UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS,
LITERÁRIOS E TRADUTOLÓGICOS EM FRANCÊS

Sahsha Kiyoko Watanabe Dellatorre

Práticas de leitura nos manuais escolares de Francês
(1930-1960)

São Paulo

2012

SAHSHA KIYOKO WATANABE DELLATORRE

**Práticas de leitura nos manuais escolares de Francês
(1930-1960)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Cristina Moerbeck Casadei Pietraróia

São Paulo

2012

Folha de aprovação

Nome: Sahsha Kiyoko Watanabe Dellatorre

Título: Práticas de leitura nos manuais escolares de Francês (1930-1960)

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês

Orientadora: Profa. Dra. Cristina Moerbeck Casadei Pietraróia

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

Ao Takeo (in memoriam), responsável pela minha opção pelo Francês, escolha que passou a guiar meus caminhos. Pelo carinho com que sempre me acolheu. Pelo bom humor.

AGRADECIMENTOS

À querida professora Cristina Pietraróia, que me acompanha desde os primeiros percursos na Iniciação Científica, meus mais profundos agradecimentos. Pela orientação, confiança, amizade e liberdade. Pela paciência de ler e ouvir. Pela compreensão de minha realidade.

Às professoras Monique Lebrun e Circe Bittencourt, pelas valiosas contribuições que fizeram na qualificação. À última, inclusive, um agradecimento especial por ter-nos propiciado a participação no projeto temático da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, “Educação e memória: organização de acervos de livros didáticos”.

Aos colegas inesquecíveis do Livres, em especial Rozélia, Walber, André e Chico, com quem pude conviver ao trabalhar para a organização da Biblioteca do Livro Didático, pela companhia e pelas conversas.

Aos funcionários da Biblioteca da Faculdade de Educação, em especial do acervo da Biblioteca do Livro Didático.

Aos meus queridos colegas da Escola de Aplicação da FEUSP, pelo companheirismo do cotidiano e pela crescente amizade.

Às minhas queridas amigas e colegas de trabalho Cláudia Viegas e Lindy Moretti, pela amizade, generosidade e disposição em me ajudar. Merci! Thanks!

À querida amiga Heloísa Moreira, pela amizade e pelas conversas sobre nosso trabalho em sala de aula e nossos temas de pesquisa, tão próximos.

Às minhas amigas desde a escola, por compreenderem minhas ausências e continuarem sendo minhas amigas mesmo assim.

À minha família, que compreendeu minhas escolhas e contribuiu muito para que eu chegasse até aqui. Um agradecimento especial também à família do Leo, pelo apoio e acolhida de sempre.

Ao Leo, pelos dias, finais de semana, feriados e férias roubadas. Por não dormir cedo para não me deixar sozinha estudando. Pelo amor, companheirismo e compreensão em todos esses momentos.

Heureux ceux qui aiment à lire.

Fénélon

(Citação encontrada na capa do manual de Francês de Henri de Lanteuil – **Pages Françaises**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940).

RESUMO

DELLATORRE, Sahsha K.W. *Práticas de leitura nos manuais escolares de Francês (1930-1960)*. São Paulo, 2012 – Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Esta pesquisa teve por objetivo apresentar alguns aspectos das práticas de leitura propostas pelos manuais escolares de Francês publicados nas décadas de 1930 – 1960. Tendo como ponto de partida o estudo da disciplina escolar Francês sob o viés da presença da literatura em seus programas e manuais, buscou-se entender, segundo o referencial teórico relacionado à História Cultural, principalmente a história do livro e da leitura, como os textos escolhidos para o ensino da língua francesa e os protocolos de leitura impostos poderiam revelar uma visão de *leitor ideal* e um *ensino pela literatura*.

Palavras-chave: ensino – leitura – literatura – manual escolar – Francês

.

ABSTRACT

DELLATORRE, Sahsha K.W. *Reading practices in French textbooks (1930-1960)*. São Paulo, 2012 – Dissertation (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

This research aimed to present some aspects of Reading practices proposed in French textbooks that were published from 1930 to 1960. For this purpose, we started by analyzing the presence of Literature in French Language textbooks and school programs. We examined how those chosen textbooks for teaching French Language and their imposed protocols of reading would reveal a view of the ideal reader and a teaching method through literature. In order to reach this goal we have used the theoretical framework related to Cultural History, mainly the history of books and reading.

Keywords: teaching – reading – literature – textbook – French

LISTA DE IMAGENS

Descrição	Página
Imagem 1 – Prefácio de Suzanne Burtin-Vinholes para manual de sua autoria, <i>Cours de Français – 1ère année – Méthode semidirecte à l’usage des écoles supérieures, lycées et collèges</i> , Porto Alegre: Livraria do Globo, 1934.	29
Imagem 2 – 17ª lição. In: FRANK G. & GOUZE, R. <i>Méthode de Français – 1re année</i> , Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1948, 2ª ed.	33
Imagem 3 – Programa de Francês da primeira série ginásial. In: SCHMIDT, M.J. <i>Cours de Français – Première Année</i> , 18ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.	49
Imagem 4 – Programa de Francês da segunda série ginásial. In: SCHMIDT, M.J. <i>Cours de Français – Deuxième Année</i> , 15ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954.	50
Imagem 5 – Programa de Francês da terceira série ginásial. In: SCHMIDT, M.J. <i>Cours de Français – Troisième Année</i> , 24ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962.	51
Imagem 6 – Programa de Francês da quarta série ginásial. In: SCHMIDT, M.J. <i>Cours de Français – Quatrième Année</i> , 18ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962.	52
Imagem 7.A – Programa de Francês dos cursos clássico e científico – Primeira série. In: SCHMIDT, M.J. <i>La littérature Française – Para os cursos clássico e científico</i> , 6ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1948.	53
Imagem 7.B – Programa de Francês dos cursos clássico e científico – Segunda série. In: SCHMIDT, M.J. <i>La littérature Française – Para os cursos clássico e científico</i> , 6ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1948.	54
Imagem 8.A – Capa do manual da 1ª série ginásial	75

Imagem 8.B – Entrada do manual da 1ª série ginásial	76
Imagem 8.C – Sumário do manual da 1ª série ginásial	77
Imagem 8.D – Programa de Francês da 1ª série ginásial e instruções metodológicas para execução do programa de Francês	78
Imagem 9.A – Capa do manual da 3ª série ginásial	79
Imagem 9.B – Entrada do manual da 3ª série ginásial	80
Imagem 9.C – Informações complementares sobre o manual da 3ª série ginásial	81
Imagem 9.D – Sumário do manual da 3ª série ginásial	82
Imagem 9.E – Programa de Francês da 3ª série ginásial	83
Imagem 10.A – Capa do manual dos cursos clássico e científico	84
Imagem 10.B – Entrada do manual dos cursos clássico e científico	85
Imagem 10.C – Programa de Francês dos cursos clássico e científico (1)	86
Imagem 10.D – Programa de Francês dos cursos clássico e científico (2) e sumário do manual dos cursos clássico e científico (1)	87
Imagem 10.E – Sumário do manual dos cursos clássico e científico (2)	88
Imagem 10.F – Sumário do manual dos cursos clássico e científico (3)	89
Imagem 10.G – Sumário do manual dos cursos clássico e científico (4)	90
Imagem 11 – Leitura proposta pelo manual de Schmidt para a 1ª série ginásial	96
Imagem 12 – Leitura proposta pelo manual de Forjaz para a 3ª série ginásial	100
Imagem 13.A – Leitura proposta pelo manual de Schmidt para os cursos clássico e científico (1)	106
Imagem 13.B – Leitura proposta pelo manual de Schmidt para os cursos clássico e científico (2)	107

LISTA DE QUADROS

Descrição	Página
Quadro 1 – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1856 (apud VECHIA e LORENZ, 1998:28).	27
Quadro 2 – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1877 (apud VECHIA e LORENZ, 1998:28).	27
Quadro 3.A – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1931 – 1ª e 2ª série ginásial (apud VECHIA e LORENZ, 1998:328).	30
Quadro 3.B – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1931 – 3ª e 4ª série ginásial (apud VECHIA e LORENZ, 1998:328-329).	31
Quadro 4 – Oferta de Francês após decreto-lei 4.244	36
Quadro 5.A – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1942 – 1ª e 2ª série ginásial (apud VECHIA e LORENZ, 1998:352).	37
Quadro 5.B – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1942 – 3ª e 4ª série ginásial (apud VECHIA e LORENZ, 1998:352).	37
Quadro 6 – Autores(as) de manuais de Francês	40
Quadro 7 – Manuais com grande número de reedições	43
Quadro 8 – Os 20 textos mais utilizados e seus respectivos autores	63
Quadro 9 – O cânone literário escolar francófono: os 20 autores mais utilizados	64
Quadro 10 – Manuais de Francês selecionados para análise	73

NOTAS IMPORTANTES

Sobre o uso de maiúsculas:

Optamos pelo uso de letra inicial maiúscula para indicar o nome de disciplinas escolares, em especial a disciplina escolar Francês.

Sobre o uso de grifos:

Salvo indicação contrária, os grifos no texto são de nossa autoria.

Sobre os manuais escolares consultados:

A localização dos manuais escolares analisados nesta pesquisa pode ser consultada no apêndice.

Sobre o termo *manual escolar*:

Neste trabalho, utilizamos *manual escolar* como sinônimo de *livro didático*.

Sobre a ortografia:

Mantivemos a ortografia dos programas de ensino e documentos oficiais.

SUMÁRIO

Introdução	14
Capítulo 1. A disciplina escolar Francês	21
1.1 Francês: de sua influência cultural à disciplina escolar	23
1.2 O manual escolar de Francês: reflexo da política educacional e da coexistência de metodologias	26
1.3 Hibernação produtiva: poucas mudanças, muitas publicações	35
1.4 O início do fim	41
Capítulo 2. Autores, textos, <i>morceaux choisis</i>	45
2.1 O lugar da literatura no ensino do Francês	47
2.2 O que é literatura?	56
2.3 Textos e autores nos manuais escolares de Francês	62
Capítulo 3. Modos escolares de ler em francês	68
3.1 Suporte e práticas de leitura	70
3.2 Protocolos de leitura nos manuais escolares de Francês	72
3.3 Os primeiros protocolos	74
3.4 Análise dos protocolos de leitura de textos propostos pelos manuais	94
3.4.1 Ensinar pela literatura: dando <i>Conseils aux enfants</i>	97
3.4.1 “Le pays natal” ou “Souvenir du pays de France”?	101
3.4.2 “Traduction en prose” e “analyse”	108
Conclusão	111
Referências bibliográficas	115
Apêndices	121

INTRODUÇÃO

H.F. - Quando eu fiz francês também era assim: muita gramática, muita coreba, era tudo na base de decorar, né, tinha que estudar a gramática, então, a conjugação de verbos, isso que ela falou, era mais, tinha muita... muita gramática e pouca prática. A prática que tinha... o professor falava um pouco de francês conosco... ele era francês... e... e mandava também ler em casa... e até decorar... tinha coisa que tinha que decorar... poemas, por exemplo... ele escolhia algum poema que não era muito complicado e mandava a gente decorar... Então tinha que decorar o poema e depois ser chamado, assim... A esmo, né... Alguém pra ir lá na frente, pra ir declamar o poema.

(...)

H.F. - Tô me lembrando de mais um outro poema que nós tivemos que estudar...

(...)

H.F. - (...) É a história de uma criança que sonha que os trabalhadores deixaram de fazer as coisas. Então a gente aceita como normal que eu preciso de um sapato, eu vou e compro o sapato, eu preciso de uma roupa, eu vou e compro a roupa. Então, nesse poema, ele sonha, a criança sonha que os trabalhadores manuais deixaram de fazer as coisas.

S.D. - E o senhor se lembra de alguma parte?

H.F. - Só me lembro de um verso, que é **Le laboureur m'a dit t'en songe¹**, então o trabalhador falou pra ele do sonho que, como é que é... **Fais tes habits toi-même... Fais tes habits toi-même**, então, você agora vai ter que fazer a sua própria roupa, vai ter que fazer o seu sapato, você que vai ter que cultivar os alimentos que você come, então, o sonho pra ele é um pesadelo. De repente ele se dá conta de que as coisas não são simples... Mas eu não sei quem é o autor.

S.D. - Eu vou procurar... Com certeza eu tenho... E aí o senhor teve que decorar pra recitar lá na classe?

H.F. - Tinha que ler, decorar e... Não era todo mundo que ia declamar o poema, mas qualquer um podia ser chamado. Você tinha que saber o poema.

S.D. - E o senhor foi chamado alguma vez?

H.F. - Fui, muitas vezes. **Le laboureur m'a dit t'en songe... Papapapá... Fais tes habits toi-même...** Não, não me lembro mais... Mas era assim...

(H.F. estudou Francês na escola brasileira na década de 1940. Trecho de conversa realizada em 2007).

¹ Poema “Un songe”, de Sully Prudhomme, localizado por nós nos seguintes manuais escolares de Francês: **Mon Premier Livre de Français – José, le bon élève brésilien** (1937), de Georges Raeders e Vilhena Moraes, **Le Français – 3ème et 4ème Années** (1952), de Raul Penido Filho, **Francês pelo Método Direto – 2º ano** (s/d), de Madeleine Manuel, Lourdes de Sá Pereira, Nair Quintella e Edgard Liger Belair, ou ainda **Le français par la méthode directe** (1951), para o ensino ginásial, de C. Robin e C. Bergeaud.

Este trabalho se originou de alguns questionamentos: por que os relatos daqueles que estudaram Francês quando este era disciplina obrigatória na escola brasileira normalmente fazem referência ao ensino da literatura? Quais autores e textos teriam marcado toda uma geração de aprendizes? Como era proposta a leitura dos grandes autores de língua francesa na escola?

Esta pesquisa buscou compreender alguns aspectos das práticas de leitura propostas pelos manuais escolares de Francês. Para isso, Além da consulta aos documentos oficiais, como os programas e as reformas educacionais, centramo-nos principalmente na análise dos próprios manuais de Francês. Procuramos entender sua estrutura e os objetivos explícitos e implícitos que ela poderia revelar a partir da presença da literatura nos manuais publicados no Brasil nas décadas de 1930-1960, quando o Francês ainda era disciplina obrigatória.

No que se refere ao estabelecimento de nosso recorte temporal, encontramos apoio em Romanelli (2000), que, ao discorrer sobre o papel das reformas educacionais na educação brasileira, nos fez perceber que as poucas mudanças sofridas pelos manuais escolares de Francês publicados no período refletem as alterações pouco significativas propostas pelas reformas da época.

Nosso estudo concentrou-se em acervos de São Paulo e Rio de Janeiro – a saber: Biblioteca do Livro Didático (BLD/FE-USP), Biblioteca Macedo Soares (BMS/FE-USP), Biblioteca Paulo Bourroul (BPB/FE-USP), Biblioteca Florestan Fernandes (FFLCH-USP), Biblioteca da Associação dos Professores de Francês do Estado de São Paulo (APFESP), Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM-RJ) e Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro (BN-RJ) –, o que se justifica não só pela facilidade de acesso físico, mas também, e principalmente, pelo fato de que tomamos como modelo o Colégio Pedro II, considerado a primeira instituição pública oficial do ensino secundário brasileiro e de extrema relevância na determinação dos padrões nacionais para os textos didáticos e avaliações. Vecchia e Lorenz (1998) destacam a importância desse colégio na introdução de seu livro **Programa de ensino da escola secundária brasileira 1850-1951**. Mostram ainda que, muito embora a maioria dos programas tenha sido desenvolvida para essa instituição, pode-se afirmar que na verdade representam, em certa medida, os programas do ensino secundário oficial, já que o referido colégio era considerado

modelo para os outros estabelecimentos secundários. Dessa forma, tomamos como referência os programas representativos do ensino secundário oficial e que deveriam, portanto, servir de modelo para todo o país.

Deste modo, baseamo-nos nas pesquisas sobre livro didático e educação, realizadas principalmente por Bittencourt (1993), Choppin (1986) e Lebrun (2007), segundo os quais tomar o livro didático como objeto de pesquisa implica considerar seus múltiplos usos e funções. Ao apontar para suas quatro funções essenciais (referencial, instrumental, ideológica e documental), Choppin (2004) aponta para diferentes caminhos que podemos seguir para o estudo desse objeto. Assim, primeiramente é fundamental deixar claro o que entendemos por livro didático (ou manual escolar):

É uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencente aos interesses do mercado, mas é também um depositário dos diversos conteúdos educacionais, suporte privilegiado para se recuperar os conhecimentos e técnicas consideradas fundamentais por uma sociedade em determinada época. Além disso, ele é um instrumento pedagógico “inscrito em uma longa tradição, inseparável tanto na sua elaboração como na sua utilização das estruturas, dos métodos e das condições do ensino de seu tempo”². E, finalmente, o livro didático deve ser considerado como veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. (BITTENCOURT, 1993: 3)

Tais características revelam como o manual escolar pode ser privilegiado para uma pesquisa que leve em consideração a importância do suporte do texto escrito para a compreensão de diferentes práticas escolares, sendo, ao mesmo tempo, fonte e objeto de pesquisa.

Consideramos ainda a noção de disciplina escolar proposta por André Chervel (1990), na medida em que acreditamos que a disciplina escolar Francês e seus métodos de ensino – consequentemente, também os materiais propostos para esse ensino – estavam fundamentalmente vinculados às finalidades da escola.

Ter o suporte – neste caso, o livro didático – como essencial para o estudo das práticas de leitura implica inscrever nosso tema na História Cultural, mais

---

² CHOPPIN, Alain. L’histoire des manuels scolaires: une approche globale. **Histoire de l’éducation**. Paris, INRP, n° 9 : 1_25, déc. 1980.

especificamente a história do livro e da leitura, segundo a qual “não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor” (CHARTIER, 2002:127). Nesse sentido, o livro didático torna-se realmente um suporte privilegiado para entendermos como a leitura em francês era proposta na escola. Afinal, “Les pratiques de lecture conduisent à une relation particulière avec les matériels écrits et ouvrent des espaces pour l’appropriation de la culture écrite” (ROCKWELL, 2006:33). Além disso, é importante destacar o papel do livro didático na formação do leitor:

O livro didático interessa igualmente a uma história da leitura porque ele, talvez mais ostensivamente que outras formas escritas, forma o leitor. Pode não ser tão sedutor quanto as publicações destinadas à infância (livros e histórias em quadrinhos), mas sua influência é inevitável, sendo encontrado em todas as etapas da escolarização de um indivíduo (...).” (LAJOLO & ZILBERMAN, 2003:121)

Em busca da compreensão de alguns aspectos das práticas escolares de leitura em francês, organizamos este trabalho em três capítulos.

No primeiro capítulo, procuramos traçar um breve histórico da disciplina escolar Francês, justificando nosso recorte temporal (1930 – 1960) a partir da predominância de certos padrões educacionais que conferiram ao ensino do Francês e aos seus materiais uma situação estável no período. Logo, o caráter estável dos manuais de Francês e de seu ensino durante o período justifica-se não só pela situação política e econômica do país, mas principalmente porque as finalidades da escola pouco mudaram até a década de 1960.

A coexistência predominante das metodologias direta e tradicional e a forma de se ensinar o Francês – metodologia direta nas primeiras séries e metodologia tradicional nas séries mais avançadas – respondem, sobretudo, a necessidades criadas pelos agentes participantes do sistema escolar (público, governo, intelectuais, pedagogos).

Mesmo com a relativa expansão do ensino, a verdade é que as reformas, os currículos, os programas e os manuais (que normalmente estavam de acordo com os programas) refletiram por muito tempo a mentalidade conservadora que constituiu o ensino secundário, cuja função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral e uma consciência humanística encontrou lugar nos métodos de ensino e,

principalmente, nas escolhas dos textos para esse ensino. Além disso, é importante ressaltar que, nessas quase quatro décadas, o maior objetivo da escola foi preparar para o ingresso no ensino superior, e “em função disso, só podia existir como educação de classe” (ROMANELLI, 2000: 158).

No segundo capítulo, destacamos uma das características mais significativas do ensino do Francês – a presença da literatura em seus programas e manuais escolares. Tal estudo nos levou a discutir a noção do conceito de “literatura”. Visto que esta é uma denominação que varia com o tempo e que era utilizada de forma diferente da que utilizamos atualmente, percebemos a importância de aprofundar essa discussão para que nossa análise não corresse o risco de esquecer a historicidade do termo e de seu significado para as diferentes épocas. Feito isso, procuramos situar os principais textos e autores que integraram os manuais escolares de Francês e que constituíram um cânone literário escolar francófono para os alunos da época.

Considerando-se ainda a noção de disciplina escolar proposta por André Chervel (1990), podemos dizer que, se a disciplina escolar Francês e seus métodos de ensino estavam fundamentalmente vinculados às finalidades da escola, as leituras propostas por esses métodos atendiam, por conseguinte, às exigências explícitas nos programas norteadores desse ensino e poderiam indicar o objetivo implícito de se ensinar *pela* literatura (LAJOLO, 1982).

No terceiro capítulo, apresentamos uma análise mais detalhada de algumas propostas de leitura presentes em manuais do ginásial e do colegial segundo a perspectiva da História Cultural. Deste modo, foi necessário levar em consideração o papel do suporte do texto escrito e os conceitos de “protocolos de leitura” e de “leitor ideal”. Em razão disto, concentramo-nos na análise de algumas lições dos manuais, com ênfase em seus aspectos gráficos e nos trechos escolhidos para as atividades de leitura.

Não se pode perder de vista, contudo, que a análise dos protocolos de leitura pode evidenciar quais eram os objetivos implícitos pretendidos, mas não pode assegurar que estes tenham sido efetivamente cumpridos, pois a leitura é ato contraditório:

Fazer a história da leitura implica em rever o problema do livro e seu caráter ambíguo. Proposto, em geral, para cimentar a uniformidade de

pensamento, divulgar determinadas crenças, inculcar normas, regras de procedimento e valores, o livro pode também criar as diferenças porque a leitura que se faz nele ou dele nunca é única. A leitura de um livro é ato contraditório e estudar seu uso é fundamental para o historiador compreender a dimensão desse objeto cultural. (BITTENCOURT, 1993: 5)

Ainda que concebido para consolidar pensamentos, crenças, normas e valores, como bem afirma Bittencourt o livro pode também criar as diferenças, pois possibilita leituras plurais, sendo necessário levar em consideração as diferentes apropriações que podem ser feitas de um texto. Além disso, a construção do sentido se efetua somente pelo leitor e depende das variações do texto, de sua forma impressa e das diferentes práticas de leitura, silenciosa ou em voz alta, coletiva ou individual, com experiência ou hesitação (CHARTIER, 1990).

Finalmente, buscou-se entender, à luz do referencial teórico apresentado, e a partir da análise dos programas e manuais, como os textos escolhidos para o ensino da língua francesa e os protocolos de leitura impostos poderiam revelar uma visão de leitor ideal e um ensino pela literatura, indicando alguns aspectos das práticas de leitura nos manuais escolares de Francês publicados nas décadas de 1930-1960.

CAPÍTULO 1

A DISCIPLINA ESCOLAR FRANCÊS

(...) é graças ao Francês que pudemos ver o mundo, que adquirimos o senso da História, que lemos os clássicos de todos os países, inclusive os gregos e romanos.

(CANDIDO, 1977:12)

1.1 Francês: de sua influência cultural à disciplina escolar

O Francês possui uma importante e antiga história no cenário da educação brasileira. No entanto, antes mesmo de pensar seu lugar na escola, é fundamental destacar a influência que a França exerceu no Brasil, país cuja elite por muito tempo teve como referência os padrões culturais franceses.

Em seu artigo **Uma República nos moldes franceses**, Márcia Camargos mostra que as ideias que sustentavam a implantação da República em nosso país estavam impregnadas do pensamento positivista francês e evoca a origem da relação França-Brasil:

A assimilação desse imaginário francês pelos brasileiros tem, contudo, origem bem remota. Mais precisamente, em 1504, quando a nau L'Espoir, chefiada por Binot de Gonneville, aportava nas costas do atual estado de Santa Catarina. Chamados de “mairs” pelos nativos, em oposição aos “perós” portugueses, ele tratavam direto com os habitantes do litoral da terra do “bois de Fernambouc” e do recôncavo da baía de Todos os Santos. (CAMARGOS, 2003:136)

A influência francesa se intensificaria realmente após a instalação da corte portuguesa no Rio de Janeiro em 1808, fato que propiciou a vinda de pelo menos três missões francesas ao Brasil: a primeira foi a artística, com Dom João VI, em 1816. A segunda, na Primeira República, tinha como objetivo instruir os oficiais do Exército. A terceira foi a dos docentes que vieram auxiliar na estruturação da Universidade de São Paulo e da Faculdade de Filosofia (NOVAIS, 1994). Essas missões foram responsáveis pela presença francesa em vários setores do cotidiano brasileiro e, conseqüentemente, por sua consolidação.

