PANORAMA DO ENSINO DA LITERATURA DE LÍNGUA FRANCESA EM CONTEXTO *EXOLINGUE*

Josilene Pinheiro-Mariz*

Resumo: Neste texto, intentamos apresentar um percurso histórico do ensino da literatura francesa em língua estrangeira enfatizando a sistemática separação dessas duas áreas tão intrínsecas, reverberando, em nossos dias, em uma instigante discussão. Discutiremos, por exemplo, quanto a flutuação entre os conceitos de língua, literatura, cultura e civilização estabeleceu certa confusão a ponto de se considerar esses termos como sinônimos. Destacaremos ainda como a partir da evolução dos métodos e das metodologias de ensino, a literatura foi se tornando um gênero para iniciados, deixando-se de lado o leitor/ aprendiz principiante da língua francesa; fato percebido nos manuais de ensino do FLE (Francês Língua Estrangeira). Isso ratifica um comportamento que pode ser disseminado entre professores em formação quando não há uma inquietação mais intensa com o tema.
Palavras-chave: Ensino, Língua, Literatura, Cultura, Exolingue, FLE.

Abstract: This text presents a historical course of events of the teaching of French literature as a foreign language, emphasizing a systematic separation of these two intrinsic areas, reverberating in a fascinating discussion nowadays. It is known, for example, that the fluctuation among the concepts of language, literature, culture and civilization established some confusion, having these terms considered as synonymous. It is important to point out that with the evolution of methods and teaching methodologies, literature became a genre to initiated students, leaving the reader/learner beginner in French language aside. This fact is observed in manuals of FLE (French as a Foreign Language), confirming a behavior that can be spread when there is not an intense anxiety in promoting the new.
Keywords: Education, Language, Literature, Culture, Exolingue, FLE.

1 Introdução

Embora resguardem conceitos bem diferentes, as noções de língua, literatura, cultura e civilização/cultura sempre aparentaram sinonímia; ao longo da história, o ensino de Literatura Francesa esteve ligado ao ensino de sua cultura. Por sua vez, a ideia de cultura tem estreita relação com o conceito de "civilização", que por vezes assume o valor unívoco de cultura. Assim, o ensino da literatura francesa no âmbito da

* Doutora em Língua e Literatura Francesa (USP). Professora da Unidade Acadêmica de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (UFCG).

língua estrangeira está intensamente associado ao ensino dessa literatura em língua materna.

Com o objetivo de sistematizar esse ensino, tanto na França, quanto em outros países cuja língua é a francesa, bem como em contexto *exilingue*, metodologias foram concebidas com a finalidade de aperfeiçoar o ensino para aqueles que tinham a língua francesa como alvo. Para se conhecer melhor como aconteceu o percurso do ensino da Literatura em Francês Língua Estrangeira no decorrer da história, trazemos à memória alguns dados que remetem a esse percurso histórico e que ratificam o fato de a literatura (ainda) não estar presente, de modo eficaz nos manuais para o ensino de FLE (PINHEIRO-MARIZ, 2008).

Destacaremos um conciso panorama das metodologias que organizaram o sistema de ensino de línguas estrangeiras e, em seguida, mostraremos como os conceitos de língua, literatura, cultura e civilização se confundiram através dos tempos, estimulando, até no século XX, o "uso" de literatura e da cultura como termos quase sinônimos.

Ao apresentar o texto literário nos manuais para o ensino do FLE, destacaremos que ainda hoje essa separação parece persistir nos centros de formação de novos professores (PINHEIRO-MARIZ e ISHIHARA, 2007). Veremos ainda como, quando e com qual finalidade os textos literários apareceram em três dos primeiros métodos de FLE utilizados para o ensino da língua francesa no mundo, desde os primeiros elaborados para esse fim até os manuais dos anos de mil novecentos e setenta.

Considerações feitas nesta pesquisa qualitativa mostraram que resultados práticos podem redundar em um ensino de literatura em contexto *exolingue* que, por vezes indica não estar preocupado com o próprio fato literário e, sim, apenas com um valor sócio-histórico muito maior que a própria obra plena de significados e ricamente polissêmica. Isso aponta para um cuidado na formação de novos professores de francês e para uma inquietação visando a não separação entre língua e literatura, mesmo que esse comportamento demande do professor um cuidado ainda maior com a sua prática no cotidiano da sala de aula.

2 Língua, Literatura, Cultura e Civilização

Em um contexto colonialista, os países da Europa ocidental denominaram a sua própria cultura como superior, pois que se

consideravam povos mais evoluídos que os outros; dito de outra maneira, consideravam-se "civilizados". Na Alemanha, por exemplo, essa ideia (*Kultur* e *Zivilisation*) começa a sofrer modificações no Século das Luzes, - da mesma maneira que em outros países da Europa-, quando a burguesia assume o poder. Na Inglaterra, também o termo *civility* assume, naquela sociedade moderna, outro conceito, o de *culture*. Na Itália, Dante com seu conceito de *civilità* impede a entrada de novos termos. Segundo De Carlo (1998), 1771 é a data do nascimento oficial da palavra *civilisation* na França.

Autores como De Carlo (*op. cit*) também afirmam que, sobretudo na França, o termo *civilisation,* seu conceito e seus partidários sofreram várias críticas por que a palavra estava associada ora à Revolução Francesa, (por causa do sufixo - *ation*, indicando ação), ora à Restauração, ou ainda à Revolução Industrial. Particularmente, a Revolução Industrial, com suas máquinas e a construção de ferrovias, favoreceu o surgimento de um proletariado industrial. Por esse motivo, Benjamin Constant e Saint-Simon, dentre outros pensadores do início do século XIX, criticaram mais severamente o termo por ser marcante na sociedade cheia de problemas sociais, desencadeados pela ideia de *civilisation*.

