

COMO TRAZER O ALUNO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA A LEITURA LITERÁRIA?

Lucília Souza Lima Teixeira (FFLCH-USP)¹

Resumo: Buscamos refletir sobre o atual panorama do ensino da leitura literária em francês língua estrangeira, tempos de crise do ensino da leitura e da literatura. As inquietações a esse respeito parecem-nos ligadas às características de nossa contemporaneidade, considerada “líquida” por Bauman (2001). Séoud (1997) aponta como responsável pela crise no ensino da literatura o fato de se continuar fazendo com o público atual o que se fazia anteriormente. Outros autores, como Anne Godard (2015) e Pietraroia (2011) sugerem dar voz aos alunos, impregna-los pelos sons das palavras, por seu(s) sentido(s), musicalidade e poesia. Petit (2009) e Pennac (2008), por sua vez, nos mostram a força do poder transformador da leitura literária.

Palavras-chave: Leitura literária; Contemporaneidade; Ensino; Audiovisual; FLE

Antes de discorrermos sobre o ensino da leitura literária em sala de aula de Francês como Língua Estrangeira (FLE) aos alunos de hoje e relatarmos uma experiência ao longo de um curso, é preciso refletir sobre a contemporaneidade e sua liquidez.

A liquidez

Os fluidos são elementos que não suportam a pressão de uma força tangencial quando imóveis e, por isso, estão em constante mudança. Essa é a explicação da física adaptada por Zygmunt Bauman em *Modernidade Líquida* (2001), para assim se referir ao tempo em que vivemos. O sociólogo polonês relata que todo o modelo de sociedade que se acreditava até pouco tempo ser sólido, seguro, palpável e confiável está se liquefazendo, como podemos notar se observarmos nossos projetos, empregos e relacionamentos pessoais. Outrora considerados estáveis, agora parecem cada vez mais mutantes e inconstantes.

No entanto, o autor chama a atenção para o fato de que a expressão “derreter sólidos” não ser recente e já estar presente há mais de 150 anos no *Manifesto Comunista*. Tal expressão tinha a intenção de promover um “destronamento do passado”, repudiando a tradição que seria a responsável por, de certa forma, prender os sólidos. Porém, nessa época, não se falava em liquefação e sim em construção de novos e aperfeiçoados sólidos, duradouros e administráveis.

Hoje, o que se vê é uma modernidade leve, líquida e fluida. Bauman (2001) lembra os terrores das distopias de Orwell, em *1984* (1948), e Huxley, em *Admirável Mundo Novo* (1932), e, por sua vez, descreve as pessoas da modernidade líquida, a era

¹ Doutoranda em Letras no programa Estudos Linguísticos Literários e Tradutológicos na Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP, sob orientação da professora Dra. Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia. Contato: luciliateixeira@usp.br

da instantaneidade, como “toupeiras eletrônicas”. Sempre em desespero por encontrar tomadas ou por não conseguir se conectar ao *wi-fi*, elas não conseguem se concentrar, pois o tempo todo são requisitadas por inúmeros aparatos eletrônicos.

Para Bauman (2001), estaríamos em vão nos esforçando ao tentar dar a um fluido uma determinada forma, pois ainda que se empregue uma atenção permanente, uma vigilância constante e um esforço perpétuo, os resultados não seriam alcançados. A liquidez parece, para o autor, ser algo permanente.

A transição da modernidade sólida para a líquida é acompanhada de numerosos fatores, reunidos principalmente nos elementos que compõem o processo de globalização. Outros pensadores possuem denominações diferentes para se referirem ao momento em que vivemos, como: *Pós-modernidade* para François Lyotard e Jean Baudrillard; *Hipermodernidade* para Gilles Lipovetsky; já para Ulrich Beck estaríamos em uma *Segunda modernidade* ou em uma *Modernização da modernidade*.

Há autores que falam também em fim da história, outros em fim da arte, assim como há os que falam em fim da literatura, muitos deles citados por Leyla Perrone-Moisés no artigo *O longo adeus à literatura* (2011). As inquietações em relação ao fim da literatura estão ligadas às características próprias dessa pós-modernidade ou modernidade líquida. Em sua obra mais recente, a autora não se refere à morte da literatura e sim às *Mutações da literatura*, título de seu mais recente livro, ano 2016, no qual as mutações não são apenas referentes ao tipo de literatura que se faz hoje em dia, mas também ao tipo de leitor.

