

TEXTOS LITERÁRIOS E CURSOS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Ana Luiza Ramazzina GHIRARDI*

RESUMO: O presente artigo reflete sobre as novas possibilidades de ferramentas para o ensino de língua estrangeira e seu impacto sobre o uso de recursos já existentes, em particular, o texto literário. A partir dessa perspectiva, apresenta-se o texto literário e seus múltiplos sentidos como ferramenta de grande importância para um curso de língua estrangeira. Em seguida, propõe-se uma entre muitas possibilidades para a utilização desse tipo de texto a partir de um trabalho prévio que tem como pretensão seduzir e formar o professor habituado a manejar apenas a língua estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de línguas. Texto literário. Formação docente. Língua estrangeira.

Informatização: contribuição ou confinamento?

No momento em que a globalização aparece no centro de todos os debates, faz-se necessário lançar um olhar sobre alguns efeitos práticos que ela causou no ensino de língua estrangeira¹ e as infindáveis possibilidades que essa mesma globalização oferece para os professores. Com a evolução de novas ferramentas disponíveis para o aprendizado de uma língua estrangeira, assistimos a uma verdadeira inundação, uma vertiginosa expansão da palheta de recursos informatizados que começaram a ocupar o lugar de antigos recursos.

Desse modo, podemos dizer que a informatização trouxe aos cursos de língua estrangeira uma contribuição notável que propiciou aos professores um leque de possibilidades para preparar seus cursos com a mesma rapidez que

* UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Ciências Sociais. Guarulhos - SP - Brasil. 07252-312 - alrghirardi@unifesp.br

¹ Vamos nos deter, aqui, no estudo de língua estrangeira, o que não significa que as mesmas reflexões não possam ser aplicadas à língua materna.

caracteriza as novas *mídias* – e dentre elas, talvez, a Internet seja o exemplo paradigmático. Entretanto, é preciso estarmos atentos para o fato de que, ao mesmo tempo em que permite acrescentar possibilidades, a informatização, nos cursos de língua estrangeira tem, de outra parte, banido ferramentas que, igualmente, podem trazer contribuições de grande valor. Essa ambiguidade, que com certeza se manifesta também em outros campos, tem efeitos particulares nas aulas de língua estrangeira. Tendo à disposição uma quantidade quase inimaginável de fontes, o professor corre o risco de lançar mão irrefletidamente de algumas delas e, sem se dar conta, usar uma ferramenta informatizada e deixar no esquecimento possibilidades de trabalho disponíveis desde sempre, mesmo que essa possibilidade considerada mais tradicional ofereça aos seus alunos resultados mais interessantes.

Uma dentre várias opções que estamos arriscados a ver desaparecer em sala de aula é o texto literário. A substituição dessa ferramenta em detrimento de novas possibilidades provocou um apagamento quase total do texto literário em aulas de língua estrangeira. De fato, com o passar dos anos, esse tipo de texto conheceu uma espécie de decadência e se tornou alvo de várias críticas mais ou menos abertas. A proporção de sua presença nos métodos de língua estrangeira mais utilizados em escolas de idiomas ou mesmo em escolas de ensino fundamental e médio, sobretudo para alunos de nível iniciante, é claramente bem reduzida – poderíamos dizer quase inexistente. Quando o texto literário encontra algum espaço nesses manuais, ele aparece, com frequência, ou em formato adaptado para facilitar a leitura ou ao final de cada unidade como atividade complementar que pode ou não ser utilizada pelo professor. Decorrente disso, a possibilidade do uso do texto literário começou a conhecer então uma espécie de esquecimento, uma redução de seu lugar no aprendizado de língua estrangeira e ficou confinado aos cursos de letras ou de literatura especificamente.

Língua e literatura: é possível um diálogo?

Vale lembrar que a separação tradicional entre *língua* e *literatura*, em que se tem estruturado parcela significativa dos cursos de língua estrangeira, arrisca, exatamente por seu caráter rotineiro, fazer esquecer que não estamos falando de dois fenômenos, mas de dois aspectos de um mesmo fenômeno. E isso não apenas pela razão evidente que a segunda (literatura) é manifestação específica que supõe a primeira (língua), mas porque as fronteiras entre os dois enfoques

é de tal natureza que impede que sejam entendidos como territórios estanques. Vale lembrar as palavras de Adam em sua introdução a *Langue et Littérature*:

*La littérature n'est certes qu'une pratique discursive parmi d'autres, mais une pratique particulièrement intéressante. Entre l'analyse du discours dit «ordinaire» et celle du discours littéraire, il me paraît indispensable d'instaurer un mouvement de va-et-vient, l'étude de l'un donnant souvent à connaître quelque chose du fonctionnement de l'autre. [...]*²
(ADAM, 1991, p.5).

De fato, o ensino de uma língua estrangeira não é o ensino de um código fechado, mecanicamente organizado segundo regras absolutas, mas sim a apresentação de modos específicos de construir e expressar visões de mundo, de elaborar conjuntos diversos de representações e ideias.

A língua é, assim, em todas as suas manifestações, o lugar da construção e da negociação de *sentidos*. Devemos então nos questionar se é por não estarem atentos a essa dimensão fundamental da linguagem que muitos alunos associam aulas de *língua* a aulas de *gramática*, produzindo uma redução que diz muito sobre os modos de entender a linguagem não literária.

É importante então considerarmos o fato de que, sem despertar a atenção e a sensibilidade dos alunos para a tensão de negociações de sentido que atravessa toda a estrutura da língua, desde seus aspectos mais formais (morfologia, sintaxe) até suas matizes mais contextuais (semântica), não é possível capacitá-los a apropriar-se da língua como veículo de leitura de mundo, de trocas coletivas e de expressão pessoal.

É nesse sentido que o ensino de uma língua estrangeira usando como suporte um texto literário contribui decisivamente para a compreensão da complexidade fascinante das manifestações linguísticas. Constituindo-se como gênero específico, com sua gama de expectativas de produção, recepção e funcionamento, o gênero literário permite, por sua especificidade, levar o aluno a entender, com maior clareza, a existência de outros modos de produzir, receber e funcionar da língua. Maingueneau nos lembra que:

[...] En réfléchissant en termes d'énonciation, on a en effet accès à des phénomènes linguistiques d'une grande finesse (modalités, discours rapporté, polyphonie, temporalité, détermination nominale, méta-énonciation...), où se mêlent étroitement la référence au

² "A literatura é apenas uma prática discursiva entre outras, mas uma prática particularmente interessante. Entre a análise do discurso dito "comum" e a do discurso literário, parece-me indispensável instaurar um movimento de vai e vem, o estudo de um propiciando frequentemente o conhecimento de alguma coisa do funcionamento do outro." (ADAM, 1991, p.5, tradução nossa).

*monde et l'inscription des partenaires de l'énonciation dans le discours. Or, la littérature joue énormément de ces détails linguistiques, qu'un commentaire littéraire traditionnel n'a pas les moyens d'analyser. En outre, une réflexion sur l'énonciation permet de passer sans solution de continuité du texte comme agencement de marques linguistiques, au discours littéraire comme activité régulée par des institutions de parole.*³ (MAINGUENEAU, 2007, p.6, grifo do autor).

Em outras palavras, ao compreender a especificidade do uso da linguagem no gênero literário, somos chamados a perceber as possibilidades de *um* tipo de funcionamento da linguagem que permite entender a lógica de construção de outros usos da linguagem. E esta constatação leva a um segundo aspecto da complementaridade entre língua e literatura.

A compreensão do literário como gênero passa pela compreensão de usos específicos de recursos e matizes que estão presentes na língua. A partir dessa análise, o aluno pode compreender, de maneira viva, a ausência de barreiras efetivas entre os dois campos. Ao perceber, por exemplo, os efeitos do sentido que decorrem do uso dessa ou daquela estrutura, desse ou daquele tempo, voz ou aspecto verbal, o aluno tem melhores condições de perceber a *língua* não como neutra e estática, mas sim como um sistema complexo de modos de significar e representar.

Diante desse cenário, devemos refletir, mais do que nunca, sobre a importância do texto literário em aula de língua estrangeira e nos questionarmos sobre a permanência desse tipo de texto como ferramenta privilegiada para o ensino de língua estrangeira.

O declínio e a restauração do uso do texto literário

Há menos de uma década, o texto literário ocupava um lugar inestimável no ensino das línguas e representava um pivô em sua aprendizagem. Representava um trunfo para trabalhar grandes autores e explorar sua linguagem, uma via que se abria de comunicação entre a cultura de diferentes séculos para incorporar aos conhecimentos do aluno diferentes formas de pensamento. Era frequente

³ "[...] Refletindo em termos de enunciação, temos, com efeito, acesso a fenômenos linguísticos de grande perspicácia (modalidades, discurso indireto, polifonia, temporalidade, determinação nominal, meta-enunciação...), no qual se confundem estreitamente a referência ao mundo e a inscrição de parceiros da enunciação no discurso. Ora, a literatura trabalha muito esses detalhes linguísticos, aqueles que um comentário literário tradicional não tem meios de analisar. Além disso, uma reflexão sobre a enunciação permite passar sem solução de continuidade do *texto* como agenciamento de marcas linguísticas, ao *discurso* literário como atividade regulada por instituições de palavra." (MAINGUENEAU, 2007, p.6, tradução nossa, grifo do autor).

vermos esses textos estampados em muitos métodos de ensino de língua estrangeira amplamente utilizados.

Com a evolução de novos meios disponíveis para o ensino de uma língua, seja ela estrangeira ou materna, vimos, conforme já se apontou acima, um apagamento gradual do texto literário em detrimento dessas novas possibilidades. Ao longo dos anos, a possibilidade do uso do texto literário foi conhecendo um certo esquecimento no ensino de língua e foi ficando confinado apenas aos cursos de literatura.

Pouco a pouco, entretanto, esse papel começou a diminuir em vista do aumento da utilização de outro tipo de material, os textos ditos autênticos (os *reals materials* da tradição anglófona). Repentinamente, parecia que os textos literários tinham perdido o frescor, o caráter mais imediato dos outros gêneros – textos de jornais, revistas, avisos, canções pops, e-mail, etc. e deveriam ceder lugar a esses gêneros que aparentemente se mostravam mais próximos da realidade do aluno.

Obviamente não estamos, aqui, defendendo a ideia de desprezar a gama atual de possibilidades para o ensino de uma língua estrangeira, mas sim propor que o texto literário seja considerado também como uma alternativa ainda relevante, que pode representar um suporte de extrema importância para consolidar uma língua estrangeira, desvendando sua multiplicidade, sua polissemia. O texto literário pode se revelar instrumento ideal para construir uma rede de léxico, por exemplo, ou para ampliar o contato do aluno com a cultura estudada. É um texto que provoca a criatividade de seu leitor e coloca o aluno em contato com um documento autêntico que privilegia a sua autonomia. Não importa o gênero a ser utilizado, os textos literários se prestam a oferecer caminhos e pistas que oferecem ao aluno uma aprendizagem da língua estrangeira que vai além de pontos gramaticais ou lexicais, por exemplo.

Em vista dessa transformação e à parte tudo isso, parece urgente nos questionarmos mais uma vez: “O que nos incitaria a utilizar o texto literário em uma aula de língua estrangeira? Será que ele ainda mereceria um lugar em aulas de língua estrangeira?”

Nossa resposta para as duas questões é sim. Esse gênero de texto continua crucial não apenas porque a riqueza de suas configurações linguísticas pode quebrar a monotonia imposta pela sequência contínua de um curso ou de um método, mas porque ele pode também acelerar a autonomia do aluno e

fazê-lo trabalhar diferentes competências (compreensão e produção escritas, produção oral).

O que nos cabe fazer é desmitificar ideias pré-concebidas sobre esse gênero de texto em aulas de língua estrangeira – p.ex.: de que é um gênero *difícil* ou seja *obscuro, tradicional, ultrapassado*, etc. – e despertar o gosto pelo texto literário, em um primeiro momento, no professor e, a partir de seu desejo, chegar ao aluno para, assim, tornar esse tipo de texto uma peça chave nesse grande quebra-cabeça que é a aprendizagem.

A primeira etapa está, então, na problematização da atitude do professor face ao texto literário. O texto não pode ser encarado como um objeto fechado, pronto, de sentido único e impermeável a questionamento. É o olhar do professor, e depois, conseqüentemente, o de seu aluno, que vai ajudar, em última análise, a construir o sentido do texto. O professor deve ser convidado a experimentar, pela prática, um texto que, em sua experiência pregressa, estava associado aos cursos de literatura. Com ele, em um primeiro momento, o professor toma consciência da importância do “eu criador”, ele recria a disponibilidade da reutilização de sua própria originalidade como resposta frente a um texto já visto e estudado. O professor de língua estrangeira descobre um mundo ao qual ele talvez acredite não pertencer, o texto literário (de um escritor reconhecido ou não), e assim encontrará caminhos para novas perspectivas, ampliando seu modo de olhá-lo e de utilizá-lo em sala de aula.

É por essa razão que devemos buscar possibilidades para trabalhar o texto literário em curso de língua estrangeira. Se conseguirmos redescobri-lo e fazer sua riqueza ser redescoberta como ferramenta pedagógica, mesmo para aqueles que começam seu aprendizado em língua estrangeira, ele se mostrará um suporte de extrema importância para consolidar a língua no momento em que esse texto fizer notar sua multiplicidade e desvelar sua polissemia.

Albert e Souchon nos lembram a importância da escolha de um texto:

*Le choix d'un texte littéraire ne dépend pas tant du niveau d'apprentissage des étudiants que des activités que l'on prévoit de proposer autour de ce texte. Un même texte peut être utilisé au niveau élémentaire et au niveau avancé, ce qui ne veut pas dire que n'importe quel texte puisse être proposé au niveau élémentaire. Le choix d'un texte dépend des objectifs que l'on fixe par rapport à la problématique de la communication littéraire, et non par rapport au 'contenu' (notionnel, fonctionnel, culturel) de telle unité didactique.*⁴ (ALBERT; SOUCHON, 2000, p.56).

⁴ “[...] a escolha de um texto literário não depende tanto do nível de aprendizagem dos estudantes quanto das atividades que são previstas para serem propostas em volta desse texto. Um mesmo texto

Nunca é demais lembrar, entretanto, que a escolha da ferramenta utilizada pelo professor depende daquilo que ele tem como objetivo para sua aula. Um texto literário pode se mostrar uma ferramenta ideal tanto para construir uma rede de léxico além das fronteiras da linguagem cotidiana como para ampliar o contato do aluno com a cultura alvo em dimensões não abordadas por outros gêneros. O texto literário é um gênero que representa um documento autêntico que estimula a imaginação, provoca a criatividade e dá a palavra a seu leitor ao mesmo tempo que o convida, de um modo original e único, a ampliar sua capacidade de criar e de encontrar sentidos *em e a* partir da linguagem.

Dizer *texto literário* é dizer, claro, um grande número de gêneros ou, se preferirmos, de, sub gêneros. Com qual deles, então, trabalhar? Todos os gêneros: romance (livro de leitura), romance (fragmento), conto, teatro (um ato, uma cena), poesia, etc.

A polissemia que está no cerne da experiência literária se mostra sempre presente, os desafios e o prazer de construir e reconstruir diferentes sentidos de um mesmo objeto se encontra seja na poesia, seja na prosa, seja no drama. O mais importante é escolher bem e criar estratégias eficazes para despertar no professor o verdadeiro gosto pelo texto literário para que ele possa multiplicá-lo em sua aula.

Formando professores multiplicadores

Para podermos convencer professores a trabalhar um texto literário, temos que lhes indicar possibilidades para esse novo tipo de atividade. Então, vamos refletir, aqui, como explorar um exemplo de atividade de formação para ajudar o professor a utilizar esse tipo de texto para suas aulas.

O primeiro passo é levar o professor a refletir sobre o que ele pensa de literatura e sobre as implicações dessa visão. Então, antes de convidá-lo a entrar no texto literário propriamente dito, um trabalho de preparação prévia para essa experiência deve ser feito; é preciso que o professor seja convencido do que ele, sua aula e seus alunos podem ganhar consideravelmente com o uso de um texto literário; é preciso criar uma atmosfera para introduzir a literatura, independentemente do gênero de texto que iremos trabalhar.

pode ser utilizado em nível elementar e em nível avançado, o que não quer dizer que qualquer texto possa ser proposto em nível elementar. A escolha de um texto depende dos objetivos que fixamos em relação à problemática de comunicação literária, e não em relação ao 'conteúdo' (nacional, funcional, cultural) de tal unidade didática." (ALBERT; SOUCHON, 2000, p.56, tradução nossa).

Lançamos, então, uma atividade, conduzida sob forma de *brainstorming*, através de uma primeira pergunta a ser feita ao professor é: “Quando você escuta literatura..., dê ao menos duas palavras que lhe vêm à mente.” É importante que haja uma dinâmica nessa atividade para que o professor se veja obrigado a responder rapidamente e da maneira mais espontânea possível.

Passado esse primeiro momento, em que se deve criar uma atmosfera propícia para a discussão a partir das ideias dos professores, vale criar um espaço para lembrar da situação dessa ferramenta de trabalho nos cursos de língua estrangeira atuais. É preciso fazer um pequeno sobrevoo sobre a situação dos textos literários no ensino de língua estrangeira, como já foi discutido no início desse texto.

A próxima etapa é acender, reacender ou renovar a paixão pelo texto literário junto aos professores, e torná-los multiplicadores dessa ideia. Para convencê-los, devemos, primeiramente, estar convencidos e, em seguida, reunir vários argumentos nos quais acreditamos para esse tipo de trabalho. Cabe aqui elencar uma lista de motivos e lembrar a esses professores, entre outras coisas, o porquê do uso do texto literário: consolidar a língua, estimular a imaginação e o desejo de falar, evidenciar a multiplicidade do texto, desvelar a polissemia, ajudar a construir uma rede de vocabulário, trabalhar as diferentes competências (compreensão e produção escrita, produção oral), aumentar o contato do aluno com a cultura alvo, provocar a criatividade, etc.

Vamos, então, ilustrar essa proposta de formação com um exemplo prático: proponho abaixo a possibilidade de uma atividade em sala de aula a partir de um tipo de texto literário, uma poesia.

É importante mostrar ao professor que essa escolha tem uma razão: a poesia é uma unidade de sentido mais curta que um romance, um conto ou uma peça de teatro; ela permite a construção de várias leituras; o aluno tem ainda o lado material da língua: sons, ritmos, carga semântica de algumas categorias gramaticais, diferentes ligações lógicas (conectores, articuladores), etc.

Sugiro, então, começarmos pelo trabalho de pré-leitura que pode se apresentar de várias maneiras. Para que os professores entendam melhor tanto a atividade como o porquê dessa atividade, discuto com eles as ideias de Cuq:

Pour restituer un minimum l'authenticité du choix d'un livre à lire et surtout pour créer des conditions favorables à la réception d'un texte, il est quelques fois très judicieux, avant la lecture, de l'interroger en analysant son titre, en observant sa présentation iconique, sa physionomie typographique pour en repérer sa structure, son type de discours, le genre auquel

*il appartient ; confronter ces informations recueillies à la couverture, à la quatrième de couverture, à la préface, à des jugements de critiques puisés dans la presse, à des données sociohistoriques, bref à tout l'appareil paratextuel et/ou à un cadre contextuel qui donnent à voir ou qui éveillent l'imaginaire, suggère déjà tout un programme. Lorsque ces éléments ne paraissent pas pertinents, l'étape de la prélecture peut reposer sur des activités ludiques à partir d'un mot thème ou sur des mots pivots qui permettent d'anticiper le contenu du texte ou faciliter la lecture. Ces activités, conduites sous la forme d'un remue-méninges, consistent donc à pré-dire le texte et créent un horizon d'attente propice à une meilleure réception du texte: la lecture invalidera le scénario dressé par la formulation d'hypothèses par l'apprenant et par le groupe classe et établira une interaction intime entre l'objet texte et le lecteur.*⁵ (CUQ, 2005, p.421, grifo nosso).

Assim, fica claro para o professor que a pré-leitura aparece como atividade importante para esse início de trabalho pois tem a função de despertar um modo de ler, de pensar, de se colocar frente à experiência desse novo tipo de texto, o literário.

Em seguida, os professores são solicitados a elaborar algumas estratégias de pré-leitura para uma aula em que uma poesia foi escolhida como suporte para o estudo da língua. Após escutá-los e discutir suas sugestões e as implicações que carregam, uma possibilidade de sugestão de pré-leitura é sugerida, por exemplo, a partir do nome da poesia escolhida podemos fazer hipóteses sobre o tema, os personagens, a história, as ações, os lugares, a época, etc. Como Cuq nos indicou, cabe à negociação de sentidos em torno do texto literário invalidar ou não as hipóteses formuladas pelo grupo.

Essa etapa tem ainda como finalidade, como já foi observado, levar o professor a explorar seus conhecimentos anteriores e tomar consciência da quantidade de formas que utilizamos para organizar nossa visão de mundo. Em geral, ele se sente motivado a pensar nessas questões já que elas lhe oferecem a possibilidade não apenas de descobrir o que já conhece ou desconhece mas,

⁵ "Para restituir o mínimo da autenticidade da escolha de um livro de leitura e sobretudo para criar condições favoráveis à recepção de um texto, é, algumas vezes, muito sensato, antes da leitura, interrogar analisando seu título, observando sua apresentação icônica, sua fisionomia tipográfica para disso determinar sua estrutura, seu tipo de discurso, o gênero ao qual pertence:confrontar essas informações encontradas com a capa, a quarta capa, o prefácio, os julgamentos vistos na imprensa, os dados sócio-históricos, logo, a todo um aparelho paratextual e/ou a um quadro contextual que deixam ver ou que despertam o imaginário, já sugere todo um programa. **Quando os elementos não parecem pertinentes, a etapa de pré-leitura pode consistir em atividades lúdicas a partir de uma palavra tema ou palavras pivôs que permitem antecipar o conteúdo do texto ou facilitar a leitura.** Essas atividades, conduzidas sob forma de *brainstorming*, consistem então em pré dizer o texto **criando um horizonte de expectativa propício a uma melhor recepção do texto:** a leitura invalidará o roteiro criado pela formulação de hipóteses pelo aluno e pelo grupo classe e estabelecerá uma interação íntima entre o objeto texto e o leitor." (CUQ, 2005, p.421, tradução nossa, grifo nosso).

acima de tudo, porque elas lhe permitem refletir sobre seu percurso de formação de uma percepção de mundo que inclui e exclui temas diversos. É, talvez, por isso que sempre é possível criar uma discussão muito rica sobre o tema proposto.

Após essa etapa, o professor terá efetuado uma trajetória em que muitos elementos foram acrescentados ao seu conhecimento e, mais importante, ele terá pensado de um modo crítico sua visão de mundo e suas estratégias para construí-la. Ele está pronto, provavelmente, para percorrer o texto literário com uma curiosidade diferente daquela que tinha anteriormente.

