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

LUCÍLIA SOUZA LIMA TEIXEIRA

**A voz e a vez do leitor: o Pós-Método na prática da leitura literária em
francês língua estrangeira em contexto universitário**

versão corrigida

São Paulo
2019

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

LUCÍLIA SOUZA LIMA TEIXEIRA

Tese 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 a obtenção do título de Doutora em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia

versão corrigida

São Paulo
2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

T266 Teixeira, Lucília Souza Lima
A voz e a vez do leitor: o Pós-Método na prática da leitura literária em francês língua estrangeira em contexto universitário / Lucília Souza Lima Teixeira ; orientadora Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia. - São Paulo, 2019.
915 f.

Tese (Doutorado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Letras Modernas. Área de concentração: Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês.

1. LÍNGUA FRANCESA. 2. LEITURA . 3. LITERATURA DE EXPRESSÃO FRANCESA. 4. ENSINO E APRENDIZAGEM . 5. UNIVERSIDADE. I. Pietraroia, Cristina Moerbeck Casadei, orient. II. Título.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE F FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS

ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE
Termo de Ciência e Concordância do (a) orientador (a)

Nome do (a) aluno (a): Lucília Souza Lima Teixeira

Data da defesa: 20 /09/2019

Nome do Prof. (a) orientador (a): Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento e publicação no **Portal Digital de Teses da USP.**

São Paulo, 19/11/2019

(Assinatura do (a) orientador (a))

FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome: TEIXEIRA, Lucília Souza Lima

Título: **A voz e a vez do leitor: o Pós-Método na prática da leitura literária em francês língua estrangeira em contexto universitário**

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Letras

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Ao meu primeiro leitor,
cujas intensas leituras foram comigo compartilhadas em algumas *Mil e uma noites*, nas
quais tive a honra de presenciar seus gestos e movimentos na companhia de tantos livros
diferentes, seu prazer diante das inacreditáveis possibilidades do mundo de Shakespeare,
a devoção e o temor diante da beleza dos sonhos de Quixote, o amor e a crueldade em
Jorge Amado e em tantos outros. Foi ele quem, em Quincas Borba, me ensinou que a
humanidade dependia de que as batatas fossem divididas ainda que a justiça
representasse o fim. A Aristides José, meu pai, alguém que acreditava no alívio da alma e
no aprendizado pela literatura.

AGRADECIMENTOS

À Universidade pública, onde, felizmente, realizei minha formação; por promover a educação e o pensamento crítico livre e, assim, ser uma forte resistência ao obscurantismo que nos ameaça; por suas importantíssimas contribuições à sociedade ao produzir ciência e conhecimento que, todos os dias, cedo ou tarde, destroem mitos e preconceitos.

À CAPES, pela bolsa concedida, sem a qual a realização desta pesquisa não teria sido possível.

À querida profa. Dra. Cristina Pietraroia, pela amizade, carinho e generosidade; por buscar sempre uma terceira via e pensar na complexidade do ensino, da aprendizagem e das relações humanas, não aceitando meras classificações e simplificações; por transmitir em seus ensinamentos o amor pela *enseignement* e pela língua francesa; por valorizar, respeitar e bem-querer seus alunos.

À professora Anne Godard, pela atenção e gentileza ao discutir o tema desta pesquisa juntamente com seus alunos de Master 1 na Université Sorbonne Nouvelle Paris 3 e suas colegas Virginie Rajaud-Allaneau, Donatienne Woerly e Debora Aboab.

Ao professor Jean-Louis Chiss, pela atenção e disposição em me aceitar como sua aluna ainda que não tenha conseguido a bolsa que teria me permitido, certamente, ainda mais estudos e referências.

Ao meu *frère d'âme* Maxime Godard, por ser alguém que transborda humanidade, por tanto amar a literatura, a música, as artes... Pelas lindas conversas sobre nossas experiências e as de nossos personagens queridos que tanto nos ensinam.

À Lijun Zhang, pela escuta e questionamento criterioso sobre a pesquisa.

À Alain André, Olivier Lumbroso, Émilie Deroin-Thevenin e Lie, com os quais tive o prazer de escrever e partilhar textos plurilíngues em francês, inglês, italiano, chinês, árabe e ídiche.

À professora Dra. Rita Jover-Faleiros, por proporcionar belos encontros com a literatura.

Aos alunos e à equipe da Casa Guilherme de Almeida, pelas ricas experiências com o texto literário.

À professora Dra. Fernanda Ortale e ao professor Dr. Rômulo Souza, pelas contribuições dadas durante o processo de qualificação deste doutorado e por apresentarem a libertadora perspectiva do Pós-Método.

Às professoras Deusa Souza Pinheiro-Passos e Anna Maria Carmagnani, por me apresentarem outros pontos de vista a respeito da Análise de Discurso.

Às colegas da pós-graduação Marcella e Sahsha que me inspiram e com as quais compartilho ideias e orientações.

À amiga Alessandra Rigonato, companheira das alegres caminhadas de sempre e em qualquer lugar.

À Ana Amélia Barros, Chico, Marco, Cícero Oliveira e Daniela Prado, por compartilharem suas leituras e amizades.

Às queridas Carla Cavalcanti, Marta Leitão, Samantha Vianna, Lorine Barnabé, Michelli Sanches que compartilharam comigo belos momentos durante a graduação em Letras.

À querida Nair pelo amor e dedicação de sempre.

Aos queridos Fabio de Rose e Xavier Baert, pela gentileza e bom-humor de sempre e por ampliar meus horizontes me apresentando novos escritores, cantores, filmes e séries.

À Morgan Renard, por me mostrar Meursault visto pela *contre-enquête* de Daoud e Moussa.

Às lindas amigas que Recife, Paris e Pipa me trouxeram: Laure Boyssonnade, Fábio Simplicio, Marie Delafontaine, Ladislav Arato, Ana Corte, Sébastien Boujot-Matignon, Carolina Cremonini, Fernanda Fontanini, Hugues Meurisse, Nicolas Proust, Cédric Ramplou, Julia Carvalho, Rami Haourani, Renata Mores, Filipe Oscar, Miguel Arenas, Kim Nguyen e Noêmia Sarcia.

À Adriano, Julia e Theodora, pelo carinho.

Às amadas Clara Pompeu, por ser tão generosa e apaixonadamente curiosa, e Tânia Galvani Furtado, com quem aprendo sempre a me divertir.

Ao Coppola, Tico, Bina, Pedrão, Marcelo, Seu Antônio, Darlan, Afonso, Chapéu e todos da MSP que me recebem com alegria.

À la mia sorella Anna e os amados Federico, Gabriele, Marta e família Cavazza.

Aos queridos amigos Chiara, Mor, Saura, Gianpiero, Giano e Cecilia.

Aos queridos alunos que participaram do curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, os personagens principais de uma história de ensino-aprendizagem e com os quais tanto aprendi: Bruna Bezzarro, Bruno Sangiorgio, Dayna Oliveira, Felipe de Moraes, Felipe Barros, Henrique de Oliveira, Isabela Bragança, Nathália Lima e Sabrine Costa.

Às Leilas, coletivo de leitura literária, pela partilha de diferentes experiências de vidas, leituras e compreensões proporcionadas em nossos encontros com a literatura, pela oportunidade de representá-las no júri do primeiro *Choix Goncourt du Brésil*.

Aos meus alunos de FLE, PLE e PLA.

À equipe da Missão Paz, pelo belo e necessário trabalho que realizam junto aos migrantes em São Paulo.

Aos professores da Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), da Universidad de Buenos Aires (UBA), da Universitat de Barcelona (UB), da Universidad Complutense de Madrid (UCM), da University College London (UCL) e da Universidade de São Paulo (USP) que participaram da V Escuela de Verano *Literatura como transformación social*: Annie Gisele Fernandes, Aurora González Roldán, Gonzalo Aguilar, Joan Santanach i Suñol, José Manuel Lucía Megías, Maurice Biriotti e a todos os colegas: Adrià, Adriana, Alessandra, Ari Vicente, Arnau, Carlota, Cristina, Daniela, Déborah, Deborah, Eduardo Iván, Elisângela, Fernanda, Fernando, Heriberto Mojica Peñuelas, José Luis, Laura, Luis Enrique, Maralejandra, Mariana, Marta, Monique, Paula, Thaís, Victoria e Helena Fallstrom.

À Juliana Pedreira, pela amizade e amor às artes.

À família Watt por me acolher com carinho, em especial: Sophia, Martin, Michaela, Chris, Zique e Max.

À Dindinha, Aristides José, Verenice, Aristides Cardoso, Nell e Tetê, amores em entropia. O conceito da termodinâmica, explicado por um bom amigo, se refere àquilo que partiu, mas que continua ao nosso redor.

Ao Duncan, por me fazer sorrir e compartilhar os momentos mais simples.

Às minhas irmãs, pela força e coragem de enfrentar e festejar ao meu lado o que a vida carrega em si.

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

Paulo Freire

Somos todos feitos do que os outros nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito esta possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem com que o mundo real se torne mais carregado de sentido e mais bonito. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite a cada um melhor responder à sua vocação de ser humano.

Tzvetan Todorov

RESUMO

TEIXEIRA, Lucília Souza Lima. **A voz e a vez do leitor: o Pós-Método na prática da leitura literária em francês língua estrangeira em contexto universitário**. 2019. 915 f. Tese (Doutorado em Letras) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2019.

Esta tese tem por foco a prática da leitura literária no ensino-aprendizagem do francês língua estrangeira em um contexto universitário brasileiro. A fim de conhecer os processos e representações de leitura, bem como os comportamentos e perfis de leitores desse contexto, foi realizada uma pesquisa-ação (BARBIER, 2002) junto a estudantes da graduação, em sua maioria, de Letras – Francês, na FFLCH-USP, por meio do curso extracurricular *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, elaborado e ministrado a partir dos parâmetros da perspectiva do Pós-Método (KUMARAVADIVELU, 2003 e 2006) — particularidade, praticabilidade e possibilidade. Esse curso buscou atender a uma demanda dos próprios alunos: a vontade de conhecer livros e autores da atualidade que mostrassem outros olhares além dos clássicos da França continental. Dessa forma, leituras de textos de autores francófonos, como Albert Camus, Kamel Daoud, Atiq Rahimi, Wajdi Mouawad, Virginie Despentes, Dany Laferrière, Patrick Chamoiseau, Yanick Lahens e François Cheng, foram realizadas em sala de aula contando com o auxílio de multimeios (entrevistas, quadrinhos, canções, filmes, *audiobooks*, vídeos com interpretações ou declamações) e permeadas por comentários, questões e depoimentos do professor e dos alunos, o que permitiu fazer emergir a subjetividade leitora em sala de aula, um dos aspectos mais importantes desta pesquisa que teve, como base teórica, autores de várias áreas do conhecimento ligadas à leitura: Chiss (2018), Dufays (2015), Freire (1968, 1992, 1996), Giasson (1990), Godard (2015), Jouve (2002, 2012), Jover-Faleiros (2009), Petit (2002, 2012, 2013), Pietraroia (1997), Rouxel (2004), Séoud (1997), Todorov (1987, 2007), entre outros.

Palavras-chave: FLE, leitura literária, Pós-Método, literatura francófona, ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

TEIXEIRA, Lucília Souza Lima. **The reader's voice and turn: Postmethod for the practice of French literature reading in a university context**. 2019. 915 f. Doctoral Thesis. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2019.

This thesis focuses on the practice of teaching-learning literature by reading in French as a foreign language in the context of a Brazilian university. In order to know the processes and representations of reading, as well as the behaviors and profiles of readers in this context, an action research (BARBIER, 2002) was performed with the students. The students are mainly from the FFLCH-USP French Literature Graduate Program, in the extracurricular course *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, which was prepared and taught in the light of the Postmethod perspective (KUMARAVADIVELU, 2003 and 2006) – considering the parameters of particularity, practicality and possibility. This course sought to meet the demand of the students themselves: their desire to know about contemporary books and authors that show another view beyond the continental French classics. Thus, the students read texts from French language authors, such as: Albert Camus, Kamel Daoud, Atiq Rahimi, Wajdi Mouawad, Virginie Despentes, Dany Laferrière, Patrick Chamoiseau, Yanick Lahens and François Cheng. During the classes, multimedia such as interviews, comics, songs, movies, audiobooks, videos with reading performances were used to help the student's learning. Besides that, the classes were permeated by comments, questions and testimonials by both, professor and students. This process allowed the readers to expose their subjectivity, being this the most important aspect of the research, which had as a theoretical background authors from several knowledge areas connected to reading: Chiss (2018), Dufays (2015), Freire (1968, 1992, 1996), Giasson (1990), Godard (2015), Jouve (2002, 2012), Jover-Faleiros (2009), Petit (2002, 2012, 2013), Pietraroia (1997), Rouxel (2004), Séoud (1997), Todorov (1987, 2007), amongst others.

Keywords: French as Foreign Language, Literature Reading, Postmethod, French language authors, teaching-learning.

RÉSUMÉ

TEIXEIRA, Lucília Souza Lima. **La voix et le point de vue du lecteur : la Post-Méthode dans la pratique de la lecture littéraire en Français Langue Étrangère dans un contexte universitaire**. 2019. 915 f. Thèse (Doctorat en Lettres) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2019.

Cette thèse se concentre sur la pratique de la littérature dans l'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère dans un cadre universitaire brésilien. Afin de connaître les processus et les représentations de lecture, autant que les comportements et les profils des lecteurs de ce contexte, une recherche- action (BARBIER, 2002) a été faite auprès des étudiants de licence, en majorité en Lettres – Français à la FFLCH-USP, dans le cours optionnel intitulé *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, élaboré à partir des paramètres de la Post-Méthode (KUMARAVADIVELU, 2003 e 2006) — particularité, praticabilité et possibilité. Ce cours avait pour objectif de répondre à l'attente de ces mêmes étudiants : le désir de connaître des livres et des écrivains contemporains qui leur montreraient d'autres perspectives que les classiques de la France métropolitaine. De cette façon, des lectures de textes de langue française, comme ceux d'Albert Camus, Kamel Daoud, Atiq Rahimi, Wajdi Mouawad, Virginie Despentes, Dany Laferrière, Patrick Chamoiseau, Yanick Lahens et François Cheng ont été réalisées dans la salle de classe avec l'aide de la multimédia (interviews, bande-dessinées, chansons, films, audio- livres, vidéos avec interprétations ou lectures à voix haute) et alimentées par des commentaires, des questions et des retours d'expérience du professeur et des étudiants. Cela a permis au lecteur d'exprimer sa subjectivité dans la salle de classe. C'est l'un des aspects les plus importants de cette recherche, qui a eu comme base théorique des auteurs de différents domaines de la connaissance liés à la lecture : Chiss (2018), Dufays (2015), Freire (1968, 1992, 1996), Giasson (1990), Godard (2015), Jouve (2002, 2012), Jover-Faleiros (2009), Petit (2002, 2012, 2013), Pietraroia (1997), Rouxel (2004), Séoud (1997), Todorov (1987, 2007), parmi d'autres.

Mots-clés : FLE, lecture littéraire, Post-Méthode, littérature francophone, enseignement-apprentissage.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Parâmetros do Pós-Método
- Figura 2 – Postagem no grupo do *Facebook*
- Figura 3 – Cartaz de divulgação do curso
- Figura 4 – Estudo de texto - L'ÉTRANGER de Albert Camus.
- Figura 5 – Roseau
- Figuras 6 – definições do site CNRTL
- Figura 7 – Postagem no *Facebook*
- Figura 8 – Postagem no *Facebook*
- Figura 9 – Postagem no *Facebook*
- Figura 10 – Postagem no *Facebook*
- Figura 11 – Postagem no *Facebook*
- Figura 12 – Postagem no *Facebook*
- Figura 13 – Postagem no *Facebook*
- Figura 14 – Postagem no *Facebook*
- Figura 15 – Poeta afegã Nadia Anjuman (1980-2005)
- Figura 16 – Kilim
- Figura 17 – Kandjar
- Figura 18 – Chapelet
- Figura 19 – Les favoris
- Figura 20 – Diagrama: o espaço em SYNGUÉ SABOUR
- Figura 21 – Poche de perfusion
- Figura 21 – Cartaz do filme *Syngué Sabour* (2014)
- Figura 23 – A leitura de Atiq Rahimi
- Figura 24 – Tchâdri
- Figura 25 – A atriz Golshifteh Farahani
- Figura 26 - صبور سنگ, SYNGUE SABOUR, parole de femme
- Figura 27 - Capa do livro INCENDIES
- Figura 28 - Capa do DVD do filme *Incêndios*
- Figura 29 - Leila Kahled
- Figura 30 - Souha Bechara
- Figura 31 - A atriz Marieta Severo
- Figura 32 – Postagem no *Facebook*
- Figura 33 – Postagem no *Facebook*
- Figura 34 – Postagem no *Facebook*
- Figuras 35 – Vestimentas islâmicas
- Figura 36 – Vestimentas islâmicas
- Figura 37 – Capa da revista *Le Magazine du Monde* : Virginie Despentes
- Figura 38 – Capa e contracapa de KING KONG THÉORIE

Figura 39 – Texto de Virginia Woolf

Figura 40 – Notícia sobre nascimento de criança da realeza inglesa

Figuras 41 - Adesivos criados na campanha pelo impeachment em 2016

Figura 42 – Texto de Angela Davis

Figura 43 – Renaud

Figura 44 – *Les Lascars*

Figura 45 – Postagem no *Facebook*

Figura 46 - Pinturas de Douanier Rousseau

Figura 47 - Cartaz do filme *Vers le Sud* (2004)

Figura 48 - Caddie

Figura 49 - Bigoudis

Figura 50 - Capa da edição pocket de BAIN DE LUNE (2014)

Figura 51 - Humer

Figura 52 - Ronce

Figura 53 - Asson

Figura 54 - Tambour assòtòr

Figura 55 – Postagem no *Facebook*

Figura 56 – Postagem no *Facebook*

Figura 57 – Postagem no *Facebook*

Figura 58 – Postagem no *Facebook*

Figura 59 – Postagem no *Facebook*

Figura 60 – Postagem no *Facebook*

Figura 61 – Postagem no *Facebook*

Figura 62 – Postagem no *Facebook*

Figura 63 – Postagem no *Facebook*

Figura 64 – Postagem no *Facebook*

Figura 65 – Postagem no *Facebook*

Figura 66 - Minha marcação: autores de expressão francesa

Figura 67 – Postagem no *Facebook*

Figura 68 – Postagem no *Facebook*

Figura 69 – Postagem no *Facebook*

Figura 70 – Postagem no *Facebook*

Figura 71 – Postagem no *Facebook*

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – dados do questionário: idade, estudos em francês e presença.

Tabela 2 – dados do questionário: escolas de origem.

Tabela 3 – dados do questionário: experiências positivas e negativas com o texto literário.

Tabela 4 – dados do questionário: perspectivas para o curso.

Tabela 5 – dados do questionário: autores conhecidos e autores que desejam conhecer.

