



Universidade Federal de Santa Catarina  
Centro de Comunicação e Expressão  
Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras

Emanuelli Vieira de Oliveira

**PESQUISA EXPLORATÓRIA PARA A ELABORAÇÃO DE UM  
PROGRAMA DE DISCIPLINA PARA OFERTA DE CURSO PREPARATÓRIO PARA  
O DELF B1 NA UFSC.**

Florianópolis

2018

Emanuelli Vieira de Oliveira

**PESQUISA EXPLORATÓRIA PARA A ELABORAÇÃO DE UM PROGRAMA DE  
DISCIPLINA PARA OFERTA DE CURSO PREPARATÓRIO PARA O DELF B1 NA  
UFSC**

Trabalho Conclusão do Curso de Graduação para a  
obtenção do Título de Bacharela em Letras Língua  
e Literatura Francesas na Universidade Federal de  
Santa Catarina.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Clarissa Laus Pereira  
Oliveira.

Florianópolis

2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Oliveira, Emanuelli Vieira de  
PESQUISA EXPLORATÓRIA PARA A ELABORAÇÃO DE UM PROGRAMA  
DE DISCIPLINA PARA OFERTA DE CURSO PREPARATÓRIO PARA O DELF  
B1 NA UFSC / Emanuelli Vieira de Oliveira ; orientadora,  
Clarissa Laus Pereira Oliveira, 2018.  
67 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -  
Universidade Federal de Santa Catarina, , Graduação em  
Letras Francês, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Letras Francês. 2. Internacionalização. 3. Política  
Linguística. 4. Quadro Europeu Comum de Referência para  
Línguas. 5. Curso preparatório para o DELF B1. I. Oliveira,  
Clarissa Laus Pereira. II. Universidade Federal de Santa  
Catarina. Graduação em Letras Francês. III. Título.

Emanuelli Vieira de Oliveira

**PESQUISA EXPLORATÓRIA PARA A ELABORAÇÃO DE UM PROGRAMA DE  
DISCIPLINA PARA OFERTA DE CURSO PREPARATÓRIO PARA O DELF B1 NA  
UFSC**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Bacharela em Letras Língua e Literatura Francesas e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, 07 de dezembro de 2018.

---

Prof.<sup>a</sup> Rosane Silveira, Dr.

Coordenadora do Curso

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Clarissa Laus Pereira Oliveira

Orientadora

Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> Ronaldo Lima,

Universidade Federal de Santa Catarina

---

Dr.<sup>a</sup> Sara Farias da Silva

Universidade Federal de Santa Catarina

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à todos que estiveram ao meu lado durante esta trajetória e que de alguma forma colaboraram para a finalização deste trabalho, desde os que compartilharam ideias, dedicaram o seu tempo para explicar um assunto ou outro, procuraram informações comigo até os que me deram abraços e carinhos, me falaram palavras que demonstraram a certeza de que tudo iria finalizar bem, aos mais que especiais: muito obrigada, estarei do lado de vocês sempre!

Agradeço em especial à minha orientadora Clarissa Laus Pereira Oliveira que durante todos os anos da minha formação como professora de francês tem sido uma das minhas maiores inspirações e que foi quem me orientou, com muita excelência e dedicação, para tornar possível a conclusão deste projeto e quem me formou também como licenciada em Letras Língua Francesa. Agradeço, com carinho, ao meu chefe que com toda a sua compreensão me disponibilizou tempo para concluir este trabalho e me apresentou as primeiras leituras.

Agradeço aos meus alunos que foram essenciais para a construção e efetivação deste trabalho e com quem eu descobri como é ser professora: ensinando e aprendendo!

Agradeço muito ao meu namorado que está do meu lado há bastante tempo, que me conhece bem e que nos últimos meses me ouviu reclamar, me viu corrigir, me ouviu desabafar, me ajudou na minha ansiedade e preocupação, esteve sempre ao meu lado dizendo que tudo iria dar certo: je t'aime !

Agradeço, da maneira mais gratificante que possa existir, e dedico este trabalho aos meus pais que além de terem dado todo o seu carinho, atenção e amor, além de todo o esforço de pais do interior que saíram para a cidade grande para oferecer oportunidades melhores aos seus filhos, além de confiarem em mim e estarem do meu lado sempre e para qualquer momento, me ensinaram e transmitiram as virtudes que levarei para toda a vida e que considero essenciais para a construção do ser humano: simplicidade, empatia e amor. Dedico também, de todo o meu coração, ao meu irmão que das formas mais espontâneas possíveis, demonstra o seu amor e confiança em mim.

Por fim, e o que seria em primeiro lugar, agradeço à Deus por ter uma vida cheia de pessoas que se importam e com quem aprendo todos os dias!

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”. (Paulo Freire)

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo uma análise exploratória do contexto atual de internacionalização da Universidade Federal de Santa Catarina, visando à oferta de um curso preparatório para o exame do DELF B1 na grade de horário dos Cursos Extracurriculares de Francês, oferecidos pelo Departamento de Língua e Literaturas Estrangeiras da Universidade. A idealização desta oferta ocorreu devido ao aumento da demanda de alunos de graduação da UFSC pela realização de exames de proficiência em língua francesa com o objetivo principal de postular candidatura em algum programa de mobilidade acadêmica conveniado para países francófonos, uma vez que para isso é necessária a apresentação de uma certificação de competência linguística. A fim de oferecer um curso que vise à necessidade dos alunos para alcançar o nível linguístico exigido, certificação do DELF B1, foram analisados os descritores do nível B1 de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, assim como as metodologias avaliativas propostas pelo Quadro e pelo DELF, tornando possível a criação de um programa de disciplina que pode ser utilizado para o período do curso.

**Palavras-chave:** Proficiência em língua francesa DELF B1. Níveis linguísticos de referência. QECR. *Perspective actionnelle*.

## RÉSUMÉ

Le but principal de ce travail consiste à procéder une analyse exploratoire du contexte actuel d'internationalisation de l'Université Fédérale de Santa Catarina à fin d'offrir un cours préparatoire pour l'examen du DELF B1 dans le cadre des Cours Extracurriculaires de Langues offerts par le Département de Langue et Littérature Étrangères à l'Université. Cette idée a été motivée par la croissance de la demande des étudiants de l'UFSC pour la réalisation de l'examen de compétence en langue française en visant postuler une candidature dans un programme de mobilité académique dans un pays francophone puisqu'il faut présenter une certification de niveau linguistique. À fin d'offrir un cours qui puisse répondre aux besoins des étudiants pour atteindre le niveau de langue exigé, certificat du DELF B1, les descriptifs du niveau B1 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues ont été analysés ainsi que les méthodologies d'évaluation proposées par le CECR et par le DELF dans le but de rendre possible la création d'un programme de discipline qui pourrait être mis en pratique.

Mots clés: Compétence en langue française DELF B1. Niveaux linguistiques de références. CECR. Perspective actionnelle.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo de internacionalização apresentado no I Colóquio de Internacionalização da UFSC (2018) .....	15
Figura 2 – Didática de língua-cultura .....	34
Figura 3 – Níveis de referência para línguas .....	36
Figura 4 – Primeira folha das provas do DELF B1 .....	44
Figura 5 – Registro sonoro 1 (exemplo 1).....	45
Figura 6 – Registro sonoro 2 (exemplo 1).....	46
Figura 7 – Registro sonoro 3 (exemplo 1).....	46
Figura 8 – Registro sonoro 1 (exemplo 2).....	47
Figura 9 – Registro sonoro 2 (exemplo 2).....	47
Figura 10 – Registro sonoro 3 (exemplo 2).....	48
Figura 11 – Registro sonoro 1 (exemplo 3).....	48
Figura 12 – Registro sonoro 2 (exemplo 3).....	49
Figura 13 – Registro sonoro 3 (exemplo 3).....	50
Figura 14 – Texto 1 (exemplo 1).....	51
Figura 15 – Texto 2 (exemplo 1).....	52
Figura 16 – Texto 1 (exemplo 2).....	53
Figura 17 – Texto 2 (exemplo 2).....	54
Figura 18 – Texto 1 (exemplo 3).....	55
Figura 19 – Texto 2 (exemplo 3).....	56
Figura 20 – Produção escrita (exemplo 1).....	57
Figura 21 – Produção escrita (exemplo 2).....	57
Figura 22 – Produção escrita (exemplo 3).....	58
Figura 23 – Quadro de avaliação da produção oral.....	60



## LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Questão 2: número de respostas válidas do questionário .....	25
Tabela 2 – Questão 3: conhecimento sobre os programas de intercâmbio.....	25
Tabela 3 – Questão 5: programas que os respondentes gostariam de se candidatar .....	26
Tabela 4 – Nível B1 .....	37
Tabela 5 – Tabela de Autoavaliação .....	40
Tabela 6 – Tabela de aspectos qualitativos .....	41
Tabela 7 – Autoavaliação da produção escrita.....	59
Tabela 8 – Quadro de alunos matriculados nos cursos extracurriculares de francês no período de 2014 a 2018.....	63

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Abordagem comunicativa
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BRAFAGRI	<i>Brasil France Agriculture</i>
BRAFITEC	<i>Brasil France Ingénieur Technologie</i>
CELE	Cursos Extracurriculares de Línguas Estrangeiras
CsF	Ciências sem Fronteiras
DELF	<i>Diplôme d'Études en Langue Française</i>
DLLE	Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras
ELAP	<i>Emerging Leaders in the Americas Program</i>
IsF	Idiomas sem Fronteiras
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
LE	Língua Estrangeira
PA	<i>Perspective Actionnelle</i>
PCN	Parâmetros Nacionais Curriculares
PL	Políticas Linguísticas
PLE	Português Língua Estrangeira
QECR	Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas
SINTER	Secretaria de Relações Internacionais
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
USAC	<i>University Studies Abroad Consortium</i>

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 OBJETIVOS	11
3 METODOLOGIA	12
4 PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)	14
5 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS PRESENTES NA UFSC PARA O ENSINO DE LE	18
6 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS	24
7 QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS (QECR)	28
8 DIPLÔME D'ÉTUDES EN LANGUE FRANÇAISE: NÍVEL B1 (DELF B1)	41
8.1 COMPREENSÃO ORAL	44
8.2 COMPREENSÃO ESCRITA	50
8.3 PRODUÇÃO ESCRITA	57
8.4 PRODUÇÃO ORAL	59
9 OFERTA DE UM CURSO PREPARATÓRIO PARA A REALIZAÇÃO DO DELF B1 NA UFSC.	61
10 PROPOSTA DE PLANO DE DISCIPLINA DE UM CURSO PREPARATÓRIO PARA A REALIZAÇÃO DO DELF B1	64
11 CONCLUSÃO	68
12 REFERÊNCIAS	70
13 ANEXOS	73

## 1 INTRODUÇÃO

A partir de 2014 foi possível perceber um aumento no número de estudantes inscritos nos Cursos Extracurriculares (CELE) de francês, oferecidos pelo Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras (DLLE), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e um dos motivos que pode explicar esse fenômeno foi a recente internacionalização da UFSC que promove diversos programas de intercâmbio para universidades francófonas com as quais possui convênio. Segundo a Secretaria de Relações Internacionais (SINTER), em 2018 a UFSC contou com cinco programas de mobilidade acadêmica para alunos de graduação para universidades francófonas conveniadas.

Para que os alunos possam viabilizar essa experiência internacional, é necessário apresentar uma comprovação de proficiência em língua francesa através de um certificado que atesta o nível linguístico em conformidade com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QEQR). Portanto, os alunos são confrontados com a necessidade de alcançar o nível linguístico exigido (B1) e, para isso, muitos procuram por cursos de francês para se preparar para a realização do exame requerido.

Dada a demanda que existe na UFSC hoje de alunos que pretendem postular candidatura para programas de mobilidade acadêmica em universidades francófonas e, por isso, devem apresentar uma certificação de proficiência em língua francesa, nos questionamos sobre a possível oferta de um curso específico de preparação ao *Diplôme d'Étude en Langue Française* (DELF) em nível B1, nível mínimo exigido pela maioria dos programas. Este curso teria a duração de 60h/a, e o critério para ingressar no curso é que o aluno já esteja em nível A2 (o equivalente a 120 horas/aulas), antecessor ao nível B1 (equivalente a 160 horas/aula).

## 2 OBJETIVOS

Com o aumento da demanda de estudantes pela realização de provas de proficiência em francês e, conseqüentemente, da procura por cursos que os preparem para alcançar o nível exigido (DELF B1) pelos programas de mobilidade acadêmica em universidades francófonas, o presente trabalho tem a intenção de propor um modelo de um curso preparatório de língua francesa voltado às demandas dessa modalidade de estudantes da UFSC. Também faz parte do objetivo deste trabalho indagar sobre a relevância em oferecer esse curso preparatório para o exame de proficiência.

Para que o programa do curso proposto seja condizente com a realidade dos estudantes de graduação da UFSC, iremos:

1. Averiguar a oferta de programas de intercâmbios para as universidades francófonas conveniadas com a Universidade;
2. Identificar o exame e o nível de proficiência em língua francesa mais exigidos pelos programas de mobilidade acadêmica conveniados com a UFSC;
3. Verificar a demanda de estudantes que têm interesse em um curso preparatório para o exame de proficiência em língua francesa;
4. Caracterizar o público alvo que tem interesse em seguir um curso preparatório para proficiência em língua francesa.

### **3 METODOLOGIA**

A ideia inicial deste projeto surgiu a partir da experiência da autora deste trabalho com o ensino de francês dos Cursos Extracurriculares de Línguas Estrangeiras (EPLE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e ainda com o conhecimento adquirido graças ao trabalho administrativo no âmbito do Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras (DLLE): organização e administração dos cursos de línguas estrangeiras (LE), assim como o controle e gerenciamento das inscrições nos exames de proficiência em LE. Com efeito, em 2018, houve um aumento na demanda de inscritos nos exames de proficiência em língua francesa com o objetivo principal de postular candidatura em programas de intercâmbios para países francófonos conveniados com a UFSC.

Para mensurar a demanda dos alunos concernente ao aumento do número de inscrições nos exames de proficiência em francês e ao número de alunos matriculados nos cursos de francês, os dados quantitativos foram identificados por meio de uma pesquisa realizada no sistema das provas de proficiência em língua estrangeira e dos cursos extracurriculares do DLLE.

Visando responder aos objetivos deste trabalho, fizemos uma pesquisa exploratória baseada em dados relativos à demanda de estudantes aspirantes aos programas de mobilidade. Este projeto possui uma análise quantitativa da oferta de programas de intercâmbio que existe em parceria entre a UFSC e universidades francófonas conveniadas. Nós também estamos interessados em pesquisar a respeito do interesse e da demanda dos estudantes em seguir um curso preparatório para um exame de proficiência em língua francesa.

Para a pesquisa a respeito das informações pertinentes à oferta e pré-requisitos dos programas de intercâmbio para países francófonos, contatamos por e-mail os responsáveis pela administração desses programas junto à UFSC e pesquisamos nos sítios online onde foram publicados os editais. Após leitura de todos os editais disponibilizados aos candidatos na página online da Secretaria de Relações Internacionais (SINTER) da UFSC, assim como nas páginas online das Unidades Universitárias dos cursos contemplados e nas páginas dos próprios programas de intercâmbio, foi possível identificar a maior exigência destes programas com relação à apresentação de uma certificação de proficiência em língua francesa no que concerne o nível linguístico mínimo que deve ser apresentado.

No que diz respeito aos processos de internacionalização da Universidade, no I Colóquio de Internacionalização da UFSC, realizado este ano, foram apresentadas as ações de internacionalização que a UFSC conta em 2018 e os fomentos existentes para o aprimoramento dessas ações, visando tornar a universidade cada vez mais internacionalizada.

Por outro lado, para verificar a demanda dos candidatos para um programa de intercâmbio para países francófonos cujas universidades são conveniadas com a UFSC, e para averiguar o interesse destes alunos em participar de um curso preparatório para a proficiência em língua francesa, foi elaborado e aplicado um questionário por meio da plataforma online do Google Formulários e enviado para o e-mail dos alunos. Após a resposta dos que consideramos ser um número suficiente de estudantes, os dados foram demonstrados em forma de estatísticas concernentes ao número de respondentes. A partir desta parte quantitativa de análise de dados, foram analisados também os documentos e estudos referentes a uma sequência de conteúdos que poderá abordar questões fundamentais de acordo com as necessidades para alcançar o nível mínimo exigido pelos programas de intercâmbio em proficiência em língua francesa. Com isso, conforme a exigência destes programas, realizamos uma leitura atenta do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR) no que concernem os níveis de referência linguísticos e também o método avaliativo proposto pelo Quadro, e examinamos três provas do *Diplôme d'études en langue française* (DELF) em nível B1, disponibilizadas em meio online<sup>1</sup>.

Para o embasamento teórico deste trabalho, sobretudo para o estudo do QECR e a elaboração da proposta do curso preparatório, nos apropriamos de leituras de Christian Puren e Claire Bourguignon e também do que diz respeito aos métodos avaliativos de proficiência que existem hoje em dia.

---

<sup>1</sup> Provas retiradas do site <http://www.delfdalf.fr/exemples-provas-dilf-delf-dalf.html>

Finalmente, apresentamos um programa de disciplina para um curso preparatório para a realização da prova do DELF B1, visando atender as necessidades linguísticas dos alunos que pretendem alcançar este nível.

#### **4 PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)**

Desde a segunda metade do século XX os hemisférios sentem a consolidação da era da globalização, processo que o século XXI traz com muita força as suas consequências que se refletem diariamente em nossa vivência como cidadãos neste mundo globalizado. Assim como em diversos campos da nossa existência, o processo de globalização traz consigo pontos positivos e negativos. Como seres que tentam achar o caminho da politização dentro de uma sociedade, devemos lutar para minimizar os pontos negativos ou aprender com eles quando o retorno traz benefícios ao ambiente que nos envolve, seja no âmbito pessoal ou profissional. Seguindo essa linha de pensamento, em nossas ações estamos constantemente à procura de melhorar o que nos rodeia. Quando voltamos à Idade Média e pensamos no nascimento das universidades, podemos perceber que nestas sempre houve procura pelo conhecimento para alcançarmos o objetivo de mudança, e que esse conhecimento sempre possuiu um caráter internacionalista, buscando diversas visões de mundo ao longo de seu caminho. Retornando aos dias atuais, o que podemos constatar é que, para essa busca incansável de conhecimento, temos o facilitador da era do acesso rápido a informações e contamos com diversas oportunidades de troca de experiências através de cooperações internacionais e contato com outros povos.

Ao longo dos anos, com a inserção do Brasil no cenário internacional, as Universidades Federais brasileiras estão entre as unidades principais que realizam acordos de cooperação entre países, o que resulta em ações de internacionalização com o intuito de expandir conhecimento. A UFSC é uma dessas universidades que, graças ao processo de internacionalização até então desenvolvido, possibilita atividades que envolvam essa busca do conhecimento internacional e aqui daremos ênfase nos projetos de mobilidade acadêmica para países francófonos. De acordo com Jane Knight (2004, *apud* MIURA, 2009, p. 2), a “internacionalização da educação superior é definida como o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural e global na missão da educação superior”, e com Luciane Stallivieri:

A internacionalização não ocorre de forma isolada. O processo de internacionalização pressupõe em todas as suas formas: cooperação científica, tecnológica, acadêmica; e em seus diferentes níveis, tanto a cooperação horizontal e vertical, quanto bilateral, multilateral, etc., principalmente voltadas para o âmbito da cooperação interinstitucional. (STALLIVIERI, 2014, p. 4)

Partindo desse ponto, o contexto da UFSC hoje, em caráter internacionalizante, é o de possuir uma internacionalização ativa, caracterizada pelo apoio a políticas claras no processo de internacionalização da mobilidade acadêmica de alunos brasileiros e estrangeiros em modelo *in* ou *out*, embora seu plano institucional ainda esteja em processo de modificações e atualizações. No I Colóquio de Internacionalização da UFSC, realizado no dia 25 de setembro de 2018, Lincoln Paulo Fernandes, Secretário de Relações Internacionais da UFSC em ofício, mencionou os caminhos que a universidade deve percorrer para melhorar o seu plano de internacionalização para que, de fato, ela integre o catálogo das Universidades internacionalizadas em esfera global. Para os processos de aperfeiçoamento apresentados foi utilizado um modelo de acordo com os estudos de Knight (1994), nomeado “ciclo de internacionalização”, exemplificado abaixo:

Figura 1 – Ciclo de internacionalização apresentado no I Colóquio de Internacionalização da UFSC (2018)



Fonte: Elaboração própria

A SINTER tem como missão abranger e sustentar a visão da Universidade referente à mobilidade internacional de estudantes, professores e técnicos administrativos, contendo em seu plano de desenvolvimento institucional políticas ativas de internacionalização. Dessa forma, de acordo com o ciclo apresentado anteriormente, a SINTER comprometeu-se a criar



um Plano Institucional com os seguintes objetivos: conscientizar estudantes, professores e gestores sobre o conceito de internacionalização, assim como assegurar o compromisso destes com esse processo; planejar as políticas e diretrizes da universidade, as estratégias e ações ligadas à missão da UFSC de socializar o conhecimento produzido “ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida” (UFSC, c2019); operacionalizar os procedimentos adotados pela Universidade com o intuito de trazer benefícios no âmbito da internacionalização, como, por exemplo, a internacionalização dos currículos acadêmicos e a oferta de disciplinas ministradas em línguas estrangeiras; revisar o aprimoramento de todos esses processos; e, por fim, reforçar o incentivo da participação dos alunos, professores e gestores da Universidade em seu processo de internacionalização.

