

FRANCÊS INSTRUMENTAL OU ENSINO DE LEITURA
EM FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA?

Rita JOVER-FALEIROS*

* Doutoranda em Língua e Literatura Francesa pela Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

FRANÇÊS INSTRUMENTAL OU ENSINO DE LEITURA EM FRANÇÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA?

RESUMO

Observamos que o termo "francês instrumental" por vezes é tratado como algo já conhecido, ora nomeando cursos de língua francesa organizados em torno da leitura, ora nomeando cursos de francês com objetivos específicos, sem que a natureza dessa nomenclatura seja problematizada. A leitura de artigos relacionados ao tema aponta, ao contrário, para a falta de melhor definição dessa modalidade de ensino do francês língua estrangeira (FLE), de seus objetivos, das práticas metodológicas que a sustentam e do lugar em que se inscreve dentro do ensino do FLE. A percepção dessa falta nos remete ao contexto de desenvolvimento dessa metodologia e a necessidade, sempre atual, de suas reconfigurações.

PALAVRAS-CHAVE

Leitura, francês instrumental, francês com objetivos específicos, francês língua estrangeira

INSTRUMENTAL FRENCH OR LEARNING HOW TO READ IN FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE?

ABSTRACT

We perceive the term "Instrumental French" to be sometimes treated as a given, referring either to French as a Foreign Language (FFL) courses organised around reading, or to FFL courses for specific purposes. Doubt is not cast on the nature of this nomenclature, though. However, the literature on this subject indicates a misconception of the definition of this mode of foreign language teaching, its goals, the methodological practices underpinning the definition, and the place it occupies in FFL teaching. The perception of this shortcoming reminds us to the context in which this methodology arose and to the ever-present need for its reconfiguration.

KEYWORDS

Reading, foreign language reading comprehension, French as a Foreign Language

Constata-se que o papel da leitura no ensino do Francês Língua Estrangeira (FLE), no século vinte, foi algo bastante controverso. A importância dessa atividade de com procedimentos especificamente constituídos para tal é algo relativamente recente (data de aproximadamente trinta anos) e, ainda que haja, atualmente, consenso quanto ao valor da leitura para o aprendizado de línguas, o espaço que ela efetivamente ocupa nos manuais de ensino do FLE é reduzido e a maneira de trabalhá-la em sala de aula não é muito discutida.

Embora o papel da leitura no ensino do FLE esteja por ser definido, existe um

lugar no qual ela não só apenas é definido, como se constitui no próprio objetivo de aprendizagem. Esse lugar é o ensino do Francês Instrumental (FI) geralmente classificado como uma das modalidades do Francês com Objetivos Específicos (FOS). A relação entre leitura e FI, entretanto, está longe de ser uma unanimidade entre os pesquisadores. Não é por acaso que artigos escritos com o intuito de definir campos de ação e práticas metodológicas do "francês com objetivos específicos" (FOS) e do "francês instrumental" (FI) vêm sendo publicados ao longo dos últimos vinte e cinco anos. Em 1980, Denis Lehmann já manifestava a necessidade de uma precisão terminológica nessa área; Heloísa Costa (1997), em seu artigo sobre o FI publicado no Caderno do Centro de Línguas da USP, busca estabelecer a especificidade do FI no conjunto das práticas do "francês funcional" (FF) e do FOS; Gisèle Holtzer (2004) inicia seu artigo sobre a história de noções e de práticas do FF e do FOS, publicado em um número especial dedicado ao FOS da revista *Le Français dans le Monde: recherches et applications*, pelo subtítulo "Noções e terminologia: um nó de problemas".

Observa-se, pois, uma dificuldade efetiva quanto a esse tema. A origem, a nomenclatura e a atual classificação fazem com que, para muitos, o FI signifique uma forma de dar acesso a conteúdos veiculados em língua francesa por meio de um "instrumento"; essa postura implicaria uma simplificação da língua e não selecionaria uma competência em detrimento das demais (a compreensão escrita em relação às expressões oral e escrita, por exemplo). Essa perspectiva é bastante criticada por implicar a redução da língua, dos processos de leitura e das competências do leitor. Observamos, porém, que essa visão reducionista do FI não é consensual entre pesquisadores e docentes.

Sintoma do "nó de problemas" que a nomenclatura instrumental e objetivos específicos suscitam é a constatação de que no mesmo número da revista *Recontres* (1994), publicada pelo Departamento de Francês da PUC de São Paulo, dois artigos divergem completamente quanto ao sentido que atribuem ao ensino instrumental do francês.