Segundo Camargos (2003), essa influência abrangia não só a mentalidade da elite que governava o país (e que, por pouco, não elegeu a *Marselhesa* como hino nacional), mas também a arquitetura, a moda, a economia, os costumes, as artes, a literatura, as humanidades e, principalmente, a educação. Esta última se fazia tão intensa que, para alguns, era inclusive um exagero, como relatou Monteiro Lobato (1946) ao falar sobre a formação do jovem nascido na Primeira República:

Ao invés de apurar o nacionalismo das vocações, esperantiza-as, ou melhor, afrancesa-as, porque, para a imbecilidade nacional, o mundo é ainda a França. Pega o Estado no rapaz, arranca-o da terra natal e dá

com ele no Quartier Latin, com o peão da raiz arrebrandado. Durante a estada de aprendizagem só vê a França, só lhe respira o ar, só conversa com mestres franceses, só educa os olhos em paisagem francesa, museu francês. (Apud CAMARGOS, 2003:139)

Isto posto, é possível afirmar que o francês estava presente na formação dos jovens fora e dentro da escola, e sua inclusão no currículo do ensino secundário marcaria o início da regularização de seu ensino.

Ao tratar das influências que recebemos da cultura francesa, Antônio Cândido lembra que “No início do século XIX, quando as colônias espanholas e portuguesas tornaram-se nações, ela estava no clímax de seu prestígio e de sua função civilizadora” (1977:12). A partir dessa constatação, conclui ser natural o fato de “que tenha se tornado a língua moderna de ensino obrigatório e indispensável” (1977:12).

No Brasil, embora tenha sido oficialmente tratado como disciplina escolar a partir de 1837, quando da criação do Colégio Pedro II, em 1833 o Francês já existia como *aula avulsa*:

Às vésperas da criação do Colégio de Pedro II, em 1837, cifrava-se ainda o ensino público secundário da Capital do Império nas mesmas aulas avulsas do tempo colonial. Em 1833, as dez “aulas menores” existentes no Município da Corte (Latim 3, Geometria, Filosofia, Retórica, Grego, **Francês**, Inglês e Comércio, vagas uma aula de Latim e a aula de Geometria), eram frequentadas por 243 alunos, dos quais 78 matriculavam-se na Aula do Comércio. (HAIDAR, 2008:94)

Com a criação do Colégio Pedro II, adquiriu status de disciplina escolar, sendo que, segundo Chervel (1990: 177), “a disciplina é aquilo que se ensina e ponto final”. Para esse autor, toda disciplina escolar possui uma estrutura interna e é regida por finalidades que, por sua vez, estão diretamente relacionadas aos interesses dessa disciplina e, principalmente, da própria escola. Além disso, pressupõe-se a gradação em séries escolares que estão diretamente ligadas à idade do aluno.

Tais características nos permitem entender quando o Francês passou a ser, de fato, disciplina escolar, na medida em que esta assume um papel fundamental na “uniformização da ação da escola” (VIDAL, 2005:9). Entretanto, mesmo com a criação do Colégio Pedro II e com a oficialização do Francês como disciplina em seu(s) programa(s), é preciso notar que a estrutura de ensino que vigorou no período

que abrange a criação do Colégio Pedro II (1837) até o início da década de 1930 não possuía uma organização de caráter nacional:

Até o final da década de 1920, (...), imperava o sistema de “preparatórios” e de exames parcelados para ingresso no ensino superior, sendo o currículo seriado, quando existente, pouco procurado. Nem sequer o Colégio Pedro II, modelo de educação secundária para todo o país, pôde fugir à regra e teve de submeter-se ao regime de exames parcelados que eliminavam a seriação dos cursos secundários. (ROMANELLI, 2000: 135)

É por esse motivo que a Reforma Francisco Campos (1931) constitui um marco tão importante, servindo, inclusive, de ponto de partida para o recorte temporal de nossa pesquisa. Tendo em vista a descentralização do ensino no período anterior a 1930, era a primeira reforma imposta a todo o território nacional que atingia profundamente a estrutura do ensino e à qual se credita, entre outros méritos, o de dar organicidade ao ensino secundário,

(...) estabelecendo definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental e outro complementar, e a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior. Além disso, equiparou todos os colégios secundários oficiais do Colégio Pedro II, mediante a inspeção federal e deu a mesma oportunidade às escolas particulares que se organizassem, segundo o decreto, e se submetessem à mesma inspeção. Estabeleceu normas para admissão do corpo docente e seu registro junto ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Estabeleceu também as normas para a realização da inspeção federal, criou a carreira do inspetor e organizou a estrutura do sistema de inspeção e equiparação de escolas. (Idem, 2000: 135)

Como veremos mais adiante, essa reforma possibilitou a consagração das disciplinas escolares, em especial o Francês, que vai passar a contar de maneira mais sistemática com todo o aparato básico necessário para seu ensino, como programas e material didático.

1.2 O manual escolar de Francês: reflexo da política educacional e da coexistência de metodologias

Paralelamente às reformas e à nova organização prevista para o sistema educacional, temos o surgimento de novas linhas metodológicas para o ensino de línguas estrangeiras.

A chamada metodologia direta, implantada na França já em 1901, teve sua maior repercussão nos programas e manuais escolares de Francês a partir de 1931, com a Reforma Francisco Campos. Até então, a metodologia tradicional (ou gramática-tradução), empregada principalmente para o ensino de línguas mortas, como o Latim, predominou no período anterior a 1931 também para o ensino de línguas modernas. Isso pode ser notado quando analisamos as indicações dos programas e os materiais adotados na época, os quais, por meio do estudo de textos acompanhados de questões sobre a leitura e de exercícios de tradução e/ou versão, propunham um estudo da gramática e da literatura. Isso se justifica pelo próprio objetivo da metodologia tradicional, que era “o conhecimento profundo da língua e da civilização francesas” (PIETRARÓIA, 1997:24). Logo, “nada melhor então do que usar textos de seus escritores mais representativos, importantes não só pelo conteúdo que transmitiam, mas pelo nível de língua que empregavam” (idem).

Deste modo, no período que compreende o Segundo Reinado (1840-1889) e a República Velha (1889-1930), tinha-se normalmente a indicação de uma gramática e de um livro de leitura. Além de gramáticas normativas, como a **Grammatica Theorica e Pratica da Língua Franceza** (HALBOUT, 1921), os programas do final do século XIX indicavam obras literárias que completavam o conjunto didático do aprendiz. Dentre essas obras, destaca-se o livro **Les aventures de Télémaque**, de Fénelon, indicado nos programas do Colégio Pedro II de 1856, 1877, 1878 e nas seletas recomendadas em programas de outros anos nesse mesmo colégio:

Quadro 1 – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1856
(apud VECHIA e LORENZ, 1998:28)

PROGRAMA DE ENSINO PARA O ANO DE 1856

Programa do Ensino do Collegio de Pedro II para o anno lectivo de 1856. Conforme a Portaria de 24 de janeiro de 1856 que manda observar provisòriamente o Programma de ensino do Collegio de Pedro II. Organizado pelo Conselho Director, e proposto pelo Conselheiro d’Estado, Inspetor Geral da Instrucção primária e secundária do Município da Corte.

PRIMEIRO ANNO.

No primeiro anno, o alumno, depois de algumas prelecções de Grammatica geral, aperfeiçoa-se na Grammatica e Lingua Portuguesa, e começa a estudar latim, francez, e arithmetica.

LINGUAS.

O Conselho Director não estabelece já hum systema para o ensino de línguas.

De accordo com os professores do Collegio, prescreve para esta parte do programa os seguintes:

LIVROS:

(...) Sevenne: Grammatica franceza.

Fenelon: Telemaque (trechos escolhidos à vontade do Professor).

- Fables choisies. (...).

Quadro 2 – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1877
(apud VECHIA e LORENZ, 1998:70)

PROGRAMA DE ENSINO PARA O ANO DE 1877³

Programa do ensino do Imperial Collegio de Pedro Segundo para o anno de 1877, organizado de conformidade com o artigo 9º do regulamento annexo ao decreto nº 6.130 do 1º de março de 1876, e aprovado pela Inspectoria Geral da Instrucção Primaria e Secundaria do Município da Corte.

SEGUNDO ANNO.

FRANCEZ.

Gramatica, themas, leitura e traducção de prosadores fáceis.

LIVROS PARA A AULA:

Grammatica franceza de Halbout.

Charles André, Petit Cours de Littérature.

LIVROS PARA EXAMES:

Fénélon, Les Aventures de Télémaque, edição dé Chassang.

Filon, Nouvelles narrations françaises, 12a edição.

³ Em 1877, o Francês era ensinado a partir do segundo ano.

Dessa forma, serviam também de base e referência ao ensino do Francês na segunda metade do século XIX textos de escritores renomados, como **Oraisons funèbres**, de Bossuet, **Athalie**, de Racine, **Petit Carême**, de Massillon, trechos escolhidos de Buffon e Fénelon, entre outros. Aos poucos, porém, as obras completas ou as coletâneas de um único autor deram lugar aos estudos literários e às seletas, sendo o **Petit Cours de Littérature** (s.d.), de Charles André, e a **Selecta Franceza: para uso das escolas do Império do Brasil** (1883), de Moreira de Sá, os mais recomendados pelos programas da época.

A metodologia tradicional não esteve presente, contudo, apenas nesse período, até porque “grandes linhas metodológicas podem ser descritas e mesmo situadas no tempo, mas apenas em seu primeiro período de predominância (...)” (PIETRARÓIA, 1997: 21), sendo necessário, portanto, considerar a noção de coexistência entre elas. Embora novas metodologias tenham surgido e entrado em vigor, veremos adiante que a metodologia tradicional esteve presente em muitos momentos do ensino do Francês, sobretudo nos níveis avançados.

A chegada da metodologia direta na escola brasileira coincidiu com a Reforma Francisco Campos, cuja tentativa de conferir organicidade ao ensino provocou a expansão e a organização do mercado de material didático. Este, por sua vez, estava completamente vinculado aos objetivos políticos e educacionais do momento, realidade esta refletida nos materiais adotados para as aulas de Francês, em especial os manuais, visto que

O livro escolar foi concebido pelo poder instituído como um poderoso instrumento para fixar e assegurar uma determinada postura educacional, veículo privilegiado para inculcar normas e ortodoxias. O livro didático proposto a partir da instalação de instituições escolares públicas deveria se encarregar de uniformizar o saber escolar, de construir uma forma de pensar a ciência e de reforçar a disseminação de crenças religiosas oficiais. (BITTENCOURT, 1993: 77)

Soma-se a isso a criação, em 1929, de um órgão específico para legislar sobre políticas do livro didático, o Instituto Nacional do Livro (INL), contribuindo para dar

maior legitimidade ao livro didático nacional e, conseqüentemente, auxiliando no aumento de sua produção⁴.

A necessidade de cumprimento dos programas e de adoção da nova metodologia se fazia cada vez mais presente, mas, como afirmou a autora Suzanne Burtin-Vinholes no prefácio de seu manual (Imagem 1), o contexto não contribuía muito para isso:

Imagem 1 – Prefácio de Suzanne Burtin-Vinholes para manual de sua autoria, *Cours de Français – 1ère année – Méthode semidirecte à l'usage des écoles supérieures, lycées et collèges*, Porto Alegre: Livraria do Globo, 1934.

⁴ <http://www.fnnde.gov.br/index.php/pnld-historico>

A autora apresenta no prefácio dados sobre o ensino na década de 1930 e também sobre a estrutura de seu manual.

Sobre o primeiro, faz um relato de sua realidade, mostrando a dificuldade em adotar o chamado “método direto” – usado com sucesso em aulas particulares – em salas com um número elevado de alunos. Aponta, então, para a necessidade de se empregar o meio termo, o que justifica o “semidireto” presente no título deste manual, pois as condições não favoreciam a implantação do método direto por completo.

Sobre o segundo, disse que propõe ensinar a gramática, a fonética e a conversação e que a inserção de trechos escolhidos dos grandes autores ocorre para leitura e comentário à medida que a dificuldade das lições aumenta – o que ilustra a permanência da metodologia tradicional. Além disso, destaca que os programas do Colégio Pedro II e da Escola Normal do Rio de Janeiro foram “escrupulosamente” seguidos, destacando a importância dessas instituições para o cenário educacional da época.

Efetivamente, no Programa de Ensino para o ano de 1931 do Colégio Pedro II (Quadros 3.A e 3.B), foram essas as instruções dadas em relação ao ensino de Francês:

Quadro 3.A – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1931 – 1ª e 2ª série ginásial (apud VECCHIA e LORENZ, 1998:328)

Primeira série – 3 horas

Exercícios para habituar o aluno ao sistema fonético estrangeiro. Exercícios de leitura de textos fonética e ortograficamente escritos. Observância cuidadosa da acentuação tônica. Canções e recitações de trechos decorados, em prosa ou em verso.

Exercícios para formação do vocabulário, relativos ao ambiente próprio do aluno (a família, a casa, a escola, a cidade, etc).

Conhecimento da morfologia por meio do emprego sintático. Substantivo. Verbos regulares nas diversas vozes e nas formas afirmativa, negativa e interrogativa. Adjetivo e advérbio.

Segunda série – 3 horas

Continuação dos exercícios fonéticos e dos destinados à aquisição do vocabulário, **dando-se-lhes já certo cunho literário.**

Estudo complementar da morfologia e da sintaxe.

Quadro 3.B – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1931 – 3^a e 4^a série ginásial (apud VECCHIA e LORENZ, 1998:328-329)

Terceira série – 2 horas

Leitura e interpretação pelo método direto de autores do século XX. Análise literária elementar. Apreciação gramatical das leituras feitas.

Uso moderado da tradução, como meio de estudo comparativo entre as duas línguas.

Composição oral e escrita para comentar os trechos estudados. Cartas e narrações.

Emprego **excepcional** da língua materna para aperfeiçoar os conhecimentos adquiridos neste período e por em relevo as semelhanças e dissimilaridades entre as duas línguas.

Quarta série – 1 hora

Leitura e interpretação de autores dos séculos XVIII e XIX.

Uso moderado da língua materna, **a título de comparação.**

Estudos gramaticais em língua estrangeira.

Composições gramaticais e literárias. Correspondência. Descrições de cenas e tipos.

Problemas de sintaxe comparada entre a língua materna e a língua estrangeira. Alguns exercícios graduados de versão, a título de comparação entre as duas línguas, permitindo-se o uso moderado do dicionário.

É interessante notar que embora o termo “método direto” apareça no programa exposto acima, as instruções dadas já indicavam, assim como a autora Suzanne Burtin-Vinhos declarou em seu prefácio (Imagem 1), a coexistência da metodologia direta e da metodologia tradicional.

O chamado “Método Direto” consistia, principalmente, em ensinar a língua estrangeira na própria língua estrangeira, e foi instituído como método oficial de ensino das línguas vivas estrangeiras pelo Decreto no. 20.833, de 21 de dezembro de 1931⁵:

Art. 1.º – O ensino das línguas vivas estrangeiras (francês, inglês e alemão), no Colégio Pedro II e estabelecimentos de ensino secundário a que este serve de padrão terá caráter eminentemente prático e será ministrado na própria língua que se deseja ensinar, adotando-se o método direto desde a primeira aula. Assim compreendido, tem por fim dotar os jovens brasileiros de três instrumentos práticos e eficientes, destinados não somente a estender o campo da sua cultura literária e de seus conhecimentos científicos, como também a colocá-los em situação de usar para fins utilitários, da expressão falada e escrita dessas línguas.

⁵ http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=98:historia-do-ensino-de-linguas-no-brasil-avancos-e-retrocessos&catid=1022:ano-1-no-01-12007&Itemid=12

Se nas primeiras séries ainda era possível recorrer às listas lexicais e à memorização, isso já não era suficiente nos últimos anos, em que prevalecia a metodologia tradicional, com leitura, compreensão e tradução de textos de grandes autores franceses, mesmo se com o uso moderado do dicionário e com o emprego da língua materna apenas a título de comparação. Vale sublinhar que “se no ensino tradicional o ponto de partida eram os textos, na metodologia direta este era o léxico e as estruturas básicas da língua (interrogação, negação, afirmação)” (PIETRARÓIA, 1997: 30).

A metodologia direta apresenta também como característica a tentativa de colocar os alunos “em situação de usar para fins utilitários” a expressão oral e escrita do idioma estudado. Isso gerou a iniciativa de oferecer ao aprendiz uma língua mais cotidiana, o que trouxe para os manuais da 1ª e 2ª séries ginasiais textos bastante artificiais, já que fabricados com o objetivo de trabalhar a aquisição lexical de forma gradativa, e sobre assuntos como o corpo, a família, a casa, a escola.

Apresentamos (Imagem 2) um exemplo de lição cujo assunto principal é o corpo humano. É possível entrever por meio da imagem numerada e dos grifos no texto a inserção de dispositivos que facilitariam o uso da língua estrangeira em classe. O professor poderia abordar a lição oralmente servindo-se dos números e das palavras em negrito, podendo, provavelmente, evitar a tradução para o português, conforme prescrito pelo método direto.

Imagem 2 – 17ª lição. In: FRANK G. & GOUZE, R. *Méthode de Français – 1^{re} année*, Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1948, 2ª ed.

DIX SEPTIEME LEÇON

LE CORPS HUMAIN

Le cartable au **dos**, Charles quitte l'école.
C'est un bel enfant qui respire la santé.

Il a des **cheveux** blonds et frisés, le **visage** ovale, le **front** large, les **yeux** bleus, le **nez** et la **bouche** petits, le **menton** rond, de belles **dents** blanches et de belles **joues** rouges.

Assez grand pour son âge, il n'est ni trop gros ni trop maigre. Il a les **épaules** et la **poitrine** larges, des **bras** nerveux, des **jambes** longues avec des **cuisse**s et des **mollets** musclés, des **chevilles** fines et des **piéds** plutôt grands.

Hier, en courant avec des camarades, il est tombé et s'est blessé.

Aussi porte-t-il, aujourd'hui, un pansement au **coude** et un autre au **genou**.

Sa grande soeur Gisèle est venue le chercher. Quoique plus âgée, elle n'est pas beaucoup plus grande que lui.

Elle ressemble à son frère: elle a les mêmes **traits** que lui. Mais elle est brune, avec de beaux yeux bleus, de grands **cils** noirs et des **sourcils** bien dessinés.

Elle a surtout de très belles **mains**, dont elle est très fière, avec des **poignets** très fins, des **doigts** longs et effilés. Comme elle le sait, et qu'elle est très coquette, elle a toujours des **ongles** bien soignés.

No entanto, como se pode ver nos programas (Quadro 3.B) e nos manuais, a 3ª e a 4ª séries ginasiais normalmente se serviam de trechos de textos dos considerados grandes autores, o que gerou publicações bem interessantes, como a de Modesto de Abreu, membro da Academia Carioca de Letras e professor da Faculdade de Filosofia e do Ginásio Pio Americano no Rio de Janeiro. Em seu manual **Méthode directe et intuitive** (1936), destinado ao segundo ano de Francês, todas as lições trazem textos literários – de Victor Hugo, Voltaire, Lamartine, Gautier — e o livro organiza-se em torno da seguinte estrutura: nas lições ímpares, textos informativos (**Le corps humain, Défense Nationale, Jeux et amusements, Le Brésil – La France, Les principales villes françaises**, etc); nas lições pares, textos (poemas) de autores franceses intercalados com curtíssimos textos em prosa, sem autoria, que dialogam (propositalmente) com os literários. A cada fim de lição, um provérbio e, em todo o livro, exercícios, vocabulário francês-francês, gramática, verbos.

Além disso, a preocupação de levar ao aluno brasileiro aspectos de seu mundo e da história de seu país se fez cada vez mais presente, como no livro **Pages Brésiliennes** (1941)⁶, de Henri de Lanteuil – professor e inspetor federal do ensino secundário –, que se organiza em torno dos seguintes temas: **Beautés du Brésil, Richesses du Brésil, Anecdotes Brésiliennes, Un peu d’histoire, Appendice**. E, na quarta parte do livro, um texto que é, com certeza, bastante conhecido pelos brasileiros, mas não em francês:

Le mont d'Ypiranga et ses rives aimables
Entendirent l'appel de ce peuple héroïque,
La liberté brilla dans le ciel féérique
Au ciel de la patrie, une heure inoubliable.

(...)
Patrie bien-aimée
Et idolâtrée,
Salut ! Salut !

Trata-se do Hino Nacional Brasileiro, cuja inclusão cada vez mais frequente nos manuais de Francês nos aponta um momento do ensino das línguas estrangeiras no Brasil em que se buscava oferecer ao aprendiz uma sólida cultura geral, com o

---

⁶ LANTEUIL, Henri de. **Pages Brésiliennes**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1941.

cultivo das humanidades antigas e modernas e uma consciência patriótica e humanística elevada, mas que muitas vezes se aproximará, como afirma Romanelli (2000), de um nacionalismo de caráter fascista.

1.3 Hibernação produtiva: poucas mudanças, muitas publicações

Um novo momento foi marcado historicamente pelo estabelecimento do Estado Novo, em 1937, quando “as lutas ideológicas em torno dos problemas educacionais entravam numa espécie de hibernação” (ROMANELLI, 2000: 153), e pelas reformas parciais, chamadas de Leis Orgânicas do Ensino, propostas pelo então ministro Gustavo Capanema. Além disso, foi instituída, por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/1938, a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabelecendo sua primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no país⁷. Com isso, os livros didáticos produzidos neste período passaram a buscar atender mais objetivamente as regras determinadas para a aprovação do material, como destaca Sampaio (2010):

A editora apresentava o seu material e este era examinado pela Comissão Nacional do Livro Didático, que tinha entre seus membros autores de livros didáticos, alguns publicados pela CEN⁸, como Maria Junqueira Schmidt⁹, Delgado de Carvalho, Antonio Carneiro Leão e Sousa da Silveira. Os trabalhos e exigências da Comissão levaram editores a se adaptarem e a criarem estratégias para atender as demandas do governo, pois os livros apresentados já vinham de uma longa carreira editorial, consolidada junto ao público consumidor. Este material passa a ser reformulado para se adequar às novas regras. (SAMPAIO, 2010:52)

Há, ainda, pelo Decreto-Lei nº 8.460, de 26/12/45, a consolidação da legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, restringindo ao professor a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos, conforme definido no art. 5º¹⁰. É importante ressaltar que a partir desse momento torna-se

⁷ <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-historico>

⁸ Companhia Editora Nacional.

⁹ Autora de manuais escolares de Francês.

¹⁰ <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-historico>

obrigatório dizer que o livro estava de acordo com os programas de ensino. Caso contrário, o livro não seria publicado.

As Leis Orgânicas do Ensino abrangeram todos os ramos do primário e do médio e foram decretadas entre os anos de 1942 e 1946. Interessa-nos aqui principalmente o decreto-lei 4.244, baixado em nove de abril de 1942, que propôs a Lei Orgânica do Ensino Secundário¹¹. Segundo o texto da lei:

Art. 1º O ensino secundário tem as seguintes finalidades:

1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes.
2. Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística.
3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial.

Assim, o ensino de línguas ficou estruturado da seguinte forma (Quadro 4):

Quadro 4 – Oferta de Francês após decreto-lei 4.244¹²

1º ciclo	Ginasial (4 séries)	Português, Latim, Francês (I, II, III, IV) / Inglês (II, III, IV)
2º ciclo	Clássico (3 séries)	Português, Latim, Grego, (I, II, III) Francês ou Inglês ¹³ , Espanhol (I, II)
	Científico (3 séries)	Português, Francês , Inglês (I, II) / Espanhol (I)

Na verdade, a estrutura conferida pela lei ao ensino secundário revela que as novas reformas continuavam acentuando a velha tradição do ensino secundário acadêmico. A única novidade refere-se à finalidade descrita no item 2 do artigo 1º, que denuncia o momento histórico em que esses decretos foram baixados e inclui de forma explícita a ideologia política no ensino. As poucas modificações trazidas pela Reforma Capanema encontram-se refletidas também nos programas de Francês, que apresentam mais permanências do que mudanças:

¹¹ <http://pt.scribd.com/doc/34646486/Decreto-4244-1942-capanema-secundario>

¹² <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>

¹³ “Art. 16. É permitida a realização do curso clássico, sem o estudo do grego. Os alunos que optarem por esta forma de currículo serão obrigados ao estudo, na primeira e na segunda série, das duas línguas vivas estrangeiras do curso ginasial”. A saber, **Francês** e Inglês.

