

A "(RE) NEGOCIAÇÃO" NO ENSINO
DA LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Paulo Otoni
Unicamp

1 - Introdução e Objetivo

Este ensaio tem como principal objetivo analisar e discutir a situação concreta de aprendizagem durante um curso de "Leitura em Francês" no 1º semestre de 1982, para alunos de 4º e 5º anos do curso de Engenharia Agrícola da Universidade Estadual de Campinas. Foi estabelecido um acordo entre alunos e professores no início do curso quanto ao tema a ser desenvolvido ao longo do semestre. Houve um interesse geral quanto a leitura de temas sobre "agricultura biológica". Como é um assunto que mais recentemente tem sido discutido no Brasil, muitos não tinham informações nem condições de se posicionar mais objetivamente perante o tema. A "agricultura biológica" não é estudada com mais detalhes pelos alunos porque não faz parte do currículo das disciplinas obrigatórias do curso. Segundo eles, este tipo de "agricultura" só é

discutida em conversas "informais" com alguns professores. A bibliografia no Brasil é ainda restrita, e o acesso ao material editado em francês é bastante difícil.

No início do curso, pela falta de material, procurávamos sempre fazer uma discussão de uma posição "biológica da agricultura" em cima do texto que estávamos estudando, lendo, ou seja, sempre discutia-se este aspecto da agricultura com textos que não colocavam objetivamente esta questão. No final do mês de maio, propus aos alunos um texto que achei muito interessante: o capítulo 5 do livro "Une autre assiette" de Claude Aubert, intitulado "Une agriculture au service de notre santé" (anexo) que, naquele momento do curso, desenvolveu-se com bastante sucesso. O texto, trabalhado durante três aulas foi ao encontro e consolidou, em grande parte, as expectativas do grupo. Mas com o texto seguinte, "Place de l'agriculture biologique dans l'économie d'aujourd'hui", de J. Degand (anexo), que tinha sido escolhido e proposto pelo grupo aconteceu o inverso. E é neste segundo momento que ocorreu a "situação de conflito" que pretendo analisar. O segundo texto tinha parecido interessante e adequado para o momento, colocava idéias novas, como o título nos mostra, que poderiam fortalecer e ampliar o pequeno debate, o clima de interesse que estava ocorrendo mas o que aconteceu foi justamente o contrário. Esta situação serviu para muitas reflexões porque minha expectativa, e acreditava ser a dos alunos, era que todas as "variáveis" levavam indiscutivelmente para uma situação de com

preensão, ou uma discussão do texto, e ao contrário foi deixado de lado por "desinteresse" dos alunos.

Queria portanto analisar aqui o que esteve por detrás desse bloqueio, desta interrupção no processo de aprendizagem. Queria refletir sobre o contexto em que este bloqueio ocorreu e sobre a necessidade no ensino da leitura de (re)utilizar e ampliar ainda mais as possibilidades, alternativas pedagógicas para (re)estabelecer melhor acordo, uma "negociação" no curso, uma interação maior entre aluno-texto-professor e melhorar sua metodologia de trabalho no processo de aprendizagem.

2 - Ensino "Funcional" e Leitura

O ensino "funcional" tem algumas características bem distintas e fundamentais que o distingue de outras metodologias mais correntes de ensino de língua estrangeira. Trata-se de uma pedagogia centrada no aluno e no desenvolvimento do curso parte dos interesses "mais imediatos" do grupo. Nossa proposta e definição aqui se restringe a um ensino que vai desenvolver uma competência de leitura de "textos de especialidade" em alunos que já têm uma certa competência na sua área de estudo, pesquisa e trabalho. Os alunos aprendem uma língua estrangeira principalmente para adquirir e ampliar os conhecimentos da sua especialidade.

