



A LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Ana Paula Guedes¹
Universidade Estadual de Maringá

Resumo: O professor de línguas estrangeiras é apresentado, em sua formação inicial, a diferentes e abrangentes teorias, metodologias e abordagens de ensino que focam, de maneira direcionada ou totalizadora, de acordo com seu objetivo, nas habilidades básicas comunicativas, a saber, ler, escrever, ouvir e falar, dentre as outras capacidades comunicativas ligadas à socialidade e interação. A presente proposta de discussão foca exclusivamente na experiência de ensino da habilidade leitora. A reflexão perpassará pela apresentação teórica da abordagem chamada instrumental de leitura segundo Moirand (1979) e Tagliante (2006), dentre outros, especificando os principais aspectos e etapas do processo de leitura em língua estrangeira e destacando a contribuição dos conhecimentos linguísticos, discursivos e sociais advindos da língua materna para o desenvolvimento das capacidades de leitura e compreensão de textos. Na sequência, retomamos novamente, no contexto de ensino de língua francesa, a contribuição dos conhecimentos da língua materna (Selinker, 1994; Martinez, 2010) e da abordagem dos gêneros (Schneuwly, 2010) dando destaque aos aspectos essenciais para a formação linguística e discursiva (conhecimento em língua francesa) e para a formação pedagógica inicial docente dos acadêmicos do curso de Letras-Português/Francês e Literaturas Correspondentes envolvidos no projeto institucional nomeado Programa de Integração Estudantil (Prointe) da Universidade Estadual de Maringá (UEM) que objetiva, no seguimento aqui apresentado, oferecer cursos de instrumental de leitura em língua francesa à comunidade acadêmica local. A experiência relatada pretende relacionar o domínio de uma abordagem específica de ensino de língua e sua contribuição não somente para o participante como também para o professor em formação inicial responsável pelos cursos proferidos no âmbito do projeto mencionado.

Palavras-chave: Leitura. Língua francesa. Formação inicial.

Introdução

O ensino de línguas estrangeiras é propagado pelas mídias sociais estreitamente vinculado ao domínio da oralidade. Aparentemente, as escolas de línguas, os professores autônomos e seus mecanismos de divulgação não objetivam delimitar o ensino da língua ao desenvolvimento da capacidade da leitura. Claro, a oferta de cursos com objetivos específicos existe, porém, menos expressivamente que a dos cursos que prometem a fala em língua estrangeira em horas milagrosas. Talvez essa operação de marketing seja resultante do

¹ Professora de língua francesa do Departamento de Letras Modernas-DLM da UEM. Doutora em Linguística com pesquisas sobre escrita e leitura em língua francesa, e abordagem acional. E-mail: apguedes@uem.br.



histórico das metodologias de ensino e de sua passagem pela procura do falar nativo perfeito. Porém, a experiência da docência em língua francesa mostra que o domínio da habilidade leitora antes das demais habilidades básicas a saber, escrever, ouvir e falar, traz benefícios para o aprendiz nos campos da semântica e da sintaxe o que, conseqüentemente, pode acelerar o processo de aprendizagem em termos de tempo e de estudos de conteúdo. A partir desta crença, encontram-se as partes deste texto que procuram concentrar os pontos essenciais sobre a aprendizagem específica da leitura em língua estrangeira.

A relação da língua materna com a leitura em língua estrangeira

As pesquisas sobre os estudos do campo de ensino de línguas são unânimes em enaltecer a relação entre os conhecimentos da língua materna em seus diversos campos de saberes tais como os lexicais, gramaticais, sintáticos, discursivos (Martinez, 1948; Selinker, 1969; Rück, 1991). Por exemplo, os estudos das línguas latinas apresentam várias semelhanças lexicais que podem facilitar o aprendizado, além da organização sintagmática ser a mesma obedecendo a estrutura sujeito, verbo e complemento. Tal estrutura sintagmática não é observada nas línguas de origem anglo saxônicas. Assim, a organização do ensino de uma língua estrangeira considera as semelhanças e as diferenças entre a língua alvo e a língua materna para a escolha da sequência de apresentação dos conteúdos, para a elaboração de exercícios de sensibilização, estudos e fixação das habilidades de recepção e produção oral e escrita, ou para a interação.

