


Littératures francophones à l'Université Fédérale du Ceará: curriculum et expériences /

Literaturas francófonas na Universidade Federal do Ceará: currículo e experiências

*Ticiana Telles Melo**

Professeure du Cours de Lettres Portugaises et Françaises de l'Université Fédérale do Ceará. Docteure en Éducation, ses activités se déroulent dans les domaines de la formation de formateurs, des cultures et de la mobilité académique.

 <https://orcid.org/0000-0002-7438-0769>

Reçu le 21 ago .2025. **Approuvé le:** 05 out. 2025.

Comment citer cet article:

MELO, Ticiana Telles. Littératures francophones à l'Université Fédérale du Ceará: curriculum et expériences. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 14, n. 4, e6700, dez. 2025. DOI: 10.5281/zenodo.17958111.

RÉSUMÉ

Dans le présent article, nous proposons de faire une réflexion sur la situation de l'enseignement de la littérature de langue française dans le cadre du Cours de Lettres Portugaises et Françaises de l'Université Fédérale du Ceará (UFC), en tenant compte des nouvelles orientations issues du Projet pédagogique de la maquette curriculaire adoptée en 2023. Nous examinons le profil de l'apprenant du XXI^e siècle ainsi que le rôle de la littérature dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères à l'époque contemporaine. Afin d'atteindre cet objectif, nous analysons également l'importance de cette composante dans le curriculum, son articulation avec d'autres disciplines de la formation, ainsi que les retombées de ce dialogue interdisciplinaire et polyphonique sur la préparation du futur enseignant de français langue étrangère. Enfin, à titre d'illustration, notre réflexion s'achève par la présentation de quelques initiatives menées, au cours des dernières années, par l'équipe enseignante auprès des étudiants de français de l'UFC.

MOTS-CLÉS: Enseignement de la littérature en langue française; Formation des futurs professeurs de Français Langue Étrangère; Curriculum.

RESUMO

No presente artigo, propomos uma reflexão a respeito da situação do ensino da literatura em língua francesa no âmbito do Curso de Letras Português-Francês da Universidade Federal do Ceará (UFC), levando em consideração as novas orientações decorrentes do Projeto Pedagógico da matriz curricular adotada em 2023. Discutimos também o perfil do aprendiz do século XXI, bem como o papel da literatura no ensino e na aprendizagem de línguas estrangeiras nos nossos dias. Com o intuito de alcançar esse objetivo, analisamos ainda a relevância desse

*

 ticianatellesmelo@gmail.com

componente no currículo, sua articulação com outras disciplinas da formação universitária e os efeitos desse diálogo interdisciplinar e polifônico na preparação do futuro professor de Francês como Língua Estrangeira. Por fim, a título de ilustração de experiências encetadas, nossa reflexão se encerra com a apresentação de algumas das iniciativas desenvolvidas, ao longo dos últimos anos, pela equipe docente junto aos estudantes de francês da graduação e da extensão da UFC.

PALAVRAS-CHAVE: *Ensino de literatura em língua francesa; Formação de professores de Francês Língua Estrangeira; Currículo.*

1 Introduction

Ce travail cherche à réfléchir à propos des disciplines de littérature en langue française du cours de Lettres Portugaises et Françaises à l'Université Fédérale du Ceará (UFC), à partir d'une lecture du Projet Pédagogique du Cours et de quelques résonances de ce document dans la pratique de la salle de classe.

En tant que professeure de français du Département de Lettres Étrangères du Cours de Lettres Portugaises et Françaises à l'Université Fédérale du Ceará, j'ai participé aux discussions qui ont abouti à l'élaboration du nouveau projet pédagogique qui devrait remplacer le document normatif que l'on avait depuis 2004. Le nouveau format, adopté en 2023, sera intégralement actif fin 2028, vu qu'il avance à partir de la promotion de 2024 et que la durée estimée du cours est de cinq ans¹.