A burguesia no poder assumiu, então, uma aventura colonialista e a palavra *civilisation* passou a estar ligada ao desenvolvimento capitalista. Jules Ferry (1832-1893), fundador da escola primária gratuita, obrigatória e laica, foi um dos principais símbolos da conquista colonialista. Em fins do século XIX, período da terceira República, países como Níger, Congo, Tunísia e Tonkin receberam a ofensiva presença militar francesa. A justificativa ideológica "missionária" dessa presença talvez desestimulasse o seu objetivo primeiro, que era o econômico. Para J. Ferry, os franceses possuíam a "*mission éducatrice et civilisatrice qui appartient à la race supérieure*" (DE CARLO, *op.cit*, p. 19). Os pensadores, enciclopedistas e filósofos, ainda no século XVIII, acreditavam-se portadores de uma missão de guiar as outras populações (as não civilizadas) pelos caminhos do progresso e do desenvolvimento. Ideia difundida nos hinos patrióticos, cantados nas festas nacionais.

É dentro desse contexto que o ensino da língua passa a estar associado ao ensino da cultura, sinônimo, em princípio, natural de civilização. A "missão educadora" não se limitou em apenas divulgar a cultura (de um povo civilizado), fazia-se necessária uma política cultural e linguística para legitimar o valor da língua e da cultura. Ressalte-se que

sempre parece ter havido, na França, certa identidade entre cultura e língua. Du Bellay, em sua obra: *Défense et Illustration de la langue française* propõe uma defesa à língua francesa, contra os seus acusadores. O poeta via na língua uma pureza que não deveria ser contaminada por manifestações populares, a língua deveria ser expressão da poesia gloriosa e nacional. Para esse autor e para outros da conhecida *Pléiade*, « la langue française ne doit plus être reléguée dans les genres populaires tels que rondeaux, ballades, virelais ou chansons, elle a les moyens d'exprimer une poésie nationale aussi glorieuse et immortelle que celle des Anciens » (*apud.* DE CARLO, 1998, p.21).

Ao escrever um documento sobre o assunto, Diderot ratifica que dentre todas as línguas, a francesa é a mais pura, a mais exata, a mais honorável e, portanto, a mais adequada para a filosofia e para o espírito. O filósofo afirma ainda: « la langue française est celle que a retenu moins de ces négligences que j'appellerais volontiers la balbutie des premières âges » (Diderot, 1751/ 1965, p. 546). Toda essa virtude da língua foi desenvolvida por A. Rivarol, para quem a língua francesa tem um lugar de destaque por que é além de tudo, uma língua completa:

> Le français nomme d'abord le sujet de la phrase, ensuite le verbe qui est l'action et enfin l'objet de cette action: voilà la logique naturelle à tous les hommes. [...] Le français, par un privilège unique, est seul resté fidèle à l'ordre direct, comme s'il était toute raison ; [...] c'est en vain que les passions [...] nous sollicitent de suivre l'ordre des sensations: la syntaxique française est incorruptible. C'est de là que résulte cette admirable clarté, base éternelle de notre langue. Ce qui n'est pas clair n'est pas français (RIVAROL, 1784/ 1964, p. 89-90).

Com a intenção de divulgar, (leia-se impor) para além do território francês essa língua tão perfeitamente clara e virtuosa, os responsáveis pelo seu tratamento, pureza e manutenção tiveram que empreender grandes esforços para fazer da língua francesa o que de fato queriam que ela fosse: uma língua universal, uma vez que a sua estrutura e sonoridade pareciam estar muito além da beleza que, para os filósofos, lhe era peculiar. A divulgação foi feita seguindo-se uma sistemática destruição das línguas regionais como o patuá, bem como das línguas estrangeiras, nos países onde a França se instalara com a sua "missão educadora". Dentre os principais esforços, pode-se destacar um grande projeto orçamentário para instituir o ensino primário obrigatório de 6 a 13

anos; empreendimento que foi dirigido por J. Ferry. Assim, centenas de escolas públicas foram construídas na França, professores recrutados conquistaram o prestígio de funcionários públicos (do Governo Francês) e também a função de centrar toda a formação do aluno no patriotismo, pela via do ensino da língua francesa; pois, apesar de todos os esforços, ainda era uma língua das minorias (TOUTAIN e LABRUNE, 1986).

Em alguns países como a Tunísia, a aceitação da nova língua não foi tão simples quanto imaginavam os líderes da ocupação. Em 1881, período do protetorado francês, o sistema escolar tunisiano garantia o ensino tradicional em árabe, paralelo a um ensino mais moderno que poderia ser assegurado ou pelo francês ou pelo italiano, dependendo apenas da escolha do aluno. Os franceses, evidentemente, colocaram-se contra o bilinguismo por acreditarem que a língua francesa era o caminho mais eficaz de garantir à França o crédito necessário que precisavam para se aproximar das populações autóctones.

Os franceses percebem então a necessidade de sistematizar o ensino do francês fora da França e assim, surgiu a associação Aliança Francesa, em 24 de janeiro de 1884 com o propósito de garantir a propagação da língua pura e cheia de virtudes em todos os continentes da terra. Em discurso comemorativo pelos cem anos da instituição, Bruézière[1] mostra que, mesmo um século após o período áureo do colonialismo, ainda havia um cuidado em se preservar a figura de um povo patriota e preocupado com o seu desenvolvimento e com a sua imagem fora do seu território.

