NOVA TENDÊNCIA EM DIDÁCTICA DO FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA: CONSTRANGIMENTOS E DESAFIOS NO CONTEXTO ANGOLANO / NEW TREND IN FRENCH FOREIGN LANGUAGE DIDACTIC: CONSTRAINTS AND CHALLENGES IN THE ANGOLAN CONTEXT [1]

DOI: 10.5281/zenodo.6366165

Resumo: *O presente estudo inscreve-se no domínio do ensino-aprendizagem das Línguas Estrangeiras no contexto angolano, cujo objectivo consiste em descrever a nova tendência da Didáctica do francês,* ***constrangimentos e desafios no sistema educativo angolano****. No entanto, a abordagem dessa temática implica reexaminar as metodologias que marcaram o percurso da própria Didáctica, relacionando-as às práticas pedagógicas dos professores de francês em Angola. Trata-se de uma pesquisa descritiva e explicativa e teoricamente apoiamo-nos em Claude Germain (1993), Maria Marques (1990), HoniQotb (2009), Vera Maria Candau (2010) eSousa e Cardoso (2011). Os métodos empíricos usados permitiram a caracterização do público-alvo, mediante a análise dos documentos regentes do sistema de educação e ensino e a aplicação dos instrumentos de recolha de dados. Esta investigação apresenta resultados parciais de 250 aprendentes de francês língua estrangeira para fins específicos das províncias de Benguela, Cabinda, Huila e Luanda.*

Palavras-chave*: didáctica; programa; conteúdo; competência de comunicação e necessidade específica.*

Summary: *The present study is part of the teaching-learning field of Foreign Languages in the Angolan context, whose aim is to describe the new trend in French Didactics, constraints, and challenges in the Angolan education system. However, the approach to this theme implies re-examining the methodologies that marked the course of Didactics itself, relating them to the pedagogical practices of French teachers in Angola. This is descriptive and explanatory research and theoretically we rely on Claude Germain (1993), Maria Marques (1990), HoniQotb (2009), Vera Maria Candau (2010) and Sousa and Cardoso (2011). The empirical methods used allowed the characterization of the target audience, through the analysis of the governing documents of the education and teaching system and the application of data collection instruments. This research presents partial results of 250 learners of French as a foreign language for specific purposes in the provinces of Benguela, Cabinda, Huila and Luanda.*

Keywords: *Didactics; Program; Contents; Communication competence and Specific need.*

I. Introdução

O ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras é um domínio que vem conhecendo cada vez maior importância por ser necessário, fundamentalmente à globalização económica e cultural. Nesta perspectiva, as novas tecnologias avançadas procuram diminuir os impedimentos de comunicação a nível mundial. Mas, apesar de toda essa evolução, ela não reduz, nem tão pouco enfraquece a indigência na aprendizagem de línguas. Antes, pelo contrário, a competência em múltiplas línguas permite que as pessoas tirem maior partido dos progressos tecnológicos. Perante os progressos tecnológicos que o mundo regista hoje, as pessoas multilingues podem beneficiar mais da era da informação. A este propósito, De Landsheere (1992:176) sublinha que:

> *"…num mundo a que se dá a volta em pouco mais de um dia de avião, numa sociedade em que a comunicação desempenha um papel determinante, o conhecimento das línguas estrangeiras é de uma utilidade e, muitas vezes de uma necessidade evidente".*

Parafraseando a autora, relativamente ao conhecimento das línguas estrangeiras, vale sublinhar que o seu ensino-aprendizagem, além do domínio comunicativo, contribui também para o desenvolvimento cognitivo, social e afectivo do indivíduo. Porseuturno, Garabédian et al. (1992:7) enfatizam o seguinte:

[1] António **CHINHAMA DOS SANTOS**, Departamento de Letras Modernas do Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela (ISCED)/Angola, antonio3009santos@gmail.com

> *"l'évolution constante des échanges entre les pays, la mobilité grandissante des personnes d'un pays à un autre, les contraintes économico-politiques des échanges internationaux mettent en évidence la nécessité, le besoin d'apprendre une ou plusieurs langues étrangères".*

Assim, o presente artigo inscreve-se no domínio de ensino das línguas estrangeiras em Angola. O mesmo interessa-se mais precisamente ao ensino-aprendizagem do Francês Língua Estrangeira, delimitando-o no contexto territorial nas Províncias de Benguela, Luanda, Cabinda e Huila. É nessas províncias em que a partir de dados recolhidos através de inquéritos aplicados no seio de alguns formandos, tivemos a percepção exacta de quanto é importante introduzir mudanças nas práticas pedagógicas dos docentes e nos programas de ensino a fim de desenvolver a competência comunicativa. Porém, a abordagem das novas tendências em Didáctica das Línguas Estrangeiras implica antes de mais reexaminar as metodologias que marcaram o percurso da própria Didáctica. Isto, leva-nos a tirar partido das vantagens e desprender-se dos inconvenientes das metodologias que vigoraram ao longo dos anos (desde o século XIX até aos nossos dias). Esta perspectiva, chama-se a atenção de todos aqueles profissionais que têm a tarefa de elaborar os programas e os manuais de ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras para a precisão das actividades pedagógicas e tarefas a realizar em salas de aula para elas correspondam com as expectativas e interesses dos alunos. Neste sentido, enfatiza-se que o advento de diferentes paradigmas no ensino das Línguas Estrangeiras marca as características da Didáctica numa dada época e elas vincam-se não somente na prática dos professores na sala de aulas, mas também nos manuais de ensino de línguas. Desde há muito tempo, várias teorias metodológicas sucederam-se, umas após outras, nomeadamente, a metodologia tradicional, a metodologia directa, a metodologia áudio-oral, a metodologia structuro-globale audiovisual, bem como a abordagem comunicativa e a abordagem ou teoria accional. De uma maneira geral, essas metodologias influenciaram largamente o ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras com os seus princípios e seus fundamentos teóricos, segundo os objectivos e as necessidades linguísticas dos aprendentes. Dito de outro modo, uma nova definição dos conteúdos constitui uma maior preocupação dos especialistas em Angola, que inspirados no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas e na Teoria accional devem reformular as metodologias e a elaboração de manuais de ensino/aprendizagem de Francês Língua Estrangeira.

A nossa actividade profissional, a de professores de Línguas, leva-nos a uma reflexão sobre o ensino-aprendizagem de Francês Língua Estrangeira nas escolas angolanas. Acreditamos que a experiência acumulada ao longo dos anos nesta área permite-nos afirmar que o ensino das línguas estrangeiras ocupa um lugar privilegiado na política educacional de Angola. Esta atitude parece-nos tanto mais essencial quanto é imperativo, que Angola faça parte de uma abertura entre os povos, com vista ao plurilinguismo e à interculturalidade. No que se refere à aprendizagem do francês nas escolas angolanas, é de referir que esta língua, que no passado recente representou uma espécie de prestígio na escolha das línguas estrangeiras pelos alunos, esteja a diminuir a cada ano lectivo. Com efeito, para atrair o interesse do público aprendente, somos de opinião que a língua francesa, para além do seu ensino-aprendizagem nas escolas de ensino geral, devia ser introduzida nos programas de formação das escolas especializadas e revistas profundamente as práticas pedagógicas, que em parte não são tão cativantes e atraentes, escambando-se na mesma monotonia.

Para este estudo de tipo descritivo e aplicativo utilizou-se métodos empíricos que permitiram a caracterização do público-alvo mediante a análise dos documentos regentes e a aplicação dos instrumentos de recolha de dados. O presente artigo permite apresentar resultados de 250 aprendentes de francês para fins específicos das províncias citadas anteriormente.

2. Breve historial das metodologias que marcaram o ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras

A abordagem da nova tendência da didáctica do Francês Língua Estrangeira implica antes de mais reexaminar as metodologias que marcaram o percurso desta didáctica. Isso, leva-nos a tirar maior proveito das vantagens e colocar de lado as inconveniências das diferentes metodologias que vigoraram ao longo dos anos (desde o século XIX até os

nossos dias). Este procedimento visa situar melhor a prática pedagógica dos Docentes, os programas e outros materiais, tendo em consideração as necessidades linguísticas dos aprendentes. Para o efeito, o aparecimento de diferentes paradigmas no ensino das Línguas Estrangeiras marca as características da Didáctica numa dada época e estas, estão presentes não somente na prática dos Docentes na sala de aulas, mas também nos manuais de ensino/ aprendizagem das línguas.

