

AULAS DE FLE DE UM ESTABELECIMENTO DE ENSINO PROFISSIONAL DE PERNAMBUCO: UMA OBSERVAÇÃO ATENTA

Jamille Moraes¹

Universidade Federal de Pernambuco

Resumo: Este trabalho tem como objetivo fazer uma descrição das aulas de Francês Língua Estrangeira (FLE) de uma instituição de ensino técnico e superior de Pernambuco. Objetivamos encontrar exemplos positivos no que concerne ao ensino-aprendizagem do FLE. Para que os docentes da área possam refletir sobre suas escolhas metodológicas, duas turmas de nível iniciante foram observadas. Apoiaremos principalmente nos autores: Evelyne Berard (1991) e Jean-Pierre Cuq e Isabelle Gruca (2005).

Palavras-chave: metodologia; abordagem comunicativa; ensino; aprendizagem.

1. Introdução

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa guiada pelas disciplinas de formação do curso de Letras – Francês da UFPE. Trata-se de 60 horas de observação de aulas de francês em um estabelecimento privado de Recife.

1. Estudante do curso de Letras, Licenciatura em Língua Francesa, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Este trabalho é o resultado das disciplinas de Metodologia do Francês Língua Estrangeira I e II, sob a direção das Professoras Doutoras Joice Armani Galli e Simone Aubin.

Apresentaremos dois cursos de francês de nível iniciante, a fim de estudar seus conteúdos. A instituição anuncia desde o primeiro dia de aula a utilização da abordagem comunicativa.

Seria possível ensinar uma língua estrangeira (LE)², em ocorrência o francês, recorrendo a uma única metodologia e abordagem? Ou recorreremos, talvez inconscientemente, e segundo as situações de aprendizagem, a várias metodologias e abordagens? Na realidade é muito difícil manter uma só linha metodológica, pois o perfil e os objetivos dos estudantes tornam cada aula única. Questões como essas guiarão nossa análise.

A fim de aprofundar essa problemática, nós dividiremos este trabalho em duas etapas. A primeira consiste na apresentação da instituição, de seu projeto pedagógico e de seu público. A segunda parte descreverá as turmas observadas e o manual utilizado.

Para guiar a nossa análise, nós nos apoiaremos no *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: approche contextualisées*, Philippe Blanchet (2011). Em seguida nós recorreremos a obra de Janine Courtillon, *Elaborer un cours de FLE* (2013), e àquela de Jean-pierre Cuq e Isabelle Gruca *Le cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (2005), também a Fabienne Desmons com *Enseigner le FLE: pratique de classe* (2005). Nós utilizaremos igualmente o incontornável e clássico Christian Puren com *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* (1988), assim como o *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, évaluer* (2001). Estas obras são essenciais para a tentativa de elucidar questões que nos parecem pertinentes.

2. Instituição

Este centro foi criado em 10 de janeiro de 1946. Trata-se da maior instituição de educação profissional no Brasil na área comercial. Aberta para a sociedade em geral, ela oferece cursos desde o colégio até a educação

2. Esta sigla LE é indicada por Galli (2011).

superior, e em alguns cursos, até a pós-graduação. Ela está presente em 26 estados brasileiros e conta com mais de 600 centros de formação no Brasil. Uma das características particulares desta instituição é o uso de suportes extraordinários, por exemplo: barcos-escola, hotéis-escola e caminhões-escola para facilitar o acesso às comunidades desfavorecidas geograficamente. Este ensino propõe os níveis médio, técnico, superior e pós-superior. É no técnico que nós encontramos o centro de línguas, dentre as quais a francesa.

O centro de línguas foi criado em 1993 com o objetivo de responder às necessidades de trabalho de seus estudantes. Em relação à qualidade das salas, nós ressaltamos a acústica como boa, a estrutura física é excelente: climatização, aparelhos multimídia, vídeo projetor, livros e revistas atualizados, internet, TV a cabo, aparelhos de som, DVD, jogos didáticos, além de um programa criado especialmente para o ensino de línguas. Há também laboratórios de línguas com vários computadores e uma biblioteca. Tudo isto fica à disposição dos estudantes.

