

# Variedade multimodal de gêneros textuais nos livros didáticos de Francês para crianças

*The multimodal variety of text genres in didactic books of French for children*

*Maria Rennally Soares da Silva<sup>1</sup>  
Josilene Pinheiro-Mariz<sup>2</sup>*

**RESUMO:** Nesta pesquisa, refletimos a respeito da multimodalidade nos Livros Didáticos (LD) de Francês como Língua Estrangeira (FLE) para crianças, verificando a sua ocorrência e indicando-os como um suporte eficaz na promoção da leitura literária em língua estrangeira. A análise é feita à luz de Dionísio (2008), Vanthier (2009) e Poslaniec (2002) e, metodologicamente, a pesquisa é qualitativa e documental, com seu corpus composto por seis LD de FLE para o ensino de criança, de editoras especializadas. Como resultados, enfatizamos a ocorrência de gêneros multimodais, de ordem verbal (escrita), imagética e oral, destacando-se alguns de natureza literária, como contos, poesias, histórias em quadrinhos e canções da literatura de tradição oral.

**ABSTRACT:** In this research, we reflect about the multimodality in Textbooks (TB) of c as a Foreign Language (FFL) for children, noting their occurrence and indicating them as an effective support in promoting literary reading in a foreign language. The analysis is made in the light of Dionísio (2008), Vanthier (2009) and Poslaniec (2002) and methodologically, it is a qualitative and documentary research, with its corpus consisting of six TBs of FFL to early childhood education, published by specialized editors. As a result, we emphasize the development of multi-modal genres, verbal order (writing), and oral imagery, highlighting some literary genres, such as tales, poetry, comics and literature songs of oral tradition.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gêneros multimodais. Leitura literária. FLE para crianças.

**KEYWORDS:** Multimodal genres. Literary reading. FFL for children.

---

1 Graduada do curso de licenciatura em Letras Língua Francesa da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, PB. E-mail: [rennally.fr@hotmail.com](mailto:rennally.fr@hotmail.com)

2 Professora da Unidade Acadêmica de Letras, Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, PB. E-mail: [jsmariz22@hotmail.com](mailto:jsmariz22@hotmail.com)

## I. INTRODUÇÃO

Quando se fala no ensino de línguas estrangeiras para crianças, muitas são as discussões que envolvem esse tema. Existe a crença de que as crianças aprendem com mais facilidade do que os adultos; mas o que dizem os estudiosos a respeito disso? Será que as crianças estão mesmo mais propensas a aprender uma língua estrangeira do que os adultos?

Segundo importantes estudiosos do desenvolvimento cognitivo, a percepção da criança é ativada através de estímulos qualitativos que viabilizam a construção das primeiras estruturas intelectuais da sua mente (SHAFFER, 2009). Para Reyes (2010), por exemplo, esses estímulos são de grande importância para a aproximação da criança com as diversas e prováveis habilidades que ela será capaz de desenvolver, uma vez que é no período da primeira infância que ocorrem intensas sinapses (conexões) neuronais na mente da criança, que auxiliam o processo da aprendizagem; e, entre essas habilidades que a criança poderá desenvolver, está a capacidade de aprender uma língua estrangeira.

Desse modo, o papel do professor de línguas estrangeiras para crianças é o de estimular esse aprendizado, criando meios para que a criança entre em contato com a língua estrangeira em estudo a partir do universo lúdico, de modo que esse processo de ensino-aprendizagem tenha a função de sensibilizar a criança, despertando-a, desde cedo, para o aprendizado de línguas.

Quando a criança entra em contato com uma língua estrangeira com base numa metodologia apropriada e em um contexto afetivo favorável, sua aprendizagem pode progredir significativamente (FEUILLET, 2008), uma vez que essas condições são favoráveis à imersão da criança nessa experiência de descoberta de um idioma estrangeiro. Assim, no ensino do FLE para crianças, é necessário que sejam propostas situações nas quais a criança desperte para essa língua, a partir de atividades concretas que mobilizem suas percepções, seu corpo, sua afetividade, dentro do contexto da sala de aula (VANTHIER, 2009).

Porém, esse ensino se caracteriza como um desafio para o professor de LE (línguas estrangeiras), uma vez que ele deverá escolher uma metodologia que seja voltada para a criança e propicia à criação de um ambiente favorável a esse ensino. Logo, a proposta dessa pesquisa é relevante, pois, a partir dela, ratificamos o livro didático como um importante material de suporte ao ensino do Francês como língua estrangeira, doravante FLE, como um recurso que pode viabilizar esse ensino voltado para crianças, minimizando as dificuldades encontradas pelo professor de FLE diante desse desafio de trazer uma abordagem que chame a atenção das crianças para o desenvolvimento de habilidades e a aquisição de novas linguagens.

