

O ENSINO DA LITERATURA FRANCESA NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Prof. Italo Caroni
Universidade de São Paulo

Ninguém ignora que a literatura perdeu o lugar privilegiado que ocupava no âmbito da pedagogia do francês língua estrangeira. Já se vão longe os tempos em que nossa escola secundária proporcionava aos alunos uma visão ampla, e até certo ponto aprofundada, das letras francesas. Apenas a título de curiosidade, e por saudosismo, transcrevo a lista dos autores estudados no antigo curso clássico até fins da década de 1950:

Descartes, Pascal, Corneille, Racine, Molière, Boileau, La Fontaine, Bossuet, La Bruyère, Fénelon, Montesquieu, Voltaire, Rousseau, Diderot, Beaumarchais, Marivaux, Chénier, Chateaubriand, Lamartine, Victor Hugo, Vigny, Musset, George Sand, Balzac, Stendhal, Mérimée, Flaubert, Maupassant, Zola, Michelet, Taine, Renan, Anatole France, André Gide, Maurois, Duhamel, Mauriac, Romain Rolland, Roger Martin du Gard... e outros. Nem convém comparar esta idade de ouro com a pobre realidade de nossos dias... Com duas horas semanais, durante dois anos letivos, o que fazer se não ensinar os rudimentos mais rudimentares do idioma francês! A palavra *crise* já perdeu toda a sua força para definir este estado de coisas; *calamidade* seria mais expressivo.

A literatura francesa continua sobrevivendo contudo em nossa escola superior. Mas, sabemos, em que condições! Vale lembrar, para nosso consolo, que, neste setor, a crise — para definir o problema no ensino superior esta palavra ainda conserva uma certa força expressiva — não é exclusividade brasileira. O ensino da literatura francesa perde terreno não apenas no Brasil, mas também nos países da América Latina bem como nos demais países onde se persiste em difundir o francês língua estrangeira. Como prova disso, eu citaria para começar o já célebre n.º 77 da revista “Le Français dans le

Monde”¹, consagrado justamente ao ensino da literatura francesa para os estrangeiros, e que compreende um certo número de relatórios bastante pessimistas elaborados por especialistas da questão. Lendo o referido número, dificilmente se poderia deixar de concordar com o Prof. Georges Raillard, que define em termos um tanto alarmantes o teor de certas experiências relatadas: “On nous dira aussi que les lecteurs de cette revue ont accoutumé d’y chercher des renseignements, des conseils qui les aideront à vaincre leurs difficultés de professeurs et que certains articles de cette livraison, relatant des expériences désenchantées risquent, cette fois, d’accroître leurs embarras plus que d’y porter remède”. No que se refere ao Brasil, eu evocaria a imagem tão sugestiva da “peau de chagrin”, ou pele de onagro, empregada por nosso mestre e colega Albert Audubert para definir a parte cada vez mais restrita que tem sido reservada ao francês em nossos estabelecimentos escolares. Como a pele de onagro, que ameaçava o frágil herói de Balzac, também o ensino do francês é dotado da propriedade de se encolher com o passar do tempo...

Outros sintomas revelam também o descrédito da literatura francesa entre nós: de quatro congressos de professores de francês realizados no Brasil a partir de 1973², nenhum inscreveu efetivamente em seu temário o problema específico da literatura. Assim, por exemplo, no Congresso de Brasília em 1973, uma comissão encarregada de refletir sobre a elaboração de um programa de literatura para a licenciatura de francês chegou, após longas hesitações, a um magro relatório final que se limitava a esboçar algumas diretivas genéricas; quanto ao Congresso do ano passado, também em Brasília, a assembléia, após ter julgado que não valia a pena colocar o problema da literatura, se recusara a ouvir as comunicações que alguns de nossos colegas pretendiam apresentar.

Estes e outros fatos já deveriam ter nos alertado. Parece-me chegado o momento de parar e refletir, e sobretudo interrogar-se sobre os novos rumos a seguir. Não basta contudo discutir apenas metodologia. O ensino da literatura depende de um número infinito de variáveis que mudam de um contexto para outro. Como ensinar literatura sem levar em conta este fato?

(1) “L’enseignement de la littérature française aux étrangers”, in *le français dans le monde*, n.º 77, Paris, Hachette, 1970.

(2) 1.º Congresso de Professores Universitários de Francês, Brasília, julho de 1973; Seminário Regional dos Departamentos e Centros de Estudos Universitários de Francês da América Latina, São Paulo, julho de 1973; 2.º Congresso de Professores Universitários de Francês, Brasília, julho de 1975; 1.º Congresso de Professores de Francês do Estado de São Paulo, São Paulo, julho de 1976.

Como o prova sobejamente nossa experiência de professores, não existe metodologia a priori, nem abstrata. Nenhuma pedagogia será válida se não se fundar sobre as condições reais de aplicação. Portanto, convém ampliar o debate e suscitar reflexões atinentes a três questões fundamentais: devemos ensinar literatura francesa? que literatura ensinar? como ensiná-la? Não é meu propósito aqui esmiuçar estes itens, mas antes propor certas orientações e sugestões.

1. *Devemos realmente ensinar literatura francesa?*

Quanto a mim, a resposta não deve ensejar a menor dúvida. O simples fato de estar discutindo o assunto já demonstra a importância que atribuo a este ensino. E muitos são os colegas, tenho certeza, que se encontram no mesmo caso. Somos ainda muitos a acreditar na literatura e a pensar que vale a pena restituir-lhe seu estatuto de disciplina indispensável dentro da pedagogia do francês língua estrangeira.

Permito-me começar por algo que pode parecer uma digressão, mas que não me afastará do cerne do problema. Note-se, antes de mais nada, que, se podemos falar de crise do ensino da literatura, o mesmo não ocorre quanto à literatura em si. A literatura goza incontestavelmente de boa saúde; pelo menos na França. Dados estatísticos recentes³ mostram que a literatura, com a cifra de 126.704.909 exemplares produzidos na França em 1974, ganha de longe das outras categorias de publicação (o segundo lugar na classificação cabe aos livros escolares com 57.563.693 exemplares). É mais curioso ainda assinalar que do total de exemplares de literatura 110.782.690 são romances! Portanto, se me permitem a expressão, a literatura continua na crista da onda... Apesar da onda devastadora dos novos mass media.

No Brasil, temos falta de estatísticas em todos os domínios, sobretudo no da literatura. Se quisermos aliás produzir estatísticas, será melhor interessar-se por setores ligados à qualidade da vida: saber, por exemplo, não propriamente quantos brasileiros lêem romances, mas antes quantos não passam fome, quantos vivem em locais suficientemente saneados, ou ainda, quantos contam com uma assistência higiênica, médica e social mínima, e quantos sabem pelo menos ler e escrever?

Apesar de nosso tão propalado desenvolvimento econômico, temos em comum com o terceiro mundo uma realidade social

(3) *Brèves Nouvelles de France*, n.º 1315, 20 de setembro de 1975, p. 31.

aflitiva. É evidente que o objetivo prioritário de toda política educacional consiste em procurar remediar este mal. Alfabetizar, ensinar noções elementares de higiene e saúde são apenas os primeiros passos de uma tarefa irreversível que compete às autoridades nacionais no sentido de ajudar os menos favorecidos a viver mais dignamente e a ter consciência de sua situação no seio da sociedade.

Não deve pois surpreender que, confrontados com problemas tão graves, os governos dos países em via de desenvolvimento reservem um lugar cada vez mais restrito ao ensino das línguas estrangeiras. A imagem da pele de onagro aplica-se incontestavelmente ao conjunto destes países.

Como ficou demonstrado pelo Seminário Regional da AUPELF (Association des Universités Partiellement ou Entièrement de Langue Française) em São Paulo em 1973, os pesquisadores e professores ligados ao ensino do francês começam a tomar consciência das novas exigências que lhes são impostas pelo contexto econômico, político e social do terceiro mundo⁴. Eis por que a maioria dos congressistas então reunidos considerou que um futuro promissor abre-se aos poucos ao ensino do francês chamado instrumental, ou científico e técnico, capaz de trazer uma ajuda muito mais concreta a nossos países.

Mas a literatura não teria também um papel a desempenhar dentro destas novas preocupações? Acredito que a melhor justificativa que se possa dar ao seu ensino em nossas Universidades consiste precisamente em encontrar uma resposta afirmativa a esta questão.

Por que afinal de contas, ensinamos a literatura francesa no Brasil? Esta é a questão que cada um de nós deve se colocar inicialmente, e com toda sinceridade.

No passado, não muito remoto, tratava-se de completar a formação enciclopédica de uma minoria que tinha acesso ao estudo das "humanidades". Interessava-se sobretudo pela beleza e clareza do estilo francês, esforçando-se em passar em revista todos os grandes, ou pelo menos os maiores, monumentos literários franceses desde Rabelais até Victor Hugo e, às vezes, Flaubert. Explicações de textos e dissertações tão minuciosas e rigorosas quanto possível nos exercitavam para compreender textos escolhidos e discorrer sobre assuntos tirados dos diferen-

(4) Ver relatório de nosso colega Gerardo Alvarez sobre o estado atual dos estudos franceses nas Universidades da América Latina, in "Amérique Latine et Cultures Francophones", Actes du Séminaire Régional de São Paulo, publicação da AUPELF.

tes autores. Assimilamos sem dúvida alguma a técnica imutável destes exercícios que se repousavam numa estrutura por assim dizer científica (tese, antítese, síntese) e que nos permitiam resolver problemas especiosos do tipo “coquetterie vertueuse d’Andromaque”. O êxtase e o respeito diante das obras primas do passado assim como a tirania de exercícios acadêmicos caracterizam bem esta pedagogia tradicional. Era, de certa forma, uma pedagogia passiva, uma forma de alienação em nome da arte e do raciocínio abstrato: o que interessava era, mais do que aquilo que diziam os grandes gênios, a maneira como o diziam. Como resultado, tal pedagogia não poderia deixar de provocar a alienação daqueles que a praticaram.

Em nossos dias, os estudos literários correm cada vez mais o risco de sucumbir a um perigo de outra espécie, que eu chamaria de “formalismo estruturalizante”. Pesquisadores altamente especializados aprimoram novos códigos de decifração dos textos literários. Não se fala mais de estilo, mas sim de “literariedade”. Por um *parti pris* incompreensível, interessa-se agora apenas à essência do fato literário, àquilo que faz com que um discurso seja literário; poucos se ocupam ainda da literatura real, muitos sucumbem à tentação da literatura possível, sendo que a obra literária passa a ser encarada sobretudo como a manifestação de uma estrutura abstrata ⁵.

Sabemos até que ponto esta nova voga está esvaziando a literatura de todo conteúdo e tornando-a árida, decepcionante, se não deprimente. Não há mais vida, nem mensagem! apenas esquemas ou fórmulas matemáticas! O que, é claro, acaba com toda vontade de ler. Talvez não fosse de todo injusto afirmar que o progresso da crítica literária serviu sobretudo para nos sujeitar a uma nova forma de alienação. A religião do estilo foi substituída pela religião da estrutura. Em ambos os casos, a literatura fica de lado.

Estilo e estrutura não bastam para aqueles, como nós, que consideramos a literatura como “a consciência de uma sociedade” ⁶. A literatura só começa a se tornar apaixonante para a juventude na medida em que a estudamos como reflexo da sociedade e da vivência humana. Se se quer motivar a juventude, é preciso levar em conta esta regra. O que há de mais precioso para os jovens são seus sonhos e suas esperanças. Não cabe a nós arrefecer este entusiasmo pela vida.

(5) Cf. T. Todorov, “Poétique”, in *Structuralisme*, Paris, Seuil, 1968, p. 102.

(6) M. Tison-Braun, *La crise de l’humanisme*, Paris, Nizet, 1958, tome I, p. 11.

Não se trata contudo de transformar os jovens de hoje em sonhadores inocentes nem anarquistas. Trata-se sim de despertar o espírito e a consciência, ajudar a ver as coisas com clareza e a manter os pés em terra. Formar homens conscientes de seu papel na sociedade e que não transgiram na luta por ideais e valores banidos do mundo contemporâneo.

Que a literatura francesa se preste a uma tal finalidade, sua tradição humanista o prova. Subentende-se naturalmente que o fato de imprimir esta orientação aos estudos literários não impedirá nossos estudantes de apreciar a beleza do estilo nem a essência formal das obras escolhidas.

2. Qual, ou quais, literatura(s) ensinar?

Partindo-se do princípio que não se deve mais privilegiar o estilo nem a estrutura, é possível, desejável e necessário ampliar o conceito de literatura. Não se limitar mais aos monumentos literários que a tradição consagrou; ou, pelo menos, encará-los de outra forma. Sob este ponto de vista, é igualmente literário todo texto não especificamente técnico ou científico que orienta para a reflexão e que permite ao estudante aumentar seus conhecimentos e completar sua formação. A este respeito poder-se-ia lembrar como exemplo os “grandes eixos de reflexão” propostos por Ch. Arambourou, F. Texier e F. Vanoye em sua coletânea de textos *Guide de la contraction de texte*: economia, estruturas sociais, educação, ciências, técnicas e sociedade, aspectos da sociedade contemporânea, história, arte e literatura⁷.

Trata-se, no caso, de uma sugestão entre muitas outras possíveis. E, como o observam os próprios autores, apesar da amplitude dos eixos propostos, o ecletismo é apenas aparente. Assim, encontramos no eixo das ciências e técnicas um texto de Camus publicado no jornal *Combat* dois dias após a explosão da primeira bomba atômica: comparado ao pessimismo metafísico de *L'Étranger* ou de *Le Mythe de Sisyphe*, este grito de alerta contra os perigos que ameaçam o futuro da humanidade ressoa de uma maneira muito mais trágica no homem de nosso tempo. Este artigo de Camus, embora tratando de um tema científico, pertence ao discurso humanista. Outro exemplo: sob o título “um discurso feminista em 1848”, transcreve-se um trecho de *L'Éducation Sentimentale*, de Flaubert, este gênio

(7) Ch. Arambourou, F. Texier, F. Vanoye, *Guide de la contraction de texte*, Paris, Hachette, 1972, p. 183.

no qual a tradição literária só tem apreciado a perfeição ou a transparência do estilo.

Ampliar a noção de literatura é também proceder a uma nova leitura dos autores clássicos. Referindo-me a minha própria experiência, citarei ainda dois exemplos. Ao comentar o “retrato” que La Bruyère faz do grande Condé em seus *Caractères*, fiquei surpreso em constatar que os alunos se interessavam sobretudo pela ironia sutil que permitiu ao escritor vingar-se de seu protetor arrogante e autoritário: eles se mostraram portanto sensíveis ao alcance social do “retrato” (ao passo que, tradicionalmente, procura-se tão somente inculcar-lhes a arte do “retrato” ou a mestria com que La Bruyère desenha um “retrato”). Da mesma forma, *Le Bourgeois Gentilhomme* se revela como uma peça digna de interesse sobretudo quando a encaramos como uma comédia de costumes ou como reflexo das oposições entre aristocracia e burguesia: por isso, nenhum estudante se ofereceu espontaneamente para analisar as estruturas (no sentido tradicional) da peça, nem tampouco o eterno “cômico de Molière”, tema preferido da crítica tradicional. Porque, para nossos jovens estudantes, a arte nunca é um fim, mas sim um meio.

É preciso também abrir horizontes mais amplos. Sem pretender contudo uma nova formação enciclopédica. Convém oferecer novas opções aos nossos alunos. A França não é o único país de expressão francesa: certos países da Europa, da África, da América e do Oriente também se utilizam do idioma francês como meio de comunicação e como veículo de uma cultura e de uma literatura. A este conjunto de nações já se deu o nome de “francofonia”, termo que vem assumindo uma importância capital na pedagogia do francês língua estrangeira. Por que não despertar nossos estudantes para a literatura destes povos, muitos dos quais pertencem aliás como nós mesmos ao chamado terceiro mundo e vivem portanto uma realidade tão próxima da nossa? A *Anthologie des littératures françaises hors de France*, recentemente publicada pela Fédération Internationale des Professeurs de Français, pode prestar inestimáveis serviços à causa e à pedagogia da literatura francesa no estrangeiro.

Lembremos também que a abertura para outros setores do saber e para outras literaturas de expressão francesa não deve ser feita ao acaso nem segundo as preferências do mestre apenas. É importante fazer sondagens junto aos estudantes para tentar descobrir motivações mais prementes. Assim se

elaborarão talvez programas válidos. Tentativas mais ou menos esboçadas revelam que os universitários exigem com frequência o que eles chamam de “visão global” ou panorama dos assuntos relacionados com a literatura. Torna-se pois fundamental inserir a obra no seu contexto. Também seria importante orientar os estudos literários para as preocupações do presente. Quantas vezes nossos alunos não nos criticaram por não transpormos o cabo do século XIX! Urge pois atualizar os programas de literatura.

Urge igualmente integrar os estudos literários franceses no quadro de uma interdisciplinaridade, desejada desde há muito tempo, mas não ainda concretizada. Em letras, além da colaboração extremamente frutuosa já existente com a área de teoria literária e literatura comparada, sente-se cada vez mais a necessidade de uma aproximação com a área de literatura brasileira. Não para insistir na tecla já desgastada da influência de sicrano francês sobre fulano brasileiro (comparações aliás válidas em certos casos) mas para se promoverem estudos paralelos sobre épocas ou autores; o que motivaria mais os alunos e evitaria o desenraizamento total dos docentes voltados eternamente para a literatura estrangeira. No quadro mais amplo das ciências humanas, outros setores podem proporcionar-nos um intercâmbio igualmente frutuoso: história, filosofia, ciências sociais.

3. *Como ensinar a literatura francesa?*

Aqui chegamos à parte eminentemente prática do assunto. Não tendo tido tempo suficiente para sistematizar minhas observações sobre este último tópico, pretendo apenas descrever, a título de exemplo, a experiência que temos desenvolvido na Universidade de São Paulo no âmbito das quatro séries da licenciatura de francês.

Devo observar de início que será justo falar de contradição entre as duas primeiras partes desta conferência e o relato que vai se seguir: os itens 1 e 2, teóricos, propõem uma estratégia pedagógica que não se reflete ainda no item terceiro. Nossos programas atuais obedecem ainda a uma orientação um pouco diversa. Estamos no momento repensando a problemática do ensino da literatura francesa e procurando novos rumos. Rumos que a burocracia universitária não permite mudar de um momento para outro; há prazos e datas, credenciamentos e outras demarches que devem seguir uma tramitação às vezes morosa. A longo prazo contudo pretendemos imprimir uma

nova orientação que será a resultante destas ponderações e de todas aquelas que farão os demais colegas empenhados na busca de uma pedagogia mais eficiente e mais motivadora.

Nossa experiência é limitada no início por um fato, escandaloso sem dúvida alguma, mas que não se pode ocultar: a maioria de nossos estudantes entram para a Faculdade sem ter uma base sólida em língua francesa; muitos — e a culpa não é deles — não sabem às vezes uma única palavra de francês! (Duas causas maiores explicam este estado de coisas: a situação da língua francesa na escola secundária e o sistema de seleção dos vestibulares. Mas não cabe aqui analisar estes dados).

Como ministrar-lhes então aulas de literatura? É preciso antes de mais nada reforçar o conhecimento da língua francesa; a isto consagramos o primeiro ano de estudos, durante o qual eles têm 6 horas de aulas por semana. Neste nível inicial, limitamo-nos, quanto à literatura, a iniciar os estudantes na leitura de textos fáceis: jornais e revistas, documentos de civilização e —, por que não? — adaptações de obras literárias. Sem querer todavia escandalizar os partidários da grande literatura, que julgam aberrante deformá-la assim em proveito de nossos principiantes. Parece-me entretanto que não há nisso nenhum crime de lesa-literatura e que, pelo contrário, despertamos desta forma o interesse por obras primas que eles poderão apreciar com mais fineza num estágio mais avançado dos estudos. De qualquer maneira, no primeiro ano, o objetivo da leitura de textos não pode ser essencialmente literário: trata-se principalmente de ajudar o estudante a suprir as lacunas de sua formação em língua francesa. Um dos meios de se chegar a este resultado consiste em levá-lo a ler textos simples, fáceis, sempre que possível adaptados dos grandes autores. Sem fazer disso uma exclusividade, visto que, como qualquer um pode admitir logicamente, nem só textos literários entusiasmam nossos jovens leitores.

Nosso ensino literário propriamente dito começa no segundo ano. Nem seria preciso esclarecer que já renunciamos há algum tempo a começar pelo século XVI. Se nossos alunos já experimentam tanta dificuldade em aprender o francês moderno, que dizer do francês do Renascimento? Que se queira ou não, somos obrigados a ignorar a cronologia, começando pelo século XX. A razão de duas horas por semana, os alunos lêem, no primeiro semestre, alguns poemas de Aragon, Prévert, Éluard, René Char etc.; no segundo, pelo menos um romance,

um conto ou uma peça teatral. Mesmo sendo modernas, estas narrativas, poemas ou peças nem sempre se revelam de leitura fácil. Todo cuidado é necessário na escolha de textos que estejam ao alcance do estudante e que o interessem. Corre-se às vezes o risco de sugerir as mesmas obras; razão pela qual *L'Etranger*, de Camus, e *La Nausée*, de Sartre, bateram todos os recordes de permanência no programa. Alguns outros títulos têm se revelado eficientes e motivadores: *Climats*, de Maurois; *Les Nourritures Terrestres* e *La Symphonie Pastorale*, de Gide; *Vol de Nuit* e *Terre des Hommes*, de Saint-Exupéry; *Château en Suède*, de Françoise Sagan; *La Sauvage*, de Anouilh; *En attendant Godot*, de Beckett; *La Modification*, de Butor; *Les Gattes*, de Alain Robbe-Grillet; e outros.

O terceiro ano é reservado ao século XIX: poesia durante um semestre (alguns poetas românticos, parnasianos e simbolistas); prosa durante o outro (habitualmente Stendhal, Balzac, Flaubert, Zola).

No quarto ano, temos que tratar muito rapidamente de dois séculos: XVIII no primeiro semestre e XVII no segundo. Para cada uma destas duas épocas, os alunos lêem pelo menos uma peça e uma narrativa, tentando na medida do possível empregar as novas tendências da crítica literária: temática, sociológica, psicocrítica, estruturalista. Nesta etapa, após ter vencido as maiores dificuldades do aprendizado da língua, os alunos sentem-se mais à vontade para aprofundar o estudo da literatura. Não convém contudo abusar da novidade, nem tampouco reduzir o ensino da literatura à aquisição pura e simples das técnicas de abordagem literária.

Para as quatro séries adotamos obras em versão integral, de preferência a textos isolados (excetuando evidentemente os poemas que são no mais das vezes bastante curtos). Isto porque, escolhendo trechos, seremos levados a praticar a famigerada "explication de textes". Pessoalmente, desisti desta prática porque, salvo erro de minha parte, a explicação de textos não motiva os alunos; por ser um tanto mecânica, ela cansa logo. Se formos realmente impedidos a trabalhar com trechos escolhidos, uma boa solução consistiria talvez em analisá-los com poucas palavras e a transformá-los em motivo para um debate oral ou para um comentário redigido; pois, nada estimula mais o estudante do que tomar posição com relação a um assunto proposto.

Ao estudo de poemas, romances, contos ou peças tomados isoladamente acrescentamos, sempre que possível, apanhados

de história literária. Renunciando pelas razões já enumeradas, à cronologia que leva do classicismo ao século XX. Como o objetivo é sobretudo informar o estudante sobre as tendências, autores e obras de uma determinada época, pode-se deixar de lado os princípios de causalidade, gênese ou fontes que a crítica tradicional nos legou.

Todas as diretivas até agora mencionadas não se pretendem de forma alguma coercitivas, mas visam apenas a orientar a elaboração do programa em suas grandes linhas. Cada docente tem toda liberdade de desenvolver seus cursos segundo suas próprias tendências metodológicas e de responder às necessidades mais urgentes das classes. Temos assim o exemplo de uma colega que obtém excelentes resultados aplicando o método estruturalista com os alunos do terceiro ano.

Eis por fim algumas recomendações (também não coercitivas) quanto à técnica das aulas e às atividades escolares. Durante os dois primeiros anos, ajudar os alunos a lerem a obras e a redigir pequenos comentários (se necessário, a leitura pode ser feita em classe): se as turmas não são muito grandes, é possível, necessário e proveitoso provocar um diálogo aluno-professor a partir de um texto ou de um tema mais amplo. Nos terceiro e quarto anos, as aulas se desenvolvem mais freqüentemente sob a forma de “seminários” ou debates: equipes de cinco ou seis membros escolhem um tema, fazem pesquisas e apresentam o resultado de seu trabalho à classe, que o discute sob a orientação do professor. Nossa experiência tem mostrado também que os exercícios escritos, um tanto esquecidos pela pedagogia mais recente, precisam ser praticados com maior freqüência no ensino da literatura durante toda a escolaridade.

Realmente, a técnica do seminário não deve monopolizar as aulas de literatura. O grande perigo desta prática se deve ao fato que, não tendo preparado o assunto em discussão, o resto da classe tende a desinteressar-se dos debates, que se limitam então a um diálogo entre o professor e os poucos alunos da equipe em foco ou mesmo com o aluno mais desembaraçado da equipe. Contra este mal não existe remédio seguro. Por mais que se insista para que todos os alunos preparem todos os seminários, raramente isto ocorre. Talvez a livre escolha dos assuntos pelos estudantes possa trazer bons resultados. Mais motivado pelo assunto que ele mesmo escolher, o grupo poderá prender a atenção dos colegas comunicando-lhes seu entusiasmo e provocando debates frutuosos. É bem verdade

que numa classe de cerca de cinquenta alunos sempre haverá aqueles que não se interessarão pela literatura . . .

Convenhamos, a literatura não se impõe. Há muita gente que não experimenta o menor êxtase diante da beleza literária. Entretanto, tudo não estará perdido se tivermos pelo menos o sentimento de ter ajudado todos, através da literatura, a melhorar o conhecimento e a prática da língua francesa. Não é este um dos objetivos essenciais do ensino da própria literatura? Como se diz freqüentemente, a literatura é uma atividade lúdica, e não compete a nós, docentes, torná-la aborrecida.

São Paulo, 30 de setembro de 1976