Tabela 6 – dados do questionário: hábitos de leitura

Tabela 7 – macroestratégias para a prática da leitura literária em FLE em contexto universitário

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CGA – Casa Guilherme de Almeida

CIL – Centro Interdepartamental de Línguas

FEUSP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

FFLCH – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas

FI – Francês Instrumental

FLE – Francês Língua Estrangeira

FLM – Francês Língua Materna

LE – língua estrangeira

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFGRS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNICAMP – Universidade de Campinas

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	26
CAPÍTULO 1 - LITERATURA, LEITURA E ENSINO DE FLE	37
1.1. Literatura: O que é? Por que ensinar?	38
1.2. O texto literário no ensino do FLE	50
1.3. O modelo interativo de leitura e a leitura literária	64
1.4. Outras pesquisas	73
CAPÍTULO 2 - A PESQUISA REALIZADA	80
2.1. A pré-pesquisa	81
2.2. Mudando de perspectiva, o Pós-Método	85
2.2.1. Pensando o novo curso	93
2.3. Uma pesquisa-ação	96
2.4. O curso <i>Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français</i>	97
2.4.1. A divulgação do curso	98
2.4.2. O programa realizado	99
2.4.3. A coleta de dados e a análise de conteúdo	103
2.4.4. A ética na pesquisa	103
2.4.5. O questionário, o que dizem os alunos	104
CAPÍTULO 3 - ENCONTROS COM A LEITURA LITERÁRIA: AS AULAS	115
3.1. Aula 1 - <i>Textes, intertextes et ruptures</i>	117
3.1.1. E-mails sobre a aula 1	169
3.1.2. Postagens no grupo do Facebook	170
3.1.3. Considerações sobre a aula 1	176
3.2. Aula 2 - <i>Textes et Cultures: entre paroles et silences</i>	179
3.2.1. E-mails sobre a aula 2	220
3.2.2. Postagens no grupo do Facebook e encontro com o escritor	225
3.2.3. Considerações sobre a aula 2	230

3.3. Aula 3a - Textes des femmes	233
3.3.1. E-mails sobre a aula 3	273
3.3.2. Postagens no grupo do <i>Facebook</i>	278
3.3.4. Considerações sobre aula 3a	279
3.4. Aula 3b - <i>Textes des femmes</i>	281
3.4.1. Considerações sobre a aula 3b	328
3.5. Aula 4 - <i>Textes et voix d'Haïti</i>	330
3.5.1. E-mails sobre a aula 4	371
3.5.2. Postagens no grupo do <i>Facebook</i>	374
3.5.3. Considerações sobre a Aula 4	385
3.6. Aula 5 - <i>Écrire en français</i>	388
3.6.1. E-mails sobre a aula 5	421
3.6.2. Postagens no grupo do <i>Facebook</i>	423
3.6.3. Considerações sobre a aula 5	427
CAPÍTULO 4 - COM A PALAVRA, OS LEITORES	429
4.1. Estudos sobre leitores	430
4.2. As entrevistas: leitores que têm muito a dizer	437
4.2.1. Adriano	439
4.2.2. Alessandra	448
4.2.3. Clara	463
4.2.4. Eduardo	470
4.2.5. Fernanda	485
4.2.6. Laura	485
4.2.7. Max	500
4.2.8. Tânia	510
4.3. Um outro olhar	518
CONSIDERAÇÕES FINAIS, VOZES DA MUDANÇA	530
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	545
APÊNDICES E ANEXOS	564

INTRODUÇÃO

A leitura de textos literários sempre foi, para mim, uma possibilidade de realização pessoal e profissional e, ao pensar em fazer um doutorado, em 2016, esse tema surgiu quase que naturalmente como o principal objeto de estudo e pesquisa. No entanto, para que eu mesma compreendesse meus objetivos e o que me levava a eles foi necessário, primeiramente, refletir sobre minha própria formação e é com esta reflexão que inicio a presente tese de doutorado, desenvolvida na área da didática da leitura de textos literários em Francês Língua Estrangeira (FLE) e no contexto universitário da graduação em Letras Francês-Português da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH - USP), na qual fiz toda a minha formação em nível de bacharelado, licenciatura e mestrado.

A opção que fiz pelo curso de Letras no vestibular, em 1998, deu-se, principalmente, pelo fato de poder continuar estudando e ter um contato mais aprofundado com as disciplinas das quais havia mais gostado durante os anos escolares: língua e literatura. Imaginava que a graduação em Letras Francês-Português fosse o espaço que me permitiria desbravar as obras, conhecer melhor os autores clássicos (naquela época não pensava muito nos contemporâneos), ler as versões originais dos livros, ler aqueles que foram adaptados ao cinema, ou seja, ter prazer e conhecimento por meio da leitura. Por mais que a realidade universitária fosse diferente da que eu esperava, muitos desses aspectos foram contemplados durante os anos de estudos na faculdade, nos quais pude ter acesso e estudar muitos textos literários tanto em português quanto em francês, apesar das dificuldades de leitura devidas ao pouco conhecimento na língua-cultura estrangeira.

Ainda que alguns professores conseguissem passar sua paixão pelos textos e mostrassem as engenhosidades e genialidades dos autores, com suas diferentes técnicas de escrita, figuras de linguagem e estilos, não era fácil adequar-me ao rigor das disciplinas e suas avaliações. As dificuldades se multiplicavam quando o estudo literário era em francês, uma língua ainda muito estrangeira para mim, que comecei a

realmente aprendê-la na graduação.

Foi nesse contexto que, para a disciplina de *Introdução à literatura francesa*, já no primeiro ano de estudos, período em que ainda mal conhecia o sistema verbal da nova língua, deveríamos ler o conto LA PRINCESSE DE BABYLONE (1768) de Voltaire, em um xerox escuro e manchado, do qual infelizmente essa é a única lembrança que me sobrou.

Do ensino que recebi na faculdade de Letras da Universidade de São Paulo (USP), tenho outras recordações ligadas à avaliação da leitura em língua estrangeira, ao controle de leitura, como a prova de *Poesia francesa I* que, dentre outras coisas, exigia que decorássemos os anos de nascimento e morte de Charles Baudelaire. Já no semestre seguinte, a prova de *Poesia francesa II*, pedia que fizéssemos em uma hora a análise de três poemas de Arthur Rimbaud *à la mode de* um determinado crítico alemão. Em *Romance français*, lembro que era preciso ler extensos romances do século XIX durante a disciplina, como os de Stendhal, Balzac, Flaubert e Zola, em um curto prazo, a fim de para realizar provas de mera verificação de conteúdo para cada um deles. O professor deixava bem claro que seu interesse era o de comprovar se havíamos lido as obras e não nossa opinião sobre elas.

As aulas de *Panorama da literatura francesa*, apesar do nome sugerir uma diversidade de autores ou escolas literárias, eram voltadas apenas para a obra de Proust e seus aspectos psicanalíticos, especialidade do ministrante. Tratava-se de ler trechos em sala de aula e escutar o comentário do professor, cada aluno lia um parágrafo de acordo com a posição das carteiras. Nesse momento, já fazíamos o cálculo de qual trecho nos era destinado e, sem prestar atenção à leitura dos colegas, olhava tensa para as palavras que me davam medo de, incorretamente, pronunciá-las, colocando minha atenção mais nesse tipo de leitura do que em sua compreensão.

Exigências parecidas se repetiram ao longo do curso da graduação em francês. Na última disciplina de literatura em língua francesa, havia gostado muito de conhecer escritores mais recentes, integrantes do grupo OuLiPo, *Ouvroir de Littérature*

Potentielle, como Georges Perec e Raymond Queneau e seus procedimentos de escrita criativa que foram apresentados com entusiasmo pelo docente que havia trazido um CD-rom chamado *Machines à écrire*¹ com o qual passava meu tempo livre tentando experimentar algumas das infinitas possibilidades de leitura e escrita em francês.

No entanto, para o trabalho final ao invés de seguir o que havia sido preestabelecido, escrever um trabalho no qual determinados críticos literários dialogassem a respeito de uma das obras do escritor, resolvi fazer diferente e elaborar um texto em que pudesse voltar a escrever com mais naturalidade, a partir de uma comparação que eu mesma havia feito enquanto lia *W OU LE SOUVENIR D'ENFANCE* (1975) entre a ilha W e Ítaca. Quis mostrar que no entorno de ambas estava a busca do homem por se constituir enquanto sujeito assim como mostravam estudos de críticos como Adorno e Auerbach sobre a Odisseia, lidos para as aulas da disciplina de *Introdução aos estudos clássicos*, que tanto havia admirado. Embora o professor tivesse reconhecido a originalidade e a criatividade do meu trabalho, pediu que eu o reescrevesse nos moldes estabelecidos, ou seja, de maneira mais “acadêmica”.

Não poderia deixar de mencionar que houve também experiências muito positivas, como nas aulas de *Língua Francesa 3*, a partir da leitura de um romance policial de Georges Simenon, *MAIGRET ET LA VIEILLE DAME* (1950), para o qual realizamos um exercício de escrita com a criação de um novo final. Lembro-me de haver gostado muito dessa atividade pelo fato de ter feito com que eu conversasse com os colegas de classe sobre suas opções, suas leituras e as minhas. Esse trabalho foi um desafio que permitiu, além de utilizarmos a imaginação, mostrar que o leitor também é co-autor do texto que lê.

Em *Língua Francesa 5*, a leitura de *VENDREDI OU LES LIMBES DU PACIFIQUE* (1967) de Michel Tournier, em relação intertextual com a obra de William Defoe, *ROBINSON CRUSOÉ*, romance clássico do século XVIII, foi a base para que conversássemos sobre

¹ Ver <http://nt2.uqam.ca/fr/repertoire/machines-ecrire-0> Acesso em: 04 jul. 2019.

os dois tipos de escrita e contextos, além de aprendermos estruturas da argumentação, comentando a obra e discutindo com os colegas que objetos seriam úteis levar para uma ilha deserta e como viver na condição de um náufrago. No entanto, lembro ainda com espanto que, em uma das aulas, uma colega, ao utilizar um pequeno dicionário bilingue *Michaelis*, foi repreendida fortemente pelo docente: “Isso, nem criança pequena na França usa! Compre um dicionário decente!”. Uma comparação de realidades tão distantes e distintas que acabou por chocar a turma, desincentivar a progressão nos estudos daquela aluna e reforçou a grande distância na relação professor-alunos, baseada no medo e na incompreensão diante de quem, justamente, se esperava o contrário. Esta é apenas uma pequena amostra das feridas do ensino-aprendizagem, algumas mais superficiais, outras bem profundas, como narra o escritor Daniel Pennac em *CHAGRIN D’ÉCOLE* (2007).

Por outro lado, considero que uma das experiências mais positivas e marcantes do meu percurso na graduação deu-se nas aulas de *Literaturas de expressão francesa I* com a professora Diva Barbaro Damato, com quem descobri escritores francófonos, de fora da França continental: martiniquenses, senegaleses e haitianos, que junto com a docente me mostravam outra visão da língua e da cultura estrangeiras. Tive a sorte, inclusive, de participar de um encontro com o escritor Dany Laferrière, que veio à universidade conversar como os alunos daquele curso que liam uma de suas obras. Além do autor haitiano-canadense, durante a graduação, também pude ver e ouvir outros escritores, como Ferreira Gullar e Paulo Lins, convidados pelo professor de *Literatura Brasileira 3*, Augusto Massi.

Já na licenciatura, enquanto escrevia um relatório de estágio sobre a observação de aulas de português em uma escola pública no qual eu criticava a atitude de um professor ao orientar seus alunos a escreverem uma redação dizendo: “não é para usar a imaginação é para copiar o modelo!”, percebia que, não raro, o mesmo se reproduzia no meio acadêmico. Durante uma das aulas de *Introdução aos estudos literários*, logo no primeiro ano da faculdade, uma colega levantou a mão para

dar sua opinião, mas ao começar proferir as primeiras palavras, “eu acho que...”, tão logo foi interrompida pelo professor e escutou em alto tom: “Não é pra você achar nada. Aqui quem fala é o crítico!”.

Nesse mesmo momento, começava uma monitoria no Centro Interdepartamental de Línguas (CIL) da FFLCH, ministrando cursos de Francês Instrumental (FI) e trabalhando com a elaboração e aplicação das provas de proficiência para os candidatos ao ingresso nos cursos de pós-graduação de mestrado e doutorado em diferentes unidades da universidade. Essas experiências relativas ao ensino e à avaliação da leitura, levaram-me à pesquisa de mestrado, chamada *Intersecções entre a leitura, tradução e avaliação: desdobramentos para o ensino*, defendida em 2010.

Ainda nos cursos de FI, muitos alunos se mostravam desejosos em aprender a sonoridade das palavras e sentiam falta de outros recursos para o ensino-aprendizagem da leitura, como imagens, músicas e filmes. Apesar do curso ter sido voltado para a leitura de textos acadêmicos, havia alunos que queriam ter contato com o texto literário e conhecer suas especificidades². Os anseios dos alunos e a facilidade de acesso a não apenas textos escritos em língua estrangeira, mas também vídeos, músicas e imagens, já apontavam que eram necessárias mudanças no ensino da leitura em FLE na universidade³.

Anos mais tarde, uma nova experiência deu-se com o ensino da leitura nos cursos de *Intelecção de textos literários em francês*, na Casa Guilherme de Almeida (CGA), de 2014 a 2017, para os quais trouxe a multimodalidade como um diferencial para a leitura literária em língua francesa. Os cursos foram tão positivos e bem avaliados pelos alunos que resolvi voltar à universidade e escrever um projeto de pesquisa para o doutorado visando investigar a contribuição dos multimeios para a

² Como revela Rita Jover-Faleiros em *A EXPERIÊNCIA DA LEITURA LITERÁRIA EM UM CURSO DE FRANCÊS INSTRUMENTAL*, dissertação de mestrado em Língua e Literatura Francesa, FFLCH-USP, 2006.

³ Esses aspectos foram abordados por Cristina Pietraroia em seu artigo *Ainda há lugar para o francês instrumental no século XXI?*, publicado em 2011.

leitura de literatura, utilizando como *corpus* as interações dadas, justamente, nas aulas na CGA.

Depois de cursadas as disciplinas para os créditos do doutorado, ao participar como ouvinte de *Design de Material Didático e Formação Docente para o Ensino e Aprendizagem de Línguas na Perspectiva da Pedagogia Pós-Método*, ministrada pelos professores Dra. Fernanda Landucci Ortale e Dr. Rômulo Francisco de Souza, conheci uma nova forma de pensar e agir no ensino de línguas, o Pós-Método, que tem os estudos do professor indiano Kumaravadivelu (2003, 2006) seus principais divulgadores.

Nesse mesmo semestre, fui estagiária do PAE na disciplina *Francês 5* e, participando das aulas, estive em contato com os estudantes que fizeram muitas críticas relacionadas ao ensino de um dos principais objetos de estudo na faculdade de Letras, justamente, o texto literário. Alguns relataram que se sentiam fora da atualidade por não conhecerem autores contemporâneos, outros, que não conseguiam ler os livros sobre os quais deveriam fazer trabalhos ou ainda aqueles que diziam deixar de apreciar textos e autores canônicos, chegando até mesmo ficarem “traumatizados”.

Essas duas experiências definiram os rumos desta pesquisa, fazendo surgir a vontade de investigar especificamente esses leitores, alunos de Letras da habilitação em francês, oferecendo-lhes uma oportunidade de contato com a leitura literária diferente das que relatavam. Assim, ao invés de um curso tradicional com textos antigos e em aulas expositivas, propus aliar textos contemporâneos de autores francófonos à multimodalidade, como havia feito na CGA, e tal decisão foi orientada pelos parâmetros do Pós-Método, fazendo emergir as seguintes perguntas de pesquisa:

- Por que insistir sobre o texto literário e retomá-lo com os estudantes de Letras, dos quais se espera que já gostem e apreciem a literatura?
- Como esses atuais estudantes concebem a leitura literária e seu ensino na universidade? Quais são as relações que estabelecem e as representações que

possuem sobre esses dois campos?

- Quais são as dificuldades na leitura do texto literário em FLE apresentadas pelos aprendizes?
- Como os parâmetros do Pós-Método podem contribuir para um ensino da leitura do texto literário em FLE que considere as dificuldades, as relações e as representações observadas?

A necessidade, portanto, de elaborar e ministrar um curso para estudantes da graduação em Letras da FFLCH-USP voltado ao ensino da leitura de textos literários contemporâneos em francês a partir dos pressupostos do Pós-Método e apoiado na multimodalidade, tornou-se o primeiro objetivo da presente pesquisa, acompanhado por um segundo objetivo de igual importância: ouvir os estudantes participantes a fim de compreender o momento em que vivem, seus percursos e comportamentos de leitura, suas relações, representações e dificuldades como leitores, ou seja, dar-lhes voz.

O curso ministrado, *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, foi realizado no 1º semestre de 2018 e teve oito alunos participantes, cujos comentários compuseram o *corpus* de minha pesquisa. Trata-se, portanto, de um *corpus* oral e em português, no qual busquei compreender como se dava a leitura literária para eles, quais eram as representações desses jovens, a maioria nativos digitais nascidos próximos à virada do milênio, que vivem esse aprendizado em um momento bastante diferente de quando fui estudante da graduação, uma época em que apenas se iniciava o uso da internet.

Assim, foi necessário refletir sobre a contemporaneidade e conhecer melhor as características de uma sociedade considerada líquida, fugaz, volátil. O panorama das primeiras décadas do século XXI parece confirmar o que Zygmunt Bauman, em 2001, descreveu em *A MODERNIDADE LÍQUIDA*. O autor adaptou uma explicação da física segundo a qual os fluidos são elementos que não suportam a pressão de uma força tangencial quando imóveis e, por isso, estão em constante mudança, para se referir

ao tempo em que vivemos.

O sociólogo polonês relata que todo o modelo de sociedade que se acreditava até pouco tempo ser sólido, seguro, palpável e confiável está se liquefazendo, como podemos notar se observarmos não apenas o panorama político, mas também nossos projetos, empregos e, até mesmo, relacionamentos pessoais. Outrora considerados estáveis, agora parecem cada vez mais mutantes, inconstantes, fugazes.

Hoje, o que se vê é uma modernidade líquida, fluida, disforme. Em 2001, Bauman relembrou os terrores das distopias de Orwell, em *1984* (1948), e Huxley, em *Admirável Mundo Novo* (1932). Dezoito anos depois, séries como *Black Mirror*⁴ e *The Handmaid's Tale*⁵, aparentemente, não nos chocam da mesma maneira, pois não estão muito distantes da realidade. O autor, sem ter conhecido os *stories* das redes sociais, descreveu as pessoas da modernidade líquida, a era da instantaneidade, como “toupeiras eletrônicas”, sempre em desespero por encontrar tomadas para recarregar baterias ou por não conseguir se conectar ao *wi-fi* de onde quer que estejam. Essas pessoas não conseguem se concentrar, pois o tempo todo são requisitadas por inúmeros aparatos eletrônicos.