Nesta pesquisa, temos como principal objetivo categorizar os gêneros textuais presentes nos livros didáticos (LD) de Francês como lín-

gua estrangeira, para crianças, pela verificação da natureza do seu caráter multimodal, situando essa característica como um suporte pedagógico favorável à leitura literária na aula de FLE para crianças. A partir dessa análise, identificamos a presença da característica multimodal nos gêneros textuais apresentados nesse material na condição de instrumento de estímulo às sinapses neuronais, isto é, como ferramentas que ajudam na aprendizagem da língua-alvo.

Esta pesquisa se caracteriza como uma investigação documental, através de pesquisas bibliográficas, buscando responder às três perguntas que nortearam nossas reflexões, a saber: Quais gêneros literários estão presentes nos livros didáticos de FLE para crianças? A multimodalidade textual estimula a aprendizagem e a leitura fruição de crianças nessa fase da infância? Os gêneros literários podem favorecer uma educação intercultural desde a infância? Os documentos analisados são livros de três das maiores editoras de livros didáticos de FLE para crianças, considerando, para isso, livros já utilizados em projetos de ensino de Francês para crianças na Universidade Federal de Campina Grande (PINHEIRO-MARIZ, 2011). Esse estudo é qualitativo, pois averiguamos a multimodalidade dos textos presentes nos referidos livros didáticos, examinando se esses textos estimulam tanto a aprendizagem das crianças como, em especial, a leitura literária (fruição).

Para a coleta dos dados, procedemos, primeiramente, à leitura de fundamentos teóricos que sustentam as reflexões a respeito do ensino do FLE para crianças na primeira infância, bem como leituras acerca do livro didático como um suporte necessário para esse ensino. O corpus desta pesquisa foi constituído por dados coletados através da análise dos seguintes LD: Lili, la petite grenouille 1 e 2 (2002; 2003), Zigzag A1.1 e A1.2 (2011), editados pela CLE International; Ludo et ses amis 1 (2008) e Petit Pont (2004) editados pela Didier; e, Tatou le Matou 1 (2009); e, Grenadine 1 e 2 (2003/2006), reeditados pela Hachette FLE.

Em um primeiro momento, discutiremos a relevância da utilização do livro didático no ensino de uma língua estrangeira durante a primeira infância. Em seguida, trataremos da importância da multimodalidade textual nos LD de Francês para crianças como uma importante ferramenta para o ensino de FLE para elas e, ainda, sobre a maneira como esses gêneros textuais estimulam a leitura literária, beneficiando, assim, o referido ensino.

A partir de alguns dos resultados obtidos, enfatizamos a ocorrência de gêneros textuais de caráter multimodal, categorizados em gêneros de natureza verbal (escritos), imagética e oral; e, ainda, a constatação de que a multimodalidade dos textos presentes nos livros didáticos bem como os exercícios e as atividades propostas estimulam tanto a aprendizagem das crianças quanto a fruição no processo da leitura literária, ampliando o universo de expectativas das crianças, dentro da sala de aula, conduzindo-

-as a uma educação intercultural baseada na alteridade, no respeito à diversidade cultural.

## **2. MULTIMODALIDADE TEXTUAL NOS LD**

Diversos teóricos, a exemplo de Gaonac'h (2006), defendem a ideia de que a criança, no período da primeira infância, apresenta um sistema cognitivo favorável ao aprendizado de diversas habilidades, entre elas, a capacidade de aprender uma língua estrangeira. Logo, vemos como imprescindível o estímulo ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para crianças. Para Reyes (2010), é nessa fase da vida que ocorre uma intensa produção de neurônios e, conseqüentemente, um maior número de conexões neuronais que facilitam a aprendizagem, coisa que ocorre de modo menos intenso no cérebro de uma pessoa adulta.

De acordo com esses teóricos, pelo fato de o cérebro da criança ainda estar em fase de maturação, o período da primeira infância é a fase mais propícia ao aprendizado de uma língua estrangeira, pois o filtro audiofonético da língua materna ainda não alcançou suas plenas capacidades auditivas; logo, o acervo lexical da criança ainda estará em fase de afirmação, permitindo que ela consiga pronunciar determinadas estruturas de uma língua estrangeira sem o acento de sua língua materna (CUQ; GRUCA, 2009).

