

POR UMA ANÁLISE SEMIÓTICA DO DISCURSO: PROCEDIMENTOS DE TEMATIZAÇÃO E FIGURATIVIZAÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS BRASILEIROS E FRANCESES

Luciano Magnoni Tocaia*

Resumo: Examinam-se neste artigo as diferentes funções dos procedimentos de tematização e figurativização do discurso, na perspectiva da semiótica discursiva de linha francesa. Temas e figuras manifestam os valores do enunciador e assinalam as determinações sócio-históricas e ideológicas dos discursos. São operações enunciativas, que desvelam as crenças, os valores e apontam as posições dos sujeitos da enunciação. O objetivo deste texto é investigar como a disseminação de temas e figuras é tarefa do sujeito da enunciação e pode ser vista como estratégias de persuasão no discurso do livro didático para ensino de português e francês como línguas maternas.

Palavras-chave: Semiótica. Tematização e figurativização discursiva. Livro didático para o ensino de língua materna.

INTRODUÇÃO

■ **N**este estudo serão examinadas as diferentes funções dos procedimentos de tematização e figurativização na perspectiva da semiótica discursiva de linha francesa, e serão analisados, nessa direção, dois livros didáticos destinados ao ensino de língua materna, no Brasil e na França: *Português: Linguagens*. 9º ano (CEREJA; MAGALHÃES, 2010) e *Fleurs d'encre: Français 3º manuel unique* (BERTAGNA; CARRIER, 2012), respectivamente.

Importa destacar, previamente, que neste texto partiremos do princípio de que o livro didático é um discurso, já que o discurso é a unidade de análise da teoria semiótica de linha francesa, ou semiótica greimasiana. Noutros termos, consideramos que o homem percebe o mundo por meio dos discursos e, assim, de discurso em discurso, investigaremos as posições assumidas pela enunciação, inscritas

* Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) – São Paulo – SP – Brasil. E-mail: luciano.tocaia@mackenzie.br

num tempo real e num espaço histórico, e faladas por seres situados nesse tempo e nesse espaço. Nesse sentido, duas teses centrais instituem-se: a primeira diz que o discurso, embora obedeça às regras da estrutura, é da ordem do acontecimento, isto é, da História; a segunda revela que não há acontecimentos que não estejam vinculados aos quadros de pessoa, tempo e espaço, tomando conceitos de Fiorin (2008, p. 15).

Adotar a premissa anterior é, portanto, acreditar que o discurso é tanto o lugar da instabilidade das estruturas, onde se dão efeitos de sentido, quanto compreender que os mecanismos de tematização e figurativização, aliados a outros de actorialização, temporalização e espacialização, são fundamentais para o processo de discursivização.

PROCEDIMENTOS DE TEMATIZAÇÃO E FIGURATIVIZAÇÃO EM PORTUGUÊS: LINGUAGENS. 9º ANO

Neste item, mostraremos como a disseminação de temas e figuras é tarefa do sujeito da enunciação e pode ser vista como estratégias de persuasão no discurso. No quadro da teoria semiótica, informar é transmitir um objeto cognitivo, ou seja, um *saber*. Esse valor acha-se inscrito num enunciado. Os valores, quando assumidos no nível discurso, são disseminados pelo enunciador por meio de percursos temáticos que podem receber investimentos figurativos. No caso do livro didático, esse investimento figurativo se dá de forma ocasional e esparsa, como mostraremos no decorrer da análise. Nesta etapa, então, apresentaremos como se tematizam e figurativizam os variados saberes que o livro didático busca transmitir como objetos de valor.

Em *Português: Linguagens. 9º ano* (CEREJA; MAGALHÃES, 2010), a carta de apresentação, primeiro contato direto com o estudante, se revela um discurso temático, cujo tema principal pode ser depreendido pelo encadeamento dos conjuntos organizados, denominados percursos temáticos. O tema geral desse discurso seria, assim, o *saber*, ou seja, os conhecimentos e ensinamentos que a obra transmite, que levam os alunos a aprender determinados conteúdos e os fazem “transitar livremente entre linguagens” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 3). Esses saberes podem vir de universos variados, como o da ciência linguística, o da arte, o da cultura, o do senso comum, entre outros, como mostraremos adiante. Pressupõe-se que por meio do estudo que se fará a partir do livro didático o indivíduo possa usar a língua portuguesa de forma a melhor “interagir com as pessoas e o mundo em que vive” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 3).