Em um artigo dessa revista, um grupo de docentes do Instituto de Línguas Vivas da Universidade de Leuven, na Bélgica, descreve a organização de um curso de Francês Língua Estrangeira (FLE) naquela instituição com várias características de FOS: é dirigido a alunos universitários não-francófonos com aproximadamente 720 horas de aprendizado do FLE (a que os autores classificam como nível intermediário); esses alunos são oriundos das faculdades de direito, ciências econômicas e ciências sociais; o curso é organizado segundo princípios funcionais e comunicativos centrados no aluno e tem como objetivos a aquisição de um vocabulário específico em língua francesa e o desenvolvimento das competências de expressão e compreensão orais e escritas. O nome do curso, entretanto, é "francês instrumental". A nosso ver, subjaz a essa denominação a percepção da língua como instrumento, como acesso à informação veiculada em língua francesa e entende-se, assim, que, nessa universidade belga, o FI conserve a noção utilitarista de sua origem, no início dos anos 1970, e, nesse sentido, seja pertinente sua classificação como "instrumento de comunicação", pois, nas palavras dos autores:

nosso ver, a designação desse curso como sendo instrumental reflete um empobrecimento do ensino da língua francesa, pois o que se busca não é perceber como cada sistema de língua constitui-se de maneira complexa e singular, definindo e sendo definidos pelas coletividades que o falam e que nele se formam, mas sim despir a língua dos diferentes contextos de realizações discursivas, mas sim despir a língua do indivíduo como seu patrimônio para torná-la, sim, instrumento.

O grau de aprofundamento de cada indivíduo na aprendizagem das línguas estrangeiras ao longo de sua vida deveria ser uma escolha pessoal se não lhe fosse negado, desde o início, o contato com elas em sua plenitude, sua riqueza, sua diversidade para que possa definir a natureza e profundidade de seu mergulho. Entretanto, observa-se que uma escolha redutora feita sem negociação por parte dos docentes abre poucos caminhos para esse contato (1994:9):

Nós pensamos que seria exagerado exigir de um futuro executivo os conhecimentos lingüísticos exigidos de um filólogo, de um tradutor ou de outro especialista da língua

Apontado para outra direção, vemos a preocupação com o ensino da língua em sua dimensão mais ampla nos princípios do FI explicitados por Nery. Ainda que se trate do desenvolvimento exclusivo da leitura em francês para um público que, em princípio, não é obrigatoriamente composto por especialistas, sua abordagem da língua é mais aprofundada e mais complexa (1994, p.46):

(...) o FI fundamenta-se em uma perspectiva discursiva do ato da linguagem. Este é visto como interação – não apenas como comunicação – entre sujeitos situados sócio-historicamente. A leitura deixa de ser encarada como ato passivo de comunicação, passando a ser abordada como construção de sentido. O texto escrito passa a ser tratado em sua especificidade: não sendo uma mera representação da oralidade, ele se constitui diversamente de acordo com os diferentes gêneros situacionais, apresentando um funcionamento discursivo complexo que extrapola o nível estrito do código lingüístico (...) (grifo da autora)

Acreditamos que o fato de os cursos de FI não serem dirigidos a alunos especialistas em tradução ou licenciatura em letras não seja um impedimento para uma abordagem mais complexa e problematizada da língua francesa, que pode levar o aluno a aproximá-la de sua língua materna pelo fato de que a língua a ser aprendida, para nós, assume contornos mais reais em uma abordagem tal como a proposta por Nery.

É interessante observar que essas duas atitudes tão distintas em relação ao FI são, ao mesmo tempo, reveladoras de sua situação atual e do contexto de seu surgimento, nos anos 1970. Enquanto a primeira aceção conserva os contornos originais do FI na França, em que cursos de FLE eram concebidos para públicos distinguidos por sua atuação profissional e seus objetivos com a aprendizagem do FLE, a segunda está diretamente relacionada aos contornos singulares que o

(...) nossos estudantes belgas vêem o francês não como um objetivo em si, mas como um meio que lhes permita operar de modo mais adequado em sua vida profissional futura. (1994:9) (grifo nosso)

Em outro artigo do mesmo número dessa revista, Rosa Maria Nery faz um balanço da experiência do FI no Brasil e da contribuição dessa prática no ensino do francês geral. No artigo, sua primeira preocupação é sublinhar a denominação problemática de “francês instrumental” e definir a prática que, em seu entender, essa expressão subentende (1994:43):

As aspas indicam as restrições que faço à utilização dessa denominação: primeiro, pela concepção de linguagem que ela pode implicar – língua como “instrumento de comunicação” –; segundo, porque essa denominação se aplica, com frequência, a práticas pedagógicas distintas. No presente trabalho, Francês Instrumental designará sempre o ensino aprendizagem da leitura em francês língua estrangeira (...) (grifo da autora).