Atualmente o centro conta com uma média de 5.000 estudantes por ano, divididos em 268 turmas, agrupadas em 6 línguas: o inglês com 6 níveis, o espanhol com 4 níveis, o francês com 4 níveis, o italiano com 2 níveis, o alemão com 2 níveis, o mandarim com 3 níveis e a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) com 1 nível. Os quatro níveis do francês são: iniciante, intermediário, pós-intermediário 1 e pós-intermediário 2. Dentre os quais, nós observamos o nível iniciante.

O objetivo desse nível é de permitir ao estudante a utilização de estruturas simples na língua em questão, nas situações do cotidiano como, por exemplo, uma apresentação de si mesmo, encontros com amigos, primeiros contatos, e também de desenvolver a capacidade do aluno para a escrita de pequenos textos, cartões postais e e-mails etc.

A instituição tem sua própria metodologia a qual dá prioridade à comunicação oral, comunicação esta que se apoia nas situações do cotidiano para construir as competências linguísticas nas diferentes áreas de trabalho.

O curso de Francês iniciante corresponde ao nível A1, segundo o Quadro Europeu. No total são 6 turmas de (FLE), a saber, 2 turmas pela manhã, tarde e noite. Nossas observações foram realizadas nas turmas da noite, no horário de 20h à 22h. Acompanhamos a primeira de 07 de novembro de 2012 à 07 de dezembro do mesmo ano. A segunda turma de 18 de fevereiro até 1º de março de 2013. Cada aula tinha uma duração de 2h por dia, os cinco dias da semana.

Ressalvamos aqui as dinâmicas, a utilização da tecnologia, a recorrência ao áudio, aos jogos, aos vídeos, aos jornais, as revistas etc., (essas atividades são realizadas no laboratório de informática). O principal objetivo deste amplo uso informacional é de integrar o estudante com o mundo da LE, para que ele possa melhorar seu currículo para uma possível proposta de emprego. O organismo tem por base a educação profissional (EP) da qual nós trataremos mais adiante.

Uma das características deste nível é o uso do manual *Tout va bien I* (livro, caderno de exercício, guia pedagógico e CDs de áudio). A certificação se dá no fim de cada etapa, e a forma de atribuir notas são as seguintes: DC (desenvolvimento construído), DEC (desenvolvimento em construção) e DNC (desenvolvimento não construído). Estes conceitos são uma extensão da LDBEN, Lei de Diretrizes e Bases do Ensino nacional (2000).

Conscientes da importância do contexto da instituição, nós apresentaremos agora, de maneira geral, os estudantes; homogêneos em relação à idade, mais heterogêneos em relação às suas profissões. As turmas observadas eram compostas por médicos, enfermeiros, advogados, engenheiros, militares e por outras profissões ligadas ao meio universitário. A primeira turma era composta quase que inteiramente por profissionais que concluíram seus cursos superiores, enquanto que a segunda era composta majoritariamente por estudantes.

2.1 O projeto pedagógico

O ensino do Francês se inscreve no modelo de educação profissional (EP) guiado por competências. Este modelo é adotado por várias instituições

no Brasil, porém, o estabelecimento observado apresenta uma diferença: a interação entre a EP e a Abordagem Comunicativa (AC) no que concerne ao ensino do francês.

Os autores Eduardo Fernandes Barbosa, Alberto de Figueiredo Gontijo e Fernanda Fátima dos Santos definem a EP assim:

O sistema de Educação Profissional se viu diante da necessidade de promover uma diversificação em seus programas e currículos.

