho universitário em um semestre ou em um ano.
ANÁLISE DAS NECESSIDADES	A compreensão dos cursos, o respeito das exigências universitárias e a integração dentro da cultura universitária francesa.
COLETA DE DADOS	Documentos extraídos dos cursos dados em francês e gravação das aulas, documentos administrativos e gravação de diálogos ligados aos procedimentos de integração.
ANÁLISE DOS DADOS	O discurso administrativo, o discurso de acompanhamento pedagógico e o discurso disciplinar.
ELABORAÇÃO DIDÁTICA	Curso FOS presencial sobre as competências transversais e on line para as competências específicas (ligadas ao discurso disciplinar), recurso ao <i>Centre de Ressources en Langues (CRL)</i>

Quadro 1: Ações para desenvolver um curso FOU (Goes e Mangiante, 2010)

Podemos seguir essas mesmas ações para a elaboração de um curso FOU para alunos de Letras em intercâmbio, tendo como objetivo a preparação desses alunos aos escritos universitários franceses. Nesse caso a formulação da demanda é: “o bom desempenho em produção escrita universitária em um semestre ou em um ano”, fazendo alguns reajustes quanto à coleta e análise de dados, com documentos direcionados para a expressão escrita (exercícios, provas, enunciados, etc.).

Encontramos esses procedimentos também no curso realizado em 2010, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São

---

¹² Ver o original em francês no Anexo, página 140

Paulo (FFLCH USP)¹³ que teve como objetivo preparar estudantes de todas as disciplinas da FFLCH que pensavam em ir estudar em universidades francesas.

O primeiro módulo FOU na FFLCH foi oferecido como curso de extensão curricular a distância, permitindo assim a reunião de alunos da FFLCH da área de Ciências Humanas, com possibilidades de horários bem variados. O grupo era formado de doze estudantes, com níveis de francês diferentes, eles tinham entre 120 a 150 horas de curso. A escolha da modalidade a distância permitiu ao professor/conceptor trabalhar competências transversais, dando ênfase na inserção ao meio e ao *savoir-faire* acadêmicos: compreensão oral dos cursos magistrais (canal U)¹⁴, expressão escrita – preparação e redação de planos de seminários (*exposés*), a compreensão escrita de textos, a definição de temas e temas de pesquisa, o conhecimento virtual de uma universidade francesa, entre outros. Esse primeiro módulo, que chamaremos de “versão 1”, pois no ano seguinte houve uma segunda versão do módulo, ocorreu de outubro a dezembro, na plataforma Moodle da USP.

Apresentamos, a seguir, as ações desenvolvidas para esse primeiro módulo FOU:

- Curso de extensão curricular;
- Nível de conhecimento de francês: entre 120 e 150 horas;
- Demanda e público-alvo: estudantes da FFLCH USP de todas as disciplinas, com projeto de ir estudar na França dentro de um programa de estudos integrados¹⁵ aos seus diplomas.

Análise das necessidades

Através de entrevistas com um estudante de Letras que preparava sua viagem de estudos para a França com o objetivo de conhecer suas expectativas em relação ao meio universitário francês e suas dificuldades em relação à preparação de seus *dossiers* de candidatura e com outros que já

---

¹³ Curso na plataforma Moodle proposto e elaborado pela professora da cadeira de francês da FFLCH Dra. Heloisa Albuquerque Costa.

¹⁴ Site Canal Universitário: www.canal-u.tv/

¹⁵ No capítulo Pesquisa Realizada explicamos o que são os estudos integrados

tinham voltado, com o objetivo de conhecer as dificuldades que encontraram em relação aos *savoir-faire* linguageiros e universitários.

Coleta e tratamento de dados

Como já foi dito, a coleta de dados reativa a etapa precedente de análise das necessidades, assim, as entrevistas feitas foram aqui retomadas.

Para essa primeira versão, o professor/conceptor listou as situações às quais os estudantes poderiam ser confrontados na França, selecionando documentos autênticos no site do canal U, sites e páginas iniciais de universidades francesas, documentos, textos e vídeos sobre a vida universitária e os *savoir-faire* acadêmicos.

A seguir, um quadro com uma apresentação do curso, da forma como foi oferecido aos estudantes:

Concepção do programa FOU   - Curso a distância: 24 horas a distância e 6 horas presencial   - Recursos utilizados na plataforma: tarefas, fórum, agenda- Tutorado on line e acompanhamento de todas as atividades pelo professor   Primeiros contatos: conhecer a plataforma Moodle
O curso magistral e as anotações (<i>prise de notes</i>): compreensão oral de extratos de conferências (canal U)   Expressão escrita: fazer o plano de uma exposição (<i>exposé</i>)   Compreensão de textos científicos e acadêmicos   Elaboração de projetos de iniciação científica: desde o tema até a problemática, levantamento bibliográfico   Compreensão oral de testemunhos de estudantes universitários franceses e estrangeiros   Descoberta de uma universidade francesa: Universidade Lumière Lyon 2 – campus, formação e serviços da universidade   Documentos administrativos para leitura e para preencher   Trabalhos dirigidos, exames e <i>mémoire</i>

Quadro 2 – Concepção de um programa FOU na FFLCH USP (Albuquerque Costa, 2010)

Encontramos no FOU a característica do FOS que faz com que, de acordo com as particularidades de cada contexto, a elaboração do curso seja feita através de programas de formação que se apoiem nas situações próprias ao contexto universitário francês e nos discursos que cada estudante encontrará em seu curso na universidade. Para tratar dos discursos orais, por exemplo, os cursos magistrais, o conceitor de um programa FOU terá que considerar as especificidades de cada disciplina, não sendo possível pensar em um curso voltado para várias especialidades ao mesmo tempo. Nesse caso, o professor faz um levantamento dos gêneros universitários transversais às disciplinas para a concepção das atividades.

As exigências de elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos fundamenta-se na relação entre a compreensão oral dos cursos e na produção escrita, sendo esta a base das avaliações dos estudantes na universidade. Os diferentes tipos de escritos solicitados aos estudantes estarão ligados às disciplinas e cada um terá suas regras próprias e exigências metodológicas gerando, como diz Mangiante (2011), verdadeiros “gêneros” textuais.

Na próxima seção, trataremos com mais detalhes dos diferentes gêneros de escritos solicitados aos estudantes no contexto universitário francês.

1.4 Normas para os escritos universitários

Nesta seção abordamos os diferentes tipos de escritos universitários, suas características metodológicas, suas regras de apresentação, nem sempre explícitas, e as dificuldades que apresentam para os alunos estrangeiros, no nosso caso, os alunos do curso de Letras da FFLCH USP.

Começamos citando Alain Coulon (2005) que diz que a primeira tarefa que um estudante deve realizar ao entrar na universidade é “aprender seu ofício de estudante”. De fato, ao entrar na universidade o estudante se depara com um outro sistema, um outro mundo e uma outra relação com o saber do que aquela que tinha até então, no secundário. Segundo ainda Coulon, a mudança mais importante é em relação às regras e ao conhecimento.

Existe na universidade um grande número de regras que se relacionam entre si, eventualmente ao mesmo tempo. Elas se tornam cada vez mais complexas. Elas se articulam umas às outras, de tal forma que a falta de conhecimento de uma delas leva, quase sempre, ao desconhecimento de todas as outras. (Coulon, 2008:5, tradução nossa) ¹⁶

Essa noção de regras está presente na vida universitária francesa, de uma maneira geral e, ganha amplitude quando se trata da produção escrita. Como salientam Mangiante e Parpette (2011), essas regras para os trabalhos escritos nem sempre são explícitas, ao contrário, elas são geralmente implícitas e estão relacionadas a uma “cultura educativa” iniciada no ensino secundário. Para um estudante estrangeiro, a assimilação e domínio dessas regras demanda um certo tempo e como as avaliações no sistema universitário francês são pautadas sobretudo na produção escrita, o desconhecimento e não cumprimento dessas regras geram problemas para o estudante estrangeiro na hora da avaliação e, conseqüentemente, na sua nota final. Ainda segundo os autores citados, o conhecimento e assimilação das regras para a produção escrita constituem uma competência ao mesmo tempo cultural e metodológica “necessária aos estudantes ao longo de todo o seu percurso acadêmico.” Essas regras são, muitas vezes, para os próprios estudantes franceses, difíceis de serem dominadas. Segundo Goes e Mangiante (2010), o estudante mesmo tendo o francês como língua materna terá dificuldades de se adaptar a esse mundo pleno de formalidades e convenções, sobretudo para as produções escritas. Como diz Coulon (2005), o problema não é entrar na universidade, mas permanecer nela.

Para os estudantes estrangeiros que se inscrevem nas universidades francesas onde farão seus estudos ou parte deles, a falta de conhecimento e prática dessas regras constitui, inicialmente, um obstáculo à compreensão e

---

¹⁶ Texto original: “Il y a d’abord, à l’université, un nombre beaucoup plus important de règles qui sont en jeu, éventuellement simultanément. Elles sont ensuite beaucoup plus complexes. Enfin, elles sont souvent articulées les unes aux autres, si bien que la méconnaissance de l’une d’entre elles entraîne souvent l’ignorance de tout un groupe de règles qui lui sont attachées. »

execução dos trabalhos e provas solicitados nas disciplinas cursadas. Ocorre para eles uma mudança em todos os sentidos: sociocultural e linguístico.

Cristelle Cavalla (2010) diz que não existe, nas universidades francesas, um curso ou outro tipo de suporte para os estudantes estrangeiros que possam ajudá-los a superar essas dificuldades em nível metodológico e linguístico:

Dessa forma, eles lutam sós diante das exigências redacionais universitárias francesas e enfrentam sozinhos o custo de suas falhas metodológicas e linguísticas. (Cavalla, 2010: 153, tradução nossa)¹⁷

No primeiro ciclo da universidade francesa (três primeiros anos da *Licence*), um tipo de escrito muito solicitado são as provas (*examens*) que verificam os conhecimentos dos estudantes. Essas provas possuem regras de apresentação bem específicas que o estudante deve dominar. Conforme Christiane Donahue (2008),

As regras de composição são rigorosas; a introdução é decisiva, após o preâmbulo, ela deve reproduzir a citação proposta, situá-la em seu contexto, analisando as palavras-chave para chegar a uma problemática que não seja enganosa e logo abandonada, mas um verdadeiro programa de reflexão. (Donahue, 2008: 82, tradução nossa)¹⁸

Ainda segundo a autora, escrever não é copiar e nem usar frases prontas, mas utilizar exemplos condizentes com o que foi solicitado na dissertação, em cada uma de suas etapas. Donahue (2008) apresenta os trabalhos escritos mais solicitados na universidade. Esses escritos serão mais ou menos pedidos, de acordo com cada disciplina.

---

¹⁷ Texto original: "De ce fait, ils se heurtent seuls aux exigences rédactionnelles universitaires françaises et accusent seuls le coût de leurs défaillances méthodologiques et linguistiques. »

¹⁸ Texto original: "Les règles de composition sont strictes; l'introduction est décisive ; après le préambule, elle doit reproduire la citation proposée, la situer dans son contexte et en analysant les mots-clés, pour conduire à une problématique qui ne soit pas un trompe-l'oeil aussitôt délaissé, mais un véritable programme de réflexion. »

análise de documentos seguidos de comentários
discussão de opiniões ou de julgamentos
dissertação (a partir de um enunciado sem citação)
dissertação (a partir de uma citação)
dossier de observação
estudo de caso
ficha de leitura
<i>mémoire</i>
questões do curso
relatório de estágio
assunto a tratar (a partir de um enunciado sem citação)
assunto a tratar (a partir de um texto ou de documento)
assunto a tratar (a partir de uma citação)
síntese de documentos (textos, gráficos, etc.)
texto para comentário com questões
texto para comentar com um tema proposto
texto para comentar sem questões nem temas
texto para resumir
tema para ser desenvolvido
trabalhos de estudo e de pesquisa

Quadro 3: Trabalhos escritos mais solicitados, segundo Donahue (2008). Tradução nossa.

Para os estudantes estrangeiros, pensamos nos alunos de Letras da FFLCH, que visam o aproveitamento em seus estudos dos cursos realizados nas universidades francesas, uma formação que os prepare aos procedimentos desses escritos universitários *à la française*, antes mesmo de partirem para a França, torna-se imprescindível. O conhecimento básico da língua francesa não é garantia para que esses estudantes sejam bem sucedidos em seus estudos. Como ressalta Marc Souchon (2004), é preciso que esses estudantes relacionem a ordem do pensamento com a ordem da língua da qual estão se apropriando.

Como trabalhar a expressão escrita em um curso FOU para a área de Humanas

As anotações feitas durante as aulas (*prises de notes* = PDN) constituem a primeira etapa para a produção escrita. A partir delas o aluno vai analisar e completar os dados colhidos nas aulas, ele vai ampliando seus conhecimentos sobre um assunto e reformula assim seu próprio discurso. Essas anotações funcionam como um hipertexto ligando os ensinamentos recebidos durante as aulas com as informações contidas nos enunciados de provas, exercícios, etc. Através das PDN, o estudante reativa estratégias para cumprir a tarefa escrita solicitada. Assim questões como: “Por que?” “Quais são as causas de...?” São questões que remetem a uma reformulação do que foi dito no curso e remetem a respostas do tipo explicativas, argumentativas ou descritivas.

O esquema da comunicação escrita universitária, apresentado por Mangiante (2009), pode ser visto da seguinte maneira:

Quadro 4 Processo da comunicação escrita universitária segundo Mangiante (2009). Tradução nossa.

Podemos notar nesse quadro que as informações partem da PDN e vão se ampliando e se interligando para chegar nas produções escritas exigidas como trabalho. A PDN é enriquecida através das referências que o estudante vai acrescentando com fichas, documentos, etc. Essa constelação de informações em torno da PDN dará ao aluno subsídios para interpretar o enunciado que, por sua vez, lhe indicará o gênero acadêmico a ser trabalhado.

Saber ler e interpretar um enunciado de prova, exercícios, entre outros, é fundamental para compreender a tarefa que está sendo solicitada. O estudante passa de uma idéia vaga daquilo que lhe está sendo pedido na

tarefa, para uma visão mais clara das exigências de um discurso universitário. Esses enunciados indicam o tipo de trabalho escrito que deve ser feito.

Mangiante e Parpette (2011) salientam que as informações contidas nesses enunciados estão implícitas indicando o gênero textual a ser trabalhado através de estruturas injuntivas ou incitativas. Tomemos como exemplo as questões de provas de um curso de política econômica, dado pelos autores:

- Comente a evolução do emprego na França.
- Por que é preciso debater a questão do desemprego?
- Como o custo da política do emprego é dividido? Comente.

Através de enunciados no imperativo (Comente) e questões que remetem ao conteúdo das aulas e a documentos fornecidos, além de palavras-chave como “evolução do emprego”, “desemprego”, “política do emprego”, o estudante deverá identificar o gênero contido nesses enunciados para, em seguida, elaborar seu plano de trabalho. O gênero está implícito com suas especificidades metodológicas. No caso dos enunciados acima, o gênero visado é uma síntese de informações, indicada através do verbo “comentar” que supõe “colocar em perspectiva as noções aprendidas em aula e os documentos fornecidos no curso” (Mangiante e Parpette, 2011). Os enunciados remetem a dois tipos de informação: o gênero da produção exigida e o tema a ser tratado.

Identificar o tipo de produção escrita que deverá ser desenvolvida a partir de um enunciado, necessita, de acordo com Mangiante (2009), de três tipos de competências linguísticas: a competência escrita dos enunciados com suas informações e palavras-chave, o conhecimento das regras da escrita próprias a cada gênero e a competência discursiva que articula a organização interna dos discursos, unindo frases e parágrafos entre si.

Os alunos brasileiros estão acostumados a instruções mais diretas como: “Faça uma síntese”, “Resuma o texto”, etc. Mesmo um aluno de Letras que imagina já dominar os gêneros, ao inserir-se no meio universitário francês, encontrará dificuldades para identificar o que lhe está sendo pedido como tarefa escrita.

O trabalho com a PDN e enunciados é uma opção para desenvolver a competência escrita em um curso FOU. O professor/conceptor pode elaborar atividades pedagógicas específicas visando a expressão escrita a partir das

PDN, trazendo textos escritos em contextos de exames ou de trabalhos dirigidos de acordo com as disciplinas.

De acordo com Hilda Hilgert (2011) :

O eixo “metodologia” do FOU visa a redação escrita específica, ou seja, formas de discurso marcadas por exigências disciplinares e, culturalmente, por uma especificidade francesa.. (Hilgert, 2011:92)¹⁹

Para analisar os diferentes discursos universitários, Mangiante (2009/2011) adota as noções de gênero textual de acordo com J-P. Bronckart e de tipos discursivos de acordo com os conceitos de J-M. Adam. Assim os gêneros textuais são tratados de acordo com uma tradição da escrita universitária de códigos e regras. Os tipos discursivos vão ser identificados pelas características linguísticas dos discursos em termos de atos languageiros e intenção de comunicação.

O autor faz uma coleta das produções escritas universitárias através de uma pesquisa de campo, levantando entre os diferentes discursos recolhidos características comuns, destacando três categorias de produção escrita transversais às disciplinas :

- Restituição de curso
- Comentário e sínteses
- Estudo de caso e simulações

Essas produções assumem características diferentes de acordo com as disciplinas, mas mobilizam competências languageiras comuns e transferíveis de uma disciplina à outra.

---

¹⁹ Texto original: “La branche ‘méthodologie’ du FOU vise la rédaction écrite contrainte, c’est-à-dire des formes de discours marquées par les exigences disciplinaires et, culturellement, par une spécificité française.”

Restituição de curso	Comentários e sínteses	Estudo de caso e simulação
Redigir a definição de termos ou de noções ; Responder a perguntas do curso	Responder perguntas referentes ao curso ; Reagir a situações descritas, expressar um ponto de vista, uma reflexão, argumentar e comparar	Analisar uma situação a partir de parâmetros pontuais (implícitos e explícitos) ; Interpretar dados e adaptá-los a um esquema estudado no curso. Reutilizar

Quadro 5 Categorias transversais às disciplinas

Esses três tipos de produção correspondem a três macro tarefas (*macro tâches*) transversais às diferentes disciplinas mobilizadas pelos estudantes:

- (Re)produzir (restituir) = identificar e associar. Recopiar, imitar, deduzir
- (Re)formular = convencer, demonstrar
- (Re)ligar = associar, relacionar

Para tratar desses gêneros em um curso FOU, Mangiante e Parpette (2011) sugerem um trabalho sobre as instruções contidas nos enunciados para acionar a produção e situá-la em um gênero textual preciso. Eles dão como exemplo de ações trabalhar as correções (*corrigés*), a expressão escrita através de exercícios de treinamento, de partes de textos ou de palavras-chave, entre outros; criar e explorar atividades com os gêneros de discurso. Para se entender melhor essa proposta, damos a seguir o exemplo de uma atividade que pode ser trabalhada a partir das PDN feitas pelo estudante para desenvolver o gênero dissertação.

Atividade : Enunciado da dissertação (Letras Modernas, L3) retirado do livro *Le français sur objectif universitaire* (Mangiante e Parpette, 2011:142)

“En 1841, le dictionnaire Boiste définit le « sadisme » comme une « aberration épouvantable de la débauche : système monstrueux et anti-social qui révolte la nature»

En vous appuyant sur une lecture attentive de La Philosophie dans le boudoir, sans en négliger la dimension littéraire, vous vous interrogerez sur la validité de cette définition.

Ao ler no enunciado « *en vous appuyant sur* » fica claro que esse tema foi discutido em classe e que o estudante deverá utilizar as anotações feitas em classe para responder a questão, assim como todos os outros documentos pesquisados por ele. No enunciado acima o gênero dissertação é explícito, pedindo um tipo argumentativo para desenvolver a definição sobre o que é o “sadismo”. Esse exercício não deixa dúvidas quanto ao gênero que deverá ser desenvolvido, pois o enunciado já indica que será o gênero dissertação. Mas se não houvesse essa informação, o estudante poderia ser levado a fazer uma síntese ou um comentário, através da citação da obra de Sade.

Para melhor ordenar as fontes que serão utilizadas durante a produção escrita, o seguinte esquema, proposto por Mangiante e Parpette (2011), e que deve ser completado pelo aluno, pode contribuir para a estruturação do trabalho :

Notions issues du cours	Sources annexes	Progression issue de l'énoncé de la dissertation

Hilgert (2011) sugere que, assim como foram elaborados os atos de fala para a competência comunicativa, poderia se pensar também em « atos de escrita» para a competência escrita.

Dessa forma, durante um curso FOU, o professor pode utilizar expressões contidas nos enunciados de provas, exercícios, etc. Ele pode mesmo reempregar essas expressões para conduzir o curso, familiarizando o estudante a esses enunciados. Expressões como:

Le plan de cette séance est le suivant

Faites une hypothèse.

Quels indices vous permettent d'avancer cette hypothèse ?

Vérifions l'hypothèse avancée par votre collègue.

Quelle méthode pourrions-nous avancer ?

Comment peut-on définir ce phénomène ?

Cherchez la définition dans...

Comparez cette définition avec celles que vous trouvez dans vos cours ou votre bibliographie de spécialité. (Hilgert, 2011 : 95)

Em um contexto mais próximo e visando o desenvolvimento da competência escrita universitária, elaboramos²⁰ um curso FOU, em 2011, para alunos do curso de Letras da FFLCH que pretendiam estudar em universidades francesas. Seguimos as etapas metodológicas do curso, já mencionadas neste trabalho, para atingir o nosso objetivo de elaborar atividades a partir das PDN.

Apresentamos essas atividades e as etapas que as antecederam.

Exemplo um curso FOU na FFLCH USP com o objetivo de propor atividades que desenvolvam a competência escrita universitária a partir das PDN

Activité 1²¹

Transcription :

http://www.canal-u.tv/producteurs/les_amphis_de_france_5/dossier_programmes/sciences_de_l_education/de_s_methodes_pour_apprendre/la_prise_de_notes_et_son_exploitation. Consultado em 05/01/2011

La prise de notes et son exploitation (début à 02'14'')

Régine ACQUIER Ingénieur de Recherche Université Montpellier 1

Bonjour/ nous parlerons aujourd'hui ensemble de prise de notes à partir d'une information orale/ c'est une situation à laquelle vous êtes constamment confrontés et pourtant avez-vous pris le temps de définir une méthode/ d'établir une stratégie// Nous verrons en effet/ que la prise de notes ce n'est pas seulement des techniques/ une méthode et c'est aussi et/ peut-être surtout un état d'esprit// Alors/ quels plans

²⁰ Preparamos esse trabalho e as atividades com Michele Alves, mestranda do Programa de Pós Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e tradutológicos em Francês..

²¹ Essa atividade foi elaborada por Michele Alves e Regina Machado

nous allons suivre?// Nous allons nous appuyer sur la roue de Denning qui est le cycle d'excellence/ 4 étapes/ définir ce que l'on veut pour agir conformément à ce que l'on a décidé// évaluer/ mesurer l'objectif si on l'a atteint et enfin/ tout cela pour réagir et progresser// Alors/ que verrons-nous à chaque étape ?// Définir/ nous verrons quel est le mécanisme de la prise de notes/ qui sont les acteurs et comment se préparer à cette prise de notes// Agir/ ce sera comment peut-on écrire de façon efficace/ comment peut-on organiser ses prises de notes/ et comment réagir dans les cas difficiles/ parce que cela existe/ bien sûr// Enfin/ évaluer ce sera exploiter ces notes en tenant compte des mécanismes de déperdition de la mémoire/ et tout ça pourquoi ?// Pour vous permettre d'améliorer vos méthodes/ pour vous permettre de progresser et devenir quelqu'un d'efficace/ c'est bien votre but/ n'est-ce pas ?// [...]

Fiche pédagogique étudiant :

1) D'après vos expériences comme étudiant, par groupe de 2 ou 3 discutez les questions ci-dessous :

- a) Savez-vous ce qu'est une prise de notes ?
- b) La faites-vous fréquemment ?
- c) Si oui, avez-vous des stratégies pour la faire ?

2) Visionnez le document et répondez aux questions :

- a) Qu'est-ce qu'une prise de notes selon le professeur?
- b) Sur quoi l'explication s'appuyera-t-elle ?
- c) Y-a-il combien d'étapes proposées par le professeur ?

3) Complétez :

Étapes :	Ce qui sera traité :
1-	
2-	
3-	
4-	

As ações desenvolvidas de acordo com os princípios FOS/ FOU para se chegar na elaboração dessas atividades foram:

Identificação da demanda: Estudantes de Letras que desejam estudar na França dentro de programas de intercâmbio universitário. O êxito de seus estudos no país está ligado, em grande parte, à sua formação em língua francesa.

