

LOBO MAU OU LOBO BOM: ANÁLISE DE *C'EST MOI LE PLUS FORT*  
*E LOUP, LOUP, Y ES-TU?, DE MARIO RAMOS*

Cristiani Pereira de Morais<sup>1</sup>

Rosiane Xypas<sup>2</sup>

I. INTRODUÇÃO

Ler é tecer fio a fio os conhecimentos anteriormente conquistados, unindo experiências vividas àquelas que vamos conhecendo à medida que o texto avança. Logo, ler não é uma tarefa fácil, mesmo em língua materna. Pelo contrário, por sua própria natureza, a leitura exige o acionamento de várias estratégias e a recorrência a inúmeros conhecimentos. Imagine-se, então, ler em língua estrangeira, como francês, por exemplo, sem conhecer ou pouco saber desta língua.

Enfrentam essa dificuldade, regra geral, os alunos de Francês Instrumental (doravante, F. I.), os quais, muitas vezes, sequer tiveram contato anterior com o francês. A tarefa de leitura, aqui, torna-se bem mais árdua, não há dúvidas, posto que o leitor sai de seu “porto seguro” (Língua Materna - LM) e “mergulha” no campo das inseguranças e do possível “erro” (Língua Estrangeira – LE); deparando-se com vários obstáculos, que vão desde as barreiras emotivas às deficiências de conhecimento linguístico. Cornaire (1999) afirma que

*En pénétrant dans le monde des langues secondes, la situation semble encore se compliquer et d'autres problèmes viennent s'ajouter, problèmes reliés en partie à la compétence linguistique ou encore à certaines variables affectives.* (Penetrando no mundo das línguas estrangeiras, a situação parece ainda se complicar e outros problemas se acrescentam, problemas ligados à competência linguística ou ainda a certas variáveis afetivas – tradução nossa)

Em meio a esse desafio, sobressai-se um leitor de língua materna inserido num contexto de Francês Língua Estrangeira (FLE), que visa adquirir, através do F.I.

---

<sup>1</sup> Bacharela em Direito pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e Acadêmica de Letras na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

<sup>2</sup> Professora Adjunta em Língua e Literatura Francesa da Universidade Federal de Campina Grande.

competências mínimas que lhe assegurem compreender os textos literários e não literários, em francês. Porém, como conseguir essa competência mínima? Por onde começar?

Todo novo caminho é trilhado com ressalvas, lentamente, não havendo fórmulas absolutas, que assegurem o efetivo sucesso; no entanto, defende-se a utilização de textos literários, mais especificamente infanto-juvenis, como suporte na aprendizagem de compreensão e leitura em língua estrangeira (doravante, CLLE) como modo de ampliar os horizontes desse leitor de F.I. e de lhe trazer uma “leveza apaixonante” no desenvolvimento da CLLE.

Muitos podem trazer à lume, neste momento, o fato de que os textos literários trabalham com o sentido figurado das palavras, o que dificultaria a compreensão, já que, se não se sabe o sentido denotativo, muito menos se saberia o conotativo. Contudo, trata-se de uma verdade não absoluta e, por vezes, falseada.

Deve-se considerar que há uma lógica diferenciada quando se trata de textos infanto-juvenis, pois assim como, por um lado, sua linguagem conotativa poderia causar embaraços, poderia também (e até mais!) facilitar o uso da imaginação e das estratégias de leitura, já que um texto infanto-juvenil nos libera de nossas amarras (medos), permitindo-nos arriscar e, através da criação, interpretar/compreender.

“Livre”, o leitor de Francês língua estrangeira se vale das estratégias cognitivas, metacognitivas e sócio-afetivas com maior propriedade, podendo, assim, destrinchar prazerosamente o livro infanto-juvenil.

Desse modo, considerando os alunos de F.I. como público leitor, bem como considerando a relevância de livros infanto-juvenis para o ensino e a aprendizagem desta disciplina, tomamos como objeto de estudo, deste trabalho, os livros: “C’est moi le plus fort” e “Loup, loup, y es-tu?”, ambos de Mario Ramos.

“Sou eu o mais forte” e “Lobo, lobo onde está?” indicam pelos títulos que o personagem central é o lobo, personagem que não deixa nenhum leitor de histórias infantis indiferentes. Não seria essa uma das possibilidades de redescobrir este personagem, antigo morador de nosso imaginário de forma inovada e diferente ampliando nossa representação cultural sobre o mesmo?