Este texto de apresentação é parte integrante da cena genérica do livro didático de Língua Portuguesa no Brasil, fator invariável, portanto, do ritual enunciativo do gênero discursivo livro didático para o ensino de Língua Portuguesa. Além de se constituir em um próprio gênero discursivo, ele ganha corpo por meio de outro gênero discursivo, a carta pessoal ou íntima, em uma configuração híbrida. De cunho pessoal, essas cartas de apresentação se caracterizam por uma sorte de conversação amena e culta entre o sujeito enunciador e seus presumíveis enunciatários. Explicita-se, então, o enunciador, que, remetendo a um modo próprio de dizer, instaura mecanismos respaldados por temas e figuras circunscritos à esfera de sentido da cotidianidade.

Ao iniciar a carta com “Caro estudante”, o enunciador instaura, em seu primeiro contato, um contrato de fala com o enunciatário de atitude intimista,

exacerbando a presença daquele a quem a carta é enviada, o que contribui para o efeito de cumplicidade da voz. É como se o enunciador se deslocasse de seu lugar enunciativo ativo, de detentor do saber, e se igualasse a seu enunciatário, em uma relação simétrica de parceria e de igualdade para o bom desenrolar do aprendizado. A instauração evidente do enunciatário por meio da designação “caro estudante” confirma sua figurativização no enunciado e reforça, portanto, o simulacro da conversa principiada na modalidade escrita, evidenciando uma cena da enunciação que se dá no circuito das relações familiares: “o espaço enunciativo acaba por se fortalecer, dessa maneira, como previsão genérica”, como está em Discini (2005, p. 83).

As cartas pessoais como textos de apresentação dos livros didáticos para o ensino de Língua Portuguesa estão estruturalmente organizadas em uma página, na qual a sequência textual argumentativa é predominante. O enunciatário geralmente é figurativizado como “estudante”, “aluno” ou “aluna” e, no canto inferior da página, há sempre uma assinatura dos enunciadores, que pode ser com seus próprios nomes individualizados, o que gera um efeito de sentido ainda maior de intimidade e de conversa, ou com “os autores” ou “as autoras”, escolhas que figurativizam o lugar social que ocupam. Ressalta-se também a fórmula de despedida utilizada em *Português: Lin guagens. 9º ano* (CEREJA; MAGALHÃES, 2010) pelo enunciador, “um abraço”, que constrói junto ao enunciatário uma interação com efeitos sensoriais e emocionais. O discurso parece deslocar-se segundo uma variedade de sensações, o que remete a uma nova isotopia, ou posição de leitura: “este livro foi escrito para você [...] que, ouvindo música, tocando um instrumento, [...] lendo quadrinhos [...]” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 3). Ressalta-se na passagem uma mistura de sensações, dada pelo uso da sinestesia, que associa, no mesmo enunciado, figuras que representam sensações advindas, nesse caso, da visão, da audição e do tato.

O tema central de uma carta de apresentação é fornecer ao estudante os conteúdos temáticos que serão tratados na obra, bem como a prática pedagógica adotada, além de mostrar interesse pelo aluno e encorajá-lo, por um processo sobretudo de sedução e tentação, a aceitar os valores que lhe são propostos. Seu estilo parece mais leve, descontraído, rápido e menos formal, mais passional e subjetivo.

Como adiantamos, encontram-se na carta de apresentação do livro didático brasileiro, além do tema geral do discurso – o saber –, outros temas oriundos de universos variados, como o da ciência linguística, o da arte, o da cultura, o do senso comum, entre outros. Discorremos sobre esses temas, que denominaremos subtemas, uma vez que são todos, de certa forma, paralelos ao tema central da obra. Constroem-se, portanto, outros percursos temáticos que contribuem à manutenção da coerência interna do texto, isto é: o domínio das linguagens; o desenvolvimento de conhecimentos comportamentais, sociais, musicais, midiáticos etc.; o desejo de se formar um aluno apreciador da arte, capaz de admirá-la, compreendê-la e reproduzi-la; o universo do jovem; as questões tecnológicas e, por fim, a prática da cidadania.

