

## LEITURA LITERÁRIA E ENSINO DE LÍNGUA FRANCESA: FORMAÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DO CAP-UFRJ

### LITERARY READING AND FRENCH LANGUAGE TEACHING: HIGH SCHOOL STUDENTS' FORMATION AT CAP-UFRJ

Larissa de Souza ARRUDA<sup>1</sup>  
Luiz Carlos Balga RODRIGUES<sup>2</sup>

**Resumo:** O terceiro ano do Ensino Médio é considerado um momento de desafios, tanto para docentes quanto para discentes, visto que é o ano de conclusão de um ciclo de vida dos alunos. Para os professores, também existe dificuldade, pois cabe a eles a responsabilidade de mediar ensinamentos, medos, incertezas, frustrações e superações. No caso da disciplina de língua francesa, esse desafio se intensificou quando a maioria das provas de acesso às universidades deixou de prever o idioma como opção de língua estrangeira, gerando desinteresse pelas aulas. Os obstáculos impostos naturalmente pelo terceiro ano e aqueles peculiares à nossa disciplina levaram o Setor de Francês do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp UFRJ) a refletir sobre estratégias a fim de (re)motivar os alunos. Propusemos para o ano de 2017 três ateliês temáticos (música, literatura e cinema). Neste artigo, objetivamos apresentar o trabalho realizado entre junho e dezembro de 2017 com o grupo de ateliê de literatura, cujos planejamento e execução foram pensados com o intuito de trabalhar com a turma a leitura de textos literários e a criação de poemas a partir das leituras e discussões feitas em sala de aula. Faremos um resumo do histórico do uso do texto literário ao longo das metodologias de ensino de francês e faremos uma defesa da importância do uso da literatura na aula de língua. Por fim, apresentaremos algumas atividades realizadas e produções dos alunos, além de mostrarmos as avaliações feitas pelos alunos dessa experiência pedagógica.

**Palavras-chave:** Língua e literatura. Textos literários. FLE. Metodologias de ensino. Interculturalidade.

**Abstract:** The third year of high school is considered a challenging moment for teachers and students, since it is the final year of a school cycle for students. Teachers' difficulties are increased by their responsibility to mediate teachings, fears, uncertainties, frustrations and overcomings. In the case of French as a school subject, these difficulties were intensified when most Brazilian university entrance tests no longer offered French as a foreign language option, resulting in lack of interest in French classes. The obstacles naturally imposed by the third year of high school and those directly related to French led the French Department of Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, in 2017, to propose three thematic workshops (music, literature and cinema) as a strategy to (re)motivate students. This paper presents this experience, carried out between June and December 2017 with the group from the literature workshop, whose planning and performance were designed to work on literary text reading and poem writing from the readings and classroom discussions. The paper also presents a summary of the history of the use of literary texts to teach French as well as a defense of the use of literature in language lessons. Finally, some of the students' activities and productions, including their assessments, will be presented.

**Keywords:** Language and literature. Literary texts. FLE. Teaching methodologies. Interculturality.

<sup>1</sup> Doutoranda e mestre em Estudos Linguísticos / Língua francesa pelo Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: [larinh4@gmail.com](mailto:larinh4@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor. Professor Associado de Letras Francesas da Faculdade de Letras da UFRJ e do Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas da UFRJ. E-mail: [lcbalga@letras.ufrj.br](mailto:lcbalga@letras.ufrj.br)

## Introdução

O terceiro ano do Ensino Médio é tido como uma série que normalmente apresenta muitos desafios, tanto para docentes quanto para discentes. Para os alunos, é o ano de finalização da vida escolar e, por isso, um momento bastante delicado, além de ser a ocasião em que, em geral, os alunos vão escolher um curso universitário para fazer. Quanto aos professores, a questão também é peculiar, pois será deles a responsabilidade de mediar ensinamentos, teorias, medos, incertezas, frustrações e superações. Cabe aos docentes criar um ambiente propício para que tais questões possam ser conversadas, compreendidas, acolhidas. Especificamente sobre a disciplina de língua francesa, esse desafio se intensificou no momento em que a maioria das provas de vestibular (inclusive o próprio Enem<sup>3</sup>) deixou de ofertar o idioma como opção de língua estrangeira, o que acabou causando certo desinteresse pelas aulas. Desse modo, os desafios existentes naturalmente pelo 3º ano do Ensino Médio e os problemas peculiares de nossa disciplina levaram o Setor de Francês do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp - UFRJ) a refletir sobre estratégias que tentassem dar conta de todas essas questões e (re)motivassem os alunos. Propusemos, então, para o ano de 2017, três ateliês temáticos (música, literatura e cinema) nos horários destinados para a nossa disciplina.

Neste artigo apresentaremos o trabalho posto em prática entre junho e dezembro de 2017 com o grupo de ateliê de literatura. Como não havia um livro didático específico, decidimos trabalhar a língua francesa através de leituras de textos literários e por meio da criação de poemas, a partir das leituras e discussões feitas em sala de aula, conforme exporemos mais à frente.

Para este artigo, faremos um resumo do histórico do uso do texto literário ao longo das metodologias de ensino de francês e também uma defesa da importância do uso da literatura na aula de língua, baseando-nos em autores como Pinheiro-Mariz (2007), Fiévet (2013), Tagliante (2006), Brait (2003), entre outros. Em seguida, apresentaremos alguns exemplos de atividades realizadas e produções dos alunos, além de mostrarmos as avaliações feitas pelos alunos dessa experiência pedagógica. Por fim, delinearemos as considerações finais sobre os resultados da execução do ateliê e sobre a importância da leitura literária na formação de jovens aprendizes.

---

<sup>3</sup> Exame Nacional do Ensino Médio.