Quadro 5A – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1942 – 1ª e 2ª série ginásial (apud VECCHIA e LORENZ, 1998:352)

Primeira série

I. Exercícios - A conversação, a leitura e os demais exercícios, orais ou escritos, versarão sobre os seguintes assuntos: a escola; as côres, formas, dimensões e posições; os números; as moedas, pesos e medidas, o tempo; as estações; as idades; o corpo humano; os sentidos; o vestuário; os alimentos e refeições; a casa; a família, os desportos e divertimentos; as festas e solenidades; os animais e as plantas.

(...)

Segunda série

I. Exercícios - A conversação, a leitura e os demais exercícios, orais ou escritos, versarão sobre os seguintes assuntos: os meios de transporte e de comunicação; a vida escolar; a vida doméstica; a vida social; a vida cívica; a cidade e a vida urbana; o campo e a vida campestre; a indústria; o comércio; as profissões; as viagens.

(...)

A partir das 3ª e 4ª séries ginásiais, são os textos culturais e literários que fazem parte do programa, que passa a compreender também outros países de língua francesa além da França:

Quadro 5B – Programa de Francês do Colégio Pedro II para o ano de 1942 – 3ª e 4ª série ginásial (apud VECCHIA e LORENZ, 1998:352)

Terceira série

Leitura: Far-se-á em trechos, em prosa e verso, que tenham por assunto principal a paisagem e a vida na França e nos demais países de língua francesa.

(...)

Quarta série

Leitura: Far-se-á em trechos, em prosa e verso, que tenham por assunto principal a civilização francesa, e bem assim a sua irradiação e influência.

(...)

Apesar de algumas mudanças, como a inserção de textos sobre outros países de língua francesa na 3ª e na 4ª série, o currículo de Francês continuava tendo caráter de cultura geral, predominantemente humanista, literário e acadêmico. Pode-se notar que os programas apresentam indicações semelhantes àquelas do período regido pela Reforma Francisco Campos: tentativa de aplicação do método direto nas duas primeiras séries e predominância da metodologia tradicional nas séries mais avançadas.

Houve, contudo, alguns avanços em relação ao material didático: discos gravados com canções populares e fábulas de La Fontaine e pequenos filmes com

cenar da vida francesa eram utilizados nos primeiros anos do ginásio. Nos livros de texto, ilustrações de paisagens francesas enriqueciam as lições.

Um dos principais manuais desse período é o de Louise Jacquier — **Français 1^{ère} année, 2^{ème} année, 3^{ème} année, 4^{ème} année** (1943). O manual da quarta série nos mostra bem a mudança dos temas a serem estudados: se no período anterior havia manuais em que se buscava enaltecer o Brasil e suas belezas, agora o estudante era levado a conhecer as belezas e os grandes feitos franceses, como indicam os temas de algumas lições desse manual: **La Bretagne, La Gaule romaine, Jeanne D'Arc, Versailles, L'Algérie, Pasteur**. E, vale a pena ressaltar, a vigésima e última lição traz um poema da *Comtesse de Nouailles*, intitulado **Le Pays**, que mostra bem o objetivo do ensino do Francês – a comunhão com a civilização francesa:

Ma France, quand on a nourri son coeur latin
Du lait de votre Gaule,
Quand on a pris sa vie en vous comme le thym
La fougère et le saule
(...)
Quand, jaloux de goûter le vin de vos pressoirs,
Vos fruits et vos châtaignes,
On a bien médité dans la paix de vos soirs
Les livres de Montaigne ;
(...)
Quand votre nom, miroir de toute vérité,
Émeut comme un visage,
Alors a conclu avec votre beauté
Un si fort mariage

Que l'on ne sait plus bien, quand l'azur de votre œil
Sur le monde flamboie,
Si c'est de tendresse ou bien dans son orgueil
Qu'on a le plus de joie.

Comtesse de Nouailles¹⁴

No período posterior, as orientações metodológicas para o ensino do Francês dos decretos de 1942 foram mantidas quase que integralmente nos decretos de 1951, tanto no ginásio, quanto no colegial. As portarias de outubro e novembro de 1951 mantiveram a utilização do método direto, o não recurso à língua materna, o uso da

¹⁴ In: JACQUIER, Louise. **Français – 4^{ème} année**. São Paulo: São Paulo Editora Ltda, 1943.

intuição, da imitação e da repetição, bem como uma progressão nos temas tratados, que partiam do universo do aluno para chegar ao universo francês, o qual incluía outros países de língua francesa além da França.

No colegial, os programas dos dois anos de curso continuaram a propor noções de história da literatura francesa, desde a Era Medieval até o Simbolismo, (como aprofundaremos no próximo capítulo). Além da leitura de textos representativos de cada unidade de história da literatura francesa e dos exercícios gramaticais, também eram solicitados “1. Exercícios de exposição oral; 2. Exercícios fáceis de redação; 3. Tradução oral e escrita de trechos dos autores indicados para a leitura”. (Apud VECHIA e LORENZ, 1998:390)

Ao se analisar o programa de Francês de 1951, percebe-se, claramente, que esse período permitiu vislumbrar como objetivo um ensino intensivo do idioma em questão. No total, eram previstos seis anos de estudo que buscavam contemplar as quatro competências (compreensão e expressão oral e escrita), além de estudos literários e de tradução.

Tal cenário favoreceu o mercado do livro didático e permitiu a publicação de um grande número não só de manuais, mas de coleções de manuais, que englobavam da primeira série ginásial à segunda série do colégio. Elaborados por professores que até hoje são referência no ensino do Francês, como Maria Junqueira Schmidt e Paulo Rónai, normalmente traziam, além da mensagem que comprovava sua conformidade com os programas em vigor, um breve currículo de seus autores, o que contribuía para sua legitimação e adoção nas escolas.

Quadro 6 – Autores(as) de manuais de Francês

Autor(a)	Informações (currículo)¹⁵	Década em que foram publicados seus manuais¹⁶
CORRÊA, Roberto Alvim	Professor catedrático de Língua e Literatura Francesa da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e da Faculdade de Filosofia de Petrópolis.	1960
GUILLOU, Yvonne	Licenciée-ès-Lettres, professora do Colégio Franco-Brasileiro do Rio de Janeiro.	1960
HALBOUT, José Francisco	Professor da cadeira de Francês do Externato do Instituto Nacional da Instrução Secundária.	1920 ¹⁷
HAWELKA, Pierre	Antigo professor de francês da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade Nacional de Tucumã.	1950/ 1960
JACOBINA, Blanche Thiry	“da” Universidade Católica.	1960
LANTEUIL, Henri de	Professor e inspetor federal de ensino secundário.	1930/ 1940
OLIVEIRA, Cleófano de	Ex-lente de Francês do curso ginásial da escola “Caetano de Campos”, de São Paulo; Professor catedrático de Português e Literatura do Curso Normal da escola “Caetano de Campos”.	1930/ 1940/ 1950
PENIDO (filho), Raul	Professor dirigente da cadeira de Francês do Colégio Pedro II (externato).	1940/ 1950
RAEDERS, Georges	Docteur-ès-Lettres et docteur de l’Université de Paris ; Ex-professeur de Langue et Littérature Française à la Faculté de Philosophie, Sciences et Lettres de l’Université de São Paulo ; Professeur « catedrático » de Langue et Littérature Française à l’Université Catholique de São Paulo ; Chargé d’un cours à la Faculté des Lettres de l’Institut Catholique de Paris.	1930
RÓNAI, Paulo	Catedrático de Francês do Colégio Pedro II; Professor do Colégio Sousa Aguiar, da P.D.F.; Antigo professor do Instituto de Educação, dos Colégios Andrews, Franco-Brasileiro, Metropolitano e Paiva e Souza, do Rio de Janeiro; Professor do ensino secundário oficial do Estado da Guanabara.	1950/ 1960
SCHMIDT, M. J.	Membro da Comissão do Livro Didático.	1930/ 1940/ 1950/ 1960

¹⁵ As informações foram retiradas dos manuais de Francês consultados para esta pesquisa. Manteve-se a ortografia original.

¹⁶ Suas publicações (bem como o número da edição dos manuais encontrados) podem ser conferidas no apêndice.

¹⁷ Como visto no Quadro 2, sua gramática é indicada já em programas de 1877.

Pode-se notar que há uma grande quantidade de autores que publicaram nas décadas de 1940, 1950 e 1960. Estes eram considerados importantes tanto pelos cargos que ocupavam – como “membro da Comissão do Livro Didático”, “professor-dirigente da cadeira de Francês do Colégio Pedro II” – quanto pelos lugares onde lecionavam, sendo professores do ensino secundário (em escolas modelo, como o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, e a Escola Caetano de Campos, em São Paulo) e também do ensino superior (como a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e até mesmo a Faculdade de Letras do Instituto Católico de Paris).

Cabe acrescentar a essas informações o fato de que alguns não eram autores apenas de livros didáticos de Francês. Encontramos nos acervos pesquisados que Henri de Lanteuil tem sob sua autoria uma seleta de Latim, e Maria Junqueira Schmidt, um manual de Educação Moral e Cívica. Cleófano de Oliveira era professor de Francês e de Português e autor de manuais das duas disciplinas que lecionava. Tito Lívio Ferreira não aparece no Quadro 6, mas publicou, além de manuais de Francês, livros para o ensino de História.

Citamos algumas pessoas que participaram ativamente desse momento de intensa produção de livros didáticos de Francês e contribuíram, de certa forma, para a estabilidade dessa disciplina. Afinal, estavam em todos os lugares: cumpriam a função de autores, professores e, inclusive, censores de livro didático.

1.4 O início do fim

Os períodos tratados anteriormente mostram que desde a década de 1930 o Francês manteve-se em uma posição bastante estável, sendo disciplina obrigatória com publicações variadas e frequentes de manuais. Além disso, apesar das mudanças, os programas sofreram poucas alterações significativas.

Essa situação de estabilidade se deve, entre outros fatores, ao próprio cenário político e econômico da época:

Durante o período que vai de 30 a 64, as relações entre política e economia caracterizaram-se por um equilíbrio mais ou menos estável

entre o modelo político getuliano, de tendências populistas, e o modelo de expansão da indústria. (ROMANELLI, 2000: 193)

O equilíbrio nas relações entre política e economia refletiu-se também no cenário educacional e, mais especificamente, na situação do Francês nesse contexto. Vale lembrar que a substituição do Francês pelo Inglês como língua estrangeira na escola pública brasileira se deu principalmente por razões políticas e econômicas.

Como afirma Vera Lúcia Paiva (2003), foi no período do pós-guerra que aprender inglês tornou-se cada vez mais necessário e a vontade de se aprender essa língua também cresceu. Esse fenômeno deve-se, principalmente, à dependência econômica e cultural brasileira em relação aos Estados Unidos, que foi intensificada após a Segunda Guerra Mundial com a vinda de missões americanas e de múltiplas iniciativas oficiais empenhadas em estreitar os laços Brasil - Estados Unidos. Com a produção cultural veio a língua inglesa que foi, aos poucos, tomando o lugar do francês e passando a ser uma demanda das populações urbanas.

Sobre a possibilidade, na década de 1950, de se aprovar um projeto de lei em que os alunos do curso ginásial teriam de optar entre a língua francesa e a inglesa, Paulo Rónai, professor e autor de manuais de Francês, critica:

Democraticamente, o projeto de lei exige que todos os colégios mantenham cursos das duas línguas. Mas como obrigar o diretor de um colégio particular a contratar um mestre de francês, se porventura todos os alunos escolherem o inglês? E quem poderá levar a mal se outro diretor de colégio se empenhar em convencer cinco gatos-pingados desejosos de estudar a língua de Racine a seguirem o exemplo de cinquenta garotos ávidos de se iniciarem nos segredos do idioma de Shakespeare e de Marilyn Monroe? (RÓNAI, 1956:59)

Parece que Rónai estava certo em suas previsões. Paiva destaca que o prestígio da língua inglesa aumentou a partir do momento em que a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 retirou a obrigatoriedade de se ensinar uma língua estrangeira no ensino secundário, cabendo aos estados a opção por sua inclusão nos currículos. Desde então, a opção – quando era feita – era pelo inglês e, com isso, a língua francesa realmente deixou de ser o centro das atenções. Ironicamente, Rónai continua:

Então, adeus, fala de Villon e de Proust, de Pascal e Montaigne, de Pasteur e Bergson, instrumento de Rui, de Nabuco e de Machado de Assis; adeus, lógica francesa, elegância latina, luz mediterrânea, sabor das uvas da velha cepa. Livres para sempre da preocupação de uma orientação cultural, teremos eliminado a causa principal da ineficiência do nosso ensino. (Ibidem)

Entretanto, Romanelli (2000) afirma que, em essência, a lei nada mudou, pelo menos inicialmente. A autora destaca que talvez sua única vantagem tenha sido o fato de não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo o território nacional, o que, na verdade, só pode ser visto como vantagem se considerarmos a educação como um todo e o estado de inércia em que esta se encontrava já há muito tempo. Para o ensino de línguas estrangeiras a única grande mudança promovida pela LDB acabou tendo como consequência a saída do Francês da escola pública brasileira, como bem lembrou Paiva (2003).

Apesar disso, o Francês ainda se manteve por certo tempo, pois, na prática, as escolas acabaram “mantendo o mesmo currículo de antes, quando não puderam improvisar professor e programa” (ROMANELLI, 2000: 181). É por isso que encontramos ainda um grande número de manuais de Francês publicados na década de 1960, mas vale destacar que são, em sua grande maioria, reedições. Alguns chegaram à 52ª edição, como se vê no quadro abaixo:

Quadro 7 – Manuais com grande número de reedições

Manual	Ano	Edição	Biblioteca
DEBROT, Marcel. Le Français au Gymnase , Editora do Brasil S.A.	195-	52ª	APFESP
SCHMIDT, Maria Junqueira. Cours de Français – 3e année , São Paulo: Companhia Editora Nacional.	1962	24ª	APFESP
SCHMIDT, Maria Junqueira. Cours de Français – 4e année , São Paulo: Companhia Editora Nacional.	1962	18ª	APFESP
FORJAZ, Irma Aragonés. Français – 3e année du gymnase , São Paulo: Companhia Editora Nacional.	1962	17ª	APFESP
HAWELKA, Pierre & RÓNAI, Paulo. Mon troisième livre , São Paulo: Companhia Editora Nacional.	1959	14ª	BLD - FEUSP

Tal cenário foi possível também porque o material didático tornou-se, desde o século XIX, o produto de maior consumo da cultura escolar, o que estabeleceu fortes ligações entre os editores e o Estado:

Para efetivar a transformação de um material didático no produto de maior consumo da cultura escolar, os editores associaram-se ao Estado, engendrando atuações conjuntas em suas formas de circulação. Estabeleceram-se entre ambos tramas, por intermédio das quais o livro didático disseminou-se no cotidiano escolar, transformando-se no principal instrumento do professor na transmissão do saber. (BITTENCOURT, 1993: 77-78)

Com o passar do tempo e, sobretudo, com a LDB de 1971, nenhum esforço editorial ou metodológico foi capaz de manter a língua francesa, daí seu desaparecimento.

Como se pode observar, nosso estudo limita-se ao momento anterior ao término dessa história de mais de cem anos de ensino obrigatório, de influência literária, cultural e científica. Ao optarmos pelo período que compreende as décadas de 1930-1960, o que nos instigou foi, principalmente, a permanência de certos padrões na política, na estrutura escolar e, por fim, na estrutura dos próprios manuais, os quais pouco mudaram em termos metodológicos.

Ficam, a partir de agora, algumas perguntas: o que os textos escolhidos para o ensino do Francês e os métodos para o ensino da leitura revelam sobre suas finalidades? Quais são as peculiaridades dessa disciplina escolar que contribuiu para a formação de uma grande geração de aprendizes?

CAPÍTULO 2

AUTORES, TEXTOS, *MORCEAUX CHOISIS*...

(...) os clássicos não são lidos por dever ou por respeito [,] mas só por amor. Exceto na escola: a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos dentre os quais (ou em relação aos quais) você poderá depois reconhecer os “seus” clássicos. A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção: mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola.

(CALVINO, 1993:13)

2.1 O lugar da literatura no ensino do Francês

*Aula de Francês*¹⁸

Cette Hélène qui trouble et l'Europe et l'Asie
 Mas o professor é distraído,
 não vê que a classe inteira se aliena
 das severas belezas de Racine.
 Cochicham, trocam bilhetes e risadas.
 Este desenha a eterna moça nua
 Que em algum país existe, e nunca viu.
 Outro some debaixo da carteira.
 Os bárbaros. Será que vale a pena
 ofertar o sublime a estes selvagens?
 O professor Arduíno bolívar
 Fecha a cara, abre o livro.
 Ele não os despreza. Ama-os até.
 Podem fazer o que quiserem.
 Ele navega só, em mar antigo,
 A doce navegação de está sozinho...

ANDRADE, 1968

No poema acima, temos a representação de uma aula de Francês no ambiente escolar. Embora Drummond mostre que a classe inteira se aliena das belezas de Racine, pode-se “ouvir” um verso inteiro da obra (**Iphigénie** – Acte IV, 1674) deste autor de língua francesa. E quando entramos no ambiente descrito pelo grande escritor mineiro, podemos imaginar a classe alienada das belezas clássicas e o professor, alienado da classe, navegando em mar antigo – o mar, que simbolicamente parece apontar o quanto o texto está temporalmente distante dos alunos.

Além disso, a presença de um dos versos de **Iphigénie** pode nos indicar algumas possibilidades de leitura – poderia ser a representação da própria leitura do professor, ou, quem sabe, um dos versos lembrados pelo eu-lírico, que certamente teria sido levado a decorar alguns deles para, depois, recitá-los em aula.

As ideias levantadas a partir da leitura do poema podem nos revelar um pouco sobre como era o ensino do Francês na escola quando este era disciplina obrigatória. Além da presença do real professor de Francês Arduíno Bolívar¹⁹ (intelectual,

¹⁸ Tive acesso a um trecho deste poema no livro **A formação da leitura no Brasil**, São Paulo: Ática, 2003, das autoras Marisa Lajolo e Regina Zilberman.

¹⁹ “O magistério o acompanhou durante toda a vida. Enquanto foi magistrado e burocrata exerceu o cargo de professor. No interior deu aulas particulares e lecionou em colégios e em São Paulo também deu aulas particulares. Em Belo Horizonte começou a lecionar no Colégio Arnaldo em 1918, permanecendo até 1933.

professor, tradutor e burocrata) – importante figura na cidade de Belo Horizonte na primeira metade do século XX –, temos acesso a um dos textos lidos em aula, o que nos permite formular algumas hipóteses sobre a abordagem da leitura em contexto escolar.

Fatores que abrangem desde a seleção do texto – em sua maioria temporalmente distante dos alunos – até o trabalho com o mesmo – normalmente repetitivo e orientado por uma leitura linear – certamente tornaram a leitura muitas vezes desinteressante aos aprendizes. Embora o modo de se trabalhar o texto não esteja evidente no poema que nos serviu de ponto de partida para este capítulo, ao pensarmos no suporte em que estariam os versos de Racine em um contexto escolar, logo fazemos referência aos manuais escolares, cuja presença foi e é marcante na tradição de nossa escola. É interessante dizer que, em nossos levantamentos²⁰, encontramos exatamente o ato IV de **Iphigénie** no manual **Littérature Française expliquée par des textes choisis – Cours du Brevet Élémentaire et de l’Examen de Fin d’études du premier cycle** (1967), de Avisseau (infelizmente não foi possível localizar o número de edições).

A literatura esteve presente, por muito tempo, no ensino do Francês, e isso pode ser percebido nos livros escolares e nos programas dessa disciplina. Os programas apresentados no primeiro capítulo desta dissertação comprovam essa presença em diferentes momentos, ou seja, no século XIX, com os programas de 1856 e 1877 (quadros 1 e 2), e no século XX, com o programa de 1931 (quadro 3), ano marcado pela Reforma Francisco Campos, e o de 1942 (quadros 5A e 5B), ano marcado pela Reforma Capanema.

Tendo em vista o enfoque dado por este trabalho à presença do texto literário nos manuais de Francês, optamos por analisar, neste capítulo, como a leitura desse tipo de texto é proposta nos programas apresentados em manuais do ginásio e do colegial publicados após a Reforma Capanema, no período que abrange do final da década de 1940 ao início da década de 1960:

Foi numa dessas turmas de português, latim e francês que conheceu **Carlos Drummond de Andrade**, seu aluno e amigo por toda a vida. Entre personalidades que passaram por suas aulas, no colégio ou no curso superior, estão Milton Campos, Gustavo Capanema, Afonso Arinos, José Maria de Alkimin, Diogo de Vasconcellos, Francisco Mendes Pimentel e José Dias Correia.” (CASTRO, 2007) – Grifos nossos.

²⁰ Consultar apêndice.

Imagem 3 – Programa de Francês da primeira série ginásial. In: SCHMIDT, M.J. **Cours de Français – Première Année**, 18ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

PROGRAMA DE FRANCÊS

PRIMEIRA SÉRIE

EXERCÍCIOS:

A conversação, a leitura e os demais exercícios, orais ou escritos, versarão sobre os seguintes assuntos: a escola e a vida escolar; formas, dimensões e posições; as cores; os números; o tempo (hora) e as idades; o clima e as estações; o corpo humano e os sentidos; o vestuário; a casa e a família; os alimentos e as refeições.

GRAMÁTICA

A matéria, tratada à medida que ocorrer durante a leitura, consistirá nas noções de gramática indispensáveis ao estudo prático do texto lido e será a que se segue: alfabeto; vogais e consoantes; acentuação; formas negativas e interrogativas; formas comuns do feminino e do plural dos substantivos e adjetivos qualificativos; forma dos artigos definido, indefinido e partitivo, dos adjetivos determinativos, numerais, demonstrativos, possessivos, indefinidos e interrogativos, e dos pronomes pessoais, demonstrativos, possessivos, indefinidos, relativos e interrogativos; preposições, advérbios e conjunções mais usuais; comparativo e superlativo; presente, passado indefinido e futuro do indicativo, imperativo e particípios presente e passado dos verbos *avoir* e *être*, dos verbos do 1.º e do 2.º grupo mais usuais que aparecerem na leitura, e mais os seguintes: *aller, apprendre, attendre, boire, comprendre, connaître, construire, courir, devenir, devoir, dire, dormir, écrire, entendre, envoyer, faire, lire, mettre, mourir, naître, ouvrir, partir, pleuvoir, pouvoir, prendre, recevoir, répondre, rire, savoir, sentir, sourire, tenir, vendre, venir, voir, vouloir*; noções de concordância e de regência.

Imagem 4 – Programa de Francês da segunda série ginásial. In: SCHMIDT, M.J. **Cours de Français – Deuxième Année**, 15ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954.

PROGRAMA DE FRANCÊS

SEGUNDA SÉRIE

EXERCÍCIOS

A conversação, a leitura e os demais exercícios, orais ou escritos, versarão sobre os seguintes assuntos: animais e plantas; desportos e divertimentos; transportes e comunicações; viagens; moedas, pesos e medidas; a cidade e a vida urbana; o campo e a vida campestre; profissões; indústrias; comércio; festas e solenidades.

GRAMÁTICA

A matéria, tratada à medida que ocorrer durante a leitura, será a que se segue: revisão das regras gerais da formação do feminino e do plural dos substantivos e dos adjetivos qualificativos; formas dos artigos definido, indefinido e partitivo, dos advérbios determinativos, numerais, demonstrativos, possessivos, indefinidos, relativos e interrogativos; preposições, advérbios, conjunções e interjeições; conjugação nos mesmos tempos da série anterior, mais o imperfeito do indicativo, o presente do condicional, para os mesmos verbos, mais os seguintes: *appartenir, asseoir, battre, conduire, consentir, contenir, convaincre, correspondre, coudre, craindre, croire, croître, cueillir, défendre, détruire, entretenir, falloir, fuir, mentir, rompre, suivre, vaincre, valoir, vivre*; formação de palavras: composição, derivação, prefixos e sufixos; antônimos e sinônimos; noções de concordância e de regência.

Imagem 5 – Programa de Francês da Terceira Série Ginásial. In: SCHMIDT, M. J. **Cours de Français – Troisième année**, 24ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962.

Imagem 6 – Programa de Francês da Quarta Série Ginásial. In: SCHMIDT, M. J. **Cours de Français – Quatrième année**, 18ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962.

Imagem 7.A – Programa de Francês dos Cursos Clássico e Científico – Primeira Série. In: SCHMIDT, M. J. **La Littérature Française – Para os cursos clássico e científico**, 6ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1948.

PROGRAMA DE FRANCÊS DOS CURSOS CLÁSSICO E CIENTÍFICO

PRIMEIRA SÉRIE

I — NOÇÕES DE HISTÓRIA DA LITERATURA FRANCESA

UNIDADE I: 1. Era medieval: a poesia, a crônica, o teatro. 2. Humanismo e Renascimento: Ronsard e sua escola, Rabelais, Montaigne, Calvino, S. Francisco de Sales.

