

1 A LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO DE FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

Frank da Silva Gonçalves¹

RESUMO

Neste artigo, apresenta-se parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado, na qual se investigaram as abordagens pedagógicas de textos literários no ensino de francês língua estrangeira (FLE). Nesse sentido, foi realizada uma análise da coleção de livros didáticos de FLE *Tout va bien!* de tendência acional com o objetivo de compreender como a literatura é incluída e trabalhada nesse suporte. Esse trabalho buscou compreender o lugar, a seleção e as propostas de atividades sobre os textos literários no manual de línguas. Os dados indicam que, apesar de estarem mais presentes nos volumes finais da coleção, os textos literários ainda são bastante utilizados como pretexto para trabalhar questões de gramática e vocabulário. No livro didático, esses textos obedecem sempre a uma funcionalidade e as atividades propostas não têm, a priori, a finalidade de valorizar suas especificidades. Os resultados desta pesquisa demonstram que a existência de lacunas quanto ao aproveitamento da literatura na coleção não se refere à ausência de insumo literário, mas na descaracterização desses textos motivada por uma proposta pedagógica focada na exploração do componente linguístico dos textos literários.

Palavras-chave: Literatura, livro didático, FLE.

INTRODUÇÃO

O percurso do texto literário no processo de ensino/aprendizagem² de FLE (francês língua estrangeira) é marcado por momentos de prestígio, quase

¹ Mestre em Estudos de Linguagens pelo CEFET-MG, sob a orientação do prof. Dr. Vicente Aguiar Parreiras. E-mail: frankup@gmail.com

² De acordo com o QECR (Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas) (CONSEIL, 2001, p. 195), “aprendizagem” é definida como o processo pelo qual é obtida uma capacidade linguística, num ambiente institucional, pelo estudo formal e planejado. Por outro lado, “aquisição” se refere ao conhecimento não orientado e à capacidade de utilização de uma língua não materna, resultantes quer da exposição direta ao texto quer da participação direta em acontecimentos comunicativos.

desaparecimento e revalorização. Essa oscilação foi fruto da predominância de concepções variadas de ensino de literatura e da influência de correntes metodológicas que, ora estimularam sua utilização, ora negaram seu espaço na aprendizagem de línguas. Com o objetivo de valorizar a presença de textos literários no ensino de LM (língua materna) e LE (língua estrangeira), muitos teóricos (BENAMOU, 1971; GOLDENSTEIN, 1990; NATUREL, 1995; SÉOUD, 1997; BESSE, 1982; PEYTARD, 1982; PAPO; BOURGAIN, 1989; PINHEIRO-MARIZ, 2007, FALEIROS, 2006; WAGNER, 1965) refletiram sobre a importância e a maneira como a literatura poderia ser trabalhada nesses contextos. Alguns desses autores propuseram abordagens para facilitar o trabalho com esses textos ao mesmo tempo em que eles estimulavam a revalorização da literatura que havia sido banida dos livros didáticos de FLE a partir dos anos quarenta.

Sabe-se que a presença de textos literários no ensino/aprendizagem de FLE nem sempre foi harmoniosa e continua sendo tema de pesquisas que buscam compreender, primeiramente, o lugar da literatura no ensino de FLE e nos livros didáticos (COSTA, 2002; JOVER-FALEIROS, 2006; PINHEIRO-MARIZ, 2007; RIQUEOIS, 2010b). Essa preocupação se deve ao fato de que a literatura nem sempre faz parte da composição dos manuais de língua. Quando ela está presente, encontramos certo desequilíbrio na distribuição dos textos pelos volumes da coleção: muitos textos nos volumes finais das coleções e poucas propostas de trabalho com o texto literário para os volumes iniciais. Além disso, a exploração pedagógica desses textos parece não valorizar suas especificidades.

Desse modo, nota-se uma ligeira escassez de textos literários nos volumes voltados para iniciantes e certa regularidade nas atividades propostas sobre esses textos, quase sempre voltadas para a exploração do vocabulário e gramática da língua. Na maior parte dos casos (PEYTARD, 1982; COSTA, 2002), os textos literários quando presentes nos livros didáticos costumam aparecer na seção dedicada à compreensão escrita, porém as atividades propostas para esses textos se assemelham àquelas aplicadas aos textos não-literários. Podemos supor, assim, que a introdução da literatura nos manuais de ensino pode estar ocorrendo sem uma reflexão própria, por parte dos autores, quanto à elaboração de propostas pedagógicas que valorizem os efeitos estéticos da literatura nesse suporte. E talvez

seja por essa razão que encontramos o insumo literário acompanhado de propostas pedagógicas diversificadas com o predomínio daquelas que buscam o aperfeiçoamento do aprendiz³ com relação ao domínio de conteúdos linguísticos. Mesmo para as atividades voltadas inicialmente para a compreensão escrita, notamos frequentemente, no livro didático, uma ênfase maior na exploração de aspectos estruturais da LE. Quanto a esse fato, percebemos que o texto literário parece atender, primeiramente, à exploração da gramática, em segundo lugar, à compreensão de textos, porém quase nunca são levados em conta os efeitos estéticos produzidos por esses textos.