## Pressupostos teóricos

Fazer uma análise do lugar ocupado pelo texto literário (TL) na aula de francês língua estrangeira (FLE), ao longo da evolução das metodologias de ensino de FLE, pode nos ser útil para compreender a atual situação do uso do TL em sala de aula. O estudo que aqui apresentamos é baseado sobretudo na obra *Histoires des méthodologies de l'enseignement des langues*, de Puren (1988), em que há uma compilação de quase 400 anos de metodologias, desde o início do século XVI até o último quartel do século XX, ou seja, passando principalmente pelas metodologias: Tradicional (MT); Direta (MD); Ativa (MA); Audiovisual (MAOV); além do método estruturo-global audiovisual (MEGAV). Além dessas metodologias, ainda nos baseamos nas abordagens comunicativa (AC) e acional (AA), discutidas por autores contemporâneos, como Cuq e Gruca (2009).

De um modo geral, o que podemos observar é que parece haver uma ausência de explicação de como o TL foi abordado ao longo dos anos. Há uma tabela elaborada por Tagliante (2006, p.52-53) em que a autora apresenta uma síntese das principais metodologias de ensino de francês, de acordo com as seguintes categorias: período; objetivo geral; público-alvo; teorias subjacentes; *status* do professor; *status* da língua materna e da língua estrangeira; lugar da oralidade e da escrita; lugar da gramática; riqueza do léxico; progressão; atividades de suporte; exemplos de manual. Não vemos, no entanto, nessa tabela, um espaço destinado ao lugar da literatura; não há uma seção dedicada ao “*status* da literatura”, por exemplo. Inclusive, em toda a obra de Tagliante (2006), destinada a discutir temáticas relativas à sala de aula de língua, há apenas uma menção ao uso da literatura em aula de FLE, quando a autora informa que textos literários eram usados como atividades de suporte na MT.

Todavia, ao longo da MT, compreendia-se que o aluno só poderia ter acesso a textos literários após conhecer bastante a língua estrangeira. A MT não considerava a literatura como um meio para se conhecer os aspectos culturais da sociedade estrangeira, mas apenas como uma maneira para se estudarem aspectos linguísticos. Nesse sentido, Cuq e Gruca alegam que a literatura coroava a aprendizagem da língua, visto que, por meio de excertos literários previamente escolhidos pelos professores, os alunos podiam atingir o último objetivo da aprendizagem — a leitura de literatura:

A literatura é apreendida como um *corpus* único que alimenta todo o ensino da língua, sendo difícil estabelecer uma distinção entre um aprendizado da língua pela literatura ou um aprendizado da literatura pela língua, visto que esses dois campos estão intimamente ligados na corrente tradicional.<sup>4</sup> (2009, p.255)

<sup>4</sup> Nossa Tradução de: *La littérature est appréhendée comme un corpus unique qui alimente tout l'enseignement de la langue et il est difficile d'établir une distinction entre un apprentissage de la langue par la littérature ou un*

Com a chegada da MD, no início do século XX, entretanto, a literatura passa a ser compreendida como uma manifestação fundamental da vida do povo e passa a servir para que os alunos conheçam os hábitos e culturas da língua estrangeira estudada. Assim, se na MT a literatura era usada como demonstração do bom uso da língua e de suas complexidades, agora, na MD, ela é entendida como demonstração da cultura.

Como se pode perceber, os defensores da MD compreendiam que, através dos textos literários em língua estrangeira, os alunos poderiam ter acesso à beleza dos textos e às peculiaridades de cada escritor. Sem mediação da língua materna, o aluno poderia vivenciar, diretamente, realidades diferentes, o modo de vida estrangeiro, não apenas através de palavras soltas e de ideias abstratas. A literatura servia, dessa forma, como um auxílio para o ensino da cultura e, também, para o ensino linguístico, dado que revisões poderiam ser realizadas a partir de particularidades linguísticas que, eventualmente, estariam presentes nos textos. De acordo com Puren (1988), existia a seguinte evolução para a aplicação da literatura no ensino de LE: textos (comparação de textos literários entre si) → autores (comparação de autores literários entre si) → período (comparação de períodos literários entre si) → história literária (comparação da história literária da língua estrangeira com a história literária da língua materna).

No momento da chegada da MA, a atenção dada ao texto literário já está, assim, estabelecida, graças a essa visão da MD. A valorização do objetivo cultural no ensino de línguas é levada em conta, e a principal diferença é que a literatura servia de leitura complementar na MD, enquanto na MA havia a intenção de que a literatura ocupasse um lugar de destaque, que servisse de leitura essencial.

De acordo com Cuq e Gruca (2009), a literatura engrandecia a aprendizagem de língua até a década de 1950. Visto que o objetivo central do ensino-aprendizagem era a língua escrita, a literatura servia como modelo da norma escrita e, também, como exemplo de manifestação cultural da civilização. As metodologias de línguas vivas se apoiavam naquelas de línguas ditas mortas (grego e latim): a literatura funcionava como objeto formativo (estético, intelectual e moral), ou seja, era um *corpus* ideal que respondia aos problemas educativos do sistema francês. Mas, no início dos anos 1960, a MEGAV excluiu a literatura do ensino de línguas.

---

*apprentissage de la littérature par la langue tant ces deux domaines sont intimement liés dans le courant traditionnel.*

No cenário de ensino brasileiro, Chagas (1979) ressalta que, durante a República, a lei Rivadávia<sup>5</sup> preocupava-se em dar ao ensino das línguas vivas um caráter prático, e os exercícios de dissertação versavam sobre temas literários. Em 1911, tal lei se preocupava, também, em proporcionar um estudo sobre a evolução histórica da literatura dos idiomas estrangeiros. As Instruções de 1943<sup>6</sup> previam o uso da literatura como um meio para auxiliar o ensino do francês. Chagas (1979) cita que as Instruções afirmavam que deveriam ser usadas fábulas de La Fontaine e canções dos contos de Perrault, por exemplo, além de defender que a sala de aula possuísse uma pequena biblioteca com obras que representassem a vida social e literária dos séculos XVIII, XIX e XX.