UNIDADE II: O século XVII: 1. A reforma da poesia: Malherbe. 2. A reforma da prosa: Guez de Balzac e Descartes. 3. Pascal. 4. O teatro: Corneille, Racine, Molière. 5. A crítica: Boileau. 6. A fábula: La Fontaine. 7. A eloquência sagrada: Bossuet, Bourdaloue. 8. Cartas, memórias e máximas. 9. Período de transição: La Bruyère, Fénelon.

UNIDADE III: O século XVIII: 1. Montesquieu. 2. Voltaire. 3. Buffon. 4. J. J. Rousseau. 5. Diderot e a Enciclopédia. 6. O romance: Lesage, l'abbé Prévost, Bernardin de Saint-Pierre. 7. O teatro: Beaumarchais, Marivaux. 8. O fim do Classicismo: Chénier.

II — GRAMÁTICA

UNIDADE I: 1. Sintaxe do substantivo. 2. Dos artigos. 3. Do adjetivo. 4. Dos numerais.

UNIDADE II: 1. Sintaxe dos pronomes pessoais. 2. Dos possessivos. 3. Dos demonstrativos. 4. Dos relativos. 5. Dos interrogativos. 6. Dos indefinidos.

UNIDADE III: 1. Sintaxe dos advérbios. 2. Das preposições. 3. Das conjunções.

III — LEITURA

Far-se-á em páginas de autores das épocas de que tratam as três unidades de história da literatura francesa (de preferência de autores do século XVII), e será acompanhada de análise literária, na própria língua francesa, dando-se, ao mesmo tempo, grande atenção ao estudo do vocabulário e da sintaxe.

Além da leitura e dos exercícios próprios de cada unidade de história da literatura francesa e de gramática, haverá:

1. Exercícios de exposição oral.
2. Exercícios de redação e composição sob a forma de cartas, narrativas, descrições e dissertações.
3. Tradução oral e escrita e versão escrita de trechos de prosa.

Figura 7.B – Programa de Francês dos Cursos Clássico e Científico – Segunda Série.
In: SCHMIDT, M. J. **La Littérature Française – Para os cursos clássico e científico**, 6ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1948.

Como ficou evidente nos programas apresentados, a forte presença da literatura conferiu à leitura um lugar de extrema importância no ensino do Francês na escola brasileira. O que se vê como programa de 1º e 2º ano colegial é, na verdade, o ápice de um percurso que, desde a primeira série ginasial, leva o aluno à leitura do texto literário (mesmo se nem sempre de forma prescrita literalmente). Tal percurso evidencia uma progressão que fez do texto literário o carro-chefe da disciplina, contribuindo para a constituição gradual de um verdadeiro cânone literário escolar francófono, sendo este o conjunto de textos em língua francesa “que os programas oficiais consideram de estudo obrigatório, por ser considerado ilustrativo da excelência e da variedade de um patrimônio nacional merecedor de conservação e perpetuação” (BRANCO, 1999).

Sendo assim, importante notar como se dava essa progressão: nas duas primeiras séries do ginasial (Imagens 3 e 4), há a indicação dos assuntos sobre os quais devem versar os exercícios e a leitura, sendo que esta deve servir como apoio ao estudo da gramática. Não há o uso dos termos “literatura” ou “literário”, mas, ao consultarmos manuais escolares destinados a essas séries, encontramos, embora em menor escala, a tentativa de adaptar alguns textos de autores renomados (e que aparecem citados no programa dos cursos clássico e científico) aos temas das lições (apresentaremos um exemplo no terceiro capítulo).

Nas duas últimas séries do ginasial, os programas continuam indicando o conteúdo sobre o qual deveriam versar os textos: “as paisagens e a vida na França e em outros países de língua francesa” (Imagem 5) e “a civilização francesa, sua irradiação e influência” (Imagem 6). Fica implícito, portanto, o conceito de que a leitura serviria, principalmente, para a apreensão de conteúdos considerados importantes para o ensino do Francês, o que, de certo, orientava a seleção dos trechos escolhidos (trechos de autores dos dois últimos séculos). Há, ainda, no final do programa das duas séries, uma nota, provavelmente da autora do manual, indicando que os textos foram adaptados ao nível da 3ª e da 4ª série ginasial, o que demonstra uma preocupação com a capacidade leitora do aluno.

Já nos programas para os cursos clássico e científico (Imagens 7.A e 7.B), nota-se a importância dada ao ensino da “História da Literatura Francesa”, o que implica outro tipo de seleção e de organização dos textos: estes passam a ser

selecionados de acordo com a representatividade de determinados autores nos períodos compreendidos para o estudo e apresentados cronologicamente, de modo a conciliar o estudo do texto com o da história literária. Essa estrutura característica do ensino do Francês no colegial era não só o ápice da presença da literatura, mas também um preparatório:

Não vai muito longe o tempo em que a língua francesa era ensinada, entre nós, nas sete séries da escola secundária. E o estudante brasileiro, quando ingressava no ensino superior, seguia, no decorrer dos quatro anos de letras neolatinas, extensos cursos sobre o ciclo quase completo da literatura francesa, que começava pela Idade Média e estancava-se em meados do século XIX. Nossos antigos bacharéis deliciavam-se, não sem razão, com as baladas de **Villon**, a sabedoria comedida de **Montaigne**, as sublimes tiradas de **Corneille** e **Racine**, os paradoxos de **Voltaire**, a pureza do estilo **flaubertiano**. Quantas horas de preciosa reflexão não foram dedicadas ao “pari” metafísico de **Pascal**, ao genial “Qu’il mourût!” do velho Horace, e até mesmo à célebre “coquetterie vertueuse” da fiel Andromaque! Horas perdidas? Não, sem dúvida alguma, pois a literatura é sempre uma experiência enriquecedora. E nada melhor que a tradição humanística da França para nutrir a alma dos amantes da boa cultura. (CARONI, 1977:18)

Ao descrever o curso de bacharel em Letras, Caroni destaca dois aspectos característicos do ensino do Francês: a consolidação do cânone literário francófono e a perspectiva da história literária. Como se pode notar, tais aspectos já se faziam presentes no colegial: com o objetivo de preparar os estudantes para o ingresso no ensino superior, os cursos clássico e científico adotavam a mesma perspectiva para o ensino da literatura francesa e tinham indicados em seus programas apenas autores pertencentes ao cânone literário. Sendo assim, não é de se espantar que todos os escritores citados por Caroni tenham sido contemplados pelos programas.

2.2 O que é literatura?

A presença constante do termo **literatura** nos programas e nos manuais de Francês nos leva à valorização e à problematização desse conceito na busca de orientações para o presente estudo, sem deixar de considerar sua **historicidade**.

Como ressalta Todorov em **La notion de littérature** (1987), é necessário começar questionando já a própria legitimidade da noção de literatura. A descoberta de seu texto desconstruiu diversos questionamentos levantados sobre “a noção de literatura”. Ao apontar para a necessidade de colocar em dúvida a própria questão “o que é literatura?”, Todorov propõe um percurso diferente de raciocínio para buscar respostas para esta mesma pergunta, mostrando que nem mesmo as definições estrutural e funcional dariam conta de definir o que reconhecemos como sendo literatura.

Todorov demonstra por meio de seus exemplos e análises que suas definições, embora compreendam uma grande quantidade de obras qualificadas habitualmente como literárias, ainda não dão conta de todas as obras, e tenta explicar o fracasso de sua investigação pela própria natureza da questão levantada:

« Peut-être l'échec de mon investigation s'explique-t-il par la nature même de la question que je me suis posée. Je me suis constamment demandé : qu'est-ce qui distingue la littérature de ce qui n'est pas elle ? quelle est la différence entre usage littéraire et usage non littéraire du langage ? Or en m'interrogeant ainsi sur la notion de littérature, je posais comme acquise l'existence d'une autre notion cohérente, celle de « non-littérature ». Ne faut-il pas commencer par questionner déjà celle-ci ? » (TODOROV, 1987: 22)

Todorov caminha, então, para uma discussão baseada na noção dos gêneros literários:

« Si nous admettons l'existence de discours (au pluriel), notre question sur la spécificité littéraire devrait être ainsi reformulée : y a-t-il des règles qui soient propres à toutes les instances de la littérature (identifiées intuitivement), et seulement à elles ? » (Ibidem, p. 24)

O autor adota uma perspectiva em que a poética cederia lugar à análise dos gêneros, negando a legitimidade de uma noção apenas estrutural da literatura e contestando a existência de um discurso literário homogêneo. Deste modo, Todorov dialoga diretamente com a teoria de gêneros do discurso em que Bakhtin discorre, entre outros, sobre a linguagem literária, mostrando que esta não poderia de forma alguma compor um discurso literário homogêneo, visto que é um sistema dinâmico e complexo de estilos, linguagem e contextos históricos:

A linguagem literária é um sistema dinâmico e complexo de estilos e linguagem; o peso específico desses estilos e sua inter-relação no sistema da linguagem literária estão em mudança permanente. A linguagem da literatura, cuja composição é integrada pelos estilos da linguagem não literária, é um sistema ainda mais complexo e organizado em outras bases. Para entender a complexa dinâmica histórica desses sistemas, para passar da descrição simples (e superficial na maioria dos casos) dos estilos que estão presentes e se alternam para explicação histórica dessas mudanças faz-se necessária uma elaboração especial da história dos gêneros discursivos (tanto primários quanto secundários), que refletem de modo mais imediato, preciso e flexível todas as mudanças que transcorrem na vida social. Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos. (BAKHTIN, 2003: 267-268)

Bakhtin aponta para a heterogeneidade funcional dos gêneros discursivos e, conseqüentemente, para a complexidade dos gêneros literários, classificados como “gêneros discursivos secundários (complexos)” (Ibidem, 2003: 263). Seu surgimento se dá em condições de convívio cultural relativamente muito desenvolvido e organizado, e sua formação compreende a incorporação e a reelaboração de diversos gêneros primários (simples) que se constituíram nas condições de comunicação discursiva imediata.

Sendo assim, cabe retomar a discussão realizada por Todorov (1987): julgar ser mais válido colocar em questão as subdivisões da literatura do que ela mesma e negar a noção de um “discurso literário homogêneo” revelam que o autor leva em consideração a complexidade desse gênero discursivo secundário, fator que justifica, de certa forma, a dificuldade de se definir “literatura” e “literário”. Soma-se a isso a subjetividade desses conceitos – Todorov lembra o quanto a definição de literatura depende de nossa própria experiência na escola e nas universidades, sendo a experiência o primeiro critério utilizado, muitas vezes, para classificar um texto como literário. Evidencia-se, portanto, a existência de um “pensamento da literatura”, ou seja, a literatura é, acima de tudo, “um exercício de pensamento” (COMPAGNON, 2009: 52).

Apesar da complexidade da definição, é importante dizer que elegemos alguns aspectos como norte para nosso trabalho. Reconhecemos a profundidade da questão e não poderíamos deixar de estabelecer certos parâmetros que guiassem a pesquisa.

Assim, é necessário deixar claro que a própria definição de literatura muda com o tempo:

(...) a definição de literatura não é algo objetivo e universal, mas sim algo cultural e histórico. (...) as instâncias de legitimação selecionam o que deve ser considerado Literatura, definindo, por conseguinte, o que deve ser apresentado nas escolas como a produção nacional e ocidental, o que deve ser estudado, o que pode ser exigido em exames de seleção etc. (ABREU, 2006:109)

Deste modo, o que era considerado literatura em uma determinada época pode não ter a mesma avaliação hoje, pois sua definição é cultural e histórica. Sem ter essa visão, pode ser difícil entender por que trechos como os do historiador Jules Michelet apareciam nos livros escolares de Francês do período (1930 – 1960), figurando inclusive como o terceiro autor cujos textos foram mais utilizados e aparecendo na maioria das seletas de literatura francesa. Michelet era conhecido pela beleza com que escrevia história, mas, pensando em literatura hoje, a beleza determinaria se um texto é literário ou não? Durante algum tempo foi, como disse Voltaire, em um fragmento inacabado publicado em 1819:

(...) A literatura designa em toda a Europa um conhecimento das obras de gosto, uma tintura de história, de poesia, de eloquência, de crítica. (...) Chama-se a bela literatura aquela que se prende aos objetos que têm beleza, à poesia, à eloquência, à história bem escrita. (...) Os homens convencionaram chamar belo todo objeto que inspira sentimentos agradáveis sem esforço, assim aquilo que é apenas exato, difícil e útil não pode pretender a beleza [...]. (...). (Apud: GENGEMBRE & GOLDZINK, 1991: 9-10)

Segundo Márcia Abreu, que também apresenta a declaração exposta acima em seu livro **Letras, Belas-Letras, Boas Letras** (2003), o desejo de Voltaire não era, de forma alguma, associar-se às massas, e sim, aos grandes, no momento em que a leitura começou a ser difundida. Era necessário, portanto, limitar o conceito de literatura, que antes designava “conhecimento, erudição”, para que a ela pertencessem

apenas os “grandes”. Assim, tal conceito operou como elemento de distinção entre um grupo de obras e o conjunto dos escritos, entre um grupo de leitores e a massa leitora.

Essas observações reafirmam o caráter elitista da literatura (ABREU, 2003) – era necessário restringir o conceito e selecionar um grupo de obras, um grupo de autores, um grupo de leitores. Por trás da definição de literatura está um ato de seleção e exclusão, cujo objetivo é separar alguns textos, escritos por alguns autores, do conjunto de textos em circulação. Nesse sentido, a escola é responsável por disseminar de forma intencional um grupo de textos – nem sempre os textos inteiros, mas os “*morceaux choisis*” – de determinados autores para um determinado grupo de leitores: os professores e os estudantes.

Aliás, a própria autora (2003) coloca que foram desejos como os de Voltaire – o controle de práticas culturais gerais e a vontade de fazer valer marcas de distinção social – que fizeram com que se inventasse, nos anos oitocentos, em países europeus economicamente desenvolvidos, o conceito de literatura, que hoje parece universal.

Outra informação muito importante apresentada por Márcia Abreu no que diz respeito ao que é literatura e, principalmente, se pensamos no que era apresentado como literatura na escola, é a das “instâncias de legitimação”:

Para que uma obra seja considerada Grande Literatura ela precisa ser declarada literária pelas chamadas “instâncias de legitimação”. Essas instâncias são várias: a universidade, os suplementos culturais dos grandes jornais, as revistas especializadas, os livros didáticos, as histórias literárias etc. Uma obra fará parte do seleto grupo da Literatura quando for declarada literária por uma (ou, de preferência, várias) dessas instâncias de legitimação. Assim, o que torna um texto literário não são suas características internas, e sim o espaço que lhe é destinado pela crítica e, sobretudo, pela escola no conjunto de bens simbólicos. (Idem, 2006: 40)

A escola é uma dessas “instâncias de legitimação”. É verdade que no caso da literatura francesa, não foram as escolas brasileiras as primeiras responsáveis por sua legitimação, já que os famosos manuais com “*morceaux choisis*” aqui publicados tiveram por muito tempo como modelo os próprios manuais franceses. Além disso, muitas vezes o autor do manual também era francês, como no caso de Georges Raeders, “*licencié ès-Lettres et Docteur de l’Université de Paris*”, autor de, entre

outros, **Mon Premier Livre de Français - José, le bon élève brésilien**²¹ e **La Littérature Française par les textes et l'explication**²².

Cabe ressaltar que não só a escola é uma instância de legitimação, como também o livro didático e os programas de Francês, os quais ditavam, na maioria das vezes quais eram os autores que e como deveriam ser estudados (como vimos há pouco).

Com certeza, além da legitimação histórica, os textos também eram selecionados por seu valor enquanto obra. É por isso que adotamos para o nosso estudo uma visão mista, ou seja, consideramos não só a ideia de “instâncias de legitimação”, mas também as chamadas características internas do texto literário, que terminam por diferenciá-lo de outros tipos de texto:

Le texte littéraire, par définition, dépasse toute contingence, celle de l'ici et maintenant. L'écrivain écrit pour l'éternité, et Henri Besse fait remarquer pertinemment qu'on ne lit pas un journal vieux d'un an mais on prend plaisir à lire tel écrivain de l'Antiquité. Cette qualité, le texte littéraire la doit à sa polysémie, à sa richesse inépuisable de sens, qui fait que, par-delà l'espace et le temps, par-delà même parfois les frontières de la langue, il peut parler à tout le monde. Et à ce titre bien sûr, tout le monde, chaque lecteur peut légitimement, à la lecture, l'investir de ses propres sentiments, le voir, le vivre, le comprendre à sa façon. (SÉOUD, 1997:15)

Segundo Amor Séoud, o texto literário, mais do que outros textos, consegue transgredir espaço e tempo graças à sua polissemia, propiciando ao leitor não apenas o prazer do efeito estético, mas também a possibilidade de atualizar e legitimar o texto à sua maneira e de entrar em contato com outras culturas.

Talvez os alunos brasileiros, obrigados a ler os textos, não enxergassem todos esses aspectos. No entanto, estes certamente foram decisivos para a consagração dos textos e dos autores como literários.

---

²¹ Companhia Editora Nacional: São Paulo, 1937.

²² Companhia Editora Nacional: São Paulo, 1941.

2.3 Textos e autores nos manuais escolares de Francês

C'est l'école qui, à travers ses manuels, assure ce processus de transmission, mais le «panthéon» qu'elle édifie répond à des critères de sélection qui ne sont pas exprimés clairement et à une définition de la littérature qui n'est jamais consignée. (Ibidem, 1997:30)

Séoud atenta para a relevância do papel dos manuais na escola no que se refere à transmissão da tradição literária. Mais que isso, problematiza a falta de clareza sobre os critérios utilizados para a seleção dos textos e, por conseguinte, para a edificação deste “panteão”, ou seja, para a consagração de determinado grupo de autores e obras.

Em nosso estudo, a constatação não é diferente: percebemos que existe uma tradição cuja transmissão é garantida pelos programas e manuais de Francês que, por sua vez, edificam alguns autores, algumas obras. Isso fica bastante claro nos programas do colegial, que normalmente explicitam os autores e tipos de texto que deveriam ser estudados. No entanto, essa clareza não ocorre no ginásial, cujos programas, como vimos no início deste segundo capítulo, trazem orientações mais gerais. Resta-nos saber, então, quais textos e autores utilizados no ciclo ginásial contribuíram para a consolidação do cânone literário escolar francófono fundamentado na história da literatura no ciclo colegial? O que os textos selecionados revelam sobre os objetivos implícitos da leitura escolar em francês?

A análise das leituras propostas pelos manuais das séries ginásiais evidencia uma história que se repete na maioria dos casos: nota-se na escolha dos textos que o objetivo não era apenas ensinar a língua francesa. Para além do que já era indicado pelos programas, os textos indicavam, na maioria das vezes, posturas e condutas consideradas exemplares em relação à família, à escola, à pátria e ao trabalho. Não é à toa que fazem parte dos textos mais encontrados em nossos levantamentos²³ **Ma mère** e **Le bon écolier**, de Jean Aicard (1848-1921), e fábulas de La Fontaine (1621-1695), como **Le corbeau et le renard**, cujo conteúdo é de cunho extremamente moral.

Os dois primeiros textos citados acima fazem parte de uma “literatura escolar de encomenda” (LAJOLO, 1982), e o terceiro é uma fábula, tendo seu uso justificado

---

²³ Consultar apêndice.

pelo próprio gênero, cuja característica principal é a transmissão de uma moral. Não é de se estranhar, portanto, que dentre os vinte textos mais utilizados três sejam fábulas de La Fontaine (**Le corbeau et le renard**, **Le laboureur et ses enfants** e **La cigale et la fourmi**) e quatro aparentemente “de encomenda” (**Ma mère**, **Le bon écolier** e **Les métiers**, de Jean Aicard; **Ceux que j’aime**, de L. Trautner), como se pode observar no quadro 8 :

Quadro 8 – Os vinte textos mais utilizados no ginásial e seus respectivos autores

	Título do trecho	Autor
1	La Ronde (Ballades Françaises)	Paul Fort
2	Le bon écolier	Caumont
3	Le corbeau et le renard	La Fontaine
4	Les métiers	J. Aicard
5	Ma mère	J. Aicard
6	Après la bataille (La Légende des siècles)	Victor Hugo
7	Chanson d’Automne	Paul Verlaine
8	La cigale et la fourmi	La Fontaine
9	Ceux que j’aime	L. Trautner
10	Le marché	A. Samain
11	Noël (Émaux et Camées)	T. Gautier
12	Complainte du Petit Cheval Blanc	Paul Fort
13	Déjeuner du matin	J. Prévert
14	Le laboureur et ses enfants	La Fontaine
15	L’alouette	J. Michelet
16	L’Automne (Premières Méditations)	Lamartine
17	L’automne	Victor Hugo
18	Les Deux Cortèges	J. Soulayr
19	Les voyages à pied (Émile)	J.-J. Rousseau
20	Nouvelles de Paris (L’Esprit de Tout le Monde)	P.-J. Martin

Fazendo o mesmo raciocínio, vale ressaltar que La Fontaine é o segundo autor mais encontrado nos manuais por nós consultados²⁴, só perdendo para Victor Hugo (1802-1885), como se pode observar no quadro abaixo:

Quadro 9 – O cânone literário escolar francófono: os vinte autores mais utilizados

1º	Victor Hugo	1802-1885	11º	Voltaire	1694-1778
2º	La Fontaine	1621-1695	12º	Molière	1622-1673
3º	Jules Michelet	1798-1874	13º	Paul Verlaine	1844-1896
4º	Lamartine	1790-1869	14º	Madame de Sévigné	1626-1696
5º	Alphonse Daudet	1840-1897	15º	Montesquieu	1689-1755
6º	Jean-Jacques Rousseau	1712-1778	16º	Guy de Maupassant	1850-1893
7º	Chateaubriand	1768-1848	17º	Jean de la Bruyère	1645-1696
8º	Jean Aicard	1848-1921	18º	Alfred de Musset	1810-1857
9º	Anatole France	1844-1924	19º	Alfred de Vigny	1797-1863
10º	Théophile Gautier	1811-1872	20º	Georges Duhamel	1884-1966

A nosso ver, La Fontaine cumpria de uma só vez duas funções: transmitia um conteúdo moral e provocava no aluno-leitor, que conhecia em suas fábulas a poesia e a literatura, um apelo para a sensibilidade estética.

Ao consultarmos os programas e manuais adotados no curso colegial, percebemos que há diferenças se comparados aos do curso ginásial, como explicitado no início deste capítulo (Imagens 3, 4, 5, 6, 7.A, 7.B) Estes normalmente traziam textos que ensinavam pela literatura, de autores renomados, como “Conseils aux enfants”, de Victor Hugo, ou de outros menos renomados, como “Ma mère” e “Le bon écolier”, de Jean Aicard.

Já o material para o curso colegial incluía, além dos manuais, as famosas antologias, que seguiam sempre o mesmo esquema estrutural: biografia e bibliografia do autor, às vezes um contexto histórico, trechos de textos do autor, exercícios. Com isso, nota-se que embora tenham ocorrido algumas mudanças nos manuais do curso

²⁴ Consultar apêndice.

ginasial, os das séries mais avançadas continuaram por quase um século os mesmos: percebemos que são dadas informações todas elas periféricas ao texto literário, o que revela mais um objetivo de ensinar **pela** do que **para** a literatura (LAJOLO, 1982). Assim, era mais importante aprender quem foi o autor e quais foram as influências que recebeu, do que estudar o próprio texto literário.

Ao observarmos o quadro 9, podemos notar que mais da metade dos autores pertencentes ao cânone literário proposto pelos manuais são do século XIX e que há uma boa representatividade de autores dos séculos XVII e XVIII, sendo apenas um autor do século XX. Percebe-se, com isso, que são utilizados, em grande parte, os autores já falecidos, sendo que os principais representantes do Romantismo Francês (movimento que teve início com a Revolução Francesa em 1789 e marcou as produções do início do século XIX), como **Victor Hugo**, **Lamartine**, **Chateaubriand**, **Musset** e **Alfred de Vigny**, figuram nesta lista, tendo o imortal Victor Hugo a maior representatividade nos manuais.

A distância que naturalmente existe entre os textos selecionados para o manual e o período em que os mesmos são lidos pelos alunos é acentuada pelo fato de serem esses textos antológicos, como se pôde observar nos quadros apresentados. Embora tal distanciamento aumente com o tempo, percebemos que poucas mudanças ocorreram na escolha dos autores a serem estudados. Se pegarmos uma antologia do início do século XX, veremos que ela traz praticamente os mesmos autores de uma antologia de 1950. Assim, estabelece-se um traço característico da tradição da visão escolar da Literatura que postula que sua melhor produção pertence ao passado. Essa atitude é “fator de sacralização” (LAJOLO, 1982:51) do texto literário, que além de ter como função um educar pela literatura, aos olhos dos alunos deixa claro que o fazer literário foi tarefa de outras gerações.