Conduzir o processo de ensino e/ou aprendizagem de línguas estrangeiras para crianças não é uma tarefa fácil. O grande desafio com o qual o professor de FLE se depara é o dever de tornar as aulas cada vez mais atrativas e prazerosas, para que as crianças possam aprender, estando imersas em um ambiente lúdico, no universo da brincadeira, sem que as aulas se tornem cansativas ou enfadonhas para elas. Todavia, para concretizar o estímulo a esse aprendizado, o professor precisa refletir acerca das práticas metodológicas que ele utilizará dentro da sala de aula, escolhendo ferramentas que o auxiliem na condução desse processo. Uma das ferramentas mais utilizadas pelos professores de línguas como apoio a esse ensino é o livro didático (doravante LD).

O espaço gráfico do LD é composto por ícones – ou imagens e, também, por símbolos gráficos, que compõem o texto escrito; ambos se articulam no processo de leitura e de realização de atividades, no plano de suas múltiplas rupturas gráficas. Segundo Cordier-Gauthier (2002):

Au plan textuel, le repérage des différents types de textes constitutifs du manuel peut se faire par l'observation des « entailles scripto-visuelles » [...] En effet, le tissu textuel du manuel est relativement peu fluide, comparé au texte d'un roman par exemple, et il donne à voir ses multiples ruptures : c'est grâce à ces points de différenciation par les jeux de l'art

graphique (variation dans les caractères, leur corps, graisse, etc., changements de la justification, encadrés et autres procédés) que l'on peut visualiser et repérer des types de textes particuliers (CORDIER-GAUTHIER, 2002, p. 26).<sup>3</sup>

Os elementos periféricos paratextuais são aqueles constituídos de informações referentes à constituição tipográfica dos textos, como, por exemplo, os títulos, os nomes de autores, as listas de fontes e ilustrações; ou, ainda, quando se trata de indicações tipográficas um pouco mais longas, os elementos periféricos podem ser introduções, sumários, prefácios etc. (CORDIER-GAUTHIER, *idem.*).

De modo geral, um LD de FLE é composto pelos seguintes elementos:

- a) Elementos periféricos – Título e nome dos autores, prefácio, apresentação, avisos e sumário;
- b) Corpo central – lições ou unidades temáticas; e
- c) Elementos periféricos finais: regras gramaticais, quadros de conjugação, de léxico e lista de referências (CORDIER-GAUTHIER, 2002).

As lições ou as unidades didáticas são dispostas no LD de FLE a partir dos organizadores estruturais, que servem para: 1) indicar a organização geral do LD e das unidades didáticas; 2) marcar a disposição metodológica dos momentos da lição e a ordem em que cada tipo de atividade deve aparecer; e 3) organizar o tipo de conteúdo de ensino, identificando ainda os diferentes tipos de texto, bem como as imagens (os elementos icônicos) que aparecem na unidade temática (CORDIER-GAUTHIER, 2002). Nesta pesquisa, damos ênfase ao fato de o LD de FLE ser um suporte de auxílio ao professor no processo de ensino da língua-alvo, de modo que ele seja apenas um condutor desse processo e que o professor tenha autonomia para levar conteúdos, realizar atividades e propostas didáticas que, porventura, não estejam presentes no LD.

A partir do surgimento das novas tecnologias, de sua demasiada utilização nas práticas sociais de interação e, conseqüentemente, da inserção dos indivíduos em outros contextos interacionais, tornou-se evidente a aparição de novos gêneros textuais em razão dessas emergentes práticas de letramento digital. Desse modo, os tradicionais moldes interacionais

---

<sup>3</sup> No plano textual, o rastreamento dos diferentes tipos de textos constitutivos do manual pode ser feito pela observação dos “cortes escripto-visuais” [...] De fato, o tecido textual do manual é relativamente pouco fluido, comparado ao texto de um romance, por exemplo, e ele demonstra suas múltiplas rupturas: é graças a esses pontos de diferenciações pelos jogos da arte gráfica (variação de caracteres, seu corpo, excesso etc., mudanças da justificação, enquadramentos e outros procedimentos) é que se podem visualizar e identificar tipos particulares de textos (CORDIER-GUATHIER, 2002. p. 26).

passaram por mudanças, seguindo-se os modelos estabelecidos com essas novas necessidades comunicativas que foram surgindo no meio social (DIONÍSIO, 2005).

A categoria de gêneros textuais digitais consiste em uma simultaneidade de textos, sons e imagens que dividem um mesmo espaço de interpretação digital, que exigem do indivíduo novas práticas de letramento (MARCUSCHI; XAVIER, 2007). Diante da influência do desenvolvimento tecnológico sob as práticas sociais de interação, é possível perceber determinadas propriedades pertencentes a essa nova modalidade de gêneros textuais, entre elas, uma integrada relação entre as imagens e as palavras (DIONÍSIO, 2005).