Este tipo de ensino baseia-se em dois

princípios (sendo que o segundo é uma decorrência pedagógica do primeiro): 1- a "língua" é um meio de comunicação 2- o material utilizado em sala de aula, o "texto autêntico", não é produzido especialmente para o ensino. Uma característica importante deste tipo de ensino é a "troca de competências" entre os alunos que "detém" o conhecimento da especialidade e o professor que "detém" o conhecimento linguístico. Um curso de leitura "ideal" é aquele que faz uma boa utilização desta potencialidade de troca, chegando a um equilíbrio, onde cada um dos lados contribui igualmente com suas capacidades e seus conhecimentos, ao contrário do que ocorre frequentemente no ensino de línguas onde existe um grande desequilíbrio, porque: "o professor tem o monopólio dos conhecimentos: não somente quanto à língua a ensinar mas também quanto à informação que serve para sua apresentação pedagógica, já que esta, frequentemente, não tem nenhuma realidade para os aprendizes fora do manual". (1). O "texto autêntico" é então o melhor instrumento de trabalho na medida que coloca o aluno numa "situação autêntica de comunicação".(2).

O "conhecimento prévio" dos alunos é um fator essencial no processo de aprendizagem, porque é através deste conhecimento que se chega a uma "interação" aluno-texto-professor," que parece ser um ponto de partida necessário (mas não suficiente) para uma aprendizagem do escrito e de um escrito de comunicação" (3). Esta "interação" vai proporcionar ao longo do curso a passagem do não-linguístico para o linguístico, do conhecido para

o desconhecido. A "ignorância" do professor na área específica dos alunos, do não-lingüístico, não interfere mas ao contrário fortalece esta "interação". Para que os alunos adquiram uma "competência de comunicação" em língua estrangeira é necessário: "uma competência lingüística, uma competência discursiva e um certo conhecimento de mundo", como colocam Galves e Busnardo. Para uma "competência de comunicação" é fundamental que os alunos tenham não só um conhecimento da área, mas também da maneira como se constrói o discurso desta área ou seja, tenham uma "competência discursiva". Ainda Galves e Busnardo: "Entendemos por competência discursiva o conhecimento do funcionamento do discurso científico e das diversas realizações textuais destes, bem como dos outros tipos de discurso. Na realidade, conhecimento de mundo e competência discursiva não são separáveis, eles se articulam para constituir o que chamamos de conhecimento prévio e a ele se articulam ainda outras competências - em particular, de comportamentos sociais ligados a certas situações" (4).

Pelo que vimos acima, o ensino que praticamos tem uma concepção de leitura e da compreensão em geral que vai ter consequências fundamentais nas opções metodológicas.

3 - Uma Abordagem dos Textos

Vejamos como se caracterizam os dois tex

tos que foram utilizados. O texto 1 é o capítulo 5 do li
vro de Claude Aubert, editado em Paris em 1979, que pro
põe na sua primeira parte responder à pergunta título ,
"agriculture industrielle ou agriculture biologique?", ex
plicando como duas visões da agricultura são dicotômicas
e incompatíveis, oposição esta que domina e articula toda
esta parte. Critica a "agricultura industrial" e enaltece
as vantagens da "biológica". Ao concluir esta parte deixa
uma pergunta em aberto sobre a importância da tradição e
da técnica na agricultura biológica. Na segunda parte ,
"Les règles de base d'une agriculture biologique", vai
procurar responder e enumerar estas regras, onde a organi
zação visual é mais fácil e evidencia mais o conteúdo que
a primeira.

Todo o texto tem uma quantidade muito grande
de negritos que são utilizados pelo autor com um objetivo
bem específico: ressaltar e fortalecer a oposição entre
os dois tipos de agricultura. Nas margens esquerda e di
reita são colocados alguns tópicos que chamam a atenção
do leitor para certos pontos fundamentais. No curso, pro
curei ressaltar e estudar a importância destas diferen
ças gráficas - os negritos e as margens - e como atuam e
podem ser utilizadas para efetuar diferentes entradas na
abordagem do texto.

O texto 1 é uma tentativa, a meu ver, muito
bem sucedida de opor duas formas de agricultura de uma
maneira "vulgarizada" mas com uma força que poderíamos de
finir de "militante/política". Vejamos por exemplo o in
t

cio: "Tous les maux de l'agriculture moderne viennent de ce qu'elle a été contaminée par la mentalité industrielle qui conduit à produire le plus possible d'aliments standardisés sans se préoccuper sérieusement de leur qualité" e continua no segundo parágrafo: "A la mentalité industrielle s'oppose la mentalité biologique, qui consiste à considérer les plantes et les animaux, non pas comme des objets et de simples moyens de production, mais comme ce qu'ils sont réellement: des êtres vivants". O leitor logo no início é envolvido de uma maneira emocional e se compromete com o argumento do autor, o qual deixa pouca ou nenhuma margem entre uma opção ideológica e outra. O leitor tem que optar, como o autor, e é levado a aceitar ou recusar as vantagens da agricultura biológica. Estes dois parágrafos introdutórios e o resto do texto não colocaram nenhum problema lingüístico. Foi estudado depois de três meses de curso, período em que adquiriram uma "certa competência de leitura" para chegarem a uma compreensão, uma abordagem geral e satisfatória do texto.