O atual modelo de EP se traduz numa tentativa de adequar a educação às novas demandas sociais, direcionadas, sobretudo, para o uso das tecnologias. Baseado no desenvolvimento de competências, esse modelo busca estruturar um tipo de formação que capacite o técnico a manter-se em atividade produtiva e geradora de renda em contextos socioeconômicos, transitando entre variadas atividades produtivas de sua área profissional. Propõe, para a organização dos cursos, a contextualização dos conteúdos, a flexibilização dos cursos, a interdisciplinaridade dos programas, possibilitando aos planos serem regidos por disciplinas, etapas ou módulos, atividades nucleadoras e projetos. (BARBOSA, GONTIJO, SANTOS, 2012)

Assim, nós podemos observar claramente que este modelo se divide em competências. Estes autores continuam dizendo que o currículo elaborado por competências ajuda os estudantes a se prepararem, visto que:

Quanto ao papel dos docentes, as Diretrizes Curriculares para a EP de nível técnico (MEC, 1999) indicam a necessidade de sua permanente formação, pautada por competências. Um currículo por competências representa um novo paradigma de ensino, que aposta em metodologias ativas para desenvolver no aluno a

capacidade de “aprender a aprender”. (BARBOSA, GONTIJO, SANTOS, 2012)

A educação profissional é o principal objetivo desse centro, mas, em relação ao ensino de línguas, especificamente do francês, a abordagem escolhida é aquela dos anos 70, quer dizer, a abordagem comunicativa (AC). Entretanto, ao longo do curso, nós percebemos o uso de outras metodologias e abordagens em sala, claro que não tão precisas, confundem-se com outras didáticas.

Isto quer dizer que a AC não se concentra somente nas estruturas gramaticais do tipo “a decorar” mais sobre tudo no sentido da comunicação. Uma pergunta feita pelo professor não terá uma só resposta que contenha uma estrutura sintática precisa, mas deixará a liberdade do estudante de escolher uma quantidade de respostas possíveis segundo a mensagem que ele quer passar. Segundo Bérard, “Enfim não podemos esquecer que a abordagem comunicativa se realiza diversificando os aportes teóricos mais igualmente tomando consciência das formas de ensino que se pode tirar da prática” (BÉRARD, 1991, p. 113).

Por assim dizer, o curso de línguas desta instituição não é um curso magistral onde somente o professor detém o saber e a boa resposta. Na realidade trata-se de uma aula interativa onde o contexto da comunicação é posto em questão. Além do mais, os suportes estudados não são mais criados artificialmente para as turmas com um número exato de estrutura para assimilar, eles são escolhidos a partir de uma fonte diversificada de documentos autênticos (artigos literários, artigos de jornais, emissões de rádio, clipes de vídeos, filme, etc.), o que é fundamental para AC.

O uso de documentos autênticos é um dos elementos que permitirá e favorecerá a autonomia da aprendizagem do aluno. Este argumento em favor do documento autêntico repousa na seguinte hipótese: se desenvolvermos na sala estratégias de trabalho em relação aos documentos autênticos, o estudante

poderá reinvestir nessas estratégias fora da sala, isto quer dizer que o objetivo “aprender a aprender” é tão importante quanto o conteúdo dos documentos. (BÉRARD, 1991, p. 51)³

Desta maneira, o ensino do FLE nesta instituição visa, sobretudo, a importância de uma pedagogia que torne concreto aquilo que se aprendeu em sala.

3. Descrição das turmas e do manual utilizado

A disposição da sala é agradável, pois é uma única sala para todas as turmas de francês. A decoração é composta por cartazes, quadros e fotos que lembram a França e os países francófonos. Ela dispõe de uma televisão, de um DVD, de um aparelho de áudio, de climatização. Dispõe ainda de uma boa acústica (já citada), que é o que permite tanto aos estudantes quanto aos professores de se sentirem livres para escutar músicas, assistir vídeos e filmes.