Cette discussion s'est faite au sein du *Núcleo Didático Estruturante* de la coordination qui regroupe des représentants de toutes les licences en Lettres de l'UFC². Les Cours de Lettres Portugaises et Italiennes et Lettres Portugaises et Allemandes ont beaucoup de points communs avec le nôtre, dans la mesure où ce sont des licences en langues étrangères dont le marché de travail est plus restreint, si l'on considère l'enseignement de ces langues. Nos étudiants ont d'une certaine façon les mêmes types de difficultés à surmonter lors de leurs apprentissages, les positions de professeurs de ces langues au moment de la confection de ce document se sont centrées avec une emphase sur la valorisation du parcours des langues étrangères tant dans l'aspect quantitatif que dans l'aspect qualitatif des disciplines et activités proposées.

En accord avec les exigences du XXI^e siècle, les objectifs du cours, d'après ledit document sont très complexes et variés, j'en cite quelques-uns que je considère les plus importants pour la discussion qui sera menée dans cet article. On propose: 1) la formation des

¹ Voir <https://letrasdiurno.ufc.br/pt/sobre-o-curso-de-portugues-frances-ppc-2022/>. Consultation le: 19 jul. 2025.

² Ce sont six cours de Lettres en double licence: Portugais-Littérature; Portugais-Allemand; Portugais-Espagnol; Portugais-Français; Portugais-Anglais et Portugais-Italien.

professionnels pour l'enseignement des langues portugaise et française et leurs littératures pour l'éducation des cycles *fundamental II et ensino médio* (correspondant en France au collège et au lycée, respectivement) et des cours libres, à partir de la compréhension contextualisée de l'éducation et de l'éducation scolaire; 2) la formation des professionnels dans le domaine des Lettres qui les mène à une discussion critique en tant qu'écrivains et lecteurs en langues portugaises et françaises, tout en valorisant le dialogue social et culturel grâce à l'analyse de la production écrite publiée dans les différents pays producteurs de textes dans ces deux langues; 3) la promotion du respect des diversités sociales, ethniques, raciales, de genre, linguistiques et culturelles, tout comme la valorisation de l'inclusion des groupes historiquement invisibilisés dans le domaine du langage, de la littérature et de la communication; 4) la préparation d'étudiants pour la pratique de l'enseignement supérieur, étape qui sera complétée dans les études de post-licence; 5) finalement, on les équipe d'une formation esthétique pour le dilettantisme, l'étude et l'enseignement de la littérature grâce à la construction d'un répertoire représentatif des littératures en langue portugaise et française qui comprenne des auteurs et autrices canoniques et contemporains, sans oublier l'inclusion d'oeuvres de la plume féminine, noire et autochtone.

Cet article sera divisé en deux parties. La première mène une discussion à propos de la maquette du cours de Lettres Portugaises et Françaises à l'Université Fédérale du Ceará, en présentant quelques aspects de disciplines de littérature française dans le contexte de cette formation interdisciplinaire, ce petit exposé est précédé de quelques considérations importantes en ce qui concerne le processus d'enseignement-apprentissage des littératures en langues étrangères de nos jours. La seconde partie apporte quelques réflexions sur un rapport d'expériences entamées auprès des groupes d'étudiants en littérature française de l'UFC.

2 Un panorama de la maquette du cours de Lettres Portugaises et Françaises à l'Université Fédérale du Ceará

Avant de commencer à présenter la situation de l'enseignement de langue et de littérature françaises et francophones, il est important de connaître la place et le rôle des textes littéraires dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère.

Depuis plus de 60 ans, la littérature n'est plus le centre de l'apprentissage des langues étrangères. Finie l'ère où la littérature était le représentant majeur d'une culture patrimoniale et patriotique. Godard (2015) attribue ce mouvement à plusieurs aspects sociaux et politiques liés à

une nouvelle géopolitique qui a commencé à se dessiner à partir des années de l'après-guerre qui ont porté sur la visée uniquement pratique de la langue apprise. On voit donc que les actions sociales de référence qui déterminent les pratiques didactiques et les tâches scolaires de référence (Puren, 2009) ont largement évolué et avec l'avènement de l'approche communicative et maintenant avec la perspective actionnelle, on a vu grandir le nombre de documents authentiques présents dans les livres avec le but de faire entrer en salle une plus grande variété de documents et des situations de la vie courante.