O uso de textos literários marcou o ensino do francês língua estrangeira no Brasil, sobretudo por sua função de educar pela literatura. Esse uso se justifica não só pela necessidade histórica de uma educação da elite, mas também, segundo Hubert, pela necessidade de formar no aprendiz da língua uma noção de gosto, refletida principalmente nos bons escritores:

À la fin du 18^e et au 19^e siècle, on commence à penser que la lecture des grands classiques est un point important dans l'étude de la langue. Le grammairien se réfère sans cesse à l'usage, et cet usage est celui des gens de Cour, des personnes de bon goût. La lecture des textes sera ce qui formera chez l'apprenant cette notion de goût, reflétée principalement chez les bons écrivains. (HUBERT, 1999 :117)

Para formar esse gosto, estudavam-se autores já sacralizados, como Bossuet, com sua literatura religiosa em **Oraisons Funèbres**, Fénelon, com sua literatura didática em **Télémaque**, e Lamartine e Chateaubriand, dando o exemplo do gosto pelo exótico. Hubert chama a atenção para a presença de textos de história, como os do nosso terceiro autor mais citado, Jules Michelet, pois é nesses textos que se faz sentir o desejo de instruir pela literatura, já que a história tem uma função edificante nos manuais – serve de espelho da sociedade, mostrando os erros passados como exemplo do que não se deve repetir, e os modelos que devem ser seguidos. Assim, está mais do que bem justificada a marcante presença de Jules Michelet nos manuais de francês.

Outra questão importante se refere ao fato de que a maioria dos autores encontrados também já deveriam ter sido sacralizados e legitimados por outra importante instância de legitimação: a Academia Francesa. Assim, concluímos que essa era uma característica comum a esses autores. É importante ressaltar ainda que a eleição à Academia Francesa era para os autores de manuais e programas de ensino a consagração oficial do escritor cujo trecho seria escolhido, a certeza da correção de sua língua e de seu direcionamento moral. Tais fatores eram de extrema importância, pois se tinha a ideia ilusória de que asseguravam que o aprendiz tivesse ao menos uma apropriação eficaz da língua no que se refere aos objetivos pretendidos:

La formation instrumentale, ou utilitaire de la langue ('pratique', selon les instructions ministérielles) est subordonnée à la formation culturelle. L'outil d'apprentissage (le texte à traduire) se dédouble quant aux objectifs à atteindre : à l'objectif linguistique, on ajoute le contenu stylistique, culturel et moral, ce qui met en question l'appropriation efficace de la langue. (LÓPEZ, 1999 :210-211)

Dessa forma, fica evidente que para a tradição do ensino de Francês no Brasil era necessária a sacralidade, que neste campo de estudo inclui a representatividade

moral, cultural e estilística dos textos e autores propostos para o estudo da língua francesa. Consequentemente, os textos literários não são escolhidos dentre os “melhores” textos dos “melhores” escritores, mas em função do educar pela literatura e também da capacidade linguística e cultural presumida que se tem dos alunos.

CAPÍTULO 3

MODOS ESCOLARES DE LER EM FRANCÊS

Historicizar nossa relação com a leitura é uma forma de nos desembaraçarmos daquilo que a história pode nos impor como pressuposto inconsciente. Ao contrário do que se pensa comumente, longe de relativizar ao historizá-la, também nos damos um meio de relativizar sua própria prática, portanto, de escaparmos à relatividade. Se é verdade que o que eu digo da leitura é produto das circunstâncias nas quais tenho sido produzido enquanto leitor, o fato de tomar consciência disso é talvez a única chance de escapar ao efeito dessas circunstâncias. O que dá uma função epistemológica a toda reflexão histórica sobre a leitura.

Pierre Bourdieu

(In: CHARTIER, R. – org – **Práticas de leitura**, 4ª ed., São Paulo: Estação Liberdade, 2009).

3.1 Suporte e práticas de leitura

Entender a leitura como prática cultural, segundo Roger Chartier (2009), implica considerar que seu estudo deve compreender não só os textos que são dados a ler, mas também o suporte no qual eles se inserem. Este não deve ser visto como algo neutro, e suas formas para a apresentação do texto podem influenciar as leituras que serão feitas.

É por isso que o livro didático – ou manual escolar – nos parece um objeto essencial para o estudo dos modos de ler pretendidos na escola: trata-se de livro concebido para um fim específico – formar, educar por meio de um conteúdo –, para um público específico – alunos e, por que não, professores – e para ser usado em um ambiente específico – a escola. Tais fatores contribuem para que haja, neste tipo de impresso, a imposição de uma atitude de leitura por parte do aluno e do professor, além de conter uma representação clara do leitor ideal de textos em francês na escola:

(...) Com efeito, todo autor, todo escrito impõe uma ordem, uma postura, uma atitude de leitura. Que seja explicitamente afirmada pelo escritor ou produzida mecanicamente pela maquinaria do texto, inscrita na letra da obra como também nos dispositivos de sua impressão, o protocolo da leitura define quais devem ser a interpretação correta e o uso adequado do texto, ao mesmo tempo em que esboça seu leitor ideal. Deste último, autores e editores têm sempre uma clara representação: são as competências que supõem nele que guiam seu trabalho de escrita e de edição; são os pensamentos e as condutas que desejam nele que fundam seus esforços e efeitos de persuasão. É possível, portanto, interrogando de novo os textos e os livros, revelar as leituras que pretendiam produzir, ou aquelas tidas como aptas para decifrar o material que davam a ler. (...). (Ibidem, 2009:20)

No trecho acima, temos o conceito de “leitor ideal” e de “protocolo de leitura”. Este é, para Chartier, tudo aquilo que é gerado por marcas que definem quais devem ser a interpretação correta e o uso adequado do texto, ou seja, tanto o que pode ser afirmado de forma explícita pelo autor, como o que é produzido pelos dispositivos de sua impressão ou o que é colocado pelos editores e autores do livro, esboçando, assim, um “leitor ideal”. Este é, por conseguinte, aquele idealizado pelo autor e pelos editores, sendo que o que guia o trabalho de escrita e de edição são as competências conferidas a este “leitor ideal”.

Assim, podemos notar que o livro didático é concebido visando a um leitor ideal que possui uma competência específica (os livros são divididos de acordo com a série escolar). Espera-se que este leitor seja capaz de interagir com o texto – neste caso “texto” é todo tipo de texto inserido no manual, tanto o texto escolhido para a leitura e a compreensão, como os enunciados, por exemplo –, atendendo aos protocolos de leitura.

Com efeito, podemos definir como relevante à produção de textos as senhas, explícitas ou implícitas, que um autor inscreve em sua obra a fim de produzir uma leitura correta dela, ou seja, aquela que estará de acordo com sua intenção. Essas instruções, dirigidas claramente ou impostas inconscientemente ao leitor, visam a definir o que deve ser uma relação correta com o texto e impor seu sentido. Elas repousam em uma dupla estratégia de escrita: inscrever no texto as convenções, sociais ou literárias, que permitirão a sua sinalização, classificação e compreensão empregar toda uma panóplia de técnicas, narrativas ou poéticas, que, como uma maquinaria, deverão produzir efeitos obrigatórios, garantindo a boa leitura. Existe aí um primeiro conjunto de dispositivos resultantes da escrita, puramente textuais, desejados pelo autor, que tendem a impor um protocolo de leitura, seja aproximando o leitor a uma maneira de ler que lhe é indicada, seja fazendo agir sobre ele uma mecânica literária que o coloca onde o autor deseja que esteja.” (Ibidem, 2009:96-97)

Estas instruções devem ser relacionadas a outras, que são explicitadas pelas próprias formas tipográficas – o tipo e o tamanho da letra, a disposição e a divisão do texto, a ilustração que o acompanha. Dessa forma, entende-se que o editor também pode sugerir leituras diferentes de um mesmo texto, gerando, portanto, certos protocolos, os quais tentam impor, por sua vez, uma atitude correta de leitura.

O livro didático é fonte privilegiada para uma história da leitura que leva em consideração o suporte em que ela é feita, porquanto é composto de protocolos que o diferenciam de outros livros. A divisão em lições, as imagens e os questionários que devem ser respondidos são exemplos de traços peculiares a este tipo de impresso. Além disso, apresenta em seus textos senhas explícitas e implícitas inscritas por diversos agentes (como autor do manual, autor do texto escolhido para leitura, ilustrador, editor), produzindo, assim, um cenário híbrido de protocolos de leitura.

3.2 Protocolos de leitura nos manuais escolares de Francês

Partindo da importância conferida ao suporte para o estudo das práticas de leitura, determinamos alguns critérios para escolher os livros cujas propostas de leitura serão analisadas neste capítulo.

Selecionamos os manuais de Maria Junqueira Schmidt e Irma Aragonés Forjaz (Quadro 10) por diversas razões: Schmidt foi autora de livros didáticos de Francês para todas as séries em que esta era disciplina obrigatória, ou seja, acabou concebendo uma coleção completa de manuais escolares de Francês. Também publicou **O ensino científico das línguas modernas** (1935), demonstrando sua implicação no ensino das línguas modernas. Teve um importante papel no cenário do mercado editorial: autora também de manuais de Educação Moral e Cívica, Schmidt era membro da *Comissão Nacional do Livro Didático*, sendo, portanto, autora e censora ao mesmo tempo, o que, de certa forma, avalizava suas publicações. Além disso, seus manuais foram publicados pela *Companhia Editora Nacional*²⁵, editora de “incontestável relevância no mercado editorial brasileiro” (SAMPAIO, 2010), responsável pela publicação de materiais didáticos de diversas disciplinas escolares. Somam-se a isso o elevado número de edições dos manuais encontrados, o período a que pertencem e sua disponibilidade nos acervos consultados²⁶ (Quadro 10).

Nesse contexto também se insere o manual de Forjaz para a 3ª série ginasial, com a única diferença de que não tivemos acesso a informações sobre a autora. É importante lembrar que a maioria dos livros didáticos de Francês do período estudado segue um esquema e uma composição que se repetem, e Schmidt e Forjaz apresentam uma estrutura que representa com bastante fidelidade o que encontramos em outros manuais da mesma época.

Optamos por exemplos das primeiras séries de cada subciclo, ou seja, a 1ª e a 3ª séries do ginasial, pois estas apresentavam maiores mudanças em seus conteúdos e instruções nos programas se comparadas às outras, e por um exemplo dos Cursos Clássico e Científico.

---

²⁵ Sobre a Companhia Editora Nacional, ver também HALLEWELL (1985), BEDA (1987) e SAMPAIO (2010).

²⁶ Consultar anexo.

Quadro 10 – Manuais de Francês selecionados para análise

Imagens	Autora	Título	Série	Editora	Edição	Ano
8.A; 8.B; 8.C; 8.D.	SCHMIDT, M. J.	Cours de Français – 1ère année	1ª série ginasial	Companhia Editora Nacional	18ª ed.	1953
9.A; 9.B; 9.C; 9.D; 9.E.	FORJAZ, I. A.	Français – 3ème année	3ª série ginasial	Companhia Editora Nacional	17ª ed.	1962
10.A; 10.B; 10.C; 10.D; 10.E; 10.F; 10.G; 10.H.	SCHMIDT, M. J.	La Littérature Française	Cursos Clássico e Científico	Companhia Editora Nacional	6ª ed.	1948

Tendo em vista que “les pratiques culturelles ne sont pas des actions isolées que nous enregistrons; elles présupposent une certaine continuité culturelle dans les façons de lire, de se relier à l’écrit, de donner du sens aux textes” (ROCKWELL, 2006:33), propomos, neste capítulo, a apresentação e a análise de uma lição de leitura de cada manual citado para compreender, ainda que parcialmente, as práticas de leitura em francês na escola. “Parcialmente”, pois o que se pode deduzir dos manuais e dos programas é apenas um aspecto das práticas. Afinal, mesmo que o conjunto desses elementos induza determinados protocolos de leitura, não se pode garantir que os objetivos pretendidos tenham sido devidamente realizados em classe. Como destaca Chervel (1990), é preciso considerar a diferença entre as finalidades reais e as finalidades de objetivo. Logo, o que podemos evidenciar a partir do estudo dos protocolos de leitura presentes nos manuais corresponde, sobretudo, ao que entendemos por finalidade de objetivo, ou seja, ao que se pretendia.

Quanto às lições selecionadas, estas também possuem estruturas bastante semelhantes entre si, apresentando algumas mudanças apenas no curso colegial, como veremos mais adiante.

Como o objetivo último é entender as práticas escolares de leitura em língua estrangeira nos manuais, nós nos centraremos no estudo dos protocolos inseridos por

seus editores e autores. Não analisaremos o conteúdo literário e poético dos próprios textos, que trazem as indicações de seus autores para os leitores, pois entraríamos em outro campo de pesquisa.

Assim, fazem parte desta análise, além do texto presente nas lições analisadas, as imagens, o programa, os questionários, os títulos e tudo o mais que puder ser considerado um dispositivo gerador de protocolos de leitura inserido por aqueles que conceberam o manual. A análise consiste da descrição de tais protocolos, da discussão de como eles podem apresentar uma visão de leitor ideal e de como pretendiam guiar a leitura não só do aluno, mas também do próprio professor, uma vez que

A multiplicidade de textos didáticos não excluía a ação do professor [,] que estabeleceu constante relação entre textualidade e oralidade. O livro didático fez parte de uma aprendizagem que envolvia leitura e transmissão oral. O livro escolar, isoladamente, não conseguia cumprir seus propósitos. (BITTENCOURT, 1993: 288-289)

Ao destacar a participação do professor, Bittencourt atenta para um fator de extrema relevância para os estudos das práticas escolares de leitura: a leitura feita nos manuais escolares nem sempre era individual e silenciosa, pois era, na maioria das vezes, mediada pelo professor que, por sua vez, também inseria, oralmente, seus protocolos de leitura.

3.3 Os primeiros protocolos de leitura

Neste subcapítulo apresentaremos e examinaremos elementos comuns aos manuais escolhidos – capa, entrada (páginas iniciais do livro), sumário e programa – antes de analisar as lições propriamente ditas.

Imagem 8.A – Capa do manual da 1ª série ginásial

Imagem 8.B – Entrada do manual da 1ª série ginásial

Imagem 8.C – Sumário do manual da 1ª série ginásial

TABLE DES MATIÈRES

Programa de francês.....	7
1. L'école.....	10
Objets scolaires; leur manèment. La salle de classe. Robert à l'école.	
2. La vie scolaire.....	14
Le professeur et les élèves. Jeanne étudie. Principaux actes scolaires (ordres).	
3. Forme et dimensions des objets.....	18
4. Place des objets.....	20
5. Les couleurs.....	21
6. Les nombres.....	22
Opérations fondamentales. La montre. Calculs élémentaires.	
7. Le temps.....	34
L'heure. Quelle heure est-il? Divisions du temps. La journée. La cloche. Le temps passe. La semaine. L'année.	
8. Les âges.....	42
Les différents âges. Quel âge avez-vous?	
9. Le climat.....	44
Les climats. Le beau et le mauvais temps.	
10. Les saisons.....	46
L'hiver est là! L'hiver. Le printemps. L'été. L'automne.	
11. Le corps humain.....	49
Divisions du corps humain. Portraits. Mes dix amis.	
12. Les sens.....	52
13. Le vêtement.....	53
Le vêtement féminin et le vêtement masculin. Les uniformes.	
14. La maison.....	58
La maison. Les meubles. Une maison de campagne.	
15. La famille.....	62
Les membres de la famille. La vie en famille. Conseils aux enfants.	
16. Les aliments.....	67
La nourriture. Un bon goûter. La boisson.	
17. Les repas.....	72
Les différents repas. La soupe. Le pain.	
Questions d'examen.....	74
Grammaire.....	77
Verbes cités au programme.....	90

DA AUTORA

Cours de Français, 2^{ème}, année.
Cours de Français, 3^{ème}, année.
Cours de Français, 4^{ème}, année.
La Littérature Française, curso colegial.
Français Commercial, primeiro ano do ensino comercial, curso básico.
Français Commercial, segundo ano do ensino comercial, curso básico.
Français Commercial, terceiro e quarto ano do ensino comercial, curso básico.
Pequeno Dicionário Francês-Português, em colaboração com Marina Delamare.

★

EDIÇÕES DA
 COMPANHIA EDITORA NACIONAL
 Rua dos Gusmões, 639 — São Paulo

Imagem 8.D – Programa de Francês da 1ª série ginásial e instruções metodológicas para execução do programa de Francês

e das expressões novas; a imitação leva o aluno a tomar o mestre como modelo; a repetição conduz da fase da compreensão à da prática.

Assim sendo, o ensino da língua francesa deverá ser feito, nestas duas séries, pelo método direto, isto é, a palavra da língua estudada não deverá ser obtida pela tradução da equivalente no vernáculo, mas sim pela ligação direta do objeto à sua expressão completa e inteligível. Só excepcionalmente deverá o professor recorrer à língua portuguesa para transmitir noções abstratas e para explicações indispensáveis que ainda não possam ser dadas pelo método direto.

Além do livro ilustrado, é necessário lançar mão dos recursos de que dispõe o método (objetos, quadros murais, desenhos, gestos, etc.) para a associação direta da idéia com o símbolo oral.

a) PRONÚNCIA:

Muita atenção deve ser dada à pronúncia, principalmente nas primeiras aulas, nas quais o ensino será puramente fonético. O professor deverá insistir nas vogais nasais *an, in, ain, ein, on, un*, onde a letra *n* não soa, e nas sílabas chamadas surdas ou mudas que aparecem no fim das palavras de mais de uma sílaba ou no interior das palavras, como em *empeur, sautétage*, etc.

O canto e a audição de discos serão de grande utilidade.

b) RECITAÇÃO:

Será conveniente, de quando em quando, dedicar alguns momentos à recitação de trechos curtos (4 ou 5 linhas no máximo) ou de pequenas poesias, competindo ao professor fazer a dosagem desse ótimo exercício de pronúncia.

c) LEITURA:

A leitura deverá ser sempre precedida de lição oral, de modo que familiarize o aluno com os textos novos.

Uma primeira leitura, *silenciosa*, será feita pelo aluno. Depois o professor lerá o trecho em voz alta, e, em seguida, mandará que o aluno faça a mesma leitura, também em voz alta.

d) GRAMÁTICA:

No tocante à gramática, pouco terá que fazer o professor, limitando o seu ensino a casos concretos ocorrentes na leitura; seu mais importante trabalho dirá respeito ao estudo dos verbos.

e) DITADO:

O ditado não deverá apresentar palavras desconhecidas do aluno. Daí, a regra geral: só devem ser ditados trechos lidos pelo aluno.

f) EXERCÍCIOS:

Os demais exercícios orais ou escritos (construção de frases, para corrigir, etc.), deverão versar assuntos do programa, discriminados nas lições do livro adotado.

PROGRAMA DE FRANCÊS PRIMEIRA SÉRIE

EXERCÍCIOS:

A conversação, a leitura e os demais exercícios, orais ou escritos, versarão sobre os seguintes assuntos: a escola e a vida escolar; formas, dimensões e posições; as cores; os números; o tempo (hora) e as idades; o clima e as estações; o corpo humano e os sentidos; o vestuário; a casa e a família; os alimentos e as refeições.

GRAMÁTICA

A matéria, tratada à medida que ocorrer durante a leitura, consistirá nas noções de gramática indispensáveis ao estudo prático do texto lido e será a que se segue: alfabeto; vogais e consoantes; acentuação; formas negativas e interrogativas; formas comuns do feminino e do plural dos substantivos e adjetivos qualificativos; forma dos artigos definido e partitivo, dos adjetivos determinativos, numerais, demonstrativos, possessivos, indefinidos e interrogativos, e dos pronomes pessoais, demonstrativos, possessivos, indefinidos, relativos e interrogativos; preposições, advérbios e conjunções mais usuais; comparativo e superlativo; presente, passado indefinido e futuro do indicativo, imperativo e participios presente e passado dos verbos *avoir* e *être*, dos verbos do 1.º e do 2.º grupo mais usuais que aparecerem na leitura, e mais os seguintes: *aller, apprendre, attendre, boire, comprendre, connaître, construire, courir, devenir, devoir, dire, dormir, écrire, entendre, envoyer, faire, lire, mettre, mourir, naître, ouvrir, partir, pleuvoir, pouvoir, prendre, recevoir, répondre, rire, savoir, sentir, sourire, tenir, vendre, venir, voter*; noções de concordância e de regência.

Instruções metodológicas para execução do programa de francês

Primeira e segunda série ginásiais

Nestas séries o ensino deve ser essencialmente *oral*. O aluno é pôsto em contato com expressões e formas novas, às quais deve habituar o espírito, o ouvido e os órgãos da voz.

Há três fatores que concorrem poderosamente para a aquisição de uma língua estrangeira: a *intuição*, a *imitação* e a *repetição*. A intuição faz aprender diretamente ou sugere o sentido das palavras

Imagem 9.A – Capa do manual da 3ª série ginásial

Imagem 9.B – Entrada do manual da 3ª série ginásial

Imagem 9.C – Informações complementares sobre o manual da 3ª série ginásial

Imagem 9.D – Sumário do manual da 3ª série ginásial

LE FRANÇAIS À L'ÉTRANGER	
Leçon n.º 20: <i>Béguinage flamand.</i> — Georges Rodenbach	99
Leçon n.º 21: <i>Paysans à la foire.</i> — C. F. Ramuz	102
Leçon n.º 22: <i>La France au Canada.</i> — Louis Fréchette	105
GRAMMAIRE	
Notions d'orthographe: A	4, 9
Notions d'orthographe: C	15
Accord de l'adjectif qualificatif	19
Notions d'orthographe: D, G	25
Le complément d'objet direct	29
Le complément d'objet indirect	33
Les compléments circonstanciels	37
Accord du participe passé avec le nom	41
Accord du verbe avec le sujet	43
Espèces de verbes: transitifs, intransitifs	53
Le plus-que-parfait de l'indicatif	59
Le passé antérieur de l'indicatif	64
Le futur antérieur de l'indicatif	70
Le conditionnel passé	76
Notions d'orthographe: I	81
Notions d'orthographe: M, N	86
Notions d'orthographe: P	91
L'analyse grammaticale	96
L'analyse logique	101
L'interrogation	104
La négation	107
Grammaire (Révision des notions grammaticales de la 1ère et de la 2ème Année)	111
DES CHANSONS	
Malbrouck	20
En passant par la Lorraine	43
J'ai descendu dans mon jardin	54
Chanson des scieurs en long	65
Au clair de la lune	71
La mère Michel	77
Auprès de ma blonde	87
TABLE DES MATIÈRES	
LA FRANCE	
Leçon n.º 1: <i>La France</i>	1
Le pays natal. — Chateaubriand	2
LES PROVINCES DE FRANCE	
Leçon n.º 2: <i>L'Île de France</i>	5
En Île de France. — Anatole France	6
Leçon n.º 3: <i>Paris</i>	7
Louange de Paris. — Paul Souçon	10
Leçon n.º 4: <i>Les provinces du Nord</i>	11
Rêve intermittent d'une nuit triste. — Marceline Desbordes-Valmore	16
Leçon n.º 5: <i>La Normandie</i>	17
Un marché en Normandie. — Guy de Maupassant	22
Leçon n.º 6: <i>La Bretagne</i>	23
Les monuments druidiques de la Bretagne. — Michelet	26
Leçon n.º 7: <i>Le Val de Loire</i>	27
Châteaux de Loire. — Charles Péguy	30
Leçon n.º 8: <i>La Champagne</i>	31
Les Langrois. — Diderot	34
Leçon n.º 9: <i>L'Alsace et la Lorraine</i>	35
Strasbourg. — Victor Hugo	38
Leçon n.º 10: <i>Les pays d'Ouest</i>	39
Soirée d'hiver. — Pierre Loti	44
Leçon n.º 11: <i>Les provinces du Centre</i>	45
Les paysans de Nohant. — George Sand	50
Leçon n.º 12: <i>La Bourgogne</i>	51
Les petits bergers de Milly. — Lamartine	56
Leçon n.º 13: <i>La Franche-Comté</i>	57
Une petite ville de la Franche-Comté. — Stendhal	60
Leçon n.º 14: <i>La Guyenne et la Gascogne</i>	61
Le pin des Landes. — Théophile Gautier	66
Leçon n.º 15: <i>L'Auvergne et le Lyonnais</i>	67
Une maison dans les montagnes. — Jules Romains	72
Leçon n.º 16: <i>La Savoie et le Dauphiné</i>	73
Chambéry. — Jean-Jacques Rousseau	78
Leçon n.º 17: <i>Les Pyrénées</i>	79
Les chèvres dans les Pyrénées. — Taine	82
Leçon n.º 18: <i>Le Languedoc</i>	83
Le pont du Gard. — Jean-Jacques Rousseau	88
Leçon n.º 19: <i>La Provence</i>	89
Des vacances à la Côte d'Azur. — André Gide	92
	93

Imagem 9.E – Programa de Francês da 3ª série ginásial

PROGRAMA DE FRANCÊS

Terceira série ginásial

LEITURA

Leitura e interpretação de trechos de autores dos dois últimos séculos, trechos que tenham principalmente por assunto a paisagem e a vida na França e em outros países de língua francesa.