Além das estruturas semânticas e sintáticas, há de se considerar as estruturas textuais, discursivas e os elementos culturais que permeiam a linguagem. Talvez, os elementos culturais sejam os mais difíceis de serem abordados no ensino de línguas, pode-se estudar as práticas sociais, culturais e interacionais de uma determinada língua, mas, o ensino será consolidado por exemplos e conteúdos convencionais e simbolizadores de uma determinada nação. Por exemplo, o Carnaval no Brasil é divulgado mundialmente e comemorado regionalmente com a grandiosidade dos desfiles e bailes, no entanto, nas cidades do interior, as comemorações inexistem ou são restritas a um grupo muito pequeno. O mesmo acontece



com as regras de etiqueta que podem variar no mesmo país de acordo com o nível social ou hierárquico.

Assim, para o ensino de línguas há um maior foco nas competências comunicativas e interacionais convencionais do ponto de vista de representatividade de uma nação ou de uma linguagem.

Ao contrário, quando tocamos nas semelhanças textuais e discursivas entre as línguas, as semelhanças entre as estruturas são muito grandes, não somente no âmbito da língua latina quanto da anglo saxônica. Uma bula de remédio, um poema, uma receita, um convite são exemplos de gêneros identificáveis em todas as línguas e, nesse campo, os estudos dos gêneros contribuem enormemente (Schneuwly, 2010; Bronckart, 1999).

Em língua estrangeira, os estudos textuais e discursivos apresentam a abordagem que se debruça sobre a compreensão da escrita, comumente conhecido como instrumental de leitura que esboçaremos a seguir.

A compreensão da escrita em língua estrangeira

De acordo com Rück (1991) a competência comunicativa textual no sentido amplo é responsável pela competência de recepção e de produção escrita. A competência de recepção integra a competência comunicativa textual restrita e envolve, do ponto de vista dos aprendizes, as capacidades de identificar os temas do texto, seus títulos e subtítulos, identificar as macroestruturas tais como sinais os elementos de articulação entre as frases, distinguir os tipos textuais e reconhecer as estruturas literárias. Segundo o pesquisador, os aprendizes capazes de realizar com coerência as mais diversas variantes textuais e contextuais em língua materna “tirá de disto um benefício importante quanto à sua competência textual na segunda língua”(Rück, 1991, p.57).

Nesta mesma direção, destacamos as competências da leitura apresentadas por Tagliante (2006). A pesquisadora afirma que os aprendizes desenvolvem sua capacidade leitora em três blocos de competência. O primeiro é o de base que envolve as informações explícitas do texto tal como sobre o quê ou de quem se fala, a informação central do conteúdo do texto que normalmente, em alguns gêneros, já vem anunciado pelo seu título e subtítulos.



O segundo é o da competência aprofundada em que o leitor reconstitui a organização explícita do texto, identifica sua cronologia, identifica os efeitos da polissemia e constata a organização textual que induz à cronologia das ideias e dos fatos expostos, esta competência está relacionada com as organizações frasais, das formas verbais. A última competência está relacionada com o implícito, com as capacidades de relacionar as informações, reconhecer os pressupostos e perceber os sentidos de palavras a partir do seu contexto. Ora, todas as três competências citadas pela autora acompanham também os aprendizes na sua atuação leitora em língua estrangeira.

Nesta mesma direção Moirand (1979), afirma que a capacidade leitora dos aprendizes de línguas estrangeira envolve a tríade das competências linguísticas (ligadas aos modelos sintáticos e semânticos), discursivas (tipos de escrita e sua organização retórica e pragmática) e extralinguísticas (bagagem sociocultural, as experiências vividas, os conhecimentos diversos acumulados). A pesquisadora define a competência de leitura "como a capacidade de encontrar no texto a informação que procuramos, de interrogar a escrita a procura de respostas, de compreender e interpretar documentos de maneira autônoma" (1979, p.22, tradução nossa). Logo, o leitor/aprendiz de língua estrangeira faz constantemente seu levantamento de hipóteses, aciona suas estratégias de leitura durante o reconhecimento de um texto. Essa ação é otimizada quando as línguas, materna e a alvo, possuem a mesma origem, como, por exemplo, língua portuguesa e língua francesa.