No texto 2 a divisão e a organização obedecem à tradicional divisão de um trabalho "acadêmico". O corpo do texto é apresentado em duas colunas, introduzido e finalizado por duas partes impressas com tipos maiores que ocupam toda a largura da página. Quatro outras partes compõem o corpo do texto: 1. Introduction; 2. Pourquoi une agriculture plus biologique?" 3. Différences entre agriculture biologique et agriculture industrielle; 4. Prise en compte de l'agriculture biologique e cinco sub

divisões. Depois da conclusão segue uma bibliografia. O texto 2 propõe na introdução uma definição de "agricultura biológica", "...il s'agit en effet d'une alternative par rapport à une agriculture industrielle qui, elle, cherche à maîtriser toutes les fonctions de production pour pouvoir les reproduire et éventuellement les intensifier". Na terceira parte faz uma divisão em vários níveis do que entende por "agricultura biológica" e "agricultura industrial" e introduz alguns conceitos que desenvolve na quarta parte, a mais subdividida, procurando situar e explicar os problemas econômicos e sociais.

A "entrada do texto" foi através do início e do final, isto é, das partes gráficas diferentes do corpo do texto. Os aspectos lingüísticos não impediram o entendimento suficiente do conteúdo essencial destas duas partes. Depois partimos para a leitura dos títulos, das divisões e subdivisões procurando fazer uma inferência dos conteúdos. As hipóteses que os alunos levantaram nem sempre correspondiam com o que o texto dizia. E verificou-se uma impossibilidade de proceder à leitura do texto no sentido que não se chegou a uma situação de comunicação. Os alunos não conseguiram pôr em questão suas hipóteses inadequadas a partir do que o texto dizia realmente. Parece que neste caso o que temos não é incompreensão por razões lingüísticas mas mal-entendido, falha de comunicação, como acontece muito em situação de diálogo em que os interlocutores continuam cada um com as suas idéias, ficando incapazes de interpretar corretamente as do outro.

O texto 1 faz parte de um todo, de um livro que propõe uma nova forma de alimentação, de saúde . O livro destina-se a um público mais geral, não é específico para leitores ligados à Engenharia Agrícola ou de Alimentação, contém outros capítulos que tratam da alimentação e da saúde sobre vários aspectos. O texto 2 faz parte da "Revue de l'Agriculture" do Ministério da Agricultura de Bruxelas, que é bimestral e tem um público específico e, apesar dos temas serem variados, é uma revista para especialistas. Vejamos como o quadro da pág. 48 resume algumas diferenças.

4 - Uma Análise

Podemos (re)afirmar que os objetivos dos textos são diferentes: enquanto um propõe uma "nova saúde", o outro procura "integrar economicamente a agricultura biolôgica". O texto 2 é retirado de uma revista para especialistas que tem uma "linguagem acadêmica" a que os alunos de 40 e 50 anos já deveriam estar acostumados. Gostaria de ressaltar que "economia rural" é uma das disciplinas obrigatórias do curso, o que me levou a pensar que o texto não colocaria maiores dificuldades de compreensão. Recolocando o problema dadas as diferenças dos textos , por que o texto 2 não teve condições, naquele memento, de ser estudado e compreendido? Não podemos dizer simplesmente que o texto 2 era mais "difícil lingüísticamente", por