No momento em que usamos a linguagem, estamos realizando ações sociais multimodais que se materializam em gêneros textuais. Logo, os gêneros textuais consistem em fenômenos multimodais, pelo fato de que, quando nós produzimos um texto falado ou escrito, utilizamos palavras em harmonia (ou não) com os gestos, as entonações, os sorrisos, as animações, as tipografias (DIONÍSIO, 2005, p. 121), entre tantas outras possibilidades de se multimodalizar o ato da comunicação.

Em nossa perspectiva, a criança precisa visualizar, escutar e materializar a linguagem para poder apreendê-la (TELLIER, 2008). Desse modo, o contato entre o aprendiz e a língua estrangeira deve se dar a partir das propriedades dos gêneros multimodais, no contexto da sala de aula: “Les supports de langues utilisent le plus souvent une illustration visuelle variée, qui accompagne l'exposition auditive des élèves à la voix de l'enseignant: documents vidéo, mais aussi plus largement, realia, cartéclairs, illustrations, gestuelle et mime”. (DINVAUT, 2008, p. 164).<sup>4</sup>

Segundo Vanthier (2009), o contato da criança com os gêneros textuais orais e escritos deve fazer parte do ensino inicial da língua francesa, pois eles mobilizam tanto o intelectual da criança, oferecendo-lhe explicações e descrições, quanto o seu emocional:

Dès le début de l'apprentissage et dès le plus jeune âge, les textes oraux et écrits (médiatisés par l'adulte dans le cas d'enfants non lecteurs) qui racontent, décrivent, expliquent, donnent des injonctions, suscitent des émotions, etc., seront présents dans la classe de français. On les trouvera sous différents genres: comptines et poésies, chansons, histoires et contes; textes pour « faire » : recettes, fiches de fabrication,

---

<sup>4</sup> Os suportes de línguas utilizam com frequência uma ilustração visual variada que acompanha a exposição auditiva dos aprendizes diante da voz do professor: documentos de vídeo, mas também em grande quantidade documentos reais, *flashcards*, ilustrações, gestuais, mímica. (DINVAUT, 2008, p. 164). *Tradução nossa.*

règles du jeu, lettres et courriels; etc. (VANTHIER, 2009. p. 47).<sup>5</sup>

É nessa perspectiva que identificamos os LD para o ensino de crianças, considerando a sua diversidade de gêneros e, entre esses muitos, encontramos os textos literários, como poesias e narrativas, que, com características multimodais, se configuram como textos especiais para estimular na criança, ainda bem jovem, a leitura literária, a fruição.

### **3. MULTIMODALIDADE TEXTUAL COMO ESTÍMULO À LEITURA LITERÁRIA**

Levando-se em conta que o ensino de uma língua estrangeira na primeira infância é um desafio para o professor de LE, consideramos necessário que o professor busque recursos que o auxiliem nesse processo de construção do conhecimento. Entre vários meios que se podem encontrar para a condução desse aprendizado, podemos destacar a importância de se trabalhar com a literatura – a contação de histórias - com os aprendizes, em sala de aula. Segundo Reyes (2010), a literatura conduz a criança a imergir no universo da linguagem:

A literatura – e é importante frisar que não se trata apenas da que se mostra nos livros, mas da que circula na memória coletiva – é uma fonte de nutrição a que a criança recorre em busca de ferramentas mentais e simbólicas para organizar o fluxo dos acontecimentos e situar-se e revelar-se e decifrar-se, também ela, na cadeia temporal instaurada na linguagem. (REYES, 2010, p. 63).

A imersão da criança no universo da literatura, em aula de língua estrangeira, pode ser promovida por imagens, que são como um convite à criança para embarcar no universo imaginário. Quando a criança percebe que, além de falar oralmente, ela pode ainda pensar e, mais que isso, que ela pode criar um “mundo imaginário”, pode-se afirmar com propriedade que essa descoberta irá viabilizar a construção de uma memória linguística e fazer com que a criança sinta prazer em estar aprendendo, passeando entre uma língua e outra, entre uma cultura e outra, em sua própria imaginação (VANTHIER, 2009).