Assim, é possível afirmar que os documentos prescritivos anteriores até se preocupavam, mesmo que de forma isolada e pontual, com alguns usos da literatura nas aulas de LE, como acabamos de exemplificar. Entretanto, de acordo com outros estudiosos da didática de LE, como Puren (1988), isso não pareceu ser, na prática, nada muito expressivo. Segundo Tagliante (2006), a literatura nem sempre teve uma boa relação com a didática de ensino de FLE. Dessa forma, os textos literários foram preteridos em favor do uso dos documentos autênticos, que, conforme a autora, dão menos prioridade à escrita. A despeito de Tagliante (2006) fazer tal distinção, a nosso ver, os textos literários deveriam ser considerados documentos autênticos, visto que não são textos produzidos para fins especificamente didáticos.

Diante do exposto, vemos como o trabalho com o texto literário é, ainda, desprezado no contexto de ensino do FLE. Frequentemente, ele é esquecido pelo livro didático — que às vezes o traz ao fim de alguns capítulos, apenas como um apêndice para se trabalhar um aspecto fonológico, por exemplo — e até mesmo pelo professor, que, frequentemente, limita sua prática aos conteúdos linguísticos previstos e se prende ao livro didático. Apesar dessa desatenção — já apontada por autores como Cuq e Gruca (2009), Tagliante (2006) e Pinheiro-Mariz (2007) —, acreditamos que a literatura pode ter um uso bastante positivo no ensino de FLE e para a formação do aluno.

Se pensarmos, então, em como a literatura pode servir de aliada no ensino de FLE, poderíamos nos perguntar: o que pode a literatura na formação de um sujeito ativo e crítico? Antes de realizarmos uma discussão teórica a fim de responder a tal questionamento,

---

<sup>5</sup> BRASIL. Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911, que aprova a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-republicacao-101878-pe.html>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

<sup>6</sup> Portaria Ministerial nº 114, de 29 de janeiro de 1943.

gostaríamos de trazer um trecho de uma crônica de Hilda Hilst, que sustenta a salvação através da poesia:

[...] É triste explicar um poema. É inútil também. Um poema não se explica. É como um soco. E, se for perfeito, te alimenta para toda a vida. Um soco certamente te acorda e, se for em cheio, faz cair tua máscara que tentamos manter para atrair ou assustar. Se pelo menos um amante da poesia foi atingido e levantou de cara limpa depois de ler minhas esbraseadas evidências líricas, escreve, apenas isso: fui atingido. E aí sim vou beber, porque há de ser festa aquilo que na Terra me pareceu exílio: o ofício de poeta. (HILST, 2002, p. 90)

Para começarmos a discussão, trazemos o *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECRL, 2001), o qual prevê que um dos principais objetivos do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira deve ser tornar o aluno versado e hábil para se comunicar no estrangeiro. Isso quer dizer que o objetivo é preparar o estudante para compreender e saber se expressar efetivamente na LE. Por isso, há o incentivo do uso de documentos autênticos, e não mais apenas o uso de documentos fabricados para o ensino de línguas, visto que estes últimos podem parecer artificiais, ficando distantes da comunicação real que ocorre entre os falantes. Para Tagliante:

A finalidade do ensino das línguas, hoje declarada, é fazer do aprendiz um indivíduo plurilíngue, capaz, no mínimo, de se defender sozinho, no exterior, nas situações mais comuns da vida cotidiana e, assim, permitir uma melhor compreensão e comunicação entre os povos. (2006, p. 26)<sup>7</sup>

Posto que a finalidade do ensino é formar um aluno apto a se comunicar em situações reais no país estrangeiro, sustentamos a ideia de que o trabalho com textos literários na aula de língua pode ser bastante proveitoso, visto que a literatura é um documento autêntico, carregado de referências ligadas ao cotidiano da real comunicação dos usuários da língua do país estrangeiro.

Remonta a Aristóteles, mais precisamente em seu trabalho *Poética*, o tão propagado pensamento segundo o qual a arte imita a vida. Neste texto, Aristóteles deixa claro que não se trata de uma mera cópia, mas que ao imitar os caracteres, as ações, as emoções, a arte não precisa ser necessariamente verdade, mas verossímil. Ricardo Reis (PESSOA, 2003), retomando este conceito, afirma que, de certa maneira, a literatura é uma arte que imita a vida; assim sendo, ela pode, então, ajudar os alunos a compreenderem os modos de funcionamento da vida estrangeira, além de lhes proporcionar a aprendizagem de aspectos linguísticos através

<sup>7</sup> Nossa tradução de: “*La finalité de l’enseignement des langues, aujourd’hui déclarée, est de faire de l’apprenant un individu plurilingue, au minimum capable de se débrouiller à l’étranger dans les situations les plus courantes de la vie quotidienne, et, ainsi, de permettre une meilleure compréhension et communication entre les peuples*”.

da leitura. Dessa forma, é com base em alguns autores, como Tagliante (2006), que julgamos possível afirmar, desde já, que a literatura é um concentrado de língua e de civilização, e o seu estudo se correlaciona à formação intelectual, moral, cívica e linguística do aluno, além de ser, também, um artefato possível para o estudo baseado na interculturalidade. Defesa feita também por Perrone-Moisés (2008, p.20) no seguinte excerto: “A literatura é, justamente, uma poderosa mediadora entre diferentes culturas, função que hoje em dia, num mundo globalizado pela informação e pelos deslocamentos humanos é mais do que nunca oportuna”.

É interessante notar que separamos os conteúdos linguísticos dos literários, seja no contexto escolar, seja no contexto universitário — em que há a separação das disciplinas de língua e de literatura. Entretanto, tal divisão nos traz a falsa sensação de que se trata de duas áreas de estudo completamente diferentes e independentes, quando, na verdade, estão intrinsecamente ligadas, e uma poderia fornecer contribuições para a aprendizagem da outra. É nesse sentido que Brait (2003) afirma que a conexão entre os estudos linguísticos e os estudos literários pode favorecer bastante uma melhor compreensão de cada uma dessas áreas, sem que uma esconda a identidade da outra.