Esse tipo de tratamento pode ser fruto da necessidade de expor os aprendizes de língua a diferentes gêneros textuais, no entanto percebemos que não são formuladas propostas específicas que deem conta das particularidades de cada um deles. Sendo assim, pode estar sendo adotado nos manuais de língua princípios gerais na exploração de gêneros textuais diversificados, o que acarretaria, no caso do texto literário, uma desvalorização das especificidades desse texto. Não podemos perder de vista também que, no caso da aprendizagem de LE, o livro didático costuma ser a única fonte de fragmentos literários com os quais o aprendiz terá contato, daí a necessidade de lançarmos um olhar crítico sobre esse suporte, tendo em vista o aproveitamento feito pelos seus autores desses textos. As atividades propostas sobre esses fragmentos devem estimular no aprendiz o interesse em buscar a obra original. Contudo, para que isso ocorra, o professor, que medeia a interação entre os objetos de ensino e os aprendizes, necessita encontrar nos manuais de língua parâmetros claros sobre as abordagens dos textos literários, além de reflexões pedagógicas quanto às melhores formas de trabalhá-los.

Essa é a razão que nos fez questionar e buscar dentro do contexto de ensino/aprendizagem de línguas a importância da literatura na composição dos livros didáticos de FLE. Vemos a literatura como um veículo capaz de sensibilizar os aprendizes de LE aos múltiplos sentidos da língua por meio do jogo com as palavras

³ Neste trabalho, compreendemos o termo “aluno” como aquele indivíduo inserido num contexto escolar, no qual ele exerce seu papel de aluno, efetuando tarefas propostas e tendo como objetivo “boas notas” nos exames e seu reconhecimento como parte de um contrato didático. O termo “aprendiz” refere-se àquele que adota uma postura de aprendizagem positiva, mobilizando saberes na apropriação de um objeto de ensino/aprendizagem (CUQ; GRUCA, 2003).

criado na linguagem literária. Por esse motivo, a literatura pode servir de canal para o desenvolvimento de diversas habilidades, sem desmerecer, evidentemente, o desenvolvimento da habilidade de leitura. Diferentemente dos textos não-literários, acreditamos que a literatura pode ampliar as experiências de leitura do aprendiz, já que de maneira dinâmica possui

a qualidade distintiva, específica do texto literário, que seria bom e necessário levarmos em conta na didática de línguas, sua polissemia, que faz com que esse texto possa falar a todos e que todos possam falar com ele (SÉOUD, 1994, p. 10)⁴.

Desse modo, não se justifica trabalhar o texto literário somente pelo viés gramatical, mas também propor atividades que ressaltem suas qualidades estéticas e culturais. É importante permitir aos aprendizes iniciantes o contato com mais textos literários, ao invés de restringir o acesso a textos mais complexos exclusivamente aos níveis avançados, como habitualmente ocorre nas coleções de livros.

1 A LITERATURA NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

O trabalho com textos literários no ensino de línguas é reforçado, atualmente, pelas novas exigências do QEER (CONSEIL, 2001) que propõe determinadas finalidades para o ensino da literatura em LE, favorecendo, assim, o surgimento de novas posturas metodológicas. Não obstante a isso, as finalidades propostas pelo quadro, além de modificar o olhar sobre o uso de insumos literários, ressalta a importância de estudos relacionados à sua utilização no aprendizado de LE.

Cientes, também, das dificuldades encontradas pelos professores de LE em compreender como esses textos podem ou devem ser trabalhados no livro didático e da escassez de pesquisas que possam esclarecê-los (PINHEIRO-MARIZ, 2007; FALEIROS, 2006), esta investigação buscará compreender em que medida as novas diretrizes propostas pelo QEER, possivelmente, modificaram o tratamento pedagógico

⁴ No original: “la qualité distinctive type du texte littéraire, et dont il est bon ou même capital de tenir en compte en didactique, c’est sa polysémie, qui fait qu’il peut parler à tout le monde et que tout le monde peut le parler” (SÉOUD, 1994, p. 10).

que vinha sendo feito da literatura, num ambiente de aprendizado que privilegia o desenvolvimento das habilidades orais.

Ainda que uma crítica à abordagem comunicativa que supervaloriza o desenvolvimento das habilidades de expressão e compreensão oral e também à perspectiva acional, concepção que orienta atualmente os livros didáticos de LE, o propósito deste estudo não é o de desvalorizar esses fundamentos metodológicos. Nosso intuito é compreender como se dá o trabalho com os textos literários no livro didático concebido na transição da abordagem comunicativa para a perspectiva acional esboçada pelo QEER.

Esta pesquisa se justifica, também, pelo fato de o livro didático, como mediador no processo de aprendizagem de línguas, tornar-se, na maioria das vezes, o único meio de acesso a novas técnicas pedagógicas, conteúdos e metodologias que, de alguma forma, contribuem para a atualização dos professores. Assim, o poder exercido por ele é de crucial importância para uma redefinição do tratamento pedagógico que a literatura possa suscitar na prática docente.