> L'œuvre de l'Alliance Française se présente comme une œuvre patriotique, au double sens que le mot comporte alors historiquement. Il s'agit d'abord de rendre à la France son image de marque internationale, cruellement obérée par la défaite de Sedan [...]. Il faut ensuite, et par compensation, étendre l'influence française dans les territoires d'outre mer et plus spécialement dans le bassin méditerranéen [...]. Ainsi sera réparé un désastre et relancé l'impulsion française (BRUÉZIÈRE, 1957, p.III).

A língua francesa apresenta-se, então, como uma forma de transmitir uma ideologia. Ensiná-la tornou-se sinônimo de promoção da

[1] Directeur de l'école pratique de l'Alliance Française na época (tipo de diretor administrativo) e co-autor do quarto volume do *Cours de Langue et Civilisation Françaises*.

Leia Escola, Campina Grande, v. 9, nº 1, 2009 - ISSN 1518-7144

imagem de um país moderno e os professores das Alianças Francesas em todo o mundo tinham o dever cívico de apresentar toda a riqueza dessa língua dos filósofos e dos maiores pensadores da história da humanidade. Dessa maneira, a língua francesa passou a ter o seu caráter ligado a uma norma fixa, não aceitando nos seus registros oficiais termos que não representassem a língua tal como era concebida, refutando por exemplo, as expressões figuradas. A Aliança Francesa, então, assume o papel de maior centro difusor da língua francesa no mundo, com a preocupação de zelar por ela, divulgar os grandes nomes do país e, sobretudo, apresentar ao restante do mundo um povo de cultura/ civilização elevada.

Todo o cuidado com o ensino da língua resulta, inevitavelmente, em cuidado ainda maior com o ensino da literatura pelo fato de elas estarem relacionadas e, também, por que a literatura era considerada como a essência da língua e da cultura francesa. Um pensamento tradicional sobre o ensino da literatura francesa mostra que a cultura e a língua francesa eram ensinadas pela sua excelência, como uma forma de se fazer conhecer os monumentos da tradição, as instituições e ainda mais as obras-primas artísticas e literárias do país.

O melhor exemplo que confirma esse pensamento é o Cours de langue et civilisation françaises, mais conhecido como Mauger[2], um manual de ensino de língua e civilização francesas dos anos de mil novecentos e cinquenta. Esse método era composto por quatro volumes, sendo os três primeiros direcionados ao ensino da língua, correspondendo aos níveis: iniciante, médio e avançado. O último volume era totalmente dedicado à literatura como um prêmio àqueles que ou por dedicação, ou por grandes esforços conseguiam galgar o grau mais elevado na aprendizagem da língua francesa e, por isso, podiam receber a merecida coroação. O quarto volume do Mauger: La France et ses écrivains trazia o subtítulo Textes littéraires, apresentando uma visão panorâmica da literatura francesa. No seu prefácio, M. Blancpain[3] explica:

> Nous croyons, à l'Alliance française, savoir pourquoi les citoyens des Nations d'outre-mer et des élites étrangères étudient le français [...] C'est d'abord pour entrer en contact avec une des civilisations les plus riches du monde moderne, cultiver et orner leur esprit par l'étude d'une

[2] Nome do autor único dos três primeiros volumes do método era também Diretor Honorário da escola Prática da Aliança Francesa: Gaston Mauger.
[3] Secretário Geral da Aliança Francesa, na época.

> littérature splendide et devenir, véritablement, des personnes distinguées. C'est aussi pour avoir à leur disposition la clé d'or de plusieurs continents et parce qu'ils savent que le français, langue belle, est en même temps langue utile. Le français élève, et, en même temps, il sert (BLANCPAIN, 1953, p. VI).

Percebe-se que o pensamento da bela língua com a missão de fazer os povos menos civilizados conhecerem uma cultura superior parece não ter ficado nos séculos passados. Nota-se, então, ainda uma vez o ensino do francês associado às elites que conheciam essa língua através de uma literatura esplêndida e também por que queriam ter em suas mãos a "chave de ouro" do conhecimento e da cultura, inerentes ao francês. O Mauger representa a fase de ouro do ensino da cultura/ literatura francesa na França e no mundo.

Não foram poucas as críticas a esse manual nos seus últimos anos de sobrevida nas salas de aula, em especial, porque já se falava de um ensino de literatura voltado para outras questões que envolvem a própria instância literária e não somente como forma de se conhecer a cultura de um povo. Entretanto, as palavras de Peytard (1982, p.92) a respeito do Mauger talvez resumam de modo bastante eficaz o papel desse método para o ensino de literatura, diz o especialista: « Elle [o método Mauger] n'est qu'un témoin des difficultés ou des obstacles sur lesquels vient buter l'effort de l'enseignement de littérature française ». Peytard acredita também que a principal importância do livro está no fato de ele ter feito um trabalho de divulgação da literatura francesa, pois ensinar literatura é, seguramente, uma das atividades que mais demandam do professor esforço e dedicação.

3 Metodologias de Ensino do FLM (Francês Língua Materna) e do FLE (Francês Língua Estrangeira)

O ensino sistematizado de línguas estrangeiras percorreu uma longa caminhada até os nossos dias. Várias metodologias estabeleceram as bases para esse tipo de ensino; com o passar dos tempos e diante das necessidades apresentadas por professores, alunos e até por questões ideológicas, umas metodologias foram dando espaço a outras que correspondiam melhor aos interesses em questão. Assim, houve na França, desde o século XVIII um número razoável de metodologias que

objetivaram estimular e sistematizar o ensino do francês enquanto língua materna e, por conseguinte, como língua estrangeira. Apresentaremos algumas destas, com o propósito de destacar nesse contexto, a evolução do ensino de literatura no ensino do FLE.