Durante muito tempo, diversas teorias metodológicas sucederam-se umas após outras, nomeadamente:

a)- ***Metodologia tradicional***, também conhecida como gramática-tradução, emergiu na europa, no início do século XVI e perdurou até o começo do século XX. De acordo com Girard (1997), o ensino de uma língua estrangeira assenta nas regras de utilização da gramática e da tradução.

b)-***Metodologia Directa***. Germain (1993), comenta que esta metodologia visa a comunicação utilizando a linguagem oral para se comunicar. Ela consiste no ensino directo da LE sem recurso à L1. E surge no decurso do século XIX.

c)-***Metodologia Áudio-oral***. De acordo com Gaonac'h (1991) e Germain (1993), esta surge nos EUA durante a 2ª guerra mundial e assenta nos conceitos behavioristas de Skinner e da Linguística estrutural de Leonard Bloomfild. O enfoque está na compreensão auditiva, produção oral, compreensão e produção textual.

d)-***Metodologia SGAV (Struturo-globaleaudio-visuelle).*** Segundo Germain (1993), esta metodologia surge nas décadas dos anos 1950. Esta teoria defende que a aprendizagem de uma LE não poderia ser vista de forma isolada. Que a aprendizagem de uma LE deve ter em conta a audição e visão.

e) - ***Abordagem comunicativa.*** Surge por volta das décadas 70 e 80 do século XX. O foco está na produção discursiva em situações realmente comunicativas e reais fora da sala de aula. A comunicação é entendida como um todo e não somente a fala. Daí o conceito de competência comunicativa desenvolvido por Hymes (1970). Segundo Hymes, ser competente comunicativamente falando vai além do conhecimento linguístico. Se competente comunicativamente engloba também outras competências:

- ***Competência cultural***: conhecimento do contexto sociocultural no qual se fala a língua-alvo tendoconsideração: o país, sua população, suas tradições, costumes e hábitos.
- ***Competência sociolinguística***: conhecimento dos vários meios e registos de comunicação, aquele quepossui melhor adequação a uma determinada situação, ou seja, o uso de uma linguagem mais formal ou informal.
- ***Competência discursiva***: capacidade de construir ou interpretar textos no seu conjunto, trabalhando,além de aspectos como selecção, previsão, inferência e diferenciação de gêneros.
- ***Competência estratégica***: capacidade de usar estratégias para compensar deficiências no domínio docódigo linguístico ou outras lacunas na comunicação.

3. Breve historial do processo de ensino-aprendizagem do francês língua estrangeiraem Angola

O ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras em Angola não é um fenómeno novo. Ele remonta à época colonial. No entanto, para uma melhor compreensão sobre esse processo, a sua abordagem, definimos dois períodos que o caracterizam, designadamente, o período colonial e o período pós-independência.

3.1- Periodo colonial

O ensino-aprendizagem de francês língua estrangeira no ensino superior em Angola, no período colonial, está intimamnente ligado ao surgimento do próprio ensino universitário como instituição. A este propósito, Manuel (2007:4) sublinha o seguinte:

> *"os estudos universitários eram feitos exclusivamente em Lisboa (em meados do século XX, ainda 40% de portugueses eram analfabetos) e só em 1962, são criados os estudos gerais em Angola e, transformados seis anos mais tarde em universidade de Luanda".*

E é neste período que o ensino-aprendizagem do francês integra os planos curriculares do ensino superior. Importa enfatizar que a estrutura do sistema educativo colonial compreendia o ensino primário, o I ciclo do ensino preparatório, o II e III ciclos do ensino secundário. O subsistema do ensino superior em Angola, tal como se apresenta hoje, é

recente, mas tem as suas raízes no período colonial. Contudo, é importante ressaltar que o francês já gozava o estatuto de disciplina curricular. A partir do I ciclo do ensino preparatório, os alunos aprendiam obrigatoriamente a língua francesa. Do II ao III ciclos, que compreendiam os cursos industriais e comerciais, bem como os liceus e que davam o acesso à universidade, os alunos aprendiam as duas línguas estrangeiras em simultâneo, isto é, o francês e o inglês.

Nas aulas de francês, cujas turmas constituídas quase sempre por alunos principiantes, os métodos de ensino baseavam-se em áudio-orais ou áudio-visuais. Esses métodos privilegiavam a expressão oral e apresentavam conhecimentos linguísticos de base, segundo uma progressão rigorosa, associando-se estreitamente o estudo da civilização francesa. Os suportes de ensino escolhidos eram quase sempre autênticos e associados de maneira coerente aos diálogos simples, textos literários bastante curtos e imagens de toda natureza. Ainda nas aulas de francês, em que os alunos de origem portuguesa eram a maioria, os métodos pedagógicos utilizados inspiravam-se dos métodos de ensino de uma língua materna: a escrita tomou também assim um lugar importante, apesar de uma dose de prioridade à expressão oral. Esses métodos apoiavam-se numa participação activa dos alunos que se viam obrigados a analisar documentos escritos ou visuais, a reconhecer os níveis de língua, a observar, deduzir, comparar e a fazer sínteses. Os métodos de ensino-aprendizagem tinham como recurso as actividades que permitiam aos alunos uma real autonomia para enriquecer os seus conhecimentos linguísticos para adquirir métodos de trabalho eficazes, desenvolver a sua sensibilidade e o seu espírito crítico. Tratava-se assim de desenvolver a expressão oral e escrita para permitir aos alunos apresentar de maneira lógica um pensamento estruturado e uma argumentação rigorosa e tomar consciência das diferenças ou semelhanças entre as duas línguas (Português e Francês) em que o estudo da civilização estava estreitamente associado ao estudo da língua.

É de ressaltar que o ensino-aprendizagem do francês, tal como acontece actualmente, também era particularmente complexo, pois os alunos já possuíam bases sólidas das suas línguas maternas, pelo que se pode depreender que os professores eram obrigados a dominar os métodos de ensino da língua materna e os da língua estrangeira.

De tudo quanto ficou dito e de acordo com as pesquisas, nada revela que houvesse naquele período um programa de ensino de francês língua estrangeira, elaborado na base dos modelos curriculares e fundamentados nas necessidades específicas dos aprendentes. Aliás, os programas de francês eram elaborados com base nos textos oficiais para cada nível de ensino, verificando assim uma certa lacuna, tal como acontece hoje, em que os manuais didácticos ditam os programas a seguir nas diferentes instituições escolares.

Em suma, a metodologia do ensino do francês, nesse período, assentava em métodos tradicionais em que predominava a leitura, explicação do vocabulário, tradução e exercícios de análise. O objectivo do ensino consistia em levar os alunos a falar a língua. Neste contexto, no ciclo preparatório, que compreendia o 1º e o 2º anos, eram dedicadas três horas às aulas de francês por semana, enquanto que nos cursos industriais, comerciais e liceais, que compreendiam o 3º ao 7º anos eram reservadas, três à quatro horas às aulas de francês.

3.2- Periodo Pós-independência

No período pós-independência, o ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras em Angola foram introduzidas nos planos curriculares a partir da 7ª classe, ao contrário do que acontecia no período colonial em que o francês era ensinado a partir do 1º ano, actualmente 5ª classe. No entanto, a reforma do sistema educativo operado, três anos depois da independencia, isto é, em 1978, trouxe consigo mudanças significativas em diversas áreas da educação nacional, principalmente, no que tange às instruções oficiais superiores, aos recursos humanos e materiais. O ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras (francês e inglês), em sede dessa reforma, é salvaguardado, mas em nenhum documento oficial é mencionado o seu papel e lugar, tornando-as línguas convulsas, isto é, sem qualquer clarificação da intencionalidade institucional.

A Universidade Agostinho Neto, nome do seu patrono, o primeiro Presidente de Angola independente, foi, por longos anos, a única instituição detentora do monopólio universitário a nível do país, isto é, de 1976 a 2007. Ela foi criada com a promulgação da

portaria nº77-A/76, de 28 de Setembro, herdeira dos Estudos Gerais Universitários de Angola e Moçambique do regime colonial.
Os métodos e técnicas utilizados no ensino do francês até a presente data, quer no ensino geral e quer no ensino superior, mais concretamente nos Institutos Superiores de Ciências da Educação (ISCED), depreende-se que a sua finalidade visa tão somente a descoberta pelos aprendentes de uma das línguas de maior difusão maior e dos povos francófonos, que no passado já grajeou um estatuto privilegiado nas relações diplomáticas e no ensino das ciências jurídicas, pelo facto de ter o seu substrato, o latim. A metodologia usada pelos professores alicerça-se muito mais em exercícios pragmático-linguísticos, em actividades de animação, em exercícios e resolução de tarefas explicitamente orientadas. Mas, essa prática pedagógica não se fundamenta nos métodos comunicativos, que tenha em consideração as necessidades e as dificuldades dos aprendentes. E isto tem como consequências, o desinteresse dos alunos pela disciplina, vendo-a como mais uma unidade curricular, a adesão massiva ao inglês em detrimento do francês, cuja sensibilização decorre fortemente dos encarregados de educação, a falta de incentivo das direcções das instituições escolares para o equilíbrio optativo das duas línguas estrangeiras. A partir do ano lectivo de 2015, foi se verificando que no universo de 45 a 50 estudantes de uma turma de um curso no ISCED, apenas 2 a 5 alunos são de opção da língua francesa. Tal situação provocou constrangimentos na distribuição de carga horária aos docentes. Assim, pouco e pouco o ensino-aprendizagem do francês foi decaindo, ao ponto do ISCED de Benguela hoje encerrá-lo provisoriamente. Portanto, verifica-se aqui um desfasamento e constrangimento no seio dos estudantes que chegam ao ISCED com o perfil linguístico que inclua a língua francesa, cuja aprendizagem começa na 7ª classe, de acordo com a lei de bases nº17/16, de 7 de Outubro, sucedânea da lei 13/01, de 31 de Dezembro.
A situação acima exposta ocorre por:
-inexactidão na determinação do problema da disciplina e definição de objectivos a atingir com o ensino do francês como língua estrangeira de opção nos Institutos Superiores de Ciências da Educação, limitando-a apenas à progressão temática e linguística do manual didáctico em uso;

- indeterminação de sistema de conhecimentos, competências ou habilidades e valores visados na classe e em função das necessidades específicas dos estudantes de um determinado curso;
- falta de uniformização de conteúdos programáticos a leccionar nas mesmas classes;
- variação, no seio dos professores, quanto à metodologia de avaliação desarmonizada com os objectivos e conteúdos de ensino.