Segundo Bruner (1975), acontece, entre a criança e o texto literá-

---

<sup>5</sup> Desde o começo da aprendizagem e desde a mais tenra idade, os textos orais e escritos (mediatizados pelo adulto no caso de crianças que não leem) que contam, descrevem, explicam, dão injunções e suscitam emoções etc. estarão presentes na aula de francês. Podem ser encontrados sob os diferentes gêneros: canções infantis e poesias, canções, histórias e contos; textos para “fazer” receitas, fichas de fabricação, regras de jogo; cartas e e-mails etc. (VANTHIER, 2009. p. 47). *Tradução nossa.*

rio, uma espécie de negociação, que consiste em uma troca de propriedades de significado, uma vez que, enquanto a literatura oferece um caminho de entrada para a subjetividade, a criança confere sentido(s) ao texto narrativo, podendo ser até mesmo um sentido abstrato, a partir das possibilidades de interpretação dos textos literários (BRUNER, 1975).

A leitura literária na primeira infância desperta a criança para o pensamento extralinguístico, incitando sua capacidade de construir significados com base no texto literário:

A atividade da leitura literária passa a revelar seu conteúdo simbólico a partir do momento em que atenta o pensamento do indivíduo para o que é extralinguístico e, dessa maneira, faz com que o sujeito possa encontrar em tal atividade chaves para realizar a construção de significados. Atividades lúdicas compreendidas por jogos, cantigas de roda e histórias de tradição oral também fazem parte do território linguístico-literário que permite que o indivíduo infantil consiga extrapolar os fatos que são reais e adentrar o território imaginário que possibilita a plena expressão do pensamento em suas propriedades constituidoras de significados ideológicos (SILVA; PINHEIRO-MARIZ, 2012).

Ainda nesse sentido, para Poslaniec (2002), é preciso que, no ato da leitura literária, o leitor sinta prazer no processo de construção de significados de um texto, para que ele possa criar um gosto pela leitura literária. Ou seja, para ele, a leitura de fruição é o caminho que conduz o aprendiz no percurso de desvendamento dos múltiplos e possíveis sentidos de um texto.

Entre os materiais didáticos existentes, destacamos como exemplo um material específico, que inclui, em sua abordagem metodológica, a utilização de gêneros textuais multimodais, especificamente de caráter literário: os álbuns ficcionais.

#### **4. A LEITURA LITERÁRIA COMO MEDIADORA DA APRENDIZAGEM NO ENSINO DO FLE PARA CRIANÇAS**

A partir da observação dos nove livros didáticos escolhidos para análise nessa pesquisa, constatamos a ocorrência da multimodalidade de gêneros textuais que exercem a função de indicadores de atividades e de introdutores das unidades didáticas. Tais gêneros foram aqui catalogados e categorizados em textos de natureza: a) escrita; b) pictural (ou imagética); e c) oral, como se pode observar na tabela na página seguinte.

A seguir, nos deteremos aos gêneros textuais de natureza literária encontrados nesses livros didáticos (poemas, contos, BD e comptines/canções), exemplificando o modo como eles aparecem nos LD a partir de imagens coletadas.



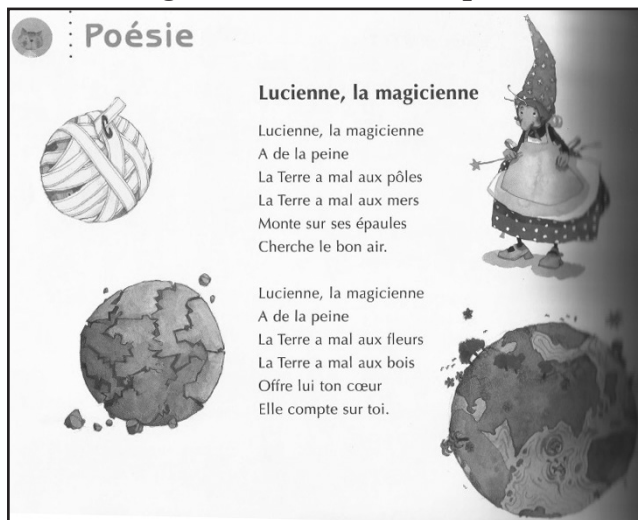
| <b>Livros didáticos</b>                                           | <b>Gêneros escritos</b>                                                                                                        | <b>Gêneros picturais</b>                                                          | <b>Gênero orais</b>                                         |
|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| <b>a) <i>Lili, la petite grenouille 1</i> (CLE Internacional)</b> | Narrativas literárias (contos);                                                                                                | Imagens (ilustrações);                                                            | Canções (comptines); Documentos orais com diálogos;         |
| <b>b) <i>Lili, la petite grenouille 2</i> (CLE Internacional)</b> | Narrativas literárias (contos);                                                                                                | Imagens (ilustrações);                                                            | Canções (comptines); Documentos orais com diálogos;         |
| <b>c) <i>Ludo et ses amis 1</i> (Didier)</b>                      | Carta;<br>Receitas;                                                                                                            | Imagens (ilustrações);                                                            | Comptines;<br>Canções;<br>Diálogos;                         |
| <b>d) <i>Petit Pont</i> (Didier)</b>                              | Poema;<br>BD (história em quadrinhos);                                                                                         | Imagens (ilustrações);<br>Fotos;                                                  | Comptines;<br>Documentos orais com diálogos;                |
| <b>e) <i>Zigzag 1 – A1.1</i> (CLE Internacional)</b>              | Postagens de blog;<br>BD (história em quadrinhos);                                                                             | Mapa-múndi;<br>Imagens (ilustrações);<br>Fotos;<br>BD (história em quadrinhos);   | Documentos orais com diálogos;<br>Comptines;                |
| <b>f) <i>Zigzag 2 – A1.2</i> (CLE Internacional)</b>              | E-mail;<br>Postagens de blog;<br>Cartão-postal;<br>Textos informativos;<br>Receitas culinárias;<br>BD (história em quadrinhos) | Imagens (ilustrações);<br>Fotos;<br>Mapa europeu;<br>BD (história em quadrinhos); | Diálogos;<br>Comptines;<br>Entrevista;<br>Canções;<br>Quiz; |
| <b>g) <i>Grenadine 1</i> (Hachette FLE)</b>                       | BD (histórias em quadrinhos);                                                                                                  | Imagens (ilustrações);                                                            | Canções;<br>Diálogos;                                       |
| <b>h) <i>Grenadine 2</i> (Hachette FLE)</b>                       | Receitas de bolo;<br>BD (histórias em quadrinhos);                                                                             | Mapa da França ;<br>Imagens (ilustrações);                                        | Canções;<br>Diálogos;                                       |
| <b>i) <i>Tatou le matou 1</i> (Hachette FLE)</b>                  | Narrativas literárias (contos);<br>Poesia;                                                                                     | Imagens (ilustrações);                                                            | Comptines;<br>Canções;                                      |