O bom senso nos indica que se as línguas são vizinhas, quer dizer, vindas da mesma raiz, à partir da qual evoluíram ao longo dos séculos, há sérias chances delas de terem parentescos nos níveis lexicais, de estrutura sintática, da organização textual e das transparências das palavras. E, nesses casos, não há nenhuma necessidade de dividir o texto em elementos reduzidos para mostrar a sua estrutura (Courtillon, 2003, p.28, tradução nossa).

A inegável contribuição dos conhecimentos linguísticos, discursivos e sociais em língua materna para a aprendizagem da língua estrangeira nos faz pensar que a abordagem da leitura seja um passo significativo para a iniciação dos estudos já que durante a leitura haveria a aquisição de novos vocabulários, observação das semelhanças e ou diferenças estruturais sintáticas e semânticas, além dos novos conhecimentos socioculturais.



Percepção pedagógica quanto à leitura em língua estrangeira

Quando avaliamos estudantes acerca de suas habilidades comunicativas em língua estrangeira, é previsível a indicação da leitura como a habilidade em que ele se sente mais confortável e seguro. Em sua pesquisa sobre as estratégias de aprendizagem empregadas por acadêmicos do curso de Letras/Português-Francês, Lima e Guedes (2009), notaram que nenhum dos grupos investigados indicou a leitura como ponto deficitário ou dificultoso da aprendizagem da língua francesa, ao contrário, os aprendizes indicaram o uso de seus conhecimentos da língua e da organização textual e discursiva da língua materna como um estratégia de compensação para compreensão de vocábulos específicos e identificação da cronologia ou partes do texto. Na mesma pesquisa, os acadêmicos afirmaram a leitura como a atividade principal para a aquisição de vocabulários e expressões.

Em sua pesquisa de iniciação científica, Fernandes (2021) analisa as estratégias empregadas em livro didático de ensino de língua francesa e destaca que as cognitivas são as predominantes nos exercícios propostos. As estratégias cognitivas estão relacionadas ao conhecimento de mundo, aos conhecimentos anteriores dos aprendizes de forma ampla podendo envolver os conhecimentos da língua materna, de outras línguas estrangeiras ou da própria língua em construção. As estratégias cognitivas identificadas pela pesquisadora nas atividades do livro didático com maior predominância foram as de elaboração, transferência, classificação e reagrupamento, todas interligadas com os conhecimentos anteriores dos aprendizes.

Assim, podemos afirmar que as sequências didáticas dos livros didáticos estão condizentes com a expectativa de emprego dos conhecimentos anteriores de linguagem dos estudantes durante sua aprendizagem em língua estrangeira. A didática de ensino de língua estrangeira “contribui para isso: o ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira parece começar onde termina o da língua primeira, como se tivesse ocorrido uma ‘representação a priori do funcionamento da língua’ (Martinez, 2009, p.26).

Então, a leitura em língua estrangeira e as abordagens para o seu ensino de línguas consideram os saberes da língua materna como fundamentais para a construção dos novos conhecimentos. Deste modo, passaremos para a apresentação das etapas que envolvem a abordagem da leitura no ensino de língua estrangeira.



O instrumental de leitura em língua estrangeira

A aprendizagem de qualquer disciplina envolve a capacidade de autonomia do aprendiz, mas, sem dúvida a leitura é uma das habilidades comunicativas que mais exigem do indivíduo autonomia, inferência e dedução, estratégias cognitivas importantes e indispensáveis. Moirand (1979, 1982) disserta sobre a compreensão e a produção escrita em francês língua estrangeira estabelecendo as questões fundamentais necessárias de serem respondidas no momento da interpretação, a saber, quem escreve? Sobre o quê? Para quê? e para quem? Essas indagações básicas seriam o ponto de partida para a compreensão de um texto juntamente com as indagações, reflexões que envolvem a relação escritor e leitor e as informações extralinguísticas. O instrumental de leitura, por meio de suas questões investigadoras, pode estimular a análise de um texto para além do evidente nas estruturas frasais, o que se busca, por meio da análise de pequenas partes e sua ascensão para o todo do texto, é a compreensão da intenção do escritor e de seu efeito sobre o leitor. Para tanto, a condução da leitura é tática, busca revelar as intenções extralinguísticas motivando as atividades reflexivas, indagativas do leitor.