O propósito de internacionalizar a instituição é para que ela seja valorizada no âmbito da sua qualidade acadêmica, uma vez que dispor de políticas claras de internacionalização pode fomentar suas redes de ensino, pesquisa e extensão, o tripé da UFSC. Proporcionar mobilidade internacional e diferentes experiências pedagógicas a alunos, docentes e gestores da UFSC aumenta a qualidade nos processos de ensinar e aprender, possibilitando, assim, que a Universidade tenha maior visibilidade internacional e potencialize suas relações multiculturais, impulsionando a sua excelência.

A relação política entre o Brasil e a França data dos anos 70 e, em 2005, ganhou força com a parceria criada entre os presidentes das nações na época, Luiz Inácio Lula da Silva, do Brasil, e Jacques Chirac, da França. Tal parceria foi lançada na ocasião do Ano do Brasil na França, em 2005, e intensificada no Ano da França no Brasil, em 2009, com o presidente francês da época, Nicolas Sarkozy. No sítio online da Embaixada da França no Brasil, podemos encontrar informações sobre a relação entre Brasil e França no que concerne à mobilidade acadêmica em níveis de cooperação cultural, científica e técnica.

O Brasil é o primeiro parceiro de cooperação científica da França na América Latina, sendo dada especial atenção à pesquisa e à inovação tecnológica (a França é o segundo maior parceiro científico do Brasil, atrás dos Estados Unidos). A cooperação científica estrutura-se em torno de formações de ponta e parcerias de alto nível entre organismos de pesquisa dos dois países. Dizem respeito, em especial, à matemática fundamental e aplicada, às mudanças climáticas, às ciências sociais e humanas. Os programas dedicados às tecnologias inovadoras vêm tendo desenvolvimento significativo. (AMBAFRANCE, 2018.)

A mobilidade acadêmica para países francófonos, direcionada aos estudantes de graduação da UFSC se dá através de quatro universidades canadenses, duas belgas e cinquenta e sete universidades francesas. Atualmente, a UFSC possui acordos com cinco programas de intercâmbio para países francófonos nos quais são contemplados os alunos regularmente matriculados em qualquer curso de graduação. Alguns desses programas são voltados para cursos específicos e outros são destinados para todos os cursos de graduação existentes na Universidade. Três desses programas são beneficiados com bolsas de estudos, um não possui bolsa de estudos, porém arca com custos de deslocamento e moradia, e o quinto programa é oferecido para qualquer universidade francófona conveniada com a UFSC, porém não são custeados os gastos que o aluno terá com a mobilidade acadêmica, desde a sua candidatura, vistos, estadia, deslocamento e demais despesas, salvo o custo das taxas de matrícula da universidade de destino que é assegurado pela Secretaria de Relações Internacionais.

Os programas de intercâmbio publicados na página online da SINTER e informados pela Coordenadoria de Programas Internacionais da UFSC são os descritos abaixo:

- **Emerging Leaders in the Americas Program (ELAP):** Programa destinado a todos os alunos de graduação para intercâmbio com universidades canadenses conveniadas. Tal programa oferece bolsa de estudos e custeia a solicitação de visto, passagens aéreas de ida e volta, seguro saúde, gastos cotidianos, custos de transporte terrestre, livros e demais materiais para a condução dos estudos. Para postulação de candidatura é necessária a apresentação de nível intermediário a avançado em língua francesa.
- **Brasil France Ingénieur Technologie (BRAFITTEC):** Programa destinado aos alunos de graduação dos cursos do Centro Tecnológico. Tal programa oferece bolsa de estudos, auxílio instalação, seguro saúde, adicional localidade e auxílio deslocamento. A exigência em proficiência em língua francesa é de no mínimo nível B1 com a realização da prova do DELF.
- **Brasil France Agriculture (BRAFAGRI):** Programa destinado aos alunos do curso de graduação em engenharias, porém, a preferência será dada para alunos do curso de Engenharia de Alimentos da universidade. Assim como o programa Brafitec, este oferece bolsa de estudos, auxílio instalação, seguro saúde, adicional localidade e auxílio deslocamento. O nível mínimo de proficiência em língua francesa também é B1 com a certificação da prova do DELF.
- **University Studies Abroad Consortium (USAC):** Programa destinado em 2018 para estudantes dos cursos de Letras Licenciatura em Línguas Estrangeiras e para um

servidor técnico-administrativo da universidade. Tal programa arca com os custos da passagem de ida e volta, taxas de inscrição do programa escolhido e moradia. Esse programa não exige certificação em proficiência em língua francesa, porém o aluno deve ter cursado mais de 40% do curso de graduação, ou seja, aluno da 5ª fase com nível B1 em língua. Para postulação o aluno deve realizar uma prova em língua inglesa, pois a oferta da bolsa é para seguir um curso de inglês em solo francófono.

- **Programa Outgoing – SINTER:** Programa destinado a todos os estudantes de graduação. Tal programa não oferece bolsa de estudos, sendo as despesas de total responsabilidade dos alunos, com exceção da mensalidade referente à disciplina em que o aluno se inscreveu. O nível de proficiência em língua francesa depende da exigência da universidade escolhida. Para as universidades francófonas conveniadas com a UFSC a exigência mínima também é B1.

Em conformidade com os editais dos programas de intercâmbio citados acima, o nível mínimo de exigência em língua francesa é o B1, segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, e, por isso, vamos propor, de maneira experimental, um programa de disciplina para um curso que prepare os estudantes para a realização da prova de proficiência em língua francesa DELF B1, exame com certificação internacional mais exigido pelos programas.

## 5 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS PRESENTES NA UFSC PARA O ENSINO DE LE

Voltando o olhar para a concepção de política linguística (PL), esta disciplina de cunho complexo e polissêmico que “varia entre os seus alvos e níveis de intervenção, além da sua relação com o planejamento linguístico” (SEVERO, 2013, p. 453), nasceu dentro da disciplina da Linguística e tem como intuito trabalhar as relações entre o poder e a língua no que diz respeito às políticas implementadas sobre as línguas e seus usos sociais.

É a partir dos anos 1950, entretanto, que os estudos nessa área começaram a surgir conforme temos hoje, seguindo o binômio política linguística e planejamento linguístico, em que o primeiro trata das medidas institucionais e o segundo das ações para colocá-las em prática. (CALVET, 2007 *apud* ROCHA, 2016, p. 301).

Para Calvet política linguística é “um conjunto de escolhas conscientes referente às relações entre língua(s) e vida social, e planejamento linguístico a implementação prática de uma política linguística” (Calvet, 2002, p. 145). Assim o ramo da política linguística sustenta

três eixos: um de nível oficial que dá conta do estatuto oficial das línguas, um de nível educacional que ampara o ensino das línguas e um de nível geral que sustenta a esfera da comunicação de massa, negócios e relação com os estrangeiros (SEVERO, 2013, p. 454).

A efetivação de uma política linguística e de um planejamento linguístico envolve esferas de poder social. A adoção de uma política linguística e o seu planejamento parte do nível decisórios dos governantes que podem viabilizar tais políticas com discursos oficiais. Essa efetivação e tomada de decisão que poderá promover inovações no âmbito das políticas adotadas deve considerar a comunidade no qual será empregada, definindo quais línguas serão trabalhadas a partir do pressuposto de que toda língua tem o seu valor, e o seu ensino deve ser voltado para as necessidades da comunidade. No campo de estudo das PL adotadas para o ensino de línguas estrangeiras no Brasil existe, atualmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) para a educação básica que assegura o ensino de línguas estrangeiras nas escolas a partir do quinto ano e, em 2017, aprovou-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino infantil e fundamental. A Base “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p.7). A implementação da BNCC para o ensino médio ainda está em caráter de discussão para que possa ser aprovado.

A LDB, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, assegurava em sua legislação a oferta obrigatória a partir da quinta série de, pelo menos, uma língua estrangeira moderna “cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição” (BRASIL, 1996). A mesma lei em sua sessão que garantia as finalidades do ensino médio tornava obrigatória a oferta de uma língua estrangeira moderna escolhida pela comunidade escolar e a oferta de uma segunda língua estrangeira de caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição (LDB, art. 35, inciso III, 1996).

Nesta mesma época, além da aprovação da LDB, foram criados os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN), orientações elaboradas pelo Governo Federal que norteiam e auxiliam a educação em nível nacional e que englobam em seu fim o ensino de LE.

A questão do ensino de Língua Estrangeira na escola, particularmente na escola pública, tem sido amplamente discutida nos meios acadêmicos e educacionais. Foi também objeto de manifestos de profissionais da área em reuniões científicas e de representações ao Congresso Nacional. Até bem pouco tempo atrás, a discussão era para se garantir a permanência dessa disciplina no currículo. Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no entanto, que prevê Língua Estrangeira como disciplina obrigatória no ensino fundamental a partir da quinta série, a discussão não necessita mais ser defensiva. Pode, sim, concentrar-se nos aspectos

educacionais de fundo da questão, pois se entende que dentro das possibilidades da instituição se refere à escolha da língua (a cargo da comunidade) e não à inclusão de uma língua estrangeira, já que o ensino desta deve ser obrigatório no currículo escolar. (BRASIL, 1998, p. 37).

Contudo, em 2005, o cenário do ensino de línguas estrangeiras passa a ter uma lei que tornou obrigatório o ensino do espanhol durante o ensino médio. Graças às ações do Mercosul, no âmbito econômico, político, comercial e cultural, a Lei 11.161, de 5 de agosto de 2005, entrou em vigor tornando “o ensino da língua espanhola de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno” (BRASIL, 2015). Assim, para o ensino médio as escolas deveriam oferecer obrigatoriamente o ensino do espanhol além de uma segunda língua estrangeira cuja escolha seria de acordo com o consentimento da comunidade escolar. Porém, o que podemos destacar ao longo dos anos é que o inglês tem mantido lugar de prioridade no ensino de LE dentro das escolas devido à sua concepção como língua internacional. Dentro deste contexto, em 2008, foram atualizadas as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, na qual podemos visualizar o norteamento para o ensino de LE:

As orientações curriculares para Línguas Estrangeiras têm como objetivo: retomar a reflexão sobre a função educacional do ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio e ressaltar a importância dessas; reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras; discutir o problema da exclusão no ensino em face de valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras; (...) Lembramos, ainda, que nos referimos a Línguas Estrangeiras em quase todo o documento, exceto nos levantamentos que se realizaram na área de ensino de inglês e cuja atenção está voltada para o ensino dessa língua especificamente. Entendemos, assim, que as teorias apresentadas neste documento se aplicam ao ensino de outras Línguas Estrangeiras no ensino médio. Elas requerem, contudo, adaptações e ajustes em função das especificidades de cada idioma estrangeiro. (BRASIL, 2008, p. 87).

Passados nove anos, uma decisão de Governo que tem criado diversas polêmicas é a implementação do texto adotado pela BNCC de 2017 que tornou obrigatória somente a oferta da disciplina de língua inglesa nas escolas com o argumento de que o ensino de inglês é tratado a partir do “foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de língua franca” (BNCC, 2017, p. 239)

Cooper (1986), ao revisar doze conceitos de política linguística, identificou uma questão comum a todos eles: “Quem planeja o que para quem e como?”. Subentende-se daí que há, pelo menos, quatro instâncias envolvidas em políticas e planejamento linguísticos: a instância legisladora/regulamentadora vinculada, tradicionalmente, embora não unicamente, aos órgãos governamentais; o campo de intervenção que vai da documentação e descrição do sistema linguístico (planejamento de corpus) à distribuição, designação e normatização das línguas e dos usos linguísticos (planejamento de status); o público-alvo e os efeitos da intervenção linguística; e os procedimentos implicados na execução da política com

vistas, por exemplo, ao aumento do número de falantes (planejamento da aquisição). (SEVERO, 2013, p. 455)

Trazendo este contexto para o campo das PL e do ensino de Línguas Estrangeiras, a implementação de uma política linguística em uma determinada comunidade exige que haja constantemente uma avaliação sobre essa política em que sejam constatadas as vantagens e desvantagens, quando verificadas, para manter o total aperfeiçoamento da mesma, pois apenas com uma avaliação ativa acerca do processo resultante da política linguística adotada poderá ser garantido o seu sucesso.

Retomando o conceito de Knight (1994) estudado anteriormente, os processos de internacionalização possuem níveis conceituais que abrangem a esfera nacional e institucional. Tendo a UFSC como campo de análise para este trabalho, iremos focar no nível institucional que é definido como o ambiente em que o processo de internacionalização realmente acontece. Em caráter institucional, o que deve ser abordado são as diferentes políticas envolvidas no processo de internacionalização, no campo da operacionalização, como mencionado no I Colóquio de Internacionalização da UFSC (2018), onde estão inseridos os processos de mobilidade acadêmica de alunos e professores, a internacionalização dos currículos, a validação de disciplinas realizadas no exterior, a revisão dos testes de proficiência ofertados pela universidade, assim como a oferta de cursos de línguas estrangeiras e a preparação para a quebra da barreira linguística entre os alunos. Todos esses pontos se encaixam como ações de política linguística implementadas dentro da universidade.

No entanto, segundo Stallivieri, existem:

Atividades não tão bem sucedidas devido a alguns entraves que podem retardar o processo de internacionalização, tais como: a ausência da sensibilização da comunidade acadêmica, atitudes passivas por parte do corpo docente e discente da instituição, inexistência de estratégias claras para a internacionalização, a falta de reconhecimento cultural, indisponibilidade ou inviabilidade de adaptação das comunidades estrangeiras, barreiras linguísticas ou elevado distanciamento geoes educacional, entre outros... (STALLIVIERI, 2014, p. 05).

Tomando por referência o contexto das barreiras linguísticas problematizado por Stallivieri, hoje a Universidade conta com alguns projetos que viabilizam a quebra dessas barreiras. Atualmente estão em execução o projeto Idiomas sem Fronteiras (IsF), que oferece à comunidade universitária aulas gratuitas de línguas com objetivos acadêmicos; o Programa de Educação Tutorial dos cursos de Letras Estrangeiras da UFSC (Pet-Letras), que oferece aulas de línguas também gratuitas, porém ofertadas também à comunidade externa; uma ação

de extensão intitulada Conversação em línguas estrangeiras e português língua estrangeira (PLE) que oferece gratuitamente à comunidade acadêmica e externa aulas de conversação em língua francesa, língua inglesa, língua italiana e português para estrangeiros, coordenadas por um professor do curso de Letras Francês; e, por fim, os Cursos Extracurriculares de Línguas Estrangeiras, administrados pelo Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras, que oferecem cursos de idiomas pagos, com valor reduzido para a comunidade acadêmica assim como para a externa.

Segundo um estudo movido por Amorim e Finardi (2017, p. 630), no artigo *Internacionalização do ensino superior e línguas estrangeiras: evidências de um estudo de caso nos níveis micro, meso e macro*, os autores concluem que “as línguas estrangeiras em geral e o inglês em particular são essenciais para o pleno desenvolvimento do processo de internacionalização”, e que uma universidade que pretende adotar políticas ativas de internacionalização deve virar o seu olhar fortemente para o ensino de línguas estrangeiras, promovendo também políticas linguísticas eficazes.

Restringindo-se ao contexto da oferta de cursos de língua francesa que atendem aos requisitos exigidos pelos programas de intercâmbio para países francófonos conveniados com a UFSC, e de acordo com a pesquisa realizada em sítios online da universidade, contamos com o seguinte mapeamento:

- Idiomas sem Fronteiras (Isf) – Francês: Criado em 2014 após a efetivação do projeto Ciências Sem Fronteiras (Csf). Em seu primeiro momento, o Isf foi criado para viabilizar o ensino de inglês para alunos que pretendiam se candidatar no programa do Csf, porém após o término de intercâmbios promovidos pelo Ciências Sem Fronteiras, o Idioma sem Fronteiras continuou com suas atividades e, hoje, tem como objetivo promover ações que visam uma política linguística direcionada para o processo de internacionalização do Ensino Superior Federal. Assim, além do ensino de inglês, o Isf conta atualmente com o ensino de alemão, espanhol, francês, italiano, japonês e português para estrangeiros. Na UFSC, são oferecidos os cursos de alemão, francês, inglês e português LE. Para o ensino de francês, em 2018, a UFSC ofertou seis módulos com duração de 16 horas cada um, sendo 150 vagas ocupadas de um total de 977 inscritos.
- Pet-Letras Francês: Criado em 1992, instaurado no Curso de Letras Portuguesa e Estrangeiras, o projeto tem dois objetivos principais, o primeiro é oferecer a oportunidade aos alunos de Letras Estrangeiras em ter a sua primeira experiência com o ensino de LE, e o segundo é oferecer à comunidade acadêmica e externa cursos de

idiomas em nível introdutório. Em 2018, o projeto contou com a oferta de dois cursos de francês nível um (básico). Cada curso tem a duração de um semestre letivo, de acordo com o calendário acadêmico da UFSC, e ao final de cada semestre o aluno conta com um certificado de 30 h/a. Em 2018 o curso de francês contou com 470 alunos inscritos dentro de uma oferta de 50 vagas.

- Conversação em línguas estrangeiras e português língua estrangeira: Em 2018, as aulas de francês foram ofertadas para todos que possuem conhecimento na língua e que procuram aprimorá-lo. As aulas são oferecidas uma vez na semana durante o semestre letivo, de acordo com o calendário acadêmico da UFSC, e a carga horária semestral de atividades é de 48h.
- Cursos extracurriculares de Línguas Estrangeiras (CELE) – Francês: Em 2018, o projeto contou com a oferta de um curso de oito níveis em língua francesa. Cada nível tem a duração de 60h/a, dispostas durante o período do semestre letivo, de acordo com o calendário acadêmico da UFSC. No oitavo nível, o aluno finaliza as atividades do manual didático utilizado em nível B1.

Todos os projetos e ações aqui mencionados são de caráter de extensão, segundo o regimento interno da UFSC, salvo o projeto Idiomas sem Fronteiras que foi desenvolvido pelo Ministério de Educação (MEC), através da Secretaria Nacional de Ensino Superior (SESu), juntamente com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Todas essas ações de ensino de línguas estrangeiras fazem parte das ações de internacionalização viabilizadas pela UFSC e possibilitam que a Universidade consiga alcançar o seu objetivo de promovê-la a um caráter de internacionalização institucional, aumentando a sua excelência no âmbito do ensino, pesquisa e extensão.

No que diz respeito à apresentação da candidatura de um estudante iniciante em francês para uma mobilidade acadêmica em um país francófono, este poderá matricular-se em qualquer um dos cursos oferecidos pela Universidade, porém, o caminho para alcançar o nível B1 (160 horas) torna-se um pouco longo uma vez que é preciso tempo para que o estudante alcance esse nível. Todos os cursos mencionados acima têm como objetivo pedagógico trabalhar o francês pelo viés da comunicação em LE e não necessariamente da preparação deste estudante para as provas de proficiência. Aqui entendemos por estudante iniciante de francês aquele que não possui conhecimento algum de francês ou que possui conhecimento mínimo em nível A1 (de 80 a 100 h/a), de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas. Dessa forma, quando pensamos na preparação do estudante para atingir o nível de francês conforme a certificação exigida pelos programas de mobilidade



acadêmica existentes na Universidade hoje, percebemos a necessidade de um curso destinado a tal preparação, focado na prova que dará a certificação que o estudante deve obter no momento de candidatura. Como já mencionado, esta é a grande motivação deste trabalho.

## 6 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS

A fim de sabermos o real interesse por parte dos alunos de graduação da UFSC em seguir um curso preparatório para a prova de conhecimento linguístico cujo certificado deve ser apresentado no momento de inscrição no programa de intercâmbio para países francófonos, elaboramos e aplicamos um questionário direcionado aos alunos possíveis candidatos ao processo de mobilidade acadêmica.

Dentre os objetivos específicos do questionário está verificar:

- se há conhecimento por parte dos alunos sobre os programas de intercâmbio existentes na UFSC para países francófonos;
- se os alunos têm interesse em seguir um curso preparatório para o teste de proficiência em Língua Francesa;
- o melhor horário de oferta para um curso preparatório.