A partir do estudo comparativo e da verificação do uso das estratégias de leitura, esperamos, por fim, verificar o arcabouço cognitivo e pessoal obtidos por estudantes de Francês Instrumental com a leitura de livros infanto-juvenis, e destes mencionados, especificamente.

## II. FRANCÊS INSTRUMENTAL NA UNIVERSIDADE

O Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas - QECRL (2001) preconiza o desenvolvimento de quatro competências de base: ler, ouvir, falar e escrever. Mas, nas universidades brasileiras, o ensino da língua francesa para grupos específicos de estudantes visa ao desenvolvimento da competência da Compreensão escrita em detrimento das outras. Esse ensino é chamado de língua instrumental.

A demanda de um aprendizado mais rápido para imigrantes recém-chegados nos anos 70 na França fez aparecer uma oferta de curso que se desenvolve até hoje nas Universidades brasileiras, com fins universitários específicos. O curso também tem como um meio de acelerar a competência da leitura e compreensão de documentos escritos em língua estrangeira, especificamente para nós, neste tratamos da francesa (Cuq, 2003; 2005; Porcher, 1995; Barthélemy e al, 2011).

Na França, as pesquisas voltadas para o francês como língua estrangeira, conhecido como FLE, cabem igualmente o francês com objetivos específicos, que é conhecido como FOS; o francês instrumental, conhecido como FI e mais recentemente, o francês com objetivos universitários, conhecido como FOU.

A terminologia para o ensino do francês instrumental, do francês sobre objetivos específicos e com objetivos universitários variam de uma para outra, mas o mesmo não se dá com suas ideias porque elas não convergem de todo. Assim, para Porcher (1995) o francês instrumental era sinônimo de uso funcional da língua. Cuq (2005), por sua vez, afirma que, na América Latina, o francês instrumental visa ao público estudante tendo a desenvolver uma competência de leitura de textos especializados. A ideia, então, sobre uma possível definição do termo francês instrumental se evidencia com Barthelémy et al (2011) quando afirma que:

Ce qui est spécifique, ce n'est pas la langue elle-même, mais la méthodologie qu'il convient de mettre en oeuvre pour enseigner un français qui répond à des besoins particuliers, avec de stratégies adaptées à des publics eux-mêmes spécifiques, dans des situations et contextes tout aussi spécifiques. (O que é específico, não é a língua em si, mas a metodologia que convém destacar para se ensinar um francês que responda às necessidades particulares com estratégias adaptadas a públicos específicos em situações e contextos também específicos – Tradução nossa).

O Francês Instrumental ou Francês com Objetivos Específicos (*Français sur Objectifs Spécifiques* - FOS) nasceu, segundo Cuq (2003), da preocupação de se adequar o ensino de FLE a determinados públicos adultos.

Surgido na década de 1970, o Francês Instrumental constitui-se em um instrumento para aqueles que visam adquirir ou aperfeiçoar, no âmbito da língua escrita na leitura, os seus conhecimentos em francês, seja para estudos superiores ou para atividades profissionais. Sendo válido notar que ele não objetiva o domínio da língua em si, mas, o acesso a estratégias que permitam ao leitor se sobressair na situação comunicativa, como diz Cuq (2003):

*[...] L'objectif de la formation linguistique n'est pas la maîtrise de la langue en soi mais l'accès à des savoir-faire langagiers dans des situations dûment identifiées de communications professionnelles ou académiques. ([...] o objetivo da formação linguística não é o domínio da língua em si, mas o acesso ao saber-fazer linguagens nas situações identificadas de comunicação profissionais ou acadêmicas – tradução nossa)*

Por fim, destaque-se que o Francês Instrumental, ministrado inicialmente, em escolas, como curso à parte, corresponde, hoje em dia, a disciplinas de cursos superiores, tal como ocorre no curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Ora, se o objetivo maior é o desenvolvimento da competência escrita no que concerne à leitura, seria bom adentrarmos um pouco sobre a leitura de textos literários e não literários a fim de aprofundar nossa reflexão neste assunto.

### III. LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS X TEXTOS INFORMATIVOS

Se ler em língua materna não é fácil, como dissemos no início deste trabalho, em língua estrangeira temos diversas razões para dizer que também não é fácil. Ler um texto literário, ainda mais se infanto-juvenil, não é como ler um texto informativo. Há entre eles, com toda certeza, diferenças tanto estruturais quanto finalísticas. Enquanto o texto literário infanto-juvenil, escrito com uma linguagem simples, conotativa, contendo muitas imagens e fotos, volta-se ao lúdico; o texto informativo, escrito com uma linguagem denotativa, pretende como o próprio nome indica informar.