Trataremos, inicialmente, do subtema do domínio das linguagens. Percorrendo as unidades do livro didático em questão, encontramos figuras ocasionais que, nesse discurso temático, participam das estratégias de persuasão argumentativa e concretizam o subtema das linguagens, produzindo efeitos de sentido de realidade. É o caso, por exemplo, da seção “A língua em foco”, que tem por objetivo desenvolver o trabalho gramatical na obra.

Encontram-se, no enunciado anterior, algumas figuras ocasionais que assumem papel claro na organização persuasiva do discurso, como as atividades de leitura sugeridas por meio de textos que pertencem aos mais variados gêneros discursivos, as histórias em quadrinhos, os *cartuns*, os anúncios publicitários etc. Esses gêneros, na seção gramatical da obra, produzem um efeito de sentido de corporalidade, uma vez que vivificam o discurso, pelo reconhecimento de figuras do mundo, e fazem, então, que o enunciatário do texto interprete o discurso como “real”, como propõe Barros (2007).

O subtema do domínio das linguagens mantém uma coerência interna no discurso ao tratar de questões que têm por objetivo explicar os fatos e as coisas do mundo, buscando classificar, ordenar e interpretar a realidade. Não obstante ser um texto temático, a cobertura figurativa, esparsa, na verdade, auxilia a dar concretude ao tema tratado:

[...] você que transita livremente entre as linguagens, que usa, como um de seus donos, a língua portuguesa para emitir opiniões, para expressar dúvidas, desejos, emoções, ideias, para receber mensagens, você que gosta de ler, de criar, de falar, de rir, de criticar, de participar, de argumentar, de debater, de escrever (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 3).

Outro subtema que pode ser associado ao subtema das linguagens e merece ser destacado é o relativo à arte. Embora se dê, na obra analisada, um tratamento à arte, cabe ressaltar que o trabalho proposto é tímido e pouco explorado. Há, por vezes, quadros de pintores famosos que são usados, sobretudo, como ponto de partida para o trabalho desenvolvido na seção “De olho na imagem”, como vemos no exemplo a seguir: “identifique no quadro, símbolos da riqueza do casal” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 13); “troque ideias com os colegas e tente interpretar o que podem simbolizar: as cores vermelho e verde, o cão, os frutos que estão na janela, a única vela acesa” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 13). Os quadros de pintores famosos, quando trabalhados, normalmente se destinam a desenvolver habilidades de leitura de textos não verbais.

O universo do jovem é outra formação discursiva que se concretiza no livro didático *Português: Linguagens. 9º ano* (CEREJA; MAGALHÃES, 2010). O enunciador, dado que se destina a um público adolescente, busca criar uma imagem positiva do destinatário e valoriza, então, temas e figuras da juventude, com o objetivo de levar o destinatário ao *querer-fazer*. Nesse caso, esse subtema emerge pela figurativização do “mundo” do adolescente, ou seja, de sua forma de ser e de recortar a realidade: “para você que é pura emoção, às vezes sentimental, às vezes bem-humorado, às vezes irrequieto, e muitas vezes tudo isso junto” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 3); “e também para você que, dinâmico e criativo, não dispensa um trabalho diferente com a turma” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 3); “para você que gosta de ler, de criar, de falar, de rir, de criticar” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 3). Por meio da disseminação das figuras elencadas que concretizam o subtema do universo do jovem, extraímos o simulacro de um mundo vivido intensamente, mais impactante, com um recorte mais amplo. Ao jovem também se associam temas como a conquista do amor impossível, o milagre do amor, o que é ser jovem, ser adolescente, entre outros.

Na escolha dos temas que serão tratados em suas unidades, *Português: Linguagens. 9º ano* (CEREJA; MAGALHÃES, 2010) não apresenta os grandes temas da História do Brasil, como as questões da colonização, do extermínio dos índios,

da ditadura militar, das revoluções ocorridas etc. Tampouco trata dos grandes temas da História, como as grandes guerras, o Holocausto, os massacres étnicos, entre outros. O percurso temático da obra parece “proteger” o estudante de temas mais intensos em conteúdo, ao propor percursos temáticos relativamente triviais que fazem tanto da escola quanto do livro um lugar agradável e saudável, num ambiente em que o aluno não se depare com questões que possam despertar sofrimentos, dor ou suplícios, como textos sobre a morte na ditadura ou nas revoluções, a tortura militar durante os regimes autoritários, o massacre dos índios etc.