	Texto 1	Texto 2
Fonte	Livro	Revista
Tipos de Públi <u>cos</u> visados	Leigos	Especialistas
Tipos de Discurso	Descritivo / Po <u>lítico</u> Vulgarizado / Mi <u>litante</u>	Científico / "Ob <u>jetivo</u> "
Relação Enun <u>ciador</u> /receptor	Envolve o leitor enquanto indivíduo	Envolve o leitor enquanto pesqui <u>sador</u> .
Tópico discurs <u>ivo</u>	Saúde	Economia
Apresentação Visual	Apresentação des <u>tinada</u> a chamar a atenção sobre certos pontos fun <u>damentais</u> .	Apresentação mais neutra, mais "aca <u>dêmica</u> ".

que os alunos já estavam há três meses lendo com uma "certa competência linguística" e já haviam adquirido algumas estratégias de leitura que seriam suficientes para levar a uma situação de comunicação com o texto 2. Estou preocupado em analisar o que está por detrás deste "desinteresse" e o porquê.

Dizer simplesmente que o texto 2 não foi suficientemente "motivante" é reduzir demasiadamente nossa preocupação e a análise que estamos propondo; é deixar de lado as próprias características do ensino da leitura como vimos anteriormente. Foram os próprios alunos que propuseram o tema do curso, o tipo de discussão que se desenvolveu relativamente bem a partir da interação em sala entre os alunos e o professor.

Pensar que os alunos não tinham bem desenvolvida uma "competência discursiva", parece não ser ainda a resposta à nossa preocupação. Parto da hipótese que tudo tinha sido feito para que a transferência do "conhecimento de mundo ligado à competência discursiva" fosse possível.

A definição de Galves e Busnardo que citamos anteriormente quando falamos da articulação da "competência discursiva" e do "conhecimento do mundo" que se articulam com outras competências como "comportamentos ligados a certas situações", possibilita e conduz a uma possível solução. É fundamental pensar nas atitudes dos enunciadores que analisamos nos dois textos: um comprometendo e implicando o leitor, o outro não explicitando

sua "posição ideológica" e tendo uma aparente "neutralidade", devido ao seu caráter "acadêmico - científico". Se o texto 2 fosse estudado anteriormente, a situação teria sido a mesma? Será que houve uma transferência do texto 1 para o texto 2? Se houve, qual? Se considerarmos que todo texto faz parte de uma "intertextualidade", vemos que o texto 2 estava comprometido com o texto 1 que por sua vez estava comprometido com anteriores. Ou seja, os alunos ao lerem o texto 2 procuraram uma "transparência", o tom "polêmico" do texto 1 e não o encontraram. O "conhecimento de mundo", que eles vinham desenvolvendo no curso a respeito da "agricultura biológica", entrou em conflito com a posição colocada no texto 2 de "integrar economicamente a agricultura biológica". O texto 1 tinha, por outro lado, reforçado objetivamente esse "conhecimento de mundo" ao colocar as coisas do ponto de vista "militante/político". Até então a "agricultura biológica" era vista como "marginal" porque não estava ligada ao discurso dominante na Engenharia Agrícola. Podemos então pensar que como o "conhecimento de mundo" adquirido anteriormente quanto à "agricultura biológica", criou-se uma certa expectativa com relação a qualquer tipo de textos tratando desse assunto, impedindo a reativação da "competência discursiva" adquirida num outro contexto.

- Uma conclusão

Procurar soluções ou estratégias de trabao

lho sem antes fazer uma análise mais profunda, não é muito fácil como mostra a preocupação deste ensaio. O contexto "afetivo/ideológico" são áreas muito sutis que podem interferir e bloquear todo um processo de aprendizagem, como realizar o contrário. Widdowson nos chama a atenção para este tipo de trabalho: "...o que esperamos de um programa, é que represente o papel de uma espécie de catalisador, de um dispositivo para ativar esta competência (língua materna) de tal maneira que opere sobre dados da língua estrangeira, a única maneira de chegar a isso é definir o conteúdo de um programa como um conjunto de problemas não-lingüísticos que só podem ser resolvidos pela negociação do sentido por intermédio da linguagem". Deste modo a necessidade de se estabelecer uma "negociação" num curso de leitura em língua estrangeira parece ser agora fundamental. No nosso caso, o texto 1 veio consolidar e fortalecer conjuntamente uma nascente "competência linguística" e uma ligação "afetiva/ideológica" com a "agricultura biológica". O texto 2 foi então recusado "afetiva e ideologicamente" porque modificava ideais e idéias do grupo e o obrigava a "repensar o seu conhecimento de mundo". Podemos pensar que além da não reativação da "competência discursiva" essa situação levou em geral a um bloqueio no processo "de resolução do sentido por intermédio da linguagem".