O ambiente é tão agradável quanto a relação entre alunos e professores. Há respeito, cada um sabe o bom momento de falar respeitando a vez do outro. Isto é posto em questão por Berard na obra *L'Approche Communicative*:

Para facilitar a comunicação na sala, trata-se antes de tudo de criar uma atmosfera diferente e suscitar uma divisão de responsabilidades: quando o professor aceitar perder o monopólio das questões e das correções, de discutir com os alunos os objetivos e as atividades propostas, quando os alunos souberem verdadeiramente ouvir o que dizem seus vizinhos e

3. L'utilisation du document authentique est un des éléments qui permettra de favoriser l'autonomie d'apprentissage de l'élève. Cet argument en faveur du document authentique repose en fait sur l'hypothèse suivante: si on développe dans la classe des stratégies de travail par rapport aux documents authentiques, l'apprenant pourra réinvestir ces stratégies en dehors de la classe, ceci veut dire que l'objectif "apprendre à apprendre" est aussi important que le contenu des documents.(BÉRARD, 1991, p. 51) (versão portuguesa nossa)

falar diretamente a eles, então se tecerá uma rede de comunicação muito mais próxima daquilo que se passa na vida real. (BÉRARD: 1989, p.58)⁴

Esta é a razão pela qual o curso de FLE é conhecido como “Comunicativo”, fatores como estes nos mostram a realidade desta instituição. O manual escolhido é o *Tout va bien 2005*. Este material foi elaborado para adultos e adolescentes, iniciantes ou falsos iniciantes. Os conteúdos buscam atender aos objetivos seguintes:

A aquisição de um nível de comunicação mínimo em francês. Os objetivos do manual foram determinados pelo quadro europeu comum de referência. Eles tomam em sua totalidade os objetivos e os conteúdos que correspondem ao nível A1 e A2. As etapas são claramente definidas. O estudante poderá se situar na sua aprendizagem e adquirirá uma autonomia progressiva. Uma recapitulação e um balanço são feitos após cada unidade. Ele dispõe também a cada duas de uma atividade específica que permitirá a retomada de todos os conteúdos. (TOUT VA BIEN, 2005, p.)⁵

4. Pour faciliter la communication dans la classe, il s'agit avant tout de créer une atmosphère différente et de susciter un partage des responsabilités: quand l'enseignant aura accepté de perdre le monopole des questions et des corrections, de discuter avec les élèves des objectifs des activités proposées, quand les élèves sauront véritablement écouter ce que disent leurs voisins et leur parler directement, alors se tissera un réseau de communication beaucoup plus proche de ce qui se passe dans la vie réelle. (BÉRARD: 1989, p.58) (versão portuguesa nossa)

5. L'acquisition d'un niveau de communication minimal en français. Les objectifs de la méthode ont été déterminés à partir du Cadre européen commun de référence. Ils reprennent dans leur totalité les objectifs et les contenus qui correspondent au niveau *Percée* ou A1 et au niveau *Survie* ou A2. Les étapes sont clairement définies. L'apprenant pourra se situer dans son apprentissage et acquérir une autonomie progressive: une récapitulation et un bilan sont à faire après chaque unité. Il disposera aussi toutes les deux unités d'une activité spécifique qui permettra de faire le point. (TOUT VA BIEN, 2005, p.) (versão portuguesa nossa)

Este manual propõe um trabalho sério e sistemático para que seus objetivos sejam alcançados. Então, eles podem ser trabalhados isoladamente ou simultaneamente. Os estudantes, por sua vez, também podem criar suas próprias estratégias.

Para concluir, este livro é adaptado à proposição de ensino deste centro, seja em relação aos conteúdos, seja em relação ao emprego ou ao desenvolvimento do curso. *Tout va bien* trabalha fortemente sobre a aquisição da competência de comunicação em língua francesa, o que é essencial em um curso de LE, especificamente para a língua francesa.