Deve-se apontar, inclusive, que os temas desenvolvidos pelos livros didáticos de Língua Portuguesa no Brasil são analisados pela equipe de avaliadores do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). É notório, a partir do texto anterior, que a escolha de temas da obra não é, portanto, tarefa apenas do enunciador, mas há, por detrás, um sistema que impõe as questões que devem constar no livro didático brasileiro que queira ser aprovado pelo PNLD.

Há de se destacar, contudo, que *Português: Linguagens*. 9º ano (CEREJA; MAGALHÃES, 2010), embora não trate dos grandes temas da História geral ou do Brasil, por vezes traz à tona temas do dia a dia que também podem ser considerados espinhosos. Esses temas que protegem menos os alunos estão ligados à formação do aluno jovem, são questões ligadas sobretudo à adolescência. São temas variados que poderiam até mesmo construir outros percursos temáticos, porém optamos por deixá-los agrupados por estarem todos destinados à formação comportamental do aluno jovem. Assim, há na obra questões que desenvolvem temas como bulimia, anorexia, plásticas na infância, gravidez na adolescência, uso de tatuagens, clonagem, algumas comparações com os anos 1960 e seus reflexos nos dias de hoje, sobretudo no que diz respeito ao cinema, às músicas, aos protestos marcantes da época, ao uso de drogas, ao começo da era *hippie*, entre outros.

No entanto, alguns desses temas mais densos são tratados com relativa leveza. É o caso, por exemplo, da questão da anorexia e da bulimia, tratada em um boxe escrito pelo enunciador. Nesse pequeno texto, o enunciador não explica sobre as doenças e suas causas, mas pondera apenas que na internet existem *blogs* que apresentam a anorexia e a bulimia como estilos de vida e que, nos Estados Unidos, há um movimento com cerca de mil adolescentes contrário a essa difusão ilusória das duas doenças (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 17). O texto que descreve os anos 1960 traz um vasto panorama da época em todo o mundo, porém, ao discutir questões relativas às drogas, às revoluções do período, ao uso de drogas alucinógenas e aos valores tradicionais como a virgindade e o casamento, o enunciador não se aprofunda nas questões, limitando-se apenas a pontuar as datas e os lemas da época, descrever brevemente as manifestações em todo o mundo e citar alguns dos nomes mais importantes da década.

A questão tecnológica é também um subtema presente em *Português: Linguagens*. 9º ano (CEREJA; MAGALHÃES, 2010). Esse subtema é recoberto sensorialmente por figuras que, em tese, buscam dar “corporalidade” e recobrir os temas por traços semânticos, como podemos identificar nos exemplos a seguir: “você que é plugado no mundo”; “viaja pela imagem”; “navega pela Internet” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 3). As figuras utilizadas, nesse subtema, determinam, a nosso ver, os valores aos quais estão expostos os alunos na escola atual. Essas imagens que conduzem o sujeito são resultantes de diferentes formas de se ver, ouvir, sentir e, então, recortar o mundo. Não pode a escola se

furtar, de acordo com o momento histórico e social e conforme as aspirações sociais de nossos tempos, a considerar pontos de vista que emergem do contexto da tecnologia digital e que competem em importância, entre as atividades comunicativas, com outras atividades relativas ao papel ou ao som. Essa sociedade da informação, da qual o livro didático brasileiro busca tratar, figurativiza a internet como uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo.

Embora a obra preconize o ensino-aprendizagem sob a perspectiva dos gêneros, não foram encontrados gêneros discursivos digitais que concretizassem o subtema da tecnologia. Não obstante a totalidade tratar das questões digitais no livro didático destinado ao 6º ano, não foi proposto nesse discurso específico – *Português: Linguagens. 9º ano* (CEREJA; MAGALHÃES, 2010) – nenhum gênero discursivo digital, sendo que, na unidade nomeada “Nosso tempo”, um dos momentos da obra destinado à apresentação e discussão da questão da tecnologia, a produção textual solicitada desenvolve uma proposta tradicional de redação escolar, que propõe aos alunos a escrita de um texto dissertativo-argumentativo sobre as redes sociais *on-line*.