Análise das necessidades: Através de questionários e entrevistas

Entrevistas com alunos da FFLCH que voltaram de universidades francesas, após um período de seis meses a um ano. A entrevista é gravada seguindo um roteiro previamente estabelecido. As primeiras questões são pautadas nas experiências vividas pelo estudante, no seu dia a dia na França, como alojamento, o cotidiano na cidade onde eles ficaram, o cotidiano na universidade. Em seguida, o professor/conceptor faz perguntas para avaliar o conhecimento do estudante sobre o funcionamento de uma universidade francesa: preencher formulários, inscrever-se em um módulo, pedir informações na secretaria, pegar um livro na biblioteca, etc. Outras questões são formuladas sobre o *savoir-faire* acadêmico como os trabalhos que são solicitados, a dificuldade para a compreensão dos cursos que visam a compreensão oral e as anotações (PDN) e mais especificamente em relação às produções escritas universitárias e suas regras. Nas últimas questões, o estudante expressa sua opinião pessoal sobre o seu estágio na França, suas expectativas antes e depois do estágio, o relacionamento com os colegas, a vida universitária e sugestões para os colegas que ainda irão.

As primeiras hipóteses levantadas a partir dessas respostas sobre as dificuldades em relação às competências de produções escrita foram

- realizar as anotações durante os cursos magistrais;
- elaborar um plano de dissertação;
- fazer uma síntese.

Coleta de dados

A partir da análise das necessidades e da formulação de hipóteses, procedemos à coleta de dados que correspondem às situações da vida acadêmica que iremos tratar. Os dados são extraídos da internet do site canal-U e de sites específicos da universidade de Lyon 2 com documentos orais e

escritos, um exemplo de curso magistral e informações práticas sobre a vida universitária com a finalidade de preparar a integração de estudantes brasileiros no meio universitário francês. Todos esses dados, além de nos atualizar sobre o funcionamento das universidades e de exercícios de produção escrita acadêmica, confirmaram também as nossas primeiras hipóteses formuladas.

Análise dos dados - Situações a serem tratadas

A partir das etapas precedentes e a análise das necessidades podemos formular um referencial cujo objetivo é integrar o estudante de Letras da FFLCH à universidade francesa. Há de se considerar as situações às quais o estudante será confrontado considerando seu nível de língua como B1 do Cadre, nível geralmente exigido, através da observação das trocas linguageiras em situações reais de *savoir-vivre* e situações em que os estudantes deverão cumprir tarefas para a compreensão de trabalhos orais e escritos.

Algumas situações para se trabalhar a expressão escrita: fazer uma síntese, fazer anotações durante um curso magistral, escrever relatórios, responder a questões, por escrito, elaborar um plano de redação, aprender em autonomia, fazer um comentário de texto (*commentaire de texte*).

Elaboração de atividades

A partir das respostas dadas aos questionários aplicados, várias necessidades foram identificadas em relação à produção escrita como as anotações durante os cursos. A dificuldade de anotar tudo em francês faz com que os alunos intercalem a língua materna e o francês. Pensamos em uma atividade que ajudasse os estudantes de Letras da FFLCH a se organizarem para a PDN durante um curso magistral. Partimos de um vídeo apresentado no site “canal U” para propor tarefas sobre a PDN, aos estudantes. Para melhor compreender essa proposta, mostramos a seguir como ela foi apresentada para os alunos.

Há de se observar as situações às quais o estudante será confrontado considerando seu nível de língua como B1 que é o nível de um usuário da língua mais independente, de acordo com o CECR, capaz de escrever textos articulados sobre vários assuntos. Outro ponto fundamental na preparação das

tarefas visando a produção escrita universitária é que elas deverão ser formuladas tendo em vista o contexto disciplinar no qual se inserem, conforme diz Donahue (2008), não se deve separar a forma do conteúdo.

Os alunos do curso de Letras (essa observação é válida para todos os alunos de outros cursos também) precisam se apropriar desses *savoir-faire* universitários franceses o mais rápido possível, para enfrentarem e superarem os desafios da nova vida acadêmica, sobretudo em relação à produção escrita.

Atualmente, mesmo para os estudantes franceses, a entrada na vida universitária não acontece naturalmente como supúnhamos, principalmente quanto à competência de expressão escrita. Como salientam Goes e Mangiante (2010),

Constatamos que os estudantes de língua materna francesa que entram na universidade encontram dificuldades no oral e no escrito, em domínios que acreditávamos já tivessem sido adquiridos no final do curso secundário. Torna-se, então, necessário, preparar esses estudantes aos novos escritos, principalmente universitários e a um domínio do oral diferente daquele que lhes era exigido no secundário. (Goes e Mangiante, 2010: 143, tradução nossa)²²

Vários autores como Coulon (2005), Isabelle Delcambre e Yves Reuter (2002), Christiane Blaser e Pascale Erpelding-Dupuis (2011), Donahue (2008), têm tratado desse assunto.

---

²² «On constate que les étudiants néo-bacheliers de langue maternelle française éprouvent des difficultés à l'oral et à l'écrit dans des domaines que l'on suppose être acquis à la fin de leurs études secondaires. Il s'avère donc nécessaire de préparer ces étudiants à des nouveaux écrits, principalement universitaires, et à une autre maîtrise de l'oral que celle exigée au lycée. »

1.6 Referencial de competências para a produção escrita à la française

Um referencial, de acordo com Cuq (2003), é “um inventário de competências necessárias” na realização de tarefas. Ele tem a função de guiar e acompanhar a aprendizagem e serve ao mesmo tempo como base para a avaliação. Dessa forma, pensamos em um referencial de competências para a produção escrita no sistema universitário francês, voltado aos estudantes de Letras da FFLCH que precisam se apropriar desse *savoir faire* acadêmico e cultural para conseguirem executar as tarefas e trabalhos escritos que lhes são solicitados na França. Esse referencial não deve ser uma lista de normas, mas um conjunto de competências e habilidades que facilitem a produção escrita em francês, mobilizando estratégias para a identificação da tarefa e do gênero a ser trabalhado.

Mangiante (2009) propõe um referencial de competências linguageiras voltado aos estudantes estrangeiros, visando a produção escrita, como uma metodologia que pode permitir a elaboração de um programa de ensino comum, focado na metodologia dos escritos universitários. Ele parte da análise e classificação dos diferentes gêneros escritos solicitados aos estudantes na universidade para fazer um levantamento das competências linguísticas e de comunicação escrita necessárias para a produção escrita acadêmica.

A análise de questões de provas, exercícios e atividades escritas propostos em diferentes cursos desde o primeiro ano da *Licence*, até o primeiro ano do *Master*, fornece um repertório daquilo que é mais pedido na universidade como expressão escrita. O objetivo dessa análise é o levantamento das características comuns entre esses escritos como: tipos de enunciados, tipos de discurso, modalidades da escrita, extraíndo as macrocompetências discursivas comuns entre eles e transversais entre as disciplinas.

Um referencial de competências transversais e por disciplinas consiste em uma seleção ordenada de competências de linguageiras com vários eixos e objetivos específicos de comunicação. Trata-se, nesse caso,

- da compreensão oral dos cursos magistrais;
- a compreensão oral dos discursos administrativos e organizacionais da vida universitária;
- a produção escrita universitária: *restitution de cours*, sínteses e comentários, dissertação ou ensaio, estudo de casos, entre outros;
- a compreensão das instruções e enunciados de provas;
- a compreensão escrita de textos da especialidade do curso ou dos exames.

O estudante deve relacionar e acionar as competências disciplinares, metodológicas universitárias e o sistema linguístico e terminológico para se apropriar das competências languageiras e discursivas enquanto sujeito-escritor.

Mangiante (2009) salienta que dessa forma o estudante vai relacionar vários dados para extrair os conhecimentos ligados à disciplina e à metodologia universitária.

A partir desse esquema podemos extrair elementos que irão constituir um referencial linguageiro transversal aplicado à formação linguística visando a produção escrita.

O ideal é que o estudante estrangeiro faça uma representação da tarefa e perceba a escrita como uma atividade estruturada seguindo os critérios estabelecidos para a sua prática. Pensamos que, antes de mais nada, para poder escrever, o aluno precisa saber ler e reagir rapidamente ao que está sendo pedido. O *commentaire composé* e a *dissertation* (à la française), gêneros frequentemente solicitados nos trabalhos escritos da universidade francesa na área de Humanas, são sempre constituídos de textos literários longos para análise e argumentação. Portanto, antes de ser um “escritor” o estudante deve ser um bom leitor.

Para os estudantes brasileiros, as normas relativas à produção escrita francesa nem sempre são explícitas, o que demanda da parte deles um *savoir faire* acadêmico importante, como é o caso dos enunciados (*consignes*) de provas e outras atividades escritas. Os alunos de Letras que entrevistamos após seu retorno à FFLCH, alegam que essas dificuldades não existem para os estudantes franceses, pois eles já estão acostumados a esses trabalhos escritos e suas normas.

No próximo capítulo deste trabalho, vamos então abordar o sistema educativo francês para conhecer como a competência escrita é desenvolvida desde o ensino primário até a entrada na vida acadêmica.

Capítulo 2

A produção escrita no contexto educacional francês

« Au bout de deux heures nous échangeons nos feuilles, chacun de nous corrige les fautes d'orthographe de l'autre à l'aide du dictionnaire et, en bas de la page, écrit : « Bien », ou « Pas bien ». Si c'est « Pas bien », nous jetons la composition dans le feu et nous essayons de traiter le même sujet à la leçon suivante. Si c'est « Bien », nous pouvons recopier la composition dans le Grand Cahier. »

Agota Kristof, *Le Grand Cahier*, (1986)

Neste capítulo, vamos apresentar, de maneira geral, as produções escritas no contexto educacional francês, destacando a importância do desenvolvimento dessa competência no percurso escolar e acadêmico, para que possamos entender como isso integra o desenvolvimento do aluno em contexto universitário. Iniciamos com o sistema educativo francês, o objetivo é o de mostrar como a produção escrita está presente no cotidiano escolar do aluno, de forma contínua, até a sua chegada no liceu (Ensino Médio), onde a escrita é intensamente trabalhada visando os exames para aceder à universidade. Em seguida, para especificamente tratar do tema desta pesquisa, descrevemos o sistema universitário francês e as produções escritas mais recorrentes nos cursos de Letras e Ciências da Linguagem, apresentando, de uma maneira geral, os gêneros universitários solicitados e suas regras específicas. O recorte proposto nas áreas de Letras e Ciências da Linguagem se justifica, pois são estas áreas que constituem o corpus desta pesquisa. Salientamos que não temos a intenção de fazer um estudo comparativo entre os sistemas educacionais brasileiro e francês.

2.1 A expressão escrita e suas normas

Para escrever bem não é suficiente ter uma idéia, mas saber expressá-la de forma coerente, objetiva e clara. Existem regras, muitas vezes implícitas, hábitos de comunicação e de expressão escrita que diferem de um país para outro, mas há sempre essa noção de regras ligada à escrita, o que a nosso ver, a torna um ato, por vezes, angustiante. Segundo Daniel Pennac (1992) em seu livro *Comme um Roman*, “o verbo ler não suporta o imperativo” e nós completamos essa frase dizendo que “o verbo escrever também não”.

O que dizer então de escrever em uma língua que não é a nossa, com códigos que às vezes não são evidentes nem para seus próprios usuários? É o caso de estudantes brasileiros que vão fazer seus estudos em universidades francesas e encontram nesse meio acadêmico regras muito rígidas que devem ser observadas para a produção escrita.

Alunos do curso de Letras da FFLCH que voltaram após um período de estágio na França relatam que tiveram muita dificuldade em se adaptar a esses trabalhos tão padronizados. Segundo eles, para os alunos franceses não é difícil entender o que é para ser feito, pois eles já estão habituados e são treinados a esse tipo de trabalho desde cedo e o professor na universidade parte do princípio que todos já dominam esse *savoir-faire* metodológico.

A produção escrita *à la française* não nasce na universidade, ela tem início desde muito cedo. Na França os programas de ensino do Ministério da Educação Nacional Francês valorizam o desenvolvimento da competência escrita desde o maternal.²³ Para entendermos melhor como evolui o processo de desenvolvimento da competência escrita e a assimilação das regras redacionais específicas nos programas de ensino francês, vamos percorrer o caminho do aluno desde os seus primeiros gestos da escrita até a vida acadêmica.

2.1.1 Primeiros gestos da escrita.

Na França, a preocupação com a escrita e a leitura está presente em todos os programas de ensino do sistema educacional francês, como atestam os programas de ensino do Ministério da Educação Nacional (*Ministère de l'Éducation Nationale* 2012). Nesses programas a língua francesa é ensinada desde cedo, a partir do maternal, colocando o aluno em contato com textos orais e escritos que vão se tornando progressivamente mais complexos a cada série, durante toda a sua escolaridade até o final do secundário, no *Lycée*.

A oralidade é o objetivo no ensino maternal com alunos de três a seis anos, mas já nessa fase observamos que além da iniciação à grafia e ao reconhecimento das letras, existe também um trabalho de compreensão de textos que se tornam mais complexos na medida em que a escolaridade avança.

Dos seis aos onze anos, o aluno frequenta a escola elementar (*École Élémentaire*) e a leitura e a escrita são prioridade nessa etapa. De acordo com

---

²³ De acordo com as consultas feitas no site da Educação Nacional e os programas de ensino 2012/ 2013 www.education.gouv.fr

o Ministério da Educação Nacional (2012/2013), nessa fase os alunos deverão adquirir um bom domínio da língua francesa para obter uma boa escolaridade, pois essa é uma prioridade que condiciona o acesso a todos os outros saberes.

A escola elementar marcará o início do ensino obrigatório que vai dos seis aos dezesseis anos, final do *Collège* quando o aluno deverá se submeter a um exame para obtenção do “*Diplôme National du Brevet* (D.N.B)” (não existe um correspondente em português). O *brevet* é um diploma aferido por um júri que atesta os conhecimentos adquiridos pelo aluno ao final do *Collège*, ele é composto de uma prova oral e de três provas escritas ao término do terceiro ano.

Os programas do ensino obrigatório (*école élémentaire e collège*) prevêm que, ao final dessa escolaridade, os alunos devam ser capazes de compreender todos os tipos de textos escritos e de redigir textos que correspondam às necessidades de uso social e escolar.²⁴ Eles produzirão tipos de textos variados como artigos, correspondências, monólogos, diálogos, textos argumentativos, transposições de textos (mudança de registro ou de ponto de vista), inserções (inserir uma sequência ou diálogo no texto) e aprenderão também a

- resumir ou reformular um texto ou uma proposição;
- redigir um diálogo, uma descrição, uma história completa;
- criar inícios e sequências de histórias;
- transformar um texto à maneira de... (seguindo um modelo);
- comentar um texto;
- desenvolver argumentos para sustentar um ponto de vista.

Para cada um desses trabalhos escritos o aluno já tem regras a respeitar quanto a ortografia, estilo e pontuação. Essas regras e recomendações auxiliam na aquisição de um bom domínio da língua francesa e vão sendo automatizadas através da sua prática regular.

---

²⁴ www.education.gouv.fr 2012

Toda a escolaridade obrigatória francesa, que vai dos seis aos dezesseis anos, é pautada em uma base comum de conhecimentos e competências, valores e atitudes necessárias para a vida escolar, para o indivíduo e futuro cidadão que é o *Socle commun de connaissances et compétences*. O *socle* é uma base comum de competências da educação, ele foi introduzida em abril de 2005 e é composto de sete competências que, espera-se que, ao final da escolaridade obrigatória, aos dezesseis anos, o aluno tenha adquirido. A definição do “*socle commun*” baseia-se também na recomendação do Parlamento europeu e do Conselho da União Européia sobre as “competências chave para a educação e aprendizagem durante toda a vida” (Eduscol, 2008). A partir de 2011 o domínio dessas competências passou a ser uma exigência do Ministério da Educação Nacional para a obtenção do *diplôme national du brevet* (D.N.B) que é um diploma aferido ao final da escolaridade obrigatória.

As sete competências que compõem essa base comum de conhecimentos e competências são: o domínio da língua francesa; a prática de uma língua estrangeira viva; os principais elementos de matemática e da cultura científica e tecnológica; domínio de técnicas básicas de informática e comunicação; cultura humanista; competências sociais e cívicas; autonomia e iniciativa. No que se refere ao domínio da língua francesa, a prioridade dessa competência é:

- a capacidade de ler e compreender textos variados; qualidade da expressão escrita; domínio da expressão oral; aprendizagem da ortografia e da gramática; enriquecimento cotidiano do vocabulário;
- a expressão escrita e a expressão oral devem ser trabalhadas durante toda a escolaridade obrigatória, incluindo a memorização e a recitação de textos literários;
- a aprendizagem da ortografia e da gramática deve levar os alunos a compreenderem que o respeito às regras de expressão francesa não contradiz a liberdade de expressão: ao contrário, ele

favorece um pensamento preciso assim como um raciocínio rigoroso e facilmente compreensível;

- o aluno deve ter um domínio suficiente dos recursos da língua que são o vocabulário, a gramática e a ortografia para poder ler, compreender e escrever textos em diferentes contextos;
- a aprendizagem da gramática e da ortografia demandam exercícios específicos distintos do estudo de textos.

Do que foi descrito acima podemos notar que a aquisição da competência escrita está relacionada ao respeito às regras e saber observá-las contribui para o desenvolvimento da capacidade escritora do aprendiz. A produção de textos em diferentes contextos é feita dentro de um rigor metodológico ao qual o aluno vai se familiarizando durante todo o seu percurso escolar.

Cada competência é uma combinação de conhecimentos fundamentais e da capacidade do aluno de colocá-las em prática nas mais variadas situações, essas competências representam também as atitudes indispensáveis ao longo da vida do indivíduo. O aluno é avaliado quanto a aquisição dessas competências em três momentos diferentes:

- CE1- Curso elementar – alunos entre sete e oito anos - (1º ano do curso elementar) – a avaliação está centrada na aquisição da leitura e da escrita e nos primeiros elementos de matemática;
- CM2 - 2º ano - Curso médio (*Cours moyen 2e année*) – alunos entre dez e onze anos – avaliação dos sete grandes domínios de competências (final da escola primária);
- Classe de *troisième* – alunos entre quatorze e quinze anos - avaliação das sete competências.

Essa avaliação dos conhecimentos e competências é progressiva e feita no decorrer de toda escolaridade e vai garantir a continuidade entre a *école* e o *collège*. Ela é feita através de uma caderneta pessoal do aluno (*le livret personnel de compétences*) que vai acompanhá-lo durante a sua vida escolar

obrigatória. Nessa caderneta são anotados os progressos e dificuldades do aluno com relação aos conhecimentos e competências do “*socle commun*” e dos programas de cada série. Ela permite aos alunos e aos seus pais seguirem os progressos na aquisição de conhecimentos e competências que compõem essa base comum de ensino.

A organização da escolaridade francesa se apresenta conforme o quadro abaixo.

L'organisation de la scolarité			
ORGANISATION DE LA SCOLARITÉ			
Enseignement du premier degré (école primaire) 3 - 11 ans	École maternelle 3 - 6 ans	Petite section	cycle 1
		Moyenne section	
		Grande section	
	École élémentaire	Cours préparatoire (CP)	cycle 2
		Cours élémentaire 1 ^{ère} année (CE 1)	
		Cours élémentaire 2 ^e année (CE 2)	cycle 3
		Cours moyen 1 ^{ère} année (CM 1)	
		Cours moyen 2 ^e année (CM 2)	
Enseignement du second degré 11 - 18 ans	Collège 11 - 15 ans	6 ^e	
		5 ^e	
		4 ^e	
		3 ^e	
	Lycée 15 - 18 ans (*)	Voie générale et technologique	Voie professionnelle
		Seconde	Seconde
		Première	Première
		Terminale	Terminale
		Baccalauréat général et technologique	Baccalauréat professionnel

(*) Cette fourchette d'âge ne s'applique pas au lycée professionnel car les études peuvent combiner un certificat d'aptitude professionnelle (CAP) en deux ans suivi d'un baccalauréat professionnel à partir de la classe de première.

Quadro 6 - Sistema educacional francês²⁵

²⁵ Les dossiers de l'enseignement scolaire 2010 – www.eduscol.education.fr/dossiers

2.1.2 Ensino Secundário na França

De acordo com Donahue (2008), as teorias e práticas do ensino e aprendizagem da expressão escrita são mais desenvolvidas no ciclo secundário já visando a produção escrita universitária.

Na França, é com o *Collège* que se inicia o ensino secundário a partir da *sixième*, estendendo-se até a *troisième*. No *Collège* as séries são contadas em ordem decrescente: *sixième*, *cinquième*, *quatrième* e *troisième* (6ª, 5ª, 4ª, 3ª). Após o *Collège* os alunos dão continuidade aos seus estudos no *Lycée*. Essa escolaridade dura em média três anos e o aluno opta por um ensino no *lycée* de ensino geral e tecnológico (*lycée d'enseignement général et technologique*) ou em um liceu profissionalizante (*lycée professionnel*).

O ensino secundário francês é composto de dois ciclos sucessivos: o *collège*, alunos de onze a quinze anos e o *lycée*, alunos de quinze a dezoito anos. Nesse ciclo de estudos, os alunos serão treinados para um tipo de escrito visando os exames do *baccalauréat* (exame ao final do ensino secundário que dá acesso à universidade).

No Brasil essa escolaridade corresponde aproximadamente aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, de acordo com o PNE (Plano Nacional de Educação) da LDB (Leis de Diretrizes e Base) da educação nacional brasileira.

A expressão escrita é uma das preocupações pedagógicas mais importantes do *Collège* os alunos são levados a uma prática regular, contínua e variada da escrita adquirindo uma consciência clara da língua, de seu funcionamento e de seus modos de produção e efeitos.

As atividades de expressão escrita no *Collège* são mais regulares e variadas com questões mais específicas ou gerais, geralmente a partir de textos literários. Os textos produzidos pelos alunos são mais longos na medida em que as séries avançam: da *sixième* à *troisième*. Os alunos vão aprendendo também a seguir estritamente as instruções dadas pelo professor, para executar as tarefas escritas solicitadas. A interligação entre leitura e escrita é constante e saber ler e compreender os enunciados e instruções é muito importante para a execução das tarefas. Para realizar os exercícios de expressão escrita, por exemplo, é preciso que o aluno se habitue a identificar o

que está sendo pedido, compreender as instruções dadas e seguir as normas de apresentação conforme a demanda do exercício, saber ler e interpretar as *consignes*. Essas normas são válidas para as tarefas em todas as disciplinas. Encontramos exemplos dessa importância de saber ler, compreender e executar as tarefas dadas em todos os manuais de língua francesa para alunos da *sixième* (onze e doze anos). Saber ler o enunciado de uma questão de prova ou da tarefa é considerado fundamental, pois é a partir dessa leitura que o aluno desenvolve a atividade escrita. No livro de língua francesa para a *sixième* de Patricia Monti et al (2000) “Grammaire 6e” há um capítulo voltado apenas para o trabalho de leitura e compreensão de enunciados (*consignes*). Para compreender as instruções contidas em um exercício, ou seja, antes de iniciar a tarefa o aluno deverá:

- 1- Identificar as partes de um exercício
- 2- Identificar a tarefa (*tâche*)

O exercício de compreensão de um enunciado se apresenta da seguinte maneira:

Relever des indices

- Les consignes des problèmes suivants apparaissent sous forme de questions. Indique la tâche précise à accomplir en utilisant l'infinitif ou l'impératif.
- Relève chaque fois les mots qui l'ont aidé à identifier cette tâche.

Faire la liste des tâches

- Relève le verbe dans chacune des consignes suivantes.
- Fais la liste de ce que tu dois faire pour parvenir au résultat (respecte l'ordre des actions).

(Monti et al, Grammaire 6e – écrire – dire – lire, Hatier, Paris, 2000 : 205)

Dessa forma, o aluno vai desenvolvendo gradativamente uma competência leitora mais aguçada que lhe permitirá ler, compreender e reagir rapidamente a uma proposição dada em prova ou outro trabalho escrito.

A partir do *collège* a língua passa a ser estudada de forma sistemática visando um treinamento constante da expressão escrita, através de atividades

com variados tipos de textos. As produções escritas tornam-se mais longas e mais diversificadas à medida que as séries avançam. As produções escritas serão:

- histórias a partir de uma experiência pessoal ;
- textos relacionados ao programa de leitura: uma fábula, um conto, um episódio épico, uma pequena cena de teatro;
- textos que favoreçam a expressão poética;
- narrações a partir de obras estudadas;
- outros escritos a partir de suportes variados.