O próximo passo é a leitura da poesia individualmente. Para que essa leitura se faça de forma mais fácil é possível utilizar como material de apoio um quadro a ser completado (p. ex: personagem, lugar, tempo, ação, etc.) que ajudará a elucidar o sentido da poesia. Após a leitura e o preenchimento desse quadro, uma nova discussão em grupo é lançada sobre as hipóteses formuladas, confirmadas ou não, e o sentido da poesia em questão.

Até este momento de trabalho, as possibilidades de ensino de duas competências já foram trabalhadas, a compreensão escrita (através do texto propriamente dito) e a expressão oral (cabe aqui lembrar, que a discussão apenas será feita em língua materna se o grupo for composto de iniciantes, nesse caso o debate proposto poderá contar com várias palavras e frases na língua estrangeira em questão).

Seguimos, então, com uma tarefa que fechará o ciclo do trabalho com esse texto literário: a composição de um poema. Nessa etapa, o professor recebe indicações pontuais da tarefa a ser realizada para que, mesmo com alunos iniciantes, o trabalho seja bem efetuado. Chegamos, nesse ponto, na produção escrita. Não esperamos de modo algum, escritores talentosos e com grande inspiração (o que pode acontecer); o objetivo desse trabalho é fazer o professor perceber que é possível levar o aluno a manejar a língua de modo a descobrir a partir de elementos já conhecidos um novo modo de escrever.

Para finalizar o trabalho, apresento ao professor algumas possibilidades de poesia do mesmo autor como sugestão e estímulo para que ele possa utilizar em seus cursos de língua estrangeira. Essas poesias ficam a título de indicação porque o próprio professor pode se lançar em outros autores e textos.

Após esse percurso, o professor/leitor foi conquistado pelo texto que descobriu de outra maneira e o incorpora a partir de sua noção de mundo; esse percurso permite ao professor ter uma nova experiência do literário e suas várias facetas e o ajuda a repensar os recursos disponíveis para sua aula.

É inegável que as novas mídias abriram possibilidades formidáveis para os professores e as aulas de língua estrangeira. Elas nos permitiram o acesso a fontes e documentos fantásticos para criar estratégias de ensino-aprendizagem e isso se repete a cada nova descoberta. Contudo, isso não deve nos fazer esquecer a importância do texto literário como uma ferramenta sem igual para mostrar ao professor aspectos e dimensões novas, fascinantes da língua e lhe abrir um universo novo em que ele poderá desvelar novos modos de pensar. É através desse professor, convencido pelo fascínio do texto literário, que essa ferramenta conseguirá sobreviver e encontrar em salas de aula o seu devido lugar.

Essa percepção do professor e, em consequência do aluno, da complementaridade visceral entre língua e literatura, deve estar no centro das reflexões sobre o ensino de língua estrangeira. Uma abordagem que evidencie o contínuo entre esses dois modos de ver e pensar a linguagem possibilita ao professor uma perspectiva mais ampla da compreensão e apropriação dos diferentes aspectos da linguagem.

Literary texts and courses in foreign language

ABSTRACT: *This article reflects on the new possibilities of tools for teaching a foreign language and on their impact on the use of existing resources, in particular, the literary text. From this perspective, the literary text and its multiple meanings are presented as tools of great importance for a foreign language course. Then, we propose one of the many possibilities for the use of this type of text considering a previous work, whose intention is to seduce and educate the teacher who is used to work only with the linguistic aspect of a foreign language.*

KEYWORDS: *Teaching languages. Literary text. Teacher training. Foreign language.*

REFERÊNCIAS

ADAM, J.-M. **Langue et littérature**. Paris: Hachette, 1991.

ALBERT, M. -C.; SOUCHON, M. **Les textes littéraires en classe de langue**. Paris: Hachette, 2000.

CUQ, J. -P. **Cour de didactique du français langue étrangère et seconde**. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005.

MAINGUENEAU, D. **Linguistique pour le texte littéraire**. Paris: Armand Colin, 2007.