Para Bauman (2001), estaríamos em vão nos esforçando ao tentar dar a um fluido uma determinada forma, pois ainda que se empregue uma atenção permanente, uma vigilância constante e um esforço perpétuo, os resultados não seriam alcançados. Mesmo sendo vista pelo autor como algo permanente, a atual liquidez nos obriga a encontrar maneiras de enfrentá-la.

Dentro do contexto em que atuo, vale se perguntar, então, se a leitura literária poderia fazer frente a essa liquidez, uma vez que suas características parecem levar o leitor a expressar sua subjetividade e, assim, a se ver e a se compreender melhor.

⁴ Criada por Charlie Brooker em 2011, exibida e produzida pela Netflix a partir de 2015, a série de televisão britânica de ficção científica conta atualmente com 5 temporadas e “explora um futuro próximo onde a natureza humana e a tecnologia de ponta entram em um perigoso conflito” <https://www.netflix.com/br/title/70264888> Acesso em: 19 jul. 2019.

⁵ Série de televisão estadunidense criada por Bruce Miller, baseada no romance homônimo de 1985 da escritora canadense Margaret Atwood sobre a distopia de Gileade. A série é produzida pela Hulu que, atualmente, lançou a terceira temporada.

Talvez essa expressão da subjetividade ligada ao auto-conhecimento permita que algo no leitor possa “conter” a liquidez do mundo, possa ser uma âncora que o mantenha mais estabilizado e mais consciente.

No entanto, nem mesmo a literatura escapa dos questionamentos críticos. Nesse mundo em liquefação, diferentes autores se referem a várias crises ligadas a ela, chegando até mesmo a decretarem seu fim, como mostra Leyla Perrone-Moisés em seu ensaio *O longo adeus à literatura* (2011) no qual cita títulos de obras que, de alguma forma, espelham essa visão, como *OS FINS DA LITERATURA* (B. Levinson, 2001); *O ÚLTIMO ESCRITOR* (R. Millet, 2005); *O ÚLTIMO LEITOR* (R. Piglia, 2006) e *A LITERATURA EM PERIGO* (T. Todorov, 2007), entre outros. A própria autora parece respondê-los também por meio do título de um dos seus livros *MUTAÇÕES DA LITERATURA* (2016), no qual aponta não para uma crise, mas para mudanças na literatura, na leitura e em seus leitores.

Tais mudanças indicam também um descompasso entre os novos perfis de estudantes, de leituras literárias e um ensino que, muitas vezes, se vê engessado. Trata-se de um panorama no qual se desenvolvem vários questionamentos presentes na didática do FLE e que me motivou a conhecer melhor a relação dos jovens de hoje com um dos principais objetos de aprendizado do curso de Letras, a leitura literária. Como disse, foi importante voltar à universidade, lugar onde, para mim, algo se quebrou em relação ao meu gosto pela literatura, mas também permaneceu, e foi esta complexidade que deu origem ao presente trabalho.

Nesta tese, o primeiro capítulo traz, justamente, os principais conceitos para abordar o ensino da leitura literária em FLE: a literatura e o porquê de se ensinar a leitura literária, conforme estudiosos da leitura como Michèle Petit (2009, 2013) e Vincent Jouve (2002, 2012); o modelo integrativo de leitura em língua materna proposto por Jocelyne Giasson (1990); a leitura em FLE com os estudos de Cristina Pietraroia (1997, 2011) e Rita Jover-Faleiros (2006, 2009); o ensino de literatura no contexto do FLE, com Amor Séoud (1997) e Anne Godard (2015); a didática da língua

francesa por meio das ideologias linguísticas por meio da visão de Jean-Louis Chiss (2018) e, por fim, também citando outras pesquisas que tratam do tema da leitura de literatura em FLE.

No capítulo 2, apresento os passos que dei até realizar esta pesquisa: das aulas da CGA ao novo curso, da metodologia da pesquisa-ação proposta por estudiosos como René Barbier (2002) e Thiollent (1997) ao encontro com a perspectiva Pós-Método de B. Kumaravadivelu (2003, 2006), fortemente influenciada pelo pensamento do pedagogo Paulo Freire.

No capítulo 3, trago as descrições e as análises das seis aulas realizadas no curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, oferecido aos alunos da graduação de Letras em francês de forma livre e ministrado por mim no 1º semestre de 2018.

Contando com os estudos de Michel Picard (1986), Annie Rouxel (2004) e, principalmente, Anne Godard (2015) sobre a alteridade na leitura literária e a subjetividade, o capítulo 4 faz ressoar as vozes de cada um dos leitores participantes da pesquisa sobre suas experiências de leitura, a partir do que eles disseram em entrevistas individuais feitas depois do final do curso. Por meio das vozes desses alunos, encontram-se reflexões e representações sobre a literatura, os hábitos de leitura, suas relações com a leitura literária em FLE e seu ensino na universidade.

CAPÍTULO 1 - Literatura, leitura e ensino de FLE

Ils lurent d'abord Walter Scott.

Ce fut la surprise d'un monde nouveau.

Les hommes du passé qui n'étaient pour eux que des fantômes ou des noms dévinrent des êtres vivants, rois, princes, sorciers, valets, gardes-chasses, moines, bohémiens, marchands et soldats, qui délibèrent, combattent, voyagent, trafiquent, mangent et boivent, chantent et prient, dans la salle d'armes du château, sur le banc noir des auberges, par les rues tortueuses des villes, sous l'auvent des échoppes, dans le cloître des monastères.

Gustave Flaubert, BOUVARD ET PECUCHET (1881)

Para o enfrentamento de todas as questões levantadas, adotamos algumas concepções das áreas compreendidas pelo nosso trabalho, ou seja, a concepção de literatura, leitura, leitura literária em FLE e conceitos adotados.

1.1. Literatura: O que é? Por que ensinar?

Muitos autores tentaram (e continuam tentando) construir uma definição para o termo literatura, seja por sua forma, função, extensão ou representação, mas sem chegar à precisão de um conceito comum, e sim a noções consensuais. Dentre muitas e importantes reflexões ou tentativas de respostas a essas perguntas encontradas ao longo desta pesquisa, trago aqui algumas com as quais melhor dialogo e que foram fundamentais para mim, mesmo que os autores citados pertençam a correntes e momentos históricos diferentes, como Roland Barthes (1969), Jean-Paul Sartre (1948), Vincent Jouve (2002, 2012), Todorov (1987), Leyla Perrone-Moisés (2016), Antoine Compagnon (1998) e Conceição Evaristo (2006). Trago também reflexões sobre a experiência estética com Bondía (2002) e Dewey (2010 [1934]).

Ainda que não seja possível responder o que é a literatura, como afirma Compagnon (1998), as tentativas de definição são importantes, pois elas nos levam a outras possibilidades de reflexão. A literatura, ou o mais próximo de como a conhecemos hoje, foi definida em meados do século XVIII, como relata a professora e crítica literária Leyla Perrone-Moisés:

[...] quando a palavra deixou de significar o conjunto da cultura letrada para designar uma prática de linguagem separada (e superior) das outras práticas verbais, uma arte e um meio de conhecimentos específicos. Atualmente, as ambiguidades ainda são maiores, porque o aspecto estético tem perdido terreno em decorrência da banalização do conceito de “literatura”. (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 19)

Já para Antoine Compagnon (1998), o nome literatura data do início do século XIX e o que antes era assim considerado eram textos escritos com erudição que ficaram

conhecidos por *belles-lettres*, compreendendo não apenas os escritos de ficção, mas também os históricos, filosóficos, científicos, além das produções retóricas. Tratava-se do “conjunto da cultura letrada”, como afirmou acima Perrone-Moisés (2016). A literatura representava, então, tudo o que era escrito com eloquência e que pudesse simbolizar uma nação.

Lembrando que, muitos séculos antes, a arte da *poética* de Aristóteles se limitava aos gêneros épico e dramático que tinham a função de promoverem a *kátharsis*, a purificação da alma, a purgação das emoções. O gênero lírico, em primeira pessoa, se encontrava excluído do sistema clássico da *poética* e, curiosamente, hoje, é o que compreendemos por poesia: a expressão do *eu* que se firmará com o advento do Romantismo. Segundo o professor e crítico literário francês, o sentido moderno de literatura está intimamente ligado a concepção romântica, à “relatividade histórica e geográfica do gosto, por oposição à literatura clássica da universalidade do cânone estético” (COMPAGNON, 1998, p. 33). Ainda hoje, nota-se que o entendimento do que seja literatura continua ligado ao que é escrito pelos considerados grandes autores, modelos a serem imitados.

Não obstante, as querelas entre antigos e modernos, ou entre modernos e pós-modernos, parecem nunca cessarem e são impulsionadas pela própria tentativa de definição de literatura. No sistema escolar, um texto literário é aquele que recebe o interesse das instituições de ensino, do professor, das listas de leituras obrigatórias para o vestibular, aqueles que venceram determinado prêmio da crítica especializada ou os que seguem no patamar dos clássicos. Compagnon (1998) menciona uma fala de Roland Barthes, em 1969⁶, durante o *Colloque de Cerisy*, dedicado ao ensino da literatura, no qual ele alertava que a tradição escolar francesa assimilou a história da literatura à literatura. Barthes afirmou que esta última só existe por meio do sistema

⁶ *Réflexions sur un Manuel*. In: BARTES, Roland. LE BRUISSEMENT DE LA LANGUE, Paris : Éditions du Seuil, 1984.

escolar e, ironicamente, disse: “literatura é o que se ensina, e ponto final”⁷. Utilizando o mesmo tom tautológico, Compagnon (1998) define o clássico como “o que é estudado em classe”. Ao dizerem que a literatura é o que está presente na sala de aula, os autores trazem o questionamento do cânone, ao recorrente recorte da literatura feito para o ensino nas escolas, nas universidades.

Importantes marcos da literatura são apresentados por Marcia Abreu em seu artigo *Letras, Belas-Letras, Boas Letras* (2003), tais como a formação da *Académie Française*, em 1635, e a definição de literatura feita por Voltaire, em 1819, na qual enfatiza o conhecimento aliado ao gosto e à beleza. Para a autora

[o] que se fez ao longo dos últimos dois séculos foi uma seleção e hierarquização de obras e autores em função de critérios não explicitados e, na maior parte das vezes, não centrado no exame dos textos – obras foram excluídas por serem escritas por mulheres, por exemplo. Parte da eficácia do conceito de literatura está em que as eleições e exclusões são sustentadas por valores morais, políticos ou filiações estéticas não explicitadas – herança ainda marcante em boa parte dos trabalhos atuais – criando a impressão de uma literalidade própria a essas obras e ausente das demais. Passou-se, assim, de uma acepção completamente ampla – literatura como conjunto do conhecimento produzido – para um conceito bastante restritivo – literatura como grupo de obras consagradas. (ABREU, 2003, p. 64)

Ademais, as definições do que é a literatura passam por um constante vai-e-vem entre inclusão e exclusão de tipos de textos escritos e/ou orais, como acima disse Abreu (2003). A fim de ilustrar com uma situação mais atual, Compagnon (1998), nos traz uma imagem bastante prática, a da divisão comercial utilizada em livrarias britânicas, nas quais existem setores diferentes para a *ficção*, com livros destinados ao lazer e à diversão, e para a *literatura*, o setor reservado aos livros usados na escola que, em oposição aos das prateleiras vizinhas, seriam menos divertidos e prazerosos. Essa divisão está ligada à concepção clássica das *belles-lettres*, da escrita eloquente, que ainda persiste.

⁷ *La littérature, c'est ce qui s'enseigne, un point c'est tout*. Roland Barthes - *Colloque de Cerisy*, 1969. In: BARTES, Roland LE BRUISSEMENT DE LA LANGUE, 1984.

Partindo também em busca de uma solução para o enigma da literatura, Jouve (2012) tenta aproximar o conceito de literatura ao de arte, colocando-se a questão: *o que é arte?* Para respondê-la, o autor lembra que arte não é um conceito absoluto e que há tempos vem sendo tratado pela filosofia, mais particularmente pela estética, um campo de reflexão que nunca se interrompeu. Inicialmente, tentou-se estabelecer a arte como algo que causasse o sentimento do belo. Assim, a beleza foi um dos principais fatores usados para se definir a arte, assim como para a produção literária, que por muito tempo foi chamada de *belles-lettres*. Contudo, essa tese foi contestada pelo fato do belo ser uma noção subjetiva e relativa, insuficiente para a definição de arte. Introduziu-se, então, a necessidade de uma função estética ao conceito de arte, na qual ocorra o prazer estético por meio da relação com o objeto ou artefato. Passou-se do belo para o que causa emoção e reflexão, como preconizava a catarse aristotélica.

Outra abordagem da filosofia estética, a analítica, sugere que não exista uma definição universal de arte, sendo necessária outra pergunta: *o que entendemos por arte hoje?* Nessa nova questão, está presente a ideia de “substituir a reflexão sobre o mundo (que ameaça sempre cair numa metafísica das essências) por uma investigação sobre as maneiras como o pensamos, isto é, como falamos dele” (JOUVE, 2012, p. 19). Dessa forma, teríamos que nos questionar sobre o que é literatura, mas sobre o que entendemos por literatura hoje ou em uma determinada época.

Quando Jean-Paul Sartre publicou, em 1948, *QU’EST-CE QUE LA LITTÉRATURE?*, tratava-se de um tenso período, no qual estavam em jogo dois projetos políticos e econômicos representados pelos Estados Unidos e pela então URSS. Para incitar ainda mais o questionamento presente no título de sua obra, Sartre propõe outras três perguntas: “o que é escrever?”, “por que escrever?” e “para quem se escreve?”, nas quais considera a literatura como comunicação e, assim sendo, ela deveria trazer consigo um papel social, ou seja, ser a literatura engajada. Anos mais tarde, o poeta

Mahmoud Darwich (2003) tratou o engajamento na literatura como algo inerente à obra de escritores palestinos: “em vista das condições históricas de onde nasci, o engajamento não foi uma escolha. Sem conhecer o conceito de engajamento, todos os escritores palestinos já eram engajados”⁸.

Em uma perspectiva singular, a escritora brasileira Conceição Evaristo (2006) traz o conceito da *escrevivência* para designar as obras literárias escritas por mulheres negras que se originam da resistência de seus próprios corpos, de suas condições, de suas lembranças e de suas experiências de vida. A literatura é, assim, uma forma de sobreviver às opressões impostas ao negros, sobretudo, às mulheres negras em nossa sociedade.

Por sua vez, a literatura é tida para o professor e crítico literário brasileiro Alfredo Bosi como uma resistência, palavra que compõe o título de seu livro LITERATURA E RESISTÊNCIA (2002). Ao lembrar que resistência é um conceito ético e que, em sua origem, a palavra é próxima de “insistir” e seu antônimo é “desistir”, o professor apresenta obras da literatura brasileira representativas de resistências, como as de Cruz e Souza, no combate ao preconceito racial, e as de Padre Antônio Vieira, em busca de uma utopia.

Por esses pontos de vista, nota-se o quanto o conceito de literatura pode ser amplo e variável e gerar ainda mais perguntas. Todorov em LA NOTION DE LA LITTÉRATURE (1987) indaga sobre a legitimidade de qualquer conceito de literatura ao expor que em várias línguas não existe uma palavra específica para se referir a todas as produções literárias. O escritor, então, lança a seguinte questão: “quem ousaria decidir hoje entre o que é literatura e o que não é, face à variedade irreduzível de

⁸ Tradução minha. Texto original em francês: *au regard des conditions historiques où je suis né, l'engagement n'a pas été un choix. Sans connaître le concept d'engagement, tous les écrivains palestiniens étaient engagés.*

escritos que se oferecem a nós, em perspectivas infinitamente diferentes?"⁹
(TODOROV, 1987, p. 10)

Todorov (1987), Compagnon (1998) e Jouve (2012) relatam as constantes mudanças que muitos estudiosos realizaram na tentativa de ter uma definição de literatura. Trata-se, em geral, de movimentos que vão em diferentes direções, como os que recorreram à forma ou à função para demarcar o que é a literatura. Esses deslocamentos lembram a teoria dos *Polissistemas Literários* de Itamar Even-Zohar (1990), formulada no contexto dos estudos de tradução literária, para a qual existem sistemas centrais formados pelas obras canônicas e sistemas que giram em torno deste, os chamados sistemas periféricos. A respeito da complexidade dos polissistemas, o autor diz que

[...] não se deve pensar em termos de *um* centro e de *uma* periferia, uma vez que várias dessas posições são hipotéticas. Um movimento pode ocorrer, por exemplo, fazendo com que um determinado item (elemento, função) seja transferido da periferia de um sistema para a periferia de outro adjacente dentro do mesmo polissistema, podendo ou não passar para o centro deste último.¹⁰ (EVEN-ZOHAR, 1990, p.14)

Tais sistemas coexistem e estão em constante movimento, podendo mudar de lugar de acordo com inúmeras variantes como o momento histórico, a cultura, as instituições, e, até mesmo, a geografia. Mais do que classificá-los, é importante a observação dos fatores que regem a diversidade e a complexidade de um determinado (poli)sistema. Assim,

[...] por "canonizadas" entendem-se as normas e obras literárias (modelos e textos) que são aceitas como legítimas pelos círculos dominantes dentro de uma cultura e cujos produtos mais marcantes são preservados pela comunidade para se tornarem parte de uma herança histórica. Por "não-canonizado" entendem-se as normas e textos que são rejeitados pelos círculos como legítimos e cujos

⁹ Tradução minha. Texto original em francês: *qui oserait trancher aujourd'hui entre ce qui est littérature et ce qui ne l'est pas, face à la variété irréductible des écrits que s'offrent à nous, dans des perspectives infiniment différentes?*

¹⁰ Tradução minha. Texto original em inglês: *must not think in terms of one center and one periphery, since several such positions are hypothesized. A move may take place, for instance, whereby a certain item (element, function) is transferred from the periphery of one system to the periphery of an adjacent system within the same polysystem, and then may or may not move on to the center of the latter.*

produtos são, frequentemente, esquecidos ao longo prazo pela comunidade (a não ser que eles mudem de *status*). Canonicidade não é, portanto, uma característica inerente das atividades textuais em qualquer que seja o nível: não é um eufemismo para uma "boa literatura" *versus* uma "má literatura". O fato de que, em certos períodos, certas características tendam a se agrupar em torno deste ou daquele *status* não significa que estas características sejam "essencialmente" pertinentes a um determinado *status*. (EVEN-ZOHAR, 1990, p.15)¹¹

Ainda que dentre os teóricos muito se reflita sobre as questões que giram em torno do cânone, elas parecem estar sempre presente quando falamos no ensino de literatura nos sistemas escolares, como anteriormente mencionado, com a formulação de listas de leituras obrigatórias para alguns vestibulares. Entretanto, nem tudo é canônico nessas listas, recentemente a da Universidade de Campinas (UNICAMP), apresentou uma obra de literatura considerada marginal, SOBREVIVENDO NO INFERNO (2018), com as letras do álbum de música do grupo de rap paulistano Racionais MC's. Em 2017, essa mesma universidade, assim como a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), incluiu QUARTO DE DESPEJO: DIÁRIO DE UMA FAVELADA (2014 [1960]) de Carolina Maria de Jesus na relação de livros a serem lidos para seu exame vestibular. Trata-se de uma mudança de *status*, de trajetória no sistema obras exigidas para o vestibular.