4. Quadro teórico e conceitual

Todo estudo se situa num quadro teórico e conceitual limitado. O presente trabalho tem como foco a nova tendência em didáctica dofrancês língua estrangeira: constrangimentos e desafios no contexto angolano.Na tentativa de o caracterizar no vasto domínio de ensino/aprendizagem do francês língua estrangeira, importa-nos revisitar um certo número de conceitos que nos pareçam pertinentes para este estudo. Nesta perspectiva, tentaremos delimitar os conceitos e noções que têm uma relação com o âmbito a que se propõe o presente estudo, nomeadamente, *competência de comunicação, tendência; didáctica; necessidade específica; programa e conteúdo.*

Conceito de Didáctica

Em ciências de educação, falamos de Didáctica de opções formativas, ou seja, de áreas de saber, para fazer referência ao quadro de práticas e ao trabalho de reflexão sobre o conjunto de disciplinas. No entanto, o percurso histórico das diferentes metodologias usadas no ensino das línguas estrangeiras, ao longo dos tempos, conheceu desenvolvimentos em função das necessidades e especificidades do público aprendente. Ou seja, a Didáctica foi se alinhando com os fins sociais e institucionais. Nesta perspectiva, estamos de acordo com Libâneo (2002:10), quando afirma que:

> *"A Didáctica é uma disciplina pedagogicamente orientada, então o processo de ensino implica uma comunicação intencional entre professor e alunos voltada para fins sociais e para acções destinadas à aprendizagem".*

Por seu turno, Candau (2003:13) na sua abordagem sobre o rumo a uma nova didáctica, enfatiza-na numa perspectiva instrumental, como sendo:

> *"um conjunto de conhecimentos técnicos sobre o «como fazer» pedagógico, conhecimentos estes apresentados de forma universal e, consequentemente, desvinculados dos problemas relativos ao sentido e aos fins específicos da educação, dos conteúdos específicos, assim como do contexto sociocultural concreto em que foram gerados".*

Portanto, nesta linha de concepção da Didáctica, denota-se a tentativa de generalizar a construção de conhecimentos, sem que se tenha em conta a natureza das necessidades específicas dos alunos, a relação do papel da escola e a sociedade em que está inserida. No que diz respeito ao ensino do francês língua estrangeira em Angola, verifica-se uma descontextualização das práticas pedagógicas cujo ensino da Didáctica específica nas escolas de Magistérios e Institutos Superiores de Ciências da Educação está dissociada da realidade dos alunos e futuros professores. Neste sentido, as reformas em curso no sistema de educação e ensino em Angola implicam uma revisão profunda e substantiva dos planos curriculares e programas de formação de professores da língua francesa. Em suma, a redefinição dos cursos de formação de professores de línguas estrangeiras, nomeadamente, o francês e o inglês.

Portanto, desde a sua origem, a didáctica foi evoluindo nas diferentes metodologias utilizadas no ensino/aprendizagem das disciplinas que compreendem uma panóplia de áreas de saber. E é nesta óptica que procuramos nos posicionar para uma abordagem e análise do que tem sido feito como práticas pedagógicas no ensino das línguas estrangeiras, muito particularmente do francês língua estrangeira em Angola.

Conceito de Programa de ensino

Literalmente, o termo programa é um conceito polissémico, susceptível de diferentes interpretações, quanto ao seu significado e natureza. Na sua acepção mais ampla e de acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa (2006:1363), o programa é uma "*descrição por escrito das diversas partes dos espectáculos, das actividades ou emissões escritas*".

Assim, fazendo um enquadramento do conceito no âmbito da presente pesquisa, o programa e o plano de estudo constituem a expressão documental do currículo. Neste contexto, o plano de estudo deve ser entendido como projecto, estruturando as áreas indispensáveis e principais, bem como as áreas optativas com as suas unidades curriculares. Enquanto o programa da Unidade Curricular é a estruturação e organização do conjunto de conteúdos seleccionados para atingir os objectivos previstos, bem como estrutura e organiza a forma como devem ser abordados os conteúdos.

Sobre esta temática, são vários os autores que se prestam em apresentar a importância e valor do programa no processo de ensino-aprendizagem. Para Pimenta e al.(1999:110) " *o documento de referência inicial para qualquer professor é o programa da disciplina que deve leccionar*".

O que ficou dito anteriormente, encontra o seu significado prático e coerência no DictinnaireDidactique du Français Langue Étrangère et Seconde (2003:203) segundo o qual:

> *"un programme est une suite d'élements fermant un ensemble établi à l'avance, cohérent, organisé et finalisé (écrit à l'avance) englobe divers sens courants: l'idée d'afficher ce qu'on veut faire, d'ennoncer les caractéristiques fonctionnelles d'une archicture éducative, d'annoncer la thématique d'un travail dont les résultats seront ensuite évalués, de fournir la liste ordonnée des tâches et instructions à suivre".*

Partindo destas definições generalistas pode-se aferir que o programa de ensino exprime o interesse educativo do Estado, pois constitui o conjunto de objectivos de aprendizagem, habilidades, valores e atitudes, conteúdos, orientações metodológicas, sistema de avaliação e orientações bibliográficas. O programa constitui uma bússula que orienta o professor no que diz respeito aos conteúdos que deve partilhar, moderar e orientar o ensino/aprendizagem numa perspectiva construtivista e não de transmissor, estabelecendo sempre metas ou objectivos a atingir.

Conceito de Conteúdo

Na nossa perspectiva, a definição do conteúdo programático no processo de formação profissional inculca três vectores fundamentais, designadamente, (i) o domínio técnico-

científico da área de profissionalização, (ii) o domínio das novas tecnologias de informação e comunicação e o domínio mínimo de uma ou mais línguas estrangeiras. No quadro dos objectivos gerais consignados na lei de bases nº17/16, no ponto 5 encontramos o seguinte excerto:

> *"formar um individuo capaz de compreender os problemas nacionais e internacionais de forma crítica e construtiva para a sua participação activa na vida social, à luz dos princípios democráticos".*

No entanto, não haveria outro meio para a compreensão dos problemas nacionais e internacionais, senão fazendo uso das línguas. Nesta óptica, a compreensão é uma das competências que deve ser trabalhada na sala de aula. Aliás, no processo de ensino-aprendizagem, depois da formulação dos objectivos, a etapa seguinte é o estabelecimento do conteúdo, quer seja teórico ou quer seja prático. E de uma forma geral, as competências, nomeadamente, compreensão oral e escrita, assim como a expressão oral e escrita fundamentam-se nas exigências reais e necessidades específicas dos aprendentes, que decorrem através das entrevistas, questionários ou da apreciação do trabalho futuro dos aprendentes. É com base nesses procedimentos que se definem os valores, conhecimentos, habilidades e atitudes a desenvolver no seio dos alunos.

Conceito de competência de comunicação

A abordagem deste conceito, implica antes de tudo, a definição da noção de competência. A competência deve ser percebida numa perspectiva de mobilização de recursos a fim de resolver situações relevantes de um contexto, quer seja profissional ou não profissional. É neste sentido, que ela é definida como um saber agir.

Perante as trocas em forte aumento e as necessidades crescentes de comunicação, Beefun (1996 :27) precisa que:

> *"La notion de communication, sous-jacente à toute étude linguistique, constitue l'une des forces du renouveau dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues depuis bientôt une trentaine d'années. La communication est un processus interactif aux mécanismes complexes ; elle met en jeu des phénomènes verbaux et non verbaux, en relation avec les composantes de la situation".*

Para Qotb (2009 :102) a competência é:

> *« L'ensemble des savoirs, savoir-faire et comportements qui permettent à l'individu de réaliser une activité donnée ».*

Na didáctica das línguas estrangeiras, a noção de competência toma a forma de competência comunicativa para rebater o centro de interesse dos aprendentes. Qual seja a abordagem didáctica de uma língua estrangeira, a competência de comunicação está no centro do trabalho dos especialistas e dos professores neste domínio. Moirand (1990), citado por Qotb (2009 :103) estipula quatro componentes que compreendem a competência de comunicação, nomeadamente:

> *"la composante linguistique : il s'agit des divers systèmes de langue : lexique, syntaxe, sémantique, etc. qui permettent de réaliser une variété de messages ; la composante discursive : elle concerne la connaissance et l'utilisation des différents types de discours ; la composante référentielle : elle porte sur la connaissance des domaines d'expérience et de référence ; la composante socioculturelle : il s'agit de connaître les règles des systèmes culturels et les normes sociales régissant la communication".*

No Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (CECRL), a noção de competência de comunicação encontra um eco particular à propósito da aprendizagem das línguas. Segundo o CECRL (2000 :17) a competência de comunicarlinguisticamente:

> *"[...] peut être considérée comme présentant plusieurs composantes : une* ***composante linguistique****, une* composante sociolinguistique, *une* ***composante pragmatique****".*

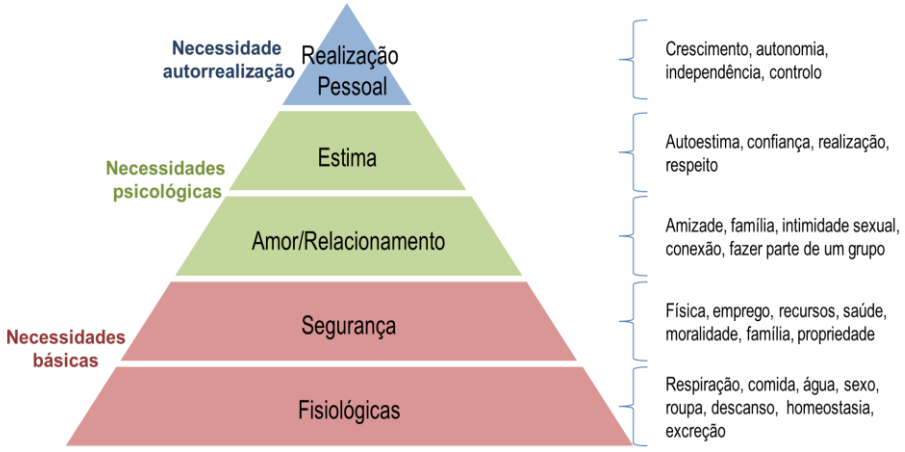
Na perspectiva da nossa investigação, a competência estratégica revela-se também indispensável na aprendizagem do francês língua estrangeira. A este propósito, Perrichon (2008 :288) define a competênciaestratégicacomo:

> *"la compétence à mettre en œuvre des moyens adaptés à la réalisation de l'action. Cela suppose une prise en compte par l'apprenant de l'environnement dans lequel il agit ou il va devoir agir et des moyens à sa disposition pour agir. Rattachée aux processus cognitif et métacognitif, la compétence stratégique représente la capacité à agir et à ajuster son agir en fonction de la situation, de l'environnement et des circonstances de l'action ".*

Enfim, a competência de comunicação como é apresentada anteriormente por Moirand, constitui o objectivo prioritário no qual se fundamenta a proposta do programa de formação em francês.

Noção de necessidade

De acordo com *Le nouveau Petit Robert* (2013 :244) a necessidade é uma exigência de natureza e da vida social. A necessidade, no sentido que lhe é caracterizado no Le Petit Robert, é portanto inerente à natureza humana. Ela pode ser de ordem colectiva ou individual e remete-nos às noções de necessidade e do desejo. Maslow[1], o notável psicólogo humano, apresenta uma pirâmide hierarquizando as necessidades humanas em dois polos, nomeadamente, o de necessidades de expansão e o de Necessidades Básicas, tal como, se afigura na pirâmide[2] que se segue:



Segundo a pirâmide,Maslov destaca como necessidades básicas aquelas que têm a ver com as necessidades fisiológicas e as de segurança. Assim, o autor distingue cinco grandes categorias de necessidades, a saber : as *necessidades fisiológicas*, directamente ligadas à sobrevivência dos indivíduos. As necessidadesfisiológicas são tipicamente concretas como por exemplo, comer, beber, dormir, proteger-se do frio e do calor, etc. A *necessidade de segurança* que consiste em se proteger contra os diferentes perigos que ameaçam o homem. No entanto, trata-se igualmente de uma necessidade de conservação do que existente ou do que se adquire. Enfim, a necessidade de segurança inscreve-se numa dimensão temporal. A *necessidade Amor e Pertença* revela a dimensão afectiva e social do individuo que tem necessidade de se sentir aceite pelos grupos nos quais ele vive (família, trabalho, associação, etc.). O individuo, definindo-se em relação às suas relações, esta necessidade pertence ao polo «relacional» do eixo antológico. Uma vez preenchidas as necessidades básicas, a necessidade de pertença é das mais importantes, tal como se refereMelagosa (1997:71):

> *"Ninguém se poderá realizar como pessoa sem ser querido ou aceite pelos outros. A relação com as outraspesssoas a um nível afectivo profundo é a forma habitual de satisfazer esta necessidade. Por exemplo, a família, o cônjuge ou o amigo. A carência de amor e pertença pode ocasionar importantes desequilíbrios mentais"*

A *necessidade de Auto-estima* prolonga a necessidade de pertença. O individuo deseja ser reconhecido tendo uma entidade própria no seio do grupo no qual pertence. Dito isto de outra forma, Melagosa (1997:71) inspirada no pensamento de Maslow sublinha que:

> *"Qualquer ser humano necessita de respeitar-se a si mesmo e de ter um conceito adequado da sua própria pessoa. Uma auto-estima desequilibrada (por exemplo, se*

[1]Abraham Maslow (1908-1970) est un célèbre psychologue américain considéré comme le père de l'approche humaniste, surtout connu pour son explication de la motivation par la hiérachie des besoins, qui est solvente représentée par une pyramide des besoins.

[2]https://www.google.com/search?q=piramide+de+maslow&rlz=1C2CAFA_enPT640PT640&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjc5JaLwe7jAhWUonEKHSsvA_AQ_AUIESgB&biw=1366&bih=657#imgrc=uIi6WiQ7ACInyM::

pensar que todos lhe são superiores) dá lugar a um baixo rendimento e, inclusivamente, deteriora a conduta".

A *necessidade de Auto-realização*, é segundo Maslow o topo das aspirações humanas. Ela visa a sair de uma condição puramente material para atingir o desabrochamento. Considerámo-la desta feita como antagonista às necessidades fisiológicas. Aliás, de acordo com Maslow1[1], "uma em cada dez pessoas sente intensamente esta necessidade. A maioria centra-se em volta de necessidades prévias. A auto-realização comporta os objectivos mais elevados e abstractos (por exemplo: justiça, perfeição, bondade, verdade, individualidade…) que são cada vez mais frájeis, como o vértice da pirâmide".

Necessidades específicas e seu enquadramento no ensino/aprendizagem das Línguas estrangeiras

Entre as necessidades humanas descritas por Marlow, destacam-se as necessidades de expansão, para enquadrar as necessidades de linguagem sendo necessárias na comunicação humana. Estas, traduzem-se pela atracção para a aprendizagem nos diferentes domínios da vida humana. O Dicionário de Didáctica do Francês (2003 :35) enfatiza que :

" La prise en considération de la notion de besoin en FLE est entrée véritablement dans les préoccupations de la didactique des langues avec l'émergence de l'approche communicative dans les années 1970. La centration sur l'apprenant a fait surgir toute une série de formulations concernant la notion de besoin. La liste en est toujours ouverte : besoins des apprenants, besoins langagiers, besoins spécialisés, besoins institutionnels, besoins d'apprentissage".

No âmbito da nossa investigação, as (besoinslangagiers) necessidades de linguagem combinadas com as necessidades especializadas e as necessidades de aprendizagem constituem o ponto de partida para a concepção do programa de formação em francês. Com efeito, aplicamos os inquéritos aos futuros profissionais a fim de catalogar as suas necessidades, uma vez que este público se prepara para interagir com uma clientela que fala diferentes línguas incluindo o francês língua estrangeira. É por isso que nos propomos de recolher e de analisar as necessidades de aprendizagem com intuito de definir as prioridades e os objectivos de ensino do francês nas escolas e centros de formação profissional em Angola.

O ensino/aprendizagem do francês

Esmiuçando as teorias acima apresentadas e enquadrando-as no ensino do francês, muitos autoresdefenderam amplamente a sua vinculação às necessidades dos aprendentes. Nesta perspectiva, passamos a apresentar,em síntese, as diferentes denominações do francês e as respectivas características, abordagens didácticas e tendências.

- **Francês Funcional: características e abordagem didáctica**

Este tipo de francês destinado ao público específico como homens de negócios, os especialistas de diferentes, campos apareceu também nos anos 70. Esta donimação surge da vontade do Ministério dos negócios Estrangeiros, no intuito de dar um novo impulso na difusão do francês no mundo. Ele aparece para suplantar outras teorias mais antigas tais como o *francês instrumental*, o *francês científico e técnico* e o *francês de especialidade (ou língua de especialidade).*

Outros autores como Porcher (1976), Moirand (1980), Porquier et Lehmann (1981), defendem que o Francês Funcional seja a gênese do Francês para Fins Específicos pois que o mesmo previa naquela época, o ensino de um francês numa perspectiva utilitária e num tempo bem definido. O francês funcional caracteriza-se por priorizar as necessidades de comunicação e se concentrarno aprendente e nas suas necessidades cuja abordagem comunicativa baseada na análise de necessidades predomina no ensino desse tipo de francês.

- Caracteristicas
  - ✓ Prioridade às necessidades de comunicação;
  - ✓ Concentra-se no aprendente e nas suas necessidades;

[1] Maslow,citado por Julián Melgosa, na sua obra sobre o estilo de vida sem stress.