Os programas de língua francesa no *collège* se preocupam com o enriquecimento da expressão escrita e a correção, de acordo com os programas oficiais da Educação Nacional. Além disso, um estudo sistemático dos fatos da língua permite um melhor domínio da expressão escrita por parte do aluno. O treinamento com a produção escrita é feito de maneira pontual ou global sobre todos os fatos da escrita. Esse treinamento é constante e em diferentes momentos da aula de língua francesa com atividades de leitura, compreensão e produção de vários gêneros:

- resumo ou reformulação de um texto lido ou de uma proposta feita;
- invenção de inícios ou de sequências de textos;
- inserções, imitações, transformações através de exemplos.

Alguns trabalhos escritos são progressões de um trabalho coletivo ou individual, feito de forma contínua e reflexiva com correções constantes por parte do professor de acordo com os critérios de coerência, objetividade, respeito às regras, ortografia, sintaxe e léxico.

Nos quadros abaixo, mostramos a evolução do ensino Fundamental e Médio no Brasil e Secundário na França. Existe uma correspondência entre as faixas e a evolução dos ciclos culminando ambos com o exame para a entrada na universidade.

Ensino Fundamental/ Ensino Médio Brasileiro							
Anos Finais do Ens. Fundamental				Ensino Médio			
6º ano 11/12 anos	7º ano 12/13 anos	8º ano 13/14 anos	9º ano 14/15 anos	1º ano 15/16 anos	2º ano 16/17 anos	3º ano 17/18 anos	Vest.

Quadro 7: Ensinos Fundamental e Médio no Brasil

Ensino Secundário Francês							
Collège				Lycée			
6ª	5ª	4ª	3ª	Seconde	Première	Terminale	Bac
11/ 12 anos	12/13 anos	13/14 anos	14/15 anos	15/16 anos	16/17 anos	17/18 anos	

Quadro 8: Ensino secundário na França

O *Lycée* é composto pelas classes de *deuxième*, *première* e *terminale* – em ordem decrescente. A classe de *seconde* é determinante, o aluno escolhe entre *seconde générale technologique* ou *seconde professionnelle*.

Ao terminar o *lycée*, o aluno deverá passar seu exame do *baccalauréat* (doravante *bac*) que é um diploma do sistema educativo francês que atesta que o aluno terminou seus estudos secundários e ao mesmo tempo lhe dá acesso ao ensino universitário.

Criado em 1808, o *baccalauréat* é um diploma do sistema educativo francês que tem uma dupla particularidade de sancionar o final dos estudos secundários e de dar acesso ao ensino superior. Ele constitui o primeiro passo para a universidade. (site do Ministère de l'Éducation Nationale, 2012, tradução nossa)²⁶

Uma diferença entre o vestibular no Brasil e o *bac* na França é que, uma vez que o aluno obtém o seu diploma do *bac* francês, ele pode em qualquer momento se inscrever na universidade, o diploma não perde a sua

²⁶ Texto original “Créé en 1808, le baccalauréat est un diplôme du système éducatif français qui a la double particularité de sanctionner la fin des études secondaires et d'ouvrir l'accès à l'enseignement supérieur. Il constitue le premier grade universitaire. »

validade. No Brasil, se o estudante é aprovado no vestibular e se quiser entrar na universidade mais tarde, ele terá que se submeter novamente a um outro exame.

Segundo Donahue (2008), os anos finais do ensino secundário na França visam a preparação ao primeiro grau universitário que é o *bac*. Nessa fase a aprendizagem e a prática da produção escrita são já a base para os primeiros passos no ensino superior. De acordo ainda com a autora, a escrita não será praticada sozinha, a ligação entre leitura e escrita será constante. Os escritos argumentativos, por exemplo, contribuem para uma melhor compreensão da leitura, permitindo aos alunos uma reflexão mais aprofundada sobre os gêneros. Na classe *première* o objetivo é levar os alunos a um domínio da expressão escrita, trabalhando textos argumentativos; os *écrits d'invention* ligados aos diferentes gêneros estudados e os escritos funcionais (*compte rendu*, síntese e resumo).

Os programas de ensino no *Lycée* insistem na necessidade de se fazer uma ponte entre os trabalhos escritos e os textos estudados. Os quatro importantes gêneros literários (narrativo, poético, teatral e argumentativo) são estudados em diferentes momentos da história literária. A produção escrita é trabalhada no Liceu tendo em vista as provas do *baccalauréat* :

- a prática do *commentaire de texte*;
- a escrita argumentativa no discurso teórico (*écriture d'invention*) é aprofundada ligando os diferentes tipos de gênero estudados e seus registros;
- a *dissertation* literária;
- os escritos funcionais que visam a fixação e a restituição de conhecimentos.

Nas classes de *seconde* os trabalhos escritos devem responder a dois objetivos: de um lado permitir um refinamento da compreensão dos textos estudados e, de outro, através da frequência, variação e regularidade, conduzir o aluno progressivamente a um domínio da língua²⁷. Os alunos farão exercícios curtos para trabalhar a argumentação (*l'écrit d'invention*) em gêneros como: um

---

²⁷ www.lettres.ac-rouen.fr/français/prog_lyc_fic/ecr2.rtf

artigo, uma carta, um monólogo ou um diálogo, um discurso, uma história com argumentações entre outros. Trata-se de criar um texto novo respeitando as regras. Alguns exemplos desses exercícios:

- variar os pontos de vista: reescrever uma pequena passagem passando de um tipo de focalização a outro;
- se apropriar de um procedimento estilístico tratado no curso como, por exemplo, redigir uma pequena descrição desenvolvendo uma metáfora;
- variar os tipos de discurso relatados: passar do estilo direto ao indireto;
- reempregar os procedimentos estilísticos de um registro em uma pequena passagem.

Para outros exercícios ainda adaptáveis aos objetivos de estudo do texto, os programas do *Lycée* aconselham que se trabalhem exercícios breves e frequentes que desenvolvam a “*écriture d’invention*” e, ao mesmo tempo, prepararem para o *commentaire* e a *dissertation* que são dois gêneros solicitados com frequência no meio universitário e que serão tratados mais adiante neste trabalho.

2.1.3 Ensino Universitário Francês

Após o bac, ao entrar na universidade o estudante escolhe uma *filière* que é o curso universitário pelo qual ele opta e que lhe dará o diploma:

(...)É a natureza do ensino e a duração dos estudos que definem uma “*filière*”. (...) Existem dois tipos de “*filière*”: a *filière* curta que corresponde às formações que duram de dois a três anos após o *baccalauréat* e que dão um diploma profissional. (...). A “*filière*” longa corresponde às formações universitárias gerais (*Licence*,

Master, Doutorado). As “*filières*” longas duram de três a oito anos(...).(2012) (www.puf.com/Espace_Etudiants/Filière)²⁸

Interessa-nos nesta pesquisa as *filières* longas que são os cursos universitários com duração de três a oito anos de estudo no sistema LMD: *Licence, Master, Doutorado*²⁹ nos quais os alunos de Letras da FFLCH USP se inscrevem durante os programas de intercâmbio nas universidades francesas.

O sistema LMD foi adotado pelo conjunto dos países que integram a União Européia com o objetivo de permitir as equivalências dos diplomas universitários em toda a Europa. Essa organização dos estudos universitários europeus teve início a partir da assinatura do processo de Bolonha, na Itália, em junho de 1999. A finalidade do sistema LMD é facilitar a equivalência dos diplomas do ensino superior nos países europeus, favorecendo a mobilidade estudantil e o acesso ao mercado de trabalho na Europa. Os diplomas são convertidos em créditos europeus, denominados ECTS (European Credits Transfer System). Esses créditos permitem ao estudante fazer seus estudos em qualquer universidade nos países europeus que aderiram ao processo de Bolonha.

O LMD permite ao estudante optar por percursos pluridisciplinares, por exemplo, um estudante que selecione o curso de Letras Modernas pode escolher o magistério, mas pode também preferir seguir uma carreira na administração, na comunicação e recursos humanos. Esse percurso pluridisciplinar no terceiro ano da Licence oferece uma formação ampla em ciências humanas (história) associada a outros módulos de descoberta (geografia, direito, administração), de acordo com o site da Universidade de Artois³⁰.

---

²⁸ Texto original: “C’est La nature des enseignements et la durée des études qui définissent une filière. (...)Il existe deux types de filière : la filière courte correspond aux formations qui durent 2 ou 3 ans après le baccalauréat et qui donnent un diplôme menant directement à la vie professionnelle(...) La filière longue correspond quant à elle aux formations universitaires de type généralistes (Licence, Master, Doctorat, etc.). Les filières longues durent de 3 à 8 ans. »

²⁹ Mantivemos os nomes dos cursos em francês por não haver uma tradução exata em português.

³⁰

http://formations.univartois.fr/cdm/ws?_cmd=getFormation&_oid=FR_RNE_0623957P_PR_M3LLLLMO294&_redirect=voir_fiche_program&_lang=fr-FR&_onglet=Description

Quadro 9: Sistema LMD Université Paris Sud (2012) (www.u-psud.fr/fr/les_formations/lmd.html)

Os créditos cursados pelo estudante podem ser transferidos de um percurso a outro. A formação é organizada em semestres, para cada semestre são atribuídos trinta créditos ou EU (Unidades de Ensino). A Licence é obtida após seis semestres de estudo ou 180 créditos ECTS. O Master é obtido após quatro semestres ou 300 créditos ECTS e o Doutorado em três anos após o Master. A divisão desses três níveis pode ser vista da seguinte maneira, de acordo com Campus France³¹ (2010).

- Licence em 3 anos (L1, L2, L3)
Bac + 3 = 180 créditos
- Master em 2 anos (M1 e M2)
Bac + 5 = 300 créditos
- Doutorado em 3 anos, bac + 8

Os alunos do curso de Letras da FFLCH, ao se inscreverem nos programas de intercâmbio com a França, vão escolher seus percursos,

³¹ Agência que se dedica à mobilidade internacional, universitária e científica. Ela tem como objetivo informar e orientar os estudantes antes e depois de chegarem à França.

indicando as disciplinas da Licence (L2, L3) e do Master 1 que melhor se adaptam aos seus interesses.

Licence

Preparada em três anos após o bac. Ela é estruturada em seis semestres e corresponde a 180 créditos europeus válidos. Os diplomas da Licence estão distribuídos nos domínios de formação e graus de menção. Apenas as licenças de línguas tem a particularidade de serem habilitadas até a especialização.

Os diplomas de Licence na área de Letras e Línguas são: letras clássicas, letras modernas, letras modernas/ francês língua estrangeira, letras modernas/ literatura geral e comparada, letras modernas/ línguas e culturas regionais, ciências da linguagem, ciências da linguagem/ francês língua estrangeira, ciências da linguagem/ tratamento automático das línguas, LLCE (língua, literatura e civilização estrangeira)/francês língua estrangeira, LLCE/ línguas e culturas regionais, LLCE/ literatura geral e comparada, LLCE/ tratamento automático das línguas, LEA (línguas estrangeiras aplicadas), Informação e comunicação, Línguas e culturas regionais.

Um aluno do curso de Letras da FFLCH tem então na sua área um leque amplo de opções de disciplinas para escolher o seu percurso em Licence.

Damos a seguir um quadro comparativo dos estudos universitários brasileiro e francês. Não existe na verdade uma correspondência exata entre os dois sistemas universitários. Um diploma de Licence, francês, é obtido após seis semestres de curso, ou seja, após três anos. O diploma da Graduação em Letras da USP é obtido após dez semestres de curso ou cinco anos. Dessa forma, um aluno de Letras que esteja cursando o nono período chegará na França com o Bac + 5 o que lhe possibilitará optar por disciplinas do Master também.

Quadro 10: Quadro comparativo do Ensino superior França e Brasil

Na universidade, os gêneros escritos serão múltiplos e heterogêneos, variando de acordo com as disciplinas. Dentro dessa heterogeneidade existem formalidades comuns, nem sempre explícitas, a todas as disciplinas e espera-se que o estudante já as domine. Como ressalta Geoffroy Lauvau (2009):

Os diferentes exercícios universitários, comuns aos estudantes de *Licence* em ciências humanas, admitem regras formais que nem sempre são explícitas, mas cuja ausência é com frequência severamente sancionada. (Lauvau, 2009: 45, tradução nossa)³²

Assim, algumas exigências como respeitar as regras da comunicação escrita (a acentuação, pontuação, os acordos, a ortografia, os níveis da língua) são fatores fundamentais e comuns a todo tipo de escrito, além da clareza, precisão e concisão.

Para trabalhar esses itens, a elaboração de um plano ajuda muito a ordenar as idéias e a buscar a melhor forma de apresentação do texto. Em um curso de FOU, com os alunos de Letras, é interessante fazer um levantamento de técnicas redacionais e praticá-las regularmente até que elas sejam automatizadas.

³² Texto original: “Les différents exercices universitaires, communs aux étudiants de Licence en sciences humaines, admettent des contraintes formelles qui ne sont toujours pas explicites, mais dont l’absence est souvent sévèrement sanctionnée. »

O nosso objetivo ao apresentar o sistema educacional francês, foi o de mostrar as marcas culturais presentes na produção escrita e que é essencial que um estudante se prepare a essas características para se adaptar ao contexto universitário francês. Não temos a pretensão de mostrar que é preciso se adaptar à maneira de pensar dos franceses, mesmo porque as entrevistas realizadas com os alunos da FFLCH que estudaram na França apontam que o sistema universitário brasileiro “é mais livre”, “mais aberto” e isso, segundo eles, é melhor.

O estudo dos gêneros em contexto universitário não é um estudo fixo, os estudantes vão se apropriar das características textuais, que podem ser fixadas e reconhecidas para cada disciplina, pois cada “esfera de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciados” de acordo com o conceito bakhtiniano (Bakhtin, 1997:279).

Para tratar dos gêneros universitários é necessário antes retomarmos a noção de gênero e tipos de discurso, antes de abordarmos dois gêneros específicos solicitados nas universidades francesas: o *commentaire composé* e a *dissertation*.

2.2 Gêneros do discurso

No âmbito desta pesquisa e nos pressupostos teóricos que orientam nossa reflexão, consideramos que a noção de gênero é central para tratar das produções escritas na universidade. Os diferentes gêneros universitários solicitados aos estudantes como expressão escrita estão diretamente relacionados às especificidades de cada disciplina. Eles são diversificados e heterogêneos, de acordo com as demandas e exigências dos professores para a validação dos trabalhos.

Não há como discutir os gêneros universitários sem colocar a complexa terminologia que envolve esse tema. Como salienta Jane Quintiliano Silva (1999), é comum encontrarmos os termos que se referem a gêneros e tipos textuais como sinonímicos; ainda segundo a autora o mais relevante é que se dedique mais atenção aos conceitos que aos nomes em si. Assim, nesta pesquisa, adotamos os conceitos de Mikhail Bakhtin (1997 [1929]) para abordar os gêneros discursivos acadêmicos e os trabalhos de Jean-Michel Adam (1992) para tratar os tipos textuais.

Para Bakhtin (1997), a noção de gênero está relacionada ao funcionamento da língua em forma de enunciados orais e escritos, construídos através da interação entre os sujeitos nas diversas esferas das relações sociais e da comunicação. Os enunciados vão refletir as condições e as finalidades de cada esfera através de seu conteúdo temático, do estilo verbal e construção composicional que se fundem no “todo” do próprio enunciado. Ainda segundo Bakhtin, os modos de utilização da língua se manifestam através de enunciados orais e escritos, esses enunciados são tão variáveis quanto as esferas de atividades humanas existentes. É no interior dessas esferas da atividade humana, cada vez mais variável e inesgotável, que se elaboram os gêneros discursivos, eles são múltiplos e heterogêneos. Como “a riqueza e a variedade dos gêneros dos discursos são infinitas” uma forma de classificá-los é de situá-los em um “sistema continuum de situações discursivas, em cujas extremidades estariam, de um lado, a conversação espontânea e, de outro, os artigos de divulgação científica” (cf. Marcuschi, 1995, apud. J. Quintiliano G. Silva). É o que Bakhtin chama de “gênero de discurso primário” (mais simples) é o discurso cotidiano, aquele de uma conversação trivial, a comunicação

espontânea e “gênero de discurso secundário” (mais complexo) ele aparece principalmente na escrita, no discurso científico, ele é mais formal e possui regras específicas. Na prática esses dois gêneros se entrecruzam e se transmutam. Assim, poderíamos dizer que os gêneros preexistem em cada locutor, sendo acionados de acordo com a situação comunicativa, mas essa reflexão não se aplicaria aos gêneros universitários. O estudante ao chegar à universidade tem representações das situações e discursos que irá viver, elas poderão se confirmar ou não.

Ainda citando Bakhtin, os gêneros do discurso são diversos e heterogêneos, pois dependem da situação, da posição social, das relações entre os interlocutores. Dessa forma, um estudante ao falar com um professor, não usará o mesmo gênero que o usado para falar com os colegas. Existem códigos implícitos que estabelecem regras, às quais em situação de comunicação oral podem, muitas vezes, ser contornadas o que não acontece para a escrita que possui regras mais rígidas e nem sempre explícitas. O autor afirma que:

A língua escrita corresponde ao conjunto dinâmico e complexo constituído pelos estilos da língua, cujo peso respectivo e a correlação, dentro do sistema da língua, se encontram num estado de contínua mudança. (Bakhtin, 1997: 285)

Os escritos universitários situam-se então, em um espaço interdiscursivo onde cada texto responde e corresponde a outros textos já escritos. Não é possível escrever sem fundamentação, a partir do nada, os textos dialogam entre si. O estudante lê, interpreta e reformula esses textos para constituir seu próprio texto, mesclando os gêneros primário e secundário conforme a noção de Bakhtin, vista acima.

De acordo com Christiane Donahue (2008:145) “o pensamento de Bakhtin reorientou completamente a compreensão da produção escrita em situação universitária”:

O texto produzido e recebido em uma situação particular é um gênero bakhtiniano, tecido em um cotidiano dessa

situação. Compreender o contexto textual nos ajuda a compreender a esfera da atividade do texto.(Donahue 2008: 145)³³

Assim, o gênero universitário situa-se em uma esfera de atividades na qual a linguagem utilizada desenvolve tipos “relativamente estáveis de enunciados” com marcas reconhecidas pelos atores do meio no qual ele se insere.

O que Bakhtin chama de “gênero discursivo” é tratado por Bronckart (1996) como “gênero textual”. Segundo este autor os gêneros não podem ser classificados, pois possuem um caráter histórico e estão sempre mudando. Para ele os gêneros textuais são o produto de uma atividade linguageira coletiva, organizada pelas formações sociais e visando a adaptar os formatos textuais às exigências das atividades gerais. O autor concebe o texto oral ou escrito como “uma produção verbal situada” e, em relação aos outros textos, terá características comuns.

Cada texto é composto de frases articuladas umas às outras segundo regras composicionais mais ou menos restritas: cada texto coloca em funcionamento mecanismos de textualização e de enunciação com o objetivo de confirmar sua coerência interna. (Bronckart, 1996)³⁴

De acordo com os conceitos de Bronckart, entendemos que a produção escrita universitária estaria então inserida em um contexto histórico, possuindo regras e códigos próprios.

Estamos sempre nos adaptando e interagindo em novas práticas sociais e ao chegar à universidade não será diferente, o estudante passa por um processo de adaptação em uma situação específica e nesse processo há sempre ajustamentos que podem ou não ser bem sucedidos. O gênero

---

³³ Texto original: “Le texte produit et reçu dans une situation particulière est un genre bakhtinien, tissé dans le quotidien de cette situation. Comprendre le contexte textuel nous aide à comprendre la sphère d’activité et le texte.»

³⁴ « [...] chaque texte est composé de phrases articulées les unes aux autres selon des règles compositionnelles plus ou moins strictes ; chaque texte enfin met en oeuvre des mécanismes de textualisation et de prise en charge énonciative destinés à lui assurer sa cohérence interne. »

acadêmico possui características e um modo de funcionamento específico, mas não deve ser visto isoladamente, pois como todo gênero ele possui enunciados “relativamente estáveis” e não fixos. As suas sistematizações e normas são constantemente atualizadas através das relações dialógicas com outros saberes já constituídos questionando-os e/ou enriquecendo-os.

2.3 Gêneros universitários solicitados nas universidades francesas

Os diferentes gêneros universitários, solicitados no contexto universitário francês em um curso de Letras e Ciências da Linguagem, de acordo com Delcambre, I. e Lahanier-Reuter(2010), para a validação de um certificado são:

Mémoire

Comentário de textos (*Commentaire de texte*)

Commentaire composé

Sínteses

Relatório de estágio

Estudo de casos

Para os escritos ligados ao trabalho pessoal estão as anotações (*prise de notes*), e a reescrita (*réécriture*), entre outros.

Segundo Cristelle Cavalla (2007), os estudantes estrangeiros precisam superar três dificuldades simultâneas ao redigir seus escritos universitários, como um “mémoire” ou uma tese: a primeira é de ordem cultural, pois esses estudantes devem se adaptar rapidamente ao sistema universitário francês e suas exigências. A segunda é de ordem científica, os alunos seguem os cursos de uma disciplina na qual eles devem se tornar “experts”. A última dificuldade é de ordem linguística, desde o momento em que eles começam a redigir seus “mémoires” ou teses.

Na universidade, nas *filières* literárias e econômicas, segundo Donahue (2008), a dissertação, o *commentaire composé* ou a *composition française* são os tipos de escrito mais frequentes, mas as regras para esses escritos não são

suficientemente claras. É difícil para um estudante desenvolver suas ideias com exercícios plenos de regras, como apresentamos na sequência.

O *Commentaire composé*

Segundo Isabelle Delcambre (1989), o *commentaire composé* é a prática de um gênero fixo (*figé*) que pertence à tradição escolar. Mesmo que atualmente ele seja conhecido como “*commentaire de texte*” ou simplesmente “*commentaire*”, ele ainda continua sendo considerado como um modelo de elaboração de um plano de trabalho que mobiliza competências leitoras e competências escritas ao mesmo tempo. A ligação entre leitura e escrita deve ser constante neste exercício. O texto é sempre literário.

De acordo com as instruções oficiais do *bac*³⁵, o *commentaire* vai apresentar de forma organizada, o que o aluno apreendeu de sua leitura. Ele deverá igualmente justificar a interpretação que irá propor. Trata-se de apresentar um estudo do texto que seja suficientemente aprofundado e argumentado, seguindo um plano que o aluno irá propor a partir de sua leitura. Não há um modelo definido que possa ser utilizado para todo o tipo de texto: cada texto um pede a elaboração de um plano original.

Dessa forma, o *commentaire composé* é, antes de mais nada, uma leitura:

- pessoal – o leitor deve imaginar que o autor se dirige a ele;
- inteligente – o aluno deve partir do princípio de que o texto tem um sentido, que o autor tem um projeto de comunicação com o leitor, este deverá buscar o fio condutor e todos os índices pertinentes que dão sentido ao texto;
- culta – o aluno deve buscar a época em que foi escrito o texto, que tipo de linguagem utiliza (informal, formal, culta), se ele faz referências implícitas ou explícitas a outra épocas, outros autores, outros textos.

Após essas primeiras etapas, aluno deve escrever um relatório (*compte rendu*) do que descobriu sobre o texto.

---

³⁵ Exame que atesta a conclusão do 2º grau e que dá acesso a formações superiores.

O objetivo de um *commentaire composé* é destacar toda a riqueza de um texto, organizando a leitura sobre dois ou três pontos de interesse ou eixos de leitura.

Pensando em ajudar um estudante que desconheça esse gênero de exercício, propomos algumas sugestões que podem ser trabalhadas em um curso FOU, visando o desenvolvimento das competências de leitura e escrita.

Para desenvolver o *commentaire composé* o estudante deverá seguir as seguintes orientações:

- **leia várias vezes o texto – uma primeira leitura** cursiva fazendo um questionamento sistemático sobre o que lê: o tema, o gênero literário, o registro (cômico, trágico, lírico...), interesse (histórico, filosófico, sociológico...), tipo de texto (argumentativo, narrativo, descritivo...), função;
- **segunda leitura** para fazer um estudo lexical e da modalização – classificar as palavras de acordo com o campo semântico e lexical, estudar os movimentos do texto (espaço, valores simbólicos ou afetivos), estudar o registro do discurso, os registros de língua, examinar as estruturas gramaticais (pronomes, verbos,...);
- **terceira leitura** – estudo das imagens do texto – comparações explícitas, metáforas, metonímias, sinédoque;...
- **quarta leitura** – estudo dos sons e ritmos (sobretudo em poemas), estrofe, disposição dos versos, sonoridades, ritmo das frases;
- **quinta leitura** – construção do significado – reunir os resultados dos pontos de vista parciais sobre o texto e confrontá-los, examinar o poema ou texto esteticamente (barroco, clássico...), marcas ideológicas (racionalismo, sentimentalismo...).