Para determinar o público alvo de respondentes foi necessária uma verificação das áreas de estudo contempladas pelos programas de intercâmbio para selecionarmos os cursos de graduação que poderiam responder o questionário. O filtro foi necessário em função da quantidade de estudantes que a UFSC possui, pois, de acordo com a informação em seu sítio online, são mais de 30 mil estudantes matriculados em cursos de graduação em 2018. A procura pelas áreas contempladas pelos programas de mobilidade acadêmica deu-se através do sítio online da Secretaria de Relações Internacionais da UFSC e dos sítios online das universidades francófonas conveniadas. Foram selecionados os cursos de Engenharia, do Centro Tecnológico, e o curso de Agronomia, do Centro de Ciências Agrárias, pois, das 57 universidades francófonas analisadas, 37 contemplam as áreas das Engenharias e 11, a área das Ciências Agrárias. Tal escolha justifica-se pelos programas específicos com bolsas de estudos destinados às áreas investigadas. As Universidades francófonas analisadas estão sediadas no Canadá, na Bélgica e na França.

O questionário foi elaborado na plataforma online *Google* Formulários e encaminhado aos alunos de graduação da UFSC através do e-mail das coordenadorias do Centro Tecnológico e do Centro de Ciências Agrárias, e fórum da graduação. Tivemos o total de 209 (duzentas e nove) respostas válidas dos alunos dos seguintes cursos:

Tabela 1 – Questão 2: número de respostas válidas do questionário

Curso	Quantidade de respostas
Engenharia de Materiais	27
Agronomia	24
Engenharia Civil	24
Engenharia Elétrica	23
Engenharia Sanitária e Ambiental	21
Engenharia de Alimentos	14
Engenharia Química	12
Engenharia Mecânica	12
Arquitetura e Urbanismo	11
Engenharia de Produção Mecânica	10
Engenharia de Controle e Automação	9
Engenharia Eletrônica	6
Engenharia de Produção Civil	4
Engenharia de Produção Elétrica	4
Ciências da Computação	4
Engenharia	3
Engenharia de Produção	1
<b>Total de respostas válidas</b>	<b>209</b>

Fonte: Elaboração própria

Dentre os alunos respondentes, 84,2% informaram que tem de 15 a 25 anos, 14% de 26 a 35 anos e 1,4% de 36 a 45 anos. De acordo com as respostas à Questão 4, que procurou verificar se os alunos respondentes têm interesse em candidatar-se em um programa de intercâmbio para países francófonos, 79,3% responderam que sim, 18% ainda não sabem e 2,7% não pretendem se candidatar.

O questionário obteve as seguintes respostas para as questões a respeito do conhecimento dos programas já existentes conveniados com a UFSC:

Tabela 2 – Questão 3: conhecimento sobre os programas de intercâmbio

Programas de intercâmbio	Respostas (alunos que já conhecem o programa)
BRAFITEC	78%
OUTGOING - SINTER	38%
BRAFAGRI	17%
ELAP	12%
USAC	4,70%
NÃO CONHECE	15%
OUTROS	2,80%

Fonte: Elaboração própria

Com a questão 5 procuramos saber se os alunos já definiram para qual programa se candidatar. Assim, obtivemos como respostas:

Tabela 3 – Questão 5: programas que os respondentes gostariam de se candidatar

Programas de intercâmbio que desejam se candidatar	Respostas
BRAFITEC	50,50%
Não sabe	37,80%
BRAFAGRI	6,30%
OUTGOING - SINTER	2,70%
ELAP	2,30%
USAC	0,5

Fonte: Elaboração própria

Dessa forma, podemos concluir que muitos dos alunos respondentes do questionário já conhecem os programas de intercâmbios para países francófonos conveniados com a UFSC, porém temos um número considerável (37%) de alunos que ainda não sabem para qual programa candidatar-se. Todos os programas citados exigem um conhecimento da língua francesa como pré-requisito. De acordo com os seus editais vigentes em 2018, o BRAFITEC, BRAFAGRI, ELAP e a grande maioria das universidades conveniadas através do programa OUTGOING da SINTER estipulam o nível mínimo DELF B1, e a USAC exige que o aluno tenha cursado no mínimo 40% do curso de Letras Francês, estando assim em fase de nível B1 em francês.

Preocupamo-nos também em conhecer a demanda de interessados em participar de um curso preparatório para uma prova de proficiência em língua francesa, obtendo os seguintes dados: 71,6% dos respondentes informaram que já participaram de algum curso preparatório para línguas estrangeiras e 28,4% disseram que não. Sobre a oferta de um curso preparatório para uma prova de proficiência em língua francesa, 98,6% dos respondentes disseram ter interesse na participação do curso, e sobre o período do dia para a realização do curso, 76,4% disseram preferir o período noturno, conforme gráficos exemplificados a seguir:

Gráfico 1 – Questão 8: interesse no curso preparatório

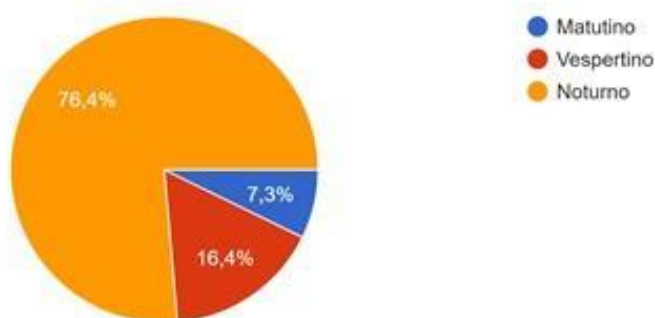
8) Se a UFSC oferecesse um curso preparatório para a realização de uma prova de proficiência em língua francesa, você se inscreveria?



Fonte: Elaboração própria

Gráfico 2 – Questão 9: período para a realização do curso

09) Para você, qual seria o melhor período para a oferta do curso?



Fonte: Elaboração própria

A escolha do período noturno deve-se muito à grade de horário dos cursos de engenharias da UFSC, que possuem cadeiras em período integral. Contudo, vemos que há um grande interesse por parte dos estudantes entrevistados em participar deste curso para que possam se preparar melhor para a prova de proficiência em língua francesa.

## 7 QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS (QECR)

Como visto anteriormente, uma das exigências dos programas de mobilidade acadêmica para países francófonos é a entrega do certificado do exame do DELF nível B1 (160 horas), de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas. O QECR trata-se de um documento que foi criado pelo Conselho da Europa para orientar a aprendizagem, o ensino e a avaliação em línguas estrangeiras. Ele sugere os descritores que definem os níveis que se pode atingir em língua estrangeira. O Conselho da Europa é uma organização da União Europeia (UE), criada em 1949, e que possui como finalidade a proteção dos direitos humanos, o desenvolvimento democrático e a estabilidade sociopolítica da Europa. A construção do QECR deu-se a partir de 1991, quando o projeto teve sua data de início com o incentivo do governo da Suíça, a partir da experiência em algumas escolas suíças. A partir desse momento, a concepção do Quadro foi estudada e sua finalização fez-se no Conselho da Europa, que o apresentou em 2001, durante o Ano Europeu das Línguas, movimento que discutiu a importância do ensino de línguas em um mundo globalizado. A criação do QECR foi necessária após discussões em torno da mobilidade laboral e estudantil que os países da União Europeia sempre mantiveram em suas constituições. Diante de tais mobilidades, a UE se preocupou em padronizar o ensino e a avaliação dos níveis de língua para que fosse possível manter-se uma equivalência atingindo similaridades do nível de conhecimento linguístico em determinados países, uma vez que o Quadro possui níveis de proficiência definidos em básico, intermediário e avançado. Com o Quadro foi possível que um indivíduo que estudou francês na Inglaterra, com o objetivo de trabalhar na França, pudesse chegar ao país de destino com o nível solicitado pela empresa empregadora, evitando futuros problemas com o idioma, pois os dois países mantiveram o QECR como padrão de ensino e avaliação.

Constatar-se-ão que o Conselho tem como preocupação melhorar a qualidade da comunicação entre europeus de diferentes contextos linguísticos e culturais, uma vez que a comunicação conduz a uma maior mobilidade e a um maior intercâmbio, favorece a compreensão recíproca e reforça a colaboração. (EUROPA, 2001, p. 12)

O QECR tenta, ao longo de sua composição, abranger todos os indivíduos e instrumentos relacionados ao ensino de línguas, como professores, profissionais da educação, formadores de docentes, alunos, organismos de certificação, assim como os manuais de ensino de língua e os meios para a elaboração destes. Dessa forma, ele pode ser um guia

significativo para a elaboração de programas linguísticos, orientações curriculares, elaboração de materiais e avaliação de proficiência. Utiliza-se o termo significativo com a intenção de apresentar a importância da utilização de tal documento em virtude da sua credibilidade no que concerne a apresentação dos níveis de proficiência que podem ser alcançados em uma língua, pois “a apresentação de critérios objetivos na descrição da proficiência facilitará o reconhecimento recíproco de qualificações obtidas em diferentes contextos de aprendizagem e, conseqüentemente, facilitará a mobilidade europeia” (EUROPA, 2001, p. 19).

Uma pesquisa apresentada por Gouiller (2008) nos mostra que, em uma sondagem realizada em 2006 pela Divisão de políticas linguísticas do Conselho da Europa, aproximadamente quarenta e seis Estados constataram a eficácia da utilização do QECR, relatando que em suas experiências o documento se mostrou muito útil. Vale ressaltar que tal pesquisa foi elaborada em cima do contexto de utilização do QECR dentro do sistema educativo de ensino de línguas e não em uma avaliação específica de proficiência e, por conseguinte, Gouiller (2008) explica que dentro do sistema educativo de línguas das escolas da União Europeia o QECR é utilizado de maneira contextualizada conforme as necessidades do programa de ensino.

*L'utilisation du CECRL, pour être pertinente, doit en effet être contextualisée, c'est-à-dire apporter des réponses aux besoins identifiés par les États membres comme prioritaires pour améliorer l'efficacité de leurs dispositifs d'enseignement/apprentissage des langues. (GOULLIER, 2008, p. 56)*

O QECR aborda uma metodologia na qual o aprendiz de língua estrangeira é visto como um agente social capaz de interagir socialmente em uma cultura diferente da sua, utilizando uma língua que não é a sua materna, mas sim a língua do país de destino. Assim, criou-se parâmetros que abordassem tais aspectos para esse contexto intercultural e plurilingue.

Numa abordagem intercultural, é o objetivo central da educação em língua promover o desenvolvimento desejável da personalidade do aprendente no seu todo, bem como o seu sentido de identidade, em resposta à experiência enriquecedora da diferença na língua e na cultura. Cabe aos professores e aos próprios aprendentes reintegrar as várias partes num todo saudável e desenvolvido. O QECR inclui a descrição de qualificações ‘parciais’, apropriadas sempre que seja apenas necessário um conhecimento mais restrito da língua (p. ex.: mais a compreensão oral do que a expressão oral), ou sempre que haja um limite de tempo para a aprendizagem de uma terceira ou quarta língua e que possam conseguir-se resultados mais úteis, usando, por exemplo, mais as capacidades de reconhecimento do que as capacidades de memória. O reconhecimento formal de tais capacidades ajudará a promover o plurilinguismo através da aprendizagem de uma maior variedade de línguas europeias. (EUROPA, 2001, p. 19-20)

Tomando o significado de plurilinguismo, essa concepção é utilizada quando o conhecimento de certo número de línguas ultrapassa a ideia do multilinguismo, uma vez que no plurilinguismo as línguas não ficam armazenadas em compartimentos mentais de forma separada, como acontece no multilinguismo, o que pode ser exemplificado quando é oferecido o ensino de mais de uma língua dentro de uma escola. No plurilinguismo existe a coexistência de mais de uma língua, fazendo com que o aluno desenvolva uma competência comunicativa onde os conhecimentos de todas as línguas do aluno se inter-relacionam e, segundo os autores<sup>2</sup> do QECR, “um locutor pode, em diferentes situações, recorrer, com desembaraço, a diferentes partes dessa competência para estabelecer uma comunicação eficaz com um interlocutor específico” (EUROPA, 2001, p. 23). Neste ponto, Menezes (2013) nos apresenta que o tratamento do plurilinguismo apresentado pelo QECR se diferencia da ideia do multilinguismo “na medida em que este (**multilinguismo**, grifo nosso) se refere basicamente à oferta de diferentes línguas estrangeiras para a aprendizagem e ao processo de motivação dos alunos para a aprendizagem de diferentes línguas, enquanto que o plurilinguismo não se refere apenas ao domínio de diversa línguas, mas também à estreita relação entre língua e cultura” (MENEZES, 2013 p. 02). Seguindo esse conceito, a intenção do QECR não é promover a idealização da ‘maestria’ em uma ou mais línguas nos moldes de um falante nativo, mas tem a pretensão de que o falante de mais de uma língua consiga desenvolver um repertório linguístico no qual poderá acessar o conhecimento de todas as línguas que já possui. O aprendizado de uma língua é algo que acontece durante toda uma vida e os responsáveis por esse aprendizado devem ater-se ao “desenvolvimento da motivação, da capacidade e da confiança do jovem para poder enfrentar novas experiências linguísticas fora do meio escolar” (EUROPA, 2001, p. 24).

A necessidade da criação de um quadro de referência para línguas surgiu para viabilizar a resolução de algumas dificuldades encontradas entre os países da UE no contexto do ensino de línguas. Dessa forma, a sua utilização pode promover e viabilizar facilitar a cooperação entre as instituições de ensino em diferentes países, fornecer uma base sólida para o reconhecimento mútuo das qualificações em línguas e auxiliar as ferramentas e os indivíduos necessários para o ensino de línguas como aprendizes, professores, desenvolvedores de cursos, aplicadores e corretores de exames e testes de proficiência. Deste modo, em nove capítulos, o Quadro apresenta: 1. os níveis comuns de referência; 2. o uso da

---

<sup>2</sup> Groupe d’auteurs mis en place par le Groupe de Travail, et qui comprenait Monsieur le Professeur J.L.M. Trim (Directeur du Projet), le Professeur D. Coste (École Normale Supérieure de Fontenay/Saint-Cloud, CREDIF, France), M. B. North (Eurocentres, Suisse), M.J. Sheils (Secrétariat), 2001. A tradução aqui citada é de Maria Joana Pimentel do Rosário Nuno Verdial Soares e está publicada com o acordo do Conselho da Europa.

língua e o utilizador/aprendiz; 3. as competências do utilizador/aprendiz; 4. a aprendizagem e ensino de línguas; 5. as tarefas e o seu papel no ensino de línguas; 6. a diversidade linguística; 7. o currículo, 8. a avaliação no processo de aprendizagem de línguas; 9. exames de proficiência. Nos primeiros capítulos, os autores afirmam que o Quadro não pretende ser regra para o ensino de línguas, contudo, trata-se de um documento que pode servir de guia e também pode ser adaptado em diferentes contextos:

A construção de um Quadro de Referência abrangente, transparente e coerente para a aprendizagem e o ensino de línguas não implica a imposição de um sistema único e uniforme. Pelo contrário, o QECR deve ser aberto e flexível para que possa ser aplicado, com as adaptações necessárias, a situações específicas. (EUROPA, 2001, p. 27)

O QECR visa manter em seu desenvolvimento uma abordagem intercultural e tem uma visão do aprendiz como ator social capaz de interagir socialmente dentro da cultura da língua aprendida. Com isso, logo no segundo capítulo, desde o seu primeiro parágrafo, o QECR apresenta a abordagem adotada para o ensino de línguas como uma orientação sobre a linha metodológica, uma linha direcionada à ação.

A abordagem aqui adotada é, também de um modo muito geral, orientada para a ação, na medida em que considera antes de tudo o utilizador e o aprendente de uma língua como actores sociais, que têm que cumprir tarefas (que não estão apenas relacionadas com a língua) em circunstâncias e ambientes determinados, num domínio de actuação específico. (EUROPA, 2001, p. 29)

Ao longo dos anos, a área do ensino de línguas estrangeiras buscou representar diversas abordagens, práticas e metodológicas, dentre elas: Modelo GT, Gramática/Tradução, ou MT Metodologia Tradicional, metodologia direta (MD), Metodologia Ativa (MA), Método Global Áudio-Visual (MGAV), Documento Autêntico (DA), Abordagem Comunicativa (AC), até então a mais empregada no ensino de uma LE, e mais recentemente, a partir dos anos 2000, uma nova perspectiva voltada à ação. Christhian Puren (2006) aborda a *Perspective actionnelle* (PA) – expressão que apareceu pela primeira vez no Quadro, defendendo que uma das principais distinções entre a abordagem comunicativa e a *actionnelle* está em suas estratégias de comunicação. A AC aborda estratégias individuais de aprendizado e a PA preocupa-se com estratégias voltadas à consciência coletiva, desenvolvendo, dessa forma, uma autonomia do estudante enquanto agente social.

L'agir de référence de l'AC était un agir sur l'autre par la langue : dans une situation de prise de contact initiale, il s'agit par exemple de (se) présenter, demander,



informer, etc., c'est-à-dire de réaliser des actes de parole accompagnés, comme il est décrit dans la grammaire fonctionnelle, des notions indispensables (en l'occurrence l'identité, le lieu, la data...). Or l'agir de référence annoncé dans ce texte du CECR est l'action sociale, c'est-à-dire un agir avec l'autre, dans lequel les actes de parole ne sont qu'un moyen. (PUREN, 2006, p. 37)

Ou seja, estar inserido em um contexto onde é necessário se apresentar em língua estrangeira, e este ato de 'apresentar-se' é um ato de fala a serviço de um objetivo social. Portanto, empregar uma perspectiva de ação no ensino de LE implica utilizar novas abordagens metodológicas, como Puren (2006) nos mostra com o emprego de resoluções de tarefas para o ensino e não somente atividades linguísticas de comunicação. A utilização da palavra 'tarefa' se refere ao sentido de utilizar a língua para a realização de ações sociais, por exemplo, todos os meios utilizados para a produção de uma festa de final de curso ou de comemoração do aniversário de um colega ou, simplesmente, um café da manhã entre a turma. Isso faz com que o aluno utilize a língua estrangeira para escrever a lista de convidados, fazer a relação dos pratos que serão levados até a contratação do serviço musical oferecido. Dentro dessa perspectiva o que será avaliado com maior peso será o período de planejamento da festa e não o resultado final. Portanto, assim como o QECR traz o conceito do paradigma da ação, as competências centrais da *Perspective actionnelle* são os conhecimentos e as habilidades que permitem 'agir com o outro', trabalhar em coletivo, algo que pode ser concretizado dentro da sala de aula pela realização de tarefas entre aluno e aluno, aluno e professor, professor e aluno, visando à resolução de problemas sociais não apenas de comunicação, mas também de comportamento.