Resguardada a importância tanto do texto literário quanto do texto informativo, defende-se o primeiro, especialmente o infanto-juvenil, como meio poético e lúdico de

ensinar ao aluno de FLE de um modo geral e de francês instrumental em particular, pois, como instrumento de liberdade do leitor inexperiente e/ou temeroso de língua estrangeira, mostra-se a ele a possibilidade de arriscar e de errar sem problemas, exercitando sua tolerância à ambiguidade, além de lhe promover maior estímulo à criatividade e interpretação.

Não é preciso instalar aqui uma querela entre a leitura de textos informativos e a de textos literários. Contudo, nos parece claro que estes tipos de textos requerem do leitor ativações específicas de suas estratégias de aprendizagem para um bom desempenho de sua compreensão. Esses tipos de textos objetivam, ambos, a compreensão pela construção de sentidos, impondo ao leitor a discriminação de cada um deles.

No curso que fora ministrado de francês instrumental, focalizaram-se, no primeiro semestre, diversas leituras, utilizando-se, na sala de aula, para tal fim, vários gêneros textuais, a saber, bilhetes, cartas, convites, textos jornalísticos, tirinhas, revistas e no segundo semestre, textos específicos voltados para teorias linguísticas, literárias e culturais francesas, já que se tratava do curso de Letras Vernáculo.

Vale ressaltar que os gêneros textuais escolhidos para os primeiros contatos com a língua francesa permitiram-nos o desvendar, o ir além do universo linguístico, encontrando assim um universo cultural. As representações da França e dos franceses para eles, França país de vasta cultura, ficaram mais próximas, ajudando-os em suas construções de sentidos.

Segundo observado, as atividades que melhor fizeram os estudantes elaborarem suas inferências e promoverem suas deduções foram as voltadas para a leitura e a compreensão de títulos e das capas de revistas usadas no desenvolvimento da CLLE. Em segundo lugar, movimentamos um vocabulário de francês necessário à introdução do tema dos textos trabalhados, a fim de preparar os estudantes para que, posteriormente, pudessem ler e compreender textos mais densos.

Quanto aos livros infantis utilizados num segundo momento de aprendizagem do francês instrumental, os estudantes se viram um pouco mais acuados na medida em que o sentido das elaborações das estratégias de aprendizagem ia sendo desdobrado. O primeiro pensamento destacou-se no sentido de se saber se se usam as mesmas estratégias de aprendizagem já experimentadas com a leitura de textos informativos nos textos literários.

#### IV. ANÁLISE DA LEITURA E COMPREENSÃO DOS LIVROS “C’EST MOI LE PLUS FORT” e “LOUP, LOUP, Y ES-TU?”, DE MARIO RAMOS

Como já foi mencionado acima, o ato de leitura exige a mobilidade de diversas estratégias e o uso de vários conhecimentos, o que não poderia ser diferente ao se ler “C’est moi le plus fort” e “Loup, loup y es-tu?”, de Mario Ramos.

Era a primeira vez que estávamos diante da leitura de textos literários como estudantes do curso de francês instrumental. Começamos a exploração dos dois textos escolhidos pelas capas, imagens e títulos. Em seguida, adentramos na leitura dos textos propriamente dita.

Queremos ressaltar que a atividade de leitura, com efeito, perpassa um longo caminho, no qual as várias “possibilidades” (estratégias) que surgem são meios para se alcançar a compreensão. Visando justamente delinear esse caminho, trilhado por estudantes de francês instrumental ao ler os livros acima indicados, é que se passa a falar dos sistemas de conhecimento; das estratégias de aprendizagem; da intercompreensão (aspecto cognitivo) e das conquistas e realizações obtidas pelo aprendiz. Logo começamos a entender que nossas estratégias de aprendizagem empregadas no primeiro semestre deste curso surgiam com mais intensidade. Ou seja, estávamos mais conscientes ao empregá-las e descobrimos a importância de outras.

##### IV.I. Arcabouço Cognitivo obtido com a Leitura de “C’est moi le plus fort” e “Loup, loup, y es-tu?”, de Mario Ramos

No processamento textual (destrinchar do texto), o leitor recorre a três grandes sistemas de conhecimento, conforme afirma Koch e Elias (2011): conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico e conhecimento interacional.

Para compreensão de certos enunciados, não há dúvidas, faz-se necessário bem mais que o conhecimento linguístico (gramatical e lexical), imprescindível sempre, necessita-se também de conhecimentos relativos ao mundo que nos cerca e à interação que se estabelece através da linguagem.