O último subtema que discutiremos no livro didático brasileiro é a questão da cidadania. Em *Português: Linguagens. 9º ano* (CEREJA; MAGALHÃES, 2010), o enunciador diz ser comprometido com as discussões pertinentes para a formação do aluno enquanto cidadão, em preocupação constante com a construção da cidadania. Esse enunciador vê o homem de forma socializada, em suas relações nas práticas sociais comunicativas, como se vê no texto de apresentação da obra: “enfim, este livro foi escrito para você que deseja aprimorar sua capacidade de interagir com as pessoas e com o mundo em que vive” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 3).

Espera-se do enunciatário um sujeito capaz de vivenciar a experiência da leitura e da escrita no convívio com textos reais, ditos “autênticos”, escritos por escritores verdadeiros e direcionados a leitores verdadeiros, em situações de comunicação empíricas que os tornem necessários. O ator da enunciação firma a necessidade de se formar leitores e escritores que ultrapassem os limites de suas práticas exclusivamente escolares e chegue, dessa maneira, a conhecer e compartilhar a diversidade textual vivenciada em sala de aula. Figurativiza-se, assim, a questão da cidadania por meio de outros exemplos: “a primeira passeata de um filho” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 162), “a cidadania brasileira é inacessível” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 219), texto sobre questões relativas ao trânsito e às mulheres no trânsito (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 233), entre outros.

Cumprido, para finalizar, reiterar que todos esses subtemas elencados, que têm por meta enriquecer semanticamente o discurso, constituem-se, na verdade, nas formações discursivas que determinam o que pode e o que deve ser dito numa dada conjuntura, já que concretizam, pela linguagem, a concepção de mundo e – acrescentamos – a visão de língua que lhes é correspondente.

PROCEDIMENTOS DE TEMATIZAÇÃO E FIGURATIVIZAÇÃO EM *FLEURS D’ENCRE*

O processo de figurativização no livro *Fleurs d’encre: Français 3º manuel unique* (BERTAGNA; CARRIER, 2012) se inicia por se introduzir, em variados momentos da obra, quadros de pintores renomados, fotografias, esculturas, ilus-

trações, cartazes, anúncios publicitários, capas de livros, poemas, mapas, fotografias, colagens etc. Criam-se, pela introdução desses elementos no decorrer das unidades, efeitos de sentido de realidade, de corporalidade e de criatividade, que seduzem e tentam o enunciário, levando-o ao *querer-fazer*, visto que lhe são ofertados valores considerados positivos. O enunciário reconhece, então, figuras do mundo e as interpreta como “reais”. Constrói-se, assim, o simulacro de que o livro didático diante dele é o retrato fidedigno do “real”.

Não é comum na cena genérica do livro didático para o ensino de língua materna na França encontrar um texto de apresentação nos moldes do livro didático brasileiro (carta de apresentação). Isso faz com que o percurso temático do livro francês não se estabeleça a partir desse texto inicial, inexistente, mas a partir de uma análise geral da obra, recuperando os traços ou semas que se repetem no discurso e o tornam coerente. Funda-se, assim, como em *Português: Linguagens. 9º ano* (CEREJA; MAGALHÃES, 2010), um tema central associado a outros subtemas, que auxiliam na organização dos valores em percursos.

O livro didático *Fleurs d'encre: Français 3º manuel unique* (BERTAGNA; CARRIER, 2012) também desenvolve um tema central que denominaremos o *saber*, ou seja, pensa-se que os alunos devem aprender determinados conteúdos e que a obra deve, portanto, cumprir seu papel de ensinar e transmitir conhecimentos. Esse tema geral igualmente provém de universos distintos, que denominaremos subtemas, como: a cultura humanista, o patrimônio literário francês, a ciência linguística e o trabalho sobre a linguagem, o domínio das técnicas usuais da informação e da comunicação (TIC).

Voltemos à cena enunciativa de *Fleurs d'encre: Français 3º manuel unique* (BERTAGNA; CARRIER, 2012) para observarmos a natureza dos temas que permeiam as unidades da obra. A temática geral da obra impressiona pelo alto grau de elaboração dos temas que veicula, visto que os assuntos tratados são de denso teor. Vejamos alguns deles: “Abécédaire de la Grande Guerre”, “Violences de l’histoire”, “Au nom de la dignité humaine”, “La ferme des animaux, une fable politique”, “Hymnes à la liberté”, “À la recherche du bonheur”, “Peintures du monde”, “CÉdipe, le maudit”, “Impacts sur les civils”, “Travaux des champs”, “Roméo et Juliette, une histoire d’amour mythique”, entre outros.