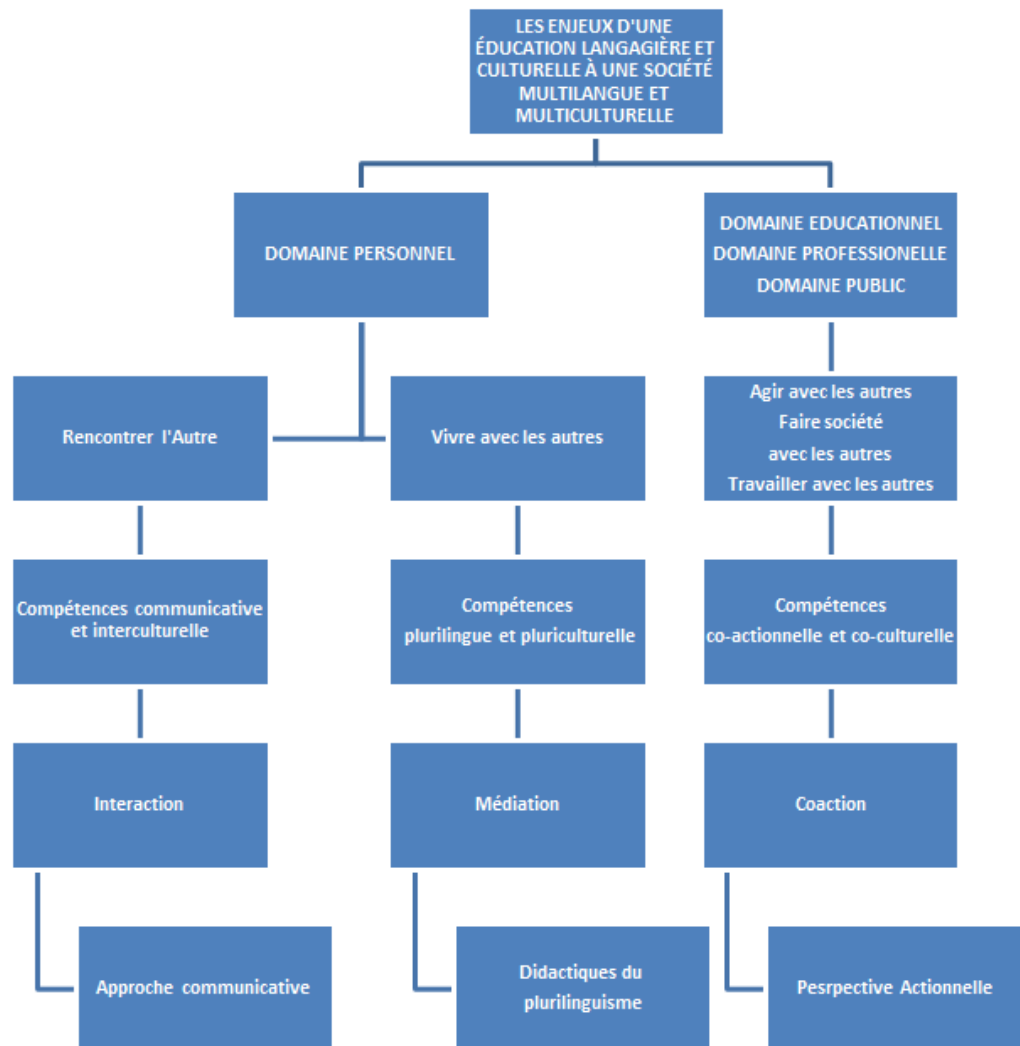
No que concerne à resolução de tarefas e à avaliação das mesmas, Claire Bourguignon (2007) apresenta o modelo de um *scénario d'apprentissage-action*, que é a construção de um cenário real em que o aluno pode realizar pequenas tarefas ligadas a uma área social, recebendo comandos escritos e orais com o intuito de completar uma missão. Sobre o porquê dessa criação de um *scénario d'apprentissage-action*, Bourguignon explica:

Il s'agit de donner du sens à l'apprentissage en remobilisant l'intérêt des élèves en les impliquant dans la résolution d'un problème qui fait naître le besoin de connaissances et donc le désir d'apprendre. Dans le même temps, il vise à supprimer le cloisonnement des apprentissages qui sont uniquement reliés par un thème (aujourd'hui, l'apprentissage de la langue se fait autour d'un thème) et ne suscite pas nécessairement l'intérêt. Par ailleurs, ce type de progression autour d'une mission est tout à fait en accord avec la progression des apprenants-usagers vers un objectif tel que préconise le Cadre. (BOURGUIGNON, 2007, p. 3).

Contudo, essas pequenas tarefas para a resolução de uma missão não devem ser confundidas com atividades como o jogo de papéis no qual os alunos dramatizam certa ação. O *scénario d'apprentissage* não se constitui como um suporte para o ato da fala, mas sim consiste em abordar os processos de aprendizagem levando em conta não somente o interesse dos alunos, mas também o aprendizado da língua no que diz respeito a toda a sua riqueza e cultura.

Aprender uma língua é indissociável a aprender a cultura em que a língua está envolta, e com essa consideração o QECR aborda o conceito de pluriculturalismo, uma vez que vivemos em um mundo pluricultural repleto de comportamentos de culturas diferentes. Tal concepção também é adotada dentro da *Perspective actionnelle* visto que se trata de um 'viver e trabalhar com o outro', não apenas 'apresentar-se e conhecer o outro'. Assim, trabalhar o pluriculturalismo permite, além de descobrir e se iniciar na cultura do outro (Interculturalismo na Abordagem Comunicativa), viver e trabalhar dentro dessa cultura diferente (Pluriculturalismo na *Perspective Actionnelle*). Puren (2014) apresenta um quadro da situação atual em didática de língua-cultura:

Figura 2 – Didática de língua-cultura



Fonte: Puren (2014, p. 31)

Assim, podemos ver que para que as práticas educativas viam o olhar para a *Perspective actionnelle* devem ocorrer mudanças consideráveis, uma vez que a essência do ensino de língua estrangeira é o da mediação e o da *coaction* (ação conjunta). Ainda segundo Puren:

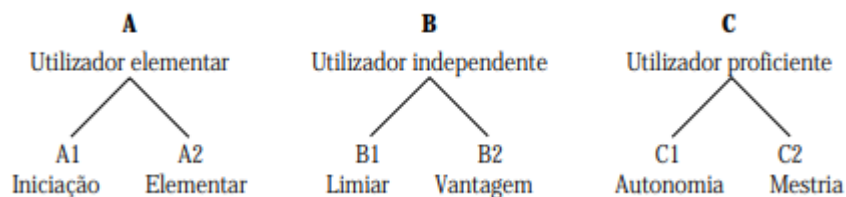
Il se trouve en effet que, dans l'histoire de la didactique des langues/cultures, toutes les méthodologies ont eu leur propre perspective actionnelle : toutes se sont constituées en fonction d'un certain agir d'usage de référence, et il se trouve que la tâche d'apprentissage de référence a toujours été conçue dans une relation d'homologie maximale avec cet agir social. En d'autres termes, on a toujours privilégié en classe le type de tâche qui correspondait le mieux au type d'action auquel on préparait les élèves. (PUREN, 2006, p. 39)

Dentro da realização de tarefas, no seu *scénario d'apprentissage-action*, Bourguignon apresenta como se daria a abordagem cultural no ensino de uma LE, no qual a tarefa de realizar a missão dada ao aluno deve ser necessariamente contextualizada, uma vez que para solucionar o problema o estudante utilizará informações culturais sobre um tema proposto nas instruções oficiais. Dessa forma, o comportamento do aluno para finalizar a missão não será iniciado pela cultura do outro, mas o próprio *scénario d'apprentissage-action* poderá proporcionar a entrada na cultura do outro para conclusão do problema/missão. No que concerne à avaliação do desempenho do aluno, os quadros de referência apresentados no QECR são de extrema importância uma vez que fornecem indicadores de performances linguísticas e pragmáticas.

Les tâches d'apprentissage proposées, qu'elles soient d'ordre linguistique ou pragmatique, autour des activités langagières, sont directement liées aux besoins des élèves en liaison avec leur mission, ce qui non seulement donne du sens à l'apprentissage en évitant des ruptures successives, mais les amènent à réfléchir au lien entre les connaissances et leur utilisation, entre intention et action et, de ce fait, les responsabilise. (BOURGUIGNON, 2007, p. 5)

Pensando na proposta deste trabalho de caráter propositivo, analisamos até aqui a abordagem demonstrada dentro do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (EUROPA, 2001) e estudos referentes aos desafios e problemáticas que envolvem tal abordagem. Para dar continuidade ao objetivo do curso proposto, iniciaremos agora uma análise no que diz respeito aos níveis de referência apresentados, e para isso deve ser ressaltado que o QECR foi embasado em teorias da linguística e exaustiva pesquisa teórica sobre os níveis de competência linguística e que a sua utilização deve ser relevante e adaptada para cada contexto em que for utilizado. O material foi revisto por diversas vezes em seu conteúdo de escalas, opinião e revisão de especialistas, professores e descritores. Segundo seus autores, “a metodologia usada na elaboração dos Níveis Comuns de Referência e nos descritores foi relativamente rigorosa, usou-se uma combinação sistemática de métodos intuitivos, qualitativos e quantitativos” (QUEROPA, 2001, p. 46). Dessa forma, foram estabelecidos seis níveis gerais discriminados da seguinte maneira:

Figura 3 – Níveis de referência para línguas



Fonte: QECR (2001, p. 48)

Analisando a Figura 5 temos:

**Nível A – Elementar:** O aprendiz encontra-se em nível de comunicação básica, utilizando frases simples de assuntos que lhe são familiares sem nenhum grau de complexidade.

- A1 (Iniciação) – Corresponde ao nível de proficiência introdutória.
- A2 (Elementar) – Corresponde ao nível de proficiência primária, porém possui a exigência de conteúdos específicos definidos pelo Conselho da Europa.

**Nível B – Independente:** O aprendiz é mais independente, apresentando um grau de fluidez no momento de comunicação. O aprendiz consegue compreender qualquer texto escrito e dar o seu ponto de vista a respeito de assuntos da atualidade.

- B1(Limiar) – Aprendiz independente cuja comunicação corresponde à exigência de conteúdos específicos em vigor no Conselho da Europa. O aprendiz consegue comunicar-se de maneira independente a respeito de temas que lhe são familiares.
- B2(Vantagem) – Aprendiz independente cuja comunicação atinge um grau maior de complexidade adequadas às respostas que irá encontrar no momento de fala.

**Nível C – Proficiente:** O aprendiz atinge o domínio da língua e consegue comunicar-se com alto grau de complexidade, expressando seu ponto de vista e argumentos sobre algum tema proposto dentro de um ato de fala sem precisar hesitar na escolha das palavras em seu discurso.

- C1 (Autonomia) – O aprendiz possui domínio eficaz da língua em seu discurso e argumentação, realizando tarefas e trabalhos complexos.
- C2 (Mestria) – Nível mais alto que o aprendiz pode alcançar na utilização da língua em seu ato comunicativo, tendo competência plena nos âmbitos de produção e compreensão.
-

Ao final deste trabalho está apresentada a tabela com todos os níveis de proficiência exemplificados dentro do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, porém, neste momento será investigado exclusivamente o nível B1 (Limiar) por ser a exigência mínima pelos programas de mobilidade acadêmica conveniados com a UFSC.

Desta maneira, a seguir se destaca quais são as capacidades que o aprendiz independente em nível B1 precisa apresentar para a sua certificação.

Tabela 4 – Nível B1

Utilizador Independente	
B1 (Limiar)	É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projecto.

Fonte: EUROPA (2001, p. 49)

Por fim, o aprendiz proficiente em nível B1 consegue manter interação nos diferentes contextos encontrados no país de destino, assim como tem a capacidade de lidar de maneira flexível com problemas encontrados no dia-a-dia.

Definido os Níveis Comuns de Referência, o QECR busca tratar também o que diz respeito ao procedimento de avaliação dos níveis para a certificação dos mesmos, e já no início do seu nono capítulo manifesta os três conceitos fundamentais que irá adotar quando aborda o tema avaliação, que são: validade, fiabilidade e exequibilidade. Dos três, o conceito que o QECR busca tratar com profundidade é o da validade.

A validade é o conceito que o Quadro de Referência pretende tratar. É possível considerar que o procedimento de um teste ou de uma avaliação é válido, se puder ser demonstrado que aquilo que é efectivamente avaliado, o constructo, é aquilo que, no contexto dado, deve ser avaliado e se a informação recolhida de uma

representação exacta da proficiência do(s) candidato(s) em questão. (...) A exactidão das decisões dependerá da validade de determinada norma para o contexto. Dependerá também da validade dos critérios usados para tomar decisões e da validade dos procedimentos usados no desenvolvimento destes critérios. (EUROPA, 2001, p. 243)

A validade de tais normas e critérios é importante e notória quando dois organismos de avaliação a utilizam de modo que ao final exista uma correlação entre os métodos de avaliação empregados e, dessa forma, o procedimento resultante seja de maior fiabilidade. Segundo Goullier, “tous les diplômes et examens de langues mis à la disposition des équipes pédagogiques répondent désormais à des critères qualitatifs assurant leur fiabilité et leur transparence” (GOULLIER, 2008, p. 56) e, portanto, asseguram um reconhecimento internacional.

Conforme o QECR, existem diferenças entre as formas de avaliação que vão desde a avaliação das normas e critérios até autoavaliação, avaliação de conteúdo e avaliação de resultados e proficiência. Como foco deste trabalho, serão apresentadas as formas de avaliação de resultado e proficiência, tendo assim:

- Avaliação do resultado: refere-se à avaliação presente dentro de um curso, como a avaliação do que foi ensinado dentro do período, do manual ou do programa.
- Avaliação da proficiência: refere-se à avaliação das competências que o aluno possui no momento de utilização da língua em contexto real.

Ao que concerne a avaliação das competências, “para se dar conta da proficiência, a avaliação não deve focalizar em nenhum dos desempenhos em especial, mas, deve, pelo contrário, procurar julgar as competências generalizáveis e evidenciadas por esse desempenho” (EUROPA, 2001, p. 247). Com isso, para que seja avaliada a competência, precisamos primeiramente defini-la. Segundo Claire Bourguignon (2010), avaliar a competência consiste em uma mudança de paradigmas, pois, além da avaliação linguística, deve haver uma avaliação pragmática que resulta na avaliação da maneira como o sujeito utiliza a língua, objeto de avaliação.

*L'évaluation placée au coeur de son dispositif non plus la connaissance de l'objet langue mais le sujet dans son aptitude à utiliser la langue en situation (sa compétence). Elle ne porte pas exclusivement sur le linguistique (la correction formelle) mais elle intègre le pragmatique, c'est à dire l'adéquation entre la langue utilisée et son contexte d'utilisation (...), ainsi que l'efficacité du message transmis. (BOURGUIGNON, 2010, p. 46).*

Para a autora existe uma distância entre o paradigma da avaliação em forma de “controle” e o paradigma da “avaliação da competência”. O primeiro preocupa-se com a

avaliação do conhecimento do código linguístico, e a orientação objeto é a língua. Em contrapartida, o segundo paradigma preocupa-se com o aspecto pragmático do uso da língua em contexto, e sua orientação está no sujeito “ator” e, dessa forma, podem ser avaliados os critérios de “pertinência”, “adequação” e “eficácia” durante a utilização da língua pelo sujeito.

Em resumo, para a avaliação da competência linguística em sua essência pragmática, o QECR fornece uma grade criteriosa de níveis de competência linguística, cuja utilização demonstra suma importância no momento de avaliação, pois com isso é possível definir um nível de competência entre o grau A e o grau C. Assim, os níveis comuns de referência fornecidos pelo QECR auxiliam desde a avaliação de proficiência até a avaliação do ensino de línguas estrangeiras. De acordo com Goullier, “grâce aux indications fournies par le CECRL, l’enseignement des langues vivantes joue un rôle de précurseur dans l’organisation des enseignements autour de l’acquisition de compétences” (GOULLIER, 2008, p.60).

A seguir, apresentamos duas tabelas retiradas do QECR: a tabela de Auto-avaliação e a de aspectos qualitativos. Essas tabelas apresentam as capacidades e limitações que o aluno/aprendiz pode estabelecer em cada categoria: compreender, falar e escrever, possibilitando ao aluno e ao avaliador a habilidade de controlar e superintender o que se está aprendendo, produzindo e sendo avaliado.



Tabela 5 – Tabela de Autoavaliação

<b>Compreender em nível B1</b>	
<b>Compreensão do oral</b>	<b>Leitura</b>
Sou capaz de compreender os pontos essenciais de uma sequência falada que incida sobre assuntos correntes do trabalho, da escola, dos tempos livres, etc. Sou capaz de compreender os pontos principais de muitos programas de rádio e televisão sobre temas actuais ou assuntos de interesse pessoal ou profissional, quando o débito da fala é relativamente lento e claro.	Sou capaz de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente do dia-a-dia ou relacionada com o trabalho. Sou capaz de compreender descrições de acontecimentos, sentimentos e desejos, em cartas pessoais.
<b>Falar em nível B1</b>	
<b>Interação oral</b>	<b>Produção oral</b>
Sou capaz de lidar com a maior parte das situações que podem surgir durante uma viagem a um local onde a língua é falada. Consigo entrar, sem preparação prévia, numa conversa sobre assuntos conhecidos, de interesse pessoal ou pertinentes para o dia-a-dia (por exemplo, família, passatempos, trabalho, viagens e assuntos da actualidade).	Sou capaz de articular expressões de forma simples para descrever experiências e acontecimentos, sonhos, desejos e ambições. Sou capaz de explicar ou justificar opiniões e planos. Sou capaz de contar uma história, de relatar o enredo de um livro ou de um filme e de descrever as minhas reacções.
<b>Escrever em nível B1</b>	
<b>Escrita</b>	
Sou capaz de escrever um texto articulado de forma simples sobre assuntos conhecidos ou de interesse pessoal. Sou capaz de escrever cartas pessoais para descrever experiências e impressões.	

Fonte: EUROPA (2001, p. 51, 54-55)

Tabela 6 – Tabela de aspectos qualitativos

<b>Aspectos qualitativos do uso oral da linguagem</b>	
<b>Âmbito</b>	<b>Correcção</b>
Possui suficiente linguagem para suprir as suas necessidades, com vocabulário suficiente para se exprimir com alguma hesitação e recurso a circunlocações sobre tópicos como família, passatempos e interesses, trabalho, viagens e acontecimentos correntes.	Usa com relativa correcção um repertório de 'rotinas' e formulas frequentes associadas a situações mais previsíveis.
<b>Fluência</b>	<b>Interacção</b>
Pode prosseguir de forma inteligível, mesmo com pausas para planeamento gramatical e lexical e os reajustamentos são muitos evidentes, especialmente em longas proções de discurso livre.	É capaz de iniciar, manter e acabar conversas simples frente a frente sobre tópicos de interesse familiar ou pessoal. É capaz de recuperar aquilo que alguém disse, de modo a confirmar o entendimento mútuo.
<b>Coerência</b>	
É capaz de ligar séries de elementos curtos discretos para obter uma sequência linear e conexas de pontos.	

Fonte: EUROPA (2001, p. 56-58)

Por fim, tendo analisado o nível de competência linguística mínimo para postulação de candidatura para os programas de intercâmbio apresentados e o que diz respeito à abordagem metodológica proposta pelo QECR, passaremos agora à certificação exigida para que possamos delinear um curso que prepare os alunos para a resolução do exame de proficiência solicitado.

## **8 DIPLÔME D'ÉTUDES EN LANGUE FRANÇAISE : NÍVEL B1 (DELFB1)**

Com as possibilidades de carreiras profissionais e/ou acadêmicas em solo internacional, sempre houve a necessidade de certificações em LE para que o estrangeiro pudesse apresentar seu nível de proficiência na língua do país de destino. Consequentemente, foram criados ao longo dos anos certificações que demonstrassem sua validade em território internacional. Para isso, as organizações a serviço da educação são também responsáveis pela certificação internacional de proficiência em língua estrangeira, lembrando que cabe à instituição de destino a definição do certificado que poderá ser aceito para o processo de mobilidade. A presente pesquisa demonstrou que a certificação mais solicitada para as

mobilidades acadêmicas para países francófonos conveniadas com a UFSC é o certificado do *Diplôme d'études en langue française* (DEL F), devido ao seu reconhecimento internacional.

O DEL F é uma certificação de francês como língua estrangeira outorgada pelo Ministério Francês da Educação Nacional, com reconhecimento confiável em âmbito internacional. Criado em 1985 e aplicado em diversos países do mundo, esse exame de proficiência pode ser direcionado e aplicado para crianças, adolescentes e adultos em esfera escolar ou profissional. Reconhecendo o aprendizado em língua francesa, o DEL F tem validade vitalícia e poderá ser apresentado para fins de mobilidade em qualquer país francófono, cabe ao estabelecimento de destino a exigência do nível a ser apresentado. As provas são aplicadas em mais de mil centros de exames espalhados mundialmente e estão de acordo com a autoridade do Centre international d'études pédagogiques (CIEP). Trata-se de um exame que certifica o nível de proficiência em francês conforme as normas internacionais gerenciados pela Association of Language Testers in Europe (ALTE) e de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas. Dentre as aplicações e certificações do DEL F, temos:

- Níveis A.1.1, A1 e A2: DEL F Prim que é destinado às crianças de 7 a 11 anos;
- Níveis A1, A2, B1 e B2: DEL F Junior/Scolaire que é destinado aos adolescentes de 12 a 18 anos;
- Níveis A1, A2, B1 e B2: DEL F Pro que é destinado a estudantes ou trabalhadores que pretendem inserção ou promoção profissional em algum país francófono;
- Níveis A1, A2, B1 e B2: DEL F Tous Publics que é destinado a qualquer aluno de francês de 18 a 77 anos (ou mais) que deseja realizar mobilidade em países francófonos com certificação do seu nível em língua francesa.

Os níveis C1 e C2, de acordo com o QE CR, são certificados através da prova do *Diplôme Approfondi de Langue Française* (DAL F). Nesta pesquisa será analisado somente a certificação do DEL F Tous Publics em nível B1, pois este é o certificado frequentemente exigido pelos processos de mobilidade acadêmica conveniados com a UFSC.