- ✓ OsprogramasprioritárioslançadospeloMinistériodasRelaçõesExteriorese m 1976reflectiamavontadedeofereceraalgunspaísesnãofrancófonos, reconhecidoscomoprioritáriosemtermosdeinteressepolíticoeeconómico, propondoumaformaçãodosseusquadrosnosdomíniosscientíficosoutécnico sbemidentificados.

- Abordagem didáctica
  - ✓ Respostas às necessidades de comunicação do aprendente no seu trabalho;
  - ✓ Abordagem comunicativa baseada na análise de necessidades.

❑ **Francês de Especialidade: características, evolução e abordagem didáctica**

Muitos pesquisadores inclinaram os seus trabalhos investigativos sobre as línguas de especialidade e tentaram identificar as suas principais características. Algumas pesquisas nos anos 60/70 sugeriram ou defendiam que as línguas especializadas continham uma especialidade. A este propósito, Galisson e Coste (1976 :511) dão uma definição mais precisa segundo a qual, as línguas de especialidade são:

> *"l'expression générique pour désigner les langues utilisées dans des situations de communication (orales ou écrites) qui impliquent la transmission d'une information relevant d'un champ d'expérience particulier".*

Mais recentemente, Dubois et al. (2001 :40) estimam que:

> *"on appelle langue de spécialité un sous-système linguistique tel qu'il rassemble les spécificités d'un domaine particulier".*

Podemos assim, a partir das definições de Galisson e Costee também de Dubois e outros, perguntarmo-nos quelínguagem se trata e querelação podeter essalínguagem com essa ou aquela especialidade? Em que consistirá uma línguagem de especialidade e qual é a diferença entre uma línguagem geral e uma linguagem de especialidade? Diante deste questionamento, preferimos delimitar a nossa abordagem ao francês de especialidade ao invés de francês geral.

No que diz respeito ao Francês de Especialidade, ao inverso de francês generalista, este não reside no léxico, nem na sintaxe, mas deve buscar nos gêneros ou tipos de discurso específicos estimulados por cada campo profissional e no estreito vínculo entre a linguagem e a acção que impõe o mundo contemporâneo do trabalho. ParaMangiante e Parpette (2004 :16) :

> *"Le terme Français de Spécialité a été historiquement le premier à désigner des méthodes destinées à des publics spécifiques étudiant le français dans une perspective professionnelle ou universitaire. Ces méthodes, comme leur nom l'indique, mettaient l'accent sur une spécialité (le français médical, le français juridique, le français de l'agronomie, etc.) ou sur une branche d'activité professionnelle (le tourisme, l'hôtellerie, la banque, les affaires".*

Do ponto de vista de Mangiante eParpette, o Francês de Especialidade é adequado no ensino enraizado numa especialidade ou campo profissional, mas não abrange todas as situações que estão ou não relacionadas a uma especialidade. De acordo com esses autores, o Francês de Especialidade é uma abordagem globale de uma disciplina ou ramo profissional, aberto ao público mais amplo possível. Esta é uma abordagem que tenta cobrir a diversidade de um campo profissional em vez de um trabalho específico e preciso.

Dubois e outros (1999) citados porSalles (2010) acreditam que a língua de especialidade pode ser concebida como um subsistema linguístico, pois reúne as especificidades linguísticas de um domínio particular. O que se destaca acima de tudo é a importância do vocabulário especializado, embora a morfologia e a sintaxe também sejam elementos importantes. Sobre isso, Salles (2010 :12) enfatiza que uma das principais características do vocabulário é a não-ambiguidade dos termos utilizados, sua monossemia: o propósito da linguagem especializada é reduzir ou eliminar qualquer ambiguidade na comunicação.

Nesse sentido, abordar a língua de especialidade é, portanto, especificar as tarefas e as situações de comunicação, características de um dado quadro de actividades. Assim, define-se uma língua de especialidade pelo seu campo de actividade e pela sua metodologia.

De acordo comCuq (2005 :81) citandoTukia (1983) defende que o vocabulário científico é composto de vastos campos semânticos cujos lexemas são muitas vezes desconhecidos do público não especializado. Quando algumas dessas palavras entram na linguagem corrente, elas perdem sua monossemia quase original. Isso significa que este vocabulário

é destinado a uma determinada comunidade cujas características socioprofissionais são comuns.

Salles (2010) citando Nigro (2006), classifca as línguas de especialidades em três categorias, nomeadamente:

- As línguas específicas no sentido estrito, isto é, aquelas com um léxico, morfologia e textualidade específicos;
- As línguas específicas no sentido amplo, que não possuem um léxico especializado, mas são utilizadas em campos especializados;
- As línguas não específicas, que não estão relacionadas à domínios extralinguísticos específicos, mas a um pequeno grupo de falantes.

Mourlhon-Dallies (2008: 43) aponta que camposos domínios académicos como matemática, direito e medicina são diferentes daqueles da economia, como turismo, saúde eass impordiante.

Para a abordagem do nossa temática, preferimos conservar a denominação « Français de Spécialité » ao invés de «Langue de Spécialité» uma vez que esta remete-nos à uma noção muito ampla, se levarmos em conta o domínio em que este estudo científico é realizado. Assim, o Francês de Especialidade nasceu na década de 1970, isto é, ao mesmo tempo que o Francês para Fins Específicos.

Neste contexto, o Francês de Especialidade, sendo uma língua de especialidade, mesmo neste sentido mais amplo, também possui características importantes na evolução e na nova tendência da didáctica do francês. Isto é notório na própria lingugem sempre intimamente ligada à acção e aos tipos de discursos do domínio de especialidade.

- Características e abordagem didáctica
  - ✓ Abordagem comunicativa;
  - ✓ Análise de discursos especializados.
- Prioridade didáctica
  - ✓ Amploconhecimentodeuma áreadeespecialidade, seusofíciosediscursosqueoenvolvem.

❑ **Francês Língua Profissional: características e abordagem didáctica**

Desde a década de 1990, um novo eixo surgiu no campo de didáctica do francês língua estrangeira, o Francês Língua Profissional (FLP). Também chamado francês profissional ou francês par Fins Profissionais, este é um campo bastante recente no domínio da formação profissional no mundo do trabalho. Comotal, Qotb (2009 :53) sublinha que:

> "*Au seuil du troisième millénaire, le FOS est à l'heure d'un nouveau développement qui marquera son parcours. Il se voit obligé de s'adapter aux besoins du marché basés notamment sur des demandes croissantes à une diversification du monde professionnel. D'une part, nous assistons à une diversification des domaines professionnels (l'aéronautique, l'art floral, etc.). D'autre part, nous remarquons l'emergence des demandes d'amélioration des compétences en français des professionnels de qualification faible. Ces demandes émanent dans la plupart des cas des organisations professionnelles pointues (office de professions, fédérations professionnelles, écoles spécialisées, etc.*)".

- Características

Na perspectiva de Qotb (2009), o francês língua profissional destina-se aos funcionários francófonos ou não francófonos que exercem a tempo integral a sua profissão em francês. Difere-se do Francês para Fins Específicos, o que permite que um público adulto não nativo adquira ou aperfeiçoe o conhecimento em francês para uma actividade profissional, por meio de competências específicas.Esta opinião é compartilhada por Mourlhon-Dallies (2007)[1] que defende que:

> "*Lorsque l'enseignement et l'usage professionnel de la langue ont lieu dans des contextes francophones, on parle de FLP ; c'est le cas des dispositifs conçus pour les adultes migrants en France. Les salariés étrangers qui travaillent en français à l'étrangère dans une entreprise francophone où le français est la langue de travail, font aussi partie du public FLP. Mais si l'usage du français s'effectue dans un cadre professionnel spécifique et à titre ponctuel, on se situe dans le FOS* ".

Para o Francês Língua Profissional, todo o trabalho é feito em francês.

- Abordagem didáctica.

Abordagempós-comunicativa (eempréstimosdeoutrasdisciplinasalémdadidáctica).

[1] Dans son article sur « Apprendre du Français du contexte professionnels: état de la recherche».

CaracterísticasdoFrancêsparaFinsEspecíficos (FOS): noçãodenecessidades, tarefaecompetência de comunicação

Segundo o "Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde" (2003 :109) o FOS emergeno intuito:

> "*d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures. Le FOS s'inscrit dans une démarche fonctionnelle d'enseignement et d'apprentissage : l'objectif de la formation linguistique n'est pas la maîtrise de la langue en soi mais l'accès à des savoir-faire langagiers dans des situations dument identifiées de communication professionnelles ou académiques* ".

De acordo com esta definição, o Francês para Fins Específicos apresenta as seguintes características:

a. Os programas do FOS são projectados para atender as necessidades específicas dos alunos. Em geral, são adultos que já estão trabalhando ou se candidatam para uma profissão;
b. Osfactoreslinguísticos, astarefasprofissionais, asactividadesdeaprendizagemdeterminamapedagogiado FOS;
c. Ascompetênciaslinguísticassãodeterminadasdeacordocomsituaçõesdecomunicaçãoprofissionalouacadémicabemidentificadas;

De uma maneira geral, o FOS concentra-se sobre:

- ✓ Uma determinada profissão ou, caso a caso, num domínio profissional específico;
- ✓ Ensinar o francês segundo a natureza do público e suas tarefas profissionais;
- ✓ Areas da vida profissional de vários sectors de actividade;
- ✓ Objectivos espécificos de aprendizagem;
- ✓ Tempo de implementaçãolimitado;
- ✓ Público e abordagem metodológica com base no censo de situações de comunicação alvo;
- ✓ Dados de linguagem colectados, são seleccionados, processados e transformados em programa de formação.