Parece claro que os autores dos dois artigos divergem completamente na aceção da prática do instrumental, ou melhor, a aceção de instrumental que o artigo dos autores belgas traduz é justamente alvo de críticas de Nery e de outros autores que vêem com maus olhos a língua percebida apenas como instrumento de comunicação.

Observa-se que, no primeiro artigo mencionado, há uma grande preocupação com a análise das necessidades dos alunos e com a definição dos objetivos de aprendizagem, preocupações essas características do “ensino funcional do francês” (que, posteriormente, se tornaria FOS¹). Entretanto, partindo do pressuposto de que, de maneira geral, como afirmavam os autores, os alunos não conhecem o vocabulário específico do “francês língua de especialidade” (1994: 8) e de que negociar os objetivos do curso “revela-se impossível” (1994:8), o próprio grupo de docentes define os objetivos dos alunos para o curso (1994:9):

Definimos, nós mesmos, as necessidades de nossos estudantes. Em nossa opinião, os estudantes devem ser capazes de servir-se dos conhecimentos e das aptidões que eles adquiriram no ensino médio completando-os por novos conhecimentos e aptidões no nível do francês instrumental.

Os objetivos são, em primeiro lugar, a aquisição de um vocabulário específico integrado e o conhecimento dos princípios de base da gramática da frase assim como alguns princípios gerais da gramática do discurso. O curso visa, na seqüência, o desenvolvimento das quatro aptidões clássicas (...) compreensão oral e escrita (...) expressão oral e escrita (...).

Além do recorte lexical, cuja natureza não é completamente explicitada no artigo, ainda não nos parece suficientemente clara a especificidade desse FI. A

buscamos compreender o desenvolvimento do FI nos últimos trinta anos; o que se faz hoje em comparação às propostas iniciais formuladas nos anos 1970, sua relação com a metodologia do francês geral e o contexto em que é ensinado.

O Francês Instrumental no Brasil: da coleta de informação à construção de sentido

Para compreender o contexto de surgimento do FI nos anos 1970, no Brasil, é preciso compreender as grandes transformações a que o mundo assistiu na segunda metade do século XX e seus reflexos em nosso país.

A língua francesa exercera papel fundamental na formação das elites latino-americanas. Segundo Candido (1997), seu papel pode ser aproximado àquele exercido pela tradição greco-latina na Europa. Ainda segundo o autor, não só parte expressiva da produção intelectual europeia chegava às mãos de nossos intelectuais em edições francesas, mas também era por intermédio de publicações em francês que autores latino-americanos tomavam conhecimento da existência de seus pares locais. Para Alvarez (1974), a tradição francófila latino-americana também estava historicamente relacionada a uma vontade das elites locais de distanciarem-se da língua do colonizador, espanhol ou português, como forma de emancipação. Esse quadro, entretanto, sofreu grande alteração no século passado e foram vários os fatores que concorreram para sua transformação: o contexto da Guerra Fria que, na América Latina, representou o alinhamento de suas nações com os Estados Unidos, implicando a expansão do ensino do inglês nesses países em detrimento ao ensino do francês; o grande desenvolvimento tecnológico e científico cuja língua vetor era o inglês (inclusive como reflexo da bipolarização do mundo); as crises econômicas como a causada pelo choque do petróleo de 1973, que reduziu os gastos com o ensino de línguas e, por fim, segundo Alvarez (1974), a democratização do ensino na América Latina.

A retração do ensino do FLE gerou uma série de respostas institucionais na França e fora dela que não serão discutidas neste artigo. Ateremo-nos, aqui, a seus reflexos nas instituições de ensino superior brasileiras².

Inicialmente, a língua francesa, nos cursos de Letras das instituições de ensino superior, era ensinada a alunos com conhecimentos prévios; com o advento das reformas curriculares ocorridas no Brasil, na década de 1970, os cursos passaram a ser compostos por alunos que, de maneira geral, não haviam estudado francês anteriormente. No prefácio da obra *Accès au français instrumental* (PASSOS et al. 1979, p. 9), Cláudio Veiga resume em algumas linhas as transformações que essas reformas implicaram na área do ensino de línguas estrangeiras e o papel que a universidade passou então a desempenhar:

Com as últimas reformas do ensino, modificou-se sensivelmente a situação das línguas estrangeiras. Antes, no antigo curso secundário, lecionavam-se obrigatoriamente o francês e o inglês durante 6 ou 7 anos. (...) Com efeito, no

FI assumiu nos países da América Latina, onde se voltou prioritariamente para a compreensão escrita. Ressaltamos ainda que, na França, o conceito de curso instrumental de línguas está relacionado a um princípio de simplificação e especificidade do FLE para seu ensino a profissionais de diversas áreas (exceto aos profissionais da área das Letras - francês) em que essa língua faz-se necessária, com um viés pragmático, profissionalizante, utilitarista. Atualmente, a denominação consagrada para esse tipo de curso é "francês com objetivos específicos".

Interessa-nos, na verdade, compreender a forma um tanto paradoxal como o FI afasta-se do FOS e, ao mesmo tempo, caracteriza-se, sim, por ser um ensino cujos objetivos são específicos em língua francesa; ou seja, não negamos que haja uma finalidade específica para o ensino do FI (ler em francês) e que isso signifique tanto uma abordagem específica do material didático - o funcionamento do texto escrito com suas singularidades -, quanto uma abordagem específica do aluno, por parte dos conceptores e professores de cursos dessa natureza, que devem identificar como operam os processos cognitivos do aluno-leitor em jogo no ato da leitura em situação escolar -, mas não entendemos que essa especificidade defina uma língua distinta do francês geral, como não entendemos que o FOS possa fazê-lo apenas pelo recorte lexical.

Se a imagem da língua francesa no mundo precisou ser redefinida pelas instâncias governamentais francesas em uma determinada conjuntura histórica de retração do ensino do FLE, levando a uma compartimentação do francês em diversas línguas (cultural, jurídica, científica, turística etc.), e, com efeito, possamos promover recortes de funcionamento de uma mesma língua em diferentes situações, ainda não parecem claras as distinções que essa compartimentação implica no plano metodológico no ensino do FOS. Pelo menos não da forma que isso é proposto em parte dos manuais de FOS elencados por Cuq & Gruca (2003, p. 336-338) que tivemos a oportunidade de analisar³.

Julgamos ser importante compreender a autonomia que o FI desenvolveu em relação ao FOS por conta da especificidade que assumiu na América Latina. Para isso, é necessário discutir a constituição do objeto do FI e o redimensionamento dessa disciplina face aos desenvolvimentos teóricos nas diversas áreas de conhecimento relacionadas ao ensino/aprendizagem da leitura em língua estrangeira no contexto acadêmico do Brasil na atualidade.

Nosso objetivo para este trabalho não é fazer um mapeamento e análise exaustiva das atividades relativas ao FI em todo o país na atualidade, tarefa que por si só já constituiria um objeto de pesquisa. Dentre as publicações na área do FI a que tivemos acesso, baseamo-nos, principalmente, nos textos de Candido (1977), Passos (1979), Coracini (1986), Avolio & Coracini (1986), Pietraróia (1992) e Nery (1994) por acreditarmos que esses constituem uma síntese representativa dos conflitos e posturas em questão desde os anos 1980³. A partir deles,

2. Referimo-nos aos métodos *Scénario professionnel* (Blanc et al., 1994), *Le français à grande vitesse* (Bruchet, 1994), *Carte de Visite* (Delcos et al., 2000).

3. Para um estudo aprofundado do FI no Brasil cf. Damato (1979), Luneau (1978), *Bulletin de Français Instrumental*.

segundo grau, as evidentes boas intenções do Legislador, em vez de, pelo elo-
giável princípio da flexibilidade, diversificar a opção das línguas estrangeiras,
entronizaram praticamente uma só que, por contingências curriculares, nem
sempre é ministrada satisfatoriamente. A sonhada flexibilidade foi encontrar
guarida na Universidade. Assim, em nossos dias, o ensino das línguas estran-
geiras não é mais na UFBA. [Universidade Federal da Bahia] monopólio de um
reduzido número de estudantes que, no Instituto de Letras, prepara Licencia-
tura ou Bacharelado em idioma estrangeiro. Centenas e centenas de estudan-
tes da UFBA, não pertencentes à área de Letras vêm, em todos os semestres,
estudar nesse Instituto [...].

Retratando uma realidade muito próxima dessa descrita por Veiga, Ítalo Ca-
roni (in CANDIDO, 1977, p.7) descreve a situação do francês na Universidade
de São Paulo:

(...) Seu objetivo [da nova experiência com o francês instrumental] é ir ao en-
contro das necessidades de aprendizado da língua francesa nos setores univer-
sitários onde elas se revelam mais urgentes. Pois, no momento, não dispomos
de meios para atender a toda essa demanda. [...]

Os relatos dos professores Cláudio Veiga e Ítalo Caroni mostram como as
reformas operadas nos currículos do ensino médio criaram lacunas na formação
dos estudantes que buscavam preenchê-las na universidade. Tratava-se, pois, de
uma nova realidade para essas instituições, nas quais o ensino do francês até
então pressupunha alunos que já falassem o idioma. Assim, buscando atender
à demanda dos alunos (e da própria instituição, pois sabemos como o conhe-
cimento de línguas estrangeiras é vital para a formação universitária), cursos
de francês foram criados. Os novos alunos não estavam mais em idade escolar,
eram adultos e segmentados em áreas de conhecimento, o que levou os docentes
a inspirarem-se nos modelos de ensino instrumental ou funcional desenvolvidos
naquele momento, na França.

Os cursos de FI na USP eram organizados em função das necessidades dos
alunos, o que os caracterizava ainda mais, na origem, como um curso de FOS
avant la lettre. Não havia, no princípio, distinção entre as competências desen-
volvidas em FF e FI que compreendiam, ambos, o desenvolvimento de competên-
cias de expressão e compreensão oral. Isso pode ser verificado no trecho seguinte
de Laranjeira & Launay (in CANDIDO, 1977, p.25):

O "francês instrumental", ou se quiserem, o 'francês funcional', tem por ob-
jetivo oferecer um aprendizado da língua francesa que permita utilizar com a
máxima eficácia toda e qualquer documentação escrita, oral, audiovisual em
língua francesa numa especialidade qualquer à exclusão das de professor e
tradutor-intérprete de francês (...). Essa definição adotada pelos professores da
USP que se dedicam ao francês instrumental, é uma ampliação daquela que foi
promosta no congresso da AUPELF, em São Paulo em 1973. [...]

É importante sublinhar o surgimento dos cursos instrumentais de francês
como a resposta das universidades para a supressão da língua francesa do cur-
rículo do ensino médio. Ao mesmo tempo, o processo de democratização do
ensino público, a que esse mesmo momento histórico assistiu, também exigiu
que cursos de francês fossem oferecidos a um grande número de alunos univer-
sitários que não se tornariam professores ou tradutores. Assim, as primeiras
formulações desses cursos foram genéricas, pois a própria realidade das trans-
formações no ensino médio e superior estavam em operação naquele momento;
com o tempo, esses cursos passaram assumir contornos mais bem definidos,
embora de maneira não heterogênea.

Na América Latina, o FI acabou consolidando-se pelo trabalho centrado na
leitura. Isso se deveu a alguns fatores: ao fato de o ensino/ aprendizagem da lei-
tura em língua francesa ter um bom desempenho em razão da proximidade entre
as línguas francesa e portuguesa, permitindo que as transparências fossem explo-
radas e a compreensão escrita se desenvolveu com certa rapidez (principalmente
em relação ao desenvolvimento das outras três competências), e a necessidade
da maior parte dos alunos, que era então de ler em francês; pois se dispunha
de poucas traduções para o português de obras teóricas importantes; segundo
Pietrúria (1996, p.60), também a falta de recursos de boa parte dos alunos que
buscava esse tipo de curso dificultava a possibilidade de que viajassem para paí-
ses francófonos, reduzindo, assim, seu interesse em desenvolver a compreensão
e expressão orais.

As publicações na área do FI, no Brasil, confirmam sua vocação para a compreen-
são escrita. Há, entretanto, uma menção contínua ao fato de que a compreensão oral
poderia ser contemplada em um curso de FI, mas que não era sua prioridade; pois as
obras abordam, em sua maioria, os pressupostos teóricos que sustentam a prática da
leitura de língua estrangeira e trazem exemplos de atividades que se baseiam nesses
pressupostos.

Destacamos aqui a obra organizada por Maria José Coracini (1986) com título
Ensino Instrumental de Línguas. São várias as razões para o destaque dessa obra.
A primeira delas é o fato de ela ser fruto do fruto do Encontro Nacional de
Francês Instrumental realizado pelo Departamento de Francês da PUC de São
Paulo, em dezembro de 1986. Por essa razão, trata-se do registro de experiências
de professores das universidades estaduais de Campinas, São Paulo e Santos,
federais de Minas Gerais, do Rio Grande do Sul e do Rio de Janeiro, além dos
trabalhos da própria PUC do Rio Grande do Sul e de São Paulo, constituindo-
se, assim, como importante base documental para o histórico da metodologia
instrumental na área do francês. Outro aspecto importante dessa obra é o fato
de ela refletir a preocupação dos pesquisadores em definir as bases teóricas que
orientavam essa abordagem, que visavam uma maior especificidade; pois segun-
do Coracini (1986, p.8):

Alvo de reflexões, discussões e aplicações práticas há pelo menos 12 anos, o
ensino instrumental de línguas foi se disseminando em vários estados do país,
de tal forma que urgia um encontro de âmbito nacional a fim de as diversas

experiências oriundas das diferentes interpretações da mesma metodologia pudessem ser confrontadas e analisadas. Inicialmente sem rumo bem definido e com linhas teóricas indecisas – o que aliás gerou as diferenças acima aludidas (...)

O balanço das atividades na área do ensino instrumental de línguas estrangeiras fazia-se necessário por se tratar de algo relativamente novo em um momento em que importantes obras na área da leitura em FLE eram publicadas (tais como *Situations d'écrit de Sophie Moirand e Lire: du texte au sens*, de Gérard Vigner, ambas publicadas em 1979), e redimensionavam os papéis da leitura e do texto que não eram trabalhados em sua singularidade pela metodologia audiovisual, para a qual a leitura era consequência "natural" da fala. Segundo Pietraróia (1992, p.69):

(...) nos métodos radicalmente audiovisuais, têm-se a impressão que o texto torna-se uma espécie em extinção, um objeto raro... mas não precioso. A leitura (...) seguiu essa degeneração e como que desapareceu do ensino enquanto atividade específica e portadora de sentidos.

(...) nova teorias centradas nas operações do texto e do discurso aparecem nos anos 70 e dão outra vez ao texto e à leitura sua importância e suas particularidades. É em relação a essas teorias que se desenvolveu o ensino instrumental de línguas tendo como base, para o francês, os trabalhos de Sophie Moirand, Gérard Vigner et Denis Lehmann entre outros.

Nas obras acima citadas, buscava-se sistematizar o ensino da leitura em FLE com base nas contribuições teóricas da análise do discurso, da lingüística do texto, da abordagem comunicativa das línguas e da psicologia cognitiva que Coracini (1986, p.8) elenca como importantes para o desenvolvimento do FI.

Se a metodologia instrumental absorvia avanços teóricos importantes sobre a maneira como o texto é constituído, como a informação textual é processada pelo leitor e como o curso deve ser centrado no aluno (seu perfil e seus objetivos), essa absorção não era homogênea, pois, para muitos, ler ainda significava "retirar" informações do texto em uma modalidade discursiva científica que se acreditava "neutra". Essa representação da leitura ainda estava fortemente vinculada ao conceito de "língua instrumental" implementada no Brasil, na década de 1970. Observa-se, entretanto, que a definição dos princípios metodológicos para o FI proposta por Avolio & Coracini (1986, p.55), contrapõe-se a essa representação da leitura ao explicitar o, então, novo modelo de leitura subjacente à metodologia do FI da seguinte maneira:

Concebemos a leitura como um processo de construção de sentido, na medida em que o leitor não pode ter uma atitude passiva frente ao texto escrito; muito pelo contrário, ele é responsável direto pelo sentido que imprime ao texto. Com efeito, a leitura resulta de um duplo movimento que vai do texto em direção ao leitor e do leitor em direção ao texto (...) (grifo nosso)

Essa concepção de leitura como processo dialógico em que o leitor é diretamente responsável pelos sentidos que atribui ao texto é bastante diferente do modelo de leitor "coletor" de informações das origens do FI. Quando as autoras falam em "construir sentidos", referem-se a processos complexos em que um leitor dialoga com o texto, faz hipóteses sobre seu conteúdo, relaciona conhecimentos prévios de que dispõe sobre o tema de que esse texto trata, busca classificá-lo em função de sua tipologia, verifica e retifica as primeiras hipóteses, dimensiona o grau de seu aprofundamento no texto em função de seus objetivos para aquela leitura, ainda que nem todo leitor realmente lance mão de todas as operações acima elencadas, nem da mesma maneira, nem consciente de que o faça.

Importa que, para a abordagem do FI, o leitor passa a ser encarado não mais como um coletor de informações, mas sim como um construtor de sentidos. Um sujeito consciente e crítico cujo papel é valorizado, e a relação com o texto, menos verticalizada.

Conscientes de que a situação de leitura em classe de FLE é a composição complexa formada pelo texto e por vários atores (leitor, autor, professor) em que o contexto em que se lê e os objetivos dessa leitura para esses diferentes atores podem, ao mesmo tempo, convergir e divergir, é difícil para nós aceitar que o ensino/aprendizagem do FLE centrado na leitura seja chamado de instrumental, pois "instrumento" externo, simplificador não há, mas sim processos bastante complexos em jogo, no ato da leitura. Encontramos consonância a essa percepção nas palavras das autoras argentinas Dorronzo & Klett (2001) que atuam na área do ensino da leitura em FLE a que chamam de lecto-compreensão na Universidade de Buenos Aires. Justamente por entenderem que o nome "instrumental" não comporta a complexidade do processo de leitura em língua estrangeira e seus reflexos em língua materna:

(...) Nesse sentido, é importante observar que (...) na universidade lê-se para aprender e, por isso, o projeto didático não pode reduzir a função da leitura a uma ferramenta de acesso a outro código lingüístico ou ainda concebê-la apenas como um meio para abordar conteúdos de outras disciplinas.

Muito pelo contrário, a compreensão da língua escrita, em qualquer língua que seja, deve ser compreendida (...) como um meio (...) para desenvolver capacidades de pensamento e para construir novos saberes. Nesse sentido, ela não só facilita uma forma de ação mental, como ao ser assimilada, permite ao indivíduo organizar a percepção e a recepção de informação, mas também e, sobretudo, desenvolver as formas mais complexas de pensamento discursivo, ou seja, chegar a um plano mais abstrato, mais elevado da linguagem, possibilitando a tirada de conclusões sobre a base de raciocínios lógicos sem ter de recorrer à experiência imediata (...) (grifo nosso).

Como já comentamos anteriormente, a maneira como o FI desenvolveu-se ao longo das últimas décadas e o modo como soube absorver as contribuições teóricas de diferentes áreas fez com que se distanciasse de suas formulações iniciais; principalmente aquela que o designa como uma língua simplificada para não

especialistas em francês, pois na atividade de leitura de documentos autênticos, o leitor tem de lidar com a língua estrangeira em sua plena complexidade, lendo o que o texto diz e (sobretudo) o que não diz, suas lacunas, seus percursos, suas referências, seus erros, suas ambigüidades etc.

Em um curso de FI o aluno deve ter consciência dos processos em jogo no momento da leitura, e, principalmente, das estratégias de que lança mão (ou de que deveria lançar) quando lê em língua materna; ele deve ser estimulado a re-empregá-las em língua estrangeira; isso significa que grande parte das atividades desenvolvidas em um curso de FI não é estritamente lingüística, referente a um novo código a ser aprendido, mas sim de ordem cognitiva, de processos mentais em jogo para construção de sentido. Busca-se analisar as componentes do texto, a forma como coesão e coerência são constituídas, suas redes anafóricas, sua condição de produção e de recepção, seus objetivos, sua tipologia predominante, os conhecimentos prévios do leitor. Evidentemente, a manifestação de todos esses aspectos é verbal, portanto de ordem lingüística, mas sua dimensão não se restringe exclusivamente a uma determinada língua, principalmente no contexto de ensino do FI no Brasil no qual as duas línguas em cena (a ser ensinada/aprendida e aquela na qual a aula transcorre) têm alto grau de parentesco.

Finalmente, observamos que coexistem, hoje, concepções do FI que apontam para a complexidade de sua denominação e de sua classificação. Em razão de acreditarmos que a palavra "instrumental", pelas razões já elencadas, traduza uma percepção reducionista do ato da leitura; sugerimos que os cursos que res-pondam a esse perfil sejam renomeados, evitando-se a designação de "língua instrumental" e buscando-se soluções que, embora mais literais, como "ensino de leitura em FLE", não corroborem com uma percepção de um leitor pouco pro-ductivo no ato da leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVAREZ, Gerardo. L'enseignement du français en Amérique Latine: bilan et perspectives. *Le Français dans le Monde*. n.102 Paris: Hachette, 1974.
- _____. Inventaire des expériences d'enseignement fonctionnel du français. In: *Le Français dans le Monde*. n.147 Paris: Hachette/Larousse, 1979.
- Bulletin de Français Instrumental. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- CÂNDIDO, Antonio et al. *O Francês Instrumental: a experiência da Universidade de São Paulo*. São Paulo: Hemus, 1977.
- _____. *Ensino instrumental de línguas*. São Paulo: Educ, 1987.
- COSTA, Heloisa Brito de Albuquerque. Um ensino específico da leitura: o ensino instrumental. In: *Caderno do Centro de Línguas FFLCH/ USP* n.1 (1997) São Paulo: Humanitas/ FFLCH / USP, 1997.
- COUTINHO, Maria Guadalupe Melo; SILVA, Valda Guerreira da. *Lecture et compréhension: pour une grammaire du texte écrit*. João Pessoa: UFPB, 1995.

- CUQ, Jean-Pierre; GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et langue seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2003 (collection FLE)
- DELCOS, Jacques; LECLERC, Bernard; SUVANTO, Merja. *Carte de visite: français des relations professionnelles*. Paris: Hachette, 2000.
- DAMATO, Diva B. CAMPOS, Regina S. *Francês Instrumental pour les étudiants de philosophie et de sciences sociales de l'Université de São Paulo. Elos "O francês no Brasil"*. n.1. Rio de Janeiro, 1979.
- DORRONZO, Maria Ignacia; KLETT, Estela. Lecto-comprensión em lengua extranjera y materna. Algunos resultados de investigación. < http://www.educ.ar > Acesso em: 12 setembro 2005.
- GALÉRY, Eunice Dutra; MACHADO, Ida Lúcia. *O jogo da leitura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
- HOLTZER, Gisèle. Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques. Histoire des notions et des pratiques. In: *Le Français dans le Monde*. Recherches et applications. número especial. Paris: Clé International, 2004
- LEHMANN, Dennis. Francês funcional, ensinamento funcional do francês. In: GALISSON, Robert. *Lignes de force du renouveau actuel en DLE*. Paris: Clé International, 1980.
- LUNEAU, Olivier. *Eléments pour une introduction au français instrumental*. Recife: Programa de Pós-graduação em Letras e Lingüística, Departamento de Letras/Centro de Artes e Comunicação, 1978.
- MOIRAND, Sophie. *Situations d'écrit*. Paris: Clé International, 1979.
- NERY, Rosa Maria. "Francês Instrumental", quinze anos depois. Com que objetivos? Quais são seus limites? In: *Rencontres*, n.5, São Paulo: Departamento de Francês PUC/SP, dezembro 1994.
- PASSOS, Maria José de Alencar et al. *Accès au français instrumental*. Salvador: Centro Editorial Didático da Universidade Federal da Bahia, 1987.
- PIETRARÓIA, Cristina M. C. Dispersion et Banalisation du Français Instrumental. In: *Rencontres*, n.1, São Paulo: Departamento de Francês PUC/SP, agosto 1992.
- _____. Percursos de leitura. São Paulo: Annablume, 1997.
- PORCHER, Louis. *L'enseignement des langues vivantes*. Paris: Hachette, 2004.
- _____. Monsieur Thibaut et le bec Bunsen, *Etudes de Linguistique Appliquée* n.23 Paris: 1976.
- REIS, Maria Amália Tozoni. *Le français instrumental à l'Université de São Paulo: réflexions à partir d'une expérience personnelle*. Dissertação de Mestrado defendida junto ao programa de Pós-Graduação em Francês - DLM - USP, 1979. (inédita)
- Revista Rencontres*. São Paulo: Departamento de Francês da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- SANCTOBIN, Véronique et al. L'enseignement du français instrumental à l'université: quelles possibilités? In *Rencontres*, n.5, São Paulo: Departamento de Francês PUC/SP, dezembro 1994.
- VICINER, Gérard. *Travaux de la revue de la langue française*. Paris: Clé International 1970