As preocupações em relação ao fim ou às mutações da literatura são compreensíveis quando se nota, por exemplo, o desaparecimento da literatura enquanto disciplina das grades curriculares do ensino médio, seguindo um processo que deixa o ensino cada vez mais utilitário ao mercado.

Bauman aponta, dentre outras características da sociedade líquida, para a busca compulsiva por certezas e soluções que eliminem a dúvida e para a dificuldade de criação de hábito. Citando Erich Fromm (1960), o autor de *Modernidade Líquida* (2001) acredita que hoje buscamos “por “soluções” capazes de “eliminar a consciência da dúvida” – o que quer que prometa assumir a responsabilidade pela certeza é bem-vindo” (BAUMAN, 2001, p.31).

Sobre o valor do hábito e a tentativa de que algo seja solidificado pela rotina, o autor chama Richard Sennet (1988): “imaginar uma vida de impulsos momentâneos, de

ações de curto prazo, destituída de rotinas sustentáveis, uma vida sem hábitos, é imaginar, de fato, uma vida sem sentido” (BAUMAN, 2001, p.31).

A leitura como resistência à liquefação

Dada a realidade líquida na qual vivemos, a leitura literária pode dar formas e contribuir para que algo se fixe, se solidifique. Michèle Petit (2009) menciona a elaboração da subjetividade como característica essencial da leitura e descreve, à sua maneira, as características apontadas por Bauman (2001) sobre a liquidez da contemporaneidade vivida pelos jovens:

Se a contribuição da leitura para a descoberta ou para a construção de si não é nova, ela ganha destaque particular nesses tempos em que, bem mais que no passado, cabe a construir sua própria identidade.

(...)

Parece-me que, em quase todo o mundo, a juventude é motivo de preocupação porque os caminhos não são mais todos traçados, porque o futuro é inatingível. Nas sociedades tradicionais, para dizer em poucas palavras, os jovens reproduziam, na maior parte do tempo, a vida dos pais. As mudanças demográficas, a urbanização, a expansão do trabalho assalariado, a emancipação das mulheres, a reestruturação das famílias, a globalização da economia, as evoluções tecnológicas, etc., evidentemente desordenaram tudo isso. Perderam-se muitas referências que, até então, davam sentido à vida. (PETIT, 2009, p.11 e p.16)

A leitura viria a perturbar a liquidez, sendo uma resistência ao funcionamento da modernidade, trazendo o senso crítico, o questionamento, a dúvida, a concentração, o hábito, a criação de imaginários e de outras possibilidades.

Na tentativa de ajudar os alunos a criarem hábitos de leitura, uma escola francesa estabeleceu 15 minutos de leitura silenciosa por dia, sempre no mesmo horário, não importando qual gênero literário. Participam dessa experiência² alunos e também funcionários da escola que relatam estarem em um momento fora do tempo e adquirem o gosto pela leitura.

Durante os anos 1970, na América Latina, em uma época em que não contávamos com a internet e diante da dificuldade de acesso a revistas, jornais, artigos, o ensino Instrumental primava pelo ensino da leitura em língua estrangeira, principalmente, leitura de artigos científicos. Esse tipo de ensino, que teve grande influência no ensino da leitura, isolava a leitura de outras habilidades e aspectos da língua.

² disponível em <https://www.facebook.com/francetveducation/videos/1329476957110104/?pnref=story>

Pietraroia em seu artigo *Ainda há espaço para o Francês Instrumental no século XXI?* (2011) expõe que a separação das habilidades tal como se fazia no Francês Instrumental não está de acordo com as necessidades dos alunos de hoje e propõe que repensemos a forma de se ensinar a leitura em sala de aula, dando espaço para que o aluno tenha voz e se posicione:

Há ainda um trabalho a ser feito com o próprio aluno-leitor: ele deve ser levado a conhecer seu próprio estilo de aprendizagem, a se conceber como leitor e ser, cada vez mais, autônomo e crítico de todo o processo. Hoje, vários autores sugerem momentos no curso em que os alunos falem de sua compreensão, por meio de verbalizações orais, e que também estabeleçam com o grupo classe um diálogo em que a relação com o outro seja valorizada, ou seja, que os leitores possam, cada vez mais, conhecer seus próprios mecanismos de construção de sentido na leitura, bem como suas dificuldades e suas conquistas. (PIETRARROIA, 2011, p.349)

Há 14 anos antes, Séoud (1997) já apontava como responsável pela crise no ensino da literatura o fato de se continuar fazendo com o público atual o que se fazia anteriormente: exercícios de explicação de texto e estudo de trechos escolhidos meramente como pretextos para exercícios de gramática ou de vocabulário.