A literatura, naturalmente, é uma das possibilidades de exploração e utilização da língua, das palavras, para uma diversidade de fins, de propósitos os quais as teorias literárias e as teorias linguísticas, bem como outras vertentes dos estudos das línguas e das literaturas, têm contribuído decisivamente para caracterizar, pontuando as mudanças de acordo com os diferentes momentos históricos, com os diferentes povos, com as diferentes línguas, mas sempre, apesar de todas as diferenças de gêneros e conteúdos, apontando para essa marca da natureza humana que é o fazer literário, o fazer poético, fazer em que a língua, em sua modalidade escrita ou oral, é utilizada para expressar e justificar a existência humana. (2003, p. 19-20)

Esse trecho reitera a nossa defesa do uso do texto literário como suporte de ensino de língua estrangeira, tendo em vista que a autora advoga que a literatura é um caminho possível de se usar e, por conseguinte, de se aprender uma língua, além de se aprender sobre a sua respectiva cultura, dado que nos textos costuma haver referências acerca dos aspectos históricos, sociais e culturais do país cuja língua é estudada.

Nesse sentido, Cervera (2009) defende que aprender uma língua estrangeira vai muito além de apenas estudar a língua. Deve haver um paralelo entre a cultura e a língua estudada para se viver a alteridade. A literatura pode, pois, de acordo com a autora, melhorar as competências linguísticas e interculturais do aprendiz, por ser um lugar privilegiado para se conhecer o uso e o movimento da língua estrangeira. Afinal, trata-se de um modelo da língua, um uso real dela.

Outro trabalho relevante sobre o uso e a didática do texto literário em aula de FLE é o realizado pela pesquisadora Pinheiro-Mariz (2007), que, em sua tese de doutoramento, após relatar toda a trajetória histórica do ensino de língua e de literatura em oito diferentes metodologias, conclui que em nenhuma delas o TL se apresenta como algo que, realmente, proporcione a aprendizagem da língua. A autora afirma que, desde meados da década de 80, o foco da aprendizagem de língua estrangeira está voltado para a comunicação, o que acarreta na valorização da oralidade em detrimento da competência escrita.

Podemos aferir, então, que atividades de leitura literária parecem ainda negligenciadas no ensino de FLE. Constata-se que a compreensão da língua fica incompleta, dado o descuido com o trabalho estético e cultural da língua. Nessa mesma pesquisa, a autora também realizou um levantamento da presença da literatura em alguns manuais de ensino de FLE, datados do período entre 1975 e 2006. Ela conclui que, de maneira geral, a literatura aparece apenas como pretexto para o trabalho de questões lexicais e sintáticas, inexistindo uma preocupação com as especificidades do gênero, como a sua literariedade, ou possíveis discussões mais subjetivas sobre temáticas trazidas pelos textos. Ao que tudo indica, também não é dada importância aos aspectos socioculturais, que poderiam ser estudados a partir dos trechos de textos literários trazidos pelos livros didáticos. Caberia, pois, ao professor, se preocupar com essa defasagem dos manuais para poder ultrapassá-la.

Em função disso, também, é que os professores não devem limitar suas práticas ao livro didático. Eis a relevância de os docentes serem autônomos e autores de suas próprias práticas pedagógicas. Entendemos que é uma formação profissional séria e responsável que dará segurança ao profissional para poder atuar livremente, sem impedimentos, sem se limitar ao material didático. Entendemos, dessa forma, que uma formação mais integral possa refletir para o poder que a literatura tem na formação do sujeito, dado que

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. A literatura tem um papel vital a cumprir; mas por isso é preciso tomá-la no sentido amplo e intenso que prevaleceu na Europa até fins do século XIX e que hoje é marginalizado, quando triunfa uma concepção absurdamente reduzida do literário. O leitor comum, que continua a procurar nas obras que lê aquilo que pode dar sentido à sua vida, tem razão contra professores, críticos e escritores que lhe dizem que a literatura só fala de si mesma ou que apenas pode ensinar o desespero. Se esse leitor não tivesse razão, a leitura estaria condenada a desaparecer num curto prazo. (TODOROV, 2009, p. 76-77)



De acordo com o que vimos discutindo, há diversos benefícios em se trabalhar com TL na aula de língua. Nesse âmbito, Perrone-Moisés, ao questionar a utilidade da literatura e indagar sobre os motivos do seu estudo, afirma:

[...] porque ensinar literatura é ensinar a ler, e sem leitura, nas sociedades letradas, não há cultura; porque os textos literários são aqueles em que a linguagem atinge seu mais alto grau de precisão e sua maior potência de significação; porque a significação, no texto literário, não se reduz ao significado (como acontece nos textos científicos, jornalísticos, técnicos), mas opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretações; porque a literatura é um instrumento de conhecimento do outro e de autoconhecimento; porque a ficção, ao mesmo tempo que ilumina a realidade, mostra que outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é uma necessidade humana e pode gerar transformações históricas [...] (2008, p. 18)

Ademais, Fiévet (2013) também destaca mais alguns benefícios do uso do TL em aula: o texto literário é um documento autêntico, e não um texto fabricado com fins ilustrativos; o texto literário está imerso numa visão estética da língua, e não focado apenas na função referencial; a civilização de determinado país pode ser explorada a partir da literatura; é possível ir a outros universos diferentes daquele já conhecido através da leitura.