Cette diversification, en principe, permettrait de restaurer en partie la place des textes littéraires parmi le puzzle des textes sélectionnés. On voit, pourtant, qu'avec la perspective actionnelle, l'entrée par tâches va davantage éloigner de la classe de FLE le texte littéraire, surtout aux niveaux A et B du CECR. De nos jours, c'est plutôt la dimension socioculturelle de la communication qui importe dans les activités proposées aux étudiants en langue étrangère.

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECR), néanmoins, considère l'aspect esthétique ou poétique de la langue comme une fonction liée au "rêve et [au] plaisir" dans les domaines de la production, de la réception, de l'interaction ou de la médiation et récupère l'aspect du répertoire patrimonial et humaniste de la littérature universelle, comme des éléments de la construction d'un citoyen autonome et ouvert à l'altérité.

Les littératures nationale et étrangère apportent une contribution majeure au patrimoine culturel européen que le Conseil de l'Europe voit comme « une ressource commune inappréciable qu'il faut protéger et développer ». Les études littéraires ont de nombreuses finalités éducatives, intellectuelles, morales, affectives, linguistiques et culturelles et pas seulement esthétiques (Conseil de l'Europe, 2001, p. 47).

Le Cadre suggère comme activités pertinentes à cet apprentissage (parmi d'autres) la production, la réception et la représentation de textes littéraires via des tâches comme "[...] lire et écrire des textes (nouvelles, romans, poèmes etc.) ou représenter et regarder ou écouter un récital, un opéra, une pièce de théâtre etc" (Conseil de l'Europe, 2001, p. 47).

L'intégration de ces formes d'expressions artistiques dans le quotidien académique de notre apprenant n'est pas toujours évidente. Nos étudiants viennent en grande majorité des classes sociales défavorisées, leur capital culturel n'est pas souvent valorisé (Bourdieu, 2016). Le travail pédagogique sera toujours de leur permettre de compter et d'estimer leurs connaissances et expériences préalables pour mieux comprendre le présent.

Cuq et Gruca corroborent cette dimension des textes littéraires en salle de cours de langue:

Dans le monde bouleversé qui est le nôtre, outre les dimensions anthropologiques, sociologiques, esthétiques et autres, le littéraire a l'avantage d'introduire un peu d'humanité dans la classe de langue, qui doit se garder de tomber dans les travers d'un enseignement/apprentissage d'une langue exclusivement "utilitaire" ou à l'efficacité immédiate. La littérature permet, sur le mode intime et affectif de compléter la formation, car la rencontre de l'autre induit le retour sur soi et cette interaction répond en tous points à la définition du locuteur interculturel qui se construit désormais dans une culture monde (Cuq; Gruca, 2017, p. 373).

Devant cette réalité, ce n'est qu'à partir des disciplines de littérature que se font, le plus souvent, les premiers contacts avec des productions littéraires en langue française. Contrairement à ce qui est présenté par Chnane-Davin, notre département ne présente ni dans sa maquette ni dans sa pratique la "[...] dominance de la littérature et de la grammaire" (Chnane-Davin, 2021, p. 177). L'étudiant aura pendant les deux premières années des disciplines de Français Langue Étrangère, sous l'approche actionnelle, accompagnées de quelques disciplines de métalangage. Ce n'est qu'à partir de la troisième année de son parcours académique que seront présentées les disciplines de littérature en langue française. Ces disciplines, au nombre de quatre, auxquelles on peut ajouter une cinquième au caractère non obligatoire, comprennent un volume horaire de 256 heures (ou de 288 heures, si l'on considère la discipline supplémentaire).

Il faut répondre, au niveau de la formation, aux contraintes du monde de la complexité de l'interdisciplinarité (Morin, 1999) et cette réalité binaire des composants de la maquette des études de français constitue un autre défi majeur si l'on considère le caractère pernicieux de la séparation et de l'organisation au long des semestres d'étude entre les études linguistiques et littéraires. Si l'on retarde un peu les études de littérature c'est pour éviter qu'à l'insécurité linguistique propre aux apprenants des niveaux A1 et A2 du CECR, ne s'ajoute l'insécurité culturelle qui peut se produire quand on est exposé à des textes en langue étrangère à forte valeur référentielle et socioculturelle.