GRAMÁTICA

Recapitulação sistemática da matéria gramatical tratada nas séries precedentes, conjugação completa dos verbos já estudados; concordância do adjetivo, casos especiais; concordância do verbo com o sujeito, casos particulares.

EXERCÍCIOS

Além da leitura e interpretação, haverá os seguintes exercícios: tradução, questionários gramaticais; vocabulário; redação de frases simples; versão de frases fáceis; exercícios de ortografia.

Imagem 10.A – Capa do manual dos cursos clássico e científico

Imagem 10.B – Entrada do manual dos cursos clássico e científico

Imagem 10.C – Programa de Francês dos cursos clássico e científico (1)

PROGRAMA DE FRANCÊS DOS CURSOS CLÁSSICO E CIENTÍFICO

PRIMEIRA SÉRIE

I — NOÇÕES DE HISTÓRIA DA LITERATURA FRANCESA

UNIDADE I: 1. Era medieval: a poesia, a crônica, o teatro. 2. Humanismo e Renascimento: Ronsard e sua escola, Rabelais, Montaigne, Calvino, S. Francisco de Sales.

UNIDADE II: O século XVII: 1. A reforma da poesia: Malherbe. 2. A reforma da prosa: Guez de Balzac e Descartes. 3. Pascal. 4. O teatro: Corneille, Racine, Molière. 5. A crítica: Boileau. 6. A fábula: La Fontaine. 7. A eloquência sagrada: Bossuet, Bourdaloue. 8. Cartas, memórias e máximas. 9. Período de transição: La Bruyère, Fénelon.

UNIDADE III: O século XVIII: 1. Montesquieu. 2. Voltaire. 3. Buffon. 4. J. J. Rousseau. 5. Diderot e a Enciclopédia. 6. O romance: Lesage, l'abbé Prévost, Bernardin de Saint-Pierre. 7. O teatro: Beaumarchais, Marivaux. 8. O fim do Classicismo: Chénier.

II — GRAMÁTICA

UNIDADE I: 1. Sintaxe do substantivo. 2. Dos artigos. 3. Do adjetivo. 4. Dos numerais.

UNIDADE II: 1. Sintaxe dos pronomes pessoais. 2. Dos possessivos. 3. Dos demonstrativos. 4. Dos relativos. 5. Dos interrogativos. 6. Dos indefinidos.

UNIDADE III: 1. Sintaxe dos advérbios. 2. Das preposições. 3. Das conjunções.

III — LEITURA

Far-se-á em páginas de autores das épocas de que tratam as três unidades de história da literatura francesa (de preferência de autores do século XVII), e será acompanhada de análise literária, na própria língua francesa, dando-se, ao mesmo tempo, grande atenção ao estudo do vocabulário e da sintaxe.

Além da leitura e dos exercícios próprios de cada unidade de história da literatura francesa e de gramática, haverá:

1. Exercícios de exposição oral.
2. Exercícios de redação e composição sob a forma de cartas, narrativas, descrições e dissertações.
3. Tradução oral e escrita e versão escrita de trechos de prosa.

Imagem 10.D – Programa de Francês dos cursos clássico e científico (2) e sumário do manual para os cursos clássico e científico(1)

4 MARIA JUNQUEIRA SCHMIDT SEGUNDA SÉRIE I — NOÇÕES DE HISTÓRIA DA LITERATURA FRANCESA UNIDADE I: O Romantismo: 1. Os precusores: Madame de Staël, Chateaubriand. 2. A poesia lírica: Lamartine, Victor Hugo, Vigny, Musset. 3. O teatro. 4. O romance. 5. A história: Angustin Thierry, Michelet. 6. A eloquência: Lamennais, Lacordaire. 7. A crítica: Vilemain, Sainte-Beuve. UNIDADE II: O Realismo: 1. Precusores do romance realista: Balzac, Stendhal, Mérimée. 2. O romance realista: Flaubert, Maupassant. 3. O romance naturalista: Zola. 4. Precusores do teatro realista. Dumas filho, Augier. 5. O teatro realista: Henri Becque. 6. A poesia parnasiana: Leconte de Lisle, Gautier, Banville. 7. Baudelaire. 8. A crítica e a história: Taine, Renan, Fustel de Coulanges. 9. A eloquência parlamentar e sagrada. UNIDADE III: O Simbolismo: 1. A poesia: Mallarmé, Verlaine, Rimbaud. 2. O teatro: Maeterlinck. 3. Depois do Simbolismo: a poesia, o romance, o teatro, a história e a crítica.		TABLE DES MATIÈRES LE MOYEN AGE LA POÉSIE Chapitre I La poésie au Sud de la Loire ..... 15 La poésie au Nord de la Loire ..... 16 La poésie épique ..... 16 Les compositions satiriques ..... 18 La poésie lyrique ..... 19 L'agonie de Roland ..... 19 Fabliaux ..... 22 Ballade des pendus ..... 24 Grammaire — Syntaxe du nom: questions de genre 26	
II — GRAMÁTICA UNIDADE I: 1. Concordância do verbo com o sujeito. 2. Casos particulares de concordância. UNIDADE II: 1. Estudo do emprego dos verbos: os modos e os tempos. 2. Estudo da regência dos verbos. UNIDADE III: Esboço da evolução histórica da língua francesa.		LA PROSE Chapitre II Les chroniqueurs: Villhardouin, Joinville, Froissart, Commines ..... 28 Saint Louis rendant la justice ..... 29 Grammaire — Syntaxe du nom: questions de nombre 30	
III — LEITURA Far-se-á em páginas de autores das épocas de que tratam as três unidades de história da literatura francesa, e será acompanhada de análise literária, na própria língua francesa, dando-se, ao mesmo tempo, grande atenção ao estudo do vocabulário e da sintaxe.		LES MYSTÈRES Chapitre III Les miracles ..... 33 Les mystères ..... 33 Dialogue ..... 34 Grammaire — Syntaxe de l'article 36	
IV — OUTROS EXERCÍCIOS Além da leitura e dos exercícios próprios de cada unidade de história da literatura francesa e de gramática, haverá: 1. Exercícios de exposição oral. 2. Exercícios de redação e composição, constantes, sobretudo, de biografias de grandes vultos da literatura francesa e de ensaios de crítica. 3. Tradução oral e escrita e versão escrita de trechos de prosa e verso.		L'HUMANISME ET LA RENAISSANCE Chapitre IV Ronsard et son école ..... 39 A Cassandre ..... 40 Grammaire: Place et accord de l'adjectif qualificatif 41	
		Chapitre V Rabelais ..... 43 Les moutons de Panurge ..... 44 Grammaire — Syntaxe de l'adjectif: adjectif qualificatif 46	

Imagem 10.E – Sumário do manual para os cursos clássico e científico (2)

MARIA JUNQUEIRA SCHMIDT

6

LA LITTÉRATURE FRANÇAISE

7

Chapitre VI

Montaigne	48
Montaigne élevé aux champs	49
Le menonge	49
Grammaire — Syntaxe de l'adjectif: adjectif possessif	50

Chapitre VII

Calvin et Saint François de Sales	52
Lettre à Celse Bénigne de Chantal	53
Grammaire — Syntaxe de l'adjectif démonstratif	54

LE XVII^e SIÈCLE

Le pré-classicisme	56
Le classicisme	56

Chapitre VIII

La Réforme de la Poésie: Malherbe	57
La Réforme de la Prose: Guez de Balzac et Descartes	58
Stances à du Perrier sur la mort de sa fille	59
L'estime et la générosité	61
Grammaire — Syntaxe de l'adjectif interrogatif	62

Chapitre IX

Pascal	63
Les provinciales et les pensées	63
Pensées	64
Grammaire — Syntaxe de l'adjectif: adjectif indéfini	65

Chapitre X

Cornille	67
La provocation	70
Le vieil Horace	73
Le zèle du nouveau converti	76
Grammaire — Syntaxe de l'adjectif numéral	80

Chapitre XI

Racine	81
La tentation	83
Le songe d'Athalie	88
Grammaire — Syntaxe du pronom: emploi des pronoms	90

Chapitre XII

Molière	91
Le sonnet	93
L'Habit	100
Grammaire — Syntaxe du pronom personnel — Place du pronom personnel	104

Chapitre XIII

Boileau	106
Précépes de l'art poétique	107
Jugement sur Malherbe	109
La Mollesse	109
Grammaire — Syntaxe du pronom possessif — Emploi des pronom possessifs	111

Chapitre XIV

La Fontaine	112
Le Corbeau et le Renard	114
Les animaux malades de la peste	115
La laitière et le pot au lait	117
Grammaire — Syntaxe du pronom démonstratif: Celui-ci, celui-là, ceci, cela	118

Chapitre XV

L'Eloquence Sacrée, Bossuet, Bourdaloue	120
La mort de Madame	122
Grammaire — Syntaxe du pronom relatif — Accord du pronom relatif	124

Chapitre XVI

Lettres — Mémoires — Maximes	126
Lettres de Madame de Sévigné	127
Madame de Maintenon	127
Mémoires — Le cardinal de Retz	128
Saint Simon	128
Maximes — La Rochefoucauld	128
Le mariage de la Grande Mademoiselle	129
Le madrigal	130
Les Maximes	131
Grammaire — Syntaxe du pronom interrogatif — Emploi des pronoms interrogatifs	132

Chapitre XVII

Période de transition: La Bruyère, Fénelon	134
Arras	135
Lettre à Louis XIV	135
Grammaire — Syntaxe du pronom indéfini — Accord du pronom indéfini	138

LE XVIII^e SIÈCLE

La religion	140
La monarchie	140
L'antiquité	140

Chapitre XVIII

Montesquieu	141
Un persan à Paris	142
Grammaire — Syntaxe de l'adverbe — Emploi de l'adverbe	144

Imagem 10.F – Sumário do manual para os cursos clássico e científico (3)

8	MARIA JUNQUEIRA SCHMIDT	9	LA LITTÉRATURE FRANÇAISE
Chapitre XIX			Chapitre XXVIII
Voltaire	146		La poésie lyrique: Lamartine .....
Voltaire plaisante sur ses maladies	148		Le lac .....
Grammaire — Syntaxe de l'adverbe — Emploi de l'adverbe de négation	149		Le crucifix .....
Chapitre XX			Grammaire — Cas particuliers d'accord du verbe — Le verbe précédé d'un collectif .....
Buffon	151		Chapitre XXIX
L'oiseau-mouche	152		La poésie lyrique: Victor Hugo .....
Le chien	153		Waterloo .....
Grammaire — Syntaxe de la préposition — Emploi des prépositions	154		Ma fille, va prier .....
Chapitre XXI			Grammaire — Emploi des verbes — Les temps .....
Jean-Jacques Rousseau	155		Chapitre XXX
Promenades solitaires	156		La poésie lyrique: Alfred de Vigny .....
La peur	157		La mort du loup .....
Grammaire — Syntaxe de la préposition — Répétition des prépositions	159		Le cor .....
Chapitre XXII			Grammaire — Emploi des verbes — Les modes .....
Diderot et L'Encyclopédie	161		Chapitre XXXI
Chapitre XXIII			La poésie lyrique: Alfred de Musset .....
Le Roman: Lesage, L'Abbé Prévost, Bernardin de Saint Pierre	162		Le pélican .....
Le clair de lune	163		La muse .....
Grammaire — Syntaxe de la conjonction — Emploi des conjonctions	164		Grammaire — Le participe: le participe présent .....
Chapitre XXIV			Chapitre XXXII
Le théâtre: Beaumarchais, Marivaux	167		Le théâtre romantique: Victor Hugo, Alfred de Vigny, Alfred de Musset, Alexandre Dumas Père, Eugène Scribe .....
La critique de l'ancien régime	168		Le Bouffon et la Princesse .....
L'amour en conflit avec l'amour-propre	172		Grammaire — Le participe passé — Accord du participe passé .....
Chapitre XXV			Chapitre XXXIII
La fin du classicisme: Chénier	178		Le roman .....
LE ROMANTISME			Combat des Francs et des Gaulois .....
Chapitre XXVI			Les cloches de Paris .....
Les précurseurs: Mms. de Staël	181		Grammaire — Cas particuliers d'accord du participe passé — Participe passé suivi d'un infinitif .....
Chapitre XXVII			Chapitre XXXIV
Les précurseurs: Chateaubriand	183		L'histoire: Augustin Thierry, Michelet .....
Réveries de René	185		La forêt tropicale .....
Une nuit dans les déserts du nouveau monde	187		Grammaire — Cas particuliers d'accord du participe — Participe passé des verbes pronominaux .....
Grammaire — Accord du verbe avec son sujet — Accord du verbe avec le sujet qui — Cas particuliers d'accord du verbe. Sujet au pluriel et verbe au singulier	189		Chapitre XXXV
			L'éloquence: Lamennais, Lacordaire .....
			Solidarité .....
			Grammaire — Cas particuliers d'accord du participe passé — Participe passé des verbes impersonnels .....

Imagem 10.G – Sumário do manual para os cursos clássico e científico (4)

10

MARIA JUNQUEIRA SCHMIDT

Chapitre XXXVI

La critique: Villemain, Sainte-Beuve 242
André Chénier 243

LE REALISME

Chapitre XXXVII

Les précurseurs du roman réaliste: Balzac, Stendhal, Mérimée .. 245
Le portrait de Grandet 247
Grammaire — Compléments du verbe — Attribut du verbe .. 250

Chapitre XXXVIII

Le roman réaliste: Flaubert, Maupassant 251
Une noce normande 253
Une chasse aux canards 257
Les vieux 260
Grammaire — Compléments du verbe: complément direct et complément indirect 262

Chapitre XXXIX

Le roman naturaliste: Zola 264
Une ambulance 265
Grammaire — Complément circonstanciel du verbe 266

Chapitre XL

Les précurseurs du théâtre réaliste: Dumas Fils, Augier 267
Puissance et faiblesse de l'argent 268
Grammaire — Compléments du verbe — Il faut donner à chaque verbe le complément qui lui convient 272

Chapitre XLI

Le théâtre réaliste: Henry Becque 273

Chapitre XLII

La poésie parnasienne: Leconte de Lisle, Gautier, Banville .. 274
Le sommeil du condor 275
Noël 276
La ballade des pendus 277
Grammaire — Revision de l'adjectif 278

Chapitre XLIII

Baudelaire 279
L'albatros 279
Grammaire — Revision du pronom et de l'adverbe 280

Chapitre XLIV

La critique et l'histoire: Taine, Renan, Fustel de Coulanges .. 281
Les fêtes de la cour 283
Grammaire — Revision de la préposition 284

LA LITTÉRATURE FRANÇAISE

11

Chapitre XLV

L'éloquence parlementaire et l'éloquence de la chair 285
La croix 286
Grammaire — Revision de la conjonction 287

LE SYMBOLISME

Chapitre XLVI

La poésie symboliste: Mallarmé, Verlaine, Rimbaud 289
Art poétique 290
Chanson d'automne 291
Il pleure dans mon cœur 292
Le ciel est par-dessus le toit 293
Grammaire — Revision du verbe et du participe 294

Chapitre XLVII

Le théâtre: Maeterlinck 295
Grammaire — Evolution historique de la langue française .. 296

Chapitre XLVIII

Après le symbolisme 299
Il est des jours où l'âme est triste (Francis Jammes) 300
Le pays (La comtesse de Noailles) 301
Le roman 303
La petite fée et le vieux savant (Anatole France) 305
Le théâtre 307
Cyrano de Bergerac (Edmond Rostand) 308
Départ pour la croisade (Paul Claudel) 310
La critique et l'histoire 314
La royauté à Versailles (Ernest Lavisse) 315

- **Capa – Imagens 8.A, 9.A, 10.A**

Inicialmente é importante destacar que o fato de um texto integrar um livro didático já impõe uma atitude de leitura. O leitor (normalmente aluno ou professor), ao se deparar com este tipo de livro, cuja capa traz principalmente o nome da disciplina e a série escolar, sabe que não se trata de livro para leitura de entretenimento, mas para o estudo do Francês.

A capa é o primeiro dispositivo que anuncia qual é o leitor ideal visado: o aluno de Francês de determinada série escolar. Percebe-se a gradação das séries implícita na apresentação da capa: nos manuais do ginásial, há a preocupação com uma capa que seja atraente ao aluno-leitor correspondente. É por isso que é mais comum encontrar ilustrações, como o Arco do Triunfo (Imagem 8.A) ou a bandeira da França (9.A), e letras mais arredondadas para o título (Imagem 8.A), nos manuais destinados ao curso ginásial, enquanto os manuais dos cursos clássico e científico (Imagem 10.A) exprimem por meio da ausência desses dispositivos a seriedade esperada do estudante que vai se preparar para ingressar no ensino superior.

- **Entrada (páginas iniciais do livro) – Imagens 8.B, 9.B, 10.B**

As informações que mais chamam a atenção nas páginas iniciais são aquelas que, de certa forma, legitimam os manuais.

Em primeiro lugar, as mensagens que comprovam que o livro está de acordo com o que se previa nos programas. No caso dos manuais do ginásial, encontra-se a frase **“De acôrdo com os novos programas, conforme Portarias nº 966, de 2/10/51 e 1045, de 14/12/51”**, e no manual do colegial, temos **“Livro de uso autorizado pelo Ministério da Educação e Saúde – Registro 1.120”**. Tais mensagens informam a atualidade (para a época) dos manuais em questão, deixando explícito, principalmente para o professor, que se trata de material digno de ser utilizado em sala de aula, pois, além de atual, está sob a conformidade das leis.

Em segundo lugar, o número de edições, que revela a recorrência de uso e contribui, também, para a afirmação de sua provável qualidade.

Há ainda outro fator importante: é muito comum haver informações sobre o autor – descobrimos que Maria Junqueira Schmidt foi membro da Comissão Nacional do Livro Didático ao consultar os manuais de sua autoria (Imagem 8.B) – e indicações de outras pessoas que participaram da elaboração do material, como podemos observar no manual de Forjaz (Imagem 9.C). Neste caso, o livro em questão não foi concebido apenas pelas mãos da autora – Irma Aragonés Forjaz – e da editora – Companhia Editora Nacional. Há também a participação de dois ilustradores: um para os textos – Roger Ressiguié – e uma para a capa – Franca Beer. Assim, para a seleção dos textos que compõem o manual e para a escrita de explicações, questionários, vocabulários, temos a participação e a leitura implícita da autora Forjaz. Para a ilustração dos textos, temos imagens que passaram pela interpretação de Roger Ressiguié, e para a composição do livro em sua forma tipográfica e em suas partes temos não só o papel da autora e dos ilustradores, mas também o dos editores-livreiros.

- **Programa de Francês – Imagens 8.D, 9.E, 10.C, 10.E**

Nos três manuais apresentados, antes das lições que compõem o livro há a apresentação do programa de Francês que estava em vigor na época, presença esta que também não é neutra, porquanto confere maior legitimidade ao manual, assim como a portaria já citada anteriormente, além de indicar não só “o que” deve ser feito, mas também “como” e “sobre o quê”.

Quanto à publicação para a 1ª série ginásial (Imagem 8.D), chamam-nos a atenção os trechos destinados à “recitação” e à “leitura” nas “Instruções metodológicas para execução do programa de Francês”. Além do lugar conferido à recitação, traço característico do ensino de Francês na época, indica-se exatamente como deve ser feita a leitura, o que gera fortes protocolos e mostra que essa atividade poderia assumir práticas várias, podendo ser silenciosa ou em voz alta, feita por alunos ou por professores, e ter objetivos diversos, como recitar.

No caso do manual de Forjaz para a 3ª série ginásial (Imagem 9.E), o programa é dividido em três partes: leitura, gramática e exercícios. Na parte referente à **leitura**, define-se o que deve ser feito – “leitura e interpretação de trechos de textos” –, de quais autores – “autores dos dois últimos séculos” (a saber, XVIII e XIX) – e

sobre quais assuntos – “a paisagem e a vida na França e em outros países de língua francesa”. Em **gramática**, orienta-se a recapitulação da matéria tratada nas séries precedentes – o que confere um tom gradativo e cumulativo a este tipo de ensino – e explicitam-se os tópicos gramaticais a serem estudados. Por fim, em **exercícios**, a leitura e a interpretação são abordadas como exercícios, estando no mesmo patamar da tradução, dos questionários gramaticais, do vocabulário, da redação, da versão e dos exercícios de ortografia, não havendo uma distinção de seus objetivos e métodos. Dessa forma, as orientações dadas pelo programa se colocam diretamente antes do início da primeira lição, de forma a funcionar como um enunciado geral para o aluno e, sobretudo, para o professor, operando, assim, como um forte protocolo de leitura.

O mesmo ocorre com o programa apresentado no manual de Schmidt para os cursos clássico e científico, mas de forma mais complexa e detalhada. Se nos programas das séries ginasiais, em meio a temas pré-selecionados, já se definia o que ler, nota-se no programa do colegial que o eixo principal passa a ser assumidamente a literatura – fato explícito já no título do manual -, que deve ser estudada do ponto de vista histórico. Como apontado no segundo capítulo desta dissertação, os textos e autores aparecem para representar a escola literária a que pertencem, sendo disponibilizados cronologicamente, da Era Medieval ao período Pós-Simbolista. Acredita-se também que o aluno dos cursos clássico e científico será capaz de realizar, agora, a “análise literária” dos trechos estudados, conferindo “maior atenção” ao estudo do vocabulário e da sintaxe.

- **Sumário (table des matières) – Imagens 8.C, 9.D, 10.E, 10.F, 10.G**

O sumário (table de matières) revela a estrutura geral do livro didático, indicando de forma organizada as páginas, o número de lições – ou de capítulos –, o tema principal de cada lição e também dos grupos de lições, atendendo sempre ao que foi prescrito nos programas. Todos esses fatores geram um forte protocolo, pois, mesmo indiretamente, marcam o ritmo da leitura.

O sumário da 1ª série ginásial (8.C) traz como título das lições os assuntos sobre os quais versam os exercícios e a leitura e apresenta como anexo “Questions d’examen”, “Grammaire” e “Verbes cités au programme”.

No caso do manual de Forjaz (imagem 9.D) , há inicialmente uma divisão geral. Os três primeiros títulos foram escolhidos de acordo com o assunto principal dos textos a que se referem e apresentam o título e o autor do trecho selecionado; o quarto refere-se ao estudo da gramática; e o quinto explicita o gênero de texto que será trabalhado – “chansons”. Cabe ressaltar que embora “Grammaire” e “Chansons” sejam os dois últimos títulos, eles aparecem no decorrer das lições.

O aumento gradual da complexidade fica evidente quando observamos a “table des matières” dos cursos Clássico e científico. Os capítulos são organizados cronologicamente, e os textos e autores estão separados por século e escola literária. Além da literatura, há, para cada capítulo, os tópicos de gramática que serão estudados. Assim, já nas primeiras páginas os manuais comprovam ter seguido escrupulosamente os programas e projetam um aluno ideal que deve receber uma formação moral, literária e humanística.

A análise das capas e das páginas iniciais dos manuais revelam as características que contribuem para a especificidade do suporte. Os protocolos de leitura gerados pelo livro didático são protocolos comuns à leitura na escola, sendo destinados tanto aos professores como aos alunos. Aliás, podemos dizer que essas páginas iniciais são dirigidas ao professor, muito mais do que aos alunos, pois esboçam um leitor ideal que está bem inserido em um sistema já bastante estabelecido, como mostram os programas e a consequente adequação dos autores a eles.

3.4 Análise dos protocolos de leitura de textos propostos pelos manuais

Como vimos no item anterior, antes de chegar às lições propostas, o aluno seguiria determinados protocolos de leitura impostos pelas páginas iniciais do livro e pelo professor. Ao se deparar com os textos propostos, sua postura para a leitura seria a de um leitor-aprendiz, ou seja, a de um leitor que vai não só compreender o texto, mas, principalmente, aprender Francês.

Como exposto no programa da 1ª série ginasial (Imagem 8.D), não é raro que acompanhem os programas instruções de como os conteúdos devem ser trabalhados nas disciplinas e de como deveriam ser feitas as leituras. Estas normalmente apresentavam duas fases, quando não, três. Uma, de leitura individual e silenciosa por parte do aluno. Outra, coletiva, em voz alta, realizada pelo professor com o objetivo de pronunciar o texto e facilitar a compreensão. Poder-se-ia chegar, ainda, a um terceiro momento, quando o aluno era solicitado a ler em voz alta.