Riba, Lepage e Wixler afirmam que o DEL F se tornou referência com a aplicação para mais de 2.500.000 (dois milhões e quinhentos mil) candidatos em 20 anos (dados de 2004), e “personne ne contestera le rôle fédérateur qu'ils ont tenu dans l'introduction de la méthodologie communicative en FLE” (RIBA *et al.*, 2004, p. 29). Com a ascensão e fomentos do QE CR, as provas de certificação do DEL F passaram por uma reforma a partir de 2005, visando harmonizar o seu processo avaliativo de acordo com os indicadores de referência fornecidos pelo Quadro, garantindo, assim, a continuação do seu sucesso internacional e

legitimidade. Os autores continuam afirmando que, de todas as formas, “ils préserveront aussi les qualités qui ont fait leur succès : approche communicative (on parlera désormais d’approche actionnelle), gestion délocalisée (donc adaptée aux contingences économiques de chaque pays), pertinence et validité”. Portanto, depois da reforma do DELF as questões da prova contam com uma novidade, atribuindo atenção particular aos exercícios de interação e mediação, abrangendo, contudo, conteúdos linguísticos e pragmáticos.

Após análise dos níveis do QECR, começaremos a moldar o curso preparatório, objetivo principal deste trabalho. Para a apresentação de uma proposta pedagógica para a criação do curso, serão demonstrados e analisados três modelos de provas do DELF B1, retirados do sítio online das provas do DELF e DALF.

Todas as provas do DELF B1 possuem a mesma estrutura de aplicação e avaliam as quatro competências: compreensão oral, compreensão escrita, produção escrita e produção oral. Fazem parte das provas coletivas a compreensão oral e escrita e a produção escrita, e a prova de produção oral é realizada de modo individual. Todas as competências têm o mesmo peso de 25%, totalizando 100% ao final do teste. Para que o aluno possa ser aprovado com a certificação em nível B1, ele deve atingir um valor igual ou superior a 50% da pontuação, garantindo no mínimo 5% em cada uma das competências.

A duração total da prova é de duas horas, sendo uma hora e quarenta e cinco minutos destinados às provas coletivas, e quinze minutos para a prova individual, essa última tendo um tempo adicional de dez minutos para a preparação da terceira parte. Assim, são estipuladas as seguintes durações:

- Compreensão oral: 25 minutos de prova;
- Compreensão escrita: 35 minutos de prova;
- Produção escrita: 45 minutos de prova;
- Produção oral: 15 minutos de prova com adição de 10 minutos para a preparação da terceira parte da prova.

A primeira folha da prova é destinada às informações pertinentes ao candidato, como nome e sobrenome, e também apresenta a seguinte tabela exemplificando a natureza e duração de todas as provas, coletivas e individuais.

Figura 4 – Primeira folha das provas do DELF B1

Nature des épreuves	Durée	Note sur
<b>Compréhension de l'oral</b> Réponse à des questionnaires de compréhension portant sur trois documents enregistrés (deux écoutes). <i>Durée maximale des documents : 6 minutes</i>	25 min environ	/25
<b>Compréhension des écrits</b> Réponse à des questionnaires de compréhension portant sur deux documents écrits : - dégager des informations utiles par rapport à une tâche donnée ; - analyser le contenu d'un document d'intérêt général.	35 min	/25
<b>Production écrite</b> Expression d'une attitude personnelle sur un thème général (essai, courrier, article...).	45 min	/25
<b>Production orale</b> Épreuve en trois parties : - entretien dirigé ; - exercice en interaction ; - expression d'un point de vue à partir d'un document déclencheur.	15 min environ <i>Préparation : 10 min pour la 3<sup>e</sup> partie de l'épreuve.</i>	/25
Seuil de réussite pour obtenir le diplôme : 50/100 Note minimale requise par épreuve : 5/25 Durée totale des épreuves collectives : 1 heure 45 minutes	<b>Note totale :</b>	<b>/100</b>

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

Na análise das competências, foram observadas todas as questões e a tabela de avaliação fornecida aos aplicadores dos três modelos que serão identificados como Exemplo 1, Exemplo 2 e Exemplo 3. Assim, segue a análise das competências que são avaliadas ao final da aplicação da prova do DELF B1.

## 8.1 COMPREENSÃO ORAL

Os três modelos apresentam três documentos auditivos que o candidato ouvirá duas vezes cada registro sonoro. Os áudios não possuem ruídos externos que possam dificultar o entendimento do que é falado, trata-se somente da escuta da voz dos participantes da conversação. Os três modelos apresentam questões fechadas de múltipla escolha e questões abertas de maneira dissertativa. Todos os exemplos apresentam, como primeiro registro, um diálogo entre dois sujeitos que tratam de assuntos que marcam o tempo verbal do passado, discorrendo a conversa sobre férias, viagens ou situações que ocorreram na semana anterior. No segundo e terceiro registros auditivos, os três exemplos fornecem escutas do gênero

informativo ou testemunho onde há apenas um sujeito falante, também sem ruídos externos à fala do locutor. Nesses registros são tratados temas da atualidade como internet, alojamento de férias e memória. Apenas no Exemplo 3, o terceiro registro trata de uma entrevista sobre os meios de consumo. A aplicação se dá da mesma maneira para os três Exemplos:

1. Primeiro registro sonoro: O candidato dispõe de trinta segundos iniciais para ler as questões antes de ouvir o primeiro diálogo; depois da primeira escuta, o aluno tem mais trinta segundos para responder as questões antes da segunda escuta, e, para finalizar as respostas, o candidato dispõe do tempo de um minuto.
2. Segundo registro sonoro: O candidato dispõe dos mesmos trinta segundos para ler as questões antes da primeira escuta e depois conta com mais trinta segundos anteriores a segunda escuta e, por fim, também contempla do tempo de um minuto para finalizar as respostas.
3. Terceiro registro: para esse registro o aluno inicia com o tempo de um minuto para ler as questões antes da primeira escuta, seguido de três minutos posteriores antes da segunda escuta e, para finalizar as respostas, o aluno conta com dois minutos.

A correção dos três Exemplos é realizada sob a forma de aquisição de pontuação para cada resposta correta, de acordo com o documento de correção reservado ao aplicador.

### Exemplo 1:

Figura 5 – Registro sonoro 1 (exemplo 1)

- Alors Paul, ton voyage ? Comment ça s'est passé ?  
 - Pas mal, sauf la chaleur : il a fait une chaleur étouffante. Plus de 30 degrés pendant toute la durée du voyage, sauf au Chili, où il faisait un peu plus frais.  
 - Et la nourriture ? Vous n'avez pas été malades ?  
 - Juste une fois, mais vraiment rien de grave.  
 - Mais vous avez visité combien de pays ?  
 - On est parti du Venezuela et on est descendu par l'ouest jusqu'à l'extrême sud du Chili. On a vu 5 pays. Non, pardon, 6, si j'inclus l'Argentine où nous avons pris notre avion de retour, mais que nous n'avons pas le temps de visiter.  
 - Tu as dû être content de rentrer à la maison, après tout ça...  
 - C'est vrai, Marie et moi nous sommes partis presque 9 semaines. On était bien loin de la réalité française pendant ce temps. Mais on a vu des sites magnifiques, on a rencontré des gens formidables. Même si le voyage a été très fatigant, je repartirais n'importe quand.  
 - Alors, le prochain voyage, c'est pour quand ?  
 - Oh, pas avant l'été prochain. Mais je partirai sûrement seul car Marie sera en stage. Je pense aller dans le nord de l'Europe. Sans doute en Suède ou en Finlande.  
 - J'y suis allée l'année dernière. J'y ai passé d'excellentes vacances. Et c'est très dépaysant.

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

Figura 6 – Registro sonoro 2 (exemplo 1)

Les vacances d'été s'approchent et il est grand temps de se préoccuper d'une réservation ou d'une location. C'est peut être l'occasion de se lancer dans une toute autre aventure : celle de l'échange de votre logement avec une famille qui vit à l'autre bout de la France, ou mieux encore à l'étranger. C'est une formule très prisée des anglo-saxons, qui peine plutôt à s'imposer en France, mais qui peut avoir son charme et qui surtout a un sérieux avantage : celui de faire baisser notablement le budget vacances. Le système est simple : vous prêtez votre appartement ou votre maison et durant cette même période vous allez habiter chez ceux qui viennent chez vous. Il n'y a en principe aucune transaction financière, et bien souvent aucun contrat hormis quelques échanges de lettres.

*France-Info, Le droit des loisirs, 13 mars 2004*

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

Figura 7 – Registro sonoro 3 (exemplo 1)

Destination Mexico ! Le Mexique a un succès fou. Les voyageurs français vous le diront, la destination fait le plein auprès de la clientèle française et c'est assez mérité. En effet, le Mexique permet d'associer facilement un séjour balnéaire et une découverte culturelle en visitant les sites mayas de la péninsule du Yucatan, au sud de Cancun.

Mais certains pourront choisir de ne pas se limiter au Yucatan, pour aller découvrir Mexico, l'immense capitale. Impressionnant : la seule avenue des Insurgés, l'une des artères principales de la ville, est longue de 52 km du nord au sud ! Autre particularité, Mexico est située à environ 2400 mètres d'altitude.

Il faut passer des heures et des heures à se balader dans cette ville tentaculaire. Le trafic, relativement fluide malgré le nombre impressionnant de véhicules, permet de circuler de place en place, de palais en palais. Les architectures se succèdent avec de beaux exemples de ce que l'on construisait au 18<sup>e</sup> siècle.

Évidemment, la ville la plus peuplée du monde, avec ses 20 millions d'habitants, est en constante évolution et sa population en perpétuel mouvement. Quand vient la nuit, les places sont souvent le théâtre de spectacles de rues qui permettent à leurs acteurs de gagner quelques pesos pour nourrir la famille.

Chez les voyageurs, vous trouverez des séjours et circuits au Mexique à partir de 1200 € pour une semaine avec les vols. Pour préparer votre voyage, consultez le site [France-info.com](http://France-info.com).

*France-Info, Destination Voyages, 15 mars 2004*

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)



**Exemplo 2:**

Figura 8 – Registro sonoro 1 (exemplo 2)

- Bonjour, maman, comment tu vas ?
- Tiens, ma fille, qu'est-ce que tu fais là ? Je te croyais à Lille.
- Mais je t'ai appelée hier. Je t'ai dit que je rentrais aujourd'hui, tu t'en souviens ?
- Oh, tu sais, en ce moment je sais plus trop où j'en suis. Tiens, hier Marie est passée. Elle devait m'emmener faire les courses et j'avais complètement oublié. C'est incroyable ! Je ne comprends pas ce qui m'arrive.
- Oh, c'est peut-être juste un peu de fatigue. Tu prends bien tes médicaments, j'espère !
- Mais oui, mais c'est pas ça. Je ne me sens pas si mal. Il faut simplement que j'écrive tout, sinon j'oublie. Tu sais, je devais préparer un gâteau pour l'anniversaire de Philippe ? Eh bien, évidemment j'ai pas fait de gâteau, mais en plus j'avais complètement oublié qu'on fêtait son anniversaire samedi dernier. C'est lui qui m'a appelé. Ils avaient commencé à manger et commençaient à s'inquiéter de ne pas me voir. Finalement il est passé me chercher. J'avais vraiment l'air bête !
- T'inquiète pas ! Avec tout ce que tu as en tête en ce moment, c'est normal que tu sois un peu perdue. Avec le temps ça va s'arranger. Prends patience et surtout ne te fais pas de souci !
- Oui, peut-être, mais tu sais je ne suis plus toute jeune. Je vais bientôt avoir 75 ans. Ça commence à faire. Peut-être que je perds vraiment la mémoire. Tu te rends compte si je ne peux plus rester seule ! Comment tu vas faire ?
- Ne t'inquiète pas, je suis là. Je m'occuperai de toi. Et puis, on n'en est pas là. Peut-être que ça te ferait du bien de partir un peu. Tu ne veux pas venir avec nous une petite semaine ? Ça te changerait les idées.
- Oh non, je suis bien chez moi. J'ai mes habitudes.....

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

Figura 9 – Registro sonoro 2 (exemplo 2)

Tout ce qui rime et qui balance, c'est pour moi. J'ai dans la tête une quantité incroyable de poèmes et de chansons. Je peux vous chanter par exemple tout le répertoire de Tino Rossi ! Souvent cela me gêne pour écrire, car j'ai sans arrêt une impression de déjà-vu. Cela empêche même parfois mon intelligence de fonctionner ! La mémoire, c'est un sac, et la mienne est pleine de choses inutiles qui m'encombrent l'esprit.....Je me souviens par exemple des numéros de téléphone de toute ma famille en 1940.... Mais je n'y peux rien, je me souviens de tout et cela ne se soigne pas. Tenez, en rattachant, je vais vous dire : « C'est gentil de m'avoir appelé », et cela me rappelle déjà un texte de Colette.....

Jean Leblanc, 54 ans  
ouvrier

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)



Figura 10 – Registro sonoro 3 (exemple 2)

**Première écoute****Vous allez entendre le témoignage d'un acteur.**

« Je suis seul sur scène, sans objets, j'interprète des centaines de personnages pendant trois heures. Il y a bien sûr un travail d'imprégnation du texte, pour que les mots ne bougent plus. Lors de la représentation, ma mémoire du texte se réveille, se chauffe, grâce à la mémoire de mon corps. Je m'appuie sur ses déplacements. Si je mets le pied à gauche, à droite, si je m'assieds, si je tourne autour de ma chaise, certains pans de texte resurgissent. Proust a très bien décrit cela : il marche, son pied bute sur une pierre et toute une partie de la mémoire lui revient. C'est pareil pour l'acteur. Ensuite dans la mémoire du texte lui-même, il y a comme une carte géographique dans ma tête, que je visualise, avec des croisements, des fleuves plus ou moins larges, des régions rouges, jaunes, vertes. Ce sont des morceaux de texte très concrets, qui suggèrent des choses visuelles. Tout passe par la vision mentale. Il faut que je voie la carte. Le déroulement du texte est une suite d'intersections que je ne dois pas loucher. Je peux revenir en arrière, mais il ne faut pas que j'aie peur. Car le principal ennemi de la mémoire, c'est la peur. Elle peut effacer des parties entières de texte. C'est comme avec les animaux. Le dresseur se fait bouffer par le lion le jour où il a peur.

Jean de la Scène, acteur

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

**Exemplo 3:**

Figura 11 – Registro sonoro 1 (exemple 3)

**Paul :** Alors Charlotte, c'était bien ces vacances ?

**Charlotte :** Nul, vraiment nul ! À l'aéroport, personne ne m'attendait, j'ai dû marcher pendant presque une heure. J'arrive finalement à l'hôtel et, quelle surprise ! Je n'avais pas de chambre ! Ma réservation n'était pas enregistrée ! J'ai dû passer la nuit sur un fauteuil à la réception. Ce n'est que le lendemain que j'ai eu une chambre, avec salle de bain, mais sans eau chaude. Le restaurant était tellement mauvais que j'ai été malade ! Et ne me parle pas de la magnifique piscine qu'on peut voir sur la publicité : elle était fermée ! Enfin, heureusement que les autres touristes étaient sympas !

**Paul :** Ma pauvre Charlotte, tu n'as pas eu de chance, mais pourquoi tous ces problèmes ?

**Charlotte :** On m'a expliqué que les propriétaires étaient nouveaux, qu'ils n'avaient pas beaucoup d'expérience et que c'était la première fois qu'ils recevaient un groupe de touristes.

**Paul :** Et toi qui avais demandé, pour ne pas avoir de problèmes, à une agence de voyages d'organiser tes vacances !

**Charlotte :** Oui, c'était une erreur, je le reconnais. Et toi Paul, tes vacances, c'était comment ?

**Paul :** Eh bien moi, je voulais partir à la mer mais finalement, à la dernière minute, j'ai changé d'avis. Je suis resté chez moi. Et je suis très content de ma décision car je me suis vraiment reposé.

**Charlotte :** J'aurais dû suivre ton conseil et me méfier de cette publicité. La prochaine fois, si tu veux bien, tu m'aideras à préparer mes vacances.

**Paul :** Pourquoi pas !

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

Figura 12 – Registro sonoro 2 (exemplo 3)

**Journaliste** : Les derniers cadeaux viennent d'être déballés et certains d'entre eux ne vous ont pas vraiment fait plaisir, alors pour faire de la place dans les placards, il existe une solution simple et conviviale : le don. La pratique est dans l'air du temps. Les sites de revente et les sites de dons d'objets remportent un très grand succès. Plutôt que de jeter, il est possible de se débarrasser des objets inutiles en quelques clics et de faire des heureux. *Consoblog.com* est le portail de la consommation alternative. On peut y trouver de l'informatique, des vêtements, des magazines, des voitures et surtout des jouets pour enfants, qui sont très recherchés parce que les jouets, c'est assez cher, et aussi beaucoup d'appareils électroménagers. Le principe est simple. Lorsque vous n'utilisez plus quelque chose, vous passez une petite annonce et la personne que ça intéresse va vous contacter, par courriel ou par téléphone. Elle passera chez vous pour récupérer l'objet.

On donne parce qu'on se dit que parfois, pour récupérer quelques euros, ça ne vaut pas la peine de perdre du temps à mettre un objet en vente, ou parce qu'on peut faire plaisir à quelqu'un... Parce que c'est très pratique et c'est rapide. On donne parce qu'on veut recycler des objets, mais c'est surtout parce qu'on a envie de donner, par générosité. Donner, c'est vraiment dans l'air du temps, ça fait partie de la solidarité qu'on peut voir dans la vie de tous les jours et en particulier sur internet. Cela a beaucoup de succès, notamment auprès des jeunes.

Ces sites spécialisés dans le don et la récupération permettent de s'équiper pour presque rien, la plupart sont totalement gratuits, d'autres ont un numéro de téléphone surtaxé qu'il faut appeler pour obtenir les coordonnées du donneur. Pour écarter les éventuels revendeurs, on a mis en place, comme sur les sites marchands, un système de note pour que la personne qui vient récupérer l'objet puisse évaluer la qualité du service. À partir de maintenant, vous pouvez respecter la règle des 3 R : Réduire les déchets, Réemployer et Recycler les objets.

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

Figura 13 – Registro sonoro 3 (exemplo 3)

**Ersin Leibowitch** : Le gratuit a de beaux jours devant lui et il y aurait même en France de plus en plus de produits et de services gratuits... ou presque. Bonjour Thierry Sagnier.

**Thierry Sagnier** : Bonjour !

**Ersin Leibowitch** : Vous êtes président d'une association de consommateurs. Alors gratuit ou presque, tout est dans le presque j'imagine ?

**Thierry Sagnier** : Oui, tout est dans le presque. On parle beaucoup de gratuit, c'est vrai qu'avec l'Internet qui s'est développé, le consommateur a pris conscience qu'il pouvait avoir des produits ou des services gratuitement ou à moindre coût. Ça pose la réalité des justes prix et des marges réelles. Quand, en période de soldes, on a des réductions de moins 40 ou moins 50%, et que les professionnels reconnaissent qu'ils font encore des bénéfices, cela pose le problème des prix et des marges de profit.

**Ersin Leibowitch** : Ce que vous dites, Thierry Sagnier, c'est que ce qu'on payait hier, on pourrait peut-être l'avoir gratuit.

**Thierry Sagnier** : Non, je ne pense pas que ce soit possible, on ne peut pas demander aux professionnels de vendre à perte toute la journée car sinon, ils ne resteront pas professionnels très longtemps. Cela pose la question de la mesure. Souvent, les vendeurs demandent des prix trop élevés pour être sûrs de gagner de l'argent. Ils doivent accepter de vendre moins cher.

**Ersin Leibowitch** : Alors, quels sont concrètement les secteurs qui vont vers plus de gratuité ?

**Thierry Sagnier** : On connaît tous les journaux du matin ou du soir gratuits. Ils sont gratuits pour les consommateurs, mais eux, ils se financent par la publicité, c'est un nouveau modèle économique.

**Ersin Leibowitch** : On parle aussi de restaurants gratuits. C'est vrai ça ?

**Thierry Sagnier** : Oui, il y a des expériences, mais il faut voir ce qu'il y a derrière. Il y a des coûts et il y a la volonté de changer, de faire différemment. Tout n'est pas mauvais, mais tout n'est pas bon, il faut faire attention. Par exemple, on peut vous dire : ça va être gratuit pour les enfants. C'est une politique commerciale qui va être mise en place par le restaurateur : plus de parents alors plus de consommateurs.

**Ersin Leibowitch** : Donc, si c'est gratuit pour l'enfant, il va demander plus cher pour les parents ?

**Thierry Sagnier** : Non, non, pas forcément, ce que fait le restaurateur, c'est appliquer une nouvelle politique commerciale. Mais, là où il faut faire attention, c'est dans les supermarchés, quand on vous dit : venez car vous aurez des cadeaux. Cela peut être un produit d'appel : quand le consommateur ira acheter un produit très peu cher, après il aura envie de revenir et on pourra lui vendre n'importe quoi à n'importe quel prix, il sera attrapé. Il viendra plus souvent. Le consommateur doit toujours faire très attention.