A Metodologia Tradicional (MT) foi a primeira estabelecida na França e bastante utilizada no sistema escolar nos séculos XVIII e XIX; visava em um primeiro lugar ao ensino de grego e do latim. Em um segundo momento, a MT passou a ser amplamente usada no ensino de línguas estrangeiras, tendo como objetivo principal a leitura e a tradução de textos da literatura clássica; desse modo, a competência oral e a escrita ficavam relegadas a um segundo plano. O trabalho era desenvolvido a partir de exercícios de tradução e memorização de frases como técnica para a aprendizagem; os textos eram escolhidos pelos professores, de forma subjetiva. Segundo Puren, (1988) a orientação da Educação Nacional, de dezoito de setembro de mil oitocentos e quarenta, para o ensino da língua nos Liceus da época era que o primeiro ano fosse totalmente dedicado à gramática; o segundo, deveria ser voltado para a tradução temática dos clássicos gregos e latinos; e, o último ano teria um caráter particularmente literário.

> La première année [...] sera consacrée tout entière à la grammaire et à la prononciation. Pour la grammaire, les élèves apprendront par cœur pour chaque jour de classe la leçon qui aura été développée par le professeur dans la classe précédente. [...] Pour la prononciation, après en avoir exposé les règles on y accoutumera l'oreille par des dictées fréquentes, et on fera apprendre par cœur et réciter convenablement les morceaux dictés.
> [...] Dans la seconde année [...] les versions et les thèmes consisteront surtout en morceaux grecs et latins qu'on fera traduire en anglais et en allemand, et réciproquement.
> [...] Dans la troisième année, l'enseignement aura plus particulièrement un caractère littéraire (PUREN, 1988, p.50-51)

Nota-se, então, que na França, desde mil oitocentos e quarenta, a literatura já se apresentava aos olhos dos órgãos regimentais em educação como algo que deve ser oferecido àqueles que já possuem um considerável conhecimento na língua. Tal pensamento parece se perpetuar ainda hoje, constituindo-se em tema de constantes discussões entre os especialistas no ensino de língua e de literatura. A partir do final do século XIX, os franceses perceberam a necessidade de uma língua voltada para a

comunicação, a fim de contribuir com as trocas econômicas, políticas, culturais e turísticas que naquele momento estavam em uma escala de constante crescimento; e, então a MT perde forças, dando espaço para um novo pensamento.

Segundo Puren (1988), a primeira metodologia considerada específica ao ensino de línguas foi a Metodologia Direta (MD), pois constituía-se em uma aprendizagem natural, isto é, fundada na aquisição da língua materna pela criança. O professor passava todo o conteúdo em LE, sem nunca traduzir para LM, como se fosse possível para o aluno desenvolver todo o seu raciocínio na língua que estava em vias de aprender. Na MD também a prioridade era para a oralidade, a escrita era muito pouco explorada. Toda a insistência no oral e até um tanto de intolerância para com o uso da LM estimulou o fim dessa metodologia de ensino na França.

Uma nova metodologia começou a apresentar as suas vantagens em mil novecentos e sessenta e nove, momento em que se assiste o largo uso de novos 'apoios pedagógicos'. A Metodologia Áudio-Oral (MAO) nasce após a Segunda Guerra, com a necessidade que o exército americano percebeu de se aprender outra língua para fins ligados às relações internacionais. A MAO reúne a psicologia behaviorista e do estruturalismo linguístico. Percebe-se uma influência da linguística sobre a didática de FLE e então a expressão "linguística aplicada" passou a ser sinônimo de "pedagogia das línguas". O principal objetivo era a comunicação em língua estrangeira, visava-se à língua do cotidiano, sem que os sentidos tivessem grande importância e a semântica da língua estrangeira sequer era considerada no processo.

Observando-se que todas as metodologias até aquele momento priorizavam a competência oral, preterindo as outras competências que devem ser desenvolvidas na aprendizagem de uma língua, surgiu a Metodologia Situacional Inglesa (MSI) com o propósito de formar bases teórico-científicas para a abordagem do oral em aulas de línguas. Nesse momento, o vocabulário passou a ter mais importância, na medida em que era associado às imagens utilizadas em aula, passando-se, com essa perspectiva, a se considerar com mais vigor o aspecto visual nesse processo.

Depois da segunda Grande Guerra, a língua inglesa tornou-se cada vez mais a língua dos negócios internacionais, a França, então, percebeu que precisa reaver o seu prestígio junto às relações exteriores, numa espécie de "luta" contra o inglês. Consequentemente, o Ministério

da Educação Nacional lançou as bases para a concepção do Francês Elementar, que ficou conhecido mais tarde como Francês Fundamental. Começou-se, então, a elaborar as primeiras formulações teóricas sobre o método SGAV (structo-globale audio-visuelle). Entre mil novecentos e sessenta e nove e mil novecentos e setenta, foi o Método Áudio-Visual (MAV) que ocupou maior espaço nas salas de aula na França, estimulando o nascimento do primeiro curso de FLE, em mil novecentos e sessenta e dois: *Voix et images de France*.

Para Puren (1988), o MAV é considerado um método coerente, pois associa conjuntamente som e imagem. É ainda Puren (*op.cit.*) quem garante que o MAV é a metodologia que melhor sintetiza as antigas metodologias de ensino, por isso ela é original. Para ele, todas as fórmulas presentes na metodologia direta estavam na MAV. É bem verdade que nela, as quatro competências necessárias para o aprendizado de uma língua eram bem marcantes; no entanto, as prioridades eram dadas à expressão oral e à expressão escrita. A metodologia áudio-visual, entretanto, começou a entrar em declínio no final dos anos de sessenta, pois os aspectos que favoreceram o seu sucesso, - o pouco esforço por parte do aprendiz, por exemplo-, agora pareciam apresentar sinais fraqueza dando espaço à outra metodologia: a Abordagem Comunicativa que estava centrada em teorias linguísticas e psicológicas.