É importante destacar ainda que os docentes não têm, facilmente, acesso a estudos que problematizam o uso de textos literários em aulas de FLE no decorrer de sua prática. Isso se deve ao número reduzido de pesquisas na área da didática de textos literários no ensino de FLE no Brasil. Desse modo, o professor se encontra desprovido de diretrizes claras que colaborem para um melhor aproveitamento dos textos literários presentes nos manuais de língua ou dos que possam ser trazidos por eles. Sobre a importância de reconhecermos o poder do livro didático na sala de aula, Almeida Filho acrescenta que

a estrutura do livro didático é bastante rígida e muitas vezes difícil de se escapar considerando-se o tipo de formação ou proficiência linguística que professores recém-formados trazem para a prática profissional em nossas escolas (1993, p. 40).

Dessa forma, acreditamos que um olhar crítico aplicado ao texto literário no livro didático poderá refletir positivamente numa integração da literatura e ensino/aprendizagem de línguas. Por meio da leitura de pesquisas que tratam da didática do texto literário no ensino/aprendizagem de FLE, percebemos que a

literatura no manual de língua parece servir de pretexto para o aperfeiçoamento de conteúdos linguísticos como a fixação de estruturas gramaticais, a produção de frases e o “enriquecimento” de vocabulário. E mesmo quando são propostas atividades de compreensão e interpretação desses textos, nota-se uma maior ênfase na leitura como decodificação de palavras e no reconhecimento das estruturas e vocabulário trabalhados na lição. Mesclada a outros gêneros textuais, a literatura ocupa no livro didático de FLE um lugar marginalizado devido à baixa quantidade de textos presentes nas coleções e às propostas pedagógicas que não enfatizam suas especificidades. Diante disso, notamos uma ausência de reflexões quanto ao aproveitamento dos textos literários no ensino/aprendizagem de FLE que, pautado na utilização de fragmentos, trata esses textos como não-literários, negligenciando, de alguma forma, seu caráter estético.

Além disso, tem-se observado que a influência de uma concepção de leitura como um processo de decodificação de signos contribui para a descaracterização do texto literário. O desenvolvimento da habilidade⁵ de leitura em LE vem sendo comprometido devido a um maior privilégio das habilidades orais. Estudos sobre leitura em LE (ARANTES, 2008; CORACINI, 1995) demonstram que a maioria das atividades de compreensão de escritos no livro didático de LE estão focadas no desenvolvimento de habilidades de localização de informações, associação de dados, compreensão global ou como pretexto para a exploração ou reforço da aprendizagem de estruturas gramaticais, lexicais e da produção escrita. Quando presente no manual de línguas, esse parece ser também o inexorável destino dos textos literários. Nessa perspectiva, observa-se que a finalidade dos textos literários no livro didático pode estar sendo fundamentada somente na exploração dos aspectos linguísticos da LE, uma das finalidades propostas pelo QECR.

Se há um certo descompasso no uso de textos literários para aprender LE no decorrer das metodologias de ensino de línguas, existe, conseqüentemente, um

⁵ O conceito de “habilidade” no ensino de LE possui dois sentidos. Pode-se referir às habilidades comunicativas: ler, escrever, falar e ouvir ou como sinônimo de competência, apropriação de determinada habilidade. Encontramos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000) a utilização mesclada dos termos: “habilidade” e “competência”. No Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (CONSEIL, 2001), o termo “competência” é utilizado de forma generalizada. Compreendemos neste trabalho o termo habilidade de acordo com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), como a capacidade adquirida, o saber fazer algo.

entendimento quanto ao valor que a literatura possui nesse contexto. Esse entendimento problematiza, por um lado, a necessidade de um ensino integrado de língua e literatura, e por outro nos incita a refletir sobre a influência exercida por uma metodologia quanto à inclusão da literatura. Considerado um material de ensino privilegiado para línguas quando predominava a metodologia tradicional, o texto literário perde esse *status*, já que o desenvolvimento das habilidades orais passa a exercer um papel significativo no domínio da LE.

Com efeito, devemos à abordagem comunicativa o retorno dos textos literários que haviam desaparecido dos livros didáticos com o advento da metodologia direta. Contudo essa revalorização no uso da literatura em contextos de FLE se dá de forma partilhada, ou seja, os textos literários que antes ocupavam o papel central como objeto de ensino divide agora lugar com outros gêneros textuais. Não obstante a isso, hoje, pode-se perceber o surgimento de uma nova percepção da literatura no ensino de línguas, isto é, o texto literário não é somente concebido como um objeto estético, mas como um vetor cultural, moral, educativo e linguístico, problematizando a postura até então adotada no trabalho com esses textos. A primeira vista, não se trata de negar o uso da literatura, mas inevitavelmente o QECR, ao sugerir as finalidades norteadoras no trabalho com a literatura, insinua novas formas de apropriação quando destaca que

Os estudos literários têm várias finalidades educativas, intelectuais, morais e afectivas, linguísticas e culturais e não apenas estéticas. Espera-se que os professores de literatura de todos os níveis possam encontrar várias secções do QECR que considerem importantes para os seus interesses e úteis para a definição dos seus objectivos e para a transparência dos seus métodos. (Conseil, 2001, p. 89)

Assim, esse novo contexto demonstra que não é somente o caráter estético e o gosto pela literatura que devem determinar a leitura desses textos. Essa nova diretriz, mediada por uma pluralidade de finalidades, nos leva a questionar como se dá o trabalho com os textos literários sob esse novo olhar.