Por falar em literatura marginal, Bosi (2002) chama a atenção para a tendência em se adjetivar a literatura, algo que não é de hoje e que existe quando esta não se encaixa nos padrões previamente estabelecidos. Para o professor, ao dizermos literatura marginal, literatura infantil, literatura feminista, literatura de cordel,

¹¹ Tradução minha. Texto original em inglês: *by "canonized" one means those literary norms and works (i.e., both models and texts) which are accepted as legitimate by the dominant circles within a culture and whose conspicuous products are preserved by the community to become part of its historical heritage. On the other hand, "non-canonized" means those norms and texts which are rejected by these circles as illegitimate and whose products are often forgotten in the long run by the community (unless they change their status). Canonicity is thus no inherent feature of textual activities on any level: it is no euphemism for "good" versus "bad" literature. The fact that certain features tend, in certain periods, to cluster around certain statuses does not mean that these features are "essentially" pertinent to some status.*

literatura de massas, entre outras, estaríamos colocando acima delas algo supostamente superior, a literatura em si.

Pensando mais especificamente sobre a literatura de massa, presente certamente nas prateleiras de ficção das livrarias citadas por Compagnon (1998), a banalização da qual nos falou, anteriormente, Perrone-Moisés (2016), pode ser explicada como sendo um dos resultados do panorama social, cultural e político em que vivemos, onde o mercado, o imediatismo e o utilitarismo prevalecem, mas não apenas isso. Para a autora, que usa o termo “mutação” ao se referir à literatura na contemporaneidade, não só o tipo de escrita se modificou, mas também seus leitores, em uma relação diferente da que existia com a literatura proposta até então:

Na cultura atual, dominada por um mercado que trata as obras de arte como produtos vendáveis, a literatura pode inserir-se como mercadoria, ou pode resistir como bem imaterial. Em nossa sociedade consumista e utilitária, a poesia pode continuar sendo um *inutensílio* (Leminski), e a ficção pode continuar sendo um convite à crítica ou à evasão dessa sociedade. A literatura é, assim, um dos poucos exercícios de liberdade que ainda nos restam. (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 37)

Além de um **exercício de liberdade**, como nos diz Perrone-Moisés (2016), a literatura nos coloca questões, ela é vista como uma necessidade universal, presente em todas as línguas e culturas e, de certa forma, imanente à condição humana, trata-se de um **direito essencial** do ser humano como nos diz Antônio Cândido em seu célebre ensaio, *O direito à literatura* (1988):

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela. Isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília, a

criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, causo, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance. (CANDIDO, 1988, p. 174)

Nesse mesmo panorama, Jouve (2002) alega que o leitor se esquecerá por alguns momentos dos problemas e das preocupações de sua existência durante a leitura de textos literários e que o interesse pelo ficcional o levará a se confrontar com realidades e situações inéditas que mudarão seu olhar em relação ao mundo. Segundo o autor o leitor tem “essa impressão de escapar de si próprio, ao mesmo tempo em que se abre para a experiência do outro, pode ser assimilada a um desdobramento de si”. (JOUVE, 2002:108). A ficção, apesar de não precisar estar obrigatoriamente presente, é uma forte característica dos textos literários, assim como a *mimesis*, a interpretação da realidade por meio da representação literária ou imitação da realidade, de acordo com os estudos de Auerbach (2013 [1946]).

Sobre essa representação e apreensão que encontramos nos textos ficcionais, James Wood diz:

Em nossas vidas de leitores diariamente encontramos aquele rio azul da verdade, serpenteando em algum lugar; topamos com cenas, momentos e palavras encaixados com perfeição na prosa e na poesia, no cinema e no teatro, que nos surpreendem com sua verdade, que nos comovem e nos sustentam, que abalam o edifício do hábito até os alicerces. (WOOD, 2012, p. 196)

Utilizando as palavras de Antoine Compagnon, podemos também caracterizar o texto literário por aquele que apresenta “um exercício de pensamento” e sua leitura, como “uma experimentação dos possíveis.” (2009, p. 52), ou ainda:

A literatura desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que os discursos filosófico, sociológico ou psicológico porque ela faz apelo às emoções à empatia. Assim, ela percorre regiões da experiência que outros discursos negligenciam, mas que a ficção reconhece em seus detalhes. (COMPAGNON, 2009, p. 50)

Respondendo à questão LITERATURA PARA QUÊ? (2009), título de sua conferência no Collège de France, o autor também pronuncia:

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam de nós. (COMPAGNON, 2009, p. 47)

Com um título muito próximo ao de Compagnon (2009), Jouve em POR QUE ESTUDAR LITERATURA? (2012) aponta que o estudo da literatura deve fazer sentido para a sociedade, mostrando que “enriquece nossa compreensão do mundo, esclarecendo-nos sobre o que somos e sobre a realidade em que vivemos”. (JOUVE, 2012, p.139). Para o autor, a intertextualidade é um fator importante a ser discutido e apresentado nos estudos da literatura, pois

O primeiro papel do ensino, é, então, munir o leitor da informação necessária para que as obras voltem a lhe falar. Como fazer ideia do que *A canção de Rolland* representava sem um mínimo de conhecimento da sociedade feudal? Como atualizar os implícitos de um texto de Tolstoi sem conhecer nada da Rússia na segunda metade do século XIX? (...) como ler *Ulisses* de Joyce, se não se souber nada da *Odisseia*? (JOUVE, 2012, p. 146)

O autor também sinaliza que pela literatura é possível que se adotem diferentes pontos de vista sobre um mesmo texto, não excluindo a possibilidade de outras perspectivas. Assim, dá-se por meio da leitura literária o estabelecimento da empatia:

Se a obra tem um interesse, não é tanto enquanto espelho de meu ego, mas como objeto que, justamente, resiste a minha reapropriação – porque ela me opõe a uma sensibilidade e a um ponto de vista que não são obrigatoriamente os meus. (JOUVE, 2012, p. 153)

A literatura também é responsável por enriquecer nossa existência, (re)organizar nossas experiências, favorecer o pensamento crítico e as capacidades de análise e reflexão, dando ao leitor liberdade:

A literatura, pela liberdade que a funda, exprime conteúdos diversos, essenciais e secundários, que frequentemente antecipam os conhecimentos vindouros. Em cada época textos estranhos e atípicos nos mostram (ou nos lembram) que o ser humano continua sendo um universo com vasta extensão a explorar. (JOUVE, 2012, p.165)

Em uma outra perspectiva, Umberto Eco (2003) se refere à leitura de literatura como uma prática social pela busca de uma identificação, uma relação íntima, vivida na subjetividade, ao ponto que

Nós podemos realmente nos emocionar pensando na morte de uma pessoa que nós amamos, ou sentir reações físicas nos imaginando em uma relação erótica com ela, e da mesma maneira, por processos de identificação ou de projeção, podemos nos emocionar com o destino de Emma Bovary ou como isto aconteceu a algumas gerações, ser levado ao suicídio pelas desventuras de Werther ou de Jacopo Ortis. Mas, se alguém nos perguntasse se a pessoa cuja morte imaginamos está realmente morta, responderíamos que não, que se trataria de um efeito de nossa imaginação muito íntima.¹² (ECO, 2003, p. 20)

Da mesma forma, Todorov em LITERATURA EM PERIGO (2009 [2007]) assinala que o leitor passa a vivenciar outras realidades e experiências:

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais; em lugar de excluir as experiências vividas, ela me fez descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las. Não creio ser o único a vê-la assim. Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo.¹³ (TODOROV, 2009, p. 23)

¹² Tradução minha. Texto traduzido do italiano para o francês : *Nous pouvons réellement nous émouvoir en pensant à la mort d'une personne que nous aimons, ou ressentir des réactions physiques en nous imaginant en train d'avoir un rapport érotique avec elle, et de la même manière, par des processus d'identification ou de projection, nous pouvons nous émouvoir sur le sort d'Emma Bovary ou, comme cela est arrivé à certaines générations, être entraînés au suicide par les mésaventures de Werther ou de Jacopo Ortis. Mais, si quelqu'un nous demandait si la personne dont nous imaginons la mort est vraiment morte, nous répondrions que non, qu'il s'agissait d'un effet de notre imagination très privée.*

¹³ Tradução de Caio Meira (2009). Texto original em francês: *Si je me demande aujourd'hui pourquoi j'aime la littérature, la réponse qui me vient spontanément à l'esprit est : parce qu'elle m'aide à vivre. Je ne lui demande plus autant, comme dans l'adolescence, de m'épargner les blessures que je pourrais subir lors de rencontres avec personnes réelles ; plutôt que d'évincer les expériences vécues, elle me fait découvrir les mondes*

Se considerarmos que o contexto escolar é o lugar de aprendizados, a leitura literária deve estar presente, pois ela também proporciona o enriquecimento e a transformação da experiência humana:

ler, pois, é uma viagem, uma entrada insólita em outra dimensão que, na maioria das vezes, enriquece a experiência: o leitor que, num primeiro momento, deixa a realidade para o universo fictício, num segundo tempo volta ao real, nutrido de ficção. (...) Subversão na conformidade, eleição do sentido da polissemia, modelização por uma experiência de realidade fictícia, a leitura literária é, desses três modos, uma prática frutuosa da qual o sujeito sai transformado. (JOUVE, 2002, p. 109 e p. 138)

Dentro desse panorama, Jorge Larrosa Bondía (2002) traz uma análise linguística e sociológica a respeito da palavra experiência que nos faz refletir também sobre o ensino atual. Nesse viés, o professor espanhol apresenta a distinção entre experimento, algo genérico e que pode ser repetido, como acontece nas ciências biológicas e exatas, e experiência, singular e única, na qual estão as ciências humanas. Referindo-se aos textos *O Narrador* (1936) e *Experiência e Pobreza* (1933), de Walter Benjamin, o autor lembra que, se por um lado estamos envolvidos por uma quantidade cada vez mais exorbitante de acontecimentos, por outro, a experiência é cada vez mais rara e empobrecida, o que caracterizaria nosso mundo. Nesse sentido, Bondía diz que a experiência é:

a possibilidade que algo nos aconteça, nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto quase impossível nos tempos que corre: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros. (BONDÍA, 2002, p. 24)

qui se placent en continuité avec elles et me permet de mieux les comprendre. Je ne crois pas être le seul à la voir ainsi. Plus dense, plus éloquente que la vie quotidienne mais non radicalement différente, la littérature élargit notre univers, nous incite à imaginer d'autres manières de le concevoir et de l'organiser.

De acordo com John Dewey, em ARTE COMO EXPERIÊNCIA (2010 [1934]), o enriquecimento da experiência é proporcionado pela arte e essa, por sua vez, transforma os saberes, o conhecimento, ajudando a constituir uma experiência que realmente vale a pena, que pode colaborar para transformar a vida das pessoas:

Cenas confusas da vida se tornam mais inteligíveis na experiência estética, não do modo como a reflexão e a ciência tornam as coisas mais inteligíveis, e sim por apresentar seus significados como o material de uma experiência esclarecida, coerente e intensificada, “apaixonada”. (DEWEY, 2010, p. 496)

A partilha de experiências, a compreensão de si e do outro faz lembrar do provérbio chinês presente no prefácio de LA LECTURE PARTAGÉE: “se cada um de nós tem um objeto e o trocarmos, cada um terá apenas um objeto. Se tivermos cada um uma ideia e a trocarmos, teremos cada um duas ideias¹⁴”. (PELLOQUIN e KELLER, 2003, p. 3). Essas ações parecem estar de acordo com o que a leitura literária pode nos oferecer no ensino, experiências de leitura, únicas, que compartilhadas podem mostrar quão vastas e ricas o são¹⁵.

1.2. O texto literário no ensino do FLE

As características do texto literário trazidas aqui, tais como a experiência estética, a abertura a novas possibilidades, a expressão da subjetividade, a empatia, a partilha, mostram que é possível dar forma e peso para que algo se solidifique na modernidade líquida em que vivemos. A presença da literatura no ensino é essencial, para tanto, devemos mostrar aos alunos que não há apenas um caminho a seguir, que

¹⁴ Minha tradução. Texto original em francês: *Si nous avons chacun un objet et que nous les échangeons, nous avons chacun un objet. Si nous avons chacun une idée et que nous les échangeons, nous avons chacun deux idées.*

¹⁵ No capítulo 2, falo a respeito dos meus critérios de seleção dos textos, retomando a questão da importância da leitura literária na atualidade.

diferentes possibilidades existem, que é preciso se conscientizar de seu pleno exercício de liberdade e que esse seja um direito inalienável, ou seja, uma resistência a essa liquidez e às opressões, muitas vezes, contraditoriamente, presentes nesse mesmo ensino.

Não raro, essas mesmas características são anuladas em um ensino tradicional, voltado à cronologia dos textos, à biografia dos escritores, às escolas literárias, a uma pretensa “progressão” de textos, dos “fáceis” aos “difíceis”, feito em aulas totalmente expositivas, com muitos alunos, muitas vezes, sentados em fileiras e, sobretudo, calados.

Sobre os problemas atuais observados por Neide Rezende (2013) em seus trabalhos na FEUSP, no que concerne o ensino da leitura literária, a professora ressalta que

Talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola – que vejo, insisto, como possibilidade – não se encontre na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que se insere na fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa. (2013, p.111)

Por sua vez, Michèle Petit mostra, do ponto de vista de escritores, como pode ser contraditória a relação entre o ensino e a literatura:

[...] Além do que dizem os alunos, alguns escritores e sociólogos têm muitas vezes emitido opiniões capazes de desesperar os professores: Borges dizia que uma pessoa ensina poesia quando a detesta; Nathalie Sarraute acrescenta que quando alguém comenta um texto, o está matando. E segundo Pierre Bourdieu, a escola destrói, erradica a necessidade de uma leitura em que o livro é o depositário dos segredos mágicos e a arte de viver, para criar outra necessidade, de outra forma.¹⁶ (PETIT, 2013, p. 58)

¹⁶ Nota do livro : Pierre Bourdieu e Roger Chartier, *La Lecture, une pratique culturelle* (entrevista), em Roger Chartier (org.), *PRATIQUES DE LA LECTURE*, Paris, petite Bibliothèque Payot, 1993, p. 279 (ed. Brasileira: *PRÁTICAS DE LEITURA*, São Paulo, Estação Liberdade, 1996).

Dessa forma, faz-se o uso da literatura como simples pretexto para o ensino de alguma estrutura sintática ou gramatical. Esses fatores podem ser responsáveis pelo fato de que os alunos passem a não mais sentir o prazer que ela proporciona, a não mais conceber a literatura em sua essência.

Em LA LITTÉRATURE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FLE (2015), Anne Godard descreve um panorama das marcantes pesquisas sobre o lugar da literatura no ensino do FLE: da busca pela cientificidade na literatura por meio dos estudos formalistas dos anos 1960, passando por renovações¹⁷, evitando tanto a banalização, com o uso do texto literário apenas como pretexto para exercícios gramaticais, quanto a sacralização, que coloca a literatura fora do ensino de línguas, em uma posição intocável:

Abordar a literatura considerando que não são os traços formais ou temáticos que fazem que um texto seja literário, mas o fato de que este texto seja considerado como literário em uma dada cultura e, assim, interessando-se aos circuitos de difusão (editores, livreiros, bibliotecas) e às instâncias que legitimam e hierarquizam as « produções » culturais (críticas, prêmios literários, vendas, consagração pela escola) contribui, segundo Peytard, a dessacralizar a literatura, reinserindo-a no jogo de produção e consumo culturais. Estes conhecimentos socioculturais são pertinentes em FLE de acordo com ele, pois permitem aos aprendentes de tomar consciência de suas próprias práticas culturais assim como dos valores que atribuem ao que leem.¹⁸ (GODARD, 2015, p. 35)

Há mais de vinte anos, Amor Séoud (1997) já apontava que a crise do ensino de literatura teria sido instaurada por meio da relação estabelecida entre o texto

¹⁷ Como o estudo dirigido por Jean Peytard na obra LITTÉRATURE ET CLASSE DE LANGUE (1982), resultado de um seminário de pesquisas do CREFIF e BELC, cujos participantes relataram suas pesquisas sobre a literatura em sala de aula. (GODARD, 2015)

¹⁸ Minha tradução. Texto original em francês: *Aborder la littérature en considérant que ce ne sont pas les traits formels ou thématiques qui font qu'un texte est littéraire, mais le fait que ce texte est considéré comme littéraire dans une culture donnée, et donc en s'intéressant aux circuits de diffusion (éditeurs, libraires, bibliothèques) et aux instances qui légitiment et hiérarchisent les « productions » culturels (critiques, prix littéraires, ventes, consécration par l'école) contribue, selon Peytard, à désacraliser la littérature en la réinsérant dans le jeu de production et consommation culturels. Ces connaissances socioculturelles sont pertinentes en FLE selon lui, car elles permettent aux apprenants de prendre conscience de leurs propres pratiques culturelles autant que des valeurs qu'ils attribuent à ce qu'ils lisent.*

literário e sua metodologia de ensino, pois continuou-se fazendo com o público atual o que se fazia antes: exercícios de explicação de texto e estudo de trechos escolhidos meramente em função de exercícios gramaticais ou de vocabulário. No ensino do francês língua estrangeira (FLE), o texto literário ocupou por muito tempo uma posição de destaque nos livros didáticos dentro do método gramática-tradução, seguindo os moldes do francês língua materna (FLM), buscando um “enriquecimento” cultural.

Da mesma forma, Henri Besse (1982) dirige suas críticas em relação aos problemas enfrentados no ensino do FLE, ao transporte de toda tradição francesa de ensino da língua materna. Para ele, ainda nos anos 1980, os textos literários eram colocados como modelos e padrões da língua considerada correta como se fez por um longo tempo no ensino tradicional. Dentre outros obstáculos, o autor destaca que a tradição da explicação do texto era feita até mesmo antes da leitura do aluno, sugestionando, assim, que houvesse apenas uma leitura possível, a do professor, calando, assim, a voz do aluno.