A Abordagem Comunicativa (AC) teve seus anos dourados em princípios dos anos setenta, como uma reação ao MAO e ao MAV, por isso foi chamada de abordagem e não mais de metodologia como as anteriores. Outro fator de destaque era o fato de que seus criadores não a viam como uma sólida metodologia, sendo, por isso, bastante criticada. Dentro dessa perspectiva, as quatro habilidades poderiam ser desenvolvidas dependendo das necessidades de cada aluno, uma vez que a língua é vista como instrumento de interação social e de comunicação. A Abordagem Comunicativa não entrou em declínio por causa de seus princípios teóricos ou por ter surgido uma nova metodologia para o ensino de LEs, mas pelo fato de haver entre os novos professores uma tendência de recusa a todas essas metodologias.

Hoje, a evolução das metodologias de ensino de FLE trouxe para o mercado uma infinidade de métodos/ manuais para serem usados nas salas de aula. Mas, esse excesso de opções além de estimular o debate sobre o seu uso, também parece ter provocado uma natural rejeição ao que se acredita ser imposição de uma metodologia de trabalho; pois, a atividade do professor, em sala de aula, constitui-se em um processo que

depende de cada situação de aprendizagem. Alguns professores da nova geração, por vezes, recusam-se a seguir, fielmente, as propostas dos autores dos manuais, por isso estão sempre recorrendo a outros materiais já publicados disponíveis no mercado, formando assim um método próprio e adequado a sua realidade, desenvolvendo uma estratégia particular para o ensino. Essa é uma das tentativas de atender aos anseios e às carências do aluno, sendo uma forma de trabalho bem vista pelos especialistas.

O que é interessante de se observar em todo esse percurso de evolução de metodologias para o ensino do FLE ou do FLM é que em nenhum desses momentos o texto literário apresentou-se como um instrumento que favorecesse a aprendizagem da língua, trabalhando-se na sua abordagem, em paralelo, os elementos peculiares à literatura. Os textos da literatura aparecem na Metodologia Tradicional como algo bastante inacessível para o aprendiz da LM, visto que a literatura só deveria ser oferecida aos alunos dos Liceus, (alunos quase adultos) que já estivessem cursando o terceiro ano, quando já tinham domínio da língua e prontos, portanto, para a leitura literária.

Com o passar dos anos, não houve uma mudança que pudesse ser considerada substancial, pois a maioria das metodologias esteve voltada para a oralidade, objetivando a comunicação e/ ou uma boa pronúncia, com uma intensiva repetição de palavras fora de um contexto específico. Nota-se nesse trajeto uma total ausência de exercícios de leitura, atividade complexa e plural (e que é um meio especial para se chegar aos sentidos da língua seja ela estrangeira ou materna). Desse modo, observa-se que a leitura literária não teve lugar no percurso histórico da evolução das metodologias que promoveram o ensino do FLE pelo mundo.

4 Consequências de uma abordagem indissociada entre língua e literatura em contexto exolingue

A preocupação com o ensino de língua data do século XVIII, mas a sua concepção nos manuais é mais recente, datando da década de cinquenta do século XX. Todavia, embora bastante recente, a evolução aconteceu com uma velocidade significativa, promovendo, atualmente, um intenso debate em torno desses manuais e/ ou métodos utilizados para o ensino do FLE. Especialistas em didática, professores e alunos tentam

encontrar um método único que atenda às suas necessidades e anseios; enfim, um modo universal onde todos encontrem um ponto que lhes seja comum. Nessa busca pelo ideal, uma idéia já é ponto de convergência: não há manual perfeito (PINHEIRO-MARIZ, 2008).

Os manuais ou métodos de ensino de FLE, de um modo geral, apresentam os textos literários como meio de acesso ou apenas como forma de se observar a cultura estrangeira. Fato que reflete ainda hoje certo cuidado em representar a imagem do povo fora do país em que vive. No geral, os textos literários aparecem como pretexto para se trabalhar questões lexicais ou sintáxicas, sem uma preocupação maior com as instâncias do próprio texto, como a sua literariedade; e, por consequência natural, os elementos inerentes ao texto não são trabalhados em uma perspectiva de pluralidade e complexidade de sentidos.

Os anos de mil novecentos e cinquenta marcaram um período no qual a evolução do estatuto do texto literário nos manuais de ensino do FLE é notável; sobretudo, com o desenvolvimento dos métodos audiovisuais, embora ainda houvesse grande enfoque sobre a língua oral. Ao lado do já conhecido Mauger, outros manuais de FLE, também apresentam um quarto volume dedicado à literatura, confirmando uma espécie de coroação como resultado da aprendizagem.

O manual *La France et ses écrivains* não indica nenhuma preocupação direta com a divulgação da literatura de expressão francesa, mesmo reconhecendo a sua existência. Para Gaston Mauger e M. Bruézière, seus autores, a França ocupa o primeiro lugar quando se trata de literatura; para eles, a sua riqueza é incomparável. Na advertência da edição, os autores recorrem ao escritor Vercors, representante da Resistência Francesa nos anos de mil novecentos e quarenta; pois, em sua novela Le silence de la mer , uma personagem, o oficial alemão conversa com seus anfitriões franceses, a respeito das literaturas nacionais, valorizando o quantitativo e ressaltando o qualitativo dessa literatura.

> Les anglais... on pense aussitôt: Shakespeare. Les Italiens : Dante. L'Espagne : Cervantès. Et nous tout de suite: Goethe. Après, il faut chercher. Mais si on dit : et la France ? Alors, qui surgit à l'instant ? Molière ? Racine? Hugo? Voltaire? Rabelais? ou quel autre? Ils se pressent, ils sont comme une foule à l'entrée d'un théâtre, on ne sait pas qui faire entrer d'abord (VERCORS, 1951, p. 28).