Reúna todas as anotações e faça um plano detalhado. Um eixo deve formar uma parte composta de três ou quatro parágrafos. O estudante não deve se basear estritamente na ordem do texto e nem parafraseá-lo.

Damos a seguir um exemplo retirado do livro *Annales du BAC 2013 - Français*.

Consigne: Vous ferez le commentaire du texte de Paul Verlaine "L'enterrement"

Paul Verlaine, Poèmes saturniens "L'enterrement", 1866

Je ne sais rien de gai comme un enterrement!
Le fossoyeur qui chante, et sa pioche qui brille,
La cloche, au loin, dans l'air, lançant son svelte trille¹,
Le prêtre en blanc surplis², qui prie allègrement,
L'enfant de chœur avec sa voix fraîche de fille,
Et quand, au fond du trou, bien chaud, douillettement,
S'installe le cercueil, le mol éboulement
De la terre, édredon du défunt, heureux drille³,
Tout cela me paraît charmant em vérité!
Et puis, tout rondelets, sous leur frac écouté,
Les croquet-morts au nez rougi par les pourboires,,
Et puis les beaux discours concis, mais pleins de sens,
Et puis, coeurs élargis, fronts où flotte une gloire,
Les héritiers resplendissants!

¹ Trille: note musicale, sonorité qui se prolonge

² Surplis: vêtement à manches larges que les prêtres portent sur la soutane

³ Drille: hommen jovial

Les clés pour réussir: Le plan

Situer l'extrait dans son contexte :

- *Contexte littéraire: Verlaine est un poète symboliste et maudit*
*Dès son premier livre, **Poèmes Saturniens**, il met en évidence sa marginalité en se présentant comme un être mélancolique né sous le signe néfaste de Saturne.*
Certains de ses poèmes sont donc provocateurs par rapport aux lois sociales.
- *Situations du passage: contrairement à ce que dit l'énoncé du sujet, le sonnet "L'enterrement" n'appartient pas aux Poèmes **Saturniens**: il a été publié dans des revues.*

Trouver les axes de lecture :

- *Étudiez: les différentes personnes mentionnées par le poème et repérez la dénonciation du poète. Soyez aussi attentif aux spécificités poétiques du texte.*
- *Organisez vos idées:*

Partie I : commencez par le plus évident: la description de l'enterrement.

Partie II: montrer comment, à travers la description, les personnages et leur centre d'intérêt sont dénoncés.

Attention! Le plan est rappelé pour vous aider, mais il ne doit en aucun cas figurer sur votre copie.

O professor dará o *corrigé*³⁶ aos alunos para que eles refaçam o texto. Esse processo de reescritura pode ser repetido várias vezes, até a produção definitiva do texto.

2.4 Tipos de discurso na universidade francesa

Retomamos o conceito de tipos de discurso tendo como suporte a caracterização dada por Jean-Michel Adam (1992) que classifica os textos em tipos sequenciais como uma forma de ordenar a heterogeneidade dos discursos. Ele os ordena em cinco tipos: narração (aquilo que se quer contar, narrar os fatos); descrição (descrever, caracterizar o objeto); dissertação/argumentação (explicar, refletir sobre) e injunção (aconselhar, incitar, levar o outro agir).

A noção de tipo textual remete ao funcionamento das estruturas do texto. Como salienta Quintiliano G. Silva (1999) “ um texto pertencente a um dado gênero discursivo pode trazer na sua configuração vários tipos textuais”.

Assim, em um gênero como o *commentaire composé*, já visto aqui, é possível haver vários tipos de texto para narrar, argumentar, convencer, sendo que, de acordo com o texto analisado, alguns tipos serão mais eficazes que outros. Para cada gênero o leitor/escritor empregará tipos de textos com regras precisas para construir um sentido. Ele trabalha a organização textual e sequencial do texto através de suas superestruturas que se entrecruzam e dentro desse “*maillage*” constrói o sentido do texto.

O locutor atualiza uma série de operações textual-discursivas que incidem nos níveis micro e macroestruturais da configuração

---

³⁶ O “corrigé” encontra-se no anexo, documento nº 10, pag.139

formal e conceitual do texto, as quais são geradas, ativadas, no processo da produção textual, para atingir o seu objetivo enunciativo e, conseqüentemente, efetivar o efeito de sentido que ele pretende provocar no interlocutor. (Silva, 1999: 14)

O texto de acordo com Adam (1992), é uma estrutura de sequências heterogêneas e complexas algumas dessas estruturas podem ser dominantes, o texto pode possuir várias sequências diferentes ao mesmo tempo. Segundo o autor, não há textos neutros, seu discurso estará sempre implicado ideologicamente.

A dissertação é um tipo textual frequentemente utilizado nos gêneros universitários. Segundo Donahue (2008), ela é um tipo de escrito que faz com que o aluno desenvolva seu espírito crítico, a partir de um ponto de vista que ele desenvolverá posicionando-se de mais de uma forma, para finalmente, dar a sua opinião pessoal. Ela vai tratar de um sujeito literário ligado a um gênero: romance, teatro, poesia, etc. O seu objetivo é contribuir na formação do julgamento crítico do aluno, apresentando-se como uma reflexão centrada sobre uma problemática. (Lemeunier, 2008).

Passos para desenvolver uma dissertação:

- Ler com muita atenção o assunto: ele pode vir em forma de uma apreciação, uma citação, uma questão, seguidas de um enunciado;
- Definir e analisar as noções importantes: destacar as noções importantes nesse tema e no enunciado e em seguida defini-los;
- Reformular o assunto: depois de definir e analisar as noções importantes, o aluno se expressará sobre as ideias do autor;
- Delimitar o assunto: restringir os elementos do tema estudado;
- Reunir e classificar as idéias: após ter analisado e delimitado o tema, o aluno deve reunir suas ideias e efetuar uma primeira análise do texto;

- Levantar uma problemática: partindo das idéias levantadas, a problemática será o fio condutor que vai orientar a reflexão do aluno.

A dissertação deve seguir um plano: os assuntos que convidam à discussão, os assuntos que tratam uma questão aberta, assuntos que pedem uma explicação e a ilustração da tese.

Redigir uma dissertação

- Escrever uma introdução: apresentação do assunto, anúncio da problemática, anúncio do plano;
- Os parágrafos devem ser cuidadosamente redigidos. Cada parágrafo começa pela exposição da idéia principal, desenvolvimento da idéia com um ou dois exemplo;
- Transição; a redação deverá valorizar a lógica e o raciocínio;
- Conclusão: responder a pergunta feita na introdução (problemática).

A dissertação não é um exercício puramente formal, mas uma reflexão pessoal do aluno tendo como base os conhecimentos adquiridos durante o ano. Os critérios para se avaliar a qualidade desse gênero levam em conta no trabalho do aluno “a compreensão do sujeito e sua problemática; a utilização do corpus; o conhecimento do objeto de estudo e de suas regras; mobilização pertinente de textos e obras lidas e estudadas; argumentação e organização do discurso; lisibilidade, correção da expressão e da ortografia” (Annales zéro: commentaires et éléments de corrigé, 2002 apud Lemeunier 2008: 10).

O trabalho de dissertação, normalmente, é feito a partir de um corpus com três ou quatro textos literários, com uma problemática a ser desenvolvida. Como exemplo citamos a consigne um trabalho de dissertação a ser elaborado tendo como corpus um texto de Victor Hugo (*Les Misérables*, 4ª parte), outro de Gustave Flaubert (*L'Éducation sentimentale*, 3ª parte) e um outro de Émile Zola (*La Fortune des Rougon*, cap.I). O assunto comum entre eles é Visões do povo (*Visions du peuple*). O enunciado foi extraído do livro *Annales ABC du BAC 2013* (Cassous-Noguès e Hebert, 2012:32).

Consigne:

Un philosophe a déclaré qu'il avait beaucoup plus appris sur l'économie et la politique dans les romans de Balzac qu'en lisant les économistes et les historiens. Dans quelle mesure la lecture des romans permet-elle de connaître une période historique et une société ? Vous rédigerez un développement structuré, qui s'appuiera sur les textes du corpus, les romans que vous avez étudié en classe et vos lectures personnelles.

A dissertação pode ser trabalhada, dessa mesma forma, em um curso FOU, através de textos literários selecionados e com enunciados claros que demandem por exemplo, a caracterização dos personagens e a influência do meio sobre os mesmos. O importante é dar pistas ao estudante, no enunciado, para que ele identifique e desenvolva esse tipo de texto.

Capítulo 3

A pesquisa realizada

*"Catar feijão se limita com escrever:
joga-se os grãos na água do alguidar
e as palavras na folha de papel;
e depois, joga-se fora o que boiar. [...]"*

João Cabral de Melo Neto (2008)

Este capítulo do trabalho tem como objetivo apresentar a pesquisa realizada e os procedimentos metodológicos que foram utilizados. Ela é constituída por seis seções: o contexto da pesquisa, participantes, metodologia utilizada, percurso da pesquisa, procedimentos de coleta, seleção e organização dos dados. Na primeira seção, descrevemos o contexto em que a pesquisa foi realizada e na segunda seção apresentamos seus participantes. Em seguida, na terceira seção, a metodologia usada no trabalho. Na quarta seção, traçamos o percurso da pesquisa. Na quinta seção, descrevemos os procedimentos da coleta de dados, o público alvo e todas as questões que estiveram presentes nessa etapa.

3.1 Contexto da pesquisa

Esta seção tem o objetivo de apresentar o contexto onde foi realizada a pesquisa, e o período de sua realização.

FFLCH – USP – Curso de Letras

Os dados para esta pesquisa foram coletados na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH USP), no curso de Letras.

A FFLCH é uma das maiores unidades de ensino (em número de alunos, professores e funcionários) dentre as várias unidades que compõem a Universidade de São Paulo. Ela oferece cursos nas áreas de Ciências Sociais, Filosofia, Geografia, História e Letras. Ela é composta administrativamente de Departamentos (onze departamentos), Serviços, Seções, Centros, Laboratórios e Núcleos.

Para o curso de graduação de Letras da FFLCH, o primeiro ano é básico para todos os alunos desse curso com a finalidade de:

[...] fornecer elementos para a compreensão do funcionamento da linguagem humana e subsídios para as disciplinas que serão cursadas posteriormente. No fim do ano básico, o aluno, de acordo com critérios pré-

estabelecidos, fará a opção pela área em que deseja habilitar-se.[...]

(<http://www.graduacao.fflch.usp.br/node/14>)

No curso de Letras - Francês, o aluno poderá optar por uma habilitação simples, em Francês, ou optar por uma habilitação dupla em Português e Francês. A Habilitação dupla em Português e Francês tem a duração ideal de dez semestres.

O objetivo do curso de Letras da FFLCH USP³⁷ é oferecer ao estudante :

uma reflexão crítica voltada para os fenômenos da linguagem em todas as suas manifestações. O graduado em Letras poderá, além de dedicar-se à docência no ensino de nível fundamental, médio ou superior e às atividades de pesquisa, vir a desempenhar outras funções na sociedade, como editoração, produção de textos, crítica literária, tradução e demais profissões que exigem conhecimento de línguas, prática em trabalhar com textos e conhecimento de culturas estrangeiras.

No caso do Francês, se o aluno optar por uma habilitação simples em Francês, ele deverá cursar 178 créditos, sendo 94 créditos de disciplinas obrigatórias, 6 créditos de disciplinas optativas eletivas dentro da habilitação e 78 créditos em disciplinas optativas livres e/ou optativas oferecidas pelos departamentos do curso de Letras.

Se o aluno optar pela dupla habilitação Francês/ Português ele deverá cursar 185 créditos, sendo 149 em disciplinas obrigatórias, 06 créditos de disciplinas optativas eletivas dentro da habilitação Francês e 06 créditos de disciplinas optativas eletivas oferecidas pelo Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas (DLCV). Ele deverá cursar ainda mais 24 créditos em disciplinas

---

³⁷ <http://www.graduacao.fflch.usp.br/node/14>

optativas livres e/ou eletivas oferecidas pelos departamentos do curso de Letras.

A partir do sexto período ideal³⁸ (sexto semestre), para alunos com habilitação dupla Francês/ Português, após já terem cursado vinte por cento ou mais do curso, eles podem procurar a Comissão de Cooperação Internacional da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP (doravante CCInt FFLCH USP)³⁹ para se inscreverem no intercâmbio para uma das universidades francesas conveniadas (ver tabela 2 mais adiante com a relação das universidades) desde que preencham os pré requisitos solicitados por esta comissão:

- o aluno deve estar regularmente matriculado;
- não ter dependências em disciplinas de seu curso no momento da inscrição;
- possuir média ponderada acima de 7,0 (sete);
- possuir um nível intermediário na língua francesa (nível A2/B1 do Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas)

A FFLCH USP envia regularmente para as universidades francesas alunos da graduação e pós-graduação por um período de intercâmbio que pode variar de um ou dois semestres.

A escolha dos candidatos ao intercâmbio é feita através de processo seletivo na CCInt FFLCH, quando os convênios forem de acordo bilateral entre a FFLCH e a instituição estrangeira, nesse caso, universidades francesas. Nesse processo de seleção será considerado o desempenho acadêmico do aluno e o seu Plano de Estudos no qual ele deverá explicar suas motivações pelo intercâmbio e as disciplinas que pretende cursar na universidade de destino. Caso seja selecionado, esse aluno deverá ser avaliado quanto ao nível da língua através de uma entrevista em francês, com o Professor Coordenador do convênio.

---

³⁸ Tempo ideal é o tempo de duração do curso. Para a habilitação dupla Francês/ Português a duração ideal é de 10 semestres = 5 anos.

³⁹ A CCInt FFLCH USP é o órgão responsável pela coordenação das atividades de cooperação internacional <http://ccint.fflch.usp.br/node/6>

O aluno terá a possibilidade de fazer o intercâmbio no sistema de “*études intégrées*”, isso quer dizer que ele pode validar, ao retornar, as disciplinas cursadas na França como créditos para o seu curso na USP. Quando volta, ele encaminha essa relação de disciplinas solicitando a validação de todas como optativas que serão lançadas como créditos. Esses créditos obtidos serão lançados em disciplina optativa própria, denominada “Atividades no Exterior” em que o aluno ficará matriculado durante a realização da atividade aprovada. Para validar esses créditos é preciso que ele tenha obtido na França uma nota superior a 10/20 (dez sobre vinte). A Comissão de Graduação é que estimará essa validação de créditos nas disciplinas em que o aluno logrou aprovação na França dentro do limite máximo de 20% do total de créditos do curso da USP. A Comissão poderá reconhecer equivalência entre disciplinas obrigatórias do curso a serem cursadas em outras Instituições (Resoluções CoG 4605/98; 4974/02 e 4661/99).

Se o estudante for selecionado, ele deve organizar um Plano de Trabalho, escolhendo disciplinas relacionadas com a sua área de estudos, dentro dos cursos de Licence (L1, L2, L3) ou Master⁴⁰. Ele poderá também escolher para o seu percurso disciplinas de outras áreas.

Ao fazer sua inscrição no programa de intercâmbio internacional, o aluno tem conhecimento que os acordos bilaterais realizados entre a CCInt FFLCH e as universidades francesas vão isentá-lo apenas das taxas escolares (exames, matrículas, mensalidades, etc.). Entretanto, as despesas pessoais (passagem aérea, alimentação, moradia, vistos, carteira de saúde, etc.) são de responsabilidade desse aluno. A CCInt-FFLCH não oferece bolsa de estudos, devendo esta ser pleiteada junto aos órgãos competentes, pelo aluno, conforme consta no site da comissão internacional⁴¹.

---

⁴⁰ Sistema LMD (*Licence, Master, Doctorat*) conforme explicado no Capítulo 2

⁴¹ Em 2012 a FFLCH recebeu da Reitoria da Universidade 99 bolsas integrais (passagem, seguro saúde, visto e estadia pagos) para os estudantes que partiram em intercâmbio por 6 meses. Essa foi uma situação excepcional. A CCInt não concede bolsas.

3.2 Universidades francesas conveniadas com FFLCH

Com base em documentos que levantamos junto à CCInt FFLCH USP, em dezembro de 2012, as universidades francesas que mais receberam alunos de Letras da FFLCH para intercâmbios entre o primeiro semestre de 2010 e segundo semestre de 2012 foram a *Université Paris 4 – Sorbonne* e a *Université Lumière Lyon 2*. O cálculo feito a partir dos dados fornecidos apontou que de 41 (quarenta e um) alunos do curso de Letras FFLCH enviados para universidades francesas nesse período, 31 (trinta e um) foram para as universidades Paris 4 e Lyon 2.

Ano	Université Lyon 2	Université Paris 4 Sorbonne
2010	5	8
2011	4	5
2012	6	3

Quadro 11 – Alunos em intercâmbio em Lyon 2 e Paris 4

Outras universidades francesas recebem também esses alunos intercambistas do Curso de Letras. Essas universidades mantêm convênios de acordos bilaterais com a FFLCH. Esses acordos permitem que as duas universidades formalizem os procedimentos de intercâmbio dos estudantes. Eles passam de seis meses a um ano na universidade conveniada, ao mesmo tempo em que permanecem inscritos em sua instituição de origem, mesmo durante o tempo que estiverem no exterior. Há também a possibilidade de o aluno optar por um duplo diploma (*double diplôme*), de acordo com o guia Campus France⁴² (2009:28).

“O estudante beneficiado por esse procedimento obtém no final do curso os diplomas das duas instituições, o que lhe permitirá, caso assim deseje, prosseguir seu percurso

---

⁴² A agência Campus France dedica-se à mobilidade internacional universitária e científica. É uma estrutura pública sob tutela dos ministérios das Relações Exteriores e Europeias, da Educação Nacional e do Ensino Superior e da Pesquisa.

acadêmico no país parceiro, sem precisar revalidar o diploma obtido no país de origem. O estudante realiza uma parte da formação na universidade estrangeira que o recebe. Seu curso dura então, em média, um ano a mais que o ciclo convencional.⁴³

Universidades	Áreas	Público alvo
École de Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS)	TODAS AS ÁREAS DA FFLCH	Docentes, pesquisadores, alunos da graduação, alunos da pós-graduação, e membros da equipe técnico-administrativa Docentes, pesquisadores, alunos de graduação e pós-graduação e jovens pesquisadores de pós-doutorado
Universidade de Poitiers		
Universidade de Rennes 2		
Universidade Jean Moulin Lyon 3		
École Normale Supérieure de Lyon		
Universidade de Paris-Est Marne-La-Vallée		
Universidade de Paris 7 Denis Diderot		
Universidade de Paris-Sorbonne (Paris 4)		
Universidade Sorbonne Nouvelle Paris 3		
Universidade Lumière Lyon 2	História, Geografia, Ciências Sociais e Letras	
Universidade Paris 13 Nord	História, Geografia, Filosofia, Ciências Sociais e Letras	

Quadro 12 Universidades francesas conveniadas- CCInt – FFLCH

⁴³ Guia da cooperação universitária Franco- Brasileira, Campus France, 2009

A mobilidade estudantil brasileira tem crescido nos últimos anos devido ao aumento de bolsas oferecidas pelo governo federal, em todo o país, conforme vemos na citação abaixo:

“A USP entende a importância desta experiência tanto no aspecto profissional quanto no pessoal e reconhece os benefícios que a internacionalização promove na formação de seus alunos em uma época de globalização. Nossos alunos são investidos da posição de embaixadores da USP e do Brasil no exterior.” (Regitano d’Arce, 2009)⁴⁴

A internacionalização universitária permite ao estudante que parte em viagem de estudos novas experiências culturais e pessoais que irão ampliar suas oportunidades quando ele regressar ao seu país de origem.

3.3 Participantes da pesquisa

Nesta seção apresentamos os sujeitos participantes da pesquisa. Na apresentação da pesquisadora deixamos de usar a primeira pessoa do plural “nós” como convém em uma dissertação de mestrado, para usar a primeira pessoa do singular, pois trata-se de um percurso pessoal.

Os participantes foram:

- estudantes do curso de Letras Francês, da FFLCH USP, uma aluna do curso de História e outra de Geografia
- a pesquisadora

3.3.1 Estudantes de Letras da FFLCH

Os alunos do curso de Letras que participaram da pesquisa eram alunos da graduação de Francês, matriculados no bacharelado, com dupla licenciatura

---

⁴⁴ Profa. Marisa A. B. Regitano d’Arce Presidente da Comissão de Cooperação Internacional (CCInt) da USP e docente do departamento de Agroindústria, Alimentos e Nutrição da ESALQ, 2009.

(Francês – Português) cursando entre o sexto e o décimo período ideal (entre o 3º e o 5º ano).

Esses estudantes foram divididos em três grupos para a coleta de dados: alunos que se preparavam para partir para a França em intercâmbio, alunos que já se encontravam nas universidades francesas e alunos que tinham regressado de seus estágios, após seis meses ou um ano de permanência nesse país. Esse agrupamento se deu para um melhor acompanhamento desses alunos em três momentos diferentes e, dessa forma, poder observar se suas expectativas iniciais sobre o meio universitário francês e sobre os trabalhos acadêmicos se confirmavam ou não, após voltarem do intercâmbio.

Os grupos foram então divididos em:

- estudantes que pretendiam partir para estudar na França e preparavam seus dossiers de candidatura.
  - O objetivo do trabalho com esses alunos foi o de conhecer as informações e representações que eles tinham sobre a universidade francesa e saber se eles conheciam os trabalhos acadêmicos solicitados nessas universidades.
- Estudantes que se encontravam em universidades francesas durante o intercâmbio.
  - O objetivo foi de conhecer os trabalhos escritos que lhes eram solicitados na universidade e saber quais dificuldades estavam encontrando para realizá-los e, se sim, quais as estratégias estavam utilizando para superá-las.
- Estudantes que já tinham retornado da França, após seis meses ou um ano de estudos.

O objetivo das entrevistas foi conhecer a real dificuldade encontrada pelos alunos diante dos trabalhos escritos solicitados no meio acadêmico francês, fazer um levantamento desses trabalhos, as dificuldades encontradas

por esses alunos para apresentá-los e as diferenças e similitudes com os trabalhos solicitados na USP.

O quadro abaixo apresenta como foram distribuídos os estudantes de Letras que participaram da pesquisa.

Alunos que se preparavam para partir para a França	Alunos que estavam na França	Alunos que tinham regressado
9	6	8
Total de entrevistados = 23 alunos		

Quadro 13 - Distribuição dos alunos participantes da pesquisa

3.3.2 A pesquisadora

A minha formação como professora de Francês, por mais de trinta anos, bacharel em Letras com dupla licenciatura (Francês/ Português) e Especialização em Tradução Francesa, me fez buscar constantemente, cursos de atualização, aprimoramento e trocas com colegas da área. Dessa maneira, constantemente procurei conhecer e me adaptar às novas metodologias e necessidades pedagógicas dos alunos e da instituição escolar onde trabalhei. Lecionei por mais de vinte anos em escolas públicas e privadas, com um público formado por adolescentes e mais recentemente, com um público adulto universitário, em um curso alternativo de FLE. Lecionei também durante 4 anos em uma Universidade privada no curso de Moda, com jovens adultos.

Na Associação dos Professores de Francês do Estado de São Paulo (APFESP) e na FFLCH USP apresentei vários ateliers nas “Journées” e “Bains Linguistiques”.

O ensino e aprendizagem do francês língua estrangeira (FLE) tem sido em todos esse anos o foco de meu interesse. Foi assim que decidi fazer a pós graduação, o mestrado, para me aprofundar na pesquisa de novas formas, metodologias e tecnologias para o ensino do FLE. Durante o mestrado defini o

meu objetivo de pesquisa, que é a produção escrita universitária no meio acadêmico francês através das disciplinas cursadas, palestras e cursos que foram ministrados por professores especializados no francês para objetivo específico (FOS) e francês para objetivo universitário (FOU). Sobre esse tema, FOS/FOU, apresentei trabalhos em congressos nacionais e internacionais.

Desde 2010 participo do grupo de estudos FOS/ FOU⁴⁵ da FFLCH USP constituído de estudantes dos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado), alunos da iniciação científica e professores com o objetivo de desenvolver pesquisas no campo FOS/FOU e de elaborar e propor um curso FOU que possa ser oferecido a outros institutos da USP e de contribuir para a formação de professores especialistas em FOU.

3.4 Metodologia da pesquisa

Nesta seção apresentamos a metodologia usada nesta pesquisa quanto aos procedimentos de coleta, seleção e análise de dados.

Neste trabalho adotamos os procedimentos utilizados em uma pesquisa qualitativa pelas razões que expomos a seguir.

Em uma pesquisa qualitativa parte-se de um interesse mais amplo para um mais distinto, ou seja, parte-se do geral para se chegar ao específico e foi dessa forma que esta pesquisa evoluiu.

A delimitação de uma pesquisa qualitativa será feita na medida em que os estudos sobre um determinado assunto avançam suscitando questionamentos que serão tratados de formas pontuais. Como ressalta Arida Godoy (1995 : 58) a pesquisa qualitativa « parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida em que o estudo se desenvolve » ela tem um caráter mais exploratório e independente, pois não se preocupa em enumerar estatisticamente os dados. Ela é vista « como um

---

⁴⁵ O grupo existe desde o segundo semestre de 2010 e foi criado e é coordenado pela Profa. Dra. Heloisa Albuquerque Costa e Chantal Parpette

empreendimento autônomo de pesquisa » dentro de um programa de pesquisa envolvendo diferentes projetos Martin Bauer e al 2000 : 26)⁴⁶.

A pesquisa qualitativa, conforme Godoy (op. cit 1995), « envolve dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do entrevistador com a situação estudada procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos », ou seja, dos participantes da situação em estudo. Nesse tipo de pesquisa o pesquisador é um instrumento fundamental, pois ele estará em contato direto e prolongado com os participantes (fonte) e a situação estudada. Nesta pesquisa, foi priorizado esse aspecto da nossa interação, enquanto pesquisadora, com o público alvo da pesquisa, estudantes de Letras da FFLCH USP (discorrerei sobre esse público mais adiante). Essa interação foi importante para conhecer as necessidades desses alunos e propor respostas às suas demandas e expectativas. Outro aspecto considerado, dentro dessa metodologia, é o seu caráter descritivo que nos permitiu a partir dos dados coletados, selecioná-los e analisá-los tendo em vista o objetivo da pesquisa de preparação desses alunos aos escritos universitários “à la française” .

Uma outra característica dessa metodologia é o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação estudada. Dessa forma, a coleta de dados é feita através de entrevistas com a utilização de equipamentos de áudio e vídeo ou anotações. Adotamos esses procedimentos qualitativos nesta pesquisa para coletar os dados, registrando as entrevistas realizadas com os estudantes, em diferentes momentos, em áudio, vídeo e aplicamos também questionários informais.

Para a realização desta pesquisa seguimos, portanto, os princípios colocados acima, ou seja, partimos de questões mais gerais sobre as necessidades do público-alvo, relativas ao desenvolvimento de competências socioculturais, para chegar em questões mais específicas relativas às competências universitárias como os gêneros acadêmicos, as produções escritas e suas exigências metodológicas.

---

⁴⁶ BAUER, Martin, W., GASKELL G., et ali *Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento*, In Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som, Editora Vozes, 2011, p. 17- 35, Petropolis, RJ

Primeiras entrevistas

Nas primeiras entrevistas⁴⁷, feitas no segundo semestre de 2010, com o objetivo de identificar as questões mais gerais enfrentadas pelos estudantes em intercâmbio, observamos que uma grande parte deles apontava como dificuldade, antes mesmo de partir, a preparação de seus dossiers e a redação de uma “*lettre de motivation*” para a universidade para qual estavam se candidatando. De acordo com os primeiros depoimentos registrados, esses alunos recorriam aos professores de francês para ajudá-los, pois mesmo possuindo uma boa competência de compreensão oral e escrita, eles deixavam a desejar quanto à competência de produção escrita. Além disso, havia também uma série de representações que eles faziam não apenas sobre o contexto universitário francês (“*Cours Magistral*”, o relacionamento com professores, as provas, os trabalhos escritos, entre outros) mas também dentro do aspecto sociocultural, ou seja, a sua integração na sociedade francesa e no contexto regional onde estariam em imersão durante um semestre ou dois.

Com base nessas primeiras observações, apresentamos inicialmente um plano de pesquisa cuja proposta foi a elaboração de um curso de FLE voltado para um público de jovens e/ou adultos estrangeiros, com pouco conhecimento do idioma francês e, que fosse estudar na França. Nesse primeiro momento, as competências em FLE pareciam responder às necessidades de comunicação e produção oral e escrita dos alunos em meio universitário. Assim, os alunos deveriam adquirir um *savoir-faire* linguageiro que lhes permitisse uma integração em seu ambiente e que, ao mesmo tempo, melhorasse suas competências linguísticas.

Para confirmar esses primeiros pressupostos, era necessário testá-los didaticamente, elaborando e aplicando, para o público considerado, atividades pedagógicas que alternassem o trabalho das quatro competências. Mas para esse curso teríamos que, primeiramente, formar o grupo e, em seguida, encontrar o local onde ele aconteceria.

---

⁴⁷ As transcrições das entrevistas encontram no Anexo, no final do trabalho

Foi nessa mesma época, em agosto de 2010, que a Profa. Dra. Heloisa de Albuquerque Costa da cadeira de Francês da FFLCH USP, propôs aos estudantes da FFLCH um primeiro curso *on line* de Francês para Objetivo Universitário (FOU) na plataforma Moodle “Curso para estudantes que preparam viagem de estudos na França”⁴⁸. Esse curso, de extensão curricular, era formado por um público heterogêneo em relação ao nível do francês (o alunos tinham entre 120 a 150 horas de curso). Ele permitiu um trabalho sobre as competências transversais, enfatizando os *savoir-faire* universitários. Esse curso foi um primeiro módulo experimental do francês para objetivo universitário, FOU e participamos dele, a convite da professora/conceptora, como colaboradora.

O FOU, como já foi apresentado, é uma modalidade do Francês para Objetivo Específico (FOS) que por sua vez é uma abordagem para o ensino e aprendizagem do francês que tem como objetivo atender uma demanda específica de um público específico. Se por um lado, o objetivo mais geral do curso era o de favorecer a inserção do aluno no meio universitário francês, propondo atividades orais e escritas e utilizando os recursos da plataforma Moodle, por outro, era fundamental identificar quais questões de ordem linguística os alunos deveriam desenvolver e aperfeiçoar. Para responder essas questões, ao final dessa primeira versão do curso FOU, que teve uma duração de cinco meses (de agosto a dezembro), a professora Heloisa coordenou uma avaliação, juntamente com a sua equipe de pesquisa composta de: estudantes do curso de Pós-Graduação (dos quais fazíamos parte), uma estudante de iniciação científica e uma estudante de Master2, da Universidade de Lyon 2. A partir dessa avaliação a equipe propôs uma segunda versão do curso FOU, com algumas mudanças de melhoria como duração mais longa do curso, exigência de um nível mínimo A2 de francês e proposição de novas atividades que trabalhassem mais as competências interculturais e a produção escrita que demanda um *savoir-faire* metodológico, próprio ao meio cultural francês.

---

⁴⁸ Cours à distance sur Moodle aux étudiants qui préparent des voyages d'étude en France

Duração do curso	Nível exigido	Novas propostas
45 horas de curso = 9h em presencial e 36 à distância	A2 120h de curso ou mais	Atividades para trabalhar as competências interculturais Familiarização com os escritos universitários – modelização dos savoir- faire Preparação às atividades solicitadas (<i>exposés</i> , trabalhos escritos, etc.) Atividade de reforço linguístico, à escolha do estudante – trabalhar a autonomia

Quadro 14 – Mudanças na segunda versão do curso FOU

Ao pensar nas atividades de produção escrita que seriam concebidas nessa versão 2 do curso, observamos que não existia um trabalho que preparasse os estudantes, antes de partirem para a França, aos escritos tipicamente franceses com suas regras específicas de apresentação, nem sempre explícitas.

Em outubro de 2010, o curso “Metodologia do Francês para Objetivo Específico”⁴⁹ ministrado pelas professoras Chantal Parpette da Universidade de Lyon 2 e Heloisa de Albuquerque Costa da FFLCH USP, analisou, através dos estudos de casos, as diversas demandas para um curso FOS, entre elas a integração de estudantes estrangeiros ao contexto universitário francês, o FOU como já mencionamos. A elaboração de um curso nessa modalidade terá que levar em conta a complexidade do contexto universitário com suas normas administrativas e a diversidade de seu público.

As principais necessidades levantadas para esse público, durante o curso, foram aquelas ligadas à compreensão dos cursos magistrais e à metodologia das produções escritas, o que veio reforçar a nossa constatação inicial de desenvolver um trabalho de pesquisa voltado esta problemática dos escritos universitários “*à la française*”. Mas precisávamos coletar informações para confirmar se essas dificuldades em relação à produção escrita no meio acadêmico francês, existiam também para os alunos de Letras da FFLCH que partiam para fazer seus estudos em universidades francesas. Foi assim que,

⁴⁹ Curso oferecido como disciplina da Pós Graduação de outubro a dezembro de 2010

no segundo semestre de 2010, entrevistamos estudantes do Curso de Letras da FFLCH que tinham regressado de seus estágios na França, com o objetivo de conhecer suas reais dificuldades nesse contexto. Através desses depoimentos, observamos que além das questões ligadas à integração na vida universitária como organização de seus horários (*“emploi du temps”*) e saber encontrar os diversos serviços dentro do campus, entre outros, a dificuldade em realizar os trabalhos escritos que lhes eram solicitados foi frequentemente mencionada como um desafio que esses alunos tiveram que enfrentar no meio acadêmico francês. Segundo eles, as regras para a apresentação dos trabalhos escritos na universidade francesa são “fechadas” e devem ser observadas à risca, não observá-las implica em comentários negativos por parte do professor e, conseqüentemente, em uma nota ruim. Esses depoimentos foram importantes para definir o objetivo da pesquisa.

A preocupação com a preparação dos alunos de Letras da FFLCH USP aos intercâmbios internacionais fez surgir em novembro de 2010, um grupo de estudos FOS/ FOU USP composto de professores, pesquisadores e alunos de pós graduação. Esse grupo, do qual também fazemos parte, foi fundado e é coordenado pelas professoras Chantal Parpette de Lyon 2 e Heloisa de Albuquerque Costa da FFLCH USP. O objetivo dessa equipe é desenvolver pesquisas no campo FOS/FOU e elaborar e propor um curso FOU que possa ser estendido a outros institutos da USP, além da FFLCH. A participação nesse grupo nos aproximou mais da estrutura do Curso de Letras, pois a versão 2 do curso FOU “Curso para estudantes que preparam viagem de estudos na França” teve como público-alvo, nesse segundo módulo, os alunos do curso de Letras da FFLCH. Nessa ocasião, uma estudante⁵⁰ da Universidade Lyon 2, estagiária durante seis meses na FFLCH e que desenvolvia seu *Mémoire de Master* sobre o Francês para Objetivo Universitário, veio integrar a equipe de estudos FOS/ FOU USP. Ela nos ajudou a fazer um levantamento das necessidades dos estudantes de Letras e a coleta e seleção de dados tendo em vista a elaboração de atividades para o curso FOS/ FOU segunda versão na plataforma Moodle. Como nosso objetivo de trabalhar a produção escrita universitária no meio acadêmico francês já estava definido, responsabilizamo-

---

⁵⁰ Julie Vidal estudante de Master estagiária de Letras durante o primeiro semestre de 2011

nos pela pesquisa e o desenvolvimento das atividades escritas para essa etapa do curso. Essa participação ativa elaborando atividades, coletando material e discutindo questões metodológicas com os participantes do grupo FOS/ FOU solidificou nosso interesse pela escrita universitária no meio acadêmico francês.

Nessa etapa da pesquisa, os dados foram coletados através de entrevistas, gravações, anotações e vídeo, junto aos alunos de Letras, Francês que tinham voltado de seus estágios na França. Esses recursos são amplamente utilizados em uma pesquisa de campo na metodologia qualitativa e, aqui também neste trabalho, foram os que mais se adequaram às etapas e aos procedimentos FOS.

As necessidades dos estudantes serão retomadas de forma constante durante todo o curso; conforme apontam Mangiante e Parpette (2004) “a análise dessas necessidades é realizada em vários momentos, desde a demanda de formação e na medida em que o professor vai elaborando as atividades que visam essas necessidades”. Esse aspecto condiz também com a metodologia qualitativa onde “os pesquisadores estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados ou produtos” (ARIDA, 1995).

A evolução deste trabalho, da mesma forma, teve essa preocupação em rever e privilegiar em todo o seu processo as necessidades do público-alvo, estudantes do Curso de Letras (Francês/ Português) da FFLCH, quanto à aquisição de um *savoir-faire* universitário ligado à produção escrita no meio universitário francês.

3.5 Constituição do corpus da pesquisa

Um levantamento de dados feito junto à Comissão de Cooperação Internacional (CCInt FFLCH) nos apontou que o interesse dos alunos de Letras, inscritos em programas de intercâmbio internacionais aumentou nos últimos anos em relação às universidades francesas.

- De acordo com essas informações coletadas dados junto à CCInt FFLCH, no final de 2012, dentre os alunos da FFLCH que se

candidataram para intercâmbios em universidades francesas, os alunos do Curso de Letras foram os que se inscreveram em maior número. Entre o primeiro semestre de 2010 e o segundo semestre de 2012, cento e sete alunos da FFLCH se candidataram a uma vaga nas universidades francesas⁵¹, sendo que cinquenta e três alunos pertenciam ao curso de Letras e cinquenta e quatro aos demais cursos (História, Geografia, Filosofia, Ciências Sociais).

Semestres	Total de alunos inscritos	Letras	Outros cursos da FFLCH
1º de 2010	13	7	6
2º de 2010	21	10	11
1º de 2011	14	7	7
2º de 2011	21	10	11
1º de 2012	21	10	11
2º de 2012	17	9	8

Quadro 15: Alunos da FFLCH que se candidataram ao programa de intercâmbio para universidades francesas entre 2010/ 2012

Em 2011, as disciplinas⁵² escolhidas pelos alunos da FFLCH em universidades francesas, eram em sua maioria, disciplinas dos cursos de Letras e Ciências da Linguagem. Esse dado foi colhido através de consulta às fichas dos alunos que tinham se inscrito nos programas de intercâmbio na CCInt e através de questionários enviados aos alunos que se encontravam na França, nesse mesmo ano. Dessas disciplinas (36 no total) as que mais aparecem como opção dos estudantes são por ordem :

- Literatura – em todas as suas modalidades (Literatura Comparada, Literatura Clássica, Literatura Moderna)
- Língua Francesa e Didática do Francês Língua Francesa - FLE (Gramática e Ortografia do Francês, « Suivi » curso de Língua

⁵¹ Esse total corresponde ao número de inscrições feitas e não ao número de aprovados e enviados.

⁵² Esse levantamento foi feito por Julie Vidal e eu, na sua maioria com estudantes que foram para Lyon2, no primeiro e segundo semestres de 2011

Francesa, Francês Língua e Cultura Contemporânea, Língua Francesa Moderna, Problemáticas gerais do FLE, entre outras)

- Linguística (« Suivi » Linguístico e Metológico, Linguística Francesa)
- Tradução
- Disciplinas relacionadas ao curso de História

A relação dessas disciplinas nos ajudou a pensar em atividades que pudessem trabalhar os gêneros universitários franceses e os tipos textuais.

Outros documentos do

- a) Curso Moodle primeira e segunda versões
- b) Levantamento de dados junto à CCInt
- c) Questionários
- d) Entrevistas

O uso de entrevistas foi um instrumento fundamental para a coleta de dados desta pesquisa e dessa forma obter um melhor conhecimento das necessidades dos alunos de Letras da FFLCH, em relação aos escritos universitários solicitados no meio acadêmico francês. Essas entrevistas foram gravadas em áudio e também um vídeo, no primeiro semestre de 2011, com uma aluna que tinha voltado da Universidade de Paris 4.

- Número de entrevistas realizadas
  - Organização dos dados
  - Denominação dos entrevistados: por números → estudante 1, estudante 2, etc.

Foi a partir dessas entrevistas que selecionamos dados relacionados aos gêneros e tipos de textos escritos e assim elaboramos novas questões para um questionário que foi enviado aos alunos que se encontravam em universidades francesas, por razões que explicaremos mais adiante. Na elaboração de um curso FOS/ FOU as entrevistas são também um instrumento de coleta de dados que será associado a outros recursos como gravações de

aulas, questionários, acesso aos trabalhos escritos, provas, correções, enunciados de exames, entre outros. No livro *Le français sur objectif universitaire* (2011:50), Mangiante e Parpette assinalam que, entre os recursos utilizados pelos professores/ conceptores de um curso FOU, as entrevistas com os estudantes e os questionários elaborados a partir de um esquema previamente elaborado ajudam a detectar as necessidades desse público. Assim para as entrevistas com áudio, não fizemos perguntas diretas. De acordo com Parpette (2010) durante seu curso na USP, o ideal é que o entrevistado se sinta à vontade para dar seu ponto de vista. O entrevistador dirige a conversação, mas sem muitas interferências.

Em um primeiro momento, essas entrevistas foram com alunos que tinham voltado de seus estágios na França e alunos que se preparavam para partir em intercâmbio. Realizamos essas primeiras entrevistas no segundo semestre de 2010. Elas continuaram até o segundo semestre de 2012.

Indagando aos alunos que tinham voltado da França, sobre as produções escritas nas universidades francesas, observamos que as dificuldades apontadas nessas primeiras entrevistas foram mais gerais, eles foram capazes de apontar dificuldades de adaptação em relação ao sistema “rígido” da apresentação de trabalhos escritos, mas não souberam identificar exatamente quais os tipos de escritos que lhes tinham sido pedidos.

Uma estudante⁵³ de Letras, identificada aqui como **Estudante 2**, que tinha voltado de Lyon 2 em 2010, narrou o seguinte:

Estudante 3

“(...) para as avaliações aqui a gente lê muito, lá não. Lá as avaliações são muito estruturadas, tive problemas. Tem que escrever uma introdução e depois os tópicos A,B,C e depois um “azinho, um bezinho”. Eles não explicam. Foi um desastre a minha primeira prova(...)” (entrevista feita no segundo semestre de 2010)⁵⁴

---

⁵³ Por razões de privacidade os estudantes não serão identificados por nomes, mas por números

⁵⁴ Transcrição no Anexo

Questionários

Em um segundo momento, percebemos que seria necessário entrevistar os alunos que se encontravam na França, para obter mais dados sobre as produções escritas que estavam desenvolvendo e as questões enfrentadas diante desses trabalhos. Enviamos então, no primeiro semestre de 2011, dez questionários para estudantes da FFLCH que se encontravam na França, nas Universidades de Paris 7 e Paris 4 e Universidade de Lyon 2, com perguntas mais específicas sobre as produções escritas. Dentre esses dez questionários, recebemos a resposta de seis alunos. Na verdade, não obtivemos essas respostas de imediato, inicialmente apenas um aluno respondeu e tivemos que insistir outras vezes para obter mais duas respostas. No segundo semestre de 2011, enviamos esses questionários apenas para os alunos que se encontravam em Lyon 2, obtendo três respostas.

Os questionários que foram aplicados, em dois momentos, tinham um caráter informal, sem questões fechadas que foram feitas para colher as opiniões dos alunos que estavam na França, através de e-mail, onde os entrevistados puderam expressar livremente suas opiniões. Em outro momento, também utilizamos o questionário como recurso para contatar estudantes que já tinham voltado e que não puderam comparecer às entrevistas solicitadas, por diversas razões pessoais.

As questões formuladas em relação à produção escrita e as respostas para esse questionário foram:

Questões	Respostas
1 - Você poderia dizer quais os trabalhos escritos são os mais solicitados na sua especialidade?	Dissertação Commentaire composé
2- Você encontrou ou encontra dificuldades para realizar esses trabalhos?	Sim
3 – Você acha que há diferenças entre esses trabalhos escritos solicitados na universidade francesa e os solicitados aqui na universidade brasileira?	Sim
4 – Como são feitas as avaliações escritas?	Questões abertas e dissertações
6 – Você tem dificuldade para compreender o que está sendo pedido pelo professor?	A maioria compreende o que o professor pede, mas não sabe realizar a tarefa
7 – Existe um tipo de trabalho escrito comum, solicitado em todas as disciplinas?	Dissertação Relatório de estágio Commentaire de texte

Quadro 16: Questões formuladas aos estudantes que se encontravam na França

É preciso dizer que os alunos que passaram pelo ensino universitário francês na área de Letras e Ciências da Linguagem, traziam em suas falas e respostas, no caso dos questionários, referências ao *commentaire composé* e a dissertação, dentre os trabalhos escritos, aqueles considerados mais complicados de realizar, apesar de compreenderem o que lhes era pedido pelo professor. Esses dois exercícios presentes em provas e outros tipos de trabalho escrito, exigem regras metodológicas precisas que devem ser observadas rigorosamente. Como relatou o **Estudante 2** que esteve em Paris 4 em 2010.

Estudante 2

(...) no quesito prático me parece que existe um rigor formal maior. No caso do commentaire-composé, por exemplo, levei uma “reprimenda” porque fiz divisões no meu texto, com subtítulos para cada uma das obras analisadas e o professor me sinalizou que nesse tipo de exercício isso não se faz.(...) (entrevista feita em 2011)

Para um estudante estrangeiro que vai estudar em universidades francesas esses escritos com regras específicas de apresentação sempre causam um certo estranhamento inicial. Além da imersão cultural, esse estudante, terá que se daptar “aos fenômenos da cultura universitária”. Segundo Jan Goes (2007:144) além desses fenômenos “acrescenta-se frequentemente uma abordagem da disciplina “à la française” a qual ele deverá se adaptar sob pena de ser vítima de repetidos maus entendidos culturais e de uma avaliação negativa por parte do professor no final do curso”⁵⁵.

---

⁵⁵ « Pour ce dernier, il s’y ajoute souvent une approche de la discipline à la française à laquelle il devra s’adapter sous peine d’être victime de malentendus culturels à répétition et d’une évaluation négative de la part de l’enseignant français en fin de parcours »

3.6 Coleta de dados

A fase de coleta de dados é considerada a fase mais importante do trabalho, pois é ela que vai fornecer os documentos a partir dos quais faremos uma seleção para a elaboração do corpus da pesquisa. Ela é, de acordo com Mangiante e Parpette (2004:46) uma espécie de centro de gravidade dos procedimentos do trabalho. Assim, para buscar respostas às nossas questões de como preparar os alunos de Letras da FFLCH aos escritos universitários “à *la française*”, iniciamos a nossa pesquisa de campo a partir dos procedimentos apresentados a seguir.

Instrumentos da coleta de dados

Os instrumentos que utilizamos para a coleta de dados deste trabalho seguiram as seguintes fases:

- Pesquisa documental na CCInt
- Entrevistas com áudio e vídeo
- Questionários informais
- Coleta de material – produções escritas

Retomaremos cada um desses instrumentos para mostrar o caminho que percorremos até chegar a um número satisfatório de documentos e dados para o corpus da pesquisa.

Pesquisa documental

O material utilizado como fonte de dados documentais foram:

- documentos das universidades Lyon 2 e Paris 4/ Sorbonne. Esses documentos foram na sua maioria consultados em linha no site dessas universidades sendo que, para a Universidade de Lyon 2 tivemos acesso também aos manuais dos cursos;
- documentos e textos do site Canal U⁵⁶ em Ciências da Linguagem (*Sciences Humaines, Sociales, de l’Education et de l’Information*)

---

⁵⁶ <http://www.canal-u.tv/>

- documentos consultados junto à CCInt FFLCH com dados sobre a mobilidade estudantil na FFLCH

Entrevistas com áudio e vídeo

Os registros das entrevistas com áudio foram em número de 8 e há apenas um registro em vídeo.

- Gravação apenas com áudio: 8 gravações foram feitas com alunos da FFLCH, entre o segundo semestre de 2010 e o segundo semestre de 2012.