De l'autre côté, les parcours universitaires qui façonnent les enseignants – les formateurs de futurs formateurs, dans le cas de la licence – sont de plus en plus longs: licence, master, doctorat(s), post-doctorat(s), ce qui mène à une hyperspécialisation dans un domaine précis, que ce soit la langue, la littérature, la linguistique, la linguistique appliquée, entre autres. Cette

formation de plus en plus pointue est souvent renforcée par les programmes des concours d'admission des enseignants pour les universités brésiliennes. Dans le cas de la licence en français de l'UFC, on a deux professeurs sélectionnés pour les domaines d'études langue et littérature, un autre pour langue et traduction et le quatrième, pour langue et linguistique appliquée. Ce mécanisme peut signaler que tout professeur de français est professeur de langue, mais pas forcément enseignant de littérature.

Une analyse quantitative des disciplines concernant le français nous permet de constater que le volume le plus consistant se réfère à l'apprentissage de la langue française et de son métalangage, qui compte plus de 700 heures de cours. Il est important de dire que dans la région où l'Université se situe, la langue française ne fait plus partie du curriculum scolaire qui précède les études supérieures, dans la mesure où la langue vivante enseignée dans les établissements d'enseignement est presque exclusivement l'anglais³. Cette réalité nous impose, à l'université, la tâche d'enseigner la langue étrangère à des apprenants débutants, on leur propose donc un parcours en licence qui travaille les composants des descripteurs du niveau A1 au niveau C1 du Cadre Européen Commun de Références pour les Langues.

Pour l'apprentissage de la langue, historiquement, les professeurs de français du Département choisissent une collection de manuels destinée à des apprenants du FLE et la complètent selon les besoins ressentis par le groupe. Pour l'enseignement de la littérature, on suit le critère chronologique: quatre semestres se partagent les œuvres, auteurs et autrices représentatifs des périodes comprises du moyen âge au XXI^e siècle.

L'organisation du contenu de ces disciplines n'est pas si linéaire comme c'est le cas pour les contenus de langue. Choisir certains contenus, leurs auteurs et autrices et leurs théoriciens c'est aussi ne pas choisir d'autres textes, compte tenu de toutes sortes de contraintes. Comme pour tout curriculum, il relève d'un tri validé par l'académie et jugé pertinent par la société. On n'oublie pas que toute sélection implique une exclusion. Selon Silva (2002), cet ensemble des documents appelé curriculum marque ainsi un parcours (à la fois collectif et individuel) qui a sa part de rigidité et sa part de perméabilité envers des interventions personnelles. C'est de ce choix que se construit une formation qui fait de l'apprenant ce qu'il est et qui surtout forge son profil professionnel.

³ Même si l' *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)* continue à permettre le choix du candidat entre les langues anglaise et espagnole, cette dernière n'est plus obligatoire au lycée, comme c'était le cas dans la période comprise entre 2005 e 2017.

Le Projet Pédagogique du Cours, comme l'on a vu dans l'introduction de ce travail, signale l'importance d'une formation ouverte à l'écoute des questions comme la diversité linguistique et l'inclusion d'expressions et de productions de groupes invisibilisés. Nous avons devant nous un public d'apprenants qui généralement n'a ni un grand répertoire de lecture (soit pour le plaisir, soit pour les études) ni une bonne interaction avec les textes littéraires en langue maternelle et en langue étrangère. La discussion face à cette réalité, n'est ni récente ni productive⁴, si l'on n'essaie pas de comprendre le profil de cet apprenant, né dans une société numérique, absorbé et abasourdi par le rythme frénétique de la société de consommation et de la précarité, où les rapports humains sont de plus en plus liquides. Nous suivons la route, volontairement à contre-courant, avec l'enseignement de Cuq et Gruca (2017, p. 398): "Les résistances d'un texte, dans bien des cas, loin d'être un obstacle, sont source de dialogue pluriel avec le texte".

Afin d'envisager d'une façon méthodologique ce tourbillon d'expériences textuelles de toutes sortes, on peut compléter les études à propos du curriculum et des choix qui en dérivent (que l'on a déjà citées brièvement) avec la savoureuse lecture de Calvino – celle-ci très recommandable aux étudiants de tous horizons. Pour les esprits en construction, l'observation pertinente de l'auteur italien: "la relation [de la jeunesse] avec le monde, et avec les classiques en tant que partie du monde, a précisément forme de première rencontre" (Calvino, 2018, p. 6).

Une autre remarque vient de la part de Godard (2015), qui considère que la littérature s'appréhende de façon continue grâce à de pratiques culturelles (ce qui ouvre l'espace à l'interface de la littérature avec d'autres arts, comme les arts plastiques ou le cinéma) et que le fait que l'on étudie de plus en plus les littératures francophones a modifié la notion de ce que c'est un canon littéraire. C'est dans cet esprit d'un enseignement de la littérature de multiples contributions que l'on va traiter de l'étude de cas d'une expérience ponctuelle menée depuis peu au sein de l'équipe des professeurs de français du Département de Lettres Étrangères de l'UFC.

3 En galère!... pour ne pas trop galérer

⁴ Voir, par exemple, les questions que se posait Daniel Pennac dans les années 90 ou les recherches de la professeure Pietraroia. PENNAC, D. *Comme un roman*. Paris: Gallimard, 1995. PIETRAROIA, C. Que peut l'enseignant du FLE pour la lecture littéraire. In: XYPAS, R.; AUBIN, S (dir.). *Littérature et enseignement du FLE: démarches et dispositifs innovants*. Araraquara: Letraria, 2022, p. 29-41.

Dans la première partie de cet article, en présentant l'équipe des professeurs de français du Département de Lettres Etrangères de l'UFC, les domaines d'études auxquelles on se consacre et les concours d'admission qui nous ont permis d'entrer (dans les années 90 et plus récemment en 2020), j'anticipe un peu le cadre dans lequel je me situe pour proposer cette deuxième partie de la réflexion, mais je crois qu'il faut néanmoins d'autres considérations que je vais faire au début de cette section avant de passer à l'expérience dans l'enseignement de la littérature française proprement dite.

Ayant passé le concours dont les contenus étaient centrés sur la langue française et son enseignement, la pratique au sein de l'UFC m'a construite en tant que professeure de disciplines de langue et de celles de formation de futurs formateurs pendant beaucoup plus de 20 ans. Le groupe de professeurs du Département a toujours su respecter les parcours formatifs des enseignants et la diversité de nos formations nous permettait d'aborder toutes les disciplines de la maquette du cours, sans trop de problèmes.

Cependant, au moment de la retraite de la professeure responsable des disciplines de littérature et avant que toutes les démarches bureaucratiques concernant le concours pour ce poste soient terminées il nous a fallu nous organiser pour que la formation des apprenants ne connaisse pas de rupture. Après des discussions avec des collègues, j'ai ressenti une certaine instabilité dans ma zone de confort, comme si l'on était plutôt *singulus* que *simul*. C'est à ce moment, dans la période de la pandémie de la COVID-19, donc de l'enseignement à distance, que j'ai pris la décision d'assurer la discipline de littérature du moyen âge et du XVI^e siècle et celle des XVII^e et XVIII^e siècles parmi les matières à enseigner. Expérience que je viens de renouveler, toujours par le besoin cette fois-ci dû à l'absence de la professeure responsable qui était en congé pour préparer son post-doctorat.

Le fait de compter sur l'aide et les conseils précieux des deux collègues que j'ai remplacés et d'avoir participé aux discussions pour l'élaboration du Projet Pédagogique du Cours m'ont rassurée au point d'avoir voulu répéter l'expérience, même si Géronte me disait à l'oreille de temps en temps: "mais que diable vient faire ici une professeure de langue?" Et je lui répondais, inspirée par Cuq (2021, p.169): "Le métier de professeur de français demande souvent de grandes qualités d'adaptation".