2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA COLEÇÃO

Este artigo tem como objetivo principal analisar a abordagem de textos literários na coleção de livros didáticos de FLE intitulado *Tout va bien!* (AUGÉ, H.; CANÁDA PUJOLS, M. D.; MARLHENS, C.; MARTIN, L. *et al.*), da editora CLE International. Para isso, focaremos nossa atenção, especificamente, nas atividades que acompanham esses textos, procurando compreender a perspectiva pelo qual eles são introduzidos no livro didático de FLE. Por se tratar de uma coleção criada em 2005 e fundamentada na perspectiva acional esboçada pelo QECR (2001), isto é, posterior à abordagem comunicativa que vinha sendo amplamente empregada, consideramos que essa coleção se encontra num processo de adaptação às novas diretrizes do QECR. Nesse contexto de transição metodológica da abordagem comunicativa para uma perspectiva acional de ensino de LE, busca-se neste trabalho verificar como é a abordagem de textos literários no livro didático de FLE concebido nesse período.

Desse modo, foi realizado na coleção um levantamento das atividades selecionadas para análise, seguido de uma classificação das perguntas de compreensão feitas sobre o texto literário. Pretende-se, ainda, destacar quais são os exercícios propostos para esses textos, conhecer quais os gêneros mais frequentes na coleção e as competências mais trabalhadas nas atividades.

Para a execução desta pesquisa utilizamos como técnica a descrição focalizada segundo Larsen-Freeman e Long (1991), visto que queremos estreitar o alcance deste estudo a um conjunto particular de variáveis. Nesse sentido, foi desenvolvida uma ficha para a análise dos textos literários presentes na coleção. O objetivo dessa ficha de análise é o de estreitar a nossa coleta de dados a aspectos específicos e pré-determinados como: gêneros literários, autores e século, competências trabalhadas e atividades. Devido à grande variedade de usos estéticos de uma língua (canções, quadrinhos, representação de peças de teatro escrita ou adaptada, textos criativos, etc.), trabalhamos somente com livros de ficção, textos completos ou fragmentos de textos literários escritos (trechos de livros de ficção, contos, peças de teatro, poemas, capas de obras literárias, etc.). No que se refere à classificação das perguntas de compreensão, Edmundson (2008, p. 106) apresenta uma tipologia-síntese utilizada em livros didáticos de inglês.

Na coleção *Tout va bien!* podemos considerar que a presença da literatura não se faz pela valorização das especificidades próprias do texto literário. De modo geral, os textos encontrados nos volumes servem, habitualmente, de base para um aperfeiçoamento de conteúdos linguísticos e, mais grave que isso, aparecem também como um texto informativo. Essa descaracterização do texto literário se deve ao privilégio no desenvolvimento de uma competência de comunicação, com vistas à formação de atores sociais, capazes de realizar ações na sociedade.

Além disso, como aconteceu na transição da metodologia tradicional para a direta, ou seja, de abandonar uma prática de ensino fundamentada no texto literário escrito por uma conduta que valorizava a prática da uma linguagem oral. Na abordagem acional, que fundamenta a coleção *Tout va bien!*, vemos que, sem uso social premente por parte dos aprendizes e sem propostas que conduzam a esse fim, os textos literários parecem condenados a se comportar como um texto informativo, servindo de pretexto para exercícios diversos.

Na análise dos textos literários contidos no *corpus* desta pesquisa, foi observado, primeiramente, o percentual desses textos e, logo após, se eles são apresentados em forma de fragmentos ou integralmente. Dentro de uma variedade grande de textos orais e escritos, já que a literatura aparece dos dois modos, nota-se uma quantidade razoável desses textos, ou seja, a de que os textos literários ocupam 3%, contra 97% de textos não-literários. Comparando esse percentual do ponto de vista da importância que esses textos tinham na metodologia tradicional com a quantidade de textos encontrada nessa coleção, podemos perceber um retorno desconfiado da literatura, que tem agora que aprender a dividir espaço com outros gêneros.

Levando-se em conta a importância que o reconhecimento do gênero de um texto, incluindo os literários, pelo aprendiz, pode contribuir na criação de um horizonte de expectativa que entrará em jogo na compreensão dos textos. Fizemos um levantamento dos principais gêneros literários presentes na coleção, de acordo com a distinção adotada por Naturel (1995), ou seja, entre romance, teatro e poesia, para termos uma noção de quais gêneros são mais inseridos no livro didático. Com relação a esse fato, os dados revelam que existe uma predominância no uso do

gênero romance que abrange 67% dos textos literários da coleção, seguido de 33% pelo gênero poesia e somente um texto teatral em toda a coleção.

A primeira vista esse contexto pode assinalar certo despreparo dos autores de livros didáticos em relação ao aproveitamento pedagógico em LE que poderia ser feito de textos pertencentes ao gênero teatro e poesia. Porém, como bem demonstra Cicurel (1991), existe uma propensão em privilegiar o uso de textos narrativos, já que eles permitem a produção de resumo ou podem servir de pretexto para atividade de expressão oral. Além disso, devido ao pouco conhecimento linguístico inicial do aprendiz sobre a LE, o uso de textos narrativos facilita o acesso aos textos de forma geral. Esse argumento está apoiado na ideia de que os aprendizes são, geralmente, mais expostos, no seu dia a dia, a textos de tipo narrativo.

