


Leitura literária e educação crítica: o lugar das literaturas francófonas no ensino de francês /

Lecture littéraire et éducation critique : la place des littératures francophones dans l'enseignement du français

*Luciano Passos Moraes**

Professor titular do Colégio Pedro II, Departamento de Francês, onde atua desde 2008, e pesquisador do NEFB/CP2 (Núcleo de Estudos Franco-Brasileiros do Colégio Pedro II). Possui doutorado em Letras (Literatura) pela Universidade Federal Fluminense (2016), mestrado em Letras (Literatura) pela Universidade Federal do Rio Grande (2007) e licenciatura em Letras Português/Francês pela Universidade Federal do Rio Grande (2003).

 <https://orcid.org/0000-0002-7751-7468>

Recebido em 21 nov. 2025. Aprovado em: 30 nov. 2025.

Como citar este artigo:

MORAES, Luciano Passos. Leitura literária e educação crítica: o lugar das literaturas francófonas no ensino de francês. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 14, n. 4, e6754, dez. 2025. DOI:

RESUMO

Este artigo reflete sobre o lugar das literaturas francófonas no ensino de francês no Brasil, problematizando a cisão entre língua e literatura e propondo uma abordagem integrada. Parte-se da constatação de que, em geral, a literatura trabalhada em sala de aula é francesa e canônica, enquanto as produções literárias de outras regiões permanecem marginalizadas. A discussão se organiza em três eixos principais: (1) a separação entre estudos linguísticos e literários, que repercute na formação docente e nas práticas pedagógicas; (2) a problemática do termo “francófono” e as tensões em torno do cânone literário em francês, que reforçam uma hierarquia simbólica entre “literatura francesa” e “literaturas francófonas”; (3) a relevância das literaturas em francês para o desenvolvimento do pensamento crítico, da educação cidadã e do reconhecimento da diversidade cultural. A análise se apoia em reflexões de autores como Barthes, Chnane-Davin, Mabankou, Ben Jelloun e Azeroual, destacando a literatura como mediadora de saberes e espaço de trânsito entre culturas. Defende-se que a leitura literária deve ultrapassar o papel instrumental ou utilitarista e que as literaturas francófonas, ao revelarem vozes plurais e experiências diversas, constituem recurso pedagógico fundamental para articular língua, cultura e cidadania, contribuindo para uma educação crítica, inclusiva e emancipadora.

PALAVRAS-CHAVE: Literaturas francófonas; Ensino de francês; Literatura-mundo; Cânone literário; Formação docente.

RÉSUMÉ

Cet article propose une réflexion sur la place des littératures francophones dans l'enseignement du français au Brésil, en questionnant la séparation entre langue et littérature et en suggérant une approche intégrée. On part du constat que la littérature travaillée en classe est généralement française et canonique, tandis que les productions littéraires d'autres régions demeurent marginalisées. La discussion s'articule autour de trois axes principaux : (1) la division entre études linguistiques et littéraires, qui se répercute sur la formation des enseignants et les pratiques

*



lucpassosmoraes@gmail.com

pédagogiques ; (2) la problématique du terme « francophone » et les tensions autour du canon littéraire en français, qui renforcent une hiérarchie symbolique entre « littérature française » et « littératures francophones » ; (3) la pertinence des littératures en français pour le développement de la pensée critique, de l'éducation citoyenne et de la reconnaissance de la diversité culturelle. L'analyse s'appuie sur des réflexions d'auteurs tels que Barthes, Chnane-Davin, Mabanckou, Ben Jelloun et Azeroual, en soulignant la littérature comme médiatrice de savoirs et espace de circulation entre les cultures. Il s'agit de défendre une lecture littéraire qui dépasse le rôle instrumental ou utilitariste et d'affirmer que les littératures francophones, en révélant des voix plurielles et des expériences diverses, constituent une ressource pédagogique essentielle pour articuler langue, culture et citoyenneté, contribuant ainsi à une éducation critique, inclusive et émancipatrice.

MOTS-CLÉS : Littératures francophones ; Enseignement de français ; Littérature-monde ; Canon littéraire ; Formation des enseignants.

1 Introduction

As relações entre o ensino de francês e as literaturas em francês têm sido, em geral, marcadas pelo distanciamento e pela falta de integração. Muitos fatores contribuem para isso: a literatura em francês, quando se faz presente no ensino, é francesa, canônica, e isso acontece raramente fora da esfera do ensino superior. Ainda que haja algum espaço para o texto literário na sala de aula de língua, não é comum que ele seja ocupado por escritoras ou escritores de fora do Hexágono. Partindo dessa constatação, o presente estudo pretende abordar a questão a partir da reflexão sobre o que está em jogo quando se fala em “literaturas francófonas”, quais os valores que permeiam o trabalho com essas literaturas, e quais as vantagens de se atualizar as relações entre língua e literatura para uma educação cidadã.

As reflexões aqui desenvolvidas se articulam em torno de três eixos. O primeiro deles diz respeito à cisão existente entre estudos linguísticos e literários, que reverbera também na didática do ensino de línguas e se reproduz no âmbito do ensino. O segundo eixo aponta para uma questão importante: do que falamos quando dizemos “francófono”? A resposta para esta pergunta tem a ver com o problema do cânone literário em francês, que geralmente constrói uma barreira entre “francês” e “francófono” que precisa ser derrubada. Finalmente, o terceiro eixo está relacionado ao desenvolvimento do pensamento crítico, analisando a importância e as potencialidades das literaturas em francês para o desenvolvimento de uma educação centrada na cidadania e na diversidade.

Além desses três eixos, este artigo busca evidenciar como a escolha dos textos literários pode se tornar um gesto político e pedagógico, capaz de questionar hierarquias simbólicas e abrir espaço para novas vozes. Pensar o ensino de francês a partir das literaturas francófonas é, também, interrogar as próprias bases do trabalho docente e propor caminhos que integrem

língua, literatura e interculturalidade. Trata-se de compreender a literatura não como um apêndice ou pretexto, mas como um recurso central para a construção de leitores críticos e cidadãos do mundo.

2 Ensinar língua ou literatura?

Uma das primeiras dificuldades encontradas no campo do ensino de línguas diz respeito à separação frequentemente rígida entre ensino da língua e ensino da literatura. Nos cursos universitários de Letras, a distinção é clara: as disciplinas linguísticas (fonética, sintaxe, semântica, análise do discurso) raramente dialogam com as disciplinas literárias (história literária, teoria, crítica, sociologia da literatura). Se essa divisão responde a uma lógica epistemológica, ela também traz consequências negativas para as práticas pedagógicas. A língua é ensinada de forma independente da literatura, e vice-versa. Gostaria de começar com este questionamento porque tenho constatado frequentemente uma certa reserva por parte de muitos colegas professores quando conversamos a respeito do trabalho com o texto literário no ensino de francês.

Primeiramente, talvez seja relevante eu começar com uma breve contextualização: meu espaço de atuação como docente é prioritariamente a Educação Básica, onde está concentrada a maior parte de minha carga horária, como professor de francês no Colégio Pedro II; além disso, também atuo como pesquisador e na formação docente em nível de Pós-Graduação, no qual ofereço uma disciplina que tem por título “Literaturas francófonas: deslocamentos e identidades”, na mesma instituição. Entre as duas esferas, como pesquisador, tenho me interrogado frequentemente sobre o entre-lugar que se estabelece entre esses dois polos distintos: o ensino de língua e o ensino/pesquisa em literatura... Permito-me esse preâmbulo para reafirmar que, de acordo com o que tenho observado nas formações universitárias em Letras, não somente no caso do francês, é uma cisão importante que se reflete no currículo da maioria das instituições brasileiras de nível superior. Falando de forma bastante ampla, na área de Letras, a literatura parece ser exclusividade de quem faz “estudos literários” – que, via de regra, nunca dialogam com o ensino, muito menos de língua – e as questões em torno do ensino de língua são responsabilidade dos estudos linguísticos ou da chamada “didactique des langues”.

No caso dos docentes de francês, a responsabilidade do ensino é de todos nós, seja nossa área de pesquisa principal os estudos literários, seja os estudos linguísticos, a história, a

pedagogia ou qualquer outra área afim. No entanto, nos cursos de Letras, no âmbito dos quais todos os professores fazem seus estudos iniciais (ou principais, já que é o diploma que nos qualifica acadêmica e legalmente para o trabalho docente), a literatura fica geralmente restrita às disciplinas de literatura, e o ensino da língua (pensemos nas línguas estrangeiras/adicionais) é terreno explorado apenas nas disciplinas de língua, nas práticas de ensino, e em alguns casos na linguística aplicada. Se oficialmente todos os licenciandos que concluem a formação completa tornam-se professores de língua “e respectivas literaturas”, como geralmente está escrito em seus diplomas, por que estas ficam reservadas a um espaço delimitado e distinto daquele das línguas? Em outras palavras, fica a indagação: quem cuida da formação dos professores de literatura em língua estrangeira no Brasil? Ou, ainda: no que diz respeito à literatura, nossos cursos de Letras preparam mais professores ou críticos literários? Onde e como se aprende a ensinar literatura? Como aproximar ensino de literatura e de língua? Aliás, se ensina literatura?

Quando fizeram essa pergunta a Roland Barthes (*“Peut-on enseigner la littérature?”* / “Pode-se ensinar a literatura?”), ele respondeu o seguinte: “A essa pergunta, que eu recebo como uma chicotada, responderei também com uma chicotada dizendo que *só se deve ensinar isso*” (BARTHES, 2004 [1975], p. 335). Ele continua, em seguida, seu argumento, discorrendo sobre a visão da literatura como um “campo completo do saber” que “põe em cena, através de textos muito diversos, todos os saberes do mundo num determinado momento” (p. 336).

Para Barthes,

A “literatura” é, por certo, um código narrativo, metafórico, mas também um lugar onde se encontra engajado, por exemplo, um imenso saber político. É por isso que afirmo paradoxalmente que só se deve ensinar literatura, pois através dela se poderia abordar todos os saberes (Barthes, 2004 [1975], p. 336).

A entrevista que contém o trecho citado, publicada originalmente em 1975, tem por título “Literatura / ensino” e traz reflexões que continuam atuais mesmo mais de 20 após sua publicação mais recente no Brasil, em *O grão da voz*. Barthes vai construir sua argumentação sobretudo apoiado na noção de mentira, denunciando um preconceito que parecia existir na época – lembremos que a entrevista remonta a um período ainda fortemente marcado pelos estudos estruturalistas – e segundo o qual o saber estaria dividido em dois polos: as “disciplinas que dizem a verdade” e “outras que mentem”. Abstraindo tal caminho argumentativo, vamos redirecionar nossa análise, considerando o contexto brasileiro atual, guardando de Barthes uma noção essencial: o importante é “manifestar a literatura como mediadora de saber” (Barthes,

2004 [1975], p. 337).

Muitos professores de francês, particularmente no Brasil, demonstram certa relutância em integrar a literatura em suas aulas, considerando que ela não faz parte de seu campo de competência. Essa reserva reforça uma dicotomia já instalada: a literatura seria assunto dos “especialistas”, enquanto a língua caberia aos didáticos e praticantes. Contudo, abre-se precisamente na interseção desses dois domínios um espaço fértil: o de um ensino que articula aprendizagem linguística, abertura cultural e formação cidadã.

Sob essa ótica, Fatima Chnane-Davin, por sua vez, considera que a didática de ensino de FLE (por extensão, no caso do Brasil, poderíamos dizer “ensino de francês” como disciplina escolar) deveria explorar o ensino da literatura da mesma forma como aborda o ensino da língua:

o ensino da literatura em FLE precisa ser mais problematizado e didatizado à semelhança dos ensinamentos linguísticos. Dependendo dos contextos, assiste-se ora a uma separação entre os estudos linguísticos e literários, ora os aprendizados são centrados na gramática, muitas vezes da frase, sem nem sempre se preocupar com o sentido que remete ao texto e ao contexto. Sob o pretexto de que a literatura é de difícil acesso, ela é frequentemente marginalizada nas abordagens interativas fundadas sobre a oralidade de comunicação, após ter sido sacralizada nas metodologias tradicionais e, posteriormente, dessacralizada nos anos 1970 em um momento em que alguns acreditavam que a literatura não possibilitava a descoberta de uma civilização (Chnane-Davin, 2021, p. 176).¹

A reflexão proposta por Chnane-Davin para se questionar a cisão entre literatura e ensino de língua parece ter como ponto de partida não os estudos literários, e sim a própria didática das línguas, que não só pouco promoveu uma leitura literária aliada às leituras de mundo (o que ficou registrado ao longo da história das metodologias) mas, ao contrário, posicionou a literatura sempre como algo à parte, como se fosse impossível um caminho intermediário ou uma conciliação, como se ela fosse algo alheio à própria língua. Isso fica evidente quando a autora relembra a expressão “descoberta de uma civilização”, que pode ser compreendida como aquelas rubricas “civilisation”, hoje amplamente criticadas que, além de

¹ l'enseignement de la littérature en FLE a besoin d'être davantage problématisé et didactisé à l'instar des enseignements linguistiques. Selon les contextes, tantôt, on assiste à une séparation entre les études linguistiques et littéraires, tantôt on centre les apprentissages sur la grammaire, souvent de la phrase, sans toujours se préoccuper du sens qui fait appel au texte et au contexte. Sous prétexte que la littérature est difficile d'accès, elle est souvent marginalisée dans les approches interactives fondées sur l'oral de communication après avoir été sacralisée dans les méthodologies traditionnelles puis désacralisée dans les années 1970 à un moment où certains pensaient que la littérature ne permettait pas de découvrir une civilisation. A tradução das citações cujos originais em francês constam das notas de rodapé é de minha responsabilidade.

hierarquizar saberes e culturas de diferentes povos, geralmente consistiam em apresentar de forma estanque estereótipos e dados históricos ou generalizações culturais que não ofereciam grande contribuição para as abordagens interculturais.

Embora o ponto de vista da autora seja principalmente o da didática das línguas, tendo em seu horizonte, por exemplo, o CECR (*Cadre européen commun de référence* [Quadro europeu comum de referência]) e as competências linguageiras que poderiam se beneficiar do contato com o texto literário (abordagem que apresenta também suas limitações), é válido acompanhar sua crítica, como exemplo de uma perspectiva não muito recorrente no âmbito do ensino de línguas, sobretudo quando se pensa no universo do FLE. Seja como for, é preciso ressaltar que Chnane-Davin revela uma preocupação em valorizar a literatura como rica potencialidade identitária para um ensino mais aberto e plural da francofonia.

A tal preocupação, adicionemos o compromisso em desenvolver em nossos aprendizes a capacidade de leitura crítica do mundo, parte de educação ao mesmo tempo inclusiva e emancipadora, que desenvolva valores não somente linguísticos, mas também de respeito ao Outro, valores sobretudo democráticos e cidadãos. A literatura pode ser um poderoso aliado nessa empreitada, desde que saibamos desde o início, desde a etapa de seleção dos textos, elencar aqueles que mais se afinam com percursos pedagógicos que colocam o desenvolvimento da cidadania no centro do debate. Abordar a francofonia em suas raízes políticas em sala de aula, desde as etapas mais basilares, de forma crítica e atenta à necessidade de abertura de horizontes, é um compromisso que precisamos assumir, reforçar e renovar de tempos em tempos.

Sendo assim, à pergunta lançada no título desta seção, a resposta não é “língua” nem “literatura”. A resposta está na subversão da própria pergunta, substituindo-se a conjunção alternativa pela aditiva “e” para, a partir daí, pensar-se em quais problemáticas estariam em jogo quando do contato entre língua e literatura no ensino. Isso pode parecer uma obviedade, no entanto, ainda é necessário que nos debrucemos sobre tal questão não só pelos argumentos elencados no início deste texto, mas também porque muito recorrentemente as literaturas francófonas são submetidas a uma lógica assimétrica com relação à literatura francesa. Se estivermos de acordo quanto à importância de se ensinar literaturas em francês (chamemos assim, provisoriamente, o que está no foco de nossa análise) conjuntamente com o ensino de língua, com a aquisição de estruturas gramaticais e lexicais, passemos então a outro ponto: quais literaturas em francês podemos (ou queremos) abordar?

3 A problemática do “francófono” e a complexidade do cânone

Um dos questionamentos que passou a se fazer presente com certa frequência quando promovi o debate em torno do tema na disciplina “Literaturas francófonas: deslocamentos e identidades” foi a expressão “francófonas” presente no título, o que chamou a um repensar a própria noção de francofonia. Fez-se necessário explorar a questão sob diferentes ângulos para evidenciar que, na verdade, o problema não reside exatamente no rótulo que se atribui a essas literaturas (a que chamei, provisoriamente, ao final da seção anterior, de literaturas “em francês”). Por trás de diferentes etiquetas que se associam às escritas em francês fora da França, está escondida uma questão que, em geral, perpassa todas as tentativas de conceituação: trata-se da necessidade de valorização dessas escritas, dessas escritoras e desses escritores no âmbito da francofonia e, sobretudo, da ruptura de uma suposta superioridade da literatura francesa em relação às demais literaturas.

Como ponto de partida, observemos o que consta do texto de abertura do manual *Littérature Progressive de la Francophonie* (2008), organizado por Nicole Blondeau e Ferroudja Allouache. O primeiro ponto levantado pelas autoras, logo no *avant-propos*, é a oposição entre as apelações “literatura francófona”, no singular, e “literaturas francófonas”, no plural: no primeiro caso, trata-se do conjunto de todos os textos escritos em francês, incluindo-se aí os franceses; no segundo caso, tratar-se-ia somente de textos provenientes de países ou de regiões fora da França, nos termos de Jean-Louis Joubert. Elas afirmam que, qual que seja a terminologia utilizada, é muito raro que a literatura francesa esteja incluída, o que constitui um paradoxo levantado por Anna Moï ao se questionar “*Francophonie sans les Français?*” [“Francofonia sem os franceses?”] (Blondeau; Allouache, 2008, p. 3).

Nesse mesmo texto de abertura, as autoras chamam a atenção para uma questão fundamental na oposição entre literatura francesa e literatura(s) francófona(s): elas levantam a questão de que a primeira noção estaria relacionada a prestígio, antiguidade, legitimidade, a uma língua representante das belas-letras, enquanto que a segunda remeteria a um nascimento tardio, suspeita de ilegitimidade, a uma língua híbrida, mestiça, que se afasta da norma (Blondeau; Allouache, 2008, p. 3). Na tentativa de romper com tais estereótipos, as autoras organizam uma obra que coloca estas escritas em primeiro plano, valorizando a diversidade de mundos que as autoras e os autores elencados, vindos de diversas partes do globo, tematizam

em suas escritas. Nessa empreitada, a organização dos capítulos é temática, o que comprova que o primeiro critério de agrupamento é o conteúdo, o sentido, e elas chamam a atenção para um fato importante: “Nenhum exercício de gramática ou de vocabulário acompanha a abordagem pedagógica. A literatura não é um pretexto a este tipo de trabalho”² (Blondeau; Allouache, 2008, p. 5).

Embora não seja uma obra referencial do ponto de vista teórico, é importante observar seu texto de apresentação porque ali estão colocadas algumas questões primordiais em torno do ensino de literaturas francófonas hoje, e que são raramente abordadas em termos críticos. Algumas delas são: a abordagem do texto literário, a prevalência do conteúdo e do sentido sobre a gramática, a representatividade em termos de diversidade de referências culturais e origens, a organização temática (no lugar de uma curadoria geográfica ou temporal), espaço para diferentes compreensões do texto, implicando o leitor/aprendiz a se expressar a respeito dos temas, até a chamada “pedagogia da hospitalidade” – expressão empregada pelas autoras para descrever o movimento de inclusão de obras pouco ou nada trabalhadas na escola francesa.

Mesmo quase vinte anos após seu lançamento, a publicação permanece atual na medida em que dialoga com tendências que ainda seguem sendo discutidas no dia de hoje, como o problema do pertencimento e a constituição de um cânone literário em francês para além dos limites do Hexágono. Quanto à concepção de “francófono” adotada pelas autoras, elas optam por mencionar o problema e deixar a classificação em aberto – o que demonstra que o rótulo empregado importa menos do que os valores e ações que ele designa. Não por acaso, o último capítulo é intitulado “*Littérature(s) francophone(s)?*”, retomando a suposta diferença entre singular e plural evocada por elas a respeito do que estabelece Jean-Louis Joubert e evidenciando seu questionamento por meio do emprego do ponto de interrogação: “As acepções divergentes desta expressão, as opções ideológicas que ela sustenta e sua aparente evidência acabam por obscurecer a complexidade das questões”³ (Blondeau; Allouache, 2008, p. 3).

Os textos que integram o último capítulo são todos excertos do livro *Pour une littérature-monde* (2007), publicação decorrente do manifesto “Pour une “littérature-monde” en français”, lançado no jornal Le Monde no mesmo ano. Nele, encontramos a seguinte afirmação:

² Aucun exercice de grammaire ou de vocabulaire n'accompagne la démarche pédagogique. La littérature n'est pas un prétexte à ce type de travail.

³ Les acceptions divergentes de cette expression, les options idéologiques qu'elle sous-tend et son apparente évidence brouillent la complexité des enjeux.

Sejamos claros: a emergência de uma literatura-mundo em língua francesa conscientemente afirmada, aberta sobre o mundo, transnacional, assina a certidão de óbito da francofonia. Ninguém fala francófono, nem escreve em francófono. A francofonia é luz de estrela morta (Le Monde, 2007).⁴

O trecho citado, que causou furor na época, integra o manifesto assinado por quarenta e quatro escritoras e escritores que propunham uma reformulação radical de nossa maneira de conceber a literatura em língua francesa. Esse texto, que rapidamente se tornaria célebre, reivindicava uma “literatura-mundo em francês”, uma literatura aberta, transnacional, liberta do centro hexagonal, preocupada em pensar a língua francesa não como uma norma, mas como um espaço de circulação, de mestiçagem e de criação. Na base do movimento, havia sem dúvida uma preocupação com relação à crítica literária tradicional que considera menores as literaturas produzidas fora do Hexágono, em oposição à literatura francesa, digna de um estatuto referencial de excelência.

Um ano antes da publicação do manifesto, o congolês Alain Mabanckou, que também foi um de seus signatários, já contribuía para o debate a respeito da ambiguidade da integração, quando se fala de “literaturas francófonas”. Em outro texto publicado um ano antes também no jornal Le Monde, Mabanckou preparava o terreno ao afirmar:

Durante muito tempo, ingênuo, eu sonhei com a integração da literatura francófona na literatura francesa. Com o tempo, eu percebi que me enganei na análise. A literatura francófona é um grande conjunto cujos tentáculos enlaçam muitos continentes. [...] A literatura francesa é uma literatura nacional. É ela quem deve entrar nesse grande conjunto francófono. [...] É preciso que apaguemos nossos preconceitos, que revisemos certas definições e que reconheçamos que é suicidário opor, de um lado, a literatura francesa, de outro, a literatura francófona (Mabanckou, 2006).⁵

A reflexão de Mabanckou parece estar em plena sintonia com o questionamento de Anna Moï lembrado no início desta seção e também com o texto de Tahar Ben Jelloun presente em *Pour une littérature-monde*. A participação do escritor marroquino no livro contribui para reforçar o tom contestatório que ultrapassa as barreiras do manifesto, trazendo críticas sobre a forma como imigrantes e exilados são vistos pela crítica literária conservadora:

⁴ Soyons clairs : l'émergence d'une littérature-monde en langue française consciemment affirmée, ouverte sur le monde, transnationale, signe l'acte de décès de la francophonie. Personne ne parle le francophone, ni n'écrit en francophone. La francophonie est de la lumière d'étoile morte.

⁵ Pendant longtemps, ingénu, j'ai rêvé de l'intégration de la littérature francophone dans la littérature française. Avec le temps, je me suis aperçu que je me trompais d'analyse. La littérature francophone est un grand ensemble dont les tentacules enlacent plusieurs continents. [...] La littérature française est une littérature nationale. C'est à elle d'entrer dans ce grand ensemble francophone. [...] Il nous faut effacer nos préjugés, revenir sur certaines définitions et reconnaître qu'il est suicidaire d'opposer d'une part la littérature française, de l'autre la littérature francophone.

Ocorreu-me às vezes de me rebelar contra a noção tão ambígua, tão estreita da francofonia. É considerado como francófono o escritor *métèque*⁶, aquele que vem de alhures e que é convidado a limitar-se a seu estatuto ligeiramente defasado em relação aos escritores franceses de origem. Essa noção de origem é tão antipática quanto a de francofonia. Essa distinção existe, ela é feita pelos dicionários, pelos meios de comunicação e pelas políticas. Por pouco ela pareceria uma forma de discriminação (Ben Jelloun, 2007, p. 117).⁷

Ben Jelloun dá continuidade a sua argumentação pedindo que a francofonia tenha um pouco mais de imaginação, a ponto de englobar na literatura francesa todos aqueles e aquelas que escrevem em francês, e colocando no mesmo patamar escritores como Marcel Proust, Louis-Ferdinand Céline, Aimé Césaire e Kateb Yacine, entre outros. Criticando sua própria rebeldia inicial, ele considera que, nos dias de hoje, a raiva não tem mais lugar, argumentando que o público leitor não faça tal distinção e que a francofonia teria retornado ao seu estado original, político, servindo apenas para reunir chefes de Estado no intuito de dar à França a ilusão de que ela está no controle ou que ela cultiva uma certa amizade, como uma espécie de “matriarcado ambíguo” (Ben Jelloun, 2007, p.117).

Em sua reflexão, Ben Jelloun evoca o fato de que, quando se fala de Kafka, de Beckett, de Ionesco, por exemplo, raramente se menciona que eles não escrevem em sua língua materna. Se, no caso deles, isso não atrapalha em nada, nunca é um problema, então por que os escritores pós-coloniais não fazem parte do panteão literário francês, sendo via de regra classificados como “francófonos”? Ele afirma o seguinte:

Aqueles para quem a gente aponta o dedo, aqueles que têm de se justificar, mostrar seus “papeis”, aqueles para quem a gente olha com desconfiança, são os “*métèques*”, aqueles que estão felizes por cultivar esse jardim francês, um imenso jardim público onde crescem todas as flores, sem falar das ervas daninhas, ingredientes indispensáveis para fazer boa literatura (Ben Jelloun, 2007, p. 119, grifo nosso).⁸

⁶ Na tradução, optei pela manutenção da palavra *métèque* tal como no texto original, para manter o conjunto de sentidos que ela evoca. Trata-se de um termo racista usado para designar estrangeiros na França e seus comportamentos considerados socialmente inadequados.

⁷ Il m’est arrivé parfois de me rebeller contre la notion si ambiguë, si étroite de la francophonie. Est considéré comme francophone l’écrivain *métèque*, celui qui vient d’ailleurs et qui est prié de s’en tenir à son statut légèrement décalé par rapport aux écrivains français de souche. Cette notion de souche est aussi antipathique que celle de francophonie. Cette distinction existe, elle est faite par les dictionnaires, par les médias et par les politiques. Pour peu elle ressemblerait à une discrimination.

⁸ Ceux qu’on désigne du doigt, ceux qui doivent se justifier, montrer leurs « papiers », ceux qu’on regarde avec suspicion, ce sont les « *métèques* », lesquels sont heureux de cultiver ce jardin français, un immense jardin public, où poussent toutes les fleurs, sans parler des mauvaises herbes, ingrédients indispensables pour faire de la bonne littérature.

As lacunas intencionalmente deixadas por uma crítica literária convencional, eurocentrada e colonizada são reveladores de um certo apagamento ou silenciamento dessas literaturas escritas em francês. Quase vinte anos após a publicação do manifesto, é certo que alguns passos foram dados no que se refere aos estudos literários, com uma difusão mais ampla de escritoras e escritores antes considerados periféricos, com a atribuição a muitos deles de importantes prêmios, o que tem trazido mais circulação, visibilidade e valorização. Isso é percebido, no Brasil, com a profusão de pesquisas e de eventos acadêmicos nas mais diversas regiões do país e que tratam dessas literaturas. A presença de escritoras e escritores francófonos de diversos continentes nas festas literárias, em congressos e atividades de lançamento também atestam o crescente interesse pelo tema, além da sua importante popularização. No entanto, parece que pouco se avançou com relação ao ensino – ou, mais precisamente, com relação à presença dessas literaturas no ensino de francês.

Para mudar essa perspectiva e romper paradigmas que ainda distanciam língua e literatura em sala de aula, é necessário que valorizemos cada vez mais a importância dessas leituras para o desenvolvimento de uma educação cidadã, por meio da construção de um cânone mais diverso e plural, mais representativo das diferentes culturas, contribuindo também para o trabalho intercultural.

As literaturas francófonas (seja sob este ou sob qualquer outro rótulo) podem estar muito mais próximas da realidade de nossos estudantes do que se pensa, podendo estabelecer um diálogo com aspectos muito presentes em nosso cotidiano, e podem contribuir em grande medida para o desenvolvimento da leitura crítica do mundo. Não se trata mais de pensar somente em termos de oposição centro/periferia, e sim de abordar obras francófonas entendendo-as como um espaço plural, polifônico, de manifestação do pensamento contemporâneo e das realidades vividas nas mais diversas regiões do globo, mesmo naquelas em que o francês não é língua oficial. O aprendizado da língua pode, sim, acontecer conjuntamente com o da literatura, trazendo para o centro o debate em torno de questões cruciais para as sociedades contemporâneas.

4 As literaturas francófonas para um ensino crítico e emancipador

As perspectivas de pensamento apresentadas até aqui concebem as literaturas francófonas como um espaço de hibridação, de trânsito e de contato intercultural. Nelas, a língua

francesa deixa de ser um espaço normativo para se tornar um lugar de circulação, de criação e de pluralidade em que nada está dado, em que a norma se atualiza a partir da mobilidade que se revela nos textos.

A ideia de travessia entre saberes, entre culturas, está na base daquilo a que se referiu Barthes ao considerar a literatura como mediadora de conhecimentos, por conter nela todos os saberes. A noção de passagem, de intermediária, permeia as noções aqui evocadas na medida em que o texto literário permite o trânsito entre culturas, vivências e existências, sejam elas individuais ou coletivas. Por ser um meio de acesso aos saberes, a literatura é espaço privilegiado para o conhecimento do Outro em si, para o aprendizado do reconhecimento de si no Outro, e para a valorização da diferença.

A provocação barthesiana foi retomada por Sidi Omar Azeroual, que define o professor de língua e de literatura como um “passador de desejos” [*“passeur de désirs”*]. Recusando uma visão estritamente utilitarista do ensino, centrada nas necessidades do mercado ou em uma concepção instrumental da língua, Azeroual lembra que a literatura é um vetor essencial de maturação cultural e social. Segundo ele, “a literatura garante a passagem de um estado de descoberta do mundo a uma maturidade cultural capaz de iniciar o aprendiz na relação social”⁹ (Azeroual, 2017, p. 208). Sem distinguir os papéis, ele defende que o professor de língua e de literatura é uma espécie de missionário que milita para o despertar da leitura, conhecimento de mundo, da ampliação dos horizontes.

O autor recusa a postura tecnicista que ignora a necessidade de desenvolvimento do pensamento crítico, atividade ligada às ciências humanas, e isto é também uma tendência presente nos dias de hoje no Brasil. Embora o autor se refira ao sistema francês, muito de suas reflexões poderiam dizer respeito a nossa realidade, sobretudo se pensarmos nas mais recentes tentativas de reforma do sistema de ensino, que reduzem o acesso às disciplinas que desenvolvem o espírito crítico e criam um espaço vazio, que supostamente viria a ser ocupado por atividades ligadas à preparação para o mercado de trabalho. Em realidade, trata-se de uma falácia no contexto da escola pública, que carece de recursos materiais e humanos para que tal empreitada tivesse minimamente alguma possibilidade de sucesso.

Entre outras formas de arte, a literatura também acaba tendo sua legitimidade social esvaziada sob o pretexto de não ter utilidade prática. Como resposta, Azeroual afirma que “Não

⁹ La littérature garantit le passage d'un état de découverte du monde à une maturité culturelle capable d'initier l'apprenant à la relation sociale.

se deve maltratar a literatura submetendo-a às novas lógicas do mercado que exigem que o ensino deva necessariamente resultar em um verdadeiro trabalho, em uma certa rentabilidade econômica do indivíduo”¹⁰ (Azeroual, 2017, p. 208). Ao mesmo tempo, Azeroual recusa uma concepção de literatura como pretexto para, por exemplo, identificar no texto literário certas estruturas linguísticas, sons ou atos de fala, ou elementos gramaticais sem que haja relação intrínseca com o sentido do texto. Isso significaria desperdiçar um potencial de leitura rico em possibilidades de desenvolvimento da interculturalidade, certamente, mas também e sobretudo de um aprendizado voltado para as relações sociais.

Ao se investir tempo e energia no desenvolvimento das relações sociais, valoriza-se o contato com o Outro como mola propulsora da educação cidadã, de modo a que nosso trabalho como professores de língua e literatura esteja alinhado com um ensino pautado na diversidade. Ou, nas palavras de Martine Abdallah-Pretceille:

Colocar em prática uma aprendizagem da alteridade e da diversidade repousa na verdade sobre a aprendizagem da leitura e da capacidade de interpretação. A obra literária é uma obra aberta tanto na escrita quanto na leitura. Longe das categorizações e das classificações, ela permite apreender o Outro através de suas variações e suas modulações (Abdallah-Pretceille, 2010, p. 151).¹¹

O ensino de literatura, portanto, não deveria ter como finalidade a transmissão de um saber canônico ou meramente de competências interpretativas, e sim suscitar o desejo de ler, de compreender, de interrogar o mundo. Neste processo, o professor precisa ter seu olhar atento a textos que contribuam o máximo possível para o desenvolvimento desta maturidade social. Ele deve estar engajado no desenvolvimento de bons leitores, críticos e ativos, identificando a riqueza de possibilidades de crescimento e aprendizado ao longo de todo o processo: desde o momento da seleção, ele deve perceber se há potencial para identificação com o texto por parte dos aprendizes, quais as dimensões sociopolíticas daquele(s) texto(s), com base nas sociedades neles representadas, e sobretudo identificar quais temas e questões sociais podem vir à tona a partir da leitura. Se tanto se fala em decolonizar as práticas em diversas instâncias (na educação,

¹⁰ Il ne faut pas maltraiter la littérature en la soumettant aux nouvelles logiques du marché qui exigent qu'un enseignement doive nécessairement déboucher sur un vrai métier, sur une certaine rentabilité économique de l'individu.

¹¹ Mettre en œuvre un apprentissage de l'altérité et de la diversité repose en fait sur l'apprentissage de la lecture et de la capacité d'interprétation. L'œuvre littéraire est une œuvre ouverte autant dans l'écriture que dans la lecture. Loin des catégorisations et des classifications, elle permet donc d'appréhender l'Autre à travers ses variations et ses modulations.

na cultura, na história...) por que restringir o estudo (e o ensino) de literaturas em francês a um cânone francês tradicional, hegemônico?

A missão do professor consiste, então, em despertar esse desejo, escolhendo textos capazes de suscitar reflexão, identificação e abertura. Os critérios de seleção não podem limitar-se à complexidade linguística ou ao valor estético canônico, mas devem integrar dimensões sociais, geopolíticas e interculturais. Que temas, que vozes, que representações são propostas aos aprendizes? Que mundos lhes são dados a descobrir?

Para Belén Artuñedo Guillén, “o suporte literário revela-se como uma das passarelas mais seguras entre as culturas, uma vez que os textos, como ponto de encontro de universos diferentes, constituem reveladores privilegiados das visões plurais do mundo”¹² (Guillén, 2009, p. 238). A leitura dos textos (sobretudo aqueles em diálogo com a noção de “littérature-monde”) permite desenvolver a descoberta intercultural por meio dos saberes etnográficos e das atitudes socioafetivas que eles mobilizam. Em sintonia com as ideias defendidas por Barthes e Azeroual, Guillén também considera que o suporte literário é uma das passarelas mais seguras entre culturas, pois constitui um lugar de encontro entre universos diferentes que permite revelar a pluralidade das visões de mundo.

A leitura literária, nesse quadro, não visa apenas a aprendizagem linguística, mas envolve saberes etnográficos e atitudes socioafetivas que formam o alicerce de uma verdadeira competência intercultural. Concebida como uma mediação privilegiada para pensar a alteridade, a identidade e as relações entre indivíduos e sociedades, a literatura torna-se um instrumento ao mesmo tempo cognitivo e político, suscetível de transformar a maneira como os aprendizes se situam no mundo.

O acesso às literaturas francófonas na aula de francês – ou o ensino das literaturas francófonas conjuntamente com o ensino de francês – não constitui apenas um enriquecimento cultural, mas um desafio crítico e cidadão. Ao articular língua e literatura, podemos superar dicotomias disciplinares e oferecer aos aprendizes uma experiência ancorada na pluralidade das vozes e dos mundos. A literatura, em sua diversidade, constitui assim um espaço privilegiado para formar leitores críticos, capazes de dialogar com o Outro e de habitar o mundo de maneira reflexiva. Em definitivo, retomar a provocação de Barthes – “não se deveria ensinar senão isso” –

¹² Le support littéraire se révèle être une des plus sûres passerelles entre les cultures puisque les textes, comme point de rencontre d'univers différents, constituent des révélateurs privilégiés des visions plurielles du monde.

não significa abolir os outros saberes, mas lembrar que a literatura os contém todos e que ela pode, a esse título, constituir um importante eixo no ensino de francês hoje.

Considerações finais

As reflexões desenvolvidas ao longo deste artigo demonstram que o ensino de francês no Brasil permanece fortemente marcado pela cisão entre língua e literatura, herança de uma organização disciplinar que raramente se questiona. Essa divisão, entretanto, não apenas empobrece a formação docente, como também limita as possibilidades pedagógicas de um ensino de línguas capaz de mobilizar criticamente o repertório cultural dos aprendizes. Ao problematizar a noção de “francófono” e o lugar das literaturas em francês, procuramos mostrar que se trata de um campo em constante movimento, no qual se cruzam tensões históricas, culturais e políticas que repercutem diretamente na sala de aula. Inserir essas literaturas no centro das práticas de ensino não significa apenas diversificar conteúdos, mas propor uma mudança de paradigma: reconhecer a pluralidade das vozes e desafiar hierarquias simbólicas que ainda privilegiam a literatura francesa canônica.

Nesse sentido, a literatura se revela como um espaço privilegiado de mediação de saberes, de trânsito entre culturas e de abertura à diversidade. Mais do que um instrumento para ilustrar estruturas linguísticas ou conteúdos culturais estanques, ela constitui um lugar de encontro, de confronto e de negociação de sentidos, capaz de suscitar no aprendiz uma postura reflexiva diante do mundo. Retomar as provocações de Barthes, Chnane-Davin, Mabankou, Ben Jelloun e Azeroual permite reafirmar a centralidade da literatura como dispositivo de formação crítica, cidadã e emancipadora. Se assumirmos essa perspectiva, o ensino de francês pode se tornar um espaço fecundo para o exercício da alteridade, para a valorização das diferenças e para a construção de horizontes mais democráticos e inclusivos.

Por fim, cabe destacar que este movimento não se encerra nas reflexões aqui apresentadas. Ao contrário, ele abre caminho para práticas docentes que ainda precisam ser aprofundadas, testadas e avaliadas. Pensar a literatura como recurso pedagógico central exige uma constante atualização dos currículos, uma formação docente comprometida com a diversidade e a criação de materiais didáticos que deem visibilidade às múltiplas produções em língua francesa. Cabe a nós, professores e pesquisadores, assumir a responsabilidade de renovar continuamente essas práticas, explorando caminhos que articulem língua, literatura e

interculturalidade. Se a literatura contém todos os saberes, como afirmou Barthes, ela deve ocupar o espaço que lhe é devido no ensino de francês hoje: o de um instrumento de emancipação intelectual, cultural e social, capaz de formar sujeitos críticos e cidadãos do mundo.

CRedit
Reconhecimentos: Não é aplicável.
Financiamento: Não é aplicável.
Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
Aprovação ética: Não é aplicável.
Contribuições dos autores: MORAES, Luciano Passos. Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Recursos, Software, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição:

Referências

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. La littérature comme espace d'apprentissage de l'altérité et du divers. In: *Synergies Brésil* n. 2, 2010. p. 145-155.

AZEROUAL, Sidi Omar. Ce que nous devons à l'enseignement de la Littérature (française). *Carnets : revue électronique d'études françaises*. Série II, n. 9, jan. 2017, p. 203-212.

BARTHES, Roland. Literatura / ensino. In: _____. *O grão da voz: entrevistas 1962-1980*. Tradução Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004 [1975]. p. 331-343.

BEN JELLOUN, Tahar. La cave de ma mémoire, le toit de ma maison sont des mots français. In : LE BRIS, Michel; ROUAUD, Jean (Org.). *Pour une littérature-monde*. Paris: Gallimard, 2007. p. 113-124.

BLONDEAU, Nicole ; ALLOUACHE, Ferroudja. *Littérature Progressive de la Francophonie Niveau Intermédiaire*. Paris : CLE International, 2008.

CHNANE-DAVIN, Fatima. La littérature « française » ? « francophone » ? Le grand débat. In : CHISS, Jean-Louis (Org.). *Le FLE et la francophonie dans le monde*. Paris : Armand Colin, 2021. p. 171-184.

GUILLÉN, Belén Artuñedo. La « littérature-monde » dans la classe de FLE : passage culturel et réflexion sur la langue. In : *Synergies Espagne* n. 2, 2009. p. 235-244.

LE BRIS, Michel; ROUAUD, Jean (Org.). *Pour une littérature-monde*. Paris: Gallimard, 2007.

LE MONDE. *Pour une "littérature-monde" en français*. 15 mar. 2007. Disponível em <http://www.lemonde.fr/livres/article/2007/03/15/des-ecrivains-plaident-pour-un-roman-en-francais-ouvert-sur-le-monde_883572_3260.html>. Acesso em: 11 dez. 2020.

MABANCKOU, Alain. *La francophonie, oui, le ghetto, non !* In: LE MONDE. 18 mar. 2006. Disponível em <https://www.lemonde.fr/idees/article/2006/03/18/la-francophonie-oui-le-ghetto-non_752169_3232.html>. Acesso em: 6 abr. 2025.