3.1 Análise das turmas

Nós começamos a observar a primeira turma quando as aulas já estavam em curso, enquanto que a segunda foi observada desde o início do semestre. Procederemos a uma análise sobre as cinco competências usadas em sala: compreensão oral, expressão oral, compreensão escrita, expressão escrita e gramática.

A primeira competência é a compreensão oral (CO). Para a primeira turma, tanto os estudantes quanto o professor participavam ativamente desta competência. Em contrapartida, a segunda turma foi um grupo de verdadeiros iniciantes. Tratou-se de seus primeiros contatos com a língua francesa. Neste caso a (CO) é mais centrada nos estudantes. Evidentemente pelo fato do professor só falar em francês. Os alunos dão respostas às questões do professor, que deve fazer um esforço para compreendê-los, seja na pronúncia, seja nos erros linguísticos.

O professor acrescenta ao seu discurso a linguagem do corpo, por exemplo, os gestos, as mímicas etc., para explicar a ação dos verbos, ou expressões tais como uma “olhadinha”, “um soco”. Há ainda outras mímicas para esclarecer as explicações, para simular um diálogo por telefone, ou mesmo para falar dos animais, da forma de vestir etc., e assim por diante.

Em relação à primeira turma, a qual é um pouco mais avançada que a outra, o professor tem um papel de mediador entre os estudantes. O

pedido de reformulação e a correção da pronúncia facilitam a compreensão global, como atesta a citação abaixo:

A compreensão de uns e de outros na sala depende da qualidade da expressão. De cada um ligada à pronúncia e ao respeito da correção linguística. Aqui ainda, o professor deve encorajar o receptor a intervir juntamente com o locutor para pedir que repare, que reformule ou que precise suas próprias. (DESMONS, 2005, p. 26)⁶

No caso da segunda turma, o papel do professor é de fazer com que o aluno se aproprie da língua, que seja capaz de assimilar os assuntos em questão. Neste propósito, ainda segundo Desmons:

O professor dá instruções, explicações, conselhos, etc., para facilitar a compreensão, ele recorre a diversos procedimentos: utilização de sinônimos, de paráfrases, de definições, de gestos, em particular com os iniciantes. Assim, o professor de língua estrangeira reformula os signos da mensagem que ele quer explicar no meio de signos já conhecidos, já adquiridos, a fim de tornar a mensagem assimilável. (DESMONS, 2005, p. 26)⁷

6. La compréhension des uns et des autres en classe dépend de la qualité de l'expression. De chacun liée à la prononciation et au respect de la correction linguistique. Là encore, l'enseignant doit encourager le récepteur à intervenir auprès du locuteur pour lui demander de répéter, de reformuler ou de préciser ses propos. (DESMONS, 2005, p. 26)

7. L'enseignant donne des consignes, des explications, des conseils, etc. Pour faciliter la compréhension, il a recours à divers procédés: utilisation de synonymes, de paraphrases, de définitions, voire de gestes, en particulier avec des débutants. Ainsi, le professeur de langue étrangère reformule les signes du message qu'il veut expliquer au moyen des signes déjà connus, déjà acquis, afin de rendre le message assimilable. (DESMONS, 2005, p. 26)

Tendo dito que para a CO os suportes constituem uma parte essencial do ensino de LE, este curso de FLE utiliza um grande número de documentos sonoros. São os diálogos do manual fabricados ou autênticos, entrevistas, emissões de rádio, etc.

Nós devemos dar uma atenção especial à forma de utilizar esses suportes, em relação à escuta que pode motivar ou não seus ouvintes, o professor usa estratégias de escuta de acordo com os objetivos a serem alcançados. O que nós observamos é que o professor faz geralmente três escutas: a primeira livre, a segunda guiada, e a última junto com os alunos. Então podemos dizer que é uma escuta ativa, quer dizer que o estudante tem uma tarefa precisa, dada pelos enunciados.