Em vista disso, outro dado importante a ser considerado, refere-se aos autores que aparecem na coleção. Como podemos notar, a literatura é representada predominantemente por autores contemporâneos, na ordem: franceses, francófonos e estrangeiros. Desses, 77% pertencentes ao século XX, 19% ao século XIX e 2% ao século XVIII e outros séculos. O *corpus* desta pesquisa demonstra, ainda, uma pequena quantidade de textos pertencentes ao cânone⁶. Este fato é bastante revelador quanto ao valor estereotipado que pode estar sendo atribuído a esse tipo de literatura que predominou em algumas abordagens de textos literários e metodologias de LE no passado. Nesse sentido, acreditamos que, ao privilegiar o uso de textos de autores mais atuais, os autores da coleção pretendem, com isso, modernizar a linguagem desses textos, facilitando sua leitura.

Como foi discutido anteriormente, a literatura no livro didático é trabalhada tendo em vista a apropriação de um determinado gênero, visando o desenvolvimento de uma competência comunicativa. Como forma de conhecermos quais competências são trabalhadas por meio de textos literários, fizemos um levantamento e encontramos cerca de 38% dos textos literários voltados para o desenvolvimento de uma competência de compreensão escrita, 31% para a

⁶ Como observa Pinheiro (2006), a canonização de textos refere-se ao estabelecimento de conjunto de obras e autores em função de determinado grupo de leitores. O desejo de diferenciar leitores eruditos dos novos leitores determinou a seleção de textos que passaram a ser considerados Literatura.

expressão escrita, 21% para a expressão oral e 10% comprometidos com a compreensão oral.

Nota-se que a maior parte desses textos estão comprometidos com um trabalho de ampliação da compreensão escrita. Além disso, percebemos em algumas atividades o objetivo de que o aprendiz se aproprie da estrutura do gênero literário. Nesse caso, são propostas atividades de reescrita de contos, novelas, poemas e resumos, a partir de um modelo que foi trabalhado e analisado anteriormente. Com relação às atividades relacionadas à competência de expressão oral, observamos que são propostas para os textos literários atividades que devem ser feitas oralmente, sobretudo utilizando-se perguntas subjetivas, debates e discussões.

Espera-se que a maior parte das atividades com textos estejam voltadas para a compreensão e interpretação desses textos, porém, nessa coleção, verifica-se que a distribuição das atividades por competências tem por finalidade contemplar todas elas. Nessa perspectiva, acreditamos que a coleção alimenta, de algum modo, com essa postura, o privilégio na exploração das habilidades de compreensão e expressão oral, geralmente mais requisitada e insistida nas atividades pelo professor de LE. Esse fato chama atenção para a necessidade de questionarmos a qualidade das atividades que trabalham as outras competências que acabam ficando num segundo plano das prioridades de aprendizagem.

Com o propósito de tornar mais coerentes e eficazes as atividades da coleção, articulam-se, em geral, duas ou mais competências no trabalho com os textos. É por isso que encontramos um grande número de atividades voltadas para o desenvolvimento da expressão escrita, aproveitando a escuta de áudios e o conteúdo dos textos lidos, que servem quase sempre de sequência para o desenvolvimento de produção escrita. Porém, essa tentativa de integração nem sempre é promissora, visto que encontramos atividades de escrita desvinculadas de qualquer outra proposta anterior. Com relação a essa insistência sobre competência de expressão escrita, podemos afirmar que há uma tendência em utilizar as atividades de escrita com o intuito de reforçar os conteúdos trabalhados da unidade e não propriamente promover uma interação escrita, conforme proposto pelo QECR.

Entre os vários benefícios das atividades de leitura e compreensão de textos, podemos destacar a influência que essas atividades exercem na diferenciação fonética e na memória visual do aprendiz de LE. Contudo, sabemos que os textos no livro didático, habitualmente, servem de pretexto para um estudo sistemático da língua e, desse modo, as atividades de compreensão escrita não permitem um trabalho de interpretação pelos aprendizes. Como resultado desse processo, percebemos que as atividades de compreensão escrita acabam focando a leitura no processo de decodificação de palavras. No corpus dessa pesquisa, observamos que as atividades de compreensão de textos se assemelham mais à proposta de Moirand (1979) para uma abordagem global de textos, o que nos leva a supor que os textos literários são tomados pela mesma perspectiva pedagógica dos textos informativos. Como foi relatado, nesta pesquisa, essa abordagem global de textos foi concebida para leitura e compreensão interativa de textos informativos, levando em consideração, portanto, as características comuns desses textos, com o objetivo de facilitar sua apropriação pelo leitor.