Quando foi feita a entrevista	Tipo de aluno	Curso que fazia na USP	Faculdade que se inscreveu na França
2º semestre de 2010	1 aluno que se preparava para ir para a França	Letras	Paris 4
	2 alunos que tinham voltado da França	Historia	Lyon 2
		Letras	
1º semestre de 2011	2 alunos que tinham voltado da França	Letras	
1º semestre de 2012	1 aluno que tinha voltado da França	Letras	Paris 4
2º semestre de 2012	2 alunos que se preparavam para ir para a França	Letras	Paris 4
			Lyon 2

Quadro 17: Entrevistas gravadas

A presença de um aluno do curso de História entre os primeiros registros justifica-se porque, inicialmente, na primeira fase da pesquisa, tínhamos como meta o alunos da FFLCH, em geral, sem selecionar o curso. Foi a partir de 2011 que redefinimos o público-alvo da pesquisa como sendo o de estudantes do curso de Letras, Francês da FFLCH.

- Gravação com áudio e vídeo

Nessa modalidade foi feito apenas um registro em vídeo⁵⁷, no primeiro semestre de 2011, com uma aluna que tinha regressado da Universidade Paris 4 Sorbonne. O vídeo não foi transcrito, preferimos apenas comentá-lo, mas ele se encontra disponível na seção de audiovisual da FFLCH.

Quando foi feito o vídeo	Tipo de aluno	Curso que fazia na USP	Universidade onde estudou na França
1º semestre de 2011	1 aluno que tinha voltado da França	Letras	Paris 4

Quadro 18 Entrevista com vídeo

Questionários

O total de entrevistas escritas⁵⁸, encaminhadas e recebidas através de e-mails, foi em número de quinze. Procuramos colher as opiniões dos alunos sobre seus conhecimentos e impressões sobre a produção escrita francesa com questões abertas nas quais eles pudessem se expressar livremente sobre o assunto. Essas respostas foram organizadas na próxima etapa da pesquisa.

Essas entrevistas foram selecionadas em três categorias:

- Estudantes que preparavam seus dossiers para partirem em viagem de intercâmbio para a França;
- Estudantes que já se encontravam nas universidades francesas;
- Estudantes que tinham retornado após um período de permanência de seis a um ano de estudos na França

Todas as entrevistas concedidas por escrito, em áudio ou vídeo, tiveram a permissão dos alunos para a divulgação de seus dados através de um documento assinado por eles (modelo do documento está nos anexos).

⁵⁷ Esse vídeo foi gravado com a colaboração de Julie Vidal, estudante – estagiária da Universidade de Lyon 2.

⁵⁸ Ver anexo ao final do trabalho com exemplo das questões que foram enviadas aos alunos nos diversos momentos.

O quadro a seguir mostra o número de entrevistas escritas que foram realizadas e quando foram encaminhadas aos estudantes entre o período de 2011/2012.

Quando foi encaminhada a entrevista	Estudantes que se preparavam para ir para a França	Estudantes que se encontravam na França	Estudantes que tinham voltado
1º semestre de 2011	1		1
2º semestre de 2011		3	
1º semestre de 2012	3	1	1
2º semestre de 2012	2		2

Quadro 19: Questionários para alunos intercambistas

Coleta de material – produções escritas

Essa etapa foi considerada como sendo a mais difícil devido a dificuldade de colher material nas próprias universidades francesas.

Um dado novo que surgiu foi que, atualmente, os alunos intercambistas não fazem os mesmos trabalhos escritos que os alunos franceses matriculados em cursos normais. Segundo esses alunos, há uma certa condescendência em relação aos alunos “*Erasmus*”.

Os trabalhos escritos mais citados pelos alunos de Letras que retornaram da França, foram a *dissertation* e o *commentaire composé*, de acordo com o quadro abaixo.

Nº de alunos	Curso que faz na USP	Instituição na França	Período de permanência	Disciplina cursada	Trabalhos escritos solicitados
Aluno 1	História	Lyon 2	1 ano	Arqueologia História	
Aluno 2	Letras	Lyon 2	10 meses	Linguística	Dissertação Exposé
Aluno 3	Letras	Paris VII	1 ano	Literatura	Dissertação Commentaire

Aluno 4	Letras	Lyon 2	1 ano	Master 2	Relatório de estágio Resumo
Aluno 5	Letras	Nancy 2	1 ano	Licence	Dissertação
Aluno 6	Letras	Lyon 2	1 semestre	Gramática e ortografia, literatura	Commentaire composé, dossier, fiche de lecture
Aluno 7	Letras	Lyon 2	1 ano	Francês	Exposé
Aluno 8	Geografia		1ano	Não informou	Não informou
Aluno 9	Letras	Lyon 2	1 ano	Não informou	Não informou
Aluno 10	Letras	Paris 4	1 ano	Literatura Tradução	Commentaire dissertation

Quadro 20 Alunos que regressaram à FFLCH

Como já dissemos anteriormente, optamos por manter as entrevistas feitas, inicialmente, com um aluno do curso de História e outro de Geografia, por considerá-las importantes para o objetivo do trabalho.

Para exemplificar um trabalho escrito solicitado no contexto universitário francês, colocamos abaixo uma atividade de expressão escrita proposta por professores da Universidade de Grenoble, para alunos do curso de Master I em Ciências da Linguagem⁵⁹.–

A tarefa solicitada aos alunos do curso foi a elaboração de atividades didáticas de expressão escrita e/ou oral em que se trabalhasse o léxico e a produção escrita (escrever uma história) no final do trabalho, como avaliação. A proposta das atividades foi feita por um aluno estrangeiro com nível intermediário do francês.

Anexamos também (página 143, Documento 13), uma outra atividade cedida por um aluno da FFLCH que estudou durante um ano na Universidade de Paris 7. Essa atividade é um comentário de cinco textos literários.

81119CTPA0207

Cned – Université Stendhal-Grenoble 3

Master mention Sciences du langage spécialité Fle, 1re année

Linguistique et didactique

Deuxième partie : didactique du lexique

Devoir d'entraînement

⁵⁹ Esse trabalho foi-nos enviado por Julie Vidal, da Universidade de Lyon 2 que estagiou na FFLCH USP em 2011.

La qualité de l'orthographe et de la syntaxe sera prise en compte.

Le texte suivant est le résultat du travail d'un apprenant étranger de niveau intermédiaire.

Aucune erreur n'a été corrigée.

Ce texte contient du vocabulaire associé à l'expression de l'eau.

Question 1

Relevez tout le vocabulaire utilisé par l'apprenant pour exprimer l'eau ; proposez un classement didactique

Activités humaines : se baigner, nager, flotter, émerger, se laver, arroser, laver quelque chose

Verbes

Activités non humaines : pleuvoir, inonder, s'évaporer

Objets humains : la piscine, la douche

Noms

Objets de la nature : la pluie, la rivière, le poisson

81119CTPA02 2/3

Question 2

Proposez deux activités pour développer un savoir lexical particulier.

Le corrigé-type étant un canevas de réponse utilisable par chacun, les activités en question ne sont pas précisées.

Expliquez tout ce que vous faites et pourquoi.

Identifier l'objectif didactique.

- Le choix et l'insertion du lexique au plan sémantique et syntaxique car l'apprenant ne maîtrise pas entièrement ces deux aspects.
- Le choix au plan paradigmatique : l'aider à trouver d'autres mots synonymes ou mieux adaptés à la situation (par exemple "émerger" est mal approprié).
- L'insertion au plan syntagmatique : l'aider à mieux construire ses phrases grâce à la connaissance de la syntagmatique du lexique en question.
- La description du contexte : les actions arrivent de façon un peu abrupte, une description peut-être plus détaillée rendrait l'histoire plus accessible.

Cette liste n'est pas exhaustive, chacun peut envisager différents aspects lexicaux à traiter. Vous pouvez envisager d'autres sujets, mais il est impératif que ce choix porte sur le lexique et non sur les accords grammaticaux par exemple.

Dans tous les cas, il s'agit de développer 1/ le lexique de l'apprenant, 2/ l'insertion de ce lexique dans les phrases et les textes.

Atteindre cet objectif didactique en privilégiant.

- la compréhension écrite et/ou orale,
- l'expression écrite et/ou orale,
- ou les deux combinées.

Proposer différents types d'activité.

- exercice à trous, QCM, exercice de répétition et/ou de mémorisation, production orale et/ou écrite....

Réflexions pédagogiques :

- Dans quel ordre amener le lexique et comment le faire manipuler ?
- Quel peut être le rôle de l'enseignant dans l'activité décrite ?...

Indiquez l'approche privilégiée (thématique ou notionnelle)

• Pour une approche thématique

- un texte ou une liste de mots (oral ou écrit) ; il existe plusieurs façons de présenter des listes : à l'aide d'une image, d'une situation...
- un lexique limité à un domaine, un thème : les loisirs (une piscine et sa description, ou les actions des gens : nager...), la météo (la pluie, le soleil, le brouillard...).

• Pour une approche notionnelle

- un contexte (oral ou écrit) ;
- un lexique associé à une notion : « la piscine » pour « le bien-être, les loisirs » ; la piscine est un lieu qui peut servir à décrire un moment de détente... La notion de bien-être sera alors décrite à l'aide d'un lexique descriptif souvent thématique.

81119CTPA02 3/3

Justifiez votre choix

La justification dépendra de chacun mais devra être didactique et/ou linguistique.

Question 3

Écrivez une histoire d'eau sans utiliser le mot « eau »

Cette production est comme une évaluation finale permettant le réajustement des acquis par l'enseignant et l'apprenant lui-même.

3.7 Análise de dados

Quanto aos gêneros mais solicitados

A partir dos dados coletados (entrevistas e questionários) e das respostas obtidas quanto a questão dos gêneros escritos mais solicitados na universidade francesa, obtivemos o seguinte resultado:

De 10 respostas obtidas a dissertação e o commentaire composé são apontados 3 vezes, o relatório de estágio, o resumo e a ficha de leitura aparecem 1 vez. Dois alunos apontaram o exposé como atividade escrita e outros dois não informaram os tipos de trabalho escrito que fizeram na universidade.

Dissertation	Commentaire Composé	Relatório de estágio	Resumo	Ficha de leitura
X	X	X	X	X
X	X			
X	X			

Quadro 21: Trabalhos escritos mais solicitados

Quanto as dificuldades

As dificuldades na realização das tarefas estão ligadas por ordem:

- Compreensão dos enunciados – dificuldade para compreender o que está sendo pedido, como por exemplo para a dissertation;
- Apresentação do *commentaire composé* – como esse gênero é um exercício de análise e argumentação, os alunos tiveram dificuldade de argumentar sem dar uma opinião pessoal. Nesse exercício pode ser feito um julgamento crítico de forma pertinente e bem argumentada. A exigência de um “rigor formal” na apresentação dos trabalhos escritos já foi citada anteriormente neste capítulo, pelo Estudante 2. O professor assinalou que não é correto fazer divisões em um texto argumentativo dentro do *commentaire composé*.
- Os alunos julgam a dissertação nos moldes franceses, como um modelo “carré” que deve ser seguido “à risca”. No curso de Letras da USP os alunos fazem dissertações mais livres, sem a exigência francesa da tese tríplice: tese, antítese e síntese.

Concluimos que, através dos dados coletados, os gêneros “commentaire composé” e a “dissertation” são os mais solicitados nos cursos da área de Humanas na universidade francesa e são também aqueles que apresentam para os alunos de Letras, uma maior dificuldade quanto a expressão escrita. Um trabalho com ênfase nesses dois gêneros dará mais segurança ao aluno intercambista para desenvolver as atividades de expressão escrita francesa. Dessa forma os problemas iniciais, relativos à falta de conhecimento desses gêneros (nota insatisfatória, observações feitas pelos professores) que normalmente ocorrem nos primeiros meses do curso, serão evitados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para enxergar as coisas sem feitió é preciso

não saber nada.

É preciso entrar em estado de árvore.

É preciso entrar em estado de palavra.

Só quem está em estado de palavra pode

enxergar as coisas sem feitió.

Manoel de Barros (1998)

Elaborar e colocar em prática um curso de FOS/FOU para estudantes de Letras da FFLCH USP que vão estudar na França é um caminho longo a ser percorrido e um investimento importante da parte do professor/conceptor, pois um projeto como esse requer a participação de toda uma equipe.

Há alguns aspectos a observar: se por um lado a metodologia FOS é específica, pois vem em resposta a um dado concreto ao identificar a demanda, por outro lado temos que levar em conta uma série de aspectos como o tempo relativamente curto e uma certa urgência para preparar esses alunos aos vários tipos de trabalho escritos e suas regras de apresentação, antes da viagem. De acordo com os depoimentos dos estudantes, muitas vezes as respostas às demandas de intercâmbio chegam “em cima da hora” não deixando muitas opções para que o professor prepare o seu curso. Ele terá que fazer opções pontuais e ser mais seletivo quanto às atividades propostas, além de um contato direto com os personagens envolvidos no processo: professores, alunos, administrativos para a coleta de dados. A utilização de um material autêntico na preparação das atividades (gravações de aulas, exemplos de atividades escritas, trabalhos, provas e correções) possibilita uma melhor preparação dos estudantes de Letras aos escritos universitários *à la française*.

Muitas vezes, o professor não tem a possibilidade de fazer essa coleta de dados diretamente na fonte, ou seja, indo à França para conhecer mais de perto o sistema universitário francês, entrevistar os atores envolvidos e coletar o material necessário. Nesse caso, o uso da Internet é uma opção de pesquisa, pois, atualmente as universidades francesas mantêm sites atualizados disponibilizando programas de cursos, informações sobre créditos educativos e percursos universitários e até sugestões de atividades para alunos estrangeiros (como no caso da Universidade de Lille 3). Há também outros sites universitários (Canal U) que oferecem para várias áreas do conhecimento, registros de áudio e vídeo de conferências e cursos magistrais. Todo esse material além de uma pesquisa no CampusFrance, CENDOTEC, Associação dos professores de francês, consulado da França, CCInt FFLCH USP, darão ao professor um leque de opções e de informações para a elaboração de seu curso

O professor/conceptor de um curso FOS/ FOU deve ter grande disponibilidade de tempo para a preparação de um curso nessa modalidade, pois será ele mesmo que vai construir todo o programa e o material pedagógico do curso. O ideal é que haja uma equipe de trabalho para dividir as tarefas.

Se por um lado a carga de trabalho desse professor é intensa devido à todas as informações, que terá que colher, processar e organizar, por outro ele terá acesso a todo um referencial de novos conhecimentos tornando-se mais ágil e criativo pronto para novas contribuições com o curso e com os colegas em futuros trabalhos.

O que apresentamos nesta pesquisa é um primeiro passo para um curso FOS/FOU direcionado às produções escritas solicitadas na universidade francesa, na área de Ciências Humanas. Acreditamos que se preparamos os estudantes de Letras para esses trabalhos escritos nos moldes franceses, sobretudo o *commentaire* composé e a dissertation, antes de sua viagem, estaremos ampliando suas chances de êxito nesse meio acadêmico.

O curso de FOU é um projeto novo que começa a ser colocado em prática. Trata-se de um projeto dinâmico e sempre aberto a mudanças e ajustes que, com certeza, ocorrerão após os primeiros resultados obtidos através dos relatos dos alunos que voltarão de seus estágios na França tendo feito antes um curso FOU.

De nossa parte fica a expectativa de avaliar esses resultados e saber em que medida, o curso contribuiu para o bom desempenho do aluno intercambista de Letras da FFLCH (esperamos futuramente, de outros cursos também) inserido no meio universitário francês, tendo como desafio o cumprimento de tarefas acadêmicas entre elas, a produção escrita universitária *à la française*. Essa é uma resposta que só podemos receber quando obtivermos um retorno para todo esse nosso trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, J-M. **Textes, types et prototypes** – récit, description, argumentation, explication et dialogue, Paris, Nathan, 1992.

ALBUQUERQUE COSTA, H. *Formation aux savoir-faire académiques dans une université brésilienne* in **Le français dans le monde N° 47, Recherches et Applications**, Paris, CLE International, 2010, p 74-83.

_____. *Um ensino específico da leitura : o ensino instrumental*, in **O ensino instrumental de línguas estrangeiras**, Caderno do Centro de Línguas nº 3, Humanitas, 2000, p 63- 71.

BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal** – Trad. do francês por MACHADO, A-R. P., São Paulo, Martins Fontes, 1997.

BAUER, M.W.; GASKELL, G. (orgs) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som** – Trad. do inglês por GUARESCHI, P. A., Petropolis, Editora Vozes, 2011.

BEACCO, J.C. **L'approche des compétences pour l'enseignement des langues**, Paris, Didier, 2007.

BERARD, E. *Les tâches dans l'enseignement du FLE : rapport à la réalité et dimension didactique* in La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue. **FDM N° 45, Recherches et applications**, Paris, CLE International, 2009.

BRONCKART, J-P., **Activité langagière, textes et discours** – Pour un interactionnisme socio-discursif, Paris, Delachaux et Niestlé, 1997.

BRONCKART, J.P ; BULEA, E. ; POULIOT, M. **Repenser l'enseignement des langues: comment identifier et exploiter les compétences**. Paris, Presses universitaires du Septentrion, 2005.

CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES, Division des Politiques Linguistiques de Strasbourg. Didier, Paris, 2001.

CASSOU-NOGUÈS, A., HEBERT, S. **Annales ABC du Bac 2013**, Paris, Nathan, 2012.

CAVALLA, C. *Refléxions pour l'aide à l'écrit universitaire auprès des étudiants étrangers entrant en Master et Doctorat* in **L'accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones** – Études réunies par GOES, J. et MANGIANTE, J-M., Artois Presses Universitaires, 2007, p 37-47.

CHARTIER, A-M ; et al **Ler e escrever : entrando no mundo da escrita**, Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

CHAPOUT, J. ; LAUVAU, G. (sous la direction) **Méthodologies : comprendre, apprendre, réussir**, Presses Universitaires de France (PUF), 2009.

COULON, A. **Le métier d'étudiant, l'entrée dans la vie universitaire**, Paris, Économica, 2005.

COURTILLON, J. **Elaborer un cours de FLE**, Paris, Hachette, 2003.

CUQ, J-P. **Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde**. Grenoble, PUG, 2005.

CUQ, J-P. **Dictionnaire de didactique du français** – langue étrangère et seconde, Paris, CLE International, 2003.

DELCAMBRE, I. *L'apprentissage du commentaire composé : comment innover ?* in **Pratiques** n° 63, 1989.

DONAHUE, C. **Écrire à l'université** – Analyse comparée en France et aux États-Unis, Presses Universitaires du Septentrion, Paris, 2008.

EURIN,S. ;HENAO DE LEGGE, M. **Pratiques du Français Scientifique**, Hachette/AUPELF, Paris, 1992.

FINTZ, C.; RISPAIL, M. **Le français dans le supérieur** – Fiches méthodologiques, Paris, Ellipses/Edition Marketing, 1997.

GERMAIN, C. **Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire**, Paris, CLE International, 1993.

GOES, J. *La prise en compte de la composante culturelle* in **L'Accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones**, coord. GOES, J., MANGIANTE, J-M., Arras, APU, 2007, p 25-33.

GOES, J. ; MANGIANTE, J-M. *Les écrits universitaires : besoins linguistiques et méthodologiques des étudiants allophones* in **Le Français dans le monde, Recherches et application N° 47**, Paris, CLE International, 2010, p 143-152.

GODOY, Arilda S., *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*, In **Revista de Administração de Empresas, RAE**, V 35, n 2, Mar./Abr. 1995, p. 57- 63, São Paulo.

HILGERT, E. *Quand le FOS vire au FOU* in **Terres de FLE N° 2**, Besançon, Université de Franche-Comté, 2009, p 49-61.

HILGERT, E. *Quelle homologie entre la fin et les moyens en français sur objectif universitaires ?* Université de Reims Champagne-Ardenne, in <ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint> consultado em 07/03/2012.

HOLTZER, G. *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques* in **LFDM, Recherches et application**, janeiro 2004, p 8-23.

LEMEUNIER, A. ; *La dissertation en français* in **Les pratiques du BAC**, Hatier, 2008.

LE NINAN, C. ; MIROUDOT, B. *Apprentissage du FOS – Diversité des situations d'enseignement*, in **LFDM, Recherches et applications**, janeiro de 2004, pp 106 a 114, CLE International.

LETTRES ANGEVINES – Enseignement du Français et de la Littérature au Baccalauréat, França, disponível em :

<http://yjohri.pagesperso-orange.fr/FicheCC.html> - consultado em 12/08/ 2012.

MANGIANTE, J-M. *Vers un référentiel de formation linguistique pour les étudiants étrangers à partir de la construction de corpus professionnels*, in **Terres de FLE n° 2**, Besançon, Université de Franche-Comté, 2009, p 19-30.

MANGIANTE, J-M.; PARPETTE, C. **Le français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours**, Paris, Hachette, 2004.

MANGIANTE, J-M. ; PARPETTE, C. **Le français sur objectif universitaire**, Grenoble, PUG, 2011.

MONTI, P. et al **Grammaire 6e - Écrire – Dire – Lire**, Paris, Hatier, 2000.

PIETRARÓIA, C.C. *Ainda há lugar para o francês instrumental no século XXI?*
In **Ciências da language e didática de línguas**, São Paulo, Humanitas –
FAPESP, 2011.

PUREN, C. *Entrées libres en didactique des langues et cultures* in **Cahiers
pédagogiques. Des langues bien vivantes**, nº 437, CRAP, Paris, 2005, p.41-
44.

SILVA, J.Q. *Gênero discursivo e tipo textual* in **Revista Scripta**, Belo Horizonte,
Editora PUCMinas, V.1, 1999, p. 87- 106.

SOUCHON, M. *FOS : de l'ordre de la pensée à l'ordre des mots*, in **Le
français dans le monde, Recherches et Applications, Numéro Spécial**,
Paris, CLE International, janvier 2004, p 25-39.

TAGLIANTE, C. **La classe de langue**, Paris, CLE International, 2006.

VIDAL, J. **Mise en place d'un programme de Français sur Objectif
Universitaire à l'Université de São Paulo** – rapport de stage de Master 2,
Université de Lyon 2, 2011.

VIGNER, G. *Écrire en FLE. Quel enseignement pour quel apprentissage ?* in
LFDM N°51, 2012, p 16 – 32.