En tant que professeur de disciplines qui présentent les fondements théoriques pour l'enseignement du FLE, j'ai accumulé de l'expérience dans la didactisation des documents. J'ai

cherché, donc, à mettre en oeuvre cette pratique avec les chapitres des textes du programme en proposant des séquences de lecture, tel que l'on peut faire pour le français de spécialité ou le français sur objectifs spécifiques, tout en gardant l'intégrité et l'intégralité du texte à travailler, afin de respecter son esthétique et ses enjeux narratifs et poétiques. Même si la lecture se faisait presque toujours en salle, on comptait sur les connaissances antérieures de lecteurs, dans une construction d'un capital interculturel, puisque pour accompagner les étudiants, le travail "[...] vise à rendre actif l'apprenant, en sollicitant son imagination, ses capacités de raisonnement, d'inférence et d'anticipation, en lui faisant expliciter ses hypothèses" (Godard, 2015, p. 42).

Depuis l'expérience que l'on a menée lors de la période des cours à distance, on partage de plus en plus des archives numériques de textes à être travaillés, les photocopies, pratique qui était plus ou moins répandue jusqu'à la fin de la deuxième décennie de ce siècle, n'existent presque plus, elles ont été remplacées par des archives envoyées sur des groupes de messagerie électronique, dans une espèce de bibliothèque chaotique et, hélas, éphémère, pouvant être consultée sur un écran de taille réduite et pas toujours adéquat à la lecture. Avoir entre les mains le livre imprimé sur du papier, se permettre le contact des doigts avec les pages, feuilleter l'ouvrage avec insouciance, ce sont des habitudes de moins en moins fréquentes, même si l'on incite l'étudiant à chercher les livres dans les bibliothèques. Les mises en page sous le format PDF ou autre arrivent à supprimer la couverture et réduisent l'importance de la quatrième de couverture. Il faut donc que l'enseignant cherche à minorer les impacts de ces pratiques sur l'analyse du péri-texte. On discute ainsi la – ou les – présentation(s) du texte, puisque comme souligne Genette, le texte

[...] se présente rarement à l'état nu, sans le renfort et l'accompagnement d'un certain nombre de productions, elles-mêmes verbales ou non, comme un nom d'auteur, un titre, une préface, des illustrations, dont on ne sait pas toujours si l'on doit ou non considérer qu'elles lui appartiennent, mais qui en tout cas l'entourent et le prolongent, précisément pour le présenter, au sens habituel de ce verbe, mais aussi en son sens le plus fort : pour le rendre présent, pour assurer sa présence au monde, sa « réception » et sa consommation, sous la forme, aujourd'hui du moins, d'un livre (Genette, 1987, p. 5).

Nous ne devons pas être insensibles à la consommation et à la réception du texte littéraire, une fois que l'étudiant n'a pas toujours l'envie ou le plaisir à lire ce qui est du programme, compter sur ces éléments peut favoriser le travail à venir. On n'oublie pas que le Projet Pédagogique du Cours valorise aussi la formation esthétique pour le dilettantisme.

Dans cette même approche, il y a les recherches de Cuq et Gruca (2017) qui prônent la pédagogie de la découverte pour la littérature, qui est dans leurs mots, terre hospitalière et d'accueil. Pour cela, ils suggèrent une méthode à cinq étapes, où la prélecture occupe un espace privilégié de convivialité avec le texte littéraire qui sollicite une attitude active et pro-active de la part du lecteur qui doit activer toutes sortes de connaissances préalables. Les auteurs insistent sur le plaisir à prendre dans la lecture: "Quelles que soient les autres finalités [de la lecture], la compréhension, qui engendre le plaisir du texte, est l'objectif premier de la lecture" (Cuq et Gruca, 2017, p. 383).

La perméabilité aux technologies dans la vie courante, mais aussi dans l'académie, favorise énormément la contribution de l'épitéxte, surtout si l'on pense aux supports médiatiques, comme les interviews, entretiens et podcasts diffusés par des professionnels du domaine dans le but de la divulgation, de l'oeuvre (ou de sa critique et analyse), de la vulgarisation et de la dite démocratisation du savoir. Nombreuses sont les productions sonores et audiovisuelles qui mettent sous la lumière les contenus à être travaillés; les acteurs, ou le style et qui sont à la portée de main sur le web. Il y a aussi des influenceurs numériques qui publient régulièrement sur la toile des textes ou des vidéos sur la pratique de la lecture et des curiosités littéraires, quelques-uns proposent des défis de lecture et de parcours de découverte, d'autres créent des clubs de lecture en ligne. Le menu est infini. Cette familiarité avec le cadre qui entoure l'information tout comme la sémantique du discours de ce genre de production plaît à la majorité des apprenants, si l'on prend en considération qu'ils font partie de la génération Z, autrement dit sont des *digitals natives*.

Pour le travail fait en salle, en considérant que le lexique est indispensable pour la compréhension et, par conséquent, pour le plaisir de la lecture, le vocabulaire a été soigneusement travaillé, grâce à la contextualisation, quand c'était possible, à l'étymologie, au voisinage entre les langues, dans un effort d'intercompréhension des langues, et la recherche de la synonymie et de la définition de certains mots clés dans des dictionnaires monolingues. À la fin de l'activité, on avait fabriqué un inventaire de mots dont plusieurs entrées sémantiques étaient possibles.

Quand la situation se présentait et quand le texte était adéquat, une lecture à haute voix, en guise de lecture dramatique, complétait le travail, en bouclant la boucle, prouvant l'indissociabilité existante entre la langue et le texte littéraire et leurs respectives études.

Il faut dire que la presque totalité des apprenants de ces deux disciplines avait déjà fait deux semestres de littérature en langue française (dont les contenus sont organisés dans le répertoire d'œuvres du XIXe, XXe et XXIe siècles) et un volume similaire pour la littérature en langue portugaise. Parfois, il a été nécessaire d'éveiller le transfert de ce bagage d'auteurs, de styles et de principes d'analyse pour nos cours. Même s'ils n'étaient pas toujours attentifs à l'interdisciplinarité existante à l'intérieur du curriculum, ils ont compris qu'elle était fondamentale pour les études, tant au niveau de la découverte des textes proposés que dans une perspective comparative.

Dans les deux disciplines analysées, la période comprise entre le Moyen Âge et le XVIIIe, à partir des lectures commentées, on a pu, entre autres, discuter de la situation des femmes, soit en tant que personnages, comme Iseut la blonde ou les femmes personnages des œuvres satiriques et des comédies moliéresques, soit en tant qu'écrivaines, comme pour la lecture des lais de Marie de France, soit comme les muses des ballades ou des sonnets, ces deux derniers avec des topoï littéraires comme *ubi sunt* et *carpe diem* qui dialoguent si directement avec l'exigence de la société contemporaine de la jouvence éternelle des femmes, sans oublier les femmes qui organisaient les salons du siècle des Lumières .

On a appris également à reconnaître que le territoire (géographique et symbolique) de la France a évolué, tout comme sa langue. Les chansons de geste et *Candide* de Voltaire nous racontent une partie de cette histoire qui explique tant de comportements actuels.

Ces mouvements de transposition d'éléments de la littérature des siècles passés dans le moment présent essayaient, grâce à un dialogue établi entre les textes et les lecteurs et leur vécus, de construire un capital important pour la construction d'un sujet multiculturel, répondant aux particularités de la société actuelle.

Dans l'effort d'intégrer les études littéraires dans le parcours académique, en associant les trois versants de l'université (l'enseignement, les recherches et l'extension), l'équipe des professeurs de français avec quelques étudiants boursiers propose des activités complémentaires. J'en cite quelques-unes dans la suite du texte.

Nous avons participé pendant cinq ans au projet mené par l'Ambassade de France au Brésil appelé *Choix Goncourt* Brésil. Sous la coordination des professeurs du Département mais aussi du Cours de Langues pour la communauté⁵, on a lu les quatre œuvres finalistes du prix

⁵ Cours d'extension de l'UFC appelé *Casa de Cultura Francesa*, qui compte avec 7 enseignants effectifs.

pour proposer un lauréat. Ce projet permet de travailler avec des auteurs de l'actualité francophone, dans une espèce de club de lecture.

Pour l'éphéméride du 400e anniversaire de la naissance de Molière, on a fait *L'Année Molière*, avec des conférences des professeurs locaux et d'autres institutions, le projet s'est achevé avec la lecture dramatique faite par les étudiants de la licence des extraits de deux pièces de l'auteur.

Annie Ernaux a été le choix d'un groupe de lecture dirigé par une professeure et un étudiant qui préparait son master. La lecture de *La Place* a été partagée avec des participants venus de plusieurs horizons, l'année qui a suivi l'attribution du Prix Nobel à l'autrice française et la forte médiatisation qui en a découlé.

En guise de conclusion

Nous ne pouvons pas terminer cet article sans reconnaître que l'on n'a pas traité des textes de la francophonie et de leur importance dans cette mosaïque, cette carence s'explique parce que l'étude de cas se réduisait à la période qui finit au XVIIIe siècle. Cette question est cependant centrale pour l'apprentissage d'une langue et culture métissée et mise à jour par des questions historiques, sociales et politiques et est bien présente dans les programmes des disciplines des XXe et XXIe siècles.

La licence en Lettres Portugaises et Françaises de l'Université Fédérale du Ceará propose une maquette complexe en termes de domaines de connaissances (les langues, la linguistique, les littératures) pour arriver à une formation professionnelle d'un acteur social de l'éducation humaniste, ouvert à autrui et multiculturel.

L'enseignement/apprentissage des littératures d'expression française contribue de plusieurs façons à cet objectif. C'est l'ouverture à un répertoire de dix siècles qui est au centre du contenu. Cela se fait sans oublier l'intertextualité ni le dialogue avec des textes littéraires d'autres patrimoines, surtout le brésilien et le portugais, mais aussi ceux des cultures antiques. Le binôme langue-culture étant indissociable, c'est un travail que l'on peut considérer comme "gagnant-gagnant", une fois que les efforts et les plaisirs de l'une sont aussi le travail et l'émotion de l'autre.

L'étude des littératures s'impose dans la maquette, parce que celle-ci se propose d'être le reflet de la société du XXIe siècle. Ce n'est plus le moment de questionner sa légitimité ou

utilité. Comme toute manifestation culturelle – et son enseignement – la littérature a bien sa place dans le panorama éducatif.

CRediT
Reconnaisances: Ce n'est pas applicable.
Financement: Ce n'est pas applicable.
Conflits d'intérêt: Les auteurs certifient qu'ils non pas d'intérêt commercial ou associatif sous un conflit d'intérêt par rapport au manuscrit.
Approbation éthique: Ce n'est pas applicable.
Contribution des auteurs:
Ticiania Telles Melo Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Acquisition du soutien financier, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Calcul/logiciel, Supervision, Validation, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition.

Références

BOURDIEU, Pierre. *La Distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Minuit, 2016.

CALVINO, Italo. *Pourquoi lire les classiques*. Paris: Folio, 2018.

CHNANE-DAVIN, Fatima. Le français, les littératures et les cultures en francophonie. In: CHISS, Jean-Louis (org.). *Le FLE et la francophonie dans le monde*. Paris: Armand Colin, 2021. p. 163-194.

CONSEIL DE L'EUROPE. *Le Cadre européen commun de références pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg: Unité des Politiques linguistiques, 2001. Disponível em: <http://www.coe.int/lang-CECR>. Acesso em: 19 jul. 2025.

CUQ, Jean-Pierre. Le FLE et la francophonie: institutions et acteurs. In: CHISS, Jean-Louis (org.). *Le FLE et la francophonie dans le monde*. Paris: Armand Colin, 2021. p. 129-184.

CUQ, Jean-Pierre; GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG, 2017.

GENETTE, Gérard. *Seuils*. Paris: Seuil, 1987.

GODARD, Anne (org.). *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris: Didier, 2015.

MORIN, Edgar. *La tête bien faite: repenser la réforme, réformer la pensée*. Paris: Seuil, 1999.



PUREN, Christian. Variations sur la perspective de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères. In: ROSEN, Évelyne (org.) *Recherches et applications n.45: le français dans le monde, la perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue*. Paris: CLE International, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.