Diante disso, e devido a um grande número de atividades que pretendem um trabalho de compreensão escrita dos textos literários, pareceu-nos essencial discutir aspectos recorrentes na maneira como essa competência é explorada na coleção. Como sabemos, a abordagem comunicativa desempenhou um papel preponderante no retorno e uso de textos autênticos, incentivando a participação de distintos gêneros textuais na aprendizagem de línguas. Nesse sentido, estimulou-se a elaboração de técnicas pedagógicas que incentivassem a leitura desses textos como, por exemplo, a abordagem global. Porém, na mesma medida percebemos que essa inclusão de variados gêneros não promoveu uma reformulação de práticas pedagógicas que garantissem um reconhecimento singular desses textos, isto é, pela elaboração de propostas originais para cada um deles. Verifica-se, desse modo, que o livro didático no seu caráter homogeneizante (CORACINI, 1999) tende a uniformizar o trabalho de compreensão, levando os aprendizes a chegar às mesmas conclusões e interpretações. Desse modo, é pertinente refletir sobre a importância de um diferencial no trabalho com o texto literário para que se justifique sua inclusão como tal no livro didático. Além disso, o QECCR defende que, no trabalho de leitura e compreensão escrita, o aprendiz deve

ser capaz de compreender, de maneira ampla, os textos e obras literárias. Assim, levando-se em conta que para maioria dos textos presentes na coleção é utilizada a abordagem global, propomos, no caso dos textos literários, um levantamento dos tipos de perguntas mais aplicadas a esses textos com a finalidade de saber como eles são compreendidos e/ou interpretados na coleção *Tout va bien!*.

Marcuschi (2001) pontua que grande parte dos exercícios de compreensão de textos propostos no livro didático estão apoiados numa atividade de decodificação de palavras e de perguntas de identificação de conteúdos que nunca levam o aprendiz à reflexão crítica. Desse modo, é importante questionarmos como se dá o trabalho com os textos literários que pela sua própria natureza exigiriam um outro tipo de proposta de leitura, ou seja, de atividades que preservassem seu caráter lúdico e polissêmico, tornado sua leitura mais instigante e motivante, para assim ativar o senso crítico nos aprendizes e o interesse em buscar a obra original.

De acordo com a classificação proposta por Edmundson (2009), comprovamos a existência, na coleção analisada, de uma variedade grande de perguntas de compreensão, como ilustra o gráfico a seguir:

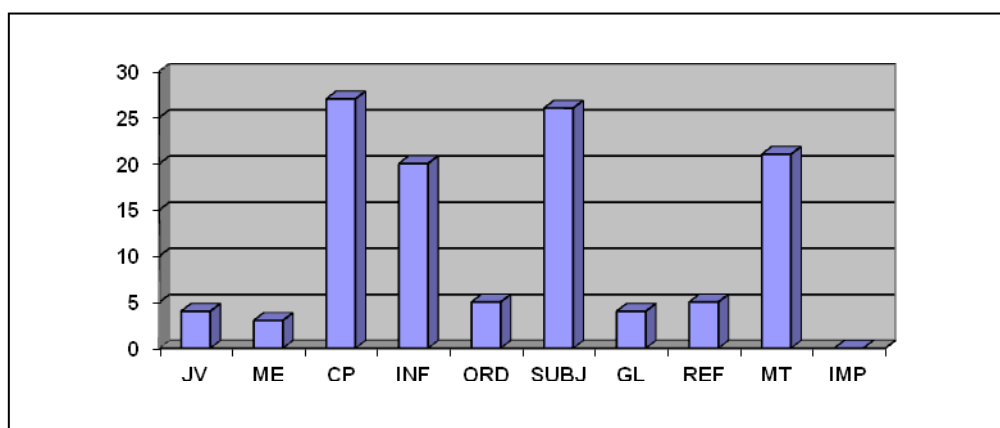


Gráfico 1. Ocorrência de Perguntas de Compreensão Escrita na Coleção

Legenda: JV: juízo de verdade, ME: múltipla escolha, CP: cópia, INF: inferência, ORD: ordenação, SUBJ: subjetiva, GL: global, REF: referencial, MT: metalinguística e IMP: impessoal.

Sabe-se que uma das finalidades das perguntas que acompanham os textos no livro didático é, geralmente, avaliar o que o aprendiz aprendeu em sua leitura. Nessa perspectiva, as perguntas propostas sobre os textos servem, na maioria das vezes, como um mecanismo de verificação da aprendizagem de

conteúdos explorados na unidade em vez de contribuírem para uma maior interação leitor-texto. Os dados acima revelam um predomínio de tipos de questões que buscam o domínio, por parte do aprendiz, da estrutura da língua. Além disso, a presença expressiva de questões subjetivas sinaliza que os textos não são realmente analisados e/ou interpretados, por outro lado, funcionam como pretexto para atividades de expressão oral.

Contribuindo para esse entendimento, foi realizado um levantamento da situação dos textos literários que não foram trabalhados com o objetivo de explorar a competência de compreensão de escritos. Com relação a esses textos, identificamos a presença de atividades que trabalham a expressão oral por meio de exercícios de discussão, comentário, debate e perguntas subjetivas. Além disso, são propostos exercícios de expressão escrita tais com: a produção de resumos, pastiches, poemas, contos, romances etc. Observa-se também uma grande quantidade de exercícios de identificação e observação, ou seja, os textos literários são utilizados para introduzir a gramática ou vocabulário da lição. Dessa maneira, esses textos podem servir de base para a instalação de exercícios de preenchimento de lacunas, transformação e conjugação que trabalham especificamente algum ponto gramatical ou o léxico.