Tendo isso em mente, analisaremos como a leitura foi proposta nos três manuais apresentados. Para isso, escolhemos uma lição de leitura de cada um e pretendemos mostrar, por meio da análise dos protocolos de leitura e do leitor ideal visado, as práticas de leitura do texto literário propostas pelos manuais e pretendidas na escola.

Imagem 11 – Leitura proposta pelo manual de Schmidt para a 1ª série ginásial

Conseils aux enfants

Mes chers enfants, vous êtes petits, vous êtes gais, vous jouez, c'est l'âge heureux. Eh! bien, voulez-vous — je ne dis pas être toujours heureux, vous verrez plus tard que ce n'est pas facile — mais voulez-vous n'être jamais tout à fait malheureux? Il ne faut pour cela que deux choses très simples: aimer et travailler.

Oui, aimez bien qui vous aime, aimez aujourd'hui vos parents, votre mère, ce qui vous apprendra doucement à aimer votre patrie. Et puis travaillez. Pour le présent, vous travaillez à vous instruire, à devenir des hommes; quand vous avez bien travaillé et que vous avez contenté vos maîtres, est-ce que vous n'êtes pas plus légers, plus dispos? Est-ce que vous ne jouez pas avec plus d'entrain?

C'est toujours ainsi; travaillez et vous aurez la conscience satisfaite. Quand la conscience est satisfaite et que le cœur est content, on ne peut pas être entièrement malheureux.

VICTOR HUGO

Exercices:

- Mettez le second paragraphe à la 2ème. pers. du singulier.
- Répondez aux questions suivantes:
Que devez-vous faire pour être heureux, selon Victor Hugo? Qui devez-vous aimer? Quel est votre principal travail actuellement? Qu'arrive-t-il quand vous avez bien travaillé? Qu'allez-vous faire pour être plus heureux à partir d'aujourd'hui?
- Quels sont les antonymes de:
petit — gai — heureux — facile — bien — toujours — léger — dispos — satisfait — content — simple — aimer — contenter — tard ?
- Conjuguez les verbes attendre, entendre et comprendre à l'indicatif.

ALLER		S'EN ALLER	
je vais	nous allons	je m'en vais	nous nous en allons

- 65 -

3.4.1 Ensinar *pela literatura*: dando *Conseils aux enfants*

O texto “Conseils aux enfants” (Imagem 11) é um bom exemplo do direcionamento e da finalidade da leitura em ambiente escolar no início da aprendizagem em francês. Embora seja apresentado como um texto escrito pelo autor mais encontrado nos levantamentos de nossa pesquisa, não é extrato de nenhuma de suas obras literárias conhecidas. Na realidade é um discurso, que foi proferido por Victor Hugo quando este ofereceu um banquete para cem crianças pobres de uma pequena cidade da França. Tal discurso pode ser encontrado em “**Actes et paroles – Depuis l’exil – 1884**”, no capítulo intitulado “**Le déjeuner des enfants de Veules**”, e tem como data “25 septembre” – no entanto, como na maioria dos casos, o livro escolar não divulga a fonte desse texto. O que lhe confere legitimidade é a assinatura do autor e, por isso, para o ensino do Francês é tido como texto literário, como vimos no segundo capítulo.

Caberia, todavia, refletir: por que a escolha desse texto? É um texto que está aí não só para o estudo da língua, mas principalmente para transmitir valores morais relativos à família, ao estudo, ao trabalho e à pátria, relacionando-os, inclusive, diretamente à ideia de felicidade.

Interessante notar ainda que não bastava transmitir esses valores pela leitura do texto – era necessário fixá-los. Então, além de alguns exercícios de cunho gramatical, havia também questões que não exigiam que se refletisse necessariamente sobre a leitura – bastava copiar e reproduzir “os conselhos de Victor Hugo”. Tampouco servia para uma lição de análise literária, visto que era uma lição para alunos do primeiro ano de Francês. Outros dois aspectos bastante importantes que devem ser lembrados: o livro foi editado pela Companhia Editora Nacional e sua autora era membro da Comissão Nacional do Livro Didático. Com isso, podemos ao menos supor que alguns dos principais aspectos que permeavam o modo como autora e editora se apropriaram dos conselhos de Victor Hugo dizem respeito à utilização do discurso para atender à ideologia defendida pelo Estado.

Os protocolos de leitura que operam na proposta desse texto são gerados tanto pelo próprio suporte – o texto está inserido em um manual escolar, portanto uma de suas finalidades é ensinar algo –, quanto pelo título, ilustração e questionário.

É fundamental notar também que a correspondência do leitor ideal do texto com o leitor ideal do próprio manual poderia facilitar a inculcação de certas ideias que se queria transmitir pela leitura. Isso pode ser percebido na formulação dos questionários. No caso de “Conseils aux enfants”, a estratégia utilizada é a pergunta na segunda pessoa do plural, o que obriga o aluno a respondê-la na primeira pessoa (do singular ou do plural), ou seja, a estrutura do questionário força-o a incluir-se nas respostas esperadas:

Pergunta: *Que devez-vous faire pour être heureux, selon Victor Hugo ?*

Resposta prevista : *Nous devons aimer et travailler.*

Comentário : Resposta explícita nas linhas 6 e 7.

Pergunta : *Qui devez-vous aimer ?*

Resposta prevista : *Nous devons aimer qui nous aime, nos parents, notre mère et notre patrie.*

Comentário : Resposta explícita nas linhas 8, 9 e 10.

Pergunta : *Quel est votre principal travail maintenant ?*

Resposta prevista : *Pour le présent, nous travaillons à nous instruire, à devenir des hommes.*

Comentário : Resposta explícita nas linhas 11 e 12.

Pergunta : *Qu’arrive-t-il quand vous avez bien travaillé ?*

Resposta prevista : *Nous sommes plus légers, plus dispos.*

Comentário : Resposta explícita nas linhas 13, 14 e 15.

Pergunta : *Qu’allez vous faire pour être plus heureux à partir d’aujourd’hui ?*

Resposta prevista : *Nous allons aimer et travailler.*

Comentário : Esta resposta não está explícita em uma determinada linha do texto, como as anteriores, mas seria facilmente o resultado do raciocínio conduzido pelas perguntas precedentes.

Assim, ao lermos o texto e responder ao questionário, temos realmente a impressão de estarmos recebendo conselhos, como fica evidente no próprio título “*Conseils aux enfants*” dado pela autora a esse trecho do discurso de Victor Hugo. Como afirma Lajolo:

(...) Pode-se entrever por trás disso, a crença ingênua (mas ao mesmo tempo maquiavélica e autoritária) de que o educando, situando-se na posição de ouvinte desse discurso mais ético do que literário, cumprirá, pela vida afora, as ordens que subliminar ou ostensivamente lhe foram transmitidas pelos textos das seletas escolares. Privilegia-se, assim, a função conativa, presente de forma eventual nos textos. As demais funções, mesmo a poética – quando presentes – tornam-se subsidiárias desta. As condições de produção e recepção do texto literário para e na escola parecem diluir suas marcas especificamente estéticas. Essa pretendida educação pela literatura paga juros altíssimos: fora da escola e, portanto, longe do ambiente coercitivo que impõe o consumo de tais textos, eles – ou sua memória – permanecem na lenta sedimentação residual desse pobre repertório literário. (LAJOLO, 1982:50)

Por isso *Conseil aux enfants* de Victor Hugo seria um texto eficaz – de um autor renomado, não renuncia ao posto de literário e ainda se adapta à capacidade de compreensão dos alunos e à mensagem que se quer inculcar. Se nenhum manual é inocente quanto aos valores que ele propõe aos jovens (LEBRUN, 2006), como pudemos observar, nenhum manual é inocente quanto às leituras que propõe.

Imagem 12 – Leitura proposta pelo manual de Forjaz para a 3ª série ginásial

CHATEAUBRIAND

(1768-1848)

Chateaubriand naquit à Saint-Malo. Il eut une enfance triste et vagabonde dans sa ville natale. Il mena une vie d'aventures en Amérique, de misère et de privations en Angleterre. Plus tard, il s'engagea dans la politique, il devint ambassadeur et ministre. Ses œuvres principales sont: *Le Génie du Christianisme*, *Mémoires d'Outre-Tombe*, *Les Martyrs*. Ecrivain de génie, Chateaubriand eut une influence considérable sur la littérature, étant un des précurseurs du Romantisme.

Son style est souple, magnifique, plein de relief.

EXPLICATION DES MOTS

le pays natal: lieu de naissance, patrie.
combien: à quel point.

douce: agréable.

souvenance: souvenir lointain.

joli: beau.

lieu de ma naissance: pays où je suis né et d'où ma famille est issue.

beaux: calmes, paisibles.

mes amours: termes d'affection, de tendresse familière.

te souvient-il: forme impersonnelle du verbe: se souvenir (avoir mémoire d'une chose).

foyer: dans une maison, centre autour duquel la famille se réunit.

chaumière: petite maison recouverte de chaume (paille).

pressait: serrait.

joyeux: content, heureux, qui a de la joie.

chère: aimée.

baiser: embrasser, donner des baisers.

QUESTIONNAIRE

- Qui est l'auteur de cette poésie?
- De quoi l'auteur se souvient-il?
- Qu'évoque-t-il à distance?
- Où sa famille se réunissait-elle?
- Que faisait leur mère?
- Et les enfants?

— 3 —

Le pays natal

Combien j'ai douce souvenance
Du joli lieu de ma naissance !
Ma sœur, qu'ils étaient beaux les jours
De France !
Ô mon pays, sois mes amours,
Toujours.

Te souvient-il que notre mère
Au foyer de notre chaumière
Nous pressait sur son cœur joyeux,
Ma chère ?
Et nous baignions ses blancs cheveux,
Tous deux ?

CHATEAUBRIAND.

— 2 —

3.4.2 “Le pays natal” ou “Souvenir du pays de France”?

No manual de Forjaz (imagem 12), encontramos situação bastante semelhante, havendo poucas mudanças em relação às atividades. Temos o que aparentemente seria o poema “Le pays natal”, de Chateaubriand, acompanhado de uma ilustração bastante literal, de uma breve biobibliografia do autor, uma “explication des mots” e um questionário.

A imagem tenta ilustrar o que é, pelo menos aparentemente, denotativo no poema: **ma soeur, notre mère, au foyer de notre chaumière**. No entanto, se consideramos que estamos diante de um texto cuja função predominante deveria ser a poética e cujas palavras certamente apresentariam possibilidades de sentido conotativo, podemos dizer que a ilustração acaba delimitando a construção de sentidos na leitura, fornecendo aos alunos uma imagem fechada do texto, limitando suas próprias leituras e imagens. A imagem dirige a leitura, servindo para uma compreensão linear e literal do que está escrito, além de direcionar o leitor na apropriação do texto.

Tratemos agora do poema.

É certo que foi anunciado no programa de Francês da terceira série ginásial presente neste manual que a leitura e a interpretação deveriam ser feitas em **“trechos de autores dos dois últimos séculos, trechos que tenham principalmente por assunto a paisagem e a vida na França e em outros países de língua francesa”**. Sendo assim, não seria estranho se este poema não estivesse completo e, de fato, não o está. O que se pode observar é que há correspondência entre programa e seleção de leitura – trata-se de um trecho cujo autor pertence ao século XVIII - XIX (Chateaubriand: 1768-1848) e cujo assunto é (aparentemente) a vida na França no momento da infância do eu-lírico.

Todavia, não há nada que indique que o poema não está completo. É como se, prevendo as competências do leitor ideal deste manual, não fosse necessário indicar que o texto não é integral. Pode-se entrever a visão implícita de que o aluno é um leitor que deve se contentar em ler apenas um trecho do poema, sendo que a ele não competem outros tipos de informação. Não lhe é informado se este é apenas um fragmento, qual parte do poema está sendo dada a ler, qual é sua fonte, ano de

publicação. Além disso, por motivos de adaptação didática, o título do poema foi alterado para que se encaixasse de forma mais harmoniosa na “Leçon n°1 – La France”. O que foi chamado pela autora de “Le pays natal” é, na realidade, **Romance. – Souvenir du pays de France**. Foi publicado pela primeira vez em 1829, mas a versão à qual tivemos acesso consta de **Oeuvres complètes de M. le Vicomte De Chateaubriand – Tome XXIV – Poésies** – Paris: Pourrat Frères Éditeurs, 1836.

Romance.

Souvenir du pays de France

Et du soleil couchant sur l’eau,

Si beau ?

Combien j’ai douce souvenance
Du joli lieu de ma naissance !
Ma soeur, qu’ils étaient beaux, ces jours
De France !
O mon pays ! Sois mes amours
Toujours !

Oh ! Qui me rendra mon Hélène,
Et ma montagne, et le grand chène ?
Leur souvenir fait tous les jours
Ma peine !
Mon pays sera mes amours
Toujours !

Te souvient-il que notre mère,
Au foyer de notre chaumière,
Nous pressait sur son sein joyeux,
Ma chère ?
Et nous baisions ses blonds cheveux,
Tous deux.

Ma sœur, te souvient-il encore
Du château que baignait la Dore,
Et de cette tant vieille tour
Du More,
Où l’airain sonnait le retour
Du jour ?

Te souvient-il du lac tranquille
Qu’effleurait l’hirondelle agile,
Du vent qui courbait le roseau
Mobile,

Visto que nosso objetivo não é o de analisar os protocolos de leitura inseridos pelo próprio autor, no caso, Chateaubriand, não discutiremos aqui o poema em si e nem tentaremos uma análise deste. No entanto, é relevante refletir sobre o porquê da escolha das duas primeiras estrofes e da adaptação do título. O que se pode inferir a partir disso é que, como ocorre de forma recorrente nos livros didáticos, a intenção e a leitura desejada pelo autor do poema não são as mesmas desejadas pela autora do manual. Consequentemente, o leitor ideal do poema não é o mesmo leitor ideal do manual. Chateaubriand não escreveu para os escolares e seu objetivo principal não era o de lhes apresentar a França. Da mesma forma, a autora do manual não pretendia manifestar sentimentos aflorados por uma situação de exílio. Então, autora, ilustrador e editor vão permear o trecho escolhido de dispositivos que possam postular uma leitura implícita concebida para as competências e necessidades pressupostas de seu leitor ideal.

Além da ilustração e do corte efetuado no poema, há outros protocolos que também merecem ser comentados: após a leitura do trecho associada à imagem, espera-se que o aluno leia a biobibliografia resumida do autor. Embora não seja importante conhecer o poema completo (ou pelo menos saber que ele está incompleto), é relevante ter acesso a algumas informações sobre a vida, as publicações e o estilo do autor - aspecto este de conteúdo explicitamente subjetivo: **“Son style est souple, magnifique, plein de relief”**. Nota-se que não é fornecido espaço para que o aluno emita sua própria opinião sobre o estilo do autor. O leitor ideal não é projetado como alguém capaz de julgar o estilo de um escritor.

Após a biobibliografia, há a “explication des mots”. Esta se encontra ao lado do texto, o que permite ao aluno consultá-la de forma mais prática. Este vocabulário, embora esteja em francês, reduz as chances de o aluno fazer inferências sobre o texto. A autora prevê quais seriam as necessidades e as dificuldades dos alunos (GRIGOLETTO, 1999) ²⁷, tratando-as todas e todos da mesma forma. Além disso, vale ressaltar que a explicação escrita de palavras também delimita o percurso de construção de sentidos dos alunos, evitando a conotação possível neste tipo de texto.

---

²⁷ In: CORACINI, M. J. R. F.(org.) *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*, 1ª ed., Campinas, SP: Pontes, 1999.

É como se não se tratasse de um poema, cujo sentido é aberto, mas de um texto meramente informativo e fechado.

Por fim, temos um questionário. Este tipo de exercício costuma gerar um protocolo de leitura bastante forte, como vimos na lição de Victor Hugo (Imagem 11), pois consiste em apresentar questões sobre o texto e, conseqüentemente, exige do aluno respostas “corretas”. Além disso, cabe acrescentar que o questionário evidencia, na realidade, uma interpretação possível – a da autora. É esta interpretação que está implícita nas perguntas e que se quer repetida nas respostas previstas. Quando elabora uma questão sobre o texto, a autora revela o que pretende como resposta.

Se respondermos às questões propostas, teremos que continuar fazendo um exercício bastante repetitivo e sem muita reflexão, assim como na 1ª série ginásial: faremos o movimento de ir ao texto, procurar a resposta efetuando uma leitura linear e copiar o trecho que contém a informação desejada:

Pergunta : *Qui est l’auteur de cette poésie?*

Resposta prevista: *Chateaubriand.*

Comentário: Neste caso, trata-se de reconhecer a forma como se apresenta este tipo de texto. Normalmente o nome do autor de um poema vem logo após o último verso.

Pergunta : *De quoi l’auteur se souvient-il?*

Resposta prevista: *Il se souvient du joli lieu de sa naissance.*

Comentário: Resposta explícita nos dois primeiros versos.

Pergunta : *Qu’évoque-t-il à distance?*

Resposta prevista : *Il évoque la France.*

Comentário: Resposta explícita no quarto verso.

Pergunta : *Où sa famille se réunissait-elle?*

Resposta prevista : *Au foyer de la chaumière.*

Comentário: Resposta explícita no oitavo verso.

Pergunta : Que faisait leur mère?

Resposta prevista : *Elle les pressait sur son coeur joyeux.*

Comentário: Resposta explícita no nono verso.

Pergunta : *Et les enfants?*

Resposta prevista : *Ils baisaient ses blancs cheveux.*

Comentário: Resposta explícita no décimo - primeiro verso.

A partir da análise apresentada acima, pode-se refazer o percurso de leitura e as formas de ler propostos pelo questionário. Ao responder às questões, o aluno seria levado a repetir praticamente todo o poema – as perguntas abrangem do primeiro ao último verso – fazendo uma leitura linear que privilegia o sentido denotativo das palavras e, conseqüentemente, o sentido literal do poema, além de ter de respondê-las seguindo uma sequência rígida que evidencia a ordem dos fatos narrados.

Dessa forma, embora o trecho faça parte de um poema, fica implícita uma concepção de leitura em que é necessário garantir, primeiramente, a compreensão dos fatos, exigindo que o aluno copie e reproduza palavras e frases do texto. Tal tratamento dado ao texto literário oblitera suas possibilidades de leitura e interpretação. O mesmo ocorreu com o texto do manual da 1ª série ginasial, ou seja, prosa e poesia foram abordadas da mesma maneira.

Vale ressaltar que o termo “interpretação”, que aparece como um dos objetivos presentes no programa, significava, na realidade, uma verificação linear de leitura baseada na repetição do texto e no estudo do vocabulário.

Imagem 13.A - Leitura proposta pelo manual de Schmidt para os Cursos Clássico e Científico (1)

3.4.3 “Traduction en prose” e “analyse”

As lições analisadas nos manuais do primeiro ciclo não apresentaram muitas diferenças nos níveis de complexidade das atividades de leitura. No entanto, podemos observar que, nas atividades (Imagens 13.A e 13.B) propostas no manual para o segundo ciclo, houve algumas mudanças.

O poema de François Villon (1431-1463?), “Ballade des pendus”, é apresentado integralmente e vem acompanhado de uma pequena explicação sobre o contexto em que foi escrito e sobre a imagem poética criada. Assim, embora não haja ilustração, como era comum nos livros didáticos destinados ao ginásio, a mensagem que precede a leitura do poema acaba cumprindo a mesma função. Ou seja, ainda se considera necessário fornecer ao leitor ideal, mesmo que este esteja em séries mais avançadas, imagens que facilitem e limitem a leitura. A diferença é que, neste caso, o aumento da complexidade se reflete na ausência da ilustração e na descrição da metáfora principal do poema.

Outro aspecto interessante é o que se chamou “Traduction en prose”. Prevendo as dificuldades que o aluno poderia ter ao encontrar o novo tipo de exercício proposto – “Analyse” –, a autora procurou facilitar a compreensão do poema. Para isso, empregou os seguintes procedimentos:

- I. Disponibilizou os versos em prosa.
- II. Fez algumas alterações de tempo verbal, utilizando tempos compostos para substituir tempos simples.

Exemplo:

Poema: *quoique fûmes occis*

“Traduction en prose”: *quoique nous ayons été mis à mort*

- III. Trocou alguns termos que julgou serem de difícil compreensão ao aluno por outros de sentido semelhante.

Exemplo:

Poema: *Car, si pitié de nous pauvres avez*

“Traduction en prose”: *Car si vous avez pitié de nous, malheureux,*

- IV. Alterou o lugar da pontuação.

Exemplo:

Poema: *Car, si pitié de nous pauvres avez,*

“Traduction en prose”: *Car si vous avez pitié de nous, malheureux,* (colocou a palavra “malheureux” entre vírgulas)

V. Inseriu explicações.

Exemplo:

Poema: *Frères humains qui après nous vivez*

“Traduction en prose”: *Frères humains (hommes, nos frères) qui vivez après nous*

VI. Acrescentou palavras que facilitariam reconhecer o termo ao qual se faz referência.

Exemplo:

Poema: *Est dès longtemps dévorée et pourrie*

“Traduction en prose”: *Elle s’est depuis longtemps dévorée et pourrie*

VII. Desfez as inversões, colocando os versos em sua ordem direta.

Exemplo:

Poema: *Frères humains qui après nous vivez*

“Traduction en prose”: *Frères humains (hommes, nos frères) qui vivez après nous*

VIII. Acrescentou palavras implícitas.

Exemplo:

Poema: *N’ayez vos coeurs contre nous endurcis*

“Traduction en prose”: *N’ayez pas contre nous le coeur endurci*

Pode-se notar que a autora procurou, de certa forma, traduzir alguns aspectos essenciais à construção da linguagem poética, como a inversão e a elipse. Com isso, o aluno não teria que realizar, ele mesmo, muitas das operações básicas necessárias à leitura da poesia, como a desconstrução de inversões, a procura do vocabulário desconhecido e a inferência de palavras implícitas.

Os exercícios de “Analyse” eram divididos em “Le fond” (o fundo, o sentido) e “La forme” (a forma). No primeiro (Le fond), as questões procuravam levantar informações sobre o conteúdo do poema e apresentavam um nível de dificuldade um

pouco maior, se comparadas às do ginásial, pois nem todas poderiam ser respondidas por meio de leitura linear dos versos. No segundo (La forme), há apenas duas questões, que não se referem necessariamente à forma do poema. Pede-se, por exemplo, que se faça um levantamento das “expressions pittoresques” e das “images”. Apesar disso, é importante lembrar que esse tipo de pergunta não aparecia nas lições dos manuais do primeiro ciclo, sendo uma alteração na abordagem da leitura no segundo ciclo.

Houve, portanto, houve algumas mudanças significativas: ausência de ilustração; substituição de “questionário” por “análise” e possibilidade de algumas respostas mais livres, menos direcionadas. Entretanto, a leitura continua contando com a presença de determinados protocolos que limitam a participação ativa do aluno-leitor, como a descrição da metáfora criada pelo poema e a transformação do mesmo em prosa.

CONCLUSÃO

O estudo da situação educacional brasileira paralelamente à análise dos manuais escolares evidenciou que os conteúdos de ensino de Francês foram concebidos como conteúdos peculiares ao **Francês disciplina escolar na escola pública brasileira**, ou seja, ao ser colocado como disciplina escolar, o Francês passou a ter seus conteúdos dispostos em programas e começou a usufruir de uma organização interna que deveria servir às finalidades educacionais do momento.

Os programas oficiais e os livros didáticos permitiram verificar, por meio das alterações e das permanências, que o Francês, enquanto disciplina obrigatória, apresentou poucas mudanças significativas no período de 1930-1960.

Constatamos a coexistência das metodologias direta e tradicional e a presença marcante da literatura no ensino do Francês. Ao analisarmos seus programas e livros didáticos, percebemos que as inovações, que viriam com a chamada metodologia direta, apareciam principalmente nas primeiras séries do curso ginásial. No entanto, à medida que as séries avançavam, aumentava-se gradualmente a inserção de trechos de textos de autores renomados, o que culminava com o estudo da história da literatura no colegial. Dessa forma, o estudo da língua francesa pelos textos de grandes autores se fez presente durante todo o período estudado, o que comprova a manutenção da metodologia tradicional especialmente nas duas últimas séries do ginásial e no colegial.

A permanência do ensino da literatura propiciou a consolidação de um cânone literário escolar francófono na escola brasileira, legitimado pelos programas e livros didáticos de Francês. É importante ressaltar que esse cânone correspondia ao que já havia sido sacralizado por outras instâncias de legitimação, como a Academia Francesa, à qual a maioria dos escritores estudados pertencia, e também os próprios manuais escolares franceses, que serviram de modelo para os manuais escolares brasileiros.