### **Gêneros escritos**

No LD *Tatou le Matou 1*, verificamos a presença um gênero textual escrito literário não muito comum dentre os demais LD que aqui foram analisados, que é a *poesia*. Muitos consideram a linguagem literária poética como algo difícil de ser lido e interpretado e, por isso, não é comum encontrar poesias em materiais didáticos para crianças. Os organizadores de *Tatou le matou 1*, no entanto, têm uma visão diferente sobre essa ques-

tão; eles acreditam, como nós, que a linguagem literária é uma maneira de aproximar a criança do universo lúdico e que a utilização da poesia, por exemplo, pode auxiliar no processo de ensino-aprendizagem da criança.

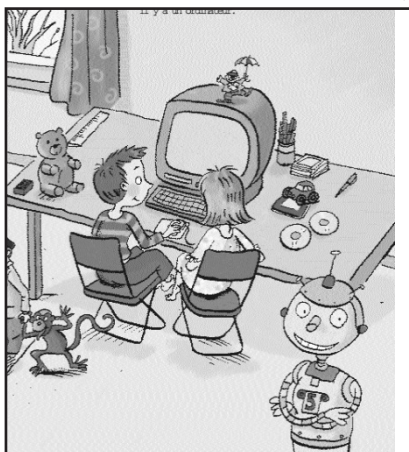
**Figura 1: *Tatou le Matou*, p. 8.**



### Gêneros picturais

O LD *Lili, petite grenouille 1* consiste em um álbum ilustrado, que trabalha tendo por base recursos imagéticos visuais através de ilustrações e tem como proposta trabalhar também a competência da compreensão

**Figuras 2 e 3: Ilustrações das páginas 4 e 5, respectivamente, do livro didático *Lili, la petite grenouille*.**



oral, através da escuta de canções registradas em um CD de áudio. Há oito canções para cada história do livro didático, sendo uma canção para cada dupla página, composta por imagens que, junto com as canções, compõem um todo de um gênero de natureza literária, o *conto*.

### Gêneros orais

O LD *Petit Pont* (2004) se propõe a trabalhar quatro competências de aprendizagem, sendo elas: compreensão e produção oral – a partir da escuta de documentos orais contendo diálogos e canções registradas em um CD-Rom que acompanha o livro, além da compreensão e produção escrita, através da leitura de imagens – que indicam situações cotidianas e, também, de poemas, com o objetivo de estimular a prática escrita e a interpretação dos textos visuais apresentados no livro. A abordagem do gênero textual oral, através das comptines, canções infantis de tradição oral em língua francesa, é apresentada nos LD de FLE, geralmente armazenados em CDs que acompanham esses livros. Esse documento é caracterizado pela brevidade dos textos provenientes da tradição oral e é uma metodologia que utiliza um recurso bastante propício à aprendizagem de uma língua estrangeira para crianças, pois tal gênero textual tem como marca a repetição, favorecendo a memorização, além de ter um caráter musical e literário (BLANC, *op. cit.*).