Parece não haver no discurso francês nenhuma preocupação, ao menos aparente, com o choque e o “amargo” que certos temas possam causar em crianças na faixa etária dos 11 aos 14 anos. Discutem-se com naturalidade e de maneira um tanto profunda, sem banalidade, temas como o massacre dos judeus durante a ocupação nazista na França e na Europa, o trabalho em campos de concentração, os reflexos das duas grandes guerras para a sociedade francesa, questões raciais, formas de violência da sociedade atual, casos de tortura, as maiores violências da História, poetas e poesias oprimidos, entre outros.

Os Nouveaux Programmes (2012), documentos governamentais semelhantes aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) brasileiros, também visam à reafirmação do lugar central ocupado pela literatura no Ensino Fundamental (*collège*) francês. Prática altamente cultural, a literatura mantém em *Fleurs d'encre: Français 3º manuel unique* (BERTAGNA; CARRIER, 2012), junto ao estudo da língua, uma relação estreita e evidente. Dessa maneira, é muito forte a presença dos textos fundadores do patrimônio literário francês nas páginas do livro francês, justamente por se acreditar que a convocação da literatura em sala de aula ajuda, por um lado, a reunir um corpo de obras altamente legitimadas e, por

outro, a estabelecer um *corpus* linguístico autorizado, que define e descreve a língua literária e cede, então, os melhores modelos para o uso da língua.

Em *Fleurs d'encre: Français 3^e manuel unique* (BERTAGNA; CARRIER, 2012), além de os textos destinados ao trabalho de leitura serem todos oriundos da literatura francesa, outros momentos também desenvolvem o trabalho literário, como a seção nomeada “Œuvre intégrale”, que se destina ao estudo de uma obra em contato direto com o tema ou o objetivo do capítulo, e a seção “L'écho du poète”, que propõe invariavelmente um poema em relação temática com a unidade da obra. Tanto uma seção quanto a outra são sempre momentos de trabalho didático-pedagógico, em que questões, análises, leituras expressivas etc. são propostas aos alunos e contribuem à memorização dos textos de referência, preconizados pelos programas governamentais, segundo Bertagna e Carrier (2012, p. 10).

Acompanha o procedimento exposto anterior a seção “Lectures personnelles”, em que são expostas aos alunos várias obras da literatura francesa e mundial contemporânea, e que estão em relação direta com os temas desenvolvidos nas unidades. Esses livros são apresentados na seção por meio de suas capas e de uma pequena sinopse de cada um deles. Os livros estão todos acompanhados de asteriscos, que indicam sua dificuldade de leitura.

É interessante lembrar que o percurso temático trazido pelo trabalho com a literatura se junta à mesma sequência temática nos outros livros da coleção *Fleurs d'encre: Français 3^e manuel unique* (BERTAGNA; CARRIER, 2012) que compõem a totalidade do discurso analisado. Um exame atento dos livros didáticos da coleção escritos para as outras séries do Ensino Fundamental e também de outros livros didáticos para o ensino de francês como língua materna mostra o mesmo rigor com o trabalho literário, cabendo à literatura o ponto de partida para todas as atividades didático-pedagógicas das unidades. Isso nos leva a crer que se trata, portanto, de um núcleo invariante do livro didático para o ensino do francês língua materna, visto que corporifica uma visão de mundo daquela cultura.

Junto a esse percurso temático da linguagem, tematiza-se também o desejo de se trabalhar na escola a cultura humanista. Na França, existe uma preocupação em se fornecer ao aluno uma cultura que o meio social e midiático cotidiano não ajudam a construir. Dessa maneira, o ensino do francês confere aos alunos os elementos que concernem uma cultura necessária à compreensão de obras literárias, cinematográficas, musicais e plásticas. Associado ao domínio da cultura humanista, *Fleurs d'encre: Français 3^e manuel unique* (BERTAGNA; CARRIER, 2012) prega também um trabalho sobre a história da arte, obrigatoriedade segundo as diretrizes governamentais francesas. Propõe-se que o aluno, ao final do Ensino Fundamental, seja capaz de situar uma obra literária em um contexto histórico e cultural, enraizando, assim, a literatura em seu contexto estético. Esse trabalho com a história da arte favorece a interdisciplinaridade, visto que o ensino dessa disciplina se articula em torno de domínios estéticos e temáticos que se constituem num ponto de convergência com outras disciplinas, como a História e o Francês, por exemplo. No caso da disciplina História, a progressão cronológica estabelecida para seu estudo está intimamente ligada àquela direcionada ao estudo das artes, o que confere ao professor uma relativa margem de autonomia e liberdade pedagógica.