O contexto de ensino do FLE no Brasil não é diferente do que nos diz Besse (1982) et Séoud (1997). Trata-se de um ensino marcado pela presença do texto literário nos livros escolares e nos programas da disciplina *Francês*, advindos de um ensino tradicional que utilizava o método da gramática-tradução. Sahsha Dellatorre (2012) em sua dissertação sobre as práticas de leitura presentes nos materiais didáticos brasileiros de 1930 a 1960, afirma que a escolha dos textos respeitava o cânone estabelecido na França, trazendo textos e autores sacralizados:

A permanência do ensino da literatura proporcionou 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 serviam de modelo para os manuais escolares brasileiros (DELLATORRE, 2012, p. 112)

Nota-se que os manuais ou livros didáticos divulgados e elaborados no Brasil foram influenciados pelo que se concebia na França, sendo direcionados para o ensino da língua materna. Como esclarece Albuquerque-Costa (2008):

Estes métodos, também utilizados no contexto FLE no Brasil, reproduziram uma tendência em assimilar e implementar modelos vindos da França. As questões centrais destes métodos estão mais relacionadas aos objetivos, conteúdos e estratégias de ensino/aprendizagem do francês do que a uma formação em literatura. (COSTA, 2008, p. 26)

Nos anos 1970, de acordo com Séoud (1997), com o advindo das ciências sendo aplicadas às humanidades, reclamou-se da falta de rigor e do favorecimento da subjetividade no ensino da literatura. Procurou-se, então, um viés científico como uma tentativa de barrar uma ideologia dominante e, ao mesmo tempo, reduzir as diferenças de *status* entre os estudiosos, já que se falava a partir de então em uma ciência literária. Assim, a literatura, associada à cientificidade, integrou elementos da psicanálise, sociologia e marxismo, sendo reduzida a ser apenas um campo de experimentações desses estudos. Quis-se combater o ensino tradicional em sua base, a literatura.

Consequentemente, os textos literários foram sendo banidos dos livros didáticos para, posteriormente, serem reintroduzidos como uma “coroação” ou como o “descanso do guerreiro” (SEOUD, 1997), representando um momento de tranquilidade após uma árdua tarefa diante de exercícios “sérios”. Os textos literários eram dados na parte final da aula e somente depois de considerar que o aluno já possuía conhecimentos suficientes para poder decifrá-los. No lugar que cabia a eles foram colocados os textos considerados “autênticos”, que davam primazia ao oral.

Muitos são os questionamentos que se repetem na didática do FLE: *Por que ensinar a literatura em aulas de FLE?, é necessário? ou qual a importância do ensino de literatura?* Jean-Pierre Goldenstein, na revista *Pratiques* de junho de 1983, já coloca questões importantes sobre as quais continuamos refletindo:

Quais são as condições necessárias para ler e compreender um texto de maneira satisfatória? (...) A literatura existindo como uma disciplina, é uma matéria ensinável? Seríamos capazes ou não de imaginar ou conceber atividades apropriadas às necessidades da escola de hoje, do público que a frequenta? A história literária, introduzida em um dado momento de nossa História nacional, por razões precisas, teria ainda seu lugar e sob qual forma? Convém ensinar da literatura a sua história, a História na qual ela se inscreve, ou devemos fazer a economia desse trabalho no nosso sistema escolar e por quê?¹⁹ (GOLDESNTSTEIN, 1983, p. 3 e 8)

Tais perguntas, segundo o próprio Goldenstein (1983), são difíceis de serem respondidas, pois trazem à tona questionamentos sobre as funções sociais da escola, como também é pensado por Regina Zilberman em seu artigo *Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?* (2009).

Alguns autores chegam até mesmo a questionar se o ensino da literatura é ou não possível. Em suas reflexões sobre a didática da literatura, Séoud (1997) traz a afirmação de Roland Barthes (1984) a respeito do ensino da ciência e da literatura. Para Barthes, a ciência se enuncia e se expõe ao passo que a literatura se faz em uma realização, só sendo possível ser apre(e)ndida por si só. Nesse caso, somente sua história e crítica poderiam ser ensinadas. Sem demora, Séoud (1997) pondera que a didática da ciência e a da literatura possuem lógicas diferentes, portanto, lógicas de ensinamentos diferentes:

Se a literatura é “ensinável”, ela não pode ser da mesma maneira que as ciências, nas quais todo saber é transmissível. Deveria, portanto, existir uma didática da literatura (...) uma lógica da “realização” literária da qual fala Barthes²⁰ (SÉOUD, 1997, p. 97)

¹⁹ Minha tradução. Texto original em francês : *Quelles sont les conditions nécessaires pour lire e comprendre un texte de façon suffisante ? (...)Sera-t-on capable, on non, d'imaginer, e concevoir, des activités propres aux besoins de l'école d'aujourd'hui, du public que la fréquente ? L'histoire littéraire, introduite à un moment donné de notre Histoire nationale, pour des raisons précises, y-a-t-elle toujours sa place et sous quelle forme ? Convient-il d'enseigner, la littérature, son histoire, l'Histoire dans laquelle elle s'inscrit, ou doit-on faire l'économie de ce travail dans notre système scolaire et pourquoi ?*

²⁰ Minha tradução. Texto original em francês : *si la littérature est 'enseignable', elle ne peut l'être de la manière que les sciences, ou tout savoir transmissible. Il devrait donc y avoir en didactique de la littérature (...) une logique de 'l'accomplissement' littéraire dont parle Barthes.*

Em relação ao ensino de línguas estrangeiras, a literatura teve aí um grande espaço ao ser utilizada como ferramenta pelo método da gramática-tradução, quando a primazia era dada ao autor, com enfoque na explicação do texto, e com o advento das ciências (sociologia, marxismo, psicanálise) no ensino da literatura. Os elementos do ensino tradicional passaram a ser condenados e foi dada a prioridade ao próprio texto e de seu funcionamento interno, dentro de uma perspectiva estruturalista.

Para o Séoud (1997), uma racionalização científica foi imposta ao texto literário, retirando o foco da literatura de sua característica central, a polissemia. O estruturalismo e as ciências aplicáveis teriam fechado o discurso literário em uma “monossementização”. Esse cenário começou a mudar a partir de estudos que colocaram o leitor no centro do ensino, estudos sobre a recepção dos textos, a estética da recepção de Hans Robert Jauss (1978) e a sociologia da recepção, com Robert Escarpit (1978), teoria do leitor implícito de Wolfgang Iser (1976). Essas novas visões culminaram em uma mudança de foco na didática para a aprendizagem da leitura.

Tal mudança posta no ensino do FLE faz com que não se possa mais pensar os alunos como “páginas em branco” nas quais o texto será inscrito, pois eles têm suas próprias experiências com o mundo, com suas leituras em língua materna, tradição oral, etc. A esse respeito, vale a pena citar os estudos da antropóloga francesa Michèle Petit sobre a leitura em língua materna e suas experiências com jovens desfavorecidos. Em sua pesquisa sobre a importância dos hábitos de leitura entre jovens em situação de risco da periferia de Paris, Michèle Petit condena o discurso que não leva em consideração o papel ativo do leitor e suas experiências:

Segundo políticos e intelectuais caberia então aos professores, aos bibliotecários, introduzir esses jovens marginalizados em uma espécie de rito de passagem, obrigando-os a pertencer, através do ato de compartilhar os grandes textos. Encontramos nesses discursos a crença antiga de que os textos escritos poderiam modelar aqueles que o decifram, e que certos textos considerados fundadores, poderiam imprimir-se neles como se fossem páginas em branco, até que os leitores se assemelhassem pouco a pouco ao que ingerem. (PETIT, 2009, p. 46)

Quatro décadas antes de Petit (2009), o escritor Michel Butor escreve a respeito dos conhecimentos prévios do leitor adquiridos em seus meios culturais, e afirma que “o professor de literatura francesa no exterior parte de um texto francês que se encontra imerso em uma leitura estrangeira, a dos estudantes.”²¹ (BUTOR, 1970, p. 9 apud BESSE, 1982, p. 18). Nessa situação, o professor, ainda que possa tratar de textos escritos em sua língua materna, deve considerar outras relações, outros conhecimentos de mundo, os dos alunos-leitores estrangeiros.

Assim, a própria consciência de identidade(s) está em jogo na leitura literária e em seu ensino. Essa forte ligação com a concepção de identidade que a leitura de textos literários possui é permitida pela construção de múltiplos sentidos, o que faz com que se tenham outros modos de ver o mundo, oferecendo outras possibilidades. A própria identidade não é algo estanque e fixo, também pode ser múltipla, uma construção ininterrupta, não fixa, nem homogênea, contraditória e constituída pela linguagem. A pós-modernidade expôs a fragmentação do homem em paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que representavam outrora sólidas estruturas. Como diria Stuart Hall em *A IDENTIDADE CULTURAL NA PÓS-MODERNIDADE* (1992):

As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem social estável no mundo social. (...) a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. (HALL, 1992, p. 7 e 11)

Nesse cruzamento de olhares que enxergam, querem e necessitam ver e conhecer as diferentes identidades, as diferentes culturas, está o ensino intercultural, visto uma abordagem e não um conteúdo, como alerta Séoud (1997) sobre a diferença que se deve fazer entre ensino de literatura e ensino de “civilização”, como se

²¹ Minha tradução. Texto original: *Le professeur de littérature française à l'étranger part, lui, d'un texte français qui se trouve immergé, du fait de ses étudiants, dans une lecture étrangère.*

costuma dizer em francês sobre aquele que contempla aspectos considerados culturais.

No ensino de literatura abordado pelo olhar intercultural, as culturas estrangeiras e maternas estão em uma relação de interdependência: “a cultura estrangeira para se elucidar precisa da cultura materna e a materna da estrangeira”.²² (SEOUD, 1997, p. 141)

Séoud (1997) relata que em seu país, a Tunísia, ex-colônia francesa, houve um impasse diante do ensino da literatura em língua francesa, pois se acreditava que se podia correr o risco de uma aculturação, perda de identidade ou domínio cultural. No entanto, a abordagem intercultural sugere o descentramento do sujeito, momento em que há a observação de semelhanças e diferenças, no qual “se acompanha uma conscientização de si, ela mesma ligada frequentemente a um novo questionamento de si mesmo”.²³ (SEOUD, 1997, p. 148).

Para o autor, o mesmo trabalho com a literatura em sala de aula deve partir das experiências dos alunos, em um confronto de leituras, de olhares e trocas com os colegas. Trata-se de uma situação na qual se observam aquilo que é diferente e aquilo que é semelhante, tornando-se consciente de si mesmo. O essencial da abordagem intercultural é:

a consciência de uma identidade específica, por oposição ao Outro, quer se trate do outro que desvenda o próprio texto (o Francês), ou os outros leitores, os que estão ao lado: vê-se bem a vantagem, na situação didática, que a literatura oferece em relação à civilização propriamente dita. Porque os textos, por definição, são mais abertos à expressão de si dos aprendentes, a didática da literatura permite incontestavelmente ter maiores recursos: a confrontação intercultural será mais rica e, conseqüentemente, a eficácia ou o rendimento pedagógico mais evidentes.²⁴ (SÉOUD 1997, p. 157)

²²Minha tradução. Texto original em francês: *la culture étrangère pour s'élucider a besoin de la culture maternelle, et la maternelle de l'étrangère.*

²³ Minha tradução. Texto original : *s'accompagne une prise de conscience de soi, liée elle-même souvent à une remise en question de soi.*

²⁴ Minha tradução. Texto original em francês : *la conscience d'une identité spécifique, par opposition à l'Autre, qu'il s'agisse de l'autre que dévoile le texte lui-même (le Français), ou les autres lecteurs, les voisins*

Além disso, o professor tunisiano acredita ser primordial que se faça a distinção entre *história da literatura*, uma história parcial cujo ensino seria usado para o estudo e explicação do texto e pela descrição de seu funcionamento interno, se interessando pela *obra* em si, e *história literária*, uma história total, cujo ensino é focado no leitor, se interessando pelas condições de leitura, a recepção do leitor, a difusão e as relações com o mercado editorial, se interessa pelo *livro*.

Trata-se, então, de outro tipo de leitura que abrange o livro em sua materialidade como é proposto por Yves Reuter (1981, p. 7 apud Séoud 1997, p. 196) iniciada pela “leitura atenta de sua capa e tipografia”²⁵, passando pelo reconhecimento de todos os elementos contidos no livro, pois esses seguem regras precisas e contém significados importantes que são compreendidos no sistema social.

Conforme Séoud (1997), a pedagogia que era feita nos anos 1990, ignorava o livro em sua materialidade e só reconhecia o texto, deixando de lado as indicações que estão fora deste. Yves Reuter (1981) afirma que um livro já significa antes de ser lido, por essa razão é necessário identificá-lo em sua totalidade: formato, tipo de edição, espessura, tipografia, capa, ilustrações, siglas, identificação por gênero, indicações de prêmios, adaptações para o cinema, editora, tipo de coleção, páginas iniciais, páginas finais, contracapa, etc. Séoud (1997) relata que o reconhecimento feito pela materialidade do livro oferece aos alunos uma realidade mais palpável da obra.

Tanto para a história literária, quanto para a história da literatura, os conteúdos não são fixos, cabe ao professor delimitá-los em função das características e anseios de seus alunos e levando em consideração seus níveis de conhecimento linguístico. Ainda que sejam ensinos diferentes, o autor alerta ser preciso que haja uma articulação entre a história literária (com as relações entre a literatura e as

du banc : on voit bien l'avantage, en situation didactique, qu'offre la littérature par rapport à la civilisation proprement dite. Parce que les textes, par définition, y sont plus ouverts à l'expression de soi des apprenants, la didactique de la littérature permet incontestablement d'avoir des ressources plus grandes: la confrontation interculturelle sera plus riche et par conséquent, l'efficacité ou le rendement pédagogiques plus évidents.

²⁵ Minha tradução. Texto original em francês: *lecture attentive dès sa couverture et la typographie.*

instituições) e ensino da literatura por si só, em sua completude. Da mesma forma, o professor dever ser consciente de suas práticas e questioná-las. Sobre esse aspecto, há vinte anos, Séoud observou que o contexto de ensino em que a literatura se encontra favorece a pesquisa-ação, professor-pesquisador e aluno-pesquisador (SÉOUD, 1997, p. 97), como se propõe esta pesquisa a realizar.

Finalmente, depois de distinguir os ensinamentos da história da literatura, história literária e do ensino de literatura, Séoud acredita que o enfoque dado à leitura seja um progresso para o ensino da literatura: “Evolui-se, assim, realmente do “ensino da literatura ao ensino da leitura”²⁶ (1997, p. 186).

Considerando o panorama francês, o professor e especialista em didática Jean-Louis Chiss (2018) relata que há quase vinte anos especialistas de diferentes áreas, como economia, política e cultura, discursam sobre a crise global do sistema de ensino, assim como se preocupam com o futuro da língua francesa, sem terem uma perspectiva histórica ou realizarem uma avaliação realmente crítica. Da mesma forma, não é raro encontrar nesses discursos ataques à didática do francês chegando até mesmo a ser chamada de “falsa ciência” ou acusada de possuir um papel prejudicial para o sistema escolar. Tais ataques me parecem ser semelhantes aos que são destinados às humanidades em geral, como recentemente se intensificou no Brasil.

Ao conceber o ensino-aprendizado de línguas como uma importante variável do processo de constituição dos saberes linguísticos, Chiss lança a seguinte pergunta: “quem não nota, no cruzamento da linguagem, da ciência e da escola, a complexidade das questões culturais e políticas tanto hoje como ontem? ²⁷» (CHISS, 2018, p.17). Infelizmente, não parece ser algo tão evidente na atualidade. Cada vez mais, faz-se necessário repensar o trabalho do professor, as representações e

²⁶ Minha tradução. Texto original em francês: *On évolue ainsi bel et bien de “l’enseignement de la littérature à l’enseignement de la lecture.*

²⁷ Minha tradução. Texto original em francês: *qui ne remarque au croisement du langage, de la science et de l’école, la complexité des enjeux culturels et politiques aujourd’hui comme hier*

comportamentos dos alunos, levar em consideração os diversos contextos sociais e, dessa forma, inverter práticas de meras aplicações, tornando o ensino na sala de aula os reais objetos de pesquisas linguísticas e didáticas. De acordo com o autor, os trabalhos teóricos não devem ser distanciados do ensino-aprendizado, sendo necessário proporcionar uma aproximação entre o professor e o pesquisador²⁸.

Ao se falar em crise do francês, estão presentes várias questões a respeito do ensino de línguas, materna ou estrangeira, e diferentes concepções a respeito da evolução linguística. Chiss (2018) aponta, entre outros momentos, o posicionamento do professor de linguística Charles Bally em suas conferências em Genebra intituladas *La Crise du français. Notre langue maternelle à l'école* (1930), nas quais estava fortemente presente uma inquietação em relação à perda de espaço do francês diante do suíço-alemão. Nota-se que os discursos de crise do francês geralmente são acompanhados por uma nostalgia de quando o francês era a língua considerada universal.

Assim, Chiss (2018) relaciona as crises do ensino do francês, sem definir “francês” como sendo a língua ou a disciplina, à noção de *génie de la langue française*, ou seja, à ideia clássica de que a língua francesa tenha uma predisposição natural em possuir qualidades como harmonia, graça, exatidão, precisão, clareza. Equivalentes ao *génie*, à ideia de purismo linguístico, uma atitude ainda hoje muito presente e não somente na França, as crises se repetem ao longo da história, acompanhadas pelas mudanças linguísticas, como sempre ocorrem polêmicas em relação às reformas ortográficas.

O curso de Anne Godard na UFR (Unité de Formation et de Recherche) *Littérature, Linguistique, Didactique*, destinado aos estudantes de Master 1, *La langue vue par les écrivains*, teve por objetivo refletir sobre a língua a partir do olhar dos escritores. As representações da língua francesa reveladas por escritores desde a renascença ainda estão presentes na atualidade: o *bon usage*, a valorização da

²⁸ Um pensamento próximo ao de B. Kumaravadivelu (2003, 2006) com a perspectiva do Pós-Método e ao de René Barbier (2002) com a pesquisa-ação, abordados no próximo capítulo.

linearidade da frase formada pelo tema e predicado, seguindo a ordem sujeito-verbo-complemento.

A associação à pureza, à verdade, ao pensamento lógico da língua francesa já está presente na obra de Montaigne. O conteúdo transparente do francês passou a ser associado ao valor moral a ser transmitido, difundido e seguido como marca a fundação da *Académie Française* em 1635²⁹ com a reunião dos que são considerados os melhores autores e o desenvolvimento das primeiras gramáticas e dicionários a partir de 1694. Assim, ao não acompanhar as inevitáveis transformações da língua na sociedade e seguir ancorado no *génie*, o ensino do francês reproduz nas escolas o elitismo e o classismo.

Além das representações da língua, um importante aspecto da crise da didática apontado por Chiss (2018) é a separação ou a polaridade entre língua e literatura, constituídas como disciplinas que muitas vezes não se cruzam, tanto nas escolas quanto nas universidades, possuindo distintos recortes institucionais e teóricos. Embora haja tentativas de articulação a fim de promover a interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade, o autor afirma que pouco se faz para pensar e ensinar a relação língua e literatura numa mesma teoria ou disciplina.

Ao explicar as origens dessa separação, o especialista em didática nos traz outros importantes marcos do ensino do francês na França: o final do século XIX, quando passou-se da oralização à leitura; o início do século XX, período em que já se tem a explicação do texto como principal exercício em francês no qual se encontra uma certa obsessão pela ortografia, etimologia, gramática, leitura estilo e bons autores. A partir da década de 1950, diante de reformas no ensino, dá-se a dissociação entre ensino da língua e ensino da literatura, este último passa a ser reservado ao *lycée*, equivalente ao Ensino Médio no Brasil.