Não estaria o oficial alemão mostrando seu agradecimento àqueles que o recebiam e o protegiam dentro de um contexto de guerra? De fato, a riqueza da literatura francesa é plural, entretanto, esse "fato ficcional" não deveria ser utilizado com essa finalidade, uma vez que se encontra fora do seu contexto. Enquanto o Mauger bleu apresenta uma visão panorâmica da literatura, centrada no escritor, - visto ser este o retrato do seu país-, nos anos de mil novecentos e setenta, o método La France en directe (1969) centra seu objetivo nos textos, configurando uma clara influência do estruturalismo. Algo que é interessante observar é que o Le Français et la vie (1971) mostra um cuidado em apresentar uma França moderna e assim, volta a centrar sua visão sobre os escritores, agora os contemporâneos e, então, deixa de ser Mauger bleu passando a ser Mauger rouge.

O novo Mauger dedica todo um capítulo aos autores francófonos, incluindo-se nesse grupo Apollinaire, devendo-se ao fato de ele ter nascido na Itália; pois, como se sabe, Apollinaire é reconhecidamente um dos maiores poetas franceses do século XX. Nesse manual, há uma evidente preocupação em dar abertura para a francofonia, talvez pela negligência do antigo Mauger que mesmo reconhecendo a importância dessa literatura, ratifica o mérito da literatura puramente francesa:

> C'est avec grand plaisir que nous aurions présenté dans ce livre quelques-uns des poètes et prosateurs qui honorent aujourd'hui la langue française en Belgique, en Suisse, au Canada, dans l'île Maurice, dans la République haïtienne. Il y a là de grands noms et de grands œuvres. Mais notre ouvrage étant consacré à la France et à ses écrivains, nous aurions eu scrupule à paraître annexer des auteurs qui doivent le meilleur de leur talent à eux-mêmes et au pays qui les a vus naître. (MAUGER, 1959, p. VI)

O tratamento dado ao texto da literatura nos manuais de FLE tem sido constante preocupação por parte dos especialistas. Pelfrêne e Sctrick, (1982), fazem um levantamento sobre a presença do texto literário em manuais mais utilizados no início da década de mil novecentos e oitenta, pois acreditam que uma das melhores formas de abordar a questão é conhecendo o contexto da sala de aula. Os autores concluíram que na maioria das vezes, o objetivo era o mesmo: melhorar vocabulário, aprender gramática e estimular a oralidade.

Assim, apresentaremos alguns dados baseados em uma análise minuciosa dos três primeiros manuais mais trabalhados em classes de FLE até a década de mil novecentos e setenta; pois, consideramos relevante observar como os textos literários foram, em um primeiro momento, trabalhados em sala de aula, confirmando toda a tradição do ensino da língua "pura e bela" e repercutindo atualmente no ensino em algumas universidades brasileiras (PINHEIRO-MARIZ e ISHIHARA, 2007).

4.1 A presença do texto literário nos primeiros três manuais para o ensino do FLE

O primeiro volume do Cours de Langue et Civilisation Française (CLCF) apresenta quinze textos literários, entre poemas e canções tradicionais, mas sem indicações metodológicas para abordagem. Já o segundo, traz sessenta textos literários para a sala de aula: ensaios, poemas, fragmentos romanescos e dramáticos; o que representa um largo avanço com relação à presença da literatura no manual. Contudo, os textos seriam, na realidade, somente um tipo de pretexto para aperfeiçoar e acrescentar o vocabulário e também para classificar a dificuldade (progressiva) da gramática. O terceiro volume apresenta oito textos a mais que seu precedente, com a diferença que desse total, dez textos foram adaptados pelo autor do manual. Nesse volume, além da abordagem comunicativa, comum aos métodos da época, havia uma preocupação com a progressão gramatical, por isso os textos literários eram usados prioritariamente com essa finalidade. O comentário literário, a partir de temas presentes nos textos, era abordado como objetivo secundário.

O quarto volume traz mais de duzentos textos literários para a sala de aula. Trata-se de uma espécie de antologia de escritores franceses e não de um material pedagógico para se abordar a literatura em aula de FLE, os exercícios são propostos no sentido de trabalhar a retórica a partir da literatura. Esse volume que se propõe a estudar a literatura francesa como uma singular forma de enriquecimento cultural, através de seus escritores, oferece uma coletânea de textos poéticos, romanescos, dramáticos e ensaios filosóficos e históricos. Isso reafirma a ideia primeira de levar o aprendiz de outro país a ter contato com a cultura e a "civilização" do povo francês.

No manual France en Direct (FED) parece haver uma preocupação em preparar o aluno para a leitura dos textos literários. No

seu primeiro volume há vinte textos literários divididos igualitariamente entre poemas e canções. Os objetivos são mais claros, há exercícios de fonética e de leitura comprovando o interesse por uma "boa leitura" dos textos da literatura. Semelhantemente ao primeiro, o segundo volume apresenta apenas poemas e canções. Da mesma maneira que no volume anterior, a sua finalidade é voltada para o oral; mas, surge um cuidado especial com a identificação visual e ainda uma diferença, a que neste tomo o texto literário deixa de ser apenas para a apreciação do professor; os referidos textos são acompanhados de questões relativas ao léxico.

O terceiro volume do FED traz, entre poesias, canções, excertos de romances, de peças teatrais e de narrativas, mais de setenta textos, dos quais cinco são adaptações. A metodologia tem nuances diferentes das anteriores, pois propõe exercícios complementares como leitura silenciosa e expressiva, resumo e discussão, favorecendo uma série de exercícios de estilo e traz ainda, a exemplo dos anteriores, uma revisão gramatical; e, para explorar a oralidade, sugere debates em torno dos temas tratados nos textos.