**Ersin Leibowitch** : C'est une technique de vente adaptée à l'époque ?

**Thierry Sagnier** : Oui, vendre de meilleurs produits et moins chers et surtout proposer des services gratuits, permet de toucher les consommateurs d'aujourd'hui.

**Ersin Leibowitch** : Merci beaucoup, Thierry Sagnier.

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

## 8.2 COMPREENSÃO ESCRITA

Os três modelos analisados de competência da compreensão escrita apresentam dois textos com questões abertas e fechadas de interpretação. O primeiro texto é de gênero informativo e trata de assuntos referentes ao país de destino de um possível intercâmbio, fornecendo informações relativas à chegada do sujeito no país, temas relacionados à inscrição em cursos de idiomas e assuntos de conhecimento cultural do país, como gastronomia e lazeres. No segundo texto, os três exemplos tratam de artigos de revistas que fornecem temas gerais corriqueiros. Para a interpretação do segundo texto, ao final do texto, é fornecida uma pequena lista de vocabulário referente tanto a algumas palavras como a algumas expressões citadas no texto. A correção dos três exemplos é realizada sob a forma de aquisição de

pontuação para cada resposta correta de acordo com o documento de correção reservado ao aplicador.

### Exemplo 1:

Figura 14 – Texto 1 (exemplo 1)

*Avec un(e) ami(e), vous souhaitez suivre un cours de français langue étrangère en France pendant 4 semaines dans le but de vous préparer à l'examen du DALF.*

*Vous voulez un cours intensif et vous préférez que le cours ne dépasse pas 15 étudiants par classe. Par ailleurs, vous désirez loger en famille, faire des excursions dans des lieux connus, goûter aux spécialités gastronomiques locales, rencontrer des habitants de la région et surtout multiplier les occasions de parler français. Vous hésitez entre les deux organismes suivants :*

	<b>Centre de langue de Saint-Rémy de Provence</b>	<b>Centre de Linguistique de Carnac</b>
<b>Programme pédagogique</b>	Français général : 15, 21, 23 ou 30 heures de cours par semaine. 13 niveaux au minimum, garantis toute l'année. Nombre moyen d'étudiants par classe : 8 à 12. Préparation au DELF, au DALF et au diplôme de langue de l'Alliance Française. Tous les examens, sauf le DALF se passent au Centre.	Pratique de la langue : –cours intensifs mensuels (4 semaines et plus) ; –cours semi intensifs semestriels (13 semaines) ; –cours collectifs sur mesure. Préparation au DELF et au DALF Effectifs par classe inférieurs à 13.
<b>Hébergement</b>	Au choix, en internat sur le campus (demi-pension ou pension complète) ou en externat (studio meublé).	Plusieurs formules : dans une famille française ; en résidence universitaire ; en studio indépendant ; dans un centre de séjour ; dans un foyer de jeunes travailleurs (de 16 à 25 ans) ; en hôtels de tourisme.
<b>Activités culturelles</b>	Dégustation de produits locaux dans les restaurants des environs et les fermes provençales. Visite de villages provençaux. Sur le campus : bibliothèque, « cyberdrome » (salle Internet), cinémathèque, gymnase, terrains de sport, foyer-bar.	Rencontres et sorties sportives ; excursions à Paris et dans les châteaux de la Loire ; spectacles ; ateliers hebdomadaires : musique, théâtre, danse, chant, vidéoclub, etc. Le célèbre « Tour du monde en 80 plats » : découverte des cuisines du monde préparées par les stagiaires.
<b>Vivre avec les Français</b>	Club « échange-langue » (échange d'heures de conversation avec des Français), « Points Accueil Plus » dans les boutiques et les restaurants, possibilité de rejoindre des clubs sportifs de la région.	Stages spécifiques orientés sur l'interculturel ; des activités extra-pédagogiques très variées permettant d'aller à la rencontre des habitants de la ville et de la région : soirées, sorties et week-ends en village, échanges, participation à des projets.

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)



Figura 15 – Texto 2 (exemple 1)

## Une lueur d'espoir

### Sauver les enfants

S'appuyant sur divers traités et textes internationaux, dont la Convention relative aux droits de l'enfant, de nombreuses associations et ONG se mobilisent tous les jours dans le monde pour que diminue le nombre d'enfants enrôlés\* dans des groupes armés. C'est le cas de la « Coalition pour interdire l'utilisation d'enfants-soldats », association mondiale créée en 1998 et animée par le HRW (Human Rights Watch). C'est le cas également de nombreuses ONG qui, dans des dizaines de pays, viennent en aide aux enfants-soldats, assurant leur protection et leur garantissant, quand c'est possible, un suivi médical et une scolarisation. C'est le cas surtout du Fonds des Nations unies pour l'enfance (Unicef).

Pression auprès des États, campagnes de sensibilisation. Grâce aux actions concertées de ces organisations, des milliers d'enfants sont chaque année tirés des griffes\* de la violence et de la guerre. En février 2001, l'Unicef a ainsi coordonné la démobilisation de plus de 2500 enfants âgés de 8 à 18 ans qui servaient dans les rangs de l'Armée de libération des peuples du Soudan (SPLA) dans le sud de ce pays, en les acheminant dans des camps de transit. Les responsables de l'Unicef ont assuré que cette action serait poursuivie en 2002 afin de soustraire tous les enfants-soldats du SPLA (environ 10 000) à l'enfer des conflits.

Entre mai et novembre 2001, une campagne analogue\* menée au Sierra Leone, a permis de libérer quelque 2900 enfants. De la même façon, le gouvernement de la République du Congo (RDC) s'est engagé, en mai 2002, à démobiliser des milliers d'enfants servant dans son armée. En juillet 2001, des équipes issues de diverses associations ont donc pu organiser des tournées dans les casernes de ce pays pour répertorier le nombre des enfants-soldats et préparer leur réintégration dans la société.

### Textes et traités

Jusqu'ici, les traités internationaux sur les droits des enfants stipulaient qu'un mineur de moins de 15 ans ne pouvait être enrôlé dans un groupe armé étatique. Certains pays occidentaux mobilisent toujours dans leurs armées, et en toute légalité, des jeunes volontaires de moins de 18 ans. Certains d'entre eux sont morts dans des guerres récentes. Mais de nombreuses voix se sont élevées depuis 10 ans pour ramener l'âge minimum de cet enrôlement à 18 ans. En mai 2000, un « Protocole facultatif » à la Convention relative aux droits de l'enfant a été adopté par l'Assemblée générale des Nations unies. Ce texte invite les États à prendre « toutes les mesures possibles dans la pratique pour veiller à ce que les membres de leurs forces armées qui n'ont pas atteint l'âge de 18 ans ne participent pas directement aux hostilités » (Art.1). Fin 2001, 87 pays avaient signé ce protocole et 10 l'avaient ratifié\*, ratification qui a permis à ce texte d'entrer en vigueur le 12 février 2002 (...).

*Dossier écrit par Olivier Piot, Les Clés, n°485, 9/15 mai 2002.*

\* enrôlé : engagé

\* analogue : identique

\* tiré des griffes de : arraché à

\* ratifié : accepté officiellement

> À lire :

*Rapport mondial sur les droits de l'enfant*, HRW, 2002.

*La situation des enfants dans le monde*, Unicef, rapport 2002.

*Allah n'est pas obligé*, de Kourouma Ahmadou, éditions Le Seuil.

*La guerre, enfants admis*, collection GRIP, éditions Complexe.

> Sur le Web :

Human Rights Watch :

[www.hrw.org](http://www.hrw.org)

Unicef : [www.unicef.asso.fr](http://www.unicef.asso.fr)

> Lexique :

**ONG (organisation non gouvernementale)** : association privée à but non lucratif, engagée dans des actions de défense de la société civile ou de la nature au niveau national et/ou international.

**ONU (organisation des Nations unies)** : créée en 1945,

elle compte 189 États membres.

Son but est de maintenir la paix et la sécurité internationales, de coopérer au développement économique et social de tous les peuples et de veiller au respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales.

**Démobilisation** : action de rendre à la vie civile (des troupes mobilisées).

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

**Exemplo 2:**

Figura 16 – Texto 1 (exemplo 2)

*Votre ami(e) et vous souhaitez suivre un cours de français langue étrangère en France pendant 4 semaines dans le but de vous préparer à l'examen du DALF.  
 Vous voulez un cours intensif et vous préférez que l'effectif ne dépasse pas 15 étudiants par classe.  
 Par ailleurs, vous désirez loger en famille, faire des excursions dans des lieux connus, goûter aux spécialités gastronomiques locales, rencontrer des habitants de la région et surtout multiplier les occasions de parler français.  
 Vous hésitez entre les deux organismes suivants :*

	<b>Centre de langue de Saint-Rémy de Provence</b>	<b>Centre de Linguistique de Carnac</b>
<b>Programme pédagogique</b>	Français général: 15, 21, 23 ou 30 heures de cours par semaine.  13 niveaux au minimum, garantis toute l'année. Nombre moyen d'étudiants par classe: 8 à 12. Préparation au DELF, au DALF et au diplôme de langue de l'Alliance Française.  Tous les examens, sauf le DALF se passent au Centre.	- Pratique de la langue: cours intensifs mensuels (4 semaines et plus); cours semi-intensifs semestriels (13 semaines); cours collectifs sur mesure.  - Préparation au DELF et au DALF  - Effectifs par classe inférieurs à 13.
<b>Hébergement</b>	Au choix, en internat sur le campus (demi-pension ou pension complète) ou en externat (studio meublé).	Plusieurs formules: dans une famille française; en résidence universitaire; en studio indépendant; dans un centre de séjour; dans un foyer de jeunes travailleurs (de 16 à 25 ans); en hôtels de tourisme.
<b>Activités culturelles</b>	Dégustation de produits locaux dans les restaurants des environs et les fermes provençales . Visite de villages provençaux.  Sur le campus: bibliothèque, « cyberdrome» (salle Internet), cinémathèque, gymnase, terrains de sport, foyer-bar.	Rencontres et sorties sportives; excursions à Paris et dans les châteaux de la Loire; spectacles; ateliers hebdomadaires: musique, théâtre, danse, chant, vidéoclub, etc.  Le célèbre «Tour du monde en 80 plats» : découverte des cuisines du monde préparées par les stagiaires.
<b>Vivre avec les Français</b>	Club «échange-langue» (échange d'heures de conversation avec des Français), «Points Accueil Plus» dans les boutiques et les restaurants, possibilité de rejoindre des clubs sportifs cannois.	Stages spécifiques orientés sur l'interculturel; des activités extra-pédagogiques très variées permettant d'aller à la rencontre des habitants de la ville et de la région: soirées, sorties et week-ends en village, échanges, participation à des projets.

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

Figura 17 – Texto 2 (exemple 2)

### **Aider les handicapés dans le monde du travail**

*Les personnes handicapées restent victimes de forts préjugés dans le monde du travail. La sixième Semaine pour l'emploi en leur faveur entend les combattre. Elle est marquée par une reprise de la polémique sur les Centres d'Aide par le Travail.*

Aujourd'hui, 26% des personnes handicapées sont au chômage. En cause, selon beaucoup, les préjugés dont elles sont victimes. Préjugés que la neuvième semaine pour l'emploi en leur faveur, qui vient de débiter, entend combattre. L'Association pour la gestion du fonds pour l'insertion\* professionnelle des personnes handicapées (Agefiph) et la Ligue pour l'Adaptation du diminué physique au travail (Adapt) veulent mobiliser autour du slogan "Agir, c'est réussir".

« Le handicap, lorsqu'il est visible est encore trop souvent associé à l'incompétence. La mobilisation est plus que jamais nécessaire pour modifier le regard sur le handicap », expliquent les deux associations. Aujourd'hui, rappellent-elles, « 215 000 personnes handicapées sont à la recherche d'un emploi et restent, en moyenne, deux fois plus longtemps sans activité ».

Pourtant, 87% des entreprises qui emploient des travailleurs handicapés s'en disent satisfaites et 62% des entreprises qui n'en emploient pas estiment qu'une telle expérience « pourrait se dérouler de manière satisfaisante », selon un sondage réalisé en vue de la semaine d'action. « On observe ainsi que le passage à l'acte est déterminant pour les chefs d'entreprises, puisqu'ils sont majoritairement satisfaits lorsqu'ils ont effectué une embauche\* », a commenté le directeur général de l'Adapt, Philippe Velut. D'après des témoignages de chefs d'entreprise recueillis dans le Guide France Info *Le salarié handicapé dans l'entreprise*, ce dernier est « un salarié comme les autres, avec en plus, la volonté de s'en sortir ». Souvent « plus productif que les autres », il crée un « effet fédérateur\* dans une équipe de travail » où les petits problèmes courants sont « relativisés ».

La Semaine s'est ouverte lundi sur le parvis du Trocadéro à Paris, par un événement symbolique, en présence des adjointes pour les personnes handicapées au maire de Paris. Les Franciliens\* sont invités par les organisateurs « à manifester leur soutien à l'intégration des personnes handicapées dans le monde du travail, en apposant l'empreinte colorée de leurs mains sur des livres géants ». Tout au long de la semaine, 16 régions se mobilisent et organisent près de 80 événements. Forums, tables rondes, pièces de théâtre, match de "torball" (football adapté) entre une équipe de déficients visuels et des chefs d'entreprise, tout sera bon pour « lever les freins psychologiques et culturels ». (...)

**Comité « tous ensemble au travail », novembre 2002**

\* **insertion** : intégration

\* **embauche** : fait d'engager, de recruter une personne pour un travail

\* **fédérateur** : qui rassemble, rapproche, crée des liens

\* **Francilien** : habitant de la région parisienne

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)



## Exemplo 3:

Figura 18 – Texto 1 (exemplo 3)

<p style="text-align: center;"><b>1.</b></p> <hr/> <div style="display: flex; align-items: flex-start;">  <div style="flex-grow: 1;"> <p><b>Collection de plantes rares du jardin botanique</b></p> <p>Dans ce jardin botanique, vous pourrez découvrir des plantes à parfum, médicinales, aromatiques et industrielles. Ce véritable musée végétal présente une collection de plus de 1200 espèces sauvages et cultivées, qui comprend les variétés les plus menacées en France. La promenade pédagogique et interactive dans les différents jardins (médiéval, tropical, espèces odorantes et protégées) fera appel à tous vos sens et vous expliquera les vertus et les utilisations des plantes.</p> <p>Ouvert du lundi au samedi, de 10h à 18h. Entrée libre.</p> </div> </div>	<p style="text-align: center;"><b>3.</b></p> <hr/> <p style="text-align: center;"><b>Séance de relaxation en piscine</b></p>  <p>Fermez les yeux, ne pensez plus à rien et oubliez la fatigue de la semaine. Pour ne plus penser au froid, à la pluie ou à vos problèmes, rien de mieux qu'une séance de relaxation en piscine chauffée. L'activité est proposée par des professionnels du sport. La séance dure environ 1h.</p> <p>Vendredi et samedi après-midi de 14h à 18h.</p> <p><b>Tarif</b> : 10 € / heure + Entrée de la piscine : 4,50 €.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bonnet de bain obligatoire.</li> <li>- Seul le maillot de bain traditionnel est autorisé.</li> <li>- Accès aux vestiaires exclusivement pieds nus.</li> </ul> <p>Température de l'eau : 28°/29°</p>
<p style="text-align: center;"><b>2.</b></p> <hr/> <div style="display: flex; align-items: flex-start;">  <div style="flex-grow: 1;"> <p><b>Musée des Beaux-arts</b></p> <p>Venez découvrir les salles de ce petit musée qui abrite une collection de peintures et de meubles de grande valeur, tant artistique qu'historique. Plus que faire une visite, le promeneur remontera le temps et découvrira ainsi une partie de l'histoire de la région. Le musée est ouvert du lundi au jeudi de 10h à 12h et de 14h à 17h, et le vendredi de 10h à 20h.</p> <p><b>Tarif</b> : adulte 3,5 €, gratuit pour les moins de 18 ans et les étudiants sur présentation de leur carte.</p> </div> </div>	<p style="text-align: center;"><b>4.</b></p> <hr/> <p style="text-align: center;"><b>Centre historique</b></p>  <p>La meilleure manière de découvrir le centre historique, c'est de se promener dans ses rues pittoresques. Vous découvrirez des façades surprenantes et des petites places romantiques. L'office du tourisme propose des visites guidées les vendredis après-midi de 13h à 17h. La durée minimum de la visite est de 1h30 (coût : 15 €). Pour les visites avec un guide, il faut s'inscrire à l'office du tourisme car elles sont demandées.</p>



Figura 19 – Texto 2 (exemplo 3)

## Une voix pour les accents

À la radio, le journaliste Jean-Michel Aphantie a conservé les intonations de son Pays basque natal dans le Sud de la France. Une exception, dans un paysage audiovisuel où il y a beaucoup de règles.

Peut-on évoquer des sujets sérieux avec un accent du Sud de la France ? Faire de la philosophie avec des intonations alsaciennes\* ? Développer une pensée profonde en parlant comme les gens du Nord ?

Longtemps, la France a répondu non. Le seul « beau parler » était celui des élites\* parisiennes et ceux qui rêvaient de s'élever socialement devaient l'adopter.

Jean-Michel Aphantie est une exception. Avant lui, les journalistes qui avaient gardé l'accent du Midi présentaient le rugby, la météo ou les spécialités régionales, au nom d'une loi très stricte : « *On n'accepte pas à la Comédie-Française\* que les comédiens parlent avec un accent régional* », disait, voilà dix ans, le président de France Télévision Xavier Gouyou-Beauchamps. « *Il est difficile d'imaginer un accent trop fort pour présenter un journal national.* »

M. Aphantie a été le premier à animer une émission dite « sérieuse » à la radio puis à la télévision. L'entrée du journaliste basque dans le monde audiovisuel n'avait donc rien d'évident.

« *J'ai longtemps travaillé en presse écrite* », indique-t-il. « *C'est en représentant mon journal, Le Parisien, à l'émission Res Publica, à la radio, que j'ai rencontré Jean-Luc Hess, qui dirigeait alors la station. En 1999, il m'a proposé de devenir chef du service politique.* »

Curieusement, l'actuel président du groupe Radio-France ne se souvient pas du débat après l'arrivée de M. Aphantie : « *Son arrivée n'a pas été critiquée, car il était évident que Jean-Michel Aphantie avait beaucoup de présence à la radio. Son accent est si naturel que cela n'a posé aucun problème.* »

Son passage à Radio Luxembourg, en 2003, a été bien moins facile. Noël Couedel, alors directeur de l'information, raconte : « *Dans l'équipe de direction, j'étais le seul à défendre sa candidature. Personne ne discutait ses grandes qualités professionnelles.* » Mais d'autres n'étaient pas d'accord : « *Son accent est tellement fort que l'auditeur va oublier ce qu'il dit* », « *La politique est un sujet trop sérieux pour être confié à une intonation aussi chantante\** », etc.

À la fin, Philippe Labro, alors vice-président de la station de radio, a expliqué : « *Il y a deux possibilités : soit son accent lui permettra d'être connu et ce sera très bien. Soit on le trouvera ridicule et ce sera une catastrophe. Selon moi, le risque est trop grand pour qu'on le prenne.* »

« *J'ai vraiment dû beaucoup insister pour être choisi !* », rapporte Jean-Michel Aphantie. Puis il précise : « *Je n'ai jamais cherché à corriger ou à accentuer mon accent. Je mets tous mes efforts et toute mon énergie exclusivement dans le travail.* »

D'après Michel Feltin *L'Express*

\* alsacienne : qui vient d'Alsace.

\* élite : groupe considéré comme le meilleur d'une société.

\* la Comédie-Française est un théâtre qui date de 1680 où on joue des pièces classiques.

\* intonation chantante : dans le Sud de la France, l'intonation est différente de celle considérée comme standard.

### 8.3 PRODUÇÃO ESCRITA

Os Exemplos 1 e 2 solicitam que o candidato discorra de forma argumentativa um ensaio sobre temas gerais relacionados ao lugar onde mora o candidato, seja país ou cidade. O Exemplo 1 pede para que seja escrito sobre as últimas mudanças notórias em seu país e o Exemplo 2, uma redação sobre a poluição que existe nas grandes metrópoles. Para esses dois Exemplos, o candidato deve discorrer entre 160 e 180 palavras. O Exemplo 3 fornece um e-mail encaminhado por um sujeito ao qual o candidato deverá responder. A resposta deve ser de forma a demonstrar o seu ponto de vista e opiniões de maneira argumentativa e o tema também é sobre a cidade em que o candidato habita, e, além disso, pede conselhos para realizar uma mobilidade internacional. Para essa produção textual o aluno deve garantir no mínimo 160 palavras.