SegundoCuq (2003 :110) a implementação do Francês para Fins Específicos é feita de duas maneiras, a saber:

> *"1-La première, celle qui peut être considérée la forme idéale, suppose l'élaboration d'un programme cas par cas. Chaque demande de formation implique la construction d'un programme spécifique en fonction de l'analyse menée pour le public concerné. Cela suppose que le public apprenant ait un objectif professionnel ou universitaire très clair, et que l'on puisse définir précisément à quelles situations il doit être préparé;*
> *2-La seconde, plus large, s'intéresse non pas à un groupe d'apprenants dument identifié mais s'attache globalement à une profession ou une discipline. Elle en recense la variété des situations de communication, les différents types de discours oraux et écrits qui y sont présents, et constitue à partir de cela un matériel pédagogique. Celui-ci joue le rôle d'une méthode de langue centrée sur une spécialité et couvrant un spectre assez large pour répondre aux attentes d'un public diversifié".*

No que diz respeito ao público do FOS, Mangiantet Parpette (2004 :15), avançam com três grandes categorias, nomeadamente:

- *1re catégorie : Ceux qui ont une demande personnelle très précis ou qui se plient à une demande précise émanant de leur employeur ;*
- *2e catégorie : Ceux qui font le choix d'une formation offerte par un centre de formation sans projet précis mais en faisant un pari sur l'avenir ;*
- *3e catégorie :Ceux qui choisissent un cours de FOS figurant dans l'offre d'un centre de langue pour faire quelque chose de différent des cours précédemment suivis, ou simplement par goût pour le thème .*

Porsuavez, referindo-se a osdiferentessub-grupos do FOS no âmbitodostrabalhos « un Niveau Seuil », Carrase outros (2007 :8) precisam que:

> *"Ces publics, apparus depuis les années 60, avec une demande en communication professionnelle spécifique et fonctionnelle, ont été définis, dès 1971 dans Un Niveau Seuil. La typologie établie par les auteurs fait apparaître trois sous-groupes :*

- *ceux qui voyagent à l'étranger pour des raisons professionnelles et qui sont aménés à avoir des échanges réguliers dans un pays ou dans un autre avec des partenaires d'autres langues ;*

- *les étudiants ou stagiaires de longue durée qui viennent résider dans un pays étranger pour y poursuivre des études, des travaux, des recherches ;*
- *spécialistes ou professionnels ne quittant pas leur pays d'origine".*

Elie (2011 :93) considera dois tipos do público no ensino /aprendiza gem do FOS, especialmente:

- *Professionnels exerçant un métier : ils suivent une formation de FOS dans le but d'acquérir une compétence de communication en lien étroit avec leur métier ;*
- *Étudiants : ils suivent la formation afin d'acquérir une compétence de communication liée aux métiers qu'ils devront exercer à la fin de leurs études.*

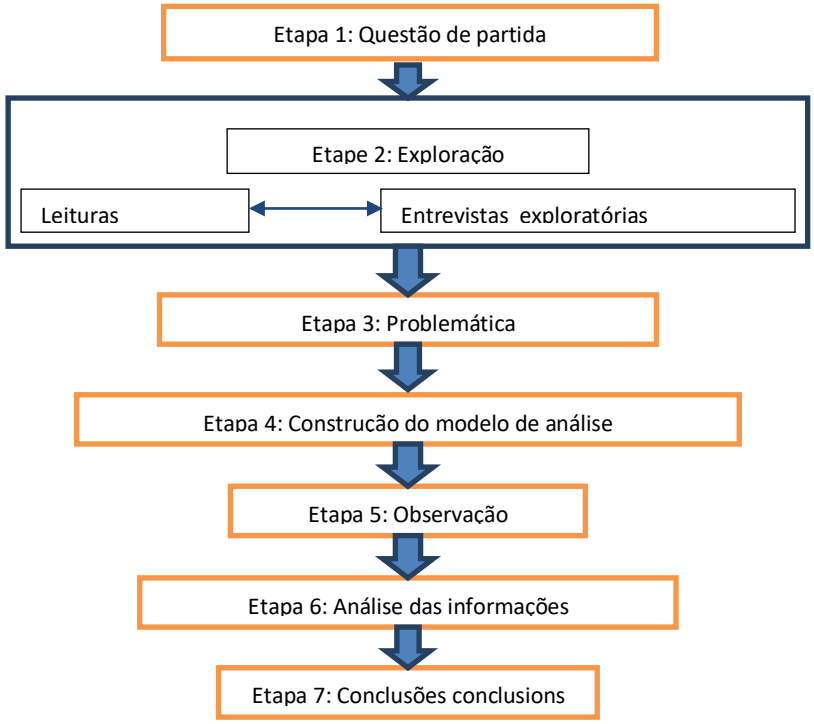
Tudo quanto acabamos de abordar em torno do público do FOS, constitui parâmetros a ter em consideração na identificação e análise das necessidades dos alunos, assim como na definição dos objectivos ena concepção do programa de francês. Nota-se que o público aprendente tem em comum uma homogeneidade assente nas necessidades e interesses profissionais. Portanto, o público-alvo do presente estudo faz parte do conjunto dos alunos do sistema de educação e ensino angolano.

5. Metodologia

A presente pesquisa, na qual participaram estudantes e formandos dos centros de formação profissional, fizemos uma abordagem de tipo descritiva e explicativa, a qual, pelo facto de sermos professores, envolveu a observação directa das práticas dos docentes, a análise de documentos e os diferentes materiais didácticos utilizados no ensino-aprendizagem do francês língua estrangeira, assim como entrevistas e questionários ao público-alvo. A abordagem adotada para esta pesquisa visou, inicialmente e de forma empírica, identificar as dificuldades dos estudantes das diferentes especialidades. Esses instrumentos de recolha de dados tiveram como finalidade a identificação das dificuldades e necessidades específicas de aprendizagem da língua francesa no contexto angolano. O conjunto das informações obtidas, depois do seu tratamento estatístico, permitiram elaborar programas, que estão sendo condensados em manuais de francês em contexto angolano.

Outrossim,vale enfatizar que para essa abordagem metodológica, inspiramo-nos em Quivy e Campenhoudt (2011: 16) e adaptamos seu esquema destacando o processo de construção de uma pesquisa científica. Assim, este processo compreende sete etapas como se segue:

Esquema das etapas seguidas no estudo



Fonte: Quivy e Campenhoudt (2011)

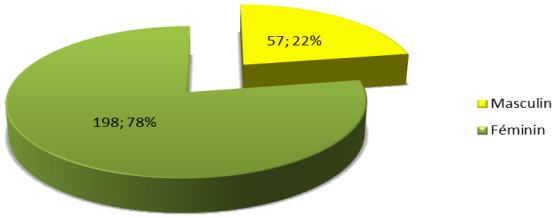
Inspirados na metodologia proposta por Quivy e Campenhout, elaboramos o seguinte quadro das etapas e respectivas actividades que presidiram o nosso estudo:

Metodologia seguida	
Etapas	Actividades
Etapa 1	Identificação do problema
Etapa 2	1-Formulação das questões de partida
	2-Exploração documental: -análise dos programas e manuais de francês das escolas e Centros de formação profissional.
Etapa 3	Contactos com os responsáveis das escolas e centros de formação profissional.
Etapa 4	Elaboração dos instrumentos de recolha de dados: grelhas de entrevistas e questionários.
Etapa 5	Aplicação dos instrumentos de recolha de dados aos: -Directores das escolas e centros de formação profissional; -Professores de francês; -Profissionais em exercício e futuros profissionais de hotelaria e turismo.
Etapa 6	-Recolha, tratamento e análise de dados; -Identificação do conteúdo linguístico e sua vinculação aos objectivos comunicativos.
Etapa 7	Elaboração do programa de francês para fins especificos

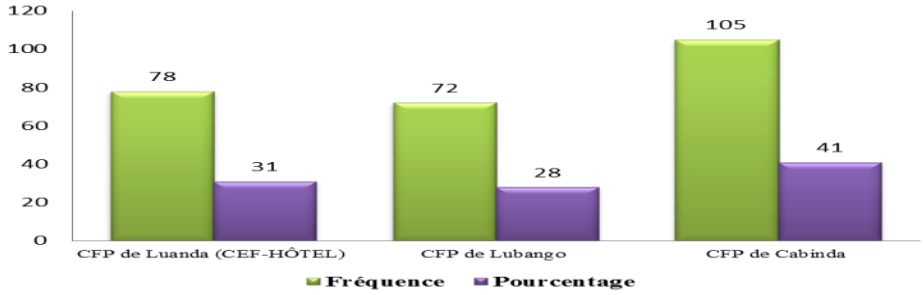
6. Resultados parciais do estudo

6.1-Características da população-alvo

6.1.1-Repartição da população alvo segundo o gênero



6.1.2-Repartição do público-alvo segundo os Centros de Formação Profissional



6.2. Resultados obtidos dos instrumentos aplicados

Para o tratamento e análise dos dados, focalizamos a nossa particular atenção sobre:

O perfil linguístico dos aprendentes do francês das diferentes especialidades do Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela e dos Centros de Formação Profissional.