Sites consultados

[http://www.education.gouv.fr/pid24307/les-programmes-de-l-ecole-
elementaire.htm](http://www.education.gouv.fr/pid24307/les-programmes-de-l-ecole-elementaire.htm) - consultado em: 14/05/ 2011

<http://www.education.gouv.fr/pid24307/les-programmes-de-l-ecole-elementaire.html> - consultado em: 22/09/2012

http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf - consultado em: 03/05/2012

http://www.zope.acstrasbourg.fr/sections/enseignements/secondaire/pedagogie/les_disciplines/lettres/pedagogie_du_francai/bts/archives/methodologie_du_resu/methodologie_du_resu/view - consultado em: 13/ 01/ 2012

http://www.ac-limoges.fr/lettres/IMG/pdf/programme_de_5eme.pdf - consultado em 06/09/2012

www.lettres.ac-rouen.fr/français/prog_lyc_fic/ecr2.rtf
consultado em :02/10/2012

www.education.gouv.fr consultado em: 20/12/2012

http://www.esalq.usp.br/acom/75anosdaUSP/artigos_depoimentos/A%20importancia%20da%20internacionalizacao%20na%20graduacao.pdf – consultado em 08/11/2012

<http://www.etudes-litteraires.com/bac-francais/ecriture-invention.php#ixzz2AF6GmrmT> – consultado em 02/10/2012

<http://www.graduacao.fflch.usp.br/node/14-> consultado em: 05/08/ 2012

ANEXOS

Documento 1- Entrevista com um aluno (ALUNO 1) antes de partir para a França (Novembro de 2010)

//Sou estudante de Letras, habilitação em francês, estudo já há algum tempo, estou no quarto ano de Letras, o terceiro de francês, estudo francês de uma maneira mais intensa há dois anos, quando passei realmente a gostar do que estava fazendo. eu fiz um semestre de Aliança, mas como era um nível mais básico, eu não gostei muito, achei muito devagar, depois de algum tempo vim fazer o curso de línguas da FEA onde estou até hoje. // Na França, como estou na graduação, lá eu vou como estudante de graduação também de Letras, só que lá é bem aberto, eu posso escolher qualquer matéria de Letras, do primeiro ao último ano, que é o terceiro ano e é bem livre, então eu posso escolher literatura, linguística... aquilo o que me interessa, é assim, eu posso escolher.// Eu vou ficar em Paris, na universidade Paris 7 que fica muito perto da Sorbonne, ela é da área de Humanas. //A minha primeira intenção era ter feito o intercâmbio agora, a partir de julho, só que no processo seletivo não consegui e acabei sendo aprovado agora, vou no início de 2011, que na verdade é o segundo semestre deles, vou chegar lá, primeiramente para seis meses, só que são seis meses renováveis, então quando chegar no final do semestre eu vou poder renovar lá, isso se eu tiver boas notas porque se eu não for um bom aluno, não tem porque eles renovarem//sobre os documentos pra viagem é complicado, eu sei os documentos que preciso// mas é uma burocracia essa documentação, primeiro a gente é aprovado pelo CCInt e nisso eles pediram uns documentos que não estavam previstos, de fazer um teste de proficiência, fiz o teste, passei no teste e eles enviaram os documentos pra faculdade agora, ai eles vão receber os documentos lá, eles enviam uma carta de aceite de volta e ai agora eu tenho que esperar, quando chegar essa carta de aceite, eu faço a inscrição no CAMPUS France e o visto, tudo isso até dezembro, espero que dê tempo// quando eu chegar lá vou pedir o visa de long séjour, a gente pede o visto aqui no Brasil, parece que eles dão o visto de três meses, que é o normal, só que eles colocam algum coisa no passaporte permitindo que quando a gente chegar lá, a gente vai na polícia de lá e eles colocam um visa de um ano pra gente// como é um acordo entre a USP e a universidade lá os documentos são os mesmos que eles pedem aqui// lá eles tem algumas exigências como esse teste de proficiência, por exemplo que eu tive de fazer, tanto que a gente fez de última hora, no centro de línguas, eles não fariam, mas o pessoal do CCInt conversou com eles e ajustaram um horário pra gente fazer o teste// os documentos são: um projeto de estudo pequeno, escrevi em francês e em português, mais uma carta de motivação, tudo bilíngue, o histórico escolar, currículo e foto, passaporte e essas coisas mais// pra fazer os documentos em francês não tive dificuldades, mas tem muita coisa

a corrigir e tive que pedir ajuda aos professores, todos os professores me ajudaram porque se agente faz um trabalho aqui como estudante na faculdade, a gente tem ainda muito erro de francês, muita coisa a melhorar e com um ano lá, como é um documento profissional precisa melhorar bem, conferir, corrigir e recorrer// Quando fiz os documentos tem um formulário da faculdade lá que a gente pede a residência universitária, a gente tem também que esperar resposta se a gente foi aprovado ou não, se tiver vaga ou não, porque se não tiver eu vou ter que procurar outras opções// mas eu vou ver isso quando chegar a resposta, mas já dei uma olhadinha pra ficar preparado caso a resposta for negativa eu já sei onde procurar// tem opções, tem muito apartamento que aluga, posso ver pra ficar em alguma casa de família, ir morar com alguém// não tive dificuldade para ler os documentos em francês// existe diferenças entre o modo de vida do francês e o nosso// eu fui pra França agora em julho até por uma experiência que eu achei que precisava antes do intercâmbio, eu vivi em uma cidade pequena lá em casa de família, então foi muito importante pra mim, eu fiz o curso do CAVILAM e é diferente assim a relação com o francês, entre eles, nossa! é bem diferente// por exemplo teve também em relação à comida, mas nada que não dê pra se adaptar, aqui a gente come arroz com feijão todo dia, lá eu comia pão todo dia, por mim tudo bem, mas é...// existe diferença com o horário também, eles são muito pontuais, mas eu não tive problemas porque eu também sou pontual// vou ter que abrir uma conta no banco lá, mas ainda não sei como fazer// sobre o funcionamento de uma universidade francesa, isso é o mais obscuro pra mim, porque lá quando eu fui era um curso de línguas, mas não era um ambiente universitário// quanto as aulas em francês que tive e aqui na USP eu tento fazer as anotações em francês, mas fica uma mistura mesmo porque como a gente tá na aula não pode perder o que o professor fala e a gente tem que compreender a coisa a ponto de escrever e às vezes pra parar pensar como escrevo isso// a gente coloca em português mesmo, acho que a tendência é indo pra lá vai ser só em francês, aliás é o que eu quero// se eu tiver que fazer uma exposição oral e estiver bem preparado eu consigo// acho que não terei problemas pra pedir informações//sobre os trabalho que são pedidos// as avaliações//eu tenho conhecimento por colegas que foram// eles passaram dificuldades mesmo// a gente teve uma aula com a professora Verônica// ela explicou como é o jeito francês de fazer um trabalho e o jeito como o brasileiro faz//o brasileiro vai analisar um livro ele começa a escrever// ele primeiro escreve até achar alguma coisa que ele goste e aí ele organiza//fica um negócio meio...//não mal organizado meio que uma colcha de retalhos//e o francês, não//é tudo muito certinho//você não pode sair daquilo//uma amiga minha que voltou de intercâmbio ela me falou que tem um esquema// no primeiro semestre ela foi muito mal//um amigo dela explicou que tinha um jeito certo de fazer trabalho//ela até me explicou que é assim//você divide em 3 partes//dessas 3 partes você divide em três sub tópicos//você fala de 3 coisa

que chamam atenção e no final você junta as 3//é exatamente assim//você não pode fugir disso//ela falou que fez um trabalho interessante só que diferente disso e ela foi mal//no outro semestre ela fez um trabalho simples demais dentro das regras e ela foi melhor//se a gente se prepara pra isso antes acho que é muito bom//pra falar e entender o francês, talvez no início seja um pouco difícil//eu não estou criando expectativa de me sair muito bem lá//porque às vezes a gente tem problemas de adaptação//quando a gente descobre o que quer realmente na faculdade a gente começa a ir bem//e lá eu estou indo assim//eu escolho as matérias que quero, mas eu não sei direito//só chegando e vivendo isso//mas é uma coisa boa//a gente está indo pra alguma coisa inesperada e tentar se adaptar ao diferente//eu vivo num contexto diferente, com uma realidade cultural diferente//eu não tenho expectativas quanto a nota//ela pode não ser muito grande//mas em relação ao aprendizado com certeza vai ser muito grande de vida e academicamente//

Documento 2 – Fase inicial da pesquisa- Entrevista com uma aluna de História que retornou da França – novembro de 2010

Eu fiquei um ano na França//eu tinha um objetivo//aqui eu faço História, mas não tem um curso de Arqueologia aqui //então eu fui pra lá pra fazer Arqueologia e História da Arte// morei um pouco em Lyon e um pouco em Paris//quando cheguei em Lyon não conhecia ninguém// fiquei no albergue da juventude// conheci alguns brasileiros que me ajudaram// mas foi muito complicada a minha chegada// uma moça brasileira me acolheu no quarto dela na residência universitária, durante um mês// em Lyon é muito complicado a residência universitária//aqui na USP me negaram a residência universitária// em Lyon eu ficava na fila do responsável todos os dias ele falou que dentro de um mês você vai ter//depois eu consegui na residência universitária do CRUS// eu fiz um ano e meio de francês no centro de línguas da FFLCH e depois fui fazer aula particular com uma francesa//o que me fez falar melhor o francês foi evitar o contato com brasileiros na França// eu me forçava a falar francês// no começo os franceses eram muito fechados// tive muita dificuldade de fazer amigos franceses// sobretudo na universidade//mas tinha sempre os africanos que me ajudaram muito//no começo era difícil ter assunto com eles porque são contextos diferentes //era uma troca porque eles queriam também saber coisas do Brasil// nós éramos os Erasmus// fiz muitos amigos no curso de francês para estrangeiros//eu consegui o visto de long séjour// antes eu não sabia dos documentos// eu achei muito humilhante o tratamento que eles dão no consulado// aqui também não me informaram de forma clara eu tive que aprender tudo lá//na universidade lá eles dão informações só que em Lyon foi muito confuso// eu pensei que a França fosse mais organizada em relação a isso// na universidade tinha bastante informação para os formulários// a universidade de Lyon 2 recebe muitos estrangeiros// fizeram 3 reuniões// faziam por blocos de países// eles davam informações básicas// deixaram telefones para os estrangeiros e computadores// eu acho que eles tem uma boa infraestrutura// voltei agora em setembro// foi muito difícil a parte de abrir conta em banco porque fiquei um mês sem attestation de résidence e sem isso não pode abrir conta em banco// sem conta em banco a gente não tem a carte bleue// sem carte bleue a gente não tem acesso ao bandeirão//nem carregar a carte do métro//o primeiro mês só gastei dinheiro// no centro d'accueil eu conseguia entender bem o francês e me fazia entender também// as pessoas atendiam muito mal quem tinha dificuldade com a língua francesa// o relacionamento na universidade os professores foram bem abertos// eles sabem que tem sempre a turma do Erasmus e eles já estão preparados// eles sabiam que a gente ia entregar trabalho a parte, por e-mail//por causa disso eu acho que os estudantes Erasmus tem menos dificuldades do que aqueles que vão pra estudar mesmo nas universidades francesas//eles corrigem os nossos trabalhos de forma diferenciada//tenho certeza//os professores tinham

tratamento diferenciado// os franceses mesmo, na universidade eles são muito chatos// eles são muito sérios, não fazem piadas// eles não falam oi// aqui a gente entra na sala e fala oi pra todo mundo// lá é muito chato// os universitários são como adolescentes// eles tem vergonha de olhar no olho// eles não cumprimentam// não é porque eles não sejam simpáticos// eles tem vergonha// é cultura, mas eu achava muito chato// eu aprendo muito mais aqui// no sistema deles não gostei// aqui desde o primeiro ano a gente tem os textos pra ler// lá a gente aprendia decorado// eu achei muito atrasado// eu me decepcionei// porque aqui a gente é estimulado a pensar pelos professores// lá não// o CM as pessoas não tem o direito de levantar a mão// você fica lá anotando parecendo uma mão elétrica, anotando, anotando// eu achei muito complicado// eu fiquei muito assustada no começo// eu não conseguia anotar ao mesmo tempo que o professor falava// eu via que meus amigos já tinham feito 4 folhas de notas e eu ainda estava na primeira// no começo eu só fazia as anotações em português// depois em português/francês// depois só em francês// no segundo semestre eu estava bem mais tranquila do que no primeiro// nas matéria que a gente já conhece o conteúdo, a língua não é problema// os trabalhos que tive que fazer foram exposés e dossiers thématiques// para o exposé você tem um sujet e depois tem que fazer um plan// um A petit a, petit b, petit...// grand A, grand B e grand C oralmente// mas os estudante estrangeiros podiam apresentar escrito// aqui o exposé é equivalente ao seminário// aui a gente se orienta também pour um plano// a gente não chama de grand A, grand B, mas a estrutura é a mesma// a dissertação como é feita lá é muito mais quadrada do que aqui// é mais difícil// eu não tinha noção de quão diferente era a estrutura do texto aqui e lá// eu tinha muita dificuldade// o difícil pra mim também foram os estágios// eu era a única estrangeira e no começo era muito difícil// eu acho importante passar tudo isso pra se inserir na cultura e entende-los melhor// para se integrar melhor// no começo a gente acha chato e depois se acostuma// depois eu me sentia muito mais próxima deles do que amigos que ficaram isolados em seus grupos de estrangeiros// é difícil num primeiro momento, mas é necessário esse choque// aqui também estou sempre procurando a ajudar os estrangeiros porque sei como é// um estudante brasileiro deveria fazer um curso ou algumas orientações com pessoas que já moraram lá// essas questões como uma dissertação// como escrever// do exposé// do sistema universitário acho importante e da documentação também// acho importante antes de sair daqui alguém te explicar// alguém que acabou de vir que estava lá// a gente que está aqui e vai sair não tem idéia de como é// orientação dos documentos que tem que levar//

Documento 3 – entrevista com uma aluna de Letras que retornou da França (ALUNA 3) – Dezembro de 2010

Voltei da França em julho de 2010// fiquei dez meses// fiquei em Lyon// como sou da Letras e faço licenciatura// lá eu fiz matérias de literatura, pedagogia, tradução, enfim a gente é livre pra escolher// desde eu ficasse no instituto de humanas estava tudo bem// eu fiquei na residência universitária// mas foi complicado porque não foi desde o começo// aqui houve a seleção, mas eu não fui selecionada// nenhum aluno da FFLCH foi// fiz amizade lá e fiquei com o pessoal que conheci lá//eu me virei, simplesmente fui// fiquei dez dias na casa dos outros e depois consegui alojamento// não é dentro da universidade//uns 15 min de ônibus// tem muito brasileiro lá//eu ficava bastante com os brasileiros, mas também ficava com os gringos// de estudante acho que tinha uns 30 brasileiros// você faz amizade com gente de todo o lugar// eu pedi o visto aqui e lá você tem que pedir a carte de séjour//aqui não tive problemas// só provar que tinha condições de me manter// lá tinha que fazer um exame médico//era bem simples e não tive problemas// como a gente não é europeu, a gente não tem mais direito à carte de séjour// porque é como uma acerteira de identidade// a gente só tinha uma validação do visto// isso causou muito problema pra gente pra conseguir pra conseguir benefícios do governo francês// nenhum brasileiro, nenhum chinês conseguiu// a gente não teve direito por uns quatro meses à Caf que é a ajuda no aluguel que eles pagam para todos os estudantes//todo mundo que ganha menos de 500 euros por mês tem direito// demorou 3 a 4 meses e quando saiu foi retrativo// aqui na universidade não tive nenhuma informação a esse respeito// inclusive a universidade ficou ausente até com relação a moradia// na universidade quanto a formulários foi fácil//lá eles ajudam, tem uma equipe toda pronta// é a DRI departamento de relações internacionais//eles são preparados porque 25 por cento da universidade são estrangeiros// eu já tinha feito 3 anos de francês aqui// eles percebem que você é estrangeiro e daí falam mais devagar// na vida acadêmica?...// depende// porque o jeito deles// a universidade deles é muito diferente da nossa// o jeito de dar aula// o professor é diferente e o aluno também é// a aula é diferente// a avaliação// tudo é diferente// eu não digo que tive problemas// eu acabei me adaptando// mas eu não gostava// CM é o fim do mundo// 150 alunos ouvindo professor ler na sala //tomando nota das coisas sem parar// eu anotava em francês porque ele falava em francês e se eu fosse traduzir ia ser mais complicado// mesmo que errado eu anotava em francês// e as avaliações// aqui a gente tem muito costume de ler coisas fora da classe// muita bibliografia //lá não// por isso tem que escrever tudo o que o professor fala// o que ele fala é o que vai cair na prova// eu não gostava muito// lá as

avaliações são muito estruturadas // a gente escreve muito livremente aqui e não tem problema// os professores gostam que você se expresse do seu jeito// lá não// você tem que seguir a estrutura// eu tive um pouco de problema// o professor falou que tinha que ter uma introdução assim, assim, assado// e o tópico a, b, c // a1,a2,a3// b1, b2, b3// eu não segui essa estrutura// eles não explicam antes porque os franceses já sabem// eles estão fazendo isso desde sempre na escola// e a gente não// até pra seminário tem que ser assim também// tudo// depois que eu vi o desastre de uma prova eu comecei a seguir em todas as outras e deu tudo certo// eu tive essa nota mais ou menos// mas aí eu falei que era estrangeira e ele deu desconto// os professores são inatingíveis// os de CM são completamente inatingíveis// tem que marcar rendez-vous se quiser falar com eles// você pode esperar depois da aula pra marcar o rendez-vous// eles não vão parar meia hora do tempo deles pra conversar com você// a gente diz//professor posso falar com você?// pode// que dia?// os de TD as turmas são menores// sabem seu nome// então eles te conhecem// faz toda a diferença// as professoras de literatura francesa// cultura francesa// já sabiam o meu nome// aí dava pra conversar// eu não tinha nenhum amigo francês na universidade// eles não são abertos// é o que acho// na universidade é muito difícil fazer amizade// por incrível que pareça// mesmo que você vá pra uma turma de primeiro ano// eles já tem o grupo deles// eu não sei como// eles devem ter vindo juntos do colégio// eles te olham, mas nem dão oi nem nada// o curso inteiro você fica de escanteio// eles são gentis// mas é só// aula de francês que eu tinha com estrangeiros aí a interação era completa// a sala inteira conversava// porque estava todo mundo na mesma situação// os Erasmus// eu era a única brasileira da sala e a única não europeia// eles ainda tem aquela que brasileiro é moreno e tal// TD e curso de francês para estrangeiros// fiz expos és orais como trabalho// foi bom// eu até que me sai bem porque eu já sabia da estrutura que tinha que ser//todos os alunos leram um livro em francês// cada um escolheu um numa lista// e era daquele jeito// introdução// tinha que expor o plano...// é uma coisa muito fechada// na introdução tem que ter isso, isso e aquilo//você tem que dar tais informações na introdução e tem que falar qual vai ser o seu grand A// grand B// grand C// aí depois a conclusão// cada A,B,C vai ser desenvolvido em azinho, bezinho e cezinho// e assim por diante// é uma coisa bem fixa// quem não fez desse jeito perdeu ponto// na conclusão tem que retomar isso, isso e aquilo// não pode introduzir coisas novas// não pode colocar questões// é bem assim// bem rígido// eu fiz outro exposé em dupla// com uma italiana que também tinha sérios problemas pra seguir isso//acho que a gente tirou 15// eles acham uma nota boa// eu fiz um compte rendu do livro// tinha que seguir a estrutura do autor// não fui muito ao cinema porque não é barato e não existe a coisa de que estudante paga meia// quando eu fui ao cinema já estava acostumada com o francês e não tive problemas// os primeiros 4 meses foram bem difíceis// para a alimentação // a comida da universidade é muito ruim// eu fazia a minha

própria comida// aconselho essa experiência a todos os alunos// nos primeiros quatro meses eu só queria voltar// mas depois valeu// é que no início eu achava que os franceses não gostavam de mim// mas depois vi que é o jeito deles// eles não são abertos// eu vi que talvez a iniciativa tivesse que ser minha para fazer amizade// é uma questão cultural// é o jeito deles// aqui antes da viagem o que precisa ser melhorado é a questão da moradia// deixou muito a desejar// talvez explicar pra gente como são os métodos de avaliação lá// não ter problemas desde o começo// explicar a diferença entre CM e TD// às vezes se a gente pega tal CM tem que pegar o correspondente no TD// eu tive um problema grande// aqui no Brasil a gente pega uma matéria e é só um professor e lá não// eu peguei uma matéria que era com 3 professores e eu não sabia// eu fiz só um// no final faltaram duas notas// eu não sabia// era um curso de tradução// dividido em 2// eu fiz o teórico e tinha o curso prático dividido em 2// no fim tive que falar com o responsável das relações internacionais e tudo foi resolvido// acho que o CCIInt devia explicar isso pra gente// porque quando você nem acha que uma coisa vai existir você nem vai verificar// se eu tivesse que dar um conselho seria pra não ficar só na universidade e nem só com brasileiro//

Documento 4

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE DADOS COLETADOS

Eu, ..., CPF .....
RG....., nº USP ....., aluno (a) do
Curso ..... da Faculdade de Filosofia, Letras e
Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, autorizo a aluna de
Mestrado da FFLCH USP Regina Teresa dos Santos Machado, sob a
orientação da Prfa. Dra. Heloisa Albuquerque Costa, a usar os dados por mim
fornecidos no questionário sobre a produção escrita universitária.

São Paulo,.....

Documento 5 – Questionário para alunos que regressaram da França

- 1-O que mais te surpreendeu na universidade em relação aos cursos e sobretudo sobre a produção escrita?
- 2-Quais os tipos de produção escritas são pedidos lá?
- 3- É sempre necessário partir de um contexto antes de chegar ao específico?
- 4- Aqui no Brasil, quais os tipos de produção escrita você está mais habituada a fazer? Quais os tipos mais pedidos, em português, durante o curso?
- 5- Quais os pontos comuns e as diferenças entre os trabalhos escritos aqui e na França?
- 6- Você poderia fazer um paralelo entre um mesmo tipo de trabalho escrito que é pedido aqui e lá?
- 7- Quais as dificuldades que você teve para realizar os trabalhos escritos na universidade francesa?
- 8- Como você resolveu essas dificuldades? Que estratégias usou para conseguir superá-las?
- 9- Você pode nos dar um exemplo de uma produção escrita que você teve dificuldades? Como foi feita a correção?
- 10- Você guardou algum desses trabalhos? Poderia nos trazer?

Documento 6

Roteiro das questões feitas para a entrevista em vídeo

- 1- O que mais te surpreendeu na universidade em relação aos cursos e sobretudo sobre a produção escrita?
- 2 Quais os tipos de produção escritas são pedidos lá?
- 3- É sempre necessário partir de um contexto antes de chegar ao específico?
- 4- Aqui no Brasil, quais os tipos de produção escrita você está mais habituada a fazer? Quais os tipos mais pedidos, em português, durante o curso?
- 5- Quais os pontos comuns e as diferenças entre os trabalhos escritos aqui e na França?
- 6- Você poderia fazer um paralelo entre um mesmo tipo de trabalho escrito que é pedido aqui e lá?
- 7- Quais as dificuldades que você teve para realizar os trabalhos escritos na universidade francesa?
- 8- Como você resolveu essas dificuldades? Que estratégias usou para conseguir superá-las?
- 9- Você pode nos dar um exemplo de uma produção escrita que você teve dificuldades? Como foi feita a correção?
- 10- Você guardou algum desses trabalhos? Poderia nos trazer?

Documento 7 – Questionário respondido por alunos na França

1- Quando você voltará para o Brasil?

Julho de 2012

2- Qual o curso que você faz no Brasil?

Letras habilitação Português/Francês

3- Quais as disciplinas que você está fazendo na França?

Literatura Francesa século 19 e 20, Literatura comparada, Língua Francesa, Literatura e cultura francesa, Literatura comparada Jane Austen-Flaubert, Literatura infanto-juvenil século 17, Zola

4- Você pode citar os trabalhos escritos mais solicitados na sua especialidade?

Os trabalhos de literatura

5- Você encontrou ou encontra dificuldades para realizar esses trabalhos?

Quais?

Sim. Nas universidades francesas, os professores exigem trabalhos com estrutura diferenciada como o commentaire composé linéaire e dissertation

6- Você acha que há diferenças entre esses trabalhos escritos solicitados na universidade francesa e os solicitados aqui na universidade brasileira? Quais?

Completamente. Na graduação da FFLCH, não tive aula de método para escrever um trabalho literário, já na França, os professores ensinam essas estruturas desde o primeiro ano e chegam a entregar explicações como sobre preparar o texto.

7- O professor explica o que é para ser feito antes de passar o trabalho?

Os pedidos são bem claros.

8- Como são feitas as avaliações escritas?

Questões dissertativas com introdução, desenvolvimento e conclusão.

10- Você tem dificuldade para compreender o que está sendo pedido pelo professor?

Posso compreender o pedido, mas a execução é difícil pela falta de hábito.

11-Como é feita a correção pelo professor?

Eles consideram o fato de você ser aluno estrangeiro, mas apontam os erros normalmente.

12- Ele pede para você refazer as questões? Ele faz comentários escritos?

Alguns dão a chance de refazer o trabalho e comentam os erros.

13- Você pode me dar um exemplo de uma questão e o comentário feito pelo professor?

A experiência que tive foi com comentários sobre erros de língua e método.

Uma professora de literatura francesa comentou que eu não analisei todos os elementos do trecho de um livro do programa.

14- Existe um tipo de trabalho escrito comum, solicitado em todas as disciplinas ou em pelo menos mais de uma? Qual?

Dissertação.

15- Que sugestões você daria que pudessem ajudar os estudantes brasileiros a melhor se preparar aos escritos universitários “à la française”?

É preciso estudar as estruturas de frases, procurar o vocabulário mais usual e se familiarizar com os métodos de redação.

Documento 8 – Questionário respondido por uma aluna de Master 2, na França

Nome	Curso que faz na França	Tempo de permanência na França	Nível do francês
	Master 2 em Didática de Linguas Estrangeiras e TICE	1 ano	C2

- 1- Quando você voltará para o Brasil?
Agosto 2012
- 2- Qual o curso que você faz no Brasil?
Letras Francês
- 3- Quais as disciplinas que você está fazendo na França?
Master 2 (é o curso inteiro e não apenas disciplinas isoladas)
- 4- Você pode citar os trabalhos escritos mais solicitados na sua especialidade?
Relatórios de estágio, resumos de artigo e redação de monografia
- 5- Você encontrou ou encontra dificuldades para realizar esses trabalhos? Quais?
Não encontrei dificuldades pois já fazia o mesmo tipo de trabalho no Brasil
- 6- Você acha que há diferenças entre esses trabalhos escritos solicitados na universidade francesa e os solicitados aqui na universidade brasileira? Quais?
Sim, no Brasil nós somos orientados a desenvolver trabalhos escritos que sejam teoricamente mais sustentados, por exemplo, com referências bibliográficas, dentro das normas ABNT ou da universidade, com citações e com argumentos que fazem referência ao que lemos na teoria, etc. Na França, este é um aspecto que não é necessariamente exigido, pois me parece que o que é mais importante é ressaltar a experiência, o lado prático, que acaba se distanciando muito da teoria.
Outro exemplo, para pesquisa de campo, para coleta de dados, não há nenhuma orientação baseada em livros ou em autores que ensinam a desenvolver um trabalho científico. Eu diria que na França, o aluno tem menos referências na hora de escrever um trabalho.
- 7- O professor explica o que é para ser feito antes de passar o trabalho?
Nem sempre. Para um trabalho importante como uma monografia sim, mas para relatórios e coleta de dados, etc, não há quase orientação.
- 8- Como são feitas as avaliações escritas?
  - questões de múltiplas escolhas?
  - questões abertas?
  - dissertações?
  - outras?Suponho que sejam dissertações, porém ainda não fiz nenhuma avaliação.
- 10- Você tem dificuldade para compreender o que está sendo pedido pelo professor?
Eu não tenho nenhuma dificuldade, porém, tive dificuldade no início para entender a maneira como as pessoas trabalham aqui na França.
- 11- Como é feita a correção pelo professor?