Uma das propostas de trabalho, a meu ver, deve ser a recuperação, a "(re)negociação do conflito". Este momento sugere então uma (re)avaliação crítica do

processo discursivo, das posições "afetivas e ideológicas" dos alunos e uma (re)avaliação dos textos, utilizando o "conflito" como um processo de aprendizagem e mostrando aos alunos a importância da intertextualidade.

Acredito ser fundamental esta análise para situar o problema da sucessão de textos num curso, isto é, em que momento um texto será legível ou não. Já que estamos num processo discursivo de comunicação real que cria suas próprias dinâmicas é preciso (re)avaliar e "(re)negociar" este processo em permanência.

NOTAS:

1. Widdowson H.G., "Les Fins et les Moyens d'un Enseignement de l'Anglais en Vue d'Objectifs Spécifiques".(ver bibliografia).
2. A metodologia proposta para a utilização de "textos autênticos" é muito bem desenvolvida no livro "Situation d'écrit" de Sophie Moirand (ver bibliografia); principalmente quando a autora descreve as várias abordagens possíveis de um "texto autêntico", mostrando como se pode recuperar os índices linguísticos e não-linguísticos que remetem a uma situação de enunciação subjacente fundamental para a "situação autêntica de comunicação".
3. Idem nota 2.

4. Em, "A vulgarização Científica no Ensino de Línguas (Funcionamento discursivo e situação de enunciação)". (ver bibliografia).

BIBLIOGRAFIA:

- BEACCO Jean-Claude e DAROT Mireille - *décrire l'écrit*, analyse de discours - B.E.L.C., Paris, 1980.
- COSTE Daniel - Textes et documents authentiques au Niveau 2, in *Le Niveau 2 dans l'Enseignement du Français Langue Étrangère*, Hachette - Paris - 1972.
- GALVES Charlotte C. e BUSNARDO JoAnne - *A Vulgarização Científica no Ensino de Línguas (Funcionamento Discursivo e Situação de Enunciação)* mimeo - UNICAMP - 1982.
- LEHMAM Denis - Français Fonctionnel, Enseignement Fonctionnel du Français, in *Lignes de Forces du Renouveau Actuel em D.L.E.* - C.L.E. International Paris - 1980.
- MOIRAND Sophie - *Situation d'écrit*, C.L.E. International

Paris - 1979.

PORCHER Louis - *Monsieur Thibaut et le Bec Bunsen*, in
Etudes de Linguistique Appliquée n° 23 -
1976.

ROULET E. - *L'Apport des Sciences du Langages à la diversification des méthodes d'enseignement des langues secondes en fonction des caractéristiques des public visés*, in Etudes de Linguistique Appliquée n° 21 - 1976.

VIGNER Gérard - *LIRE: du texte au sens*, C.L.E. International - Paris - 1979.

WIDDOWSON H.G. - *Les Fins et les Moyens d'un Enseignement de l'Anglais en vue d'Objectifs Spécifiques*, in Etudes de Linguistique Appliquée n° 43-1981.

Chapitre 5

Une agriculture au service de notre santé

1

Agriculture industrielle ou agriculture biologique ?

Tous les maux de l'agriculture moderne viennent de ce qu'elle a été contaminée par la *mentalité industrielle* qui conduit à produire le plus possible d'aliments standardisés sans se préoccuper sérieusement de leur qualité. Les aliments sont en effet devenus des marchandises devant être fabriquées et commercialisées comme des voitures ou des réfrigérateurs, sur un marché organisé en fonction des commodités des producteurs et des négociants plus que des intérêts des consommateurs. Produire de manière à vendre et à faire le maximum de profit, tel est aujourd'hui l'objectif de presque toutes les activités humaines — y compris l'agriculture. La seule chose réellement importante, la santé de l'homme, n'intéresse presque personne.

*Fausse
conception de
l'agriculture...*

A la mentalité industrielle s'oppose la *mentalité biologique*, qui consiste à considérer les plantes et les animaux, non pas comme des objets et de simples moyens de production, mais comme ce qu'ils sont réellement : des êtres vivants.