As dificuldades de comunicação em francês dos profissionais em exercício das suas actividades;

As necessidades de aprendizagem em francês língua estrangeira expressas pelos aprendentes.

O público-alvo é composto por 345 pessoas entre as quais, estudantes do Instituto Superior de Ciencias da Educação de Benguela (ISCED) e Centros de formação profissional de turismo e hotelaria de Luanda, Cabinda e Lubango. Há ainda a destacar 90 profissionais desse sector a exercer a sua actividade. Os dados obtidos no ISCED permitiram aferir as enormes dificuldades em compreensão e expressão nas suas diferentes vertentes, isto é, oral e escrita. É importante relembrar que de acordo com o sistema de educação e ensino, os alunos angolanos começam a aprender as línguas estrangeiras na 7ª Classe e na prática, 8 anos depois, o nível linguístico dos aprendentes é ainda fraco, apresentando enormes dificuldades em exprimer-se oralmente em situações de comunicação reais, muito particularmente, nas interacções professor-aluno e vice-versa, aluno-aluno, o uso de termos de saudação, apresentação e descrição de pessoas e locais. Nos Centros de formação profissional do turismo e hotelaria, constatou-se um desajuste entre o conteúdo programático e o objecto social do sector, que preciso do francês funcional assente nos fins específicos, que permita aos futuros profissionais entrar em contacto com a clientela de expressão da língua francesa.

7. Constrangimentos do ensino/aprendizagem do Francês Língua Estrangeira (FLE) no contexto angolano

De um modo geral, e de acordo com a pesquisa realizada, nas províncias de Benguela, Cabinda, Luanda e Huila bem como das jornadas de trabalho entre os professores, concluímos que os grandes constrangimentos no ensino/aprendizagem do FLE assentam no seguinte:

- inadequação dos programas e de outros materiais de ensino/aprendizagem (Manuais não

contextualizados);

- falta de condições e/ou cultura de utilização e pouco domínio das novas tecnologias de

informação e comunicação por parte de muitos docentes;

- Existência de desequilíbrio na escolha das duas línguas estrangeiras nas escolas públicas eprivadas (Inglês e Francês);
- Imposição pelas direcções das escolas a aprendizagem de uma única língua estrangeira

(Inglês);

- A falta de realização de oficinas pedagógicas para desenvolver técnicas de animação de umaaula;
- Enormes dificuldades em enquadrar os aprendentes nos níveis de língua do Quadro EuropeuComum de Referência para o ensino-aprendizagem das Línguas Estrangeiras. Tal situação tem como consequências a fraca participação dos alunos nos exames de DELF e DALF.

8. Nova tendência em didáctica do Francês Língua Estrangeira e sua integração nas práticas dos professores angolanos

As teorias anteriormente apresentadas, em cronologia que se sucedem, marcam a característica evolutiva da Didáctica do Francês Língua Estrangeira, cujas necessidades da língua do público aprendente desempenham um papel primordial na dinâmica da própria Didáctica. Actualmente, estamos numa era em que a evolução científica e tecnológica está tendo um impacto real em todas as esferas da vida. De facto, o ensino das línguas estrangeiras não está imune a mudanças aceleradas, resultantes dessa evolução. A língua desfruta sempre mais como um instrumento de comunicação entre os membros de uma comunidade e outra. A língua é uma característica do homem que o distingue de outros seres vivos, permite-lhe comunicar e expressar suas necessidades.

O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECRL) reprenta, além de uma concertação da Didáctica das línguas vivas, uma inovação na prática profissional dos professores no processo de ensino/aprendizagem do FLE. Assim, o QECRL fornece uma base,a partir da qual se pode desenhar qualquer acção e actividade do professor. Em outras palavras, actualmente, constatamos uma nova tendência na Didáctica do francês língua estrangeira baseada em:

- certa liberdade da prática didáctica dos professores. Isto quer dizer que, não há uma metodologia única e universal em que todos os professores se revêm ou retenham como modelo;
- redução do deslocamento excessivo da escrita em relação a oral. Isso significa, que nas aulas de francês, a escrita não deve ser privilegida em detrimento da expressão oral;
- ecletismocomoumametodologiaquesebaseianofactodequeoprofessordeveusardiferentesmaneirasdeensinar, afimdedesenvolverasquatrocompetênciaslinguísticasnoseiodosalunos. Importa sublinhar que a essência do ecletismo reside na liberdade de escolha e conciliação de vários estilos diferentes por forma a desenvolver as habilidades linguísticas;
- usodiversificadodesuportes, autênticosoufabricados, bemcomoosmeiosaudiovisuais;
- desapego à aprendizagemdagramática, umremanescentedoensinotradicional;
- equilíbrio entre os objetivos educacionais, lingüísticos e culturais que promovam a aquisição de competências de comunicação. Além disso, esse equilíbrio também é necessário, entre falar e escrever.
- introduçãodoensinoassistidoporcomputadoresquefavoreçaaoaluno,umacertaautonomia.
- O ensino explícito, partindo do conhecimento prévio dos alunos para o ensino implícito, que leva os aprendentes a uma abordagem reflexiva e crítica das suas aprendizagens.

Assim, a abordagem efectuada anteriormente sobre a evolução das teorias e/ou metodologias, permite aferir que as novas tendências da Didáctica do Francês Língua Estrangeira em Angola devem necessariamente conformar-se a dinâmica dos processos e assentes:

1. No carácter utilitário em que se configura o ensino e aprendizagem das línguas vivas estrangeiras;
2. No público aprendente e seus objectivos de aprendizagem, que determinam o conteúdo e as metodologias de ensino;
3. No papel que os professores exercem no ensino da Língua estrangeira.

O ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras deve alicerçar-se nos fins específicos, emergindo do contexto, do público e suas necessidades específicas, assim como a abordagem metodológica de cada denominação para responder a estas necessidades específicas.

9. Desafios do ensino-aprendizagem do Francês Língua Estrangeira no contexto angolano

A nossa actividade profissional, a de professor de línguas e a experiência nesta área, acumulada ao longo de quase vinte anos, leva-nos, por um lado, a afirmar, de uma forma geral, que o ensino das línguas estrangeiras ocupa um lugar importante na política educacional de Angola. E por outro lado, e de um modo particular, reflectir seriamente sobre o estado actual do ensino-aprendizagem do francês nas escolas angolanas. A este propósito colocam enormes desafios estruturantes e curriculares, tal como se refere Barbosa (2020), no seu artigo sobre a Carreira universitária: nova fisionomia da avaliação do desempenho docente, sublinhando que:

> *"as dinâmicas contextuais em Angola têm colocado às instituições do ensino superior, tanto estatais como privadas, exigências e desafios elevados. É neste âmbito que são levantados questionamentos e preocupações relativamente à efetividade da reforma educativa e à qualidade do ensino".*

Enquadrando o pensamento da autora na perspectiva do presente estudo, as reformas políticas educativas devem ser acompanhadas de uma formação consistente dos recursos humanos, que não sõ se confinam na lecionação das unidades curriculas, mas também capazes de produzirem materiais de ensino à medida das exigências e expectativas do público-alvo.

Nesta óptica e tendo em conta as peripécias e a forma pouco prudente, como alguns gestores escolares e encarregados de educação encaram o ensino-aprendizagem do francês, esquecendo-se mesmo, que por meio dessa língua, muitos angolanos tiveram formação diversificada ao nível de graduação e pós-graduação, implica necessariamente que os professores e os demais especialistas repensem no sentido de:

- Passar de um processo consubstanciado no ensino generalista para um francês funcional e pragmático. Nesta óptica, pretende-se que o ensino-aprendizagem da língua francesa tenha aportes práticos na especialidade em que está inserido como unidade curricular, permitindo aos estudantes o acesso à rica bibliografia em francês, respeitante à sua esfera de especialização.
- Adequar os programas e manuais assim como outros materiais de ensino-aprendizagem à realidade e necessidades específicas dos estudantes dos diferentes cursos de licenciatura nos Institutos Superiores de Ciências da Educação, nas Faculdades de Economia e do Direitoe e não só.
- Reformular o plano curricular dos cursos de licenciatura dos ISCED dos futuros professores da língua francesa, introduzindo unidades curriculares que os potencializem a trabalharem com os programas sobre o ensino de francês para fins específicos.
- Desenvolver habilidades e competências no seio dos estudantes nos domínios oral e escrito, realizando para o efeito, actividades propícias que tenham maior carga de produção da sua área de especialização.

Conclusões

A análise das tendências históricas das metodologias no ensino das línguas estrangeiras permitiu concluir que o ensino do Francês Língua Estrangeira nos ISCEDs e Centros de Formação não acompanha a dinâmica dos interesses e das necessidades de aprendizagem dos alunos. Nisso, deriva o seu fraco desempenho e rendimento escolar.