A seguir seguem as questões referentes à produção escrita apresentadas nos três Exemplos analisados:

Exemplo 1 – DELF TP/B1

Figura 20 – Produção escrita (exemplo 1)

#### ■ Essai

À votre avis, quels ont été le ou les changements les plus importants des vingt dernières années dans votre pays ? Quels sont ceux qui ont été positifs ou ceux qui ont été négatifs selon vous ? Vous écrierez un texte construit et cohérent sur ce sujet (160 à 180 mots).

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

Exemplo 2 – DELF TP/B1

Figura 21 – Produção escrita (exemplo 2)

#### ■ Essai

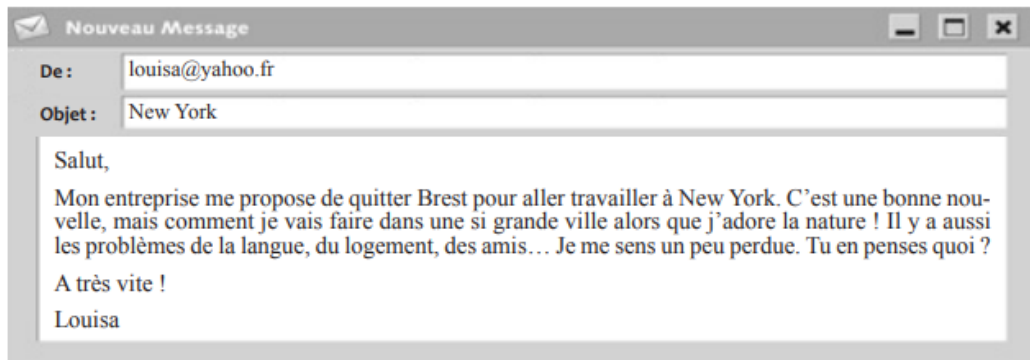
A votre avis comment est-il possible de réduire la pollution dans les grandes métropoles ? Vous exposerez vos arguments de manière détaillée et cohérente en citant des exemples précis. ( 160 à 180 mots )

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

## Exemplo 3 – DELF TP/B1

Figura 22 – Produção escrita (exemplo 3)

**Vous recevez ce mail de Louisa, une amie française :**



**Vous répondez à Louisa. Vous lui donnez votre opinion en lui donnant des exemples d'expériences diverses. (160 mots minimum)**

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

Para a correção de todas as produções escritas é destinada ao aplicador uma tabela de avaliação que contém a pontuação de 0 a 4, que corresponde a: respeito ao tema proposto, capacidade de apresentar os fatos, capacidade de expressar as suas ideias, coesão e coerência, demonstração de vocabulário, ortografia, grau de elaboração das frases, escolha de tempos e modos e ortografia gramatical. Para esses itens, apresenta-se a seguinte tabela:

Tabela 7 – Autoavaliação da produção escrita

<b>Respect de la consigne</b> Peut mettre en adéquation sa production avec le sujet proposé. Respecte la consigne de longueur minimale indiquée.	0	0.5	1	1.5	2				
<b>Capacité à présenter des faits</b> Peut décrire des faits, des événements ou des expériences.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4
<b>Capacité à exprimer sa pensée</b> Peut présenter ses idées, ses sentiments et ou ses réactions et donner son opinion.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4
<b>Cohérence et cohésion</b> Peut relier une série d'éléments courts, simples et distincts en un discours qui s'enchaîne.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3		
<b>Compétence lexicale /orthographe lexicale</b>									
<b>Étendue du vocabulaire</b> Possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer sur des sujets courants, si nécessaire à l'aide de périphrases.	0	0.5	1	1.5	2				
<b>Maîtrise du vocabulaire</b> Montre une bonne maîtrise du vocabulaire élémentaire mais des erreurs sérieuses se produisent encore quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe.	0	0.5	1	1.5	2				
<b>Maîtrise de l'orthographe lexicale</b> L'orthographe lexicale, la ponctuation et la mise en page sont assez justes pour être suivies facilement le plus souvent.	0	0.5	1	1.5	2				
<b>Compétence grammaticale/orthographe grammaticale</b>									
<b>Degré d'élaboration des phrases</b> Maîtrise bien la structure de la phrase simple et les phrases complexes les plus courantes.	0	0.5	1	1.5	2				
<b>Choix des temps et des modes</b> Fait preuve d'un bon contrôle malgré de nettes influences de la langue maternelle.	0	0.5	1	1.5	2				
<b>Morphosyntaxe – orthographe grammaticale</b> Accord en genre et en nombre, pronoms, marques verbales, etc.	0	0.5	1	1.5	2				

Fonte: [www.delfdalf.fr](http://www.delfdalf.fr)

## 8.4 PRODUÇÃO ORAL

Com relação à produção oral, os três exemplos analisados dividem essa competência em três partes, sendo elas uma entrevista dirigida, um exercício de interação e uma expressão de um ponto de vista ou monólogo a partir de um documento apresentado.

Na primeira parte, a entrevista é dirigida pelo aplicador e o candidato deve apresentar-se falando sobre suas atividades atuais, sua família, seus lazeres, o que fez no final de semana antecedente, suas qualidades, seus defeitos, seus planos futuros. Durante a apresentação, o aplicador poderá intervir com mais questões sobre o candidato. Na segunda parte da produção oral, o candidato sorteia uma situação sobre a qual deverá realizar um diálogo com o aplicador, por exemplo, uma conversa entre amigos a respeito da organização de uma festa ou um diálogo entre pai/mãe e filho sobre uma viagem. Por fim, a terceira parte

da produção oral é um sorteio de um excerto de um texto informativo sobre temas de atualidade em que o aluno terá um tempo de dez minutos para a preparação de uma apresentação sobre o texto, relatando o seu ponto de vista e expressando os seus argumentos. Nessa parte o aplicador poderá ou não intervir durante a apresentação.

Para a avaliação da produção oral, o aplicador também conta com uma tabela de avaliação com a pontuação de zero a 2,5 para cada item e, além disso, é fornecida uma tabela única com a pontuação de zero a 5,0 para o conjunto das três partes da apresentação. Segue abaixo a tabela fornecida nos três exemplos:

Figura 23 – Quadro de avaliação da produção oral

**1<sup>ère</sup> partie – Entretien dirigé**

Peut parler de soi avec une certaine assurance en donnant informations raisons et explications relatives à ses centres d'intérêt, projets et actions.	0	0.5	1	1.5	2
Peut aborder sans préparation un échange sur un sujet familier avec une certaine assurance	0	0.5	1		

**2<sup>ème</sup> partie – Exercice en interaction**

Peut faire face sans préparation à des situations même un peu inhabituelles de la vie courante (respect de la situation et des codes sociolinguistiques)	0	0.5	1		
Peut adapter les actes de parole à la situation	0	0.5	1	1.5	2
Peut répondre aux sollicitations de l'interlocuteur ( vérifier et confirmer des informations, commenter le point de vue d'autrui, etc.)	0	0.5	1	1.5	2

**3<sup>ème</sup> partie – Expression d'un point de vue**

Peut présenter d'une manière simple et directe le sujet à développer	0	0.5	1			
Peut présenter et expliquer avec assez de précision les points principaux d'une réflexion personnelle.	0	0.5	1	1.5	2	2,5
Peut relier une série d'éléments en un discours assez clair pour être suivi sans difficulté la plupart du temps	0	0.5	1	1.5		

**Pour l'ensemble des 3 parties de l'épreuve**

<b>Lexique (étendue et maîtrise)</b> Possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer sur des sujets courants, si nécessaire à l'aide de périphrases ; des erreurs sérieuses se produisent encore quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4		
<b>Morphosyntaxe</b> Maîtrise bien la structure de la phrase simple et les phrases complexes les plus courantes. Fait preuve d'un bon contrôle malgré de nettes influences de la langue maternelle.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
<b>Maîtrise du système phonologique</b> Peut s'exprimer sans aide malgré quelques problèmes de formulation et des pauses occasionnelles La prononciation est claire et intelligible malgré des erreurs ponctuelles	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3				

De acordo com a análise exposta sobre a aplicação e a correção da prova do DELF em nível B1, percebemos que as questões abordadas nas avaliações de produções orais e escritas exigem conteúdos linguísticos. Em linhas metodológicas, o aluno é avaliado também por conteúdos pragmáticos considerando a sua capacidade de mediar a sua ação, porém as atividades ainda consistem na realização de jogo de papéis em contexto demonstrado através de instruções presentes nos textos sorteados. E sobre a exposição argumentativa do ponto de vista do aluno, ele poderá utilizar recursos culturais que já possui para a conclusão da tarefa.

Por fim, o certificado em nível B1 do DELF atesta a competência do aluno em nível intermediário, ou seja, que ele é capaz de interagir, compreender e conversar de maneira independente em um contexto que lhe é familiar, podendo expressar o seu ponto de vista de acordo com a sua opinião de forma clara, e conseguir construir uma narrativa tanto em sua produção escrita quanto oral.

Definidos a certificação e o nível de referência que serão analisados e propostos no curso preparatório, cabe agora delinear o programa de disciplina que poderá ser oferecido e o quanto viável é ofertá-lo.

## **9 OFERTA DE UM CURSO PREPARATÓRIO PARA A REALIZAÇÃO DO DELF B1 NA UFSC.**

Definido o objetivo do curso que versa para a preparação do aluno que pretende realizar a prova do *Diplôme d'études en langue française* (DELF) e obter certificação em nível B1, trataremos agora de como o curso poderá ser oferecido aos alunos e como será seu programa de disciplina para alcançar o objetivo proposto. De acordo com a Resolução Normativa nº 88 de 25 de outubro de 2016 (UFSC, 2016), a Universidade Federal de Santa Catarina estabelece suas normas regulamentadoras para ações de extensão.

A extensão universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e outros setores da sociedade. (UFSC, 2016).

Assim sendo, como demonstrado acima, a UFSC hoje possui diversas ações de extensão por meio de cursos de extensão, programas, projetos, eventos ou prestação de serviço oferecidos à comunidade acadêmica, docentes, técnicos administrativos e comunidade externa. Com isso, uma possibilidade de oferta desse curso é através do projeto de extensão

dos Cursos Extracurriculares de Línguas Estrangeiras (CELE), de responsabilidade do Departamento de Língua e Literaturas Estrangeiras (a outra possibilidade real é oferta-lo como um módulo do projeto Idiomas sem Fronteiras – Francês). Tal projeto (CELE), integra-se dentro do art. 3º, inciso II do primeiro capítulo da Resolução Normativa nº 88, o qual classifica os projetos de extensão da UFSC com projetos que podem “ser isolados ou vinculados a um programa” (UFSC, 2016, p. 2). Em 2018, o projeto de extensão dos Cursos Extracurriculares de Línguas Estrangeiras contou com a oferta de cursos de alemão, espanhol, francês, inglês, italiano, japonês e português para estrangeiros, tendo no segundo semestre de 2018 cerca de 3.200 (três mil e duzentos) alunos matriculados.

Os níveis de cada idioma são oferecidos conforme a demanda de alunos interessados, sendo que cada turma deve conter no mínimo seis alunos matriculados para viabilizar a sua oferta. Cada nível equivale a um semestre (60 horas/aula) do ano letivo de acordo com o calendário acadêmico da UFSC e calendário divulgado pelo DLLE. Ao final de cada nível o aluno conta com um certificado em caso de aprovação, que significa frequência de no mínimo 70% e média final igual ou superior a 6.0 (seis). Na medida em que os alunos são aprovados nos níveis cursados, eles podem realizar a matrícula no nível posterior, e os alunos que desejam entrar no curso pela primeira vez podem matricular-se diretamente no nível 1 (básico) ou realizar um teste de nivelamento. No segundo semestre de 2018, o curso de francês dos Cursos Extracurriculares contou com a oferta de oito níveis: do nível básico ao intermediário, terminando as atividades com o livro *Alter ego + B1* (DOLLEZ E PONS, 2013), e com cerca de seiscentos alunos matriculados. Desde o primeiro semestre de 2014 houve um aumento de aproximadamente duzentos alunos matriculados nos cursos de francês. Acreditamos que uma oferta de cursos preparatórios para provas de proficiência em língua francesa pode aumentar ainda mais esse número. Na tabela abaixo podemos perceber o aumento do número de alunos matriculados a partir do ano de 2014.

Tabela 8 – Quadro de alunos matriculados nos cursos extracurriculares de francês no período de 2014 a 2018

Ano/Semestre	Nº aproximado de alunos matriculados
2014/1	480
2014/2	470
2015/1	550
2015/2	570
2016/1	590
2016/2	640
2017/1	620
2017/2	630
2018/1	660
2018/2	640

Fonte: Elaboração própria

De acordo com o Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras, esse aumento no número de matrículas nos cursos de francês ocorreu devido à procura dos alunos que gostariam de alcançar um determinado nível linguístico para, posteriormente, postular candidatura em programas de intercâmbio. Constatou-se também que durante esse período houve um aumento na realização de provas de proficiência em língua francesa para o exterior (prova Epex realizada pelo DLLE). Em 2018, até o final do mês de outubro, foram aplicados cerca de trinta exames de proficiência em língua francesa para o exterior (dados retirados do sistema de provas Epex do DLLE). Tal certificação pode ser apresentada em alguns programas de intercâmbio, porém, nos programas de mobilidade acadêmica analisados a maior exigência é a certificação exclusiva do DELF.

O ingresso nos Cursos Extracurriculares se faz online e paga-se uma taxa única, conforme edital publicado no final de cada semestre. A oferta de um curso preparatório para a prova do DELF em nível B1 poderia estar incluída no quadro de horários estipulado pelo DLLE, juntamente com a coordenação da área de francês, e o ingresso poderia ser através de uma prova de nivelamento ou após a conclusão de nível mínimo já existente no plano de oferta do curso, pois para seguir um curso que prepare para o nível B1, o aluno deve ter garantido o nível mínimo A2. Toda ou qualquer informação referente à matrícula no curso, desde datas ou pagamentos, devem ser verificados no sítio online dos Cursos Extracurriculares de Línguas Estrangeiras do DLLE.

Tendo em vista a possível viabilização da oferta deste curso, nos atentamos agora a uma análise exploratória a respeito do programa de disciplina. Apresentamos a seguir nossa



proposta de programa de disciplina de um curso preparatório para a realização da prova do DELF B1.

## **10 PROPOSTA DE PLANO DE DISCIPLINA DE UM CURSO PREPARATÓRIO PARA A REALIZAÇÃO DO DELF B1**

Considerando a análise dos três exemplos do DELF B1, tendo em vista a sugestão metodológica proposta pelo QCER e embasado nos estudos de Puren e Bourguignon, mostramos que o método avaliativo do DELF percorre um caminho direcionado à *Perspective actionnelle*, porém ainda conta com atividades e avaliações de cunho comunicativo. A *Perspective actionnelle* pode ser efetivada através de atividades com gêneros textuais propostas durante os exercícios de produção oral e escrita, os quais o aluno deverá compreender e defender o seu ponto de vista enfatizando a sua ação social dentro de um determinado grupo. Na produção escrita o aluno demonstra a sua argumentação considerando a sua postura de agente social que sabe lidar com situações que podem acontecer no país de destino, partindo do conhecimento já adquirido dentro da sua sociedade. Como, por exemplo, trocar experiências a respeito da situação ambiental do seu país ou ter em mente quais são as dificuldades encontradas em momento de mobilidade internacional e como solucioná-las, partindo do pressuposto do “agir com o outro” através de conselhos ou soluções já assimiladas anteriormente. Outro momento em que podemos trabalhar na *Perspective actionnelle* é no momento da avaliação das provas de produção oral e escrita, uma vez que as tabelas avaliativas consideram o desempenho pragmático do aluno e suas capacidades de mediação da comunicação no momento de apresentação dos fatos, apresentação dos seus argumentos de acordo com o seu ponto de vista. Além disso, seu desempenho durante um ato comunicativo dentro de um contexto também será avaliado já que ele terá que demonstrar a sua ação diante de situações que são de cunho social. As atividades propostas mediante a apresentação de gêneros textuais, na terceira parte da produção oral, em que o aluno deverá estabelecer a sua comunicação com o aplicador mediando a sua ação com ele é um exemplo do tipo de ação proposta pela PA.

Embora a PA seja a orientação metodológica atual, as questões do DELF ainda têm um forte apelo da AC, uma vez que são propostas dinâmicas de interação a partir de jogo de papéis e entrevistas guiadas, o que promove a interação em língua estrangeira e não uma ação conjunta, a proposta principal da *Perspective actionnelle*.

A partir disso, a abordagem metodológica que utilizamos para a construção de um programa de disciplina de um curso que prepare o aluno para o DELF B1 com a finalidade de realizar mobilidade acadêmica em país francófono, foi pensada de maneira que englobasse as duas abordagens metodológicas (comunicativa e *actionnelle*). Trabalharemos com os gêneros de discurso e temas que consideram questões pragmáticas, visando à ação do aluno, nos enquadrando na proposta metodológica sugerida pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, e que resultará na avaliação final da proficiência linguística. Tendo em vista que o aluno em momento de mobilidade acadêmica deverá agir socialmente em língua estrangeira, incluiremos questões relativas às tarefas e avaliações de cunho *actionnelle*. Dessa forma, as tarefas de conhecimentos e competências são:

- **Linguísticas:** Utilização correta de *formules de politesse*, utilização e emprego de verbos que denotam ações de *politesse* e identificação da localização espacial onde o aluno se encontra, assim como descrição de fatos, narrativas, resoluções de problemas que podem ocorrer durante o período de mobilidade, nos tempos presente, futuro e passado.
- **Lexicais:** Compreensão e emprego de um léxico que corresponda às situações familiares em solo estrangeiro.
- **Sociolinguísticos:** Agir em uma sociedade estrangeira de maneira com que o aluno não somente reconheça situações sociais de interação, mas também possa agir dentro dessa sociedade e com os indivíduos dessa sociedade, de maneira com que consiga mediar o seu diálogo e ações.

Além de propor um programa de disciplina que envolva questões avaliativas de cunho comunicativo, visamos um programa que pudesse abranger assuntos e tarefas que dessem visão à ação social do aluno e que não promovessem apenas “falar sobre algo com o outro”, mas que focassem no ato de “agir com o outro” em língua francesa.

<b>PROGRAMA DE DISCIPLINA</b>	
<b>CURSO PREPARATÓRIO PARA A REALIZAÇÃO DO DELF NÍVEL B1</b>	
<b>Idioma:</b> Francês	<b>Nível:</b> B1
<b>Carga horária total:</b> 60h/a	<b>Pré-Requisito:</b> nível 5 (Cursos Extra) ou A2 (120 h/a)
<b>Período do curso:</b> noturno	
EMENTA: Compreensão oral e escrita e produção oral e escrita de gêneros discursivos das esferas do dia-a-dia, jornalística e publicitária em nível B1, de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas.	
<b>OBJETIVOS</b>	
1. Estimular o desenvolvimento das competências dos estudantes em compreensão e produção oral e escrita em francês de acordo com o nível B1 do QECR;	

2. Desenvolver habilidades de compreensão e produção oral de gêneros discursivos relacionados à esfera do meio universitário, mobilidade acadêmica, cotidiano, jornalístico e publicitário;
3. Aumentar o conhecimento cultural dos estudantes a respeito dos países sede das universidades francófonas conveniadas com a UFSC;
4. Trabalhar os gêneros de escrita de cartas, e-mails e ensaios.

### **JUSTIFICATIVA**

Uma das exigências para a candidatura em programas de mobilidade acadêmica para países francófonos é a certificação do *Diplôme d'Études en Langue Française* (DELF) em nível B1. O presente curso pretende dar conta da preparação para a realização do DELF B1 e também fomentar os conhecimentos culturais dos alunos.

### **CONTEÚDO PROGRAMÁTICO**

Conteúdo comunicativo:

- Descrição de fatos e relatos de memória;
- Conversação envolvendo requisições e respostas;
- Resolução de problemas do cotidiano;
- Identificação de gêneros textuais dos meios jornalístico e publicitário;
- Emprego e estratégias de leitura;
- Aplicação de vocabulário específico para cada um dos contextos estudados.

Conteúdo linguístico:

- La place des adjectifs;
- Les comparatifs et superlatifs;
- Les temps verbaux: présent, passé composé, imparfait, futur simple et plus-que-parfait;
- Les pronoms relatifs;
- L'accord du participe passé;
- La voix passive;
- Formules de politesse;
- La cause et conséquence;
- Verbes d'introduction, de développement et de conclusion des productions écrites;
- Marques de temps et d'expressions pour la production orale de narratives.

Aspectos interculturais:

- Razões e inferências culturais presentes na mobilidade acadêmica para países francófonos como Canadá, França e Bélgica.