É bem verdade que para a compreensão das histórias narradas em “C’est moi le plus fort” e “Loup, loup, y es-tu?” o vocabulário e o conhecimento das estruturas gramaticais da língua francesa foram imprescindíveis. No entanto, o conhecimento

enciclopédico, que nos indicou a visão ocidental do lobo como mau e o conhecimento interacional, que nos permitiu identificar o gênero textual etc também contribuíram para a nossa compreensão global.

Pode-se dizer, então, que cada tipo de conhecimento aqui apresentado corresponde a uma peça do quebra-cabeça a ser montado pelo leitor no ato da leitura/compreensão.

Note-se, no entanto, que não se recorre, no ato de leitura, apenas a tipos de conhecimentos, tem-se também, em uso, estratégias de aprendizagem – “armas” para consecução da compreensão. Conforme Cyr (1998), as estratégias se dividem em três grandes categorias: metacognitivas, cognitivas e sócio-afetivas. Sendo válido lembrar que, muitas vezes, “a linha” que as diferencia é quase imperceptível. Sobre as estratégias metacognitivas, diz ele:

*consistent essentiellement à réfléchir sur son processus d'apprentissage, à comprendre les conditions que favorisent, à organiser ou à planifier ses activités en vue de faire des apprentissages, à s'autoévaluer et à s'autocorriger (... consistent essencialmente em refletir sobre seu processo de aprendizagem, em compreender as condições que lhe favorecem organizar ou planejar suas atividades tendo em vista a aprendizagem, autoavaliar-se e se autocorriger – tradução nossa).*

São exemplos delas: a antecipação ou o planejamento; a atenção; a autogestão; a autorregulação; a identificação do problema e a autoavaliação.

Para a leitura e compreensão de “C'est moi le plus fort” e “Loup, loup y es-tu?”, valemo-nos especialmente do planejamento, da atenção e da autoavaliação, fazendo, ao término das (re) leituras, “um balanço” sobre o que foi entendido, as hipóteses que foram confirmadas etc.

Já as estratégias cognitivas são assim definidas por Cyr (1998):

*impliquent une interaction entre l'apprenant et la matière à l'étude, une manipulation mentale et physique de cette matière et l'application de techniques spécifiques en vue de résoudre un problème ou d'exécuter une tâche d'apprentissage (... implicam uma interação entre o aprendiz e a matéria em estudo, uma manipulação mental e psíquica desta matéria e a aplicação de técnicas específicas tendo em vista resolver um problema ou executar uma tarefa de aprendizagem).*

São exemplos delas: praticar a língua; memorizar; fazer anotações; esquematizar as ideias; revisar; a inferência; a dedução; a pesquisa documental; tradução e comparação com a língua materna; parafrasear; elaborar.

Desde a primeira leitura dos livros objeto de análise, decidimos por fazer anotações daquilo que não compreendíamos, fossem palavras, expressões ou orações, utilizando-nos sempre que possível da ponte língua materna-língua estrangeira para entender algumas palavras (ex. *hommes* – homens, *idée* – ideia, por exemplo), recorrendo-se também a inferências (*Je me brosse les dents* – eu escovo meus dentes).

As estratégias sócio-afetivas, por sua vez, diz Cyr (1998), *impliquent une interaction avec les autres* (... implicam uma interação com os outros). Tais estratégias se apresentam nas questões de esclarecimento; na cooperação e na gestão das emoções e da ansiedade, em especial.

Para ler e compreender “C’est moi le plus fort” e “Loup, loup, y es-tu?” fundamental foi termos controlado as emoções, especialmente a ansiedade, para que, “abertos ao texto”, pudéssemos dialogar com ele sem interferências de ordem emocional.

Pelo percurso aqui traçado, constata-se que não foram utilizadas todas as estratégias acima elencadas e é justamente por isso, pelo ato de escolha que motiva o leitor antes, durante e depois da leitura, que afirmamos que há várias possibilidades, cujo fito é a compreensão do texto em LE e a aprendizagem em si. Para o aluno de F.I., acrescenta-se ainda a importância de saber quais são as estratégias que utiliza e como usá-las.

Destaque-se ainda o valor da intercompreensão como suporte de apoio para professores e estudantes de LE, a exemplo da língua francesa, porque essas línguas são aparentadas.

Reconhecendo a conflituosa variedade de posições sobre a interferência da língua materna na língua estrangeira relatada por Uchôa (2008), entendemos que a primeira serve de apoio para o acesso a LE.