Para além de abordagem funcional e mecânica da língua, considerando o ensino da leitura literária, Anne Godard (2015) também propõe mudanças. A autora lembra que é característica própria do texto literário mexer com os sentidos, com as percepções e com as emoções. A leitura desperta o imaginário do aluno-leitor e o que a autora propõe é que as atividades pedagógicas reforcem esse despertar. Assim, as vozes, as representações e atuações dos atores e também as transposições musicais e adaptações fílmicas podem atingir os alunos, trazê-los para a leitura de textos literários, ainda mais quando estamos em uma língua estrangeira, com estruturas, sons e culturas diferentes.

A sala de aula de leitura é o espaço de troca, de imaginários e de diferentes sensações, da elaboração de interpretações e da subjetividade. É possível, por exemplo, comparar os imaginários dos alunos em suas leituras de textos literários com as interpretações feitas pelos diretores nas adaptações de filmes de obras literárias. Godard (2015) lembra que o uso das artes visuais (pintura, fotografia, filmes) no ensino não é uma novidade e menciona os primeiros manuais de ensino. Para a autora, ainda que a imagem seja imediata, podemos aproveitar para aprender a “ver” de formas diferentes, a decifrar e analisar imagens. Uma simples imagem fixa ao lado de um texto, uso muito comum nos manuais, serve muitas vezes como *déclencheur* (desencadeador) e pode

ajudar a interpretação do texto sem substituí-lo. Da mesma maneira, os recursos audiovisuais podem suscitar o prazer e estimular a leitura.

Não basta impor a leitura como uma obrigação, como talvez possa ser o caso da escola francesa que mencionamos anteriormente, ao determinar que se deva ler por 15 minutos diários. É necessário que o professor saiba ser um mediador e transmitir sua paixão pela leitura. Daniel Pennac, em sua obra *Como um romance* (2008), a respeito do desinteresse dos jovens pela leitura não incrimina a televisão, mas sim a imposição e a falta de tempo de reflexão, de um tempo dedicado à leitura.

Os jovens não gostam de ler, ou melhor, não amam a leitura – e o verbo é justo porque se trata bem de uma ferida de amor-, não é preciso incriminar nem a televisão, nem a modernidade, nem a escola. Ou incriminamos tudo isso, se quisermos, mas somente depois de termos colocado essa primeira questão: o que foi que fizemos daquele leitor ideal que ele era, naquele tempo em que representávamos, de uma vez só o papel do contador e do livro? E o livro tornado esse objeto? Estranha metamorfose! O inverso da magia.(...)

É preciso ler, é preciso ler...

E se, em vez de exigir a leitura, o professor decide de repente partilhar sua própria felicidade de ler?

A felicidade de ler? O que é isso, felicidade de ler?

Questões que pressupõem um bem conhecido cair em si mesmo, na verdade!

Cada leitura é um ato de resistência. (PENNAC, 2008, p.20 e p.33)

Considerando o contexto de nossa contemporaneidade, ao invés de apontar como os vilões causadores do desinteresse dos jovens pela leitura, melhor seria incorporar fotografias, filmes, audiobooks, entrevistas, músicas ao seu ensino.

Imagem e impresso, na realidade, não se opõem: muitas vezes é depois de ver um filme que os jovens procuram o livro que o inspirou (ou vice-versa); do mesmo modo que algumas leituras poderiam ser incentivadas por programas de televisão. (PETIT, 2009, p.99)

O aprendizado da leitura de textos literários em FLE se enriquece e se complementa ao se aliar às artes visuais. Ao propor esse tipo de trabalho, é preciso considerar grupo de alunos, o nível linguístico e os objetivos do curso, assim como ter critérios para a seleção do(s) trecho(s) com os quais se vai trabalhar: Quais autores? Quais textos? Quais trechos? Qual o tamanho do trecho? Quais gêneros? Qual período? Os alunos podem escolher?

Um curso de leitura literária

Tive a oportunidade de ministrar um curso de leitura literária em FLE na Casa Guilherme de Almeida, na ocasião me fiz, em vários momentos, os questionamentos acima mencionados. Para a primeira aula, procurei trazer um texto muito conhecido e para algumas outras trouxe textos sugeridos pelos próprios alunos, mas o que me guiou fortemente nas escolhas dos textos para formular as sequências didáticas e aplicá-las foi o critério da intertextualidade. Ao observar as escolhas feitas, era visível perceber que por algum aspecto um texto chamava o outro, assim como elementos audiovisuais usados como suportes chamavam outros suportes e outros textos.