É curioso notar que nas universidades francesas não existam departamentos intitulados *français* onde estejam reunidos os estudos: “da língua, da literatura e da

²⁹ Como anunciou Abreu (2003) sobre a concepção de literatura no item 1.1.

cultura francesas como é o caso de certos departamentos de línguas estrangeiras como o inglês, o espanhol ou outros. A observação feita por Chiss (2018, p. 132) é não privar o ensino de línguas de suas literaturas e vice-versa.

Para o autor, a divisão profissional entre linguistas e literários também é um fator que promove a cisão do francês. Diferentemente da literatura, uma disciplina voltada à explicação de textos ou obras literárias, com aparatos teóricos diferentes e não necessariamente rigorosa, nem com uma metodologia evidente e incontestável no que concerne à pesquisa, a linguística obteve o status da cientificidade, tanto que muitas pesquisas linguísticas passam a usar as nomenclaturas como *noyau dur* e *marges*.

Outro fato lembrado pelo professor é que até mesmo no *Conseil National Universitaire* os profissionais da linguística e da literatura ocupam setores diferentes, com pouca comunicação entre eles. Se por um lado a língua é pautada pela descrição e análise de textos que trazem discursos da linguagem comum, do dia a dia, por outro a literatura lhe seria contrária. Essa distinção é observada no ensino do FLM entre textos funcionais e textos ficcionais e no do FLE entre francês utilitário e o francês cultural. Assim, a língua literária, representada pelos escritores clássicos e reconhecidos, estaria em oposição à língua popular.

Para Chiss (2018), a cisão no sistema escolar francês permanece por meio da tentativa de se convencer que existam fronteiras entre a “língua literária” e a “língua ordinária/ popular”. Tratando da leitura em FLM realizada tanto no *collège* (ensino fundamental) quanto no *lycée* (ensino médio), o didata apresenta diferentes tipos de leitura. A *leitura cursiva* é uma maneira de ler mais pessoal, na qual se destaca o prazer de ler e a familiaridade com os livros. Dever-se-ia promover uma socialização com a leitura que seja intermediária entre a *leitura escolar* e a *leitura privada* ou *ordinária*, fora da escola.

Ao citar documentos oficiais do governo francês, o autor se questiona em como proceder em sala de aula diante da variedade de práticas de leitura fora dela:

O que a instituição escolar pode fazer pela leitura ordinária que, essencialmente, quando existe, acontece fora desta? Ou ainda se, como afirmam estes documentos oficiais, a leitura cursiva é a forma frequente da “leitura pessoal”, como levar em consideração em uma atividade coletiva de sala de aula?³⁰ (CHISS, 2018, p. 141)

A questão feita para o meio escolar francês é válida também para o ensino do FLE e nos permite refletir sobre a nossa prática de ensino da leitura literária, nos impulsionando a propor atividades diferentes das que costumam ser feitas: os tradicionais resumos, as reformulações e demais comentários engessados.

1.3. O modelo interativo de leitura e a leitura literária

Há quase 30 anos, Jocelyne Giasson em *LA COMPRÉHENSION EN LECTURE* (1990), baseada em estudos anteriores, estabeleceu um modelo integrativo de compreensão escrita com finalidades pedagógicas, para que professores pudessem identificar os diferentes fatores que atuam nos processos de leitura e ajudar seus alunos a refletirem sobre as estratégias que utilizam. Ainda que tal estudo tenha sido realizado considerando a leitura em língua materna, podemos pensá-lo e atualizá-lo para a língua estrangeira e, mais especificamente, na leitura literária em FLE.

Outros estudos davam primazia a uma das variáveis da leitura, ora ao autor, ao texto ou ao leitor. Segundo Possenti (1999), a linguística estruturalista estabeleceu que o sentido estava apenas no texto, considerando-o como um mero código. Como nos relata Jouve (2002), essa insuficiência foi sentida e fez com que surgisse uma renovação na abordagem do texto literário a partir dos anos 1980, impulsionada pelos novos estudos no domínio da pragmática, como os estudos de Oswald Ducrot e J.L.Austin, dando importância à interação no discurso que começou a analisar o que os locutores fazem com a língua, como agem. Antes, porém, já havia ocorrido mudanças a partir do desenvolvimento dos estudos da Escola de Constância, com a

³⁰ Tradução minha. Texto original em francês : *Qu'est-ce que l'institution scolaire peut faire pour la lecture ordinaire qui, pour l'essentiel, quand elle existe, se déroule en dehors d'elle ? Ou encore si, comme l'affirment ces documents officiels, la lecture cursive est la forme courante de la « lecture personnelle », comment la prendre en compte dans l'activité collective de la salle de classe ?*

estética da recepção de Jauss e a teoria do leitor implícito de Iser.

Dessa forma, o leitor passou a ser o foco da atenção para os estudos da leitura que, então, restringiram-se a ele, à ideia da existência de um leitor modelo e não a de um leitor real ou empírico (ECO, 2002). A proposta de Giasson (1990), e a de outros linguistas como Daniel Gaonac'h (1993) e Cristina Pietraroia (1997), é a de integrar as três variáveis: leitor, texto e contexto.

De acordo com a linguista canadense, a variável mais complexa é o leitor que, além de realizar processos simultâneos de leitura, carrega em si estruturas cognitivas e afetivas. As primeiras são relativas aos conhecimentos sobre a língua (fonológicos, sintáticos, semânticos, pragmáticos) e sobre o mundo, trata-se do conhecimento enciclopédico (o leitor que liga o que é trazido pela leitura aos seus conhecimentos anteriores), cuja organização é feita por meio de esquemas mentais que são realizados a partir de conceitos gerais, do sentido comum, muitas vezes, estereotipado. As estruturas afetivas são relativas aos interesses e atitudes do leitor diante de um determinado texto: “elementos suscetíveis de intervir nas estruturas afetivas do leitor: capacidade de tomar riscos, o conceito de si, de si como leitor, o medo do fracasso”³¹ (GIASSON, 1990, p. 15).

Juntamente aos dois tipos de estrutura, a autora apresenta cinco processos que ocorrem simultaneamente na leitura: *microprocessos*, *processos de integração*, *macroprocessos*, *processos de elaboração* e *processos metacognitivos*.

Os *microprocessos* ocorrem no nível da frase, onde se dá o reconhecimento de palavras. Os leitores hábeis automatizam esse processo, reconhecendo automaticamente as palavras e não levando muito tempo para realizarem a decodificação (*décodage*), ou seja, a correspondência entre letras e sons. Ao ler, o aluno iniciante de uma língua estrangeira realiza a identificação das palavras que começam a lhes ser familiares, passando a reconhecê-las em outras leituras.

³¹ Tradução minha. Texto original em francês: *éléments susceptibles d'intervenir dans les structures affectives du lecteur : la capacité de prendre des risques, le concept de soi en général, le concept de soi comme lecteur, la peur de l'échec.*

Participam desse processo outros indícios fornecidos pela sintaxe, semântica e ilustrações contidas no texto, que combinados proporcionam a leitura por grupo de palavras e cujas informações vão para a memória de curto prazo. No entanto, “é reconhecido que não se poderia aprender todas as palavras de forma global, já que depois da aquisição de uma primeira bagagem de vocabulário visual, rapidamente, produz-se uma saturação da aprendizagem”³² (GIASSON, 1990, p. 40). É o que Gaonac’h (2000), apontando para a importância dos tratamentos lexicais e sintáticos, chama de curto-circuito:

Se os mecanismos de reconhecimento são deficitários, lentos demais, executados de forma não automática, é grande o risco de que eles se apropriem essencialmente dos recursos cognitivos do leitor, e portanto que outros mecanismos, não automatizáveis (e mesmo para alguns deles, como os que são invocados nos exercícios meta-textuais, implicando estratégias explícitas), não possam mais ser executados. Portanto, não é a impossibilidade de reconhecimento das palavras que é invocada, mas de preferência o custo proibitivo que este teria para os certos assuntos diante de outras coerções da atividade de leitura.³³ (GAONAC’H, 2000, p. 7)

Ainda com relação aos microprocessos, a microseleção permite que o leitor decida qual informação reter em uma frase que será enviada aos macroprocessos. A esse respeito Gaonac’h (1990) alerta que recorrer a textos simplificados para leitores de LE, como frases curtas e sem conectores, a fim de privilegiar o tratamento microtextual pode impedir ou prejudicar o tratamento macrotextual. Da mesma forma, Pietraroia (1997), sobre as práticas de ensino que priorizam a leitura ascendente, diz que

³² Tradução minha. Texto original em francês: *il est reconnu que tous les mots ne pourraient être appris de façon globale car après l’acquisition d’un premier bagage de vocabulaire visual, il s’est produit rapidement une saturation de l’apprentissage.*

³³ Tradução minha. Texto original em francês: *Si les mécanismes de reconnaissance sont déficitaires, trop lents, exécutés de façon non automatique, le risque est grand qu’ils accaparent l’essentiel des ressources cognitives du lecteur, et donc que d’autres mécanismes, non automatisables (et même pour certains d’entre eux, comme ceux qui sont invoqués dans les entraînements métatextuels, impliquant des stratégies explicites), ne puissent plus être mis en oeuvre. Ce n’est donc pas l’impossibilité de reconnaissance des mots qui est invoquée, mais plutôt le coût prohibitif que celle-ci aurait pour certains sujets au regard des autres contraintes de l’activité de lecture.*

[o] cuidado com a não-apresentação ao aluno de elementos desconhecidos reflete bem a noção ascendente de leitura e de compreensão textual, baseadas sobretudo numa decifração do código linguístico. Não havia espaço para inferências, deduções ou hipóteses: tudo devia ser ou estar já compreendido e esclarecido para que não ocorressem erros de interpretação. (PIETRAROIA, 1997, p. 37)

Para a autora, que descreve 17 diferentes procedimentos de leitura em FLE, os leitores, devido à falta de conhecimentos linguísticos suficientes, muitas vezes, utilizam uma “estratégia de sobrevivência” para comentar o texto lido. Em sua pesquisa, Pietraroia (1997) dá como exemplo a leitura de um aluno que, primeiramente, havia alegado não conhecer a palavra *escroquerie*, para depois, baseado na compreensão da palavra *fausses*, também presente no texto, traduzi-la corretamente por “falcatrú”.

Os *processos de integração* são responsáveis pela formação de elos entre as proposições e podem se apoiar em índices explícitos como os referentes (pronomes em situação de anáfora ou catáfora, próximos ou distantes do item ao qual se referem) e os conectores (usados para unir duas proposições ou duas frases, como as conjunções que marcam tempo, causa, comparação, entre outras relações) e implícitos, com as inferências.

Se o leitor infere quando é necessário que ultrapasse o sentido literal do texto, como nos diz Giasson (1990), o texto literário, por sua polissemia e sentidos conotativos, demanda ainda mais esse tipo de recurso. Existem diversas classificações de inferência, tanto em língua materna, como as de Giasson (1990), quanto em língua estrangeira, como as de Pierre Coirier, Daniel Gaonac’h e Jean-Michel Passerault (1996). Temos ainda, os estudos em português língua materna sobre as inferências realizados por Luiz Antônio Marcuschi (1999). De acordo com o linguista brasileiro, as inferências podem ser:

- *lógicas*, dedutivas, indutivas ou condicionais, são estabelecidas pela lógica entre as proposições;

- *analógico-semânticas*, fazendo relações que vão do particular para o geral, baseada em semelhanças, analogias e comparações semânticas; e
- *pragmático-culturais*, nas quais estão em jogo os conhecimentos pessoais, crenças e ideologias do indivíduo.

O linguista ainda destaca as *inferências não autorizadas* pelo texto, procedimento bastante frequente quando se trata de leitura literária em língua estrangeira feita por leitores aprendizes dessa língua. Durante as aulas descritas e analisadas no capítulo 3, há alguns momentos em que os alunos participantes do curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français* lançaram mão de tal recurso. Até mesmo eu, a professora, em dois momentos as realizei.

Recentemente, ao discutir minha leitura de *L'HIVER DU MÉCONTENTEMENT* (2018) de Thomas B. Reverdy com o coletivo de leitura literária do qual faço parte, *Les Leïlas*, notei que havia compreendido erroneamente o final do romance³⁴, pensando que o personagem Jones havia se jogado no rio Tâmisa com sua mala pesada, o jovem músico idealista se encontrava em uma péssima situação financeira, vivendo de pequenos concertos, tendo perdido um processo contra uma grande empresa petroleira, estava acostumado a passar dias em silêncio trancado em seu apartamento a fim de não receber a ordem de despejo. No entanto, o personagem apenas esperava o barco que o levaria de volta à terra de seus antepassados. Em outros encontros com o grupo, percebemos que, frequentemente, as inferências não autorizadas apareciam quando falávamos de nossas leituras, seja por um desconhecimento lexical, sintático ou por um envolvimento afetivo muito forte com a trama que, assim, impedia um distanciamento crítico.

Quando a leitura literária é em língua estrangeira, realizam-se ainda mais inferências, inclusive as não autorizadas pelo texto, numa tentativa de preencher as lacunas do texto literário com pouco conhecimento lexical. Para Giasson (1990), a capacidade de inferir está ligada aos esquemas mentais de leitura. Nesse mesmo

³⁴ Trecho disponível no Anexo A.

sentido, Coirier, Gaonac'h e Passerault (1996), retomam a definição de Minsky (1975) para esquema, segundo a qual trata-se da “representação cognitiva que reagrupa as informações associadas às descrições de um objeto, situação ou acontecimento” (COIRIER, GAONAC'H E PASSERAULT, 1996, p. 64), cujas configurações são organizadas, com seus elementos e relações tratados indissociavelmente. Um dos esquemas mais conhecidos é o *script*, formado por cadeias causais complexas que estabelecem o conhecimento do mundo de acordo com uma situação frequentemente encontrada. Nas aulas de leitura, Giasson (1990) propõe como estratégia para o treinamento de inferências ler e questionar os alunos, fazer hipóteses, pedir que os leitores deem as palavras-chave e deixar que façam seus próprios julgamentos.

Os *macroprocessos* são relativos à compreensão do texto como um todo: das ideias principais ao resumo e ao uso da estrutura do texto. A autora lembra que o conhecimento da estrutura dos textos narrativos pode ajudar os leitores a realizarem predições. Entre os exercícios de leitura propostos por Giasson (1990) o leitor deve colocar a história em ordem ao contar o que leu, realizando um *rappel de récit* ou *retelling*:

Quando os alunos contam uma história que leram, eles se apoiam, certamente, em elementos do texto, mas até certo ponto criam uma nova história, pois eles organizam suas lembranças em torno do que consideram ser a informação importante do texto. O fato de ter que contar o que leu o texto demanda que os alunos reorganizem os elementos de informação de maneira pessoal. A seleção que eles fazem desses elementos releva suas maneiras de compreender a história.³⁵ (GIASSON, 1990, p.110)

Em sua tese, Jover-Faleiros (2009) traz a importância da verbalização para acessar a subjetividade dos alunos, mostrando os paralelos construídos por eles entre a leitura e suas experiências de mundo, assunto que abordaremos mais adiante, no capítulo 4.

³⁵ Tradução minha. Texto original em francês: *Quand les élèves redisent une histoire, ils s'appuient, certes, sur des éléments du texte, mais ils créent jusqu'à un certain point une nouvelle histoire, car ils organisent leur rappel autour de ce qu'ils considèrent être l'information importante du texte. Le fait d'avoir à redire le texte demande aux élèves de réorganiser les éléments d'information de façon personnelle. La sélection qu'ils font de ces éléments révèle leur manière de comprendre l'histoire.*

Nos *processos de elaboração* se dá o estabelecimento de elos entre frases e sentidos, com inferências não previstas, predições ou hipóteses sobre o que acontecerá na sequência do texto, formação de imagens mentais de forma inconsciente e reações emotivas provocadas pela leitura. A autora lembra que se por um lado o leitor que se sensibiliza tem mais chances de compreender e reter a informação, por outro, um elemento que não é central pode se tornar mais importante. Ainda que diferentes interpretações de um mesmo texto sejam possíveis, o professor deve estar atento para encorajar as reações emotivas pertinentes e perceber quando são adequadas ou não à leitura.

Para os processos de elaboração, Giasson (1990) propõe como recurso didático, proporcionar um acesso às experiências de leitura em que, ao integrar uma nova informação aos conhecimentos anteriores do leitor, fatos sejam distinguidos de opiniões, assim como a conotação da denotação. Trata-se de uma tarefa importante quando se trata da leitura de textos literários que tanto demandam o sentido conotativo e que, ao mesmo tempo, não estão abertos a qualquer compreensão.

Os *processos metacognitivos* são relativos aos conhecimentos sobre os processos de leitura que são realizados, quando o leitor é consciente do que (não) compreende, sabendo identificar seu problema e como agir para resolvê-lo.

No âmbito da leitura em língua estrangeira e dos modelos ascendente e descendentes de compreensão presentes nos estudos sobre a leitura, Pietraroia (1997) explica que:

Os modelos ascendentes ou *bottom-up* têm como ponto de partida as informações de “baixo nível”, ou seja, as letras, sílabas, palavras, que se incorporam de modo linear e hierárquico a informações cada vez mais complexas (frases, enunciados, parágrafos) até se chegar à compreensão global do texto. Já os modelos descendentes, ao contrário, consideram a compreensão em leitura como uma atividade de antecipação e não de análise. Ler é poder ter acesso direto ao sentido, sendo que a compreensão não implica uma análise exaustiva do estímulo, mas, ao contrário, a percepção de formas globais e sintéticas, imediatamente interpretadas pelo leitor. Nesses modelos, têm prioridade as estratégias de “alto nível”, ou seja, a formulação de hipóteses, a capacidade de antecipação e a observação de todos os

elementos de um texto que permitam, rapidamente, o esboço de um modelo global de compreensão que orientará a tomada das demais informações textuais. (PIETRAROIA, 1997, p. 85)

Por sua vez, Dabène e Quet (1999) distinguem as *leituras interpretativas*, quando na presença de um não dito há a reconstrução das intenções do escritor (*scripteur*), das *leituras desviantes*, causadas por conta da força de certas representações sociais e do substrato afetivo de cenários incompatíveis aos do leitor, são justamente os *esquemas* descritos por Coirier, Gaonac'h e Passerault (1996) que formam inferências não autorizadas realizadas pelo leitor, conforme Marcuschi (1999).

A leitura, como define Pietraroia (1997), “deve sempre ser vista como uma atividade de construção de sentido, e sua aprendizagem, um processo lento, construtivo, constante e totalmente integrado ao ensino da língua como um todo” (1997, p. 321). Por sua vez, Dabène (2001) concebe a leitura como “uma atividade da linguagem que se articula estreitamente, inclusive fora da escola, às atividades de interações orais e inscrição de traços”³⁶ (2001, p.18).