O quarto volume: *Textes littéraires* apresenta uma centena de textos literários, a exemplo do precedente, uma diferença é que nesse volume nenhum texto é adaptado e os trechos escolhidos são mais longos. Quanto à metodologia proposta, o foco ainda repousa, prioritariamente, sobre a competência oral com exercícios estimulando as discussões a respeito dos temas trabalhados em classe. Outra diferença que se deve distinguir em relação aos três anteriores é uma atenção maior a uma pedagogia estrutural, marcada com a presença de quadros semânticos e lexicais. Uma característica que deve ser destacada é que até por influência do estruturalismo houve um maior cuidado em se trabalhar os textos literários na perspectiva da análise linguística. "A fundamental importância desses textos está no fato de eles terem iniciado uma real pedagogia do texto literário" (NATUREL, 1995, p.19).

Como a finalidade do método era ensinar o francês como uma língua de comunicação, o Français et la vie, (FEV) um outro manual, não apresenta sequer um texto da literatura no seu primeiro volume. Em contrapartida, o segundo traz mais de trinta textos e o seu tratamento tomava como modelo os padrões estabelecidos pelo FED. O terceiro volume apresenta quarenta e oito textos dos mesmos gêneros do anterior; destes, o autor faz duas adaptações. A abordagem é diferente, pois estimula a discussão baseada não nos textos literários, mas nas situações

da "vida francesa" oferecidas nos diálogos. O quarto livro: *Pages d'auteurs contemporains* demonstra preocupação com a atualidade.

Nos anos de mil novecentos e setenta e oitenta, o texto literário não desaparece por completo dos métodos nem das salas de aula de FLE, entretanto, só aparece no terceiro volume dos métodos demonstrando, possivelmente, certa falta de interesse por esse tipo de documento. Quando aparece nos referidos manuais, o objetivo é ou falar de questões relativas à sociedade ou utilizá-lo em uma abordagem temática; assim, nota-se o seu "uso" como o de qualquer outro tipo de texto, não se enfatizando a sua literariedade.

Depois da marcante presença do Mauger que manifesta a literatura francesa como forma inigualável de se conhecer uma cultura superior, outros métodos começam a ser amplamente produzidos na França, com a constante preocupação de se mostrar a imagem do povo francês. O fato é que esse intenso cuidado em apresentar um povo culto e de uma "civilização" elevada por meio da literatura refletiu no ensino do francês enquanto língua estrangeira, como se a língua e a literatura fossem domínios tão distintos quanto imiscíveis.

É interessante observar que mesmo nos nossos dias, ainda se percebe o legado desses primeiros manuais, mesmo nos mais modernos. Os autores e as editoras abordam o texto literário ou de forma intensamente cuidadosa ao apresentar a obra literária aos jovens aprendizes, ou sob uma espécie de "fechar de olhos" diante da literatura, como se esse gênero inexistisse enquanto propiciador da aprendizagem. De um modo geral, não se considera a importância desse texto para uma espécie de letramento do principiante na aprendizagem da língua.

Tais aspectos devem ser levados em conta durante a formação do futuro professor para que ele tenha condições de criar uma metodologia de trabalho na qual possa lidar de modo diferente com essa situação estabelecida por um percurso histórico no ensino do FLE. É importante também que esse futuro professor não veja o texto literário como algo de difícil compreensão, impondo-se como empecilho para a sensibilização e/ou letramento à obra literária em língua estrangeira.

5 Algumas conclusões

Nessa visão diacrônica, o nosso principal objetivo foi resgatar o valor histórico do ensino da língua francesa no mundo, considerando-se

que toda essa trajetória é marcada por um ponto de vista que apresenta a literatura como um texto para iniciados tanto na língua e, em especial, na própria linguagem literária; sendo, portanto, um documento autêntico de difícil acesso ao aprendiz principiante e nos estudos dessa língua estrangeira.

A presente pesquisa de cunho qualitativo também apresentou uma análise descritiva, confirmando que por muitos anos houve uma verdadeira separação entre língua e literatura. Diversas são as razões para essa separação; dentre as principais questões, destaque-se o fato de que desde os primórdios da sistematização do ensino da língua francesa, houve continuamente uma inquietação em se oferecer a literatura para alunos com sólidos conhecimentos da língua. Outro fator que marcou essa separação foi a associação da imagem do povo francês à cultura e ao refinamento. Tais características que podiam ser vistas através da literatura, "a língua, na sua melhor manifestação", podendo ainda se confirmar como uma forma explícita de cultura de um povo "civilizado".

Assim, as metodologias que surgiram com o propósito de sistematizar esse ensino só corroboraram a situação, afastando, sucessivamente, o ensino da literatura em língua estrangeira francesa do ensino da própria língua francesa. Tal atitude repercutiu na elaboração de manuais para o ensino da língua francesa no Brasil, assim como em todo o mundo. Como implicação, os manuais para o ensino da literatura francesa em contexto *exolingue*, passaram a ter apenas estudos voltados para a cultura do estrangeiro, sem uma maior preocupação com a obra literária na sua essência de literariedade e polissemia.

O nosso intento, ao apresentar os resultados desta pesquisa, é também levar o futuro professor a repensar os seus procedimentos diante desse fato, bem como conduzir o jovem aprendiz da língua francesa a refletir sobre os seus objetivos na aprendizagem desse idioma. Reafirmamos que a sensibilização e/ ou letramento a esse gênero textual é relevante enquanto motivador da aprendizagem, uma vez que a linguagem literária é ímpar como descortinadora de novos horizontes na vida do seu leitor.