Vejam, abaixo, um exemplo de uma canção apresentada no LD *Petit Pont*:

Figura 4: *Petit Pont*, p. 37 – Canção.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Chanson</b></p> <p>Moi, j'adore les bonbons.<br/>Moi, je n'aime pas !<br/>Moi, j'adore les bonbons.<br/>Moi, je n'aime pas !<br/>C'est pas grave. Tout le monde<br/>adore le chocolat !</p>  | <p>Moi, j'adore les sucettes.<br/>Moi, je n'aime pas !<br/>Moi, j'adore les sucettes.<br/>Moi, je n'aime pas !<br/>C'est pas grave. Tout le monde<br/>adore le chocolat !<br/>Moi, j'adore les gâteaux.<br/>Moi, je n'aime pas !<br/>Moi, j'adore les gâteaux.<br/>Moi, je n'aime pas !<br/>C'est pas grave. Tout le monde<br/>adore le chocolat !</p> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

A partir da análise desses e de outros exemplos da multimodalidade textual presente nesses LD, nos foi possível observar que os gêneros textuais de natureza literária aqui identificados se apresentam de forma interligada com outro gênero textual de outra ordem; ou seja, o conto é abordado através de imagens, que são apresentadas de modo associado às canções (como é o exemplo do LD *Lili, la petite grenouille*); a poesia está associada às imagens localizadas ao redor do texto escrito, caso do LD *Tatou, le matou*; e, ainda, a canção, além de apresentar a letra através de signos verbais na forma escrita, ainda vem acompanhada de imagens e de um documento de áudio registrado no CD-Rom proposto pelo LD *Petit Pont*, por exemplo.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que, através do ensino-aprendizagem do Francês como língua estrangeira para crianças, voltado para uma perspectiva intercultural, o aprendiz dessa língua passará a olhar para o idioma em estudo, bem como para a(s) cultura(s) estrangeira(s) que permeiam esse percurso, com respeito e alteridade; além de começar a manter um olhar crítico com relação à sua própria cultura (ROCHA *et al.*, 2010), enxergando os pontos de convergência e de divergência entre elas, respeitando e aprendendo a conviver com a diversidade cultural desde a fase da infância.

De acordo com os nossos estudos, um dos melhores caminhos para se chegar à aquisição dessa competência intercultural com características construtivistas seria através da leitura literária para fruição, uma vez que ela favorece à criança uma porta de entrada para o imaginário infantil, que é tão aflorado no período da primeira infância. Logo, os gêneros textuais multimodais, que não estão restritos apenas a imagens, fotos, desenhos, mas incluem também os gêneros textuais orais (CAVALCANTI, 2008), estão presentes nos livros didáticos de FLE para crianças de modo geral e, em especial, nos LD que aqui foram analisados, como sendo um suporte didático que apresenta toda essa variedade multimodal de gêneros textuais em parte, literários, a exemplo dos contos, das poesias, das histórias em quadrinhos e das canções da literatura de tradição oral que encontramos nos LD estudados, cujo principal objetivo é propor atividades lúdicas que envolvam o exercício das práticas orais e escritas e que abranjam a combinação entre palavras, imagens e sons, para que a criança se sinta motivada a aprender a língua estrangeira em estudo.

Sobre os aspectos técnicos, identificamos que as imagens – sejam elas fixas ou em movimento (no plano audiovisual) – devem conter mensagens que chamem a atenção da criança; para isso, os seus aspectos formais devem apresentar potenciais estéticos de qualidade que transmitam informações correspondentes às temáticas próximas do universo, do imaginário e da realidade da criança, que são os aspectos informacionais.

A imagem, na condição de gênero textual multimodal situado nos livros didáticos, serve como suporte que viabiliza o encontro da criança com a língua estrangeira em estudo, tendo como base os planos da emoção, do prazer e do sentido (BLANC, 2008).

Logo, o LD utilizado na sala de aula deve apresentar imagens que evoquem sentidos, e não que sejam meramente ilustrativas ou que sejam reduzidas à função de fazer a tradução de uma língua estrangeira para um código pictural. A utilização da imagem como ferramenta pedagógica de ensino deve evocar e introduzir a língua estrangeira (BLANC, 2008) em sala de aula, de modo que a sensibilidade da criança a esse aprendizado seja instigada. Ou seja, a presença da imagem no LD é primordial para que a criança tenha uma experiência de uma leitura de fruição quando estiver em contato com um gênero literário.