*... oubli
de la santé*

Un être vivant est un tout indissociable, dont les organes et les fonctions sont complémentaires. L'être vivant n'est harmonieusement vivant que lorsque toutes ses fonctions sont harmonieusement développées : c'est pourquoi *toute perturbation apportée*, au nom de la seule productivité, *soit au génotype, soit au mode de vie d'une plante ou d'un animal, conduit toujours à un amoindrissement de la vitalité et de la qualité*. Il ne s'agit pas pour autant de laisser faire la nature et de revenir à

Texte 2

C'est en analysant les facteurs qui sont responsables du développement de l'agriculture biologique que l'on peut mieux comprendre ce qu'un tel concept signifie. L'étude qui suit se propose d'identifier les raisons principales qui ont donné naissance à ces nouvelles pratiques agricoles pour mieux comprendre ce qui les différencie de celles proposées par l'agriculture classique et pour ensuite estimer leurs effets sur l'économie de l'exploitation agricole, sur celle de la région et enfin sur l'ensemble de la société.

1. Introduction

Toute agriculture est plus ou moins biologique et la Commission qui s'est penchée en Hollande sur les réalités de l'agriculture biologique a préféré employer l'expression : méthodes agricoles alternatives (voir p. 3 et p. 9 dans : *Alternatieve landbouwmethoden. Centrum voor Landbouwpublikaties en landbouwinformatie. Wageningen 1977*).

Il s'agit en effet d'une alternative par rapport à une agriculture industrielle qui, elle, cherche à maîtriser toutes les fonctions de production pour pouvoir les reproduire et éventuellement les intensifier. Tout comme il est rare de concevoir une agriculture qui a rompu tout lien avec le milieu naturel, il est encore plus rare d'imaginer une agriculture qui serait complètement naturelle ou biologique puisque toute méthode culturale provoque des déséquilibres dans la nature qu'il convient de compenser par de nouvelles interventions extérieures.

Il existe des degrés dans ces interventions qui permettent de classer les agricultures suivant qu'elles sont plus biologiques ou plus industrielles. L'agriculture de subsistance, prévalant encore dans de nombreux pays, est plus biologique on ce sens qu'elle dispose généralement de moins de facteurs modernes de production et qu'en outre elle ne cherche pas à tirer une production maximale du sol. On pourrait dire de même d'une agriculture plus extensive qui accepte des rendements à l'hectare beaucoup moins élevés que les agricultures intensives des pays à population dense comme la Belgique, la Hollande ou le Danemark.

Il est aisé de comprendre que le degré d'intervention de l'homme est en rapport direct avec les quantités nettes de produits que l'on retire du sol et ces interventions culminent lorsque l'on vise à la fois une haute productivité par homme et par hec-

tare.

Les méthodes qu'une telle politique suppose, entraînent souvent des effets secondaires néfastes qui exigent que des mesures appropriées soient prises en vue de les neutraliser. Parmi ces effets, les plus remarquables sont ceux causés par les résidus des produits chimiques (engrais, pesticides, ...) qui s'accumulent sur les récoltes et dans le milieu où celles-ci sont arrivées à maturité.

Devant cet état de choses, la recherche agronomique s'efforce, d'une part, de mettre au point des formules d'engrais et de pesticides moins nocives et d'améliorer les modes d'application de manière à maintenir l'acquis de l'agriculture industrielle, d'autre part, elle peut recommander l'adoption de méthodes qui privilégient les cycles naturels et qui limitent les effets nuisibles en supprimant leur cause première.

Le regain que connaît actuellement l'agriculture biologique est largement dû à la diffusion de ce deuxième type de méthodes.

2. Pourquoi une agriculture plus biologique ?

Les recours de plus en plus fréquents à des moyens de production artificiels ont des effets secondaires peu désirables que l'on peut observer et mesurer. Il en est d'autres plus difficiles à identifier et qui sont rarement quantifiables.

Plus subtiles encore sont les suppositions qui sont faites à propos des conséquences plus ou moins lointaines des méthodes de production pratiquées en agriculture industrielle.

Suivant qu'elle se veut une alternative à une pratique précise de l'agriculture industrielle (par ex. : la fertilisation du