Ademais, o autor distingue diferentes tipos de leitura, tais como:

- leitura como *identificação*, no qual se encontram a decodificação e a identificação das palavras como Giasson (1990) aponta nos *microprocessos* de leitura;
- leitura como *compreensão*, opondo-se à decodificação, trata-se da construção de sentido feito pelo leitor. A compreensão é vista pelo autor como a aptidão resultante da operação de processos cognitivos, involuntários, que permitem acessar o sentido do texto lido. Dentre esses processos cognitivos estão: o processo onomaseológico, resultado de previsões hipotéticas dos conteúdos e das formas, e o semasiológico, responsável por discriminar as formas e segmentá-las.

³⁶ Tradução minha. Texto original em francês: *C'est une activité langagière qui s'articule étroitement, y compris en dehors de l'école, à des activités d'interactions orales et d'inscription de traces.*

- leitura como *interpretação*: Muitas vezes, a interpretação é entendida como sinônimo de compreensão. No entanto, os dois termos não são intercambiáveis, como nos aponta Leffa³⁷, ainda que a base conceitual para a interpretação seja a compreensão. Se a informação estiver além do texto, trata-se de uma questão de interpretação, abrangendo inúmeros procedimentos possíveis como a paráfrase, réplica e dialética.

Junto a Quet, em LA COMPRÉHENSION DES TEXTES AU COLLÈGE (1999), Dabène também apresenta a leitura *muda*, quando o texto, aparentemente, não diz nada ao leitor e a leitura *desviante*, na qual o que é relatado não corresponde ao que está no texto.

De acordo com Dufays, Gemenne e Ledur (2015), quando se fala em leitura literária, devemos nos questionar se concebemos a leitura de literatura ou se estamos nos referindo à forma como esses textos devem ser lidos, ou seja, uma leitura rica, intensa, plural que não se reduz à leitura letrada, *savante*. Os autores apresentam quatro concepções de leitura literária:

- A leitura de textos literários representada pelo privilégio dado ao objeto considerado como texto literário e não à maneira de leitura, sem reconhecer o leitor, concebendo a literatura como um *corpus* estável de obras legitimadas;
- A leitura como distanciamento, opondo-se à ideia de se ter como centro as propriedades do texto, propõe que os valores literários da leitura em si sejam considerados. Trata-se de optar por um enfoque integracionista do qual também participam as duas próximas concepções. Privilegiam-se as características da polissemia, transgressão e poeticidade.

³⁷ Disponível em http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/interpretar_compreender.pdf. Acesso em: 31 mai. 2019.

- A leitura literária como participação com a implicação psicoafetiva do leitor, a valorização de sua recepção espontânea, de sua emoção, de sua imaginação e de sua subjetividade. Desse ponto de vista, faz-se necessária a relativização da literatura canônica.
- A leitura literária como um vai-e-vem dialético no qual se propõe integrar o distanciamento e a participação. Os autores consideram as três instâncias presentes no leitor, como propõe Michel Picard (1986) em *LA LECTURE COMME JEU*: *liseur* (físico e sensorial), *lu* (psicoafetivo e emocional) e *lectant* (intelectual e racional). Há a integração da leitura comum (*ordinaire*) à culta (*savante*) em uma mesma atividade que reconhece a tensão existente entre elas. No aprendizado, temos momentos de contextualização, descontextualização e re-contextualização.

Neste trabalho, tratamos das leituras literárias em FLE entre a aproximação e o distanciamento dos leitores, alunos universitários da faculdade de Letras que participaram da pesquisa realizada descrita no próximo capítulo.

1.4. Outras pesquisas

Realizando buscas na base de dados da CAPES, encontramos estudos nessa mesma área realizados em universidades brasileiras como a Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Essas teses e dissertações possuem aspectos em comum no que concerne a importância de se diagnosticar como se dão as relações entre a leitura literária e a ensino-aprendizado do FLE nessas universidades brasileiras.

A dissertação de Maria Elvira Rossignoli, *FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA: LEITURA LITERÁRIA E APRENDIZAGEM* (2002), investigou a leitura de textos literários em francês feita por alunos da graduação em Letras/francês da USP que cursavam a disciplina *Introdução à Literatura francesa: leitura de texto I* da USP lecionada no primeiro semestre do curso de francês, quando os alunos possuem pouco domínio da língua estrangeira. A dissertação aponta para a importância das interações entre professor-aluno, leitor-texto e entre os próprios leitores, em sala de aula durante essa disciplina, sendo possível trabalhar com textos literários com iniciantes no aprendizado da língua.

A dissertação de Rita Jover-Faleiros, *A EXPERIÊNCIA DA LEITURA LITERÁRIA EM UM CURSO DE FRANCÊS INSTRUMENTAL* (2006), propõe que o texto literário esteja também presente no contexto de ensino do Francês Instrumental, geralmente, voltado para a leitura de textos informativos, também sendo um espaço possível de se promover o prazer pela leitura, de se ter diálogos entre culturas e entre subjetividades.

Como já mencionamos anteriormente, em sua tese, *DIDÁTICA DA LEITURA NA FORMAÇÃO EM FLE: EM BUSCA DOS LEITORES* (2009), a autora realiza sua pesquisa com alunos da graduação do primeiro ano de Letras da habilitação em francês da USP que devem ler textos literários escritos na língua estrangeira apesar de ainda terem poucos conhecimentos linguísticos. Nessa pesquisa, Jover-Faleiros trabalhou a leitura de paratextos, os prólogos das obras de Rabelais, em sala de aula. A verbalização dos processos de leitura pode informar sobre as estratégias e sobre como se deu a compreensão nos atos de leitura. Segundo a autora, dispor desses elementos pode vir a permitir que uma abordagem do texto literário em FLE se aproxime da forma como os textos são apreendidos pelos leitores nesse contexto. Assim, é proposto “que se pense uma didática da leitura em contexto de formação inicial em FLE no curso de Letras como uma atividade em que se considere, sempre, o texto do leitor real” (JOVER-FALEIROS, 2009, p. 199)

Em sua a dissertação *A AUTOBIOGRAFIA DE INFÂNCIA EM SALA DE AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: O SABOR DAS LEITURAS DE L'ODEUR DU CAFÉ*, DE DANY LAFERRIÈRE (2008), Ataiena Sobrinho reflete sobre as leituras do livro *L'ODEUR DU CAFÉ* (1991) do escritor haitiano Dany Laferrière feitas por estudantes de francês do curso de extensão universitária da FFLCH-USP, analisando a recepção do texto literário no ensino de FLE. Esse trabalho, assim como os acima citados, foi realizado sob a orientação da professora Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia, na FFLCH-USP.

A tese de Josilene Pinheiro Mariz, *O TEXTO LITERÁRIO EM AULA DE FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA* (2008), orientada por Tokiko Ishihara da FFLCH-USP, apresenta uma sondagem feita com alunos e professores de FLE em Universidades Federais do Nordeste do Brasil sobre a abordagem do texto literário em aula de língua literatura francesa, mostrando a clivagem das duas disciplinas. Mariz efetua sua pesquisa com alunos da graduação em Letras/Francês da UFCG, no estado da Paraíba, propondo a leitura de textos literários nas aulas de língua francesa, promovendo o prazer pelo texto literário.

Na dissertação *PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA EM AULAS DE FLE: DESMISTIFICANDO CRENÇAS SOBRE O TEXTO LITERÁRIO EM CONTEXTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE FRANCÊS NA UECE* (2013), Gisleuda Gabriel, orientada por Cleudene de Oliveira Aragão, investiga a relação entre o sistema de crenças de professores em formação no curso Letras/Francês da UECE e a utilização do texto literário no ensino da língua francesa nesta universidade.

A dissertação de Larissa de Souza Arruda, *O LUGAR DO TEXTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FRANCÊS: UM ESTUDO DE DOIS CURRÍCULOS UNIVERSITÁRIOS BRASILEIROS* (2016), orientada pelo professor Luiz Carlos Balga Rodrigues da UFRJ, buscou verificar em qual medida a graduação incentiva os licenciandos a usarem o texto literário em suas práticas como discentes-monitores de francês nos projetos de extensão de ensino de língua em duas universidades federais brasileiras, uma no nordeste e outra no sudeste. A partir das análises das ementas de

língua francesa, juntamente com as falas dos discentes e docentes, a dissertação mostra que muito dificilmente o aluno se sente capacitado pela universidade para fazer uso da literatura em aulas de FLE que ministra.

Ao fazer uma pesquisa similar no banco de dados da biblioteca da Université Sorbonne Nouvelle Paris 3 pelas palavras *enseignement*, *littérature* e *FLE*, pude localizar as seguintes teses que dialogam com esta:

- ÉTUDE DES CHOIX DIDACTIQUES ET DES DEMARCHES D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA LITTÉRATURE DANS LES CURSUS UNIVERSITAIRES DE FLE : LE CAS DE L'UNIVERSITÉ DE BIRZEIT EN PALESTINE (2016) de Marie-Dominique Marcant, orientada pelo professor Olivier Lumbroso. A tese traz o panorama do ensino da literatura no curso de graduação em francês na universidade palestina de Birzeit. São discutidas questões como a cultura literária voltada para o cânone e o papel da prática dos professores em sua transmissão. A cultura literária é considerada conceito dinâmico e em movimento. Por um lado, a autora faz um retrato da universidade palestina e dos professores que ensinam literatura em língua francesa, além de relatar os documentos oficiais do curso, por outro, mostra as representações e expectativas dos estudantes em relação à disciplina e seus professores.
- TEXTES LITTÉRAIRES ET ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS, LANGUE ÉTRANGÈRE AUX UNIVERSITÉS COREENNES (2000). A tese de Sang-Hee Park, orientado por Pierre Edmond Robert, tem o objetivo de analisar o lugar do texto literário e seu papel no ensino universitário do FLE na Coreia. Esse trabalho sobre o estudo do texto literário possui sua principal preocupação em relação ao ensino que cai em desuso e que pode depreciar os recursos didáticos. Também adverte os especialistas da didática e os professores coreanos para estarem conscientes da necessidade de utilizarem métodos adequados diante das necessidades

específicas dos estudantes e para as condições institucionais do ensino do FLE na Coreia.

- LA LITTERATURE DANS LES DEPARTEMENTS DE LANGUE ET DE LITTERATURE FRANÇAISES EN GRECE: ENJEUX, REPRESENTATIONS, METHODES, PROPOSITIONS DIDACTIQUES (2015) de Angeliki Kordoni sob orientação de Emmanuel Fraisse. Trata-se de um estudo acerca do ensino de literatura francesa no sistema universitário grego, especificamente, nas universidades de Atenas e de Thessaloniki. Apresenta-se um detalhamento dos programas oficiais das instituições de ensino da disciplina e dos objetivos e métodos de ensino da literatura nesses departamentos de FLE. A autora aplicou questionários para os estudantes e entrevistas para os professores a fim de identificar as representações, motivações e o porquê da escolha dos textos e das metodologias utilizadas.
- FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE AU VIETNAM: RECHERCHES ET PROPOSITIONS DIDACTIQUES POUR LA LECTURE DE TEXTES LITTERAIRES (2013) de Quynh Chi Nguyen Bach orientado por Emmanuel Fraisse. No contexto de ensino FLE no curso de graduação da faculdade de letras da Universidade de Ciências Sociais de Ho Chi Minh, no Vietnam, o objetivo da tese é ESTUDAR os modos de leitura de textos literários e promover a diversificação das práticas pelos alunos, dando a eles conhecimento do papel da leitura no processo de aprendizagem do FLE. Articulando o ensino-aprendizagem da língua, da cultura e os fatores cognitivos mobilizados na leitura de textos literários.
- L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE EN MACEDOINE A PARTIR DE TEXTES LITTERAIRES DES XIXE ET XXE SIECLES SUR PARIS DE AUTEUR (2016) de Elena Zogovska orientada por Daniel Delbreil. A tese mostra o lugar em que se encontra a literatura na maior instituição de ensino superior de FLE na Macedônia, a Universidade de «Saints Cyrille et Méthode », situada em Skopje. Partindo do pressuposto de que por meio do ensino da literatura

pode-se ensinar diferentes aspectos da língua e da cultura estrangeira, a autora seleciona textos dos séculos XIX e XX sobre Paris, nos quais estão contidas diferentes representações da cidade: um dos locais mais visitados do mundo, uma cidade festiva, sonhada, mas também problemática e desventurada. O *corpus* da pesquisa é constituído pelos textos literários (romances, crônicas, poemas e peças de teatro) que espelham a capital francesa e seus habitantes e outras manifestações artísticas como a pintura, a fotografia e o cinema. Ao promover esse tipo de união no ensino do FLE, a autora afirma que as aulas se tornam mais dinâmicas e criativas, resultando em um aprendizado mais eficaz do francês, não apenas dos elementos linguísticos, mas também dos culturais.

- LE TEXTE LITTERAIRE FRANCOPHONE, PASSEUR DE LANGUES ET DE CULTURES. INTERACTIONS DIDACTIQUES EN CONTEXTE UNIVERSITAIRE (2013) de Nadia Maillard orientada por Dalila Morsly. O trabalho se insere no encontro da didática de línguas, da literatura e da análise do discurso nas dinâmicas da sala de aula de língua ao comentar e discutir a leitura de textos literários. O *corpus* é constituído por aulas gravadas em dois centros de língua universitários na França e na graduação letras/francês da Université de Alger.
- 2. Interessou-se pelos posicionamentos e estratégias identitárias, circulação de códigos para ler um texto literário em FLE e os movimentos de (re)contextualização partilhados pelos leitores.
- EXPERIENCES LITTERAIRES DE LA CREATIVITE ET CREATIVITE EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS ENSEIGNE COMME LANGUE ETRANGERE. UN PRINTEMPS DU FLE (2015) de Viviane THIVIN-KOJIMA, sob a orientação de Jean-Claude Beacco. A tese faz um panorama da presença do texto literário nos livros didáticos de FLE, tendo como marco as obras didáticas pós 1968 que marcaram uma mudança de posicionamento do professor, que perde sua influência e se transforma em um “animador benevolente”, e do aluno, que se torna ativo e ganha em

autonomia. As duas partes passam a buscar mais prazer nos seus novos papéis por meio da literatura criativa que aplicada em um curso de FLE conduzem os alunos, a partir de suas leituras, a produzirem textos criativos.

- LE CORPUS LITTERAIRE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS (2015) de Lamia Braham Sassi, sob orientação de Francine Cicurel e Amor Séoud. A tese é centrada na problemática do *corpus* literário e na reflexão da prática do ensino hoje e antigamente, com seus diferentes modos de leitura. Considerando a relação da literatura com os valores e políticas das instituições de ensino em um determinado contexto, a pesquisa estuda o *corpus* escolar de FLE na Tunísia, mostrando que a escola, frequentemente, oculta a maneira como concebe a leitura escolar, o sujeito leitor e sua subjetividade. A recepção literária, como fenômeno histórico, social e individual, é abordada em sua repercussão na didática podendo agir sobre alunos e a escolha de textos na escola.

Depois de vistos muitos questionamentos, conceitos e apreciações de diferentes autores a respeito da literatura, de sua presença ou ausência no ensino de FLE, das especificidades da leitura literária, dos processos de leitura e de ter elencado pesquisas feitas no Brasil e no exterior que englobam esses mesmos estudos, veremos no próximo capítulo como se deu a pesquisa por mim realizada e quais são suas bases teóricas.

CAPÍTULO 2 - A Pesquisa realizada

A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e de nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade.

bell hooks

Neste capítulo, relato, primeiramente, uma experiência de ensino que antecipou a pesquisa realizada, os cursos de *Intelecção de textos literários em francês* (item 2.1), ministrados por mim na Casa Guilherme de Almeida, centro de formação de tradutores literários, entre 2014 e 2017. Em seguida, trago a descoberta da perspectiva do Pós-Método (item 2.2) que gerou uma mudança nos rumos da pesquisa, a partir da qual resolvi realizar uma pesquisa-ação (item 2.3) durante o 1º semestre de 2018, em um novo contexto de aplicação. Trata-se do curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, apresentado no item 2.4, no qual descrevo como se deu sua divulgação, o programa idealizado e o que foi realizado, a ética na pesquisa e o primeiro contato com os alunos por meio do questionário inicial.

2.1. A pré-pesquisa

Os cursos de *Intelecção de textos literários em francês* oferecidos pela Casa Guilherme de Almeida (doravante, CGA), centro de formação de tradutores literários, foram dados em 12 aulas de 2 horas cada, sendo destinados aos alunos da casa e ao público em geral, tendo como pré-requisito conhecimentos básicos da língua estrangeira. Nas cinco versões do curso, entre 2014 e 2017, por mim elaboradas e ministradas, buscou-se desenvolver a compreensão de textos literários escritos em francês por meio da leitura comentada e do exame de aspectos semânticos, sintáticos e estilísticos neles identificados. O programa dos cursos não era pré-definido, sendo os textos e autores escolhidos pelo professor de maneira livre e autônoma, visando o interesse dos alunos e a sequência segundo a qual os temas e textos iam se cruzando em uma rede de referências.

Os participantes dos cursos *Intelecção de textos literários em francês* formaram grupos heterogêneos, com alunos de diferentes idades e áreas profissionais, tais como advogados, tradutores juramentados, psicanalistas, professores, jornalistas, entre outros, e com variados níveis de conhecimento linguístico. Alguns alunos

estudaram por vários anos na Aliança Francesa, outros se formaram em Letras e/ou estavam em contato com o francês por conta de suas distintas experiências profissionais, e havia também aqueles que possuíam conhecimentos mais escassos da língua francesa. No geral, os alunos tinham em comum o interesse pelos estudos da língua e literatura francesas e, principalmente, pela a tradução, pois a maioria integrava o programa de formação de tradutores literários oferecido pela instituição.

Dessa forma, atendi a uma demanda pela leitura comentada de textos literários em francês que contemplasse, ainda que não fosse o objetivo do curso, as escolhas e procedimentos tradutórios.

Ao longo da experiência de ensino na CGA, me fiz perguntas relacionadas à escolha dos textos e sobre quais autores e obras levaria para a sala de aula. Para a primeira aula, em geral, procurei trazer sempre um texto muito conhecido, como *L'ÉTRANGER* (1942) de Albert Camus, para outras, trouxe textos contemporâneos como *KIFFE KIFFE DEMAINE* (2004) de Faïza Guène, e para algumas, textos sugeridos pelos próprios alunos, como *ALLAH N'EST PAS OBLIGÉ* (2000), de Ahmadou Kourouma, entre outros.