Também se faz necessário ressaltar a recorrência com a qual o gênero textual oral *comptine* – canções infantis da tradição oral em língua francesa – aparece nos LD aqui analisados. As *comptines* apresentadas nos manuais didáticos de FLE, armazenadas em CD que acompanham esses LD, são caracterizadas pela brevidade dos textos, provenientes da tradição oral, e são propícias à repetição e à memorização, possuíntes de um caráter musical e literário (BLANC, 2008). Esses fatores contribuem para uma maior imersão da criança no imaginário de forma lúdica, além de essas canções promoverem o contato com a literatura e, por que não dizer, de leitura literária como fruição, mesmo em se tratando de uma canção; aspecto que promove, nas crianças aprendizes de FLE, o respeito e a competência intercultural.

Para concluir, é necessário ressaltar que, embora seja notória a necessidade de textos que promovam a leitura literária nos livros didáticos de FLE, seja para adultos, seja para crianças, há uma evidente resistência quanto à efetiva presença desses textos, ou pela aparente dificuldade na sua leitura, ou simplesmente por não se ter um modelo sobre quais textos são mais adequados para esse público.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLANC, N. Image en mouvement et rencontre de l'enfant avec la langue étrangère. Potentiels linguistiques et sémiotiques d'un matériel crée pour l'enseignement du FLE aux enfants de 5 à 7 ans. In : FEUILLET, J. *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*. Nantes : Ed. Université de Nantes, 2008.
- BRUNER, J. *The ontogenesis of speech acts - Journal of Child Language*, 2:1-19, 1975.
- CAVALCANTI, C. C. *Multimodalidade e Argumentação na Charge*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Recife, 2008. 112 p.

- CORDIER-GAUTHIER, C. Les éléments constitutifs du discours du manuel.  
In : \_\_\_\_ Un discours didactique : Le manuel. *Revue internationale de didactologie des langues-cultures – Études de linguistique appliquée* - ÉLA. Paris: Didier érudition, 2002.
- CUQ, J. P.; GRUCA, I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble-PUG : Grenoble, 2009.
- DINVAUT, A. À l'école maternelle, une typologie d'oraux dans plusieurs langues., In : FEUILLET, *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*. Nantes : Ed. Université de Nantes, 2008.
- DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: Acir Mário Karwoski; Beatriz Gaydeczka; Karim Siebeneicher Brito. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas: União da Vitória. 2005. p. 159-177.
- FEUILLET, J. *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*. Nantes : Ed. Université de Nantes, 2008.
- GAONAC'H, D. *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère. Le point de vue de la psycholinguistique*. Paris : Hachette-Éducation, 2006
- PINHEIRO-MARIZ, J. Da necessidade do ensino precoce da língua francesa em contexto exolingue. In: Neide Cesar Cruz; Josilene Pinheiro Mariz. (Org.). *Ensino de línguas estrangeiras: contribuições teóricas e de pesquisa*. Campina Grande - PB: Editora da Universidade Federal de Campina Grande, 2011, v.1, p. 203-231.
- POSLANIEC, C. *Vous avez dit "littérature"?* *Questions d'éducation*. Paris : Hachette éducation, 2002.
- REYES, Y. *A Casa Imaginária: Leitura e literatura na primeira infância*. São Paulo: Global, 2010.
- ROCHA, C.H.; TONELLI, J.R. A.; SILVA, K. A. *Língua Estrangeira para crianças: Ensino-Aprendizagem e Formação Docente*. Campinas: Pontes Editores, 2010.
- SHAFFER, David R. Desenvolvimento cognitivo: a teoria de Piaget e a visão sociocultural de Vygotsky. In: *Psicologia do desenvolvimento: a infância e adolescência*. Trad. Cíntia Regina Pemberton Cancissu. São Paulo: Cengage Learning, 2009, p 217-257.
- SILVA, M.R.S.; PINHEIRO-MARIZ, J. Literatura em aula de FLE como um caminho para a imersão da criança no universo do imaginário. *Anais de eventos – IV ENLIJE*. Campina Grande, 2012.
- TELLIER, M. L'usage des gestes en langue étrangère : Quel effet sur la compréhension auprès de jeunes enfants ? In : FEUILLET, *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*. Nantes : Ed. Université de Nantes, 2008.
- VANTHIER, H. *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris :

CLÉ International, 2009 p. 61.  
XAVIER, A. C. S. *Letramento digital e ensino*. 2007. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>> Acesso em: 11 de agosto de 2012.

*Recebido em: 31/08/2013*

*Aceito em: 10/10/2013*