Verificamos que a escolha dos trechos escolhidos para compor as lições dos manuais do curso ginásial se apoiava principalmente em dois critérios: a correção da língua e o direcionamento moral. Privilegiava-se, portanto, uma “educação *pela* literatura” (LAJOLO, 1982), ou seja, a literatura se transformava em instrumento pedagógico, sua identidade ficava em segundo plano e o texto literário era utilizado, não por sua natureza estética, mas por sua dimensão retórica e persuasiva, de veículo

convincente de certos valores que a escola é responsável por transmitir, por fortificar.

Para o curso colegial, constatamos uma “educação *para* a literatura” (LAJOLO, 1982) na medida em que a literatura passava a ser instrumento pedagógico e objeto ao mesmo tempo, sendo, portanto, meio e finalidade. Além disso, tinha sua presença no currículo justificada pelo fato de que a escola era vista, no período, como um espaço ideal e privilegiado para a formação de um público *para* a literatura, considerando que os cursos clássico e científico tinham como principal objetivo preparar o aluno para o ingresso no ensino superior.

Assim, o ensino na literatura francesa tinha finalidades que iam além da aprendizagem da língua, como a formação literária, humanística e, sobretudo, moral que os alunos deveriam receber por meio da leitura dos textos. . Deste modo, estudar as práticas de leitura de textos nos manuais de Francês condicionava-nos, desde o início, a tentar desvendar qual seria o peso dos protocolos gerados pelas estruturas e instruções impostas por aqueles que conceberam os livros escolares de Francês.

A análise que fizemos das atividades de leitura propostas nos manuais escolares de Francês mostrou que os protocolos de leitura gerados poderiam limitar uma possível recepção da leitura em língua estrangeira pelo aluno-leitor. Inicialmente, é importante destacar como foi abordado o texto literário: na maioria dos casos, foi apresentado com cortes, sob um título adaptado e sem a fonte explícita. Também foi tratado pelo questionário como um texto objetivo e informativo, tendo sido manipulado de sorte a facilitar o acesso à leitura e a combinar com as finalidades da disciplina. Constatamos, com isso, que o texto literário presente no manual escolar foi abordado como todos os outros textos presentes neste suporte, ou seja, textos diferentes foram submetidos aos mesmos modos de ler – textos de função referencial e de função poética; texto em verso e texto em prosa.

Um estudo mais detalhado mostrou que, nos manuais destinados às séries do ginásio, os protocolos postulavam uma leitura implícita linear, centrada no vocabulário, guiada e limitada por ilustrações, explicação de palavras e questionários. Tais protocolos projetavam um leitor ideal que precisava ser orientado a todo o momento e cujas competências supostas revelavam um tipo de

leitor que não cooperaria ativamente na construção de sentidos, cabendo-lhe apenas a tarefa de copiar e reproduzir o que lhe era dado. No caso dos cursos clássico e científico, a limitação era aparentemente menor, visto que as ilustrações apareciam raramente e algumas perguntas do questionário possibilitavam que o aluno fizesse outro tipo de exercício que não só a leitura linear. Entretanto, ainda havia a presença de fortes protocolos que buscavam limitar a recepção do texto e impor um tipo de leitura.

O que os manuais revelam por meio dos protocolos é, sobretudo, possibilidades de apropriação feitas pelos chamados leitores diretos dos manuais, ou seja, aqueles responsáveis por sua concepção – autores, ilustradores, editores. Já os leitores indiretos – professores e alunos – podem ter se apropriado de diferentes formas dos textos propostos para o ensino do Francês, pois não podemos esquecer que a leitura pode ser tanto criativa quanto rebelde (CHARTIER, 2009), ou seja, não se pode afirmar que o leitor seguia efetivamente o que lia.

Por fim, acreditamos ter suscitado com este estudo reflexões acerca da leitura em língua estrangeira e em língua materna. Certamente identificamos antigas práticas dissolvidas em nosso presente que merecem ser objeto de reflexão. Afinal,

“O conhecimento histórico, dando ao homem a consciência de um passado que até então pesava obscuramente sobre ele, opera uma verdadeira catarse: liberta-o das motivações ocultas que o vinham conduzindo, e tornando-o capaz de compreender esse passado e de integrá-lo conscientemente em sua própria vida, habilita-o a construir livremente seu próprio futuro. Somente o homem que se assenhoreia de seu passado compreende toda a extensão da própria responsabilidade.” (HAIDAR: 1972, 12)

Esperamos que esse conhecimento histórico das práticas de leitura nos permita, futuramente, construir novos percursos para a abordagem do texto e da literatura em sala de aula.

REFERÊNCIAS

FONTES

Livros didáticos

ABREU, Modesto de. **Méthode directe et intuitive**, 1936.

ANDRÉ, Charles. **Petit Cours de Littérature Française**, Bruxelles: Établissements Émile Bruylant (s.d.).

BELAIR, E. L.; MANUEL, M.; PEREIRA, L.S.; QUINTELLA, N. **Françês pelo Método Direto – 2º ano**, Rio de Janeiro: Livraria Educadora Eugenio Braga da Silva, s/d, 10ª ed.

BERGEAUD, C.; ROBIN, C. **Le français par la méthode directe**, Paris: Hachette, 1951.

BURTIN-VINHOLES, Suzanne. **Cours de Français – 1ère année – Méthode semidirecte à l’usage des écoles supérieures, lycées et collèges**, Porto Alegre: Livraria do Globo, 1934.

FRANK, G.; GOUZE R. **Méthode de Français – 1ère année**, Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1948, 2ª ed.

HALBOUT, José Francisco. **Grammatica Theorica e Pratica da Língua Franceza**, Livraria Francisco Alves, 1921, 33ª ed.

JAQUIER, Louise. **Français – 4ème année**. São Paulo: São Paulo Editora Ltda, 1943.

LANTEUIL, Henri de. **Pages Brésiliennes**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1941.

PENIDO, Raul (filho). **Le Français – 3ème et 4ème Années**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952, 11ª ed.

RAEDERS, Georges; MORAES, Vilhena. **Mon Premier Livre de Français – José, le bon élève brésilien**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

SÁ, Bernardo V. Moreira de. **Selecta Franceza: para uso das escolas do Império do Brasil**, Porto: Livraria Universal, 1883.

SCHMIDT, Maria Junqueira. **Cours de Français – Première année**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953, 18ª ed.

SCHMIDT, Maria Junqueira. **Cours de Français – Deuxième année**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954, 15ª ed.

SCHMIDT, Maria Junqueira. **Cours de Français – Troisième année**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962, 24ª ed.

SCHMIDT, Maria Junqueira. **Cours de Français – Quatrième année**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962, 18ª ed.

SCHMIDT, Maria Junqueira. **La Littérature Française**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1948, 6ª ed.

Sites

http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=98:historia-do-ensino-de-linguas-no-brasil-avancos-e-retrocessos&catid=1022:ano-1-no-01-12007&Itemid=12

<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-historico>

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141994000300014

http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=98:historia-do-ensino-de-linguas-no-brasil-avancos-e-retrocessos&catid=1022:ano-1-no-01-12007&Itemid=12

BIBLIOGRAFIA

ABREU, Márcia. “Letras, Belas-Letras e Boas Letras”, in BOLOGNINI, Carmen Zink (org.) **História da literatura: o discurso fundador**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

_____. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: UNESP, 2006.

AUPECLE, M.; ALVAREZ, G. **Français Instrumental et Français Fonctionnel**. 2e Rencontre Mondiale des Départements d’Etudes Françaises. AUPELF. Strasbourg, 17-23 julho. 1977.

ANDRADE, Carlos Drummond. **Boitempo**, 1968.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHÍNOV, V. N.). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 14^a ed., São Paulo:Hucitec, 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

BRANCO, António. **Pedagogia do cânone literário escolar: adequação e violência, rejeição e desejo**. Jan. 1999. In: <http://www.ectep.com/literacias/canone.html>.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
CAMARGOS, Márcia. **Uma república nos moldes franceses**. Revista USP, São Paulo, n.59, p. 134-143, setembro/novembro, 2003. In: <http://www.usp.br/revistausp/59/11-marcia.pdf>.

CÂNDIDO, A.; CARONI, I.; LAUNAY, M. **O Francês Instrumental: a experiência da Universidade de São Paulo**. São Paulo: Livraria Editora Hemus, 1977.

CASTRO, Fabíola Fabiana Braga de. **Arduíno Bolívar: a trajetória de um intelectual tradicional na cidade de Belo Horizonte**. Belo Horizonte, 2007 – Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

CHAGAS, Valnir. **Didática especial de línguas modernas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

CHARTIER, Roger. **Le monde comme représentation**. Paris : Seuil, 1990.

_____. **Les Origines culturelles de la Révolution Française**. Paris : Seuil, 1990.

_____. **História Cultural entre práticas e representações**. 2^a ed., Memória e sociedade: Lisboa, 2002.

_____. (org.). **Práticas da leitura**, trad. Cristiane Nascimento, 4^a ed., São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria & Educação, Porto Alegre, v.2, 1990.

CHERVEL, A.; COMPÈRE, M.-M. “As humanidades no ensino”. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 25, n.2, p. 149-170, jul/dez. 1999.

CHOPPIN, Alain. **L'histoire des manuels scolaires: une approche globale.** Histoire de l'éducation. Paris, INRP, no 9 : 1_25, déc. 1980.

_____. « Le livre scolaire ». In : **Histoire de l'édition française. T. 4 : Le livre concurrencé, 1900-1950/** Publié sous la dir. de Henri Jean Martin ; Roger Chartier et Jean-Pierre Vivet. Paris : Promodis, 1986, p. 280-305.

_____. **A história dos livros e das edições didáticas.** Educação e pesquisa, v.30, set./ dez., 2004.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: UFMG, 2009.

CORACINI, M. J. R. F.(org.) **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira,** 1ª ed., Campinas, SP: Pontes, 1999.

GENGEMBRE, Gérard; GOLDZINK, Jean. **De la Littérature de Madame de Staël.** Paris: Flammarion, 1991.

HAIDAR, M.L.M. **O ensino secundário no Brasil Império,** 2ª ed., São Paulo: EDUSP, 2008.

HUBERT, D. F. « Écrivains français de l'âge classique proposés pour l'enseignement du F.L.E. EN Espagne aux 18^e et 19^e siècles ». In : BOIXAREU, Mercedes, DESNÉ, Roland (dir.) – **Les auteurs classiques français dans l'enseignement du FLE (18^e et 19^e siècles),** SIHFLES, dez. 1999, n° 24.

LAJOLO, Marisa. **Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha.** Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil.** São Paulo: Ática, 2003.

LEBRUN, Monique. « Les mutations du manuel de lecture du secondaire de 1960 à 2004 ». In: LEBRUN, M. **Le manuel scolaire, um outil à multiples facettes,** Presses Universitaires du Québec, 2006.

LÓPEZ, J. S. « Littérature Française et morale dans les manuels de français de la fin du 19^e siècle ». In : : BOIXAREU, Mercedes, DESNÉ, Roland (dir.) – **Les auteurs classiques français dans l'enseignement du FLE (18^e et 19^e siècles),** SIHFLES, dez. 1999, n° 24.

NOVAIS, Fernando. **Braudel e a "missão francesa".** Estud. av. vol.8, no.22, São Paulo, Sept./Dec. 1994. In: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141994000300014>.

PAIVA, V.L.M.O. “A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa”. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: UnB, 2003.

PIETRARÓIA, Cristina M. C. **Percursos de leitura: léxico e construção do sentido na leitura em língua estrangeira**, São Paulo: Annablume, 1997.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 30ª Edição. São Paulo: Editora Vozes, 2003.

RÓNAI, P. “Francês ou Inglês?”(1956). **Como aprendi o português e outras aventuras**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Arte Nova, 1975.

SAMPAIO, Rita. **O livro didático e o cânone literário-escolar (1930-1945)**. São Paulo, 2010 – Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

SCHMIDT, M. J. **O ensino científico das línguas modernas**. Rio de Janeiro: F. Briguiet & Cia., 1935.

SÉOUD, Amor. **Pour une didactique de la littérature**. Paris: Didier, 1997.

TODOROV, Tzvetan. **La notion de littérature et autres essais**. Éditions du Seuil, mars 1987.

VECHIA, A.; LORENZ, K. M. (orgs.) **Programa de ensino da escola secundária brasileira 1850-1951**, Curitiba: Ed. do Autor, 1998.

VIDAL, Diana G. **Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Memória da Educação)

APÊNDICES

Apêndice A – Informações sobre os manuais do curso ginásial

Identificação	Autor	Título	Local	Editores	Edição	Ano	Biblioteca
1	ARNOUX, Michael d'	Nouvelle méthode de français	São Paulo	Editora do Brasil	-	1960	BLD - FEUSP
2	BACHELET, Márius	Le Français au Collège	-	-	-	194-	BN-RJ
3	BELAIR, Edgar Liger MANUEL, Madeleine QUINTELLA, Nair	Francês pelo Método Direto – 2o ano	Rio de Janeiro	Livraria Educadora Eugenio Braga da Silva	10ª ed.	19--	NUDOM
4	BURTIN-VINHOLES, Suzanne	Cours de Français - 1ère année	Porto Alegre	Livraria do Globo	-	1934	BLD - FEUSP
5	BURTIN-VINHOLES, Suzanne	Cours de Français - Méthode semidirecte à l'usage des écoles supérieures, lycées et collèges	Porto Alegre	Livraria do Globo	-	1934	BLD - FEUSP
6	BURTIN-VINHOLES, Suzanne	Cours de Français - Premier Cycle - Méthode Directe à l' usage du cours secondaire des lycées et collèges	Porto Alegre	Livraria do Globo	4ª ed.	1951	BMS - FEUSP
7	DEBROT, Marcel	Le Français au Gymnase	-	Editôra do Brasil S.A.	52ª ed.	195-	APFESP
8	DEBROT, Marcel	Le Français au Gymnase	-	Editôra do Brasil S.A.	24ª ed.	195-	APFESP
9	FERREIRA, Tito Livio	Deuxième Livre de Français – Méthode Directe et Intuitive	São Paulo	Editora Nacional	8ª ed.	1943	BLD - FEUSP
10	FERREIRA, Tito Livio	Troisième Livre de Français	São Paulo	Editora Nacional	4ª ed.	1945	BLD - FEUSP
11	FERREIRA, Tito Livio	Deuxième Livre de Français - Méthode directe et intuitive	-	-	-	1954	BLD - FEUSP
12	FILHO, Raul Penido	Le Français – 3ème et 4ème Années	São Paulo	Companhia Editora Nacional	11ª ed.	1952	NUDOM
13	FORJAZ, Irma A.	Français - 1ère année au gymnase	São Paulo	Editora Nacional	11ª ed.	1959	BLD - FEUSP
14	FORJAZ, Irma Aragonés	Français - 3ème année du gymnase	São Paulo	Companhia Editora Nacional	17ª ed.	1962	APFESP
15	FORJAZ, Irma Aragonés	Français - 3ème année du gymnase	São Paulo	Companhia Editora Nacional	3ª ed.	1962	APFESP

16	GOUZE, R. FRANCK, G.	Methode de Français	Rio de Janeiro	Livraria José Olympio Editora	2ª ed.	1948	BMS - FEUSP
17	GOUZE, R. FRANCK, G.	Méthode de Français - Première année	São Paulo	Companhia Editora Nacional	5ª ed.	1951	APFESP
18	IBIAPINA, J. M.	Lecture expliquée - Le Français par plaisir	Porto Alegre	Livraria do Globo	4ª ed.	1941	BLD - FEUSP
19	JACOBINA, Blanche Thiry	Deuxième Livre de Français	Rio de Janeiro	Paulo de Azevedo	2ª ed.	1949	BLD - FEUSP
20	JACOBINA, Blanche Thiry	Première année de Français	Rio de Janeiro	Editora Paulo de Azevedo Ltda.	14ª ed.	1960	APFESP
21	JACOBINA, Blanche Thiry	Deuxième année de Français	Rio de Janeiro	Editora Paulo de Azevedo Ltda.	6ª ed.	1960	APFESP
22	JACOBINA, Blanche Thiry	Troisième et quatrième années de Français	Rio de Janeiro	Editora Paulo de Azevedo Ltda.	7ª ed.	1961	APFESP
23	JAQUIER, Louise MUNZINGER, Marie	Méthode Directe de Français	São Paulo	Companhia Editora Nacional	5ª ed.	1943	NUDOM
24	JAQUIER, Louise	Français - 4ème année	São Paulo	São Paulo Editora Ltda.	-	1943	BLD - FEUSP
25	JAQUIER, Louise	Méthode Directe de français	-	-	-	1954	BLD - FEUSP
26	JAQUIER, Louise MUNZINGER, Marie	Méthode Directe de Français - Français - Première Année	São Paulo	Companhia Editora Nacional	31ª ed.	1957	BLD - FEUSP
27	JAQUIER, Louise	Méthode Directe de Français - Français	São Paulo	Companhia Editora Nacional	5ª ed.	1959	BLD - FEUSP
28	LANTEUIL, Henri de	Mon deuxième livre (Méthode Intuitive)	Rio de Janeiro	Livraria Francisco Alves	2ª ed.	1938	BLD - FEUSP
29	LANTEUIL, Henri de	Pages Françaises	São Paulo	Companhia Editora Nacional	-	1940	BLD - FEUSP
30	MAUGER, G.	Cours de Langue et de Civilisation Françaises – 1er et 2e degrés	-	-	-	1967	BLD - FEUSP
31	MONAT RUCH, G.	Methodo Pratico para aprender a Lingua Franceza	Rio de Janeiro	Livraria Francisco Alves	9ª ed.	1930	BMS - FEUSP
32	OLIVEIRA, Cleófano de	Textes Français – avec nombre d'exercices oraux et écrits – 4ème année gymnasiale	São Paulo	Editora Saraiva	2ª ed.	1939	BLD - FEUSP

33	OLIVEIRA, Cleófano de	France Glorieuse – 3ème et 4ème années de Français	São Paulo	Editora Saraiva	3ª ed.	1947	BLD - FEUSP
34	OLIVEIRA, Cleófano de	Grammaire Française Élémentaire avec de nombreux exercices	São Paulo	Editora Saraiva	-	1951	BLD - FEUSP
35	OLIVEIRA, Cleófano de	Églantine de France	São Paulo	Editora Saraiva	-	1954	BMS - FEUSP
36	PENIDO, Raul (filho)	Le Français – 1ère année	São Paulo	Companhia Editora Nacional	4ª ed.	1944	BLD - FEUSP
37	PENIDO, Raul (filho)	Le Français – 2ème année	São Paulo	Companhia Editora Nacional	3ª ed.	1946	BLD - FEUSP
38	PENIDO, Raul (filho)	Le Français	São Paulo	Companhia Editora Nacional	8ª ed.	1950	BLD - FEUSP
39	PENIDO, Raul (filho)	Le Français – 1ère année	-	-	-	1953	BLD - FEUSP
40	RAEDERS, Georges MORAES, Vilhena	Mon Premier Livre de Français - José, le bon élève brésilien	São Paulo	Companhia Editora Nacional	-	1937	BLD - FEUSP
41	RAINHA, Augusto R. GONÇALVES, José A.	Cours de Français	São Paulo	Editora do Brasil	6ª ed.	1953	BLD - FEUSP
42	RAINHA, Augusto R. GONÇALVES, José A.	Cours de Français – Deuxième Année	São Paulo	Editora do Brasil	56ª ed.	1960	BLD - FEUSP
43	RAINHA, Augusto R. GONÇALVES, José A.	Cours de Français – Quatrième Année	São Paulo	Editora do Brasil	47ª ed.	195-	BLD - FEUSP
44	ROBIN, C. BERGEAUD, C.	Le Français par la Méthode Directe	Paris	Librairie Hachette	-	1951	BLD - FEUSP
45	ROBIN, C. BERGEAUD, C.	Le Français par la Méthode Directe	Paris	Librairie Hachette	-	-	NUDOM
46	RÓNAI, Paulo HAWELKA, Pierre	Mon Premier Livre	São Paulo	Companhia Editora Nacional	-	1953	APFESP
47	RÓNAI, Paulo HAWELKA, Pierre	Mon Troisième Livre	São Paulo	Companhia Editora Nacional	-	1954	BLD - FEUSP
48	RÓNAI, Paulo HAWELKA, Pierre	Mon Troisième Livre	São Paulo	Companhia Editora Nacional	5ª ed.	1955	APFESP
49	RÓNAI, Paulo HAWELKA, Pierre	Mon quatrième livre	São Paulo	Companhia Editora Nacional	4ª ed.	1955	NUDOM
50	RÓNAI, Paulo HAWELKA, Pierre	Mon Troisième Livre	São Paulo	Companhia Editora Nacional	7ª ed.	1956	BLD - FEUSP

51	RÓNAI, Paulo HAWELKA, Pierre	Mon second livre	São Paulo	Companhia Editora Nacional	15ª ed.	1958	BLD - FEUSP
52	RÓNAI, Paulo HAWELKA, Pierre	Mon Troisième Livre	São Paulo	Companhia Editora Nacional	10ª ed.	1958	NUDOM
53	RÓNAI, Paulo HAWELKA, Pierre	Mon Quatrième livre	São Paulo	Companhia Editora Nacional	7ª ed.	1958	APFESP
54	RÓNAI, Paulo HAWELKA, Pierre	Mon Troisième Livre	São Paulo	Companhia Editora Nacional	14ª ed.	1959	BLD - FEUSP
55	RÓNAI, Paulo HAWELKA, Pierre	Mon quatrième livre	São Paulo	Companhia Editora Nacional	-	1961	BLD - FEUSP
56	SÁ, Ayres de	Deuxième Année de Français – Deuxième Cycle Sécondaire – Littérature – Grammaire – Extraits	São Paulo	Editora Anchieta S.A.	-	1945	BMS - FEUSP
57	SCHMIDT, Maria Junqueira	Mon Petit Univers (Méthode vivante)	São Paulo	Companhia Editora Nacional	-	1934	BLD - FEUSP
58	SCHMIDT, Maria Junqueira	Cours de Français - 1ère année	São Paulo	Companhia Editora Nacional	18ª ed.	1953	APFESP
59	SCHMIDT, Maria Junqueira	Cours de Français - 3ème année	São Paulo	Companhia Editora Nacional	6ª ed.	1953	BLD - FEUSP
60	SCHMIDT, Maria Junqueira	Cours de Français - 4ème année	São Paulo	Companhia Editora Nacional	6ª ed.	1953	BLD - FEUSP
61	SCHMIDT, Maria Junqueira	Cours de Français - 2ème année	São Paulo	Companhia Editora Nacional	15ª ed.	1954	APFESP
62	SCHMIDT, Maria Junqueira	Cours de Français - 3ème année	São Paulo	Companhia Editora Nacional	24ª ed.	1962	APFESP
63	SOUZA, José de	Mes leçons de Français (Méthode Active et Intuitive)	São Paulo	-	2ª ed.	1930	BLD - FEUSP
64	THEYUS, Victor	France-Brésil – Lectures, exercices, grammaire pour les élèves de la première année du cours secondaire	São Paulo	Editora Anchieta S.A.	2ª ed.	1946	BLD - FEUSP

Apêndice B – Informações sobre os manuais do curso colegial

Identificação	Autor	Título	Local	Editora	Edição	Ano	Biblioteca
1	Prof. P. ARISTIDE GREVE, S. J.	Leçons de Littérature Française Française	São Paulo	Colégio São Luís	-	1949	BLD - FEUSP
2	RAEDERS, Georges	Le Français au collège - Deuxième Partie	São Paulo	Editora do Brasil	-	1953	BLD - FEUSP
3	PENIDO, Raul (filho)	Le Français (pequena antologia)	São Paulo	Companhia Editora Nacional	-	1954	APFESP
4	RAINHA, Augusto R. GONÇALVES, José A.	Cours de Français	São Paulo	Editora do Brasil S.A.	3ª ed.	1956	APFESP
5	RÔNAI, Paulo CORRÊA, Roberto Alvim GUILLOU, Yvonne	Lectures, langage, littérature	São Paulo	Companhia Editora Nacional	-	1961	APFESP
6	RÔNAI, Paulo CORRÊA, Roberto Alvim GUILLOU, Yvonne	Lectures, langage, littérature	São Paulo	Companhia Editora Nacional	-	1962	APFESP
7	AVISSEAU, P.	Littérature Française expliquée par des textes choisis – Cours du Brevet Élémentaire et de l'Examen de Fin d'études du premier cycle	-	-	-	1967	
8	VIEIRA, Ricardo Rodrigues	Os Vinte Autores Franceses do Programa do Colégio Pedro II					

Apêndice C – Textos e autores nos manuais do curso ginásial

Consultar o CD que acompanha esta dissertação.