A caracterização do processo de ensino-aprendizagem do Francês Língua Estrangeira permitiu igualmente aferir que o referido processo, quer nos ISCED e quer nos Centros de formação, apesar de, nesses centros,haveruma tentativa, mas grosso modo, o processo ocorre na base de manuais, cujo conteúdo não reflecte as necessidades específicas dos aprendentes. Como consequência, é notório o desinteresse do publico alvo, fazendo do francês mais uma unidade curricular no percurso académico dos aprendentes.O pior, à medida que os anos transcorrem, a adesão dos alunos à língua francesa,em todos os subsistemas da educação e ensino de Angola vai decaindo consideravelmente.

Bibliografia

Abrantes, J.M., (2005). *La paix en Angola/nouveaux défis,* Luanda:EdiçõesMaianga.

Abry, D. et al., (2007). *Le Français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*, Paris: Clé international.

Assembleia Nacional, (2001). *Lei de bases do sistema de educação,* in: Diário da República, I série, nº65 de 31 de Dezembro, Luanda.

Bajard, M.-H. et al. (2008). *Lexique, hôtellerie, restauration*, Paris : Foucher.

Beacco, J-C et Lehmann, D. (1990).*Publics spécifiques et Communication spécialisée*, Paris : Hachette.

Beacco, J.-C., (2000). *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris: Hachette/ Livre.

Beacco, J-C., (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Paris : Éditions Didier.

Beefun, H., (2007). *Quelques aspects du « Moi » et de l' «autre» dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en ligne*, in EU e o OUTRO, EstudosMultidisciplinares sobre Identidade(s), Diversidade(s) e PráticasInterculturais, Porto:ArealEditores.

Berard, E., (1991). *L'Approche communicative. Théorie et pratiques*, Paris : CLE International.

Berchoud, M-J. et Rolland D., (2004). *Français sur objectifs spécifiques : de la langue aux métiers,* Le français dans le monde. Recherches et applications. Paris: Clé International.

Besse, H. et Galisson, R., (1980). *Polémique en didactique,* «Coll. DLE», Paris: Clé international.

Besse, H. et Porquier, R., (1984). *Grammaire et didactique des langues*, LAL, Paris : Crédif-Hatier.

Bérard, E., (1991).*L'approche communicative,* Paris: CLE international.

Boyer, H. et al., (2001). *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère,* Paris:Clé International.
Candau, V. M. (2010). *Rumo a uma nova Didática,*São Paulo: Editora Vozes.
Sousa, O. C. e Cardoso, A. (2011). *Desenvolver Competências em Língua: percursos didácticos*. Lisboa: Edições Colibri.
Carton, F., (2008).Des langues de spécialité au français à objectif spécifique. In O. Bertrand et I. Schaffner (éds), *Le français de spécialité : enjeux culturels et linguistiques,* Paris: École Polytechnique.
Cavalla, C. et al., (2009). *Le vocabulaire en classe de langue,* Paris: Clé International.
Carras, C. et al., (2007). *Le Français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue,* Paris: Clé international.
Challe, O., (2002). *Enseigner le français de spécialité,* Paris: Ed. Economica.
Conseil de l'Europe, (2000). *Cadre européen commun de référence pour les langues,Apprendre, enseigner, évaluer,* Paris: Didier.
Costa, P., (2002). *Compétence de communication et didactique des langues étrangères : quelques interrogations méthodologiques*. Mémoire de DEA, Paris III Sorbonne Nouvelle.
Coste, D., (1978). *Lecture et compétence de communication*, in Le Français dans le monden° 141, pp.25-33.
Coste, D., Moore, D. et Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*, Strasbourg: Conseil de l'Europe.
Courtillon, J., (2003). *Élaborer un cours de FLE,* Paris: Hachette.
Cuq, J-P et Gruca, I., (2011). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde,* Grenoble:Pug.
Cuq, J-P., «dir» (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde,* Paris: Clé international.
Davanture, A., (2010). *Répondre aux demandes de formations en français professionnel : les atouts du FOS et du FLP, Points communs,* CCIP.
De Ferrari, M. et al., (2006). *Apprendre le français dans un contexte professionnel,* Paris: Délégation générale de la française et aux langues de France.
De Ferrari, M., (2008). « Penser la formation linguistique des adultes migrants en France. Nommer autrement pour faire différemment », dans: Chnane-Davin, F. et Cuq, J-P. (coord), Le français dans le monde, nº44, *Du discours de l'enseignant aux pratiques de l'apprenant*, Paris: Clé International.
Dion G. et Tavernier, C., (2007), « Entre français de spécialité et français langue professionnelle : le cas de la classe internationale de l'école Boulle», *Le français dans le monde,* Recherches et applications nº42.
Duverger, J., (2005). *L'enseignement en classe bilingue*, Paris: Hachette.
Elie, A., (2011). *L'élaboration d'un programme de français du tourisme dans le contexte universitaire jordanien*, Université du Yarmouk: Thélème.
Fernandes, J. e Ntondo, Z., (2002).*Angola : povos e línguas*, Luanda: Nzila.
Galisson, R., (1980). *Du hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères. Du structuralisme au fonctionnalisme,* Paris: CLE International.
Galisson, R., (1991). *De la langueà la culture par les mots,* Paris: Clé International.
Germain, C., (1993). *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, Paris: Clé international.
Grosbois, M. (2012). *Didactique des langues et technologies*, Paris: PUPS.
Grünhage-Monetti, M., (2007). *Langue et travail,* Le français dans le monde, nº42, recherche et applications, Paris: Clé international.
Guidère, M., (2004). *Méthodologie de la recherche,* Paris: Ellipses Éditions Marketing S.A.
Holtzer, G, (2004). *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques*. Le
Français dans le monde, Paris: CLE international.
Lehmann, D., (1993). *Objectifs spécifiques en langue étrangère*. Les programmes en questions, Paris: Hachette.
Mager, R. F., (1994). *Comment définir les objectifs pédagogiques*, Paris: Dunod.
Mangiante, J.-M., (2011). Un référentiel de compétences langagières pour les métiers du bâtiment et travaux publics, "*L'intégration linguistique des migrants, état des lieux et perspectives*, Arras: Artois Presse Université.
Mangiante, J-M. et Parpette, C., (2004). *Le Français sur Objectifs Spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours* ; Paris: Hachette Livre.
Mangiante, J-M et Parpette, C., (2011), *Le Français sur Objectifs Universitaires,* Paris: Presses Universitaires de Grenoble (PUG).
Marques, E.R. E. (1990). *Didáctica do Francês,* Lisboa: Universidade Aberta.
Martinez, P.,«dir», (2011). Français dans le monde, R&A, nº49, *Curriculum, programmes et itinéraires en langues et cultures*, Paris: Clé International.

Martins, C., (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso com recurso à IBM SPSS. Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*, Braga:Psiquilíbrios Edições.
Mendes, M. C.B. (2020). *A Carreira docente do Ensino Superior em Angola: provimento e avaliação do desempenho,* São Paulo: Pesquisa e Ensino.
Mourlhon-Dallies, F., (2005). *Analyse du discours et Français sur Objectifs Spécifiques : des apports réciproques*. Points communs n°26. Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris.
Mourlhon-Dallies, F., (2008). *Enseigner le français à des fins professionnelles*, Paris: Didier.
Parpette, C., Mangiante, J-M., (2006), « Le Français sur Objectif Spécifique ou l'art de s'adapter », in Catellotti, V., Chalabi, H. (éds). *Le français langue étrangère et seconde : des paysages didactiques en contexte*, Paris:L'Harmattan.
Pendax, M., (1998). *Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Paris: Hachette.
Penfornis, J.L., (2004). *Vocabulaire progressif du français des affaires avec 200 exercices*, Paris, Clé international.
Perrenoud, Ph., (2013). *Dix nouvelles compétences pour enseigner, invitation au voyage,* Pologne, 7eédtion, Esf.
Porcher, L., (1980). *Identification des besoins langagiers de travailleurs migrants en France*. Conseil de l'Europe/Conseil de la Coopération culturelle.
Puren, C., (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris: CLE International.
Puren, C., (1994). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes, Essai sur l'éclectisme,* Coll. Crédif, Paris: Hatier-Didier.
Qotb, H., (2009), *Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques médié par Internet*, Publibook, Paris:CLE International.
Quivy, R., et Campenhoudt, L.V., (2010). *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris: Dunod.
Richterich, R. et Chancerel, J.L., (1977). *L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère.* Conseil de l'Europe: Hatier.
Santos, F., (2007). *Turismo moisaco de sonhos,* Lisboa: Edições Colibri.
Santos, M.G.M. «Org», (2010), *Turismo Cultural, Territórios e Identidade,* Leiria: Edições afrontamentos.
Sousa, T.M. et al. (2014). *Estudos Gerais Universitários de Angola 50 anos-História e Memórias*, Lisboa: Edições Colibri.
Tagliante, C., (2005). *L'évaluation et le Cadre Européen Commun,* Paris: Clé International.
Zolana, M. A. N., (2013). *Concevoir un programme de Français sur Objectifs Spécifiques. Difficultés théoriques et pratiques : le cas de Faculté d'économie de l'Université Agostinho Neto Luanda-Angola*, Nice: Sophia-Antipolis.