Ademais, a mesma autora justifica que o texto literário é uma base privilegiada para se colocarem em prática as competências listadas pelo CECRL (2001) e dá os seguintes exemplos: a compreensão oral pode ser trabalhada através da escuta de poemas musicados; a compreensão escrita, a partir da simples leitura e interpretação do texto; a produção oral, por meio de debates suscitados pela leitura; e a produção escrita de um texto argumentativo, tendo como tema algo que foi abordado no texto literário, por exemplo. Dessa forma, por se tratar de um documento autêntico, podemos entender “[...] o texto literário como um verdadeiro laboratório de língua e como um espaço privilegiado onde se descortina a interculturalidade” (CUQ e GRUCA, 2009, p. 413)<sup>8</sup>.

Em relação ao trabalho com a leitura, Kleiman (2009) afirma que o conhecimento linguístico possui importância fundamental no processamento do texto, pois sem o domínio desse conhecimento prévio sobre a língua e sobre o seu funcionamento, a compreensão de qualquer texto se torna impossível. Diversos outros conhecimentos também estão em questão no momento da leitura, tendo em vista que “o texto é lugar de interação de sujeitos sociais, os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos” (KOCH e ELIAS, 2010, p. 7). O

---

<sup>8</sup> Nossa tradução de: “[...] *le texte littéraire comme un véritable laboratoire de langue et comme un espace privilégié où se déploie l’interculturalité*”.

leitor vai construindo o sentido do texto, com base nas pistas fornecidas pelo escritor. Koch e Elias (2010) afirmam, ainda, que a leitura é, pois, um exercício de construção de sentidos a partir da ativação de algumas estratégias sociocognitivas, tais como os conhecimentos linguístico, enciclopédico e interacional.

Primeiramente, para se entender um texto em língua estrangeira, é necessário que haja algum conhecimento da língua em si, dado que o conhecimento de mundo, ou enciclopédico, é alcançado, sobretudo, a partir de experiências culturais, e ler textos literários pode ser também uma forma de expandir tal conhecimento. O aspecto cultural deve ser, portanto, levado em conta no momento do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, sendo os textos literários abundantes de aspectos culturais, servindo de prerrogativa para esse tipo de aprendizagem. O texto literário ajuda, assim, o estudante a redigir, a criar e a liberar a imaginação na língua estrangeira. Por essa razão, acreditamos na viabilidade de se trabalhar com o gênero literário desde o nível iniciante. O que fará diferença é a escolha do texto e como o docente irá abordá-lo. Nesse sentido, então, tal seleção textual nos soa como um dos pontos essenciais para que haja sucesso no uso da literatura na aula de língua.

Bahrambeiguy (2013) alega, como repercussão do uso do TL em sala de aula, que os aprendizes que têm a oportunidade de estudar tal tipo de texto demonstram mais confiança em si próprios e se familiarizam com a cultura do país cuja língua é estudada. Em concordância com tal visão, Rouxel (2013) reitera que é justamente a leitura sensível, que pode ser feita através da literatura, que levará o leitor a se construir e construir a sua própria humanidade. Para tal autora, o propósito do ensino de literatura

[...] é a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico — capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção — que é prevista aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra. (2013, p. 20)

O desenvolvimento e refinamento dos conhecimentos linguísticos e a aquisição do conhecimento enciclopédico poderão ser alicerçados, portanto, por meio do estudo da literatura francófona. Seguindo nessa direção, Fresnay argumenta que

pelo estudo de escritos francófonos, os estudantes serão levados a se confrontar com outros sistemas de valores, de maneira de pensar e de fazer, o que os levará a se questionar sobre a sua própria cultura e a se construir como indivíduo, a repensar sua relação com esta [a cultura], e a se abrir à cultura estrangeira. (2013, p 38)<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Nossa tradução de: “*par l'étude d'écrits francophones, les étudiants seront amenés à se confronter à d'autres systèmes de valeurs, de manière de penser et de faire, ce qui les amènera à se questionner sur leur propre culture et à se construire en tant qu'individus, à repenser leur rapport à celle-ci, et à s'ouvrir à la culture étrangère*”.

Serrani (2005) explana que, devido à valorização do ensino funcional da língua — isto é, o ensino para fins práticos —, o uso de textos literários parece ter pouca aplicação real para as situações de vida cotidiana. Porém, segundo a perspectiva dialógica de ensino, quanto mais gêneros forem estudados, mais amplo será o desenvolvimento da capacidade textual-discursiva do aluno. Dessa forma, a ideia é, cada vez mais, inserir textos literários nas aulas de línguas, seja a língua materna, seja a estrangeira, mediante “[...] um trabalho discursivo-contrastivo intra e interlinguístico, em que as diversas práticas verbais (leitura, escrita, produção oral, escuta e, quando souber, tradução) estejam inter-relacionadas” (SERRANI, 2005, p.47). Serrani (2005) também destaca que a literatura pode proporcionar prazer e experiências singulares com a linguagem, estas não ligadas obrigatoriamente apenas a objetivos funcionais.

Nesse contexto, Prado (2009) afirma que a arte nos humaniza, por nos induzir – graças à emoção suscitada por ela – à nossa própria intimidade e à alma das coisas. A autora defende que a obra de arte literária é um espelho da humanidade e por isso nos alimenta, pois dá significado e sentido à nossa vida através da expressão daquilo que é humano: o desejo de ser feliz, a existência do medo, da compaixão, do ódio, entre outros. É assim que a literatura pode também contribuir para a formação humana dos alunos em escolarização.

Em suma, as razões pelas quais se deve trabalhar com textos literários em aula de FLE são abundantes, e poderíamos seguir aqui discorrendo incansavelmente sobre elas, acenando para pesquisas recentes que abordam o tema, como é o caso do Dossiê *Literatura na Educação Básica: do texto literário ao ensino de literatura*, publicado no primeiro semestre de 2019, pela revista *Textura* (DEBUS ET AL., 2019), além das publicações de Galvão e Da Silva (2017) e de De Almeida (2014), que versam sobre a temática de ensino de literatura. É, portanto, com essa última ideia — a de que não necessariamente deve haver um objetivo utilitário por trás do uso da literatura na aula de língua — que vamos dar continuidade a nosso artigo, partindo, agora, para explicação e exemplificação de como o ateliê de literatura aconteceu.