Cuq e Gruca (2005) sistematizaram o instrumental de leitura em etapas que vão da percepção do gênero textual para as partes do texto de forma orientada, os pesquisadores afirmam que “é necessário exercer a compreensão de textos os mais variados e diversas fontes e introduzir logo unidades textuais que formam um todo e cuja extensão seja consequência de aprendizagem” (2005, p.177).

Estrutura pedagógica do instrumental de leitura

Moirand (1979, 1982) e posteriormente Cuq e Gruca (2005), pontuam as etapas do instrumental de leitura. A primeira concentra-se sobre a identificação da totalidade do texto, envolve a análise da estrutura visual do gênero: imagens, títulos e subtítulos. Nessa etapa é possível ao leitor a identificação do tema central do texto e de sua organização. Na sequência, parte-se para a leitura orientada que envolve a busca pelas questões centrais: Quem? O quê? Para quem? Onde? Quando? Como? Para quê? Essas questões subsidiam os pontos centrais



de qualquer texto, as suas respostas levam a indagações superficiais e profundas alinhadas às informações extraverbais. Ainda, a abordagem da leitura envolve, como podemos deduzir, a pré-leitura que pode ser estimulada por questões de busca por conhecimentos anteriores sobre o tema e sobre o contexto de circulação, a leitura silenciosa que pode ser conduzida por diversas questões pontuais que envolvam a resposta às questões centrais expostas acima e a pós-leitura que conduza à fixação das novas informações e a avaliação do texto com suas intenções linguísticas e extralinguísticas.

O objetivo da leitura determina a sua categoria, Cuq e Gruca (2005) identificam quatro variações. A global, mais concentrada na leitura superficial para identificação dos destaques, das informações gerais sobre um assunto. A seletiva que permite a busca de informações precisas como algum endereço, horário. A crítica que exige uma leitura detalhada e completa do texto, inclusive com a busca pelas suas informações extralinguísticas. A intensa, relacionada ao máximo de informação que se possa buscar e reter na memória. Essas quatro variações de leitura podem ser empregadas numa mesma sequência didática da abordagem de leitura ou separadamente, de acordo com os objetivos das aulas.

Em termos gerais, o instrumental de leitura é baseado em sequências fixas: a primeira seria a observação do gênero e a partir das imagens e da estrutura discursiva inicia-se o levantamento de hipóteses; na sequência, analisa-se os títulos e subtítulos para então iniciar-se a seleção de questões que conduzem à compreensão textual, de suas partes, de suas mensagens e de suas intenções extralinguísticas. Essa proposta é formulada detalhadamente pelo professor sob o intuito de despertar no leitor/estudante suas capacidades de dedução, inferência e correlação das informações intertextuais (frasais, semânticas e discursivas) e extratextuais (conhecimentos anteriores e contextualizações). Seguindo este modelo, mas, com adaptações necessárias aos nossos objetivos, mostraremos abaixo como adequamos a abordagem do instrumental de leitura em língua francesa.



A leitura no programa de integração estudantil da Universidade Estadual De Maringá (PROINTE-UEM)

As oficinas de leitura em língua francesa tiveram início pelo PROINTE/UEM na modalidade presencial em 2016 e, na modalidade à distância, em 2019. A média de inscritos por turmas é de 25 alunos na modalidade presencial e variante no ensino à distância (máximo de 150 alunos). O curso é destinado aos acadêmicos da Universidade Estadual de Maringá e visa introduzir os estudos em língua francesa aos participantes. O objetivo diferencial do curso é que o programa da abordagem instrumental de língua francesa é pautado na apresentação evolutiva dos tempos verbais em língua francesa, iniciando pelo tempo presente e findando no pretérito perfeito (*passé-composé*) do modo indicativo. A escolha do foco nos tempos verbais deu-se pelo entendimento de que os verbos, como elementos principais de uma frase são responsáveis pela expressão da ação ou de um estado, logo, quando leitor identifica o verbo e reconhece seu tempo adequado no texto, facilita-se o entendimento sobre o que acontece no discurso.

Assim, as aulas das oficinas de leitura em língua francesa são organizadas em sessões específicas, com textos selecionados a partir de sua predominância verbal e questões focalizadas no estudo dos verbos que levam à compreensão dos textos. Assim, as questões, em sua maioria, de múltipla escolha no modelo à distância e subjetiva no modelo presencial, estão centralizadas nas informações textuais que permeiam o verbo. Algumas questões também são elaboradas visando o reconhecimento de expressões linguísticas essenciais exigindo do aprendiz dedução ou inferência para a compreensão da sua função textual. Por exemplo, algumas expressões como *il faut* (é necessário), *il s'agit* (trata-se) recorrentes em textos científicos recebem um destaque especial em algum momento durante as aulas.