Conforme análise feita por Uchôa (2008), em 50 textos de alunos do 5º e do 7º período do curso de francês, muitos e de várias ordens são os erros advindos da interferência da língua materna na aprendizagem de língua francesa. No entanto, deve-se notar que o status do erro também mudou, de tal forma que, constatá-los é um ponto de partida para busca de soluções e correções.

Por fim, observe-se o quão rica é a leitura de um livro infanto-juvenil: a linguagem sendo mais simples possibilita aos estudantes de F.I. de nível iniciante, principalmente, aumentarem seu vocabulário e compreenderem o texto em sua generalidade (teríamos um texto voltado, em sua essência, para crianças e adolescentes,



apresentado para “crianças” do F. I. 1, novatos, em tese, no estudo da língua escrita francesa); várias são as estratégias de aprendizagem que podem ajudar a compreender o texto e que podem ser usadas, dentre outros.

IV.II. Arcabouço pessoal obtido com a leitura de “C’est moi le plus fort” e “Loup, loup, y es-tu?”, de Mario Ramos

Os ganhos com a leitura de um livro infanto-juvenil não ficam apenas no campo cognitivo, mas também e principalmente no âmbito pessoal, já que, através da linguagem literária e da moral que engloba as histórias infantis em geral, constrói-se um homem mais humano e flexível aos fatos da vida.

Com a leitura de “C’est moi le plus fort” e “Loup, loup y es-tu?”, de Mario Ramos, podemos ver um lobo diferente daquele que habitava nosso imaginário infantil: nada de lobo mau, que come pessoas, como a vovó da Chapeuzinho, os três porquinhos etc.

Em “C’est moi le plus fort” vemos o autor, nas entrelinhas, retomar e combater esse ideário: *Un jour, un loup, qui avait très bien mangé et n’avait plus faim du tout...* (Um dia, um lobo, que tinha comido muito e não tinha fome de nada... – tradução nossa) justamente por ter criado um novo ponto de partida daquela velha estória. Vejamos que o lobo não tinha fome de nada, mas, mesmo assim, durante toda a leitura, influenciados por esse estereótipo ocidental, pensamos que ele vai comer alguém, mas é exatamente o que não ocorre. Nossa visão “fechada” é poeticamente quebrada.

Em “Loup, loup, y es-tu?” também temos um lobo diferenciado; trata-se, na verdade, de um porquinho fantasiado de lobo. Se observarmos bem a capa, já veremos que há algo diferente. No final da história, deparamo-nos com dois porquinhos sendo perseguidos por “um lobo”, mas, rindo, e não, como esperávamos, cheios de pavor.

## V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler realmente não é fácil, seja em língua materna ou em língua estrangeira. No entanto, há certos livros que, além de incentivar a leitura e aumentar o vocabulário, encerram um prazer diferenciado para o leitor: são eles, os infanto-juvenis.

Destinados a crianças e adolescentes, no ensino de LE, de FLE em F.I. principalmente, são uma ótima opção para o aluno aprender com leveza, ganhar confiança, superar os medos e ser livre.

Na leitura de “C’est moi le plus fort” e “Loup, loup, y es-tu?”, de Mario Ramos, quebramos o estereótipo que tínhamos do lobo ao ver que o lobo mau que imaginávamos não coincide com os personagens traçados por este autor. Isso foi muito importante para que aprendêssemos a ser tolerantes, investigativos e menos preconceituosos (pré-julgar).

Por fim, indicamos a leitura desses livros poéticos! Pensamos que os professores de francês instrumental poderão utilizá-los para o desenvolvimento da competência da compreensão e leitura de língua estrangeira!

## VI. REFERÊNCIAS

BARTHÉLÉMY, Fabrice; GROUX, Dominique; PORCHER, Louis. *Le français langue étrangère*. Paris : L’Harmattan, 2011.

CORNAIRE, Claudette. “La lecture em langue seconde”. In: \_\_\_\_ *Le point sur la lecture*. Paris: CLE, 1999.

CUQ, Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français* (Langue étrangère et seconde). Paris: CLE Internacional, 2003.

CYR, Paul. “Les définitions des stratégies d’apprentissage”. In: \_\_\_\_ *Les stratégies d’apprentissage*. Paris: CLE Internacional, 1998.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. Leitura, sistemas de conhecimento e processamento textual. In: \_\_\_\_ *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

UCHÔA, Luíza de Marilac Veras. *A interferência da língua materna na competência comunicativa em francês língua estrangeira*. Fortaleza: UFC, 2008.