### **Descrição e discussão dos dados**

As aulas aconteciam duas vezes por semana, em encontros de 50 minutos cada: carga horária regular destinada à disciplina de Francês no ensino médio do CAP - UFRJ. O que mais fazíamos em aula eram discussões sobre as temáticas e sentimentos suscitados a partir da leitura de textos literários. Os alunos do grupo do ateliê estudavam Francês desde o 6º ano no colégio, ou seja, possuíam um bom conhecimento da língua, o que possibilitou um trabalho focado em

outras competências, que não obrigatoriamente a gramatical. Vejamos alguns exemplos de atividades realizadas com o grupo.

Pudemos ler um trecho da peça do teatro do absurdo *Rhinocéros*, de Eugène Ionesco, a partir do qual realizamos discussões que poderiam ser sintetizadas na seguinte questão: “A rinocerite (doença imaginária do texto) faz com que os seres humanos percam a humanidade. Se pensarmos no mundo contemporâneo, quais são as ‘doenças’ que fazem as pessoas perderem a humanidade?”

Ouvimos a canção *L’âge d’or*, de Léo Ferré, e fizemos um paralelo com o poema *Vou-me embora pra pasárgada*, de Manuel Bandeira, que culminou na seguinte questão proposta para os alunos: “É a sua vez de inventar seu futuro, imagine um futuro feliz e idílico como os apresentados por Léo Ferré e por Manuel Bandeira. Como é o futuro dos seus sonhos? Escreva-o em prosa ou em versos livres”.

Como defende Brait (2000, p. 188), a literatura é uma “forma privilegiada de expressão, representação, conhecimento e invenção do homem e do mundo [...], [a literatura] reflete e refrata as maneiras de ser, de ver e de enfrentar o mundo de uma dada comunidade em um dado momento histórico, social, cultural.”

A partir das famosas frases de Jean-Paul Sartre, “O inferno são os outros” (“*L’enfer c’est les autres*”) e de Arthur Rimbaud “porque eu é um outro” (“*car je est un autre*”), pudemos mergulhar em discussões existencialistas com os alunos. Discutimos como as identidades são frágeis e mutáveis; abordamos a questão da alteridade; o fato de o outro ser tão importante para o reconhecimento de si mesmo; pudemos também falar sobre solidariedade, pois se eu reconheço o outro como uma parte de mim, ou como eu mesmo, estarei mais propenso a ter empatia por ele. Tais questões pareceram fundamentais para os alunos, afinal, adolescentes que estão em fase de muitas descobertas e crises sobre si mesmos, e que se mostraram sempre muito motivados.

A partir do tema do “outrar-se” os alunos produziram um poema colaborativo. Cada aluno escrevia um verso de um poema e passava a folha de aluno para aluno, que dava continuidade ao poema da folha que ele havia recebido até que a folha chegasse de volta à pessoa que escreveu o primeiro verso. Esse aluno tinha, então, que escrever o último verso. Após correções e ajustes coletivos, o resultado foi muito interessante: os alunos escreveram os poemas em cartazes e pudemos expô-los pelos corredores do colégio.

Tais atividades colocaram em evidência a possibilidade de utilizar a competência intercultural de maneira transversal na aula de FLE, baseando-nos em textos literários. Foi

possível haver trocas, o que estimula o respeito mútuo, como pontua Pinheiro-Mariz (2014, p. 91): “[...] esse tema (o intercultural) pode motivar a aceitação do outro, além de permitir o conhecer-se melhor, instigando, sobremodo, as trocas simbióticas necessárias para uma harmoniosa convivência com outrem, sobretudo no espaço da sala de aula”.

Pudemos vivenciar, na prática, a ideia de que ler literatura é desvendar uma verdade do outro, pois a leitura nos confronta com outros modelos de realidade. Cervera (2009, p. 48) afirma, pois, que “[...] a literatura em aula de FLE é uma ferramenta de abertura cultural que permite ao aprendiz viver a experiência da alteridade e possibilita a descoberta de outras práticas culturais.”<sup>10</sup>. Trata-se, dessa forma, de uma descentralização do “eu” para abertura ao “outro”. Utilizamos dos textos literários com intuito de sensibilizar os alunos para a análise da cultura estrangeira, em comparação com as suas próprias culturas, criando um espaço convidativo para as trocas e respeito pelas opiniões uns dos outros.

Outra atividade para incitá-los ao autoconhecimento, à alteridade e ao respeito ao próximo foi o *Questionário de Proust*, em que os alunos tiveram de responder a uma lista de questões sobre si próprios. Foi muito curioso ver a angústia de muitos deles ao não saber responder a questionamentos como “qual o meu principal defeito?” e “qual a minha principal qualidade?”. Após terem respondido a cerca de 35 questões, eles puderam compartilhar as respostas e reconhecer nos outros as suas próprias angústias, o que gerou empatia entre eles.

Estudamos curiosidades não tão conhecidas sobre a famosa obra *Le Petit Prince*, de Saint-Exupéry, e problematizamos passagens clássicas da obra. Eis também mais uma vantagem de se trabalhar com textos literários: a polissemia permite que cada leitor tenha um olhar diferente para o texto. As interpretações podem ser, pois, plurais. Discutimos sobre solidão, responsabilidade, sentimentos, julgamentos, preconceitos. Os adolescentes também levantaram questões sobre “onde está a criança que existia nos adultos?”. Isso foi bastante curioso, pois a adolescência é justamente a fase de transição em que a criança deixa de ser criança para virar adulto, mas essa transição não acontece repentinamente e o que o personagem, o Pequeno Príncipe, defende é justamente que não nos esqueçamos de nossas crianças interiores: “Todas as pessoas grandes foram um dia crianças — mas poucas se lembram disso” (SAINT-EXUPÉRY, 2005, p. 7).