No entanto, o que me guiou fortemente nessas escolhas para formular as sequências didáticas³⁸ e aplicá-las foi o critério da intertextualidade para o qual Mikhail Bakhtin em seus estudos sobre a linguagem diz:

O texto só ganha vida em contato com outro texto (com contexto). Somente neste ponto de contato entre textos é que uma luz brilha, iluminando tanto o posterior como o anterior, juntando dado texto a um diálogo. Enfatizamos que esse contato é um contato dialógico de textos... Por trás desse contato está um contato de personalidades e não de coisas. (BAKHTIN, 1986, p. 162)

Por sua vez, Sophie Rabau (2017) considera que a intertextualidade nos leva a repensar nossa compreensão, devendo considerar a literatura como um espaço, uma rede na qual cada texto lido transforma outros que também o modificam. Para Koch

³⁸ Entendemos por sequência didática: “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais”. (ZABALA, 1998, p.18)

e Elias (2006) a intertextualidade pode ser explícita, quando há citação da fonte do intertexto, ou implícita, quando o texto se apresenta desprovido da citação e cabe ao interlocutor recuperá-la na memória, na identificação do intertexto, realizando um desvio (*détournement*). De acordo com Almuth Grésillon e Dominique Maingueneau (1984), esse desvio ocorre por meio de supressões, acréscimos, transposições operadas sobre o enunciado-fonte.

Para Nicole Robine (2001), o leitor tem a necessidade de construir sua identidade ao logo de sua vida e de suas leituras, confrontando-as. Desse modo, a escolha que realizei na seleção dos textos reflete também a minha própria identidade:

A leitura da identidade se opera na escolha das obras a se ler. Ela se expressa em uma projeção de si a partir da narrativa impressa: ler sua história a partir da dos outros, ler nela um futuro plausível ou irrealizável. (...) A escolha se opera no contexto de um encontro de identidades apresentando afinidades com a identidade do leitor e a que ele busca, que ele gostaria de possuir.³⁹ (ROBINE, 2001, p. 123)

Ao observar as escolhas feitas, percebi que um texto chamava outro, assim como os elementos multimodais⁴⁰ chamavam outros elementos e outros textos. A fim de atrair o aluno para a leitura do texto e para a aula, preoquei-me em incluir documentos e multimeios, como *audiobooks*, vídeos com entrevistas, filmes, fotos e quadrinhos, depois da leitura, para não correr o risco de antecipar imaginários. No entanto, caso os tivesse usado antes, o principal teria sido relacioná-los e contrapô-los às leituras construídas pelo texto, como sugere Ève-Marie Rollinat-Levasseur (2015). Para a autora, ao verem o filme antes da leitura, corre-se o risco de os alunos considerarem já terem lido o texto ou ver no texto apenas o que viram na tela, mas que para aqueles que não conheçam parte do léxico, nem possuam uma dada ancoragem social, começar pelas imagens que ilustrem o texto pode oferecer uma

³⁹ Minha tradução. Texto original em francês: *La lecture de l'identité se manifeste dans le choix des œuvres à lire. Elle s'exprime dans une projection de soi à partir du récit imprimé : lire son histoire à partir de celle des autres, y lire un avenir plausible ou irréalisable. (...) Le choix s'opère dans le contexte d'une rencontre d'identités présentant des affinités avec l'identité du lecteur et/ou de celle qu'il cherche, qu'il voudrait posséder.*

⁴⁰ Por multimodalidade entende-se “o uso integrado de diferentes recursos comunicativos, tais como linguagem [texto verbal], imagem, sons e música em textos multimodais e eventos comunicativos” (VAN LEEUWEN, 2011, p. 668 apud BARBOSA, ARAÚJO, ARAGÃO, 2016, p. 625)

entrada eficaz para o mundo representado pela obra. Cabe ao professor revelar anacronismos e imprecisões e convidar os alunos a formularem hipóteses sobre as diferenças ou semelhanças existentes, por exemplo, entre um filme e um texto.

Por meio dos depoimentos dos alunos e de minhas observações em sala de aula ao longo dos cursos, acredito ser possível que o aprendizado da leitura de textos literários em FLE se enriqueça e se complemente ao ser aliado aos multimeios. A cada curso foi um desafio trazer novos textos ou abordá-los de outras maneiras, pois três alunos seguiram o curso em três semestres e dois, em quatro. A mudança na ordem dos textos em cada semestre e o acréscimo de novas obras fez com que cada curso fosse diferente e que seguíssemos, em sala de aula, caminhos distintos de discussões diante de várias temáticas.

Além de eu não ter gravado em áudio ou vídeo os cursos, a maioria dos alunos, ainda que muito participativa durante as aulas, não cooperou, como havia demandado, com a escrita de um diário de estudos, um *cahier de bord*, pelo qual fosse possível acessar algumas de suas experiências de leitura. Sugeri também que utilizássemos mensagens de áudio de *WhatsApp*, no entanto, a maior parte das mensagens recebidas eram apreciações da aula e não um relato sobre as leituras realizadas. Era necessário, então, pensar em um novo curso para recolher um *corpus* mais consistente de pesquisa.

Enquanto dava aulas no último curso de *Intelecção de textos literários em francês*, no 2º semestre de 2017, tive contato com os estudos sobre o Pós-Método por meio da disciplina *Design de Material Didático e Formação Docente para o Ensino e Aprendizagem de Línguas na Perspectiva da Pedagogia Pós-Método* ministrada pelos professores Dra. Fernanda Landucci Ortale e Dr. Rômulo Francisco de Souza, oferecida pelo programa de pós-graduação em Língua, Cultura e Cultura Italianas na USP.

Esse outro olhar para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras me direcionou para a realização de uma pesquisa na qual pudesse aplicar essa nova perspectiva no ensino da leitura do texto literário em francês.

2.2. Mudando de perspectiva, o Pós-Método

A pedagogia do Pós-Método se apresenta como uma nova forma de pensar e de agir no ensino de línguas estrangeiras, diferente das que até então eram apresentadas por meio dos métodos. Lembrando que o conceito de método ao qual me refiro é diferente do que se chama em francês *méthode*, relativo ao livro didático. Entende-se por método um conjunto sistemático de práticas e procedimentos que são destinados a ensinar uma língua estrangeira, muitas vezes, baseados em uma determinada teoria da linguagem. Os conceitos de método e de metodologia se distinguem pelo fato de o primeiro se referir ao conjunto de preceitos que é estruturado e conceitualizado por especialistas, e o segundo, ao que, em realidade, os professores fazem em sala de aula, implícita ou explicitamente, para atingir seus objetivos de ensino (KUMARAVADIVELU, 2006).

De acordo com Richards & Rodgers (2001), o século XX é considerado *a era dos métodos* para o ensino de línguas e compreende mudanças e inovações, oriundas do surgimento de novas teorias linguísticas em diferentes tentativas de se alcançar a maneira mais eficiente para o sucesso do ensino-aprendizado de um novo idioma.

Ao método que se convencionou chamar de *gramática-tradução* ou método tradicional que foi utilizado, primeiramente, no ensino da leitura de textos clássicos em latim e grego; seguiu-se o método *direto*, que propôs, já no século XIX, o acesso imediato à língua estrangeira, sem nenhuma mediação da língua materna e sem a presença de textos literários. O método *áudio-oral* ou *audiolingual*, surgido nos Estados Unidos, durante a Segunda Guerra Mundial, a partir da demanda pelo ensino de línguas estrangeiras como parte de uma estratégia de guerra e, também, originada pelo grande fluxo migratório. Na tentativa de humanizar o ensino, em resposta às críticas ao áudio-oral que o consideraram muito mecânico e repetitivo, foram idealizados os *métodos alternativos* da década de 1960, por psicólogos e educadores. A partir da década de 1970, chegamos à *abordagem comunicativa*, centrando-se nas competências, na comunicação, na língua em uso e nas tarefas, apresentando, assim,

nitidamente, muitas inovações, distanciando-se do método, no entanto, ainda preservando um carácter mais tradicional de ensino e, até mesmo, alguns traços prescritivos.

Tais mudanças e inovações representam para Brown (2002) uma verdadeira “obsessão” pelo método, já D. Allwright declarou a extinção do método já no título de seu livro *THE DEATH OF THE METHOD* (1991). Segundo Ortale (2016), já no final da década de 1980, começaram a surgir insatisfações e questionamentos por parte de vários autores em relação à existência de um método capaz de garantir o melhor tipo de ensino de línguas estrangeiras.

Bala Kumaravadivelu, nascido em 1948, em Tamilnadu, no sul da Índia, realizou seus estudos universitários na University of Madras, passando pela Lancaster University, onde também lecionou, retornando à Índia e, posteriormente, indo trabalhar na *San Jose State University*, Califórnia, Estados Unidos, onde é atualmente professor emérito⁴¹. É a partir do território estadunidense que o professor indiano discute o ensino de línguas estrangeiras, o aspecto colonizador do inglês, o prestígio que certas variedades da língua possuem em detrimento de outras, a imposição ideológica e cultural por meio de livros didáticos que trouxeram imagens estereotipadas e idealizadas do modo de vida estadunidense usados em vários países com culturas totalmente diferentes.

Desde 1994, Kumaravadivelu começou a definir o que chamou de “Condição Pós-Método”, um conjunto de três circunstâncias inter-relacionadas que exigem uma mudança de posicionamento entre teóricos e professores no ensino de línguas. A primeira circunstância se mostra na necessidade em buscar por uma alternativa ao método, diferentemente da era dos métodos, na qual sempre se buscou por um método alternativo, resultante de procedimentos *top-down*, ou seja, a partir da ação de teóricos que constroem as teorias pedagógicas e definem as ações a serem

⁴¹ Sobre a biografia de Kumaravadivelu e o Pós-Método, ver a dissertação de Béatrice Reichen Vasconcelos Costa. Orientação: Professora Dra. Cristina Pietraroia - FFLCH-USP, 2017. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-21072017-154607/pt-br.php>. Acesso em 10 nov. 2019.

tomadas pelos professores, que são considerados como meros consumidores de métodos. Seria preciso, então, reconfigurar a relação entre o teórico e o profissional do ensino de línguas.

A segunda circunstância busca, justamente, empoderar os professores, levando-os a construir suas próprias teorias a partir de suas práticas de ensino, em uma relação *botton-up*, ou seja, a teoria passa a ser criada pelos próprios professores em um contexto específico, com estratégias inovadoras pensadas para ele. Com a verificação da Condição Pós-Método, é preciso promover a autonomia do professor que deixa de ser aquele que apenas recebe um treinamento para aplicar um método e passa a ser pesquisador de sua própria ação:

a Condição Pós-Método, contudo, reconhece o potencial do professor que deve saber não apenas ensinar, mas também como agir de forma autônoma com as restrições acadêmicas e administrativas impostas pelas instituições, currículos e livros didáticos. Promove também a habilidade do professor em saber como desenvolver uma abordagem crítica para se auto observar, se autoanalisar e se auto avaliar em suas próprias práticas de ensino com o objetivo de efetuar as mudanças desejadas.⁴² (KUMARAVADIVELU, 2003, p. 33)

A autonomia do professor faz com que ele saiba agir diante de imposições advindas das instituições e ir em busca de uma alternativa ao método, o que permite que o professor possa criar sua própria teoria. Trata-se da terceira circunstância da Condição Pós-Método: o pragmatismo baseado em princípios, no qual “a relação entre teoria e prática, ideias e suas atualizações, pode ser realizada apenas com o domínio da aplicação, ou seja, por meio da atividade imediata de ensino”⁴³(WIDDOWSON, 1990, p. 30 apud KUMARAVADIVELU 2003, p. 33).

⁴² Minha tradução. Texto original em inglês: *The post-method condition, however, recognizes the teacher's potential to know not only how to teach but also how to act autonomously with the academic and administrative constraints imposed by institutions, currucula, and textbooks. It also promotes the ability of teachers to know how to develop a critical approach in other to self-observe, self-analyse, and self-evalutate their own teaching practice with a view to effecting desired changes.*

⁴³ Minha tradução. Texto original em inglês: *The relationship between theory and practice, ideas and their actualization, can only be realized within the domain of application, that is, through the immediate activity of teaching.*

Para esse tipo de trabalho, o autor destaca o pensamento de Prabhu (1990) que traz a ideia de se desenvolver um “sentido de plausibilidade”, segundo o qual deve-se promover uma compreensão subjetiva do que o professor faz em sua prática por meio de suas próprias experiências como professor e aluno, ou seja, preocupando-se com a educação profissional e dialogando com seus pares.

Para Kumaravadivelu (2003), não se trata de promover o ecletismo, sendo este restrito ao conceito de método, uma miscelânea de práticas provenientes de diferentes métodos, mas de como as aulas podem ser criadas pelos professores como resultado de suas próprias observações, reflexões, da autoanálise e da autoavaliação.

A perspectiva Pós-Método vai na mesma direção do pensamento de Paulo Freire em PEDAGOGIA DA AUTONOMIA (2018 [1996]) que propõe que a educação permita a autonomia do educando, por meio da problematização e crítica do mundo que o cerca:

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento epistemológico” da prática enquanto objeto de análise deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior a comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica. (FREIRE, 2018 [1996], p. 40)

Na pedagogia do Pós-Método, é necessário refletir sobre as questões anteriormente formuladas pelos métodos e enxergá-las de outra maneira, sem receitas ou fórmulas prontas, nas quais os professores, muitas vezes, apenas seguem instruções que, ao menor descompasso diante de uma situação prática, caem por terra, pois não correspondem à realidade. Assim, entende-se a pedagogia:

[...] em um sentido amplo, incluindo não apenas questões pertinentes às estratégias em sala de aula, aos materiais didáticos, aos objetivos curriculares e às formas de avaliação, mas também a uma ampla gama de experiências históricas e socioculturais que, direta ou indiretamente, influenciam o ensino de línguas estrangeiras.⁴⁴ (KUMARAVADIVELU, 2003, p. 34)

O estabelecimento dos métodos se ancora na crença que não questiona o que o autor chama em UNDERSTANDING LANGUAGE TEACHING: FROM METHOD TO POSTMETHOD (2006) de “mitos do método”. São eles:

- mito 1: *Existe um método melhor a espera de ser descoberto.* Tal mito ocasiona a busca obsessiva pelo método ideal para o ensino de línguas;
- mito 2: *O método constitui o princípio organizacional para o ensino da linguagem.* Como se o próprio conceito de método carregasse em si o cerne das operações de ensino-aprendizado de línguas, uma entidade todo-poderosa;
- mito 3: *O método tem um valor universal e a-histórico.* Como se o método pudesse ser usado por qualquer um, em qualquer lugar e em qualquer circunstância dentro do ensino de línguas. Um método com aplicação universal é prova de uma relação *top-down*, imposta aos professores e alunos pelos teóricos, ignorando os conhecimentos locais;
- mito 4: *Teóricos constroem conhecimento, professores consomem conhecimento.* Afastamento da teoria e da prática supõe que os professores devam seguir agradecidos pelos princípios e práticas estabelecidos pelos métodos;
- mito 5: *O método é neutro e não tem motivação ideológica.* Como se a própria linguagem fosse por si só esvaziada de ideologia. Esse mito apenas reforça as relações de poder, colocando na marginalidade

⁴⁴ Minha tradução. Texto original em inglês: *in a broad sense to include not only issues pertaining to classroom strategies, instructional materials, curricular objectives, and evaluation measures but also a wide range of historical and sociocultural experiences that directly or indirectly influence L2 education.*

aqueles que não estão incluídos em uma determinada visão, fechando-se para diferentes usos e registros da língua, as identidades de gêneros, etc.

Dessa forma, as circunstâncias que formam a *Condição Pós-Método* deram origem aos três parâmetros da perspectiva Pós-Método estabelecidos por Kumaravadivelu (2003): a particularidade (*particularity*), a praticabilidade ou praticidade (*practicality*), e a possibilidade (*possibility*).

O parâmetro da particularidade nos revela que cada contexto é único, se opondo, portanto, à ideia de que se possa conceber um método com princípios genéricos válidos para toda e qualquer situação de ensino. É preciso, então, sensibilizar-se à particularidade de cada contexto institucional, educacional e social de ensino-aprendizagem de línguas:

Isso começa com os professores em suas práticas, individualmente ou coletivamente, observando seus atos de ensino, avaliando seus resultados, identificando problemas, encontrando soluções e tentando ver novamente o que funciona ou não.⁴⁵ (KUMARAVADIVELU, 2003, p. 35)

A particularidade é também demandada pela professora estadunidense bell hooks (2018) quando diz em *ENSINANDO A TRANSGREDIR* que “[a] pedagogia engajada afirma que cada sala de aula é diferente, que as estratégias têm de ser constantemente modificadas, inventadas e reconceitualizadas para dar conta de cada nova experiência de ensino” (HOOKS, 2018, p. 21).

Pelo parâmetro da praticabilidade, os professores são incentivados a produzir teoria a partir de suas práticas, rejeitando o que é feito no método, em uma via de mão única na qual os teóricos elaboram uma série de princípios teóricos que o professor deve meramente executar. Kumaravadivelu aconselha que “o professor faça uma pesquisa-ação na sala de aula para testar, interpretar e julgar o uso de

⁴⁵ Minha tradução. Texto original em inglês: *It starts with practicing teachers, either individually or collectively, observing their teaching acts, evaluating their outcomes, identifying problems, finding solutions, and trying them out to see once again what doesn't*

teorias profissionais propostas por especialistas” (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 173)

O parâmetro da possibilidade é inspirado nos trabalhos de Paulo Freire (1968, 1996), Simon (1988), Giroux (1988), Auerbach (1995) e Benesch (2001), que veem na pedagogia uma forma de dominação social, na qual há sempre o interesse de manter as desigualdades (SOUZA, 2014). Esse parâmetro vai sugerir ao professor e ao aluno que temas que envolvam questões como as de classes sociais, raciais, de gêneros e de etnias sejam vistos e revistos em seus impactos na educação. Segundo Kumaravadivelu, mais do que em qualquer outro ramo educacional, “as línguas fornecem aos participantes desafios e oportunidades para um questionamento contínuo em busca da subjetividade e da identidade” (KUMARAVADIVELU, 2003, p. 36).

O autor também alerta que

[...] os professores de língua não podem ignorar a realidade sociocultural que influencia a formação da identidade na sala de aula e tampouco podem ignorar a separação das necessidades linguísticas das necessidades sociais dos alunos. [...] Tal aprofundamento, tem uma qualidade intrínseca de transformar a vida dos próprios professores.⁴⁶ (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 175)

A pedagogia do Pós-Método é vista de maneira tridimensional por meio dos parâmetros da particularidade, praticabilidade e possibilidade agindo de forma indissociável, como nos mostra a imagem abaixo (KUMARAVADIVELU, 2003, p. 37):

⁴⁶ Tradução minha. Texto original em inglês: *language teachers can ill afford to ignore the sociocultural reality that influences identity formation in the classroom nor can they afford to separate the linguistic needs of learners from their social needs. [...] Such a deepening awareness has a built-in quality to transform the life of the teachers themselves.*

Figura 1 – Parâmetros do Pós-Método

Os parâmetros estão unidos de forma indissociável um dos outros e têm como princípios norteadores as macroestratégias que desencadeiam o desenvolvimento das microestratégias, ou seja, as atividades elaboradas pelo professor. As dez macroestratégias desenvolvidas