Em seguida, após se ter trabalhado a CO através dos diálogos, dos suportes auditivos artificiais ou autênticos, o estudante deve praticar a expressão oral (EO). O que não é uma tarefa fácil, pois o estudante deve pouco a pouco se apropriar dos conteúdos. Para tornar mais fácil a aquisição desta competência, o professor usa atividades como, por exemplo: encenações, simulações globais, etc.

Como exemplo, na primeira turma, descreveremos uma situação onde o professor colocou um vídeo sem som, e dividiu os alunos em duplas. Um olhava o vídeo na TV enquanto que o outro se encontrava de costas para a mesma. Aquele que olhava a TV deveria contar para o outro que estava de costas o que se passava. Ao fim desta atividade aquele que estava de costas devia contar ao professor tudo aquilo que seu colega lhe havia descrito. Cada um desenvolvia então o seu próprio discurso no que concerne a produção oral.

Em relação à segunda turma, logo em uma das primeiras aulas deste grupo, o professor pediu que cada um se apresentasse. O primeiro estudante se apresentou, o segundo se apresentou assim como o estudante precedente. O terceiro se apresentou e também os colegas precedentes e assim por diante. O objetivo era que cada pessoa falasse de si mesma e de todos os outros que haviam se apresentado antes dele. Nós observamos neste caso, a recorrência da repetição, uma característica da metodologia tradicional, segundo Puren (1988).

Agora nós analisaremos a compreensão escrita (CE), a qual para Desmons é a compreensão do sentido de um texto. Para esta atividade, deve-se ter os aspectos seguintes: a percepção do texto, a interpretação do texto e as estratégias de leitura. É preciso ressaltar que esta competência foi muito mais aprofundada na primeira turma observada, pois a segunda ainda estava em um nível iniciante.

No que diz respeito à percepção de um texto, os estudantes, guiados pelo professor, selecionam alguns elementos do texto e não sua integralidade, a fim de compreender de maneira geral esta temática:

É necessário se fazer praticar uma leitura global em um contínuo de frases depois do texto. Por outro lado, para ajudar um estudante a compreender um texto, é preciso levá-lo a aceitar a ambiguidade momentânea de uma palavra (pois o sentido poderá ser esclarecido em outro momento no desenrolar da leitura por outra palavra conhecida ou pelo contexto), ensinar-lhes a continuar a leitura sem se deixar desencorajar por um mau conhecimento do vocabulário ou da sintaxe. (DESMONS, 2005, p. 49)⁸

É exatamente o que faz o professor observado em relação aos seus alunos. Por exemplo, quando se trabalhou com um capítulo do livro *Le petit Nicolas* (1994), ele não os deixa parar diante de uma palavra desconhecida, mas os convida a uma leitura com começo, meio e fim.

A interpretação de um texto está ligada às circunstâncias de produção, a saber, os contextos culturais, político ou histórico, que constituem

8. Il est nécessaire de faire pratiquer une lecture globale en continu de la phrase puis du texte. Autrement dit, pour aider un apprenant à comprendre un texte, il faut l'amener à accepter l'ambiguïté momentanée d'un mot (dont le sens pourra être éclairé plus tard au fil de la lecture par un autre mot connu ou par le contexte), lui apprendre à continuer la lecture sans se laisser décourager par la méconnaissance du vocabulaire ou de la syntaxe. (DESMONS, 2005, p. 49)

seu sentido. Por isso, o professor deve ser rigoroso em relação à escolha dos textos. Ele deve preparar os estudantes para recebê-los. A título de exemplo, o professor propõe um folhetim de uma cartomante francesa trabalhado em sala. Isto dá oportunidade de trabalhar outros contextos, ou seja, o contexto em que este folhetim foi impresso, isto quer dizer que:

Expor os estudantes aos textos autênticos tão variados quanto aqueles da vida real é o melhor meio de lhes interessar, de fazê-los progredir na compreensão e de lhes facilitar o acesso à leitura da língua desejada. (DESMONS, 2005, p. 50) ⁹

Concluímos que o professor evitou explicar as palavras durante uma leitura para não correr o risco de impedir os estudantes de fazerem uso de suas capacidades de inferência.