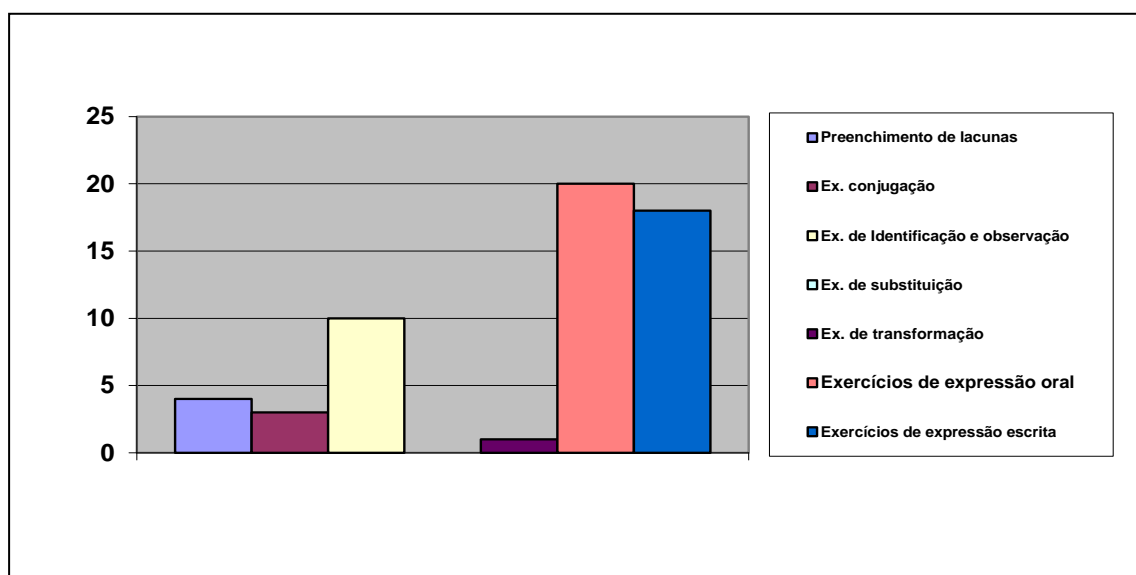


Gráfico 2. Ocorrência de Exercícios Propostos para os Textos Literários na Coleção

Um dos aspectos que merece destaque com relação aos tipos de exercícios aplicados aos textos literários é a diversidade de formas pelas quais esses textos são trabalhados nessa coleção. O gráfico 2 ilustra bem esse contexto, demonstrando uma grande variedade de exercícios que são propostos para os textos literários. Nota-se um elevado número de exercícios que trabalham a expressão oral e escrita, além dos habituais exercícios de gramática e vocabulário. Contudo, encontramos, nessa coleção, textos literários soltos e sem nenhuma atividade aparente, assim como, textos literários fabricados para fins pedagógicos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No livro didático, percebemos que a literatura ainda é bastante utilizada como pretexto para trabalhar questões de gramática e vocabulário. Analisando os dados do *corpus*, temos a impressão de que a literatura não é trabalhada pelo ponto de vista estético. Esses textos parecem ter a finalidade de servir majoritariamente de base para a sistematização de aspectos linguísticos da língua em aprendizagem. Em consonância com a ideia de Besse (1982), acreditamos que no trabalho com textos literários deve-se

Considerar as especificidades didáticas do discurso literário é não conceber a literatura como um pretexto para ensinar algo além dela mesma (a língua, a civilização, a crítica literária), mas como um lugar privilegiado no qual os alunos podem ludicamente experimentar, todas as possibilidades (fonéticas, morfo-sintáticas, semânticas) dos elementos da língua estrangeira em aquisição. (BESSE, 1982, p. 63)⁷

Inseridos numa situação de comunicação que simula a realidade, os textos literários são trabalhados tendo, por vezes, ignorados sua ficcionalidade e seu caráter estético. Acreditamos que esses textos podem oferecer um olhar sobre a sociedade, do ponto de vista cultural, mas o que é preciso ser levado em conta é

⁷ No original : “Tenir compte des spécificités didactiques du discours littéraire, c’est le concevoir non comme un prétexte à enseigner quelque chose d’autre que lui-même (la langue, la civilisation, la critique étrangère), mais comme un lieu privilégié dans lequel les étudiants peuvent ludiquement expérimenter tous les possibles (phonétiques, morpho-syntaxiques, sémantiques) des éléments de la langue étrangère qu’ils ont acquis” (BESSE, 1982, p. 63).

que essa visão nem sempre está conectada com os temas atuais priorizados nos livros didáticos. É importante ressaltar que os dados derivados desta pesquisa não têm um caráter de denúncia quanto à maneira como os textos são trabalhados na coleção analisada. O corpus selecionado para esta pesquisa é, atualmente, entre uma grande variedade de livros didáticos de língua FLE, uma proposta que inclui os textos literários e tenciona um trabalho que valorize a presença desses textos em aulas de FLE. Como pudemos perceber, a existência de lacunas quanto ao aproveitamento da literatura na coleção não se refere à ausência de insumo literário, mas à descaracterização desses textos motivada por uma proposta pedagógica focada no componente linguístico dos textos.

É importante ressaltar que, na coleção analisada, seus autores buscam articular uma ou mais competências no trabalho com os textos literários, fazendo um gancho entre a leitura e expressão escrita. Contudo, para a maioria desses textos acompanhados de atividade de leitura e interpretação, percebemos um enfoque menor no desenvolvimento ou transferência da competência de leitura do aprendiz, por uma insistência numa leitura como um processo de decodificação de palavras. Nesse sentido seria pertinente ensinar estratégias de compreensão de textos e estimular a interpretação desses textos nos aprendizes.