Leia Escola, Campina Grande, v. 9, nº 1, 2009 - ISSN 1518-7144

Referências

ARGAUD, M ; MARIN, B ; NEVEU, P. *De vive voix*. Paris : Hachette, 1975.

_____. *Voix et images de la France*. Paris : Hachette, 1975.

BRUÉZIÈRE, M. ; MAUGER, G. *Cours de Langue et Civilisation Française 4*. Paris: Hachette, 1957.

CAPELLE, J. ; CAPELLE, G. *La France en directe 1*. Paris: Hachette, 1969.

_____. *La France en directe 2*. Paris: Hachette, 1970.

CAPELLE, J. et al. *La France en directe 3*. Paris: Hachette, 1971.

_____. *La France en directe 4*. Paris: Hachette, 1972.

COLLECTION LITTÉRAIRE LAGARDE ET MICHARD. Paris : Bordas, 1988. v.1-6.

DIDEROT, D. *Lettre sur les sourds et les muets à l'usage de ceux qui entendent et qui parlent.* Genève: Dros, 1965.

DE CARLO, M. *L'interculturel*. Paris: CLÉ International, 1998.

MAUGER, G. *Cours de Langue et Civilisation Française 1*. Paris: Hachette, 1953.

_____. *Cours de Langue et Civilisation Française 2*. Paris: Hachette, 1955.

_____. *Cours de Langue et Civilisation Française 3*. Paris: Hachette, 1956.

MAUGER, G. ; BRUÉZIÈRE, M. *Le Français et la Vie 1*. Paris: Hachette, 1971.

_____. *Le Français et la Vie 2*. Paris: Hachette, 1972.

_____. *Le Français et la Vie 3*. Paris: Hachette, 1974.

_____. *Le Français et la Vie 4*. Paris: Hachette, 1976.

NATUREL, M. *Pour la littérature, de l'extrait à l'œuvre*. Paris: Clé International, 1995.

PINHEIRO-MARIZ, J.; ISHIHARA, T. L'enseignement de la littérature en classe de FLE dans un contexte exolingue. *Letra Viva* (UFPB), João Pessoa. v. Ed esp, p. 73-84, 2007.

PINHEIRO-MARIZ, J. O Tratamento do Texto Literário nos Manuais para o Ensino de Francês Língua /literatura Estrangeira. *Ariús* : Revista de Ciências Humanas e artes (UFCG), Campina Grande. v. 14, p. 95-102, 2008.

PELFRÊNE, A. ; SCTRICK, R. Méthodes de langue et textes littéraires; Une dimension négligée: l'approche sémiotique. In : PEYTARD, J. (org.) *Littérature et classe de langue*. Paris : Didier, p.35-58, 1982.

PEYTARD, J. *Littérature et classe de langue*. Paris: Didier, 1982.

PUREN, C. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: Nathan-CLÉ International, 1988.

RIVAROL, A. *De l'universalité de la langue française*. Paris: Bailly et Dessenne, 1964.

TOUTAIN, G.; LABRUNE, P. *L'histoire de France*. Paris : Nathan, 1986.

VERCORS. *Le silence de la mer*. Paris : Albin Michel, 1951/ 1994

RECURSOS DO *LIVE MOCHA*: FERRAMENTAS DE INTERAÇÃO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS NA WEB*

Júlio César Araújo**
Rebeca Sales Pereira***

Resumo: Nossa pesquisa realiza uma análise dos recursos hipertextuais oferecidos pelo programa *Live Mocha* (doravante LM), como ferramenta auxiliadora no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Para obtenção dos dados, foi feita uma descrição dos recursos do programa, ressaltando suas múltiplas funcionalidades. Além disso, foi aplicado um questionário composto por dez questões a vinte usuários de diversas nacionalidades e tempo de participação nos cursos do LM, com o objetivo de apresentar as dificuldades e os benefícios de estudar nesse novo meio virtual de aprendizagem e de lidar com os recursos que o compõem. Os dados revelaram a considerável importância dos recursos disponibilizados pelo LM como auxiliar na aprendizagem de idiomas, embora ainda apresente algumas lacunas a serem preenchidas.
Palavras-chave: Línguas estrangeiras, Ambientes virtuais, Live Mocha.

Abstract: Our investigation carries out an analysis of hypertextual resources offered by the program Live Mocha (from now on LM) as an auxiliary tool for the teaching-learning of foreign languages. For data gathering, a detailed description of resources of the studied program was made, emphasizing its multiple functionalities. Besides, a questionnaire composed of ten questions was applied to twenty program users, from several nationalities and different length of time of participation in the LM courses, aiming at identifying difficulties and benefits of studying in this new virtual learning environment, as well as aiming at dealing with the resources that compose it. The data revealed a considerable importance of LM resources as assistance to learn languages, although it still shows some gaps to be filled.
Keywords: Foreign languages, Virtual environments, Live Mocha.

---

* Versão modificada de um trabalho apresentado na forma de comunicação oral no III Encontro Nacional sobre Hipertexto, realizado no CEFET-MG, Belo Horizonte, 2009. O artigo está ligado a um projeto maior intitulado "Práticas de linguagens na web: links entre gêneros, letramentos, hipermodalidade e convergências de mídias (Etapa I)", em andamento no grupo de pesquisa Hiperged, vinculado ao PPGL da UFC.

** Professor e pesquisador no Programa de Pós-Graduação em Linguística do Departamento de Letras Vernáculas da UFC. Coordenador do grupo de pesquisa HIPERGED.

*** Graduanda em Letras pela Universidade Federal do Ceará. Bolsista de Iniciação à Docência, atuando como monitora da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos. Membro do grupo de pesquisa Hiperged, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC.