

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LITERATURA FRANCESA NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA (1)

Italo Caroni

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 a nossa escola secundária proporcionava aos alunos uma visão ampla e profunda das letras francesas. 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, Hugo, Vigny, Musset, George Sand, Balzac, Stendhal, Mérimée, Flaubert, Maupassant, Zola, Michelet, Taine, Renan, Anatole France, Gide, Maurois, Duhamel, Mauriac, Romain Rolland, Roger Martin du Gard. e outros. Nem convém comparar esta idade do ouro com a pobre realidade de nossos dias. Com duas horas semanais, durante dois anos letivos, nossos cursos secundários podem, quando muito, ministrar 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. Sem esquecer que na maioria das vezes, o idioma francês simplesmente nem vem sendo oferecido.

A literatura francesa continua sobrevivendo contudo em nossa escola superior. Mas, sabemos, em que condições! Vale lembrar para nosso consolo que 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 lembramos de início o conhecido n^o

(1) — Adaptadas de uma conferência pronunciada durante o *Premier Séminaire International des Professeurs de Français*, em Bogotá (Colômbia), setembro de 1976.

77 da revista “Le Français dans le Monde” (2), dedicado 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, evocaríamos a imagem tão sugestiva da “peau de chagrin” — 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 ainda o descrédito da literatura francesa entre nós: de quatro congressos de professores de francês realizados no Brasil a partir de 1973 (3), 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 licenciatura de francês chegou, após longas hesitações, a um magro relatório final que se limitava a esboçar algumas diretivas genéricas; quanto ao Congresso de 1975, 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 se parar e refletir, e sobretudo interrogar-se sobre os novos rumos a seguir. Não basta contudo discutir apenas a 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? Como o prova sobejamente nossa experiência de professores, não existe metodologia a priori, nem

(2) — “L’enseignement de la littérature française aux étrangers”, nº especial da revista *LE FRANÇAIS DANS LE MONDE*, 77. Paris, Hachette 1970.

(3) — 1º 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; 2º Congresso de Professores Universitários de Francês, Brasília, julho de 1975; 1º Congresso de Professores de Francês do Estado de São Paulo, julho de 1976.

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 nosso propósito entrar em pormenores, mas sim propor certas orientações e sugestões.

1 Devemos realmente ensinar literatura francesa?

O simples fato de estarmos discutindo o assunto já demonstra a importância que atribuímos a este ensino. E muitos são os colegas, temos 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.

Começamos por algo que pode parecer uma digressão, mas que não nos afastará do cerne do problema. Se podemos falar de crise do ensino da literatura, o mesmo não corre quanto à literatura em si. A literatura goza incontestavelmente de boa saúde, pelo menos na França. Dados estatísticos (4) revelam que a literatura, com a cifra de 126.704.909 exemplares produzidos na França em 1974, ganha de longe das outras categorias de publicações (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.

No Brasil, temos falta de estatísticas em todos os domínios, sobretudo no da literatura. Se se quiser 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 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

(4) — *Brèves Nouvelles de France*, nº 1315 de setembro de 1975, p. 31.

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 de 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 são impostas pelo contexto econômico, político e social do terceiro mundo (5). Eis porque a maioria dos congressistas então reunidos considerou que um futuro promissor abre-se aos poucos ao ensino do francês chamados 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? Acreditamos que a melhor justificativa que se possa dar ao seu ensino em nossas Universidades consiste precisamente em encontrar uma respostas afirmativa para esta questão.

Porquê, 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.

Num 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 “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 na arte de compreender textos escolhidos e discorrer sobre assuntos tirados dos diferentes autores. Assimilamos sem dúvida alguma a técnica imutável destes exercícios que 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 prática de exercícios acadêmicos caracterizam esta pedagogia tradicional. Tratava-se de uma pedagogia passiva, de 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.

Em nossos dias, os estudos literários correm cada vez mais o risco de sucumbir a um perigo de outra espécie, que chamaríamos de

(5) — Ver relatório de nosso colega Geraldo 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, AUPELF, 1974.

“formalismo estruturalizante” Pesquisadores altamente especializados aprimoram novos códigos de decifração dos textos literários. Não se fala mais de estilo, mas sim de “literariedade” Interessa-se apenas pela essência do fato literário, por aquilo que faz com que um discurso seja literário; poucos se ocupam ainda da literatura real e muitos sucumbem à tentação da literatura possível, sendo que a obra literária passa a ser encarada sobretudo como manifestação de uma estrutura abstrata (6)

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! Talvez não fosse de todo injusto afirmar que o progresso da crítica literária tem servido em grande parte 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” (7) 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.

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 clarividência e a manter os pés em terra. Formar homens conscientes do seu papel na sociedade e que não transigirão na luta por idéias e valores banidos do mundo contemporâneo. Que a literatura francesa se preste a uma tal finalidade, sua tradição humanista o prova sobejamente. Subentende-se naturalmente que o fato de se imprimir esta orientação aos estudos literários não impedirá nossos estudantes de apreciar a beleza do estilo nem a essência formal das obras escolhidas.

2. *Que literatura ensinar?*

Partindo 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 aos monumentos literários que a tradição

(6) — Cf. T. Todorov, “Poétique”, in *Structuralisme*, Paris Seuil, 1968, p. 102 e seguintes.

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

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 oriente para a reflexão e que permite ao estudante aumentar seus conhecimentos e completar sua formação. A este respeito, conviria 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 literatura (8)

Trata-se de uma sugestão entre muitas outras possíveis. 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'Etranger* 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'Education Sentimentale*, de Flaubert, este gênio 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-nos a nossa própria experiência, citaremos ainda dois exemplos. Ao comentar o “retrato” que La Bruyère faz do grande Condé, em seus *Caractères*, ficamos surpresos em constatar que os alunos interessavam-se sobretudo pela ironia sutil que permitiu ao escritor vingar-se de seu protetor arrogante e autoritário: eles se mostraram 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 “desenhava 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 universitária. Fato compreensível: para nossos jovens estudantes, a arte nunca é um fim, mas sim um meio.

É preciso também abrir horizontes mais amplos. Sem pretender contudo a uma nova formação enciclopédica. Convém oferecer no-

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

vas opções aos nossos alunos. A França não é o único país de expressão francesa: certos países da Europa, da África 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 noções já se deu o nome de “francofonia”, termo que vem assumindo uma importância capital na pedagogia do francês língua estrangeira. Porque 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*, (9) recentemente publicadas 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. 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 nossa própria literatura brasileira: estudos de influência ou estudos paralelos, repercussão de autores franceses no Brasil e de brasileiros na França, levantamento e análise de textos franceses produzidos por escritores brasileiros, eis alguns dos domínios que se oferecem a uma profícua colaboração interdisciplinar em nível de docência e pesquisa. Colaboração esta que traria sem dúvida alguma uma nova motivação para o estudante e contribuiria para frear o desenraizamento de docentes voltados eternamente para a literatura estrangeira.

Também se faz necessário uma aproximação com outros setores das ciências humanas, que mantêm tradicionalmente vínculos estreitos com os estudos franceses: história, ciências sociais, filosofia.

(9) — Ver nossa resenha em *Língua e Literatura* nº 6, 1977, pp. 297-301.

3. *Como ensinar a literatura francesa?*

Aqui chegamos à parte eminentemente prática do assunto. Descreveremos a título de exemplo, a experiência que temos desenvolvido na Universidade de São Paulo no âmbito das quatro séries da licenciatura de francês.

Seria lícito falar de contradição entre as duas primeiras partes destas reflexões e o relato que vamos iniciar: os itens 1 e 2, teóricos, propõem uma estratégia pedagógica que não se aplica ainda de todo no item 3. Nossos programas atuais obedecem ainda em parte a uma orientação um pouco diversa. Estamos no momento repensando a problemática do ensino da literatura francesa e procurando novos rumos. A longo prazo pretendemos imprimir-lhe uma orientação resultante destas ponderações e de todas aquelas formuladas pelos 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 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; e a isto dedicamos 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 à leitura de textos fáceis: jornais e revistas, documentos de civilização ou mesmo adaptações de obras literárias. 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.

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. Nossos alunos têm lido 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 Gommages*, 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 reduzir o ensino da literatura à aquisição pura e simples das técnicas de abordagem literária.

Esta programação abrangendo as 2.^a, 3.^a e 4.^a séries acaba de ser reformulada, com o abandono total do critério cronológico e com a distribuição do programa em função dos três grandes gêneros — poesia, romance e teatro — além da inclusão de um semestre de literatura de expressão francesa de outros países. Esta reformulação que atingiu, no atual ano letivo, os dois semestres do 2.^o ano, se estenderá progressivamente às séries subsequentes.

Para as três 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, seríamos levados a voltar à prática da “explication de textes”, que não motiva os alunos, por ser um tanto mecânica e cansativa. Se formos realmente impelidos a trabalhar com trechos escolhidos, uma boa solução consistiria talvez em analisá-los com poucas palavras e 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. O objetivo é sobretudo informar o estudante sobre as ten-

dências, autores e obras de uma determinada época, fornecer-lhe aquela “visão global” que ele mesmo costuma reivindicar. ,

Todas estas diretivas não se pretendem de forma alguma coercitivas e visam apenas 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.

Eis por fim algumas recomendações (também não coercitivas) quanto à técnica das aulas e às atividades escolares. Durante o primeiro ano, ajudar os alunos a lerem as 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 tema mais amplo. No terceiro e quarto anos, as aulas se desenvolvem mais frequentemente 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 frequência 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 acontece. 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 entusiasmo e provocando debates frutuosos. É bem verdade que numa classe de cerca de cinquenta alunos sempre haverá aqueles que não se interessam 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 frequentemente, a literatura é uma atividade lúdica, e não compete a nós, docentes, torná-la aborrecida.