Ressaltamos que os modos subjuntivo e condicional são abordados, quando surgem, de forma secundária e, se necessário constam no glossário que acompanha todas os textos. Tais modos pretendem ser apresentados numa sequência dos estudos e de proposta de continuidade das oficinas. Até o presente momento, por questão de gerenciamento das ofertas das oficinas e limitação do número de participantes no projeto, oferecemos somente o módulo iniciante.



Especificamente, quanto à organização da apresentação verbal, organizamos o curso com a seguinte sequência: verbos regulares do primeiro grupo em ER (*parler, danser, étudier*, por exemplo), verbos auxiliares *avoir* e *être*, verbos irregulares (*pouvoir, vouloir, devoir, faire, comprendre, venir*), futuro simples, pretérito imperfeito e perfeito (*passé-composé*). Como expomos anteriormente, outros conteúdos, dentre eles, outros tempos verbais, considerados essenciais para a articulação das ideias do texto, são inseridas nas atividades de compreensão.

Esta estratégia tem contribuído positivamente para a expansão da leitura de textos em língua francesa entre a comunidade universitária, o perfil dos inscritos está relacionado com estudantes de pós-graduação e iniciantes do curso de Letras- Português/Francês e Literaturas Correspondentes. O primeiro grupo vislumbra a aprovação em exames de proficiência e o segundo busca aprimorar ou introduzir seus estudos em língua francesa. Trata-se de um curso que rápido, são 24 horas de curso, com um encontro semanal.

Considerações finais

Docentes do ensino de línguas estudam os diversos campos da sua profissão sempre à procura de um elemento facilitador que contribua para o processo de aprendizagem. Acreditamos que muitas são as respostas e os caminhos, todos sempre plurais devido à amplitude dos estudos da linguagem. Procuramos no artigo aqui apresentado, defender o desenvolvimento da leitura antes das demais habilidades básicas em línguas estrangeiras.

Mostramos que a aproximação entre as línguas latinas contribui para a intercompreensão textual e, com a aprendizagem da leitura em língua estrangeira há nitidamente a contribuição para o arcabouço do conhecimento estrutural das línguas e de vocabulário o que potencialmente pode otimizar o desenvolvimento das demais habilidades de recepção e produção oral, além da produção escrita.

O que podemos afirmar é que todos os participantes dos cursos de instrumental de leitura são capazes de ler e compreender textos em língua francesa, bem como de terem êxito em avaliações de proficiência específica de leitura. Em continuidade aos nossos estudos, pretendemos trazer dados mais suntuosos com relação à nossa percepção.



Referências

- BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Tradução de Anna Rachel Machado e Pericles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- SCHNEUWLY, B.; DOZ, J. **Gêneros Oraís e Escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2. ed., 2010.
- MARTINEZ, P. **Didática de línguas estrangeiras**. Tradução de Marco Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SELINKER, L. **Rediscovering interlanguage**. 2.ed. New York: Longman, 1994.
- LIMA, A. M.; GUEDES, A. P. Reflexões sobre a relação entre estratégias de aprendizagem e abordagem pedagógica. In: **Anais da XI Jornada de Estudos Franceses e I Jornada Internacional de Estudos Franceses**. 2009. p. 98-105.
- FERNANDES, Al. Identificação das estratégias de aprendizagem exigidas por um manual comunicativo-acional. In: **Anais eletrônicos do I Simpósio Internacional de Ensino de Línguas** – 2020. Disponível em: <https://anais.ueg.br/index.php/sielli/article/view/14243/11286>. Acesso em: 18 set. 2023.
- CUQ, J.P.; GRUCA, I. **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde**. Presses de Grenoble, 2005.
- COURTILLON, J. **Élaborer un cours de FLE**. Paris: Hachette, 2003.
- TAGLIANTE, C. **La classe de langue**. Paris: Clé International, 2006.
- MOIRAND, S. **Situations de l'écrit**. Paris: Clé International, 1979.