O momento de vida em que esses alunos se encontravam é muito peculiar: muitas descobertas e mudanças. O uso do texto literário serve como um espelho em que os alunos

---

<sup>10</sup> Nossa tradução de: “[...] la littérature en classe de FLE est un outil d’ouverture culturelle qui permet à l’apprenant de vivre l’expérience de l’altérité et de découvrir d’autres pratiques culturelles.”

podem se reconhecer e encontrar acalanto através da identificação. Quando trabalhamos o poema *Une noix*, de Charles Trenet, discutimos como seria a vida deles após o término do colégio, através das reflexões suscitadas pela leitura. O que eles encontrariam após o fim da vida escolar? Discutimos se a imaginação deles seria suficiente para as surpresas que a realidade lhes guardava. Os alunos adoraram essa atividade, pois muitos estavam ansiosos e apreensivos com a questão de como seria a vida após o término do terceiro ano, o que era bastante compreensível, visto que, após em média 12 anos no colégio, os alunos saíam de lá e não voltariam, novas vivências aconteceriam para eles. Interessante foi perceber os aspectos que os aproximavam e os distanciavam e, conseqüentemente, desconstruir a ideia de uma cultura juvenil substancialmente homogênea. Entendemos que

[...] a juventude ora se nos apresenta como um conjunto aparentemente homogêneo, ora se nos apresenta como um conjunto heterogêneo: homogêneo se comparamos a geração dos jovens com outras gerações; heterogêneo logo que a geração dos jovens é examinada como um conjunto social com atributos sociais que diferenciam os jovens uns dos outros. Sendo assim, como poder falar da juventude como um fenômeno sociologicamente homogêneo? O interessante será justamente dar conta das possíveis diferentes descontinuidades e rupturas que marcam a transição dos jovens — ou, melhor, de determinados grupos sociais de jovens — para a vida adulta. Para dessas possíveis descontinuidades e rupturas dar conta torna-se, no entanto, necessário olhar a juventude não apenas como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada fase de vida, mas também como um conjunto social com atributos sociais que diferenciam os jovens; isto é, torna-se necessário passar do campo semântico da juventude que a toma como unidade para o campo semântico que a toma como diversidade. (PAIS, 1990, p. 151)

Observa-se que diversas competências podem ser trabalhadas a partir do uso do texto literário na aula de língua, segundo Cervera, incluindo as dimensões ética, estética, cultural e linguística:

No que concerne à ética, a literatura projeta os valores de uma sociedade e sua reflexão pode desenvolver o espírito crítico nos aprendizes. Quando à estética, a literatura contribui para formar a sensibilidade artística das pessoas. A literatura representa também uma dimensão humana e cultural sem esquecer o aspecto linguístico, pois a literatura desenvolve as competências linguísticas e comunicativas no homem (2009, p. 48).<sup>11</sup>

Abaixo, fotos que fizemos de algumas atividades realizadas pelos alunos. Retiramos os nomes deles para que o anonimato fosse preservado.

---

<sup>11</sup> Nossa tradução de: “En ce qui concerne l'éthique, la littérature projette les valeurs d'une société et sa réflexion peut développer l'esprit critique chez l'apprenant. Quant à l'esthétique, la littérature contribue à former la sensibilité artistique des personnes. La littérature représente aussi une dimension humaine et culturelle sans oublier l'aspect linguistique car la littérature développe les compétences linguistiques et communicatives chez l'homme”.



Ao final do ateliê, aplicamos um questionário aos 22 alunos que participaram do projeto. Na primeira parte do questionário tratava-se de uma autoavaliação, que não nos interessa muito para os objetivos que visamos aqui neste artigo; na segunda parte eles deviam responder às seguintes questões sobre o ateliê:

*1- Você acha que as discussões e as escritas desenvolvidas ao longo do ateliê foram interessantes para a sua formação como indivíduo? Por quê?*

*2- Sugestões/reclamações/conselhos para os próximos ateliês de escrita criativa.*

Reproduzimos abaixo algumas respostas, sobretudo da primeira pergunta, a fim de se analisar a percepção dos alunos sobre a experiência do ateliê. Optamos por deixar as autorias anônimas.

“Cresci muito como pessoa durante a oficina de francês. Além de ter autonomia para escrever os poemas, tivemos muitas trocas de conversa, isso me ajudou bastante! Pois eu vi alguns pensamentos de outras perspectivas.” — Aluno A

“[...] também acho que as discussões em sala foram muito positivas, pois refletimos bastante sobre nós mesmos, as relações, e o último ano de uma grande etapa de nossas vidas.” — Aluno B

“Os trabalhos feitos em sala trabalhavam de maneira contundente minha autorreflexão e imaginação, além de contribuir para minha consciência em diversos assuntos que eu nunca havia parado para pensar e refletir.” — Aluno C

“Todas as discussões me levaram a pensar não só em mim, como também no meu futuro e o meu ambiente social.” — Aluno D

“As discussões foram muito boas, entraram em áreas muito delicadas que não temos oportunidade de falar em outras horas. Foi extremamente gratificante ouvir e ler meus amigos, saber e compreender outras visões da vida.” — Aluno E

“As aulas foram muito além de um curso de Francês. Nossas discussões me motivaram a participar e interagir muito mais nas aulas. Teve muito incentivo artístico nos trabalhos e isso despertou um senso criativo que melhorou meu interesse pela língua na realização dos trabalhos.” — Aluno F

“Todas as atividades fizeram com que eu tivesse que pensar sobre o que eu gostava e não gostava, o que sentia e não sentia, o que eu sou e o que eu quero ser, e mais ainda, entender as semelhanças e diferenças entre todos nós.” — Aluno G

Através das falas dos alunos, vemos como foi possível, ao longo das aulas do ateliê, concretizar muito do que discutimos teoricamente aqui neste texto: o poder do uso do texto literário em aula de língua estrangeira, visando à formação discente. Julgamos que a literatura é um combinado de conhecimentos — de mundo, linguístico, cultural, moral, estético. E que essa interseção entre língua e civilização pode amparar o desenvolvimento educacional dos alunos, visando à formação de sujeitos mais empáticos, compreensivos, tolerantes e sensíveis.