Chegamos então à Expressão Escrita (EE). Esta competência não foi fácil de desenvolver, pois engloba um largo leque de processos mentais, por exemplo, cognitivos, psicolinguísticos, etc., trabalhados durante sua produção. Era preciso que o estudante tivesse um conhecimento em ortografia e soubesse redigir, isto quer dizer, construir frases escritas, encadear parágrafos, em resumo, construir um texto coerente. Entretanto era preciso que o professor ajudasse os estudantes dando textos que eles pudessem utilizar como suporte durante seus processos de construção. Dar modelos representa:

Não pedir aos estudantes a escrita de um texto a partir do nada (mesmo que seja uma pequena narrativa pessoal) se eles não foram confrontados anteriormente com narrativas escritas na língua desejada, mas sempre

9. Exposer les apprenants à des textes authentiques aussi variés que ceux que nous rencontrons dans la vie réelle est le meilleur moyen de les intéresser, de les faire progresser en compréhension et de leur faciliter l'accès à la culture de la langue cible. (DESMONS, 2005, p. 50).

se apoiar em uma análise de textos prévios. O texto analisado “desconstruído” funcionará então como um modelo (evita-se por outro lado a angústia da página em branco). Utilizaremos as maneiras de escritas colocadas à disposição como motor para criar um novo texto. (DESMONS, 2005, p. 56)¹⁰

Nós não tivemos acesso aos textos criados pelos estudantes do curso de francês observado. Todavia, nós observamos uma progressão em relação à extensão da escrita e do vocabulário. Cada semana eles escreviam um pequeno texto, e a cada vez o tema ficara diferente e consequentemente mais elaborado.

Concluindo nossa análise, nós desenvolvemos um ponto de reflexão em relação ao ensino da gramática. Referimo-nos mais exatamente à primeira turma, mais avançada que a outra. Eis aqui Cuq e Gruca em relação à gramática:

A importância dos alunos é então de considerar a gramática como uma espécie de aquecimento que ajuda a construção da competência linguística, e não como um saber feito, para regurgitar quando pedido. (CUQ, GUCA, 2005, p. 385, 386)¹¹

10. Ne pas demander aux apprenants d'écrire un texte à partir de rien (même un petit récit personnel) s'il n'ont pas été confrontés auparavant à des récits écrits dans la langue cible, mais toujours s'appuyer sur une analyse de texte préalable. Le texte analysé “déconstruit” fonctionnera alors comme un modèle (on évite d'ailleurs ainsi l'angoisse de la page blanche). On utilisera les manières d'écrire mises à jour comme une matrice pour créer un nouveau texte. (DESMONS, 2005, p. 55).

11. L'important pour les élèves c'est donc de considérer la grammaire comme une sorte d'échafaudage qui aide à la construction de la compétence linguistique, et non comme un savoir tout fait, à régurgiter à la demande. (CUQ, GRUCA, 2005, p.385-386).

Nós nos apercebemos que, no desenrolar das turmas, tanto a comunicação quanto à gramática foram pontos fortes no ensino do FLE nesta instituição. Este ensino se fez de maneira explícita. É o que nós constatamos, por exemplo, no manual, o qual foi trabalhado todos os dias e suas partes consagradas a gramática foram claramente explicitadas, contendo títulos. Nós percebemos igualmente a contextualização da gramática. Fator que em nossa opinião tornou o processo mais produtivo.

Durante o desenvolvimento gramatical, nós pudemos ressaltar que o professor fez intervenções antes de um possível discurso do estudante, e após também. Isto nos mostrou a importância desta competência, apesar dos excessos o conjunto funcionou bem.