Um aspecto que ficou bastante claro é que o QECR influencia atualmente os livros didáticos de LE, mas sua aplicação na prática ainda deixa muito a desejar. Apesar de estimular o uso de textos literários, o QECR propõe objetivos que podem contribuir para a literatura continue a servir de pretexto para o estudo da língua. Diante disso, concluímos que é preciso que sejam formuladas atividades que valorizem mais a dimensão estética e cultural dos textos literários nos livros didáticos de FLE.

RÉSUMÉ

Dans cet article nous présentons quelques résultats de la recherche de master, qui a cherché à comprendre les approches pédagogiques de textes littéraires dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). En ce sens, nous avons effectué une analyse de la méthode FLE *Tout va bien!* de tendance actionnelle afin de comprendre comment la littérature est incluse et exploitée dans ce support. Cette étude vise à comprendre la place, la sélection et les activités proposées sur les

textes littéraires dans le manuel scolaire de langue étrangère. Les données indiquent que, bien qu'ils soient plus présents dans les derniers volumes de la collection, les textes littéraires sont encore largement utilisés comme prétexte pour travailler sur des questions de grammaire et de vocabulaire. Dans les manuels, ces textes obéissent toujours à une fonctionnalité et les activités proposées n'ont pas, à priori, le but de mettre en valeur la spécificité de ce texte. Nos résultats montrent que l'existence de lacunes sur l'utilisation de la littérature dans la collection ne fait pas référence à l'absence de textes littéraires, mais à une exploitation pédagogique centrée sur la composante linguistique de ces textes.

Mots-clés: Littérature, manuels scolaires, FLE.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas, SP: Pontes, 1993.

ARANTES, Juliana Esteves. *O livro didático de língua estrangeira: atividades de compreensão e habilidades no processamento de textos na leitura*. 99 f. Dissertação (Mestrado em Linguística aplicada). Belo Horizonte, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

BENAMOU, Michel. *Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire*. Paris: Hachette/Larousse, BELC, 1971.

BESSE, Henri. Des convenances du discours littéraire à la classe de langue. *Le Français Dans le Monde*. Paris, n. 166, p. 55-63, jan. 1982.

CICUREL, Francine. *Lectures interactives en langues étrangères*. Paris : Hachette, 1991.

CONSEIL d'Europe. Quadro europeu comum de referência para as línguas. Aprendizagem, ensino, avaliação. Conselho da Europa. Portugal: edições ASA. Disponível em: <www.asa.pt>. Acesso em: 24 maio 2010.

COSTA, Heloísa B. de A. Ensino do Francês língua estrangeira e os textos literários nos manuais didáticos. In: 50°. *Seminário do Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo – GEL, 2002, São Paulo*. CD-ROM do 50°. Seminário do Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo – GEL, 2002.

CORACINI, Maria José R. F. (Org.) *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. Campinas, SP: Pontes, 1995.

CORACINI, Maria José R. F. O livro didático nos discursos da Linguística Aplicada e da sala de aula. In: _____. (Org.) *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*. Campinas, SP: Pontes, 1999.

CUQ, Jean- Pierre ; GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2003.

EDMUNDSON, Maria Verônica A. da S. *Leitura e compreensão de textos no livro didático de língua inglesa*. João Pessoa : Editora do CEFET-PB, 2008.

GOLDENSTEIN, Jean-Pierre. *Entrées en littérature*. Paris: Hachette, 1990.

JOVER-FALEIROS, Rita J. *A experiência da leitura literária em um curso de francês instrumental*. 310 f. Dissertação (Mestrado em língua e literatura francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-10082007-160046/pt-br.php>. Acesso em: 09 nov. 2012.

LARSEN-FREEMAN, Diane; LONG, Michael H. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. New York: Longman, 1991.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Ângela P.; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P.; Machado, Anna Rachel; Bezerra, M. A. (Org.). *Gêneros Textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MOIRAND, Sophie. *Situation d'écrit*. Compréhension, production en langue étrangère. Paris : Clé International, 1979.

NATUREL, Mireille. *Pour la littérature*. De l'extrait à l'œuvre. Paris : CLE International, 1995.

PAPO, Eliane ; BOURGAIN, Dominique. *Littérature et communication en classe de langue*. Paris : Hatier, 1989.

PEYTARD, Jean. (Dir.) *Littérature et classe de langue*. Paris : Hatier/Didier, 1982.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene. *O texto literário em aula de Francês Língua Estrangeira (FLE)*. 284 f. Tese (Doutorado Língua e literatura francesa). Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas/USP. 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-05052008-114942>. Acesso em: 09 nov. 2012.

PINHEIRO, Marta P. *Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura literária na formação da "comunidade de leitores"*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2006.

SAEB. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. Relatório Saeb 2001, Brasília: MEC, 2003. Disponível em:
<<http://www.inep.gov.br/basica/saeb/matrizes.htm>> Acesso em: 15 abr. 2011.
SÉOUD, Amor. Document authentique ou texte littéraire en classe de français. *ÉLA (Études de linguistique appliquée)*. Paris, n. 93, p. 8-24, 1994.

WAGNER, Emmanuele. *De la langue parlé à la langue littéraire*. Paris: Hachette/Larousse, B.E.L.C, 1965.