Disso resultam as múltiplas obras de arte encontradas no livro didático francês. No livro, há um primor pelo trabalho iconográfico que salta aos olhos. As

imagens trazidas pelo enunciador utilizadas como estratégias argumentativas para tentar e/ou seduzir o enunciatário são das mais variadas ordens e vão desde pinturas clássicas do patrimônio artístico francês e mundial até imagens do cotidiano, como quadros, autorretratos, obras de arte, pinturas de livros, capas de livros, fotografias, cartazes de filmes etc.; tudo concorre para que a imagem não sirva apenas de aspecto ilustrativo e estabeleça uma relação de interdiscursividade em contato direto com os textos literários aos quais faz eco.

Junto ao trabalho literário e cultural, o livro didático francês também figurativiza seus sentidos no âmbito da ciência linguística, mais especificamente no âmbito da linguagem. Observando o trabalho gramatical trazido pelo livro didático francês, notamos, primeiramente, que todo o conteúdo gramatical tratado na obra é uma revisão, ou seja, destina-se ao último ano do Ensino Fundamental francês um trabalho sobre fichas de revisão dos conteúdos curriculares gramaticais trabalhados nos anos anteriores, que, segundo os autores, ajudam a facilitar a memorização no final do Ensino Fundamental.

Tomemos, para concretizar o percurso temático proposto pelo discurso sobre a gramática, a ficha de revisão correspondente à apresentação do que seja uma frase, sua definição e seus exemplos. Na ficha, o narrador define o conceito de frase, apresenta, em seguida, a natureza delas (principal, ou subordinada), explica seu encadeamento (justaposição, coordenação ou subordinação), define o que seja uma frase simples e complexa, para, por fim, apresentar os quatro tipos de frases (declarativa, interrogativa, injuntiva, exclamativa) propostos pela gramática francesa. Todas as definições estão invariavelmente acompanhadas de um exemplo, figurativização que serve para demonstrar a aplicabilidade da regra.

Outras estratégias persuasivas adotadas pelo enunciador em relação ao subtema da linguagem são: 1. o uso do francês em sua norma natural, única, ou, por vezes, na norma prescritiva, embora seu uso seja bastante restrito, como já mostramos; 2. o uso de textos literários como ponto de partida para o trabalho pedagógico sobre as questões linguísticas em sala de aula; 3. a recorrência, em alguns momentos, a práticas de aprendizagem dedutivas, a partir de regras, memorização e aplicação em numerosos exercícios de repetição para o trabalho do ditado, da escrita e do léxico, embora o enunciador insista, no livro do professor, que a aprendizagem se dê de forma indutiva; 4. explicações dadas pelo enunciador em pequenos boxes, geralmente ao lado dos textos literários, sobre a vida de autores dos textos propostos, aspectos biográficos, suas produções literárias, data de nascimento e morte etc.; 5. um trabalho minucioso sobre a expressão oral, aprofundando, em exercícios que privilegiam a argumentação, temas precisos, limitados e escolhidos em relação aos textos literários lidos; 6. considerável desejo de se oferecer ao aluno um estudo pormenorizado do texto não verbal, com técnicas de enquadramento e focalização, uso de cores e de luz, questões de perspectiva, zoom, proporção, entre outras.

Outro subtema depreendido do discurso de *Fleurs d'encre*: Français 3^e manuel unique (BERTAGNA; CARRIER, 2012) é aquele que busca refletir o domínio das técnicas usuais da informação e da comunicação, denominadas, nos últimos anos, no meio acadêmico, como TIC. No livro francês, as novas tecnologias associam-se ao ensino do francês como língua materna, sobretudo no tratamento do texto, na sua construção, na sua elaboração, na sua apresentação ou na sua difusão.

As atividades que figurativizam esse tema são variadas na obra e vão desde atividades de produção de texto oral e escrito voltadas ao trabalho com redes sociais e *blogs* até visitas virtuais em *sites* de bibliotecas, pesquisas gerais na internet, escuta de poemas sob forma de músicas na internet e preparação de apresentações em sala de aula, cujo material de apoio encontra-se tanto na internet quanto no Centro de Documentação e Informação (CDI) das escolas.