Também me preocupei em apresentar os documentos audiovisuais depois da leitura, para não correr o risco de antecipar imaginários. No entanto penso que caso os usasse antes, o principal seria relacioná-los e contrapô-los às leituras construídas pelo texto. Godard (2015) relata, por exemplo, que ao ver o filme antes da leitura, corre-se o risco dos alunos considerarem já terem lido o texto ou ver no texto apenas o que viram na tela, mas que para alunos que não conheçam parte do léxico, nem possuam uma dada ancoragem social, começar pelas imagens que ilustrem o texto pode oferecer uma entrada eficaz para o mundo representado pela obra. Cabe ao professor revelar anacronismos e imprecisões e convidar alunos a formularem hipóteses sobre as diferenças do filme e do texto.

Abaixo relato um exemplo de uma unidade didática elaborada por mim para um curso de leitura de textos literários em francês:

Textos utilizados:

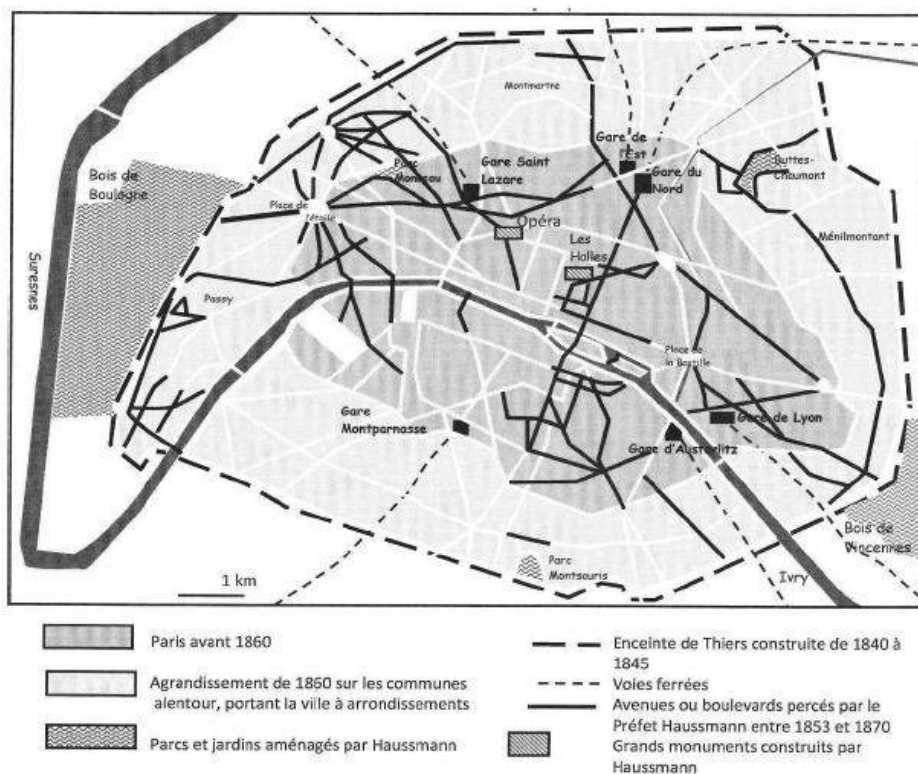
- ZOLA, Émile. *La Curée*. 1871 (páginas 74-76);
- HUGO, Victor. *Les Misérables*. 1862 (tomo terceiro - livro 3 – VI *Le Fontis*) e *La Misère*, trecho do discurso pronunciado pelo escritor diante da Assembleia Legislativa, em 9 de julho de 1849.

Recursos audiovisuais:

- vídeo *Le Paris du baron Haussmann*³.
- documento da BNF (Bibliothèque Nationale de France): *Le grand chantier haussmannien*⁴.
- Mapa de Paris mostrando as transformações da cidade:

³ disponível em <http://www.ina.fr/video/VDD09030964/le-paris-du-baron-haussmann-photographie-par-charles-marville-video.html>, acessado em setembro de 2017

⁴ disponível em http://passerelles.bnf.fr/documents/zola_paris.pdf, acessado em setembro de 2017



- vídeo *Histoire de Paris: les transformations de Haussmann*⁵

- fotos de Charles Marville (1858 – 1878):



- leitura complementar sugerida: *Mémoires du baron Haussmann* (1890)

Desenvolvimento da aula:

Aproveitando o gancho de Baudelaire e a modernidade, tema da aula anterior, escolhi trechos de dois romances do século XIX: *La Curée* de Émile Zola e *Les Misérables* (terceiro tomo - livro 3 – VI Le Fontis) de Victor Hugo. Após a leitura silenciosa dos textos e o debate entre os alunos sobre as condições de vida, mudanças na cidade, mostradas por Hugo e a especulação imobiliária denunciada em *La Curée*, assistimos aos vídeos *Histoire de Paris: les transformations de Haussmann*, que mostra a partir de imagens atuais da cidade como era seu formato anterior, e *Le Paris d'Haussmann*, sobre uma exposição de fotos de Charles Marville. Em seguida

⁵disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=0-Rmkuyh5K8> acessado em setembro de 2017

apresentei as fotos de Marville e os alunos se surpreenderam com as imagens de uma Paris tão diferente da que hoje se conhece e tão próxima da que imaginaram em suas leituras. Os alunos puderam localizar no mapa de Paris os lugares que serviram de cenário para as histórias de Zola e Hugo.

Um último texto, também de Hugo, *La Misère* (1849), discurso proferido pelo autor na *Assemblée Nationale*, ficou como leitura complementar, para que discutíssemos na aula seguinte. Nesse texto, o autor denuncia as precárias condições de vida dos habitantes do centro de Paris. Foi interessante notar que essa precariedade, nos tempos atuais, é mais comumente encontrada nas periferias das grandes cidades. Um dos alunos, mestrando em arquitetura, comentou que o termo “haussmanização” é utilizado nos estudos urbanísticos e refere-se à higienização das cidades.

Houve um confronto de imaginários das leituras que apresentaram Paris vista da *Butte Montmartre* pelo especulador Aristide Saccard, personagem de Zola, e a da construção de extensos canais de esgoto, em *Les Misérables*. Os alunos relataram como imaginaram a cidade antes das obras de Haussmann e fizeram relações com as fotos de Marville. Pude observar que os documentos audiovisuais vieram a complementar a leitura realizada pelos alunos.

Uma nova proposta

Trata-se de outra proposta de ensino, diferente da que se fazia anteriormente nas aulas de Francês Instrumental. Concordamos com Petit ao constatar: “o quanto nós permanecemos prisioneiros de velhos modelos de leitura e de uma concepção instrumentalista da linguagem” (PETIT, 2009, p.19).

Propomos que a leitura de textos literários seja realizada sem a separação da língua em habilidades estanques e incomunicáveis, tendo como apoio documentos audiovisuais: fotografias, filmes, audiobooks, entrevistas, músicas. Vistos, muitas vezes, como vilões pelo desinteresse dos jovens pela leitura, tais recursos podem, no entanto, servir como entrada no campo artístico, ajudando o aluno a desenvolver o gosto estético, a compreender diferentes linguagens e, assim, preparando-o para o encontro com o texto literário e suas especificidades, além de ampliar suas referências culturais por meio da uma interdisciplinaridade apoiada pela multimodalidade dos suportes.

A contemporaneidade requer que repensemos o que ainda consideramos sólido. A leitura literária pode ajudar a escapar dessa fluidez ou encontrar um “jardim secreto”, um mundo interior, onde se refugiar, apresentando-se como uma resistência à liquefação, uma abertura para possibilidades e para a liberdade:

Em nossa sociedade consumista e utilitária, a poesia pode continuar sendo um *inutensílio* (Leminski), e a ficção pode continuar sendo um convite à crítica ou à evasão dessa sociedade. A literatura é, assim, um dos poucos exercícios de liberdade que ainda nos restam. (PERRONE-MOISES, 2016, p.37)

Referências bibliográficas

- BAUMAN, Zygmunt. *A Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- GODARD, Anne. *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris: Les Éditions Didier, 2015.
- MARX & ENGELS. *Manifesto Comunista*. Tradução de Marcus Mazzari. São Paulo: Editora Hedra, 2010
- PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. *O longo adeus à literatura*. São Paulo: Folha de São Paulo - 10/07/2011 08h00.
- _____. *Mutações da literatura no século XXI*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- PETIT, Michèle. *Os jovens e a Leitura*. São Paulo: Editora 34, 2009.
- PIETRARÓIA, Cristina Moerbeck Casadei. *Ainda há lugar para o francês instrumental no século XXI?* In: Ciências da linguagem e didática das línguas [S.l: s.n.], 2011.
- SEOUD, Amor. *Pour une didactique de la littérature*. Paris: LAL (Langues et apprentissage des langues) Créfif. Hartier, 1997.