### **METODOLOGIA**

- Atividades individuais e em grupo, visando o caráter argumentativo das produções orais e escritas a partir de gêneros textuais que visem à ação, como: textos jornalísticos sobre questões ambientais e políticas atuais, textos informativos para a realização de um projeto (preparar uma festa, preparar uma viagem, montar algum utensílio segundo as suas instruções de uso), textos que promovam discussões e ações de sustentabilidade;
- Atividades de compreensão orais e escritas com gêneros discursivos presentes nos modelos de prova do DELF B1, trazendo questões linguísticas e desenvolvendo ações pragmáticas;
- Atividades orais envolvendo discursos e narrativas nos tempos: passado, presente e futuro que comportem ações narrativas;

- Realização e correção de modelos de prova do DELF B1.
- Preparação e apresentação de um projeto final idealizado e desenvolvido pela turma que abranja atividades de compreensão e produção orais e escritas que contemple o período de 40 h/a.

### **AVALIAÇÃO**

A avaliação será contínua de acordo com a participação dos alunos e entrega das atividades propostas.

Avaliação do processo de desenvolvimento do projeto final que resultará em forma de conceito.

Será aplicada uma simulação com o modelo da prova do DELF B1 que poderá ser realizada em dois dias: um dia direcionado para as provas coletivas e outro dia direcionado para as provas individuais.

Tipos de avaliação: Prova escrita, prova oral, simulado, apresentações orais, trabalhos individuais e em grupo.

### **REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA**

AUGÉ, Hélène; CAÑADA, M.d.; MARLHENS, Claire; MOLINOS, Llúcia. **Tout va bien**. Paris: Cle International, 2005. 160 p.

DOLLEZ, Catherine; PONS, Sylvie. **Alter Ego +**. Paris: Hachette Français Langue Étrangère, 2013. 224 p.

Sites:

<http://www.delfdalf.fr/exemples-sujets-delf-b1-tous-publics.html>

<https://www.francophonie.org/>

<https://www.leplaisirdapprendre.com/portfolio/selection-activites-grammaire-a1-a2-b1-b2/>

<https://www.leplaisirdapprendre.com/portfolio/selection-activites-comprehension-ecrite-a1-a2-b1-b2/>

<https://www.leplaisirdapprendre.com/portfolio/selection-activites-comprehension-orale-a1-a2-b1-b2/>

<https://www.leplaisirdapprendre.com/portfolio/selection-activites-lexique-a1-a2-b1-b2/>

<https://www.leplaisirdapprendre.com/portfolio/selection-activites-civilisation-a1-a2-b1-b2/>

<http://apprendre.tv5monde.com/pt-pt/niveis/b1-intermediario>

<http://www.ciel.fr/apprendre-francais/preparation-examen/comprehension-test.htm>

## 11 CONCLUSÃO

A Universidade Federal de Santa Catarina possui políticas claras de internacionalização. No entanto, ainda busca aprimorar as suas ações e projetos no que condiz com as universidades que já possuem o status de internacionalizadas e, para isso, a UFSC hoje conta com projetos de aprimoramento como a oferta de cursos de línguas estrangeiras e a conscientização da comunidade acadêmica em relação aos processos que visam o fomento da internacionalização no âmbito universitário. Entre os convênios existentes na Universidade, estão os programas de intercâmbio em mais de 50 universidades francófonas que proporcionam aos estudantes o aprimoramento de seus estudos, aperfeiçoando assim os seus currículos. Dentre as ações de internacionalização que a UFSC estimula nos dias de hoje está a oferta de cursos de línguas estrangeiras, buscando sempre proporcionar aos estudantes um ensino e, sobretudo, uma formação de qualidade que também impulsionam outras ações voltadas ao processo de internacionalização já existente na Universidade.

Diante da demanda existente de alunos de graduação da UFSC que pretendem candidatar-se em algum dos programa de intercâmbio para países francófonos conveniados, e diante da oferta já existente na UFSC de cursos de línguas estrangeiras, foi analisada neste trabalho a viabilidade da oferta de um curso preparatório para a realização do exame do DELF em nível B1, exigência mínima dos programas de mobilidade acadêmica conveniados. Assim, a análise baseou-se em editais vigentes em 2018, que poderão ter mudança nos próximos anos. Para o embasamento metodológico do curso proposto, pesquisamos a respeito da abordagem metodológica proposta pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, a *Perspective actionnelle*, que tem o aluno como agente social capaz de não somente interagir com o outro, mas viver e trabalhar socialmente no contexto estrangeiro. Ao analisarmos o método avaliativo da prova do DELF B1, percebemos que as questões pragmáticas no que dizem respeito à utilização da língua são levadas em conta no momento de avaliação, assim o estudante é avaliado pela suas competências e performances diante a exposição de suas habilidades linguísticas.

Assim sendo, o programa de disciplina proposto buscou tratar das duas abordagens metodológicas (comunicativa e *actionnelle*), uma vez que o objetivo do curso é instruir e proporcionar ao estudante um ensino de língua francesa voltado para as suas necessidades diante da sua trajetória na realização da prova proficiência em francês, alcançando o nível B1 e também para que o mesmo consiga atingir seus objetivos no que condiz às suas ações em formação linguística para seguir caminho em solo francófono. Sendo assim, propusemos

alguns exercícios avaliativos nos quais o estudante poderá não só interagir em língua estrangeira, mas ao fazer uso dela promovê-lo como agente social, uma vez que além de ter alcançado o nível solicitado pelo programa de mobilidade escolhido, ele terá de viver e trabalhar com o outro, dentro da cultura do outro.

## 12 REFERÊNCIAS

AMBASSADE DE FRANCE (AMBAFRANCE). **O Brasil e a França**, 2018. Disponível em: <https://br.ambafrance.org/O-Brasil-e-a-Franca>. Acesso em: 21 nov. 2018.

AMORIM, G. B.; FINARDI, K. R. Internacionalização do ensino superior e línguas estrangeiras: evidências de um estudo de caso nos níveis micro, meso e macro. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 22, n. 3, p.614-632, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772017000300003>. Acesso em: 21 nov. 2018.

BORGES, E. F. do V. Metodologia, abordagem e pedagogias de ensino de língua(s). **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 2, n. 13, p.397-414, 2010. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/258509369\\_Metodologia\\_abordagem\\_e\\_pedagogias\\_de\\_ensino\\_de\\_linguas/download](https://www.researchgate.net/publication/258509369_Metodologia_abordagem_e_pedagogias_de_ensino_de_linguas/download). Acesso em: 13 nov. 2018.

BOURGUIGNON, C. Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle: le scénario d'apprentissage-action. *In*: ASSEMBLÉE GÉNÉRALE DE L'APLV, 2007, Grenoble. **Anais** [...] Disponível em: <http://steph.raymond.free.fr/Ressources/Formation/Scenariopapprentissageaction.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

BOURGUIGNON, C. From evaluation of knowledge to evaluation of competence: a change of paradigm and of ideas. **Linguística**, Ljubljana, v. 54, n. 1, p.229-239, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4312/linguistica.54.1.229-239>. Acesso em: 15 nov. 2018.

BOURGUIGNON, C. **L'evaluation de la competence en langue et le CECRL**, 2010. Disponível em: [http://www.cndp.fr/crdp-dijon/IMG/pdf/Bourguignon\\_eval\\_competence\\_langue\\_2011.pdf](http://www.cndp.fr/crdp-dijon/IMG/pdf/Bourguignon_eval_competence_langue_2011.pdf). Acesso em: 13 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em: 13 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. E-book (466 p.). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 nov. 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DF: Presidência da República, 20 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 13 nov. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005**. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília: DF, 5 ago. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm). Acesso em: 13 nov. 2018.

CALVET, Louis-Jean. Sociolinguística, uma introdução crítica. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

DOLLEZ, Catherine; PONS, Sylvie. **Alter Ego + B1**. Paris: Hachette, 2013.

EUROPA, Conselho da. **Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação**. Tradução: Maria Joana Pimentel do Rosário e Nuno Verdial Soares. Porto, PT: ASAS Editores II, S.A., 2001. Disponível em: [http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf). Acesso em: 13 nov. 2018.

GOMES, V. C. Uma Visão das Políticas Linguísticas sobre o Ensino de Língua Estrangeira no Brasil. **Philologus**, Rio de Janeiro, v. 63, n. 21, p.860-868, 2015. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/58supl/082.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

GOULLIER, F. La mise en œuvre du Cadre européen commun de référence pour les langues en Europe: une réalité différenciée dans ses finalités et dans ses modalités. **Revue Internationale D'éducation de Sèvres**, Sèvres, n. 47, p.55-62, 2008. Disponível em: <http://journals.openedition.org/ries/367>. Acesso em: 13 nov. 2018.

KNIGHT, J. **Internationalization: Elements and checkpoints**. Ottawa, CN: Canadian Bureau for International Education, 1994.

MARTINS, A.; REIS, E. C. **Internacionalização na UFSC: Análise do Programa Inglês Sem Fronteiras e do Curso Extracurricular de Inglês**, 2015. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/136136/101\\_00252.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/136136/101_00252.pdf?sequence=1). Acesso em: 13 nov. 2018.

MENEZES, L. J. J. M. Plurilinguismo multilinguismo e bilinguismo: reflexões sobre a realidade linguística moçambicana. **Revista Percursos Linguísticos**, Vitória, v. 3, n. 7, p.1-11, 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/4589/4578>. Acesso em: 21 nov. 2018.

MOROSINI, M. C. **Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – Conceitos e práticas**, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a08n28.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

MOROSINI, M. C.; NASCIMENTO, L. M. **Internacionalização da Educação Superior no Brasil: A Produção Recente em Teses e Dissertações**, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e155071.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

PUREN, C. La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en oeuvre de la perspective actionnelle: Une nouvelle problématique didactique. **Intercâmbio: Revue d'Études Françaises**, Porto, n. 2, p.21-38, 2014. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13060.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.



PUREN, C. Perspectives Actionnelles et Perspectives Culturelles en Didactique des Langues-Cultures: Vers une Perspective Co-Actionnelle Co-Culturelle. **Langues Modernes: L'interculturel**, Paris, v. 3, p.55-71, 2002. Disponível em: <http://www.aplv-languesmodernes.org/~ilash/spip.php?article844> Acesso em: 13 nov. 2018.

PUREN, C. **De l'approche communicative à la perspective actionnelle. Le Français Dans Le Monde**, 2006. Disponível em: [https://sandrinemeldener.files.wordpress.com/2014/03/puren\\_2006g\\_configurations\\_didactiques\\_revueflm\\_n347-3.pdf](https://sandrinemeldener.files.wordpress.com/2014/03/puren_2006g_configurations_didactiques_revueflm_n347-3.pdf). Acesso em: 13 nov. 2018.

RIBA, P.; LEPAGE, S.; WIXLER, D. C. La reforme du DELF et du DALF. **Le Français Dans Le Monde**, Paris, n. 336, p.29-31, 2004. Disponível em: [http://www.ciep.fr/sites/default/files/migration/delfdalf/documents/Riba\\_Lepage\\_Chevalier-Wixler.pdf](http://www.ciep.fr/sites/default/files/migration/delfdalf/documents/Riba_Lepage_Chevalier-Wixler.pdf). Acesso em: 13 nov. 2018.

ROCHA, L. F. Políticas Linguísticas para o Ensino de Língua Estrangeira em Niterói: um Olhar Crítico. **Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Línguas e Culturas em contato**, Niterói, n. 53, p.301-321, 2016. Disponível em: <http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/viewFile/266/167>. Acesso em: 13 nov. 2018.

SEVERO, C. G. Política(S) Linguística(S) e Questões de Poder. **Alfa**, São Paulo, v. 2, n. 57, p.451-473, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/alfa/v57n2/06.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2018.

SOUZA, M. M. M. F. Avaliação das Políticas Linguísticas Implantadas no Brasil e os Programas de Mobilidade Acadêmica em Contexto de Internacionalização. **Revista Ciências Humanas Universidade de Taubaté**, Taubaté, v. 7, n. 2, p.42-59, 2014. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/viewFile/143/83>. Acesso em: 13 nov. 2018.

STALLIVIERI, L. **O Processo de Internacionalização nas Instituições de Ensino Superior**, 2014. Disponível em: [https://fundacao.ucs.br/site/midia/arquivos/processo\\_internacionalizacao.pdf](https://fundacao.ucs.br/site/midia/arquivos/processo_internacionalizacao.pdf). Acesso em: 13 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Missão, Visão e Valores**, c2019. Disponível em: <http://estrutura.ufsc.br/missao/>. Acesso em: 21 nov. 2018.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Resolução Normativa nº 03/CUn/09, de 8 de dezembro de 2009**. Dispõe sobre as Normas que Regulamentam as Ações de Extensão na Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em: <http://historia.ufsc.br/files/2011/03/Resolu%C3%A7%C3%A3o-Normativa-003-CUn-2009-Extensao.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Resolução Normativa nº 88/2016/CUn, de 25 de outubro de 2016**. Dispõe sobre as normas que regulamentam as ações de extensão na Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2016. Disponível em: [http://secarte.paginas.ufsc.br/files/2016/11/Resolu%C3%A7%C3%A3oNormativa\\_88\\_Extens%C3%A3o.pdf](http://secarte.paginas.ufsc.br/files/2016/11/Resolu%C3%A7%C3%A3oNormativa_88_Extens%C3%A3o.pdf). Acesso em: 21 nov. 2018

## 13 ANEXOS

## ANEXO A – Quadro Comum de Referência para as Línguas – Grelha de autoavaliação

Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Grelha de autoavaliação

	A1 Utilizador básico	A2 Utilizador básico	B1 Utilizador independente	B2 Utilizador independente	C1 Utilizador avançado	C2 Utilizador avançado
Compreender	 <p>Compreensão oral</p>	<p>Sou capaz de reconhecer palavras e expressões simples de uso corrente relativas a mim próprio, à minha família e aos contextos em que estou inserido, quando me falam de forma clara e pausada.</p>	<p>Sou capaz de compreender expressões e vocabulário de uso mais frequente relacionado com aspectos de interesse pessoal como, por exemplo, família, compras, trabalho e meio em que vivo. Sou capaz de compreender o essencial de um anúncio e de mensagens simples, curtas e claras.</p>	<p>Sou capaz de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente do dia-a-dia relacionada com o trabalho. Sou capaz de compreender descrições de acontecimentos, sentimentos e desejos, em cartas pessoais.</p>	<p>Sou capaz de compreender textos longos e complexos, literários e não literários, e distinguir estilos. Sou capaz de compreender artigos especializados e instruções técnicas longas, mesmo quando não se relacionam com a minha área de conhecimento.</p>	<p>Não tenho nenhuma dificuldade em compreender qualquer tipo de enunciado oral, tanto face a face como através dos meios de comunicação, mesmo quando se fala depressa, à velocidade dos falantes nativos, sendo apenas necessário algum tempo para me familiarizar com o sotaque.</p>
		<p>Sou capaz de compreender nomes conhecidos, palavras e frases muito simples, por exemplo, em avisos, cartazes ou folhetos.</p>	<p>Sou capaz de ler textos curtos e simples. Sou capaz de encontrar uma informação previsível e concreta em textos simples de uso corrente, por exemplo, anúncios, folhetos, ementas, horários. Sou capaz de compreender cartas pessoais curtas e simples.</p>	<p>Sou capaz de lidar com a maior parte das situações que podem surgir durante uma viagem a um local onde a língua é falada. Consigo entrar, sem preparação prévia, numa conversa sobre assuntos conhecidos, de interesse pessoal ou pertencentes para o dia-a-dia (por exemplo, família, passatempos, trabalho, viagens e assuntos da atualidade).</p>	<p>Sou capaz de conversar com a fluência e espontaneidade suficientes para falar em situações normais com falantes nativos. Posso tomar parte ativa numa discussão que tenha lugar em contextos conhecidos, apresentando e defendendo os meus pontos de vista.</p>	<p>Sou capaz de me exprimir de forma espontânea e fluente, sem dificuldade aparente em encontrar as expressões adequadas. Sou capaz de utilizar a língua de maneira flexível e eficaz para fins sociais e profissionais. Formulo ideias e opiniões com precisão e adequo o meu discurso ao dos meus interlocutores.</p>
Falar	 <p>Interação oral</p>	<p>Sou capaz de utilizar uma série de expressões e frases para falar, de forma simples, da minha família, de outras pessoas, das condições de vida, do meu percurso escolar e do meu trabalho atual ou mais recente.</p>	<p>Sou capaz de articular expressões de forma simples para descrever experiências e acontecimentos, sonhos, desejos e ambições. Sou capaz de explicar ou justificar opiniões e planos. Sou capaz de contar uma história, de relatar o enredo de um livro ou de um filme e de descrever as minhas reações.</p>	<p>Sou capaz de me exprimir de forma clara e pormenorizada sobre uma vasta gama de assuntos relacionados com os meus centros de interesse. Sou capaz de explicar um ponto de vista sobre um dado assunto, apresentando as vantagens e desvantagens de diferentes opções.</p>	<p>Sou capaz de apresentar descrições claras e pormenorizadas sobre temas complexos que integrem subtemas, desenvolvendo aspectos particulares e chegando a uma conclusão apropriada.</p>	<p>Sou capaz de, sem dificuldade e fluentemente, fazer uma exposição oral ou desenvolver uma argumentação num estilo apropriado ao contexto e com uma estrutura lógica tal que ajude o meu interlocutor a identificar e a memorizar os aspetos mais importantes.</p>
		<p>Sou capaz de utilizar expressões e frases simples para descrever o local onde vivo e pessoas que conheço.</p>	<p>Sou capaz de escrever notas e mensagens curtas e simples sobre assuntos conhecidos de interesse pessoal. Sou capaz de escrever cartas pessoais muito simples, por exemplo, para agradecer alguma coisa a alguém.</p>	<p>Sou capaz de escrever um texto articulado de forma simples sobre assuntos conhecidos ou de interesse pessoal. Sou capaz de escrever cartas pessoais para descrever experiências e impressões.</p>	<p>Sou capaz de escrever um texto claro e pormenorizado sobre uma vasta gama de assuntos relacionados com os meus centros de interesse. Sou capaz de redigir um texto explicativo ou um relatório, transmitindo informação ou apresentando razões a favor ou contra um determinado ponto de vista. Sou capaz de escrever cartas evidenciando o significado que determinando acontecimentos ou experiências têm para mim.</p>	<p>Sou capaz de me exprimir de forma clara e bem estruturada, apresentando os meus pontos de vista com um certo grau de elaboração. Sou capaz de escrever cartas, comunicações ou relatórios sobre assuntos complexos, pondo em evidência os aspetos que considero mais importantes. Sou capaz de escrever no estilo que considero apropriado para o leitor que tenho em mente.</p>
Escrever	 <p>Escrita</p>					

## ANEXO B – Questionário: Curso preparatório para proficiência em língua francesa – UFSC

O presente questionário diz respeito a uma pesquisa no âmbito do cumprimento do Projeto de Conclusão de Curso em Bacharelado em Língua Francesa, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina e conta com o objetivo de investigar o interesse dos alunos de graduação da UFSC em realizar um curso preparatório para prova de proficiência em francês para a inscrição em programas de intercâmbio para países de língua francesa conveniados com a Universidade.

Trata-se de um questionário no qual não há necessidade de identificação e não há respostas certas, assim, você poderá responder a todas as questões de maneira franca e espontânea. No que concerne às respostas, estas serão utilizadas somente para fins acadêmicos.

Agradeço a colaboração!

Emanuelli Oliveira  
Licenciada em Letras Língua Francesa  
Graduanda em Bacharel Letras Língua Francesa.

### Questões:

1. Idade:
  - de 15 a 25
  - de 26 a 35
  - de 36 a 45
  - de 46 a 55
  - de 56 a 65
  - Outro
  
2. Curso:
3. Você conhece os programas de intercâmbio conveniados com UFSC para países francófonos (países que possuem o francês como língua oficial ou dominante)? Se sim, assinale os que você conhece. (Mais de uma opção poderá ser escolhida)
  - BRAFITEC
  - BRAFAGRI
  - ELAP
  - OUTGOING - SINTER
  - USAC
  - NÃO CONHEÇO
  - OUTROS
  
4. Você pretende se candidatar para algum programa de intercâmbio oferecido pela UFSC para países francófonos?
  - SIM
  - NÃO
  - NÃO SEI
  
5. Para qual programa de intercâmbio você pretende se candidatar?
  - BRAFITEC
  - BRAFAGRI
  - ELAP
  - OUTGOING - SINTER

- USAC
  - NÃO SEI
6. Por que você escolheu se candidatar através desse(s) programa(s)?
7. Você já participou de algum curso preparatório para testes de proficiência em língua estrangeira?
- SIM
  - NÃO
8. Se a UFSC oferecesse um curso preparatório para a realização de uma prova de proficiência em língua francesa, você se inscreveria?
- SIM
  - NÃO
9. Para você, qual seria o melhor período para a oferta do curso?
- MATUTINO
  - VESPERTINO
  - NOTURNO