## Considerações finais

Como mostramos através deste trabalho, o uso do texto literário em aula de FLE possibilita a exploração da língua de maneira lúdica, reflexiva e, ao mesmo tempo, bastante realista. Tentamos diversificar ao máximo os tipos de textos e atividades propostas, a fim de conseguir o interesse e motivação dos alunos. A partir das considerações traçadas pelos alunos na avaliação do ateliê, pensamos ter atingido consideravelmente os objetivos propostos para o curso. Os alunos se sentiram motivados ao longo do curso e estiveram dispostos e engajados na participação das discussões ocasionadas.

Diante do exposto, esperamos que este relato possa ser útil para debates sobre metodologias de ensino de línguas estrangeiras para formação discente e que novas pesquisas e propostas metodológicas possam ser desenvolvidas; afinal, é necessário que a nossa prática docente seja continuamente reconfigurada, de acordo com as demandas dos nossos alunos.

## Referências

- ARISTÓTELES. **Poética**. São Paulo: Edipro, 2011.
- BAHRAMBEIGUY, Mehri. Textes littéraires et documents authentiques: construire l'interculturel. **Le français dans le monde**, Paris, n. 387, p. 26-27, mai/juin. 2013.
- BRAIT, Beth. Língua e literatura: uma falsa dicotomia. **Rev. ANPOLL**, n.8, p.187-206, jan./jun. 2000.
- CADRE Européen Commun de Référence: Apprendre, enseigner, évaluer. Conseil de la Coopération culturelle comité de l'éducation. Division de langues vivantes. Strasbourg: Didier, 2001.
- CERVERA, Roser. À la recherche d'une didactique littéraire. **Synergies**, China, n° 4, 2009, pp. 45-52. Disponível em: <<https://gerflint.fr/Base/Chine4/cervera.pdf>>. Acesso em: jan 2019.
- CHAGAS, Valnir. **Didática especial de línguas modernas**. São Paulo: Ed. Nacional, 1979. (atualidades pedagógicas; v.68)
- CUQ, Jean-Pierre; GRUCA, Isabelle. **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde**. Grenoble: PUG, 2009.
- DE ALMEIDA, M. do S. Literatura e ensino: perspectivas metodológicas. **Rios Eletrônica-Revista Científica da FASETE**, ano 8, n. 8, dez. 2014. Disponível em: <[https://www.fasete.edu.br/revistarios/media/revistas/2014/8/literatura\\_e\\_ensino\\_perspectivas\\_metodologicas.pdf](https://www.fasete.edu.br/revistarios/media/revistas/2014/8/literatura_e_ensino_perspectivas_metodologicas.pdf)> Acesso em: 23 mar. 2019.
- DEBUS, E.; AZEVEDO, F.; DA SILVA, S. R. (orgs). Apresentação. **TEXTURA: Literatura na educação básica: do texto literário ao ensino de literatura**. v.21, n.45, jan/mar 2019.

Disponível em:

<<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/59359/1/Apresentac%CC%A7a%CC%83o%20dossier%20Textura.pdf>>. Acesso em 23 mar. 2019.

FIÉVET, Martine. **Littérature en classe de FLE**. Paris: CLE International, 2013.

FRESNAY, Fannie. Un parcours d'apprentissage avec la littérature francophone. **Le français dans le monde**, Paris, n. 387, p. 38-39, mai/juin. 2013.

GALVÃO, A. L. M; DA SILVA, A. C. O ensino de literatura no Brasil: desafios a superar em busca de práticas mais eficientes. **Letras&Letras**. Uberlândia, v. 33, n. 2: O ensino da Língua Portuguesa no Brasil e em Portugal, p. 209-228, jul/dez 1017. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/38630>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

HILST, Hilda. **Cascos & Carícias & Outras Crônicas**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes, 12ª Ed., 2009.

KOCH, I. V., ELIAS, V.M.. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 3ª ed., 2010.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. **Análise Social**, vol. XXV (105-106), 1990 (1.º, 2.º), p. 139-165. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2019.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. O ensino da literatura. In: NITRINI, SANDRA et al (org) **Literatura, artes, saberes**. São Paulo: ABRALIC – HUIITEC, 2008.

PESSOA, Fernando. **Prosa, Ricardo Reis**. Lisboa: Editora Assírio e Alvim, 2003.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene. **O texto literário em aula de francês língua estrangeira (FLE)**. 2007. 284 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_. O desenvolvimento da competência intercultural em aula de francês língua estrangeira. In: PIETRARÓIA, C. M. C.; ALBUQUERQUE-COSTA, H. **Leitura(s) em francês língua estrangeira**. São Paulo: Editora Paulistana, 2014. (Série Enjeu). Vol. 2. p.87-111.

PRADO, Adélia. Excertos da conferência O poder humanizador da poesia. **Revista Dominicana de Teologia** - Centro de Estudos Superiores da Ordem dos Pregadores do Brasil. Janeiro/junho, 2009. Disponível em: <[https://www.snpcultura.org/vol\\_o\\_poder\\_humanizador\\_da\\_poesia.html](https://www.snpcultura.org/vol_o_poder_humanizador_da_poesia.html)> Acesso em: 26 mar. 2019.

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

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. de.; JOVER-FALEIROS, R. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 17-34.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine. **O Pequeno príncipe**. Rio de Janeiro: Agir Editora, 2005.

SERRANI, Silvana. **Discurso e cultura na aula de língua: currículo – leitura – escrita**. Campinas: Pontes editores, 2005.

TAGLIANTE, Christine. **La classe de langue**. Paris: CLE International, 2006.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

Recebido em: 09/02/2019

Aceito para publicação em: 13/03/2019