Passemos agora a uma questão delicada para o ensino: o tratamento do erro. De maneira geral, nós observamos que o erro não foi um ponto incontornável no processo de aprendizagem, a correção do erro era simplesmente uma ocasião para memorizar e para reparar as formas fixas das regras gramaticais, etc. Neste caso, é preciso ter atenção, pois segundo os autores:

Tal atitude, fundada na repetição, pode ter vantagens de criar rotinas porém o grande inconveniente de negligenciar o sentido. É o que explica que com esses métodos, a passagem de um bom êxito nas atividades gramaticais a uma expressão correta seja sempre difícil: a memorização se efetua só na forma e não na relação forma-sentido que se opera por conceitualização. (CUQ, GRUCA, 2005, p.390)¹²

12. Une telle attitude, fondée sur la répétition, peut avoir l'avantage de créer des routines mais a le grand inconvenient de négliger le sens. C'est ce qui explique qu'avec ces méthodes, le passage d'une bonne réussite dans les activités grammaticales à une expression correcte soit souvent difficile: la mémorisation s'est effectuée sur la forme seule, et non sur le rapport forme-sens qui s'opère par conceptualisation. (CUQ, GRUCA, 2005, p.390).

Em nossa observação, nós constatamos que o erro pode ser um ponto de apoio para que o professor possa começar a trabalhar a língua de maneira mais articulada.

No que concerne as duas turmas observadas, nós concluímos que elas são diferentes. Em relação ao perfil dos estudantes e quanto às metodologias utilizadas. A primeira turma teve uma tendência ao tradicionalismo, à repetição, e, sobretudo no ensino da gramática. Enquanto que a segunda turma se caracterizou por uma participação ativa dos alunos, com muitos jogos, dinâmicas, etc. Nós verificamos, nesta análise, que é impossível utilizar uma só linha metodológica, certamente porque o perfil do grupo muda e o professor se adapta a essas mudanças.

4. Conclusão

Este estabelecimento de ensino é um centro moderno que valoriza a aquisição da língua e da cultura francesa.

Seu projeto pedagógico, centrado na Educação Profissional, propõe um trabalho com a abordagem comunicativa nos cursos de FLE. Na realidade trata-se da metodologia mais usada nesta instituição.

Entretanto, nós pudemos concluir que, nas turmas observadas, não foi possível trabalhar com uma só linha metodológica ou uma só abordagem. Nós percebemos que houve uma presença forte da metodologia tradicional, e uma presença da metodologia ativa nas duas turmas. O professor recorreu a outras metodologias mesmo sem que se desse conta.

Referências

AUGE, Hélène, PUJOLS, Cañada, M-Dolores, MARLHENS, Claire, MARTIN, Lucía. *Tout va bien. Paris*: Clé International, 2005.

BERARD, Evelyne. *L'approche communicative théorie et pratiques*. Paris: Clé International, 1991. (Collection dirigée par Robert Galisson)

BLANCHET, Philippe, CHARDENET, Patrick, sous la direction de. *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: approches contextualisées*. Paris: Editions des Archives Contemporaines, 2011.

Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Paris: Didier, 2005.

COURTILLON, Janine. *Elaborer un cours de FLE.* Paris: Hachette, 2013.

CUQ, Jean-Pierre, GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.* Grenoble: PUG, 2005.

DESMONS, Fabienne et al. *Enseigner le FLE: Pratique de classe.* Paris: Belin, 2005.

FERNANDES, Barbosa Eduardo, FIGUEIREDO, Gontijo Alberto, SANTOS, Fátima Fernanda. *Inovações pedagógicas em Educação Profissional: uma experiência de utilização do método de projetos na formação de competência.* www.senac.br/BTS/302/boltec302d.htm 2013-04-16

GALLI, Joice Armani, org. *Linguas que botam a boca no mundo: reflexões sobre teorias e práticas de línguas.* Recife, Ed. Universitaria UFPE, 2011.

PUREN, Christian. *Histoires des méthodologies de l'enseignement des langues.* Paris: Clé International, 1988.