Normalmente é uma discussão em grupo sobre o que os alunos escreveram onde cada aluno coloca sua opinião e assim é feita uma correção coletiva.

12- Ele pede para você refazer as questões? Ele faz comentários escritos?

Nunca recebi a correção escrita de um trabalho.

13- Você pode me dar um exemplo de uma questão e o comentário feito pelo professor?

Como disse na resposta da questão 11, a correção é feita mais oralmente. O “feedback” é uma discussão em grupo.

14- Existe um tipo de trabalho escrito comum, solicitado em todas as disciplinas ou em pelo menos mais de uma? Qual?

O relatório de estágio.

15- Que sugestões você daria que pudessem ajudar os estudantes brasileiros a melhor se preparar aos escritos universitários “à la française”?

Acredito que no Brasil nós temos um suporte teórico mais aprofundado, por exemplo, no meu curso eu li autores de várias áreas do conhecimento que não só o da letras (da sociologia, da antropologia, da psicologia) que serviram de base para disciplinas como Psicolinguística, Literatura, etc... De outro lado, temos as disciplinas como iniciação a pesquisa científica, metodologia que ensinam como fazer trabalhos acadêmicos, como desenvolver pesquisas.

Na França, o lado mais prático é valorizado, ou seja, os alunos têm menos exigência do ponto de vista formal na constituição de um trabalho científico e muitas vezes a fundamentação teórica fica em segundo plano. Não saberia dizer se isto é pior ou melhor, mas certamente o ponto positivo é que a opinião do aluno, sua experiência pessoal e o que ele tem a dizer tem um peso importante no trabalho como um todo.

Acho que nós, brasileiros, temos um pouco de receio de expressar a própria opinião, sem que ela esteja sustentada em argumentos de “autoridade”, e às vezes isso é negativo para a construção do conhecimento, pois bloqueia a nossa própria relação com o mundo. Acredito que para nós o mais importante é se libertar desta “anonimato” e criar auto-confiança para deixar o “eu” aparecer (o primeiro trabalho científico que fiz em 1ª pessoa foi aqui na França, o que pode parecer algo meio sem sentido, mas no discurso escrito, acho que se mostrar como “eu”, como “indivíduo” faz muita diferença).

Documento 9 – Questionário enviado por e-mail para alunos que voltaram da França

1-Faculdade e curso que faz no Brasil	2-Período de estudos na França	3-Estabelecimento Superior na França	4-Curso(s) que fez	5-Em que nível? L M D
Letras	6 meses	Lyon 2	Lettres	L e M

6- Quais as disciplinas que você fez na universidade francesa?

Histoire littéraire XIXe-XXe s.

Littérature et culture françaises contemporaines pour étudiants étrangers

Stage de suivi linguistique et méthodologique (S L M)

7- Que trabalhos escritos lhe foram solicitados? (como provas, exercícios, resumos, fichamentos, comentários e outros)

Histoire littéraire XIXe-XXe s. – Uma prova final sobre os dois séculos

Littérature et culture françaises contemporaines pour étudiants étrangers – Exercícios, provas, comentários, produção textual...

Stage de suivi linguistique et méthodologique (S L M) – Prova final, exposé e exercícios para casa.

8- Havia regras a seguir para a apresentação desses trabalhos? Quais?

Não. Nas provas podíamos usar o dicionário por sermos alunos estrangeiros.

9- O professor explicava antes o que era para ser feito?

Sim, sempre.

10- Os enunciados e instruções eram claros?

Na maioria sim.

11- Você teve dificuldades para compreender os enunciados ou para fazer esses trabalhos? Quais?

Não, não tive dificuldades, pois tudo era explicado na aula, porém se o aluno faltasse precisaria pedir instruções para um colega e xerocar as folhas de exercício.

12- Você já conhecia esse tipo de exercício?

Sim, a maioria.

13- Como era feita a correção pelo professor? Por escrito?

Histoire littéraire XIXe-XXe s. – não obtivemos a correção

Littérature et culture françaises contemporaines pour étudiants étrangers – oralmente na sala de aula

Stage de suivi linguistique et méthodologique (S L M) – oralmente na sala de aula e não obtivemos a correção da prova final

14- O professor pedia para você refazer os trabalhos, exercícios e provas?

Não

15- Você pode me dar um exemplo de uma questão e o comentário feito pelo professor?

Não consigo me lembrar, mas tenho alguns dos exercícios guardados.

16- No que esses escritos diferem das produções escritas feitas aqui na USP?

Eles são bem parecidos, mas as correções foram mais superficiais e os exercícios em geral foram mais fáceis. Nós trabalhamos mais com cultura do que normalmente fazemos no Brasil, como questões culturais problemáticas e sobre a cidade, Lyon.

17- Durante a sua formação na Letras - USP (disciplinas do Português, Linguística, Francês...) você se lembra de alguma orientação específica em alguma disciplina quanto à redação de trabalhos escritos? Se sim, especifique.

18- Você tem algum exercício ou prova feitos na universidade francesa que pudesse escaneá-los para mim?

Documento 10- Respostas enviadas por e-mail por uma estudante de Letras em Lyon 2 – Maio, 2011

Estou precisando saber quais os trabalhos escritos que vocês fazem nas universidades francesas São resumos, sínteses, compte rendu, enfim, o que lhes é pedido?

Bom, isso depende muito da matéria, por exemplo: quando eu fiz Methodologie todas essas formas foram utilizadas ou requeridas, mesmo que somente para apresentá-las aos alunos. Atualmente, se considerarmos todas as matérias, eu poderia dizer que as dissertações são as mais "amadas" aqui.

Eles são diferentes dos trabalhos escritos aqui da nossa universidade? De que forma?

Com certeza eles são diferentes dos trabalhos apresentados aí no Brasil, pois mesmo que já tenhamos tido um contato com essa forma na habilitação de francês, posso dizer que aqui os modelos são muito mais "carrés" e seguidos a risca.

Foi difícil pra vocês se adaptarem a essa forma de escrita "à la française"?

Com certeza há sempre um tempo de adaptação a esses modelos, posso dizer que o primeiro semestre aqui foi muito mais difícil, já que tudo era muito novo. Agora eu posso dizer que consigo realizar com "menos problemas" alguns desses modelos tão presentes no mundo acadêmico francês.

Você tem que seguir regras específicas para trabalhos escritos? Quais. Poderia me citar um exemplo?

Além dos modelos terem de ser seguidos categoricamente, como por exemplo nas dissertações a tríplice thèse, antithèse et synthèse deve ser respeitada (há um certo "preconceito" com o modelo mais recortado de abordagem por temática - eles acham que isso faz com que o tema seja desviado ou abordado de forma muito superficial), devo dizer que tive mais problema com pequenos detalhes como: apresentação de dados bibliográficos e citações (assim como a utilização das "aspas" à la française). Ademais, devo lembrar também a forma de estética do trabalho: o grande espaço para anotações e comentários do professor, caso o trabalho seja manuscrito deve ser apresentado numa folha de "double copie" (nossa folha de almaço) etc. Quanto as outras eventuais regras, elas são geralmente estabelecidas pelo professor, caso fuja ou seja diferente do habitual.

Documento 11 – Respostas enviadas por e-mail de um aluno de Letras que estava na universidade Paris 4 - 2010

Bom, ainda não tive muitos trabalhos escritos por aqui, mas segue abaixo o que posso dizer.

por enquanto, só me apareceram *commentaire critique*, *commentaire composé* e *recension*.

o *commentaire composé* eu ainda não entendi muito bem, porque estou começando a fazer. os *commentaire critique*, no meu caso, foram basicamente confrontar um texto crítico dado com obras do programa do curso, mas buscando mais desenvolver um pensamento crítico mesmo do que analisar as obras envolvidas, que servem mais de pano de fundo e entram com apenas alguns exemplos -- aqui eles me parecem gostar bastante de desenvolver longas discussões teóricas e falar de abstrações. talvez seja essa a grande diferença pra mim: esse tipo de discussão começa sempre com uma série de concepções e definições básicas que, no brasil, a gente tende a achar óbvias e evidentes e, por isso, sequer chegamos a mencioná-las. e esse exercício às vezes traz alguns esclarecimentos que costumam ser um pouco atropelados na *pensée* brasileira, mas nada que coloque uma ou outra maneira de pensar/trabalhar acima da outra, são só maneiras diferentes. acho que isso reflete bem o caráter protocolar e engessado das coisas na França também. são muitos anos de história, de instituições, de tradições, de educações que as pessoas não sabem se soltar, e isso acaba valendo pros vários aspectos da vida.

pra fazer a tal de *recension*, a professora passou alguns modelos (en voici un: <http://www.fabula.org/revue/document6144.php>). na definição do dicionário, esse trabalho reúne *critique* e *compte-rendu*, mas me parece ter o hábito de ser relativamente mais curto e direto ao ponto.

no quesito prático, me parece que existe um rigor formal maior. no caso do *commentaire composé*, por exemplo, levei uma reprimenda porque fiz divisões no meu texto, com subtítulos pra cada uma das obras analisadas, e o professor sinalizou que nesse tipo de exercício não se faz isso.

vale ressaltar que não acho que o pensamento brasileiro ou francês seja melhor ou pior. no fim das contas, a experiência da "universidade francesa" está sendo ótima e valendo a pena, mas tenho considerado que a instituição francesa, pelo peso histórico, acaba sendo um pouco superestimada pelo *terceiromundismo* que tende a se depreciar. não é o caso.

e-mail um pouco confuso e corrido, espero que tenha ajudado em algo.

Documento 12 – Questões para entrevista com alunos que voltaram da França

- 1- Qual foi o período de sua permanência na França?
- 2- Em que cidade ficou?
- 3- Quais os cursos que fez?
- 4- Onde ficou alojado? No Campus? Em casa de família? Em pensão? Etc.
- 5- Você mesmo fez a reserva ou o contato para encontrar esse alojamento?
- 6- Antes da sua viagem você foi informado da documentação que precisaria para um visto de “long séjour”?
- 7- Quais foram as etapas que teve que cumprir com relação aos documentos solicitados?
- 8- Na universidade quais foram os procedimentos para a inscrição no curso? Você foi bem orientado?
- 9- Você conseguiu preencher os formulários solicitados? Teve problemas para compreendê-los? De que tipo?
- 10- Você teve dificuldades para se adaptar à vida acadêmica na França? Se sim, de que tipo?
- 11- Conseguiu se organizar rapidamente quanto aos horários, alimentação, uso dos bilhetes de trem e ônibus, utilização de uma carta bancária?
- 12- Você já tinha estudado francês antes de sua viagem? Durante quanto tempo?
- 13- Ao chegar à França conseguiu comunicar-se com facilidade?
- 14- Comunicava-se bem com seus professores?
- 15- Conseguiu compreender e acompanhar as aulas?
- 16- Que tipos de trabalho apresentou durante o curso e quais as dificuldades que teve?
- 17- Fazia anotações durante as aulas? Em francês ou em português?

Documento 13 – Atividade escrita cedida por um aluno da Univ Paris 7 –
Comentário de texto a partir de 5 contos.

Étudiant d'échange

Lecture du conte: 54LM1300

Bernadette BRICOUT

Commentaire du conte « Le diable et ses trois cheveux d'or »

La tradition orale dans l'histoire littéraire est de grande importance. L'une des œuvres de plus importance pour le monde occidental est celle d'Homère, l'Iliade (aussi l'Odyssée). Elle est le résultat d'une société traditionnellement orale, l'écriture n'était pas encore si développée et diffusée à la Grèce Ancienne.

Déjà au moment actuel, on voit clairement que l'écriture a pris l'espace principal pour l'expression littéraire, le registre historique, poétique et prosaïque. Au cours de siècles jusqu'au XXIème siècle la situation a changé, on n'a plus besoin de mémoriser les informations du monde, on peut les documenter dans un ordinateur ou même avec une feuille et un stylo, et cela arrive d'une façon plus vite depuis l'invention de la presse par Gutenberg, où tout les formes de garder les créations artistiques ont changé énormément.

Bien que l'oralité ait perdu sa force dans la littérature, le savoir populaire est venu de là et il a son importance pour l'histoire humaine. Au XIXème siècle, les Frères Grimm ont dédié ses vies pour le registre de la mémoire populaire, des narratives anciennes et les légendes allemandes. Ses deux buts principaux étaient de faire une étude des éléments linguistiques comme base pour des études philologiques en allemand et aussi de fixer les textes du folklore littéraire germanique, expression authentique de l'identité d'une nation.

La mémoire populaire peut être traduite comme un ensemble, c'est-à-dire, beaucoup d'influences additionnées pendant les siècles. Quand on lit Le Diable et ses

trois cheveux d'or, on peut trouver nombreux traces d'une influence Chrétienne, Grecque, Germanique, etc. Malgré le mélange culturel du conte, il y a une formule typique de ce genre textuel, comme les personnages, le héros, les tâches à accomplir, etc.

Les influences

Le début du conte est très similaire à la Tragédie de Sophocle, Édipus tyranus. Cette œuvre est considérée pour Aristote comme le meilleur exemple d'une tragédie, puisqu'elle met les concepts de reconnaissance et péripétie dans le même moment. Chez Sophocle, on trouve un héros et un père qui en essayant de s'enfuir du destin, s'en approchent sans le savoir. L'Oracle de Delphes prophétise que le fils du roi va tuer son père et se marier avec sa propre mère. Œdipe et son père essaient de changer le destin, mais ses tentatives ont un effet complètement contraire à l'attendu et totalement d'accord avec la prédiction.

Dans le conte recueilli par les frères Grimm on trouve un cas semblable. La prophétie disait : « et comme il était né coiffé, on lui avait prédit qu'il épouserait la fille du roi quand il aurait atteint sa quatorzième année. » Selon la classification d'Aarne Thompson, le début de ce conte correspond au type AT 930 : « La prophétie d'un garçon pauvre qui épousera une fille riche. »

Cette prédiction est le point initial du récit. Il faut avoir un déséquilibre pour avoir une histoire. Le point de départ est fait par le roi et sa solution donnée pour changer le destin de sa famille et de son royaume. Quand il écoute la prophétie de la bouche du peuple, son attitude subite est de mettre l'enfant coiffé dans une petite boîte et de le jeter sur la rivière, chez Sophocle, le père, appelé Laïos, après la naissance de son fils et la connaissance de la prophétie, l'abandonne pour qu'il meure, mais il survit et est adopté par les rois de Corinthe. De la même façon, le héros chez Grimm est adopté par une famille. Toutes les tentatives du roi sont en vain. Après quatorze ans, il le reconnaît de nouveau dans une famille qui habitait au moulin. Son deuxième plan échoue également.

Les références sont claires, mais la profondeur n'est pas la même, Œdipe cherche un moyen de sauver son royaume et découvre que lui-même était le miasme, les événements provoquent la terreur et la pitié du public. Le conte de Grimm a un autre but, alors qu'ils ont été adaptés aux enfants, les interprétations peuvent être nombreuses selon les domaines culturels qu'on choisit, mais de toute façon, le conte ne se rassemble pas à une tragédie. Ceux qui lisent attendent déjà une fin heureuse et cela se confirme.

Un autre point qu'on peut mettre en évidence est l'influence Chrétienne. Il est supposable que la scène de l'enfant jeté dans la rivière et trouvé par une famille soit une référence à l'histoire de Moïse, aussi trouvé par chance pour quelqu'un, un enfant qui joue après grandir un rôle très important pour une nation, Moïse, celui qui conduit les Juifs hors d'Égypte et le personnage du conte, qui à la fin devient le conducteur d'un royaume. Malgré les indices de culture chrétienne, la caractérisation du Diable est différente de la plus populaire, celle d'un être monstrueux avec des cornes, il est plutôt un sage qui sait les réponses de la quête entreprise par le fils coiffé.

Le conte fait donc, des références intertextuelles prises au cours des siècles. Une autre intertextualité est celle du fleuve qu'il faut franchir pour arriver aux Enfers. La tradition grecque l'appelle au pluriel du grec ancien Ἅιδης / Háidês / Enfers, alors que pour le christianisme il est au singulier « Enfer ». Mais dans le conte on voit la référence grecque de l'enfer, avec le passeur et son bateau, ajoutée à la dénomination chrétienne au singulier avec la figure du Diable, cela dénonce le mélange culturel caractéristique des contes populaires venus par voie orale.

Le signe du héros

Il n'est pas si difficile de reconnaître le héros. Tous les héros ont une marque qui leur distingue des autres personnages. Cette marque est toute claire, il est né coiffé, cette caractéristique physique dans sa naissance crée un personnage par conséquent prédestiné. Au moyen âge, être né coiffé était signe de bonne fortune pour le bébé⁶⁰. En effet, le protagoniste cueillit jour à jour la bonne chance et cette croyance

---

⁶⁰ <http://onapprendtouslesjours.blogspot.com/2007/04/natre-coiff.html>

était partagée par ceux qui l'entouraient « vous savez que tout réussit à ceux qui naissent avec ce présage de constant bonheur. ». Bien qu'il soit pauvre, qu'il vive une vie sans grande richesse, le destin (ou la chance) le conduit aux bonnes choses. En premier il est trouvé dans une petite boîte quand le roi a essayé de le tuer, ensuite, avec quatorze ans, la Majesté écrit le billet avec l'ordre de le tuer mais qu'au hasard est changé dans la nuit à la forêt. Ces deux petits exemples montrent que le garçon est vraiment prédestiné et chanceux, son futur est déjà écrit même sans qu'il le sache, il a encore des traces d'un héros quêteur mais « victime » du destin. Ses parents savaient déjà son avenir, au premier moment où le roi emmène l'enfant avec lui, même après une certaine résistance des parents, ils se disent : « ils finirent par se dire que leur enfant étant né coiffé, cela ne pouvait que bien tourner pour lui. ».

La prédestination crée un héros sans peur et rusé. Même dans les situations apparemment compliquées le quêteur aboutit, par exemple dans la scène où il se trompe dans la route et dort chez quelques brigands en sachant le danger, mais il déclare : « Il arrivera ce qu'il arrivera, (...), je n'ai pas peur ». L'équipement plus important qu'il porte est le destin, s'il arrive des problèmes, il sait que le destin va le protéger.

Même avec une bonne fin assurée aussi connue par le lecteur, il semble être le vainqueur le plus improbable, car il vit dans une famille pauvre sans quelques perspectives de succès. Mais le conte montre que sa chance change exactement quand les problèmes grandissent. La façon qu'il échappe du piège posé par le roi crée un sentiment de sympathie du lecteur, donc c'est pour cela qu'on peut facilement le reconnaître comme le héros de l'histoire.

Le mandateur agresseur

Ainsi comme le héros est simple de reconnaître, le anti-héros est le roi sans aucune doute, c'est lui qui « attaque » le né coiffé, sa seule description le donne déjà son rôle principal dans l'histoire : « méchant de cœur et fort irrité de cette prédiction ». Mais comme Œdipe, tout ce qu'il fait a comme conséquence l'effet contraire. Ce qu'on peut mettre en évidence est que le roi l'attaque en donnant des quêtes pour accomplir, alors, il joue le rôle d'agresseur et de mandateur, parce que les quêtes sont bien

accomplis et le jeune de quatorze ans se montre de plus en plus préparé pour être le nouveau roi. Comme une espèce de Judas Iscariote qui a été un personnage important pour que la prophétie de Jésus Christ s'accomplisse, le roi a aussi aidé le jeune comme une force négative essentiel aux prophéties. C'est l'opposant qui conduit le destin et l'histoire, il a un rôle si important que le héros, car souvent il n'y a pas un héros sans un antihéros.

Le point culminant de l'histoire c'est la quête finale du roi. Elle donne le nom du conte c'est le jeune homme doit apporter trois cheveux d'or du diable. Après nombreuses quêtes et conditions créées pour le roi, celle-là permettra au jeune d'épouser la princesse. Même malveillant, le roi reconnaît ses vertus et fait la promesse de permettre qu'il épouse sa fille s'il fait cette dernière quête.

Un conte moral

Destinée aux enfants, Le diable et ses trois cheveux d'or est un conte essentiellement moral. Le roi méchant se montre un personnage avare, par conséquent son destin est le pire, il est condamné pour ses péchés à ramer sans cesse à la place du rameur pour toujours.

Le héros, bon et honnête réussit tout ce qu'il a cherché. La fin est heureuse et on attendait cela depuis le début, mais comme une tragédie, on a vu comment l'histoire s'est passé, plus important que le destin est le chemin parcouru. La maturation que le jeune de quatorze ans passe est peut-être le but du conte. Malgré l'avenir connu, il faut avant tous vivre pour réussir le prix à la fin, le héros n'est point passif. Il est déterminé et ce bon exemple donné dans le conte est une leçon universelle pour les enfants et aussi pour les adultes.

Documento 14 – Corrigé Rédigé da página 68

Introduction – Paul Verlaine est un poète symboliste, grand admirateur de son aîné et du jeune Rimbaud qu'il a fait connaître. Son premier livre de poésie, *Poèmes Saturniens*, présente le poète comme un être marginal et mélancolique, né sous le signe de Saturne. Cette originalité du poète maudit apparaît nettement dans le regard qu'il porte sur des funérailles. Le sonnet "L'enterrement" nous donne à voir une cérémonie décrite avec une distance satirique et ironique, irrévérencieuse. Nous nous demanderons donc comment ce poète, en marge de la société, procède pour nous décrire cette cérémonie. Pour cela, nous étudierons le spectacle que représente cet enterrement, de façon à mettre à jour sa dimension satirique.

I Un enterrement perçu comme un spectacle

Le poète nous présente une description de l'enterrement comme s'il s'agissait d'un spectacle. Il insiste ainsi sur les notations réalistes, mais considérées avec une distance légère.

A – La description réaliste d'un enterrement

Le poète évoque d'une manière tout à fait réaliste les différents intervenants d'un enterrement: les représentants de l'église avec le prêtre (v4) et l'enfant du chœur (v5), ceux des pompes funèbres avec le fossoyeur (v2) et les croque-morts (v 11), enfin les proches du défunt avec les héritiers (14). On peut ainsi reconstituer une chronologie des événements: le fossoyeur creuse le trou, la messe funèbre est dite, le cercueil est enterré, les proches lui rendent hommage. La cérémonie est rendue visible. Le poète recourt à l'hypotypose pour nous dépeindre des scènes, grâce à l'évocation des détails précis comme la pioche (v2), la cloche et les vêtements (v4 et 10), le cercueil (v7), le nez rougi (v11)...

Transition: Verlaine nous donne à voir de manière réaliste, un enterrement, pour lequel il ne se montre nullement peiné, mais heureux.

Documento 15 – Original em francês apresentado na página

Une démarche du Français sur Objectif Universitaire applicable dans un dispositif de préparation aux études en français (Goes et Mangiante, 2010 :145)

IDENTIFICATION DE LA DEMANDE/COMMANDE	La réussite universitaire au niveau d'un semestre ou d'une année
ANALYSE DES BESOINS	La compréhension des cours et le respect des exigences universitaires, l'intégration au sein de la culture universitaire française
COLLECTE DES DONNÉES	Documents issus des cours dispensés en français et enregistrements de cours ; documents administratifs et enregistrements de dialogues liés aux démarches d'intégration
ANALYSE DES DONNÉES	Le discours administratif, le discours d'accompagnement pédagogique et le discours disciplinaire
ÉLABORATION DIDACTIQUE	Cours de FOS en présentiel sur les compétences transversales et en ligne pour les compétences spécifiques (liées au discours disciplinaire), recours au Centre de Ressources en Langues (CRL)