Por fim, ressalta-se o mecanismo de figurativização, por meio da linguagem sincrética, no exame da diagramação da obra, utilizado pela enunciação em *Fleurs d'encre: Français 3^e manuel unique* (BERTAGNA; CARRIER, 2012). Embora já tenhamos comentado a respeito do número grande de quadros sinóticos em toda a seção destinada ao estudo da gramática, um vislumbre geral do discurso revela uma diagramação mais ordenada, organizada e, portanto, mais fechada e mais concentrada.

Nas páginas destinadas à leitura de textos, temos um bom exemplo de um modo de ser no mundo que caminha à concentração, dado o tamanho da fonte, a disposição espacial dos textos na página, um *layout* homogêneo, relativamente organizado, recorte subjetivo da realidade intensa trazida pela obra, isotopia de um mundo maior e mais diversificado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, partimos do princípio de que o sujeito apreende o mundo por meio de discursos. Ao acatarmos esse quadro epistemológico discursivo, consideramos o *livro didático para o ensino de língua materna*, objeto de estudo do trabalho, como um objeto discursivo.

Como adiantado, os percursos temáticos e seus investimentos figurativos são determinados sócio-histórica e ideologicamente. A partir deles, estabelecem-se, portanto, diferentes maneiras de ver, sentir e representar o mundo, por meio de discursos, simulacros da ação do homem no mundo.

Em relação ao livro didático brasileiro, observam-se percursos temáticos que impressionam pela “leveza”. Não há ocorrência, na obra, de temas que possam desestabilizar um ambiente mais agradável e motivador de aprendizado. Quando necessário, questões mais espinhosas ligadas ao mundo do jovem recebem um tratamento superficial e pontual, sem maiores explicações ou detalhes, resultando em uma imagem de relativa facilitação, com “tom de voz” ameno.

Dos enunciados do livro didático francês, por sua vez, depreende-se um simulacro do “mais intenso”, que pela escolha de temas e figuras vive o mundo de forma mais contundente. Ao contrário do livro brasileiro, não há, no livro francês, ao menos aparentemente, nenhum desejo da enunciação em amenizar a escolha de temas densos e/ou figuras, no sentido de poupar o adolescente de questões mais espinhosas.

Duas totalidades, cuja unidade sustenta a imagem de um sujeito como corpo, voz e caráter, sujeito determinado por sistemas de valores e de percepção de mundo. Duas maneiras diferentes de ser, criadas discursivamente e fundamentadas no eixo extensão/distensão, que refletem e refratam diferentes “realidades”, o jeito *Português: Linguagens. 9º ano* (CEREJA; MAGALHÃES, 2010), e o jeito *Fleurs d'encre: Français 3^e manuel unique* (BERTAGNA; CARRIER, 2012) de ser no mundo, o jeito Brasil e França, respectivamente.

FOR A SEMIOTIC DISCOURSE ANALYSIS: THEMES AND IMAGES PROCEDURES IN FRENCH AND BRAZILIAN PRIMARY LANGUAGE-TEACHING TEXTBOOKS

Abstract: This paper examines the different functions of themes and images in discourse procedures from the French discursive semiotic perspective. Themes and images portray utterers values and are determine by social-historical relationships and ideologies in discourse. They can be considered enunciative operations that depict beliefs and values, showing the position of the enunciative subject. The object of this text is to investigate how themes and images dissemination is the utterer task and how it can be seen as discourse persuasion strategies in French and Portuguese primary language textbooks

Keywords: Semiotics. Discursive themes and images. Primary language textbooks.

REFERÊNCIAS

- BARROS, D. L. P. *Teoria semiótica do texto*. São Paulo: Ática, 2007.
- BERTAGNA, C.; CARRIER, F. *Fleurs d'encre: Français 3^e manuel unique*. Paris: Hachette Livre, 2012.
- CEREJA, W.; MAGALHÃES, T. *Português: Linguagens. 9^o ano*. São Paulo: Atual, 2010.
- DISCINI, N. *Comunicação nos textos: leitura, produção, exercícios*. São Paulo: Contexto, 2005.
- FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação*. São Paulo: Ática, 2008.

Recebido em dezembro de 2014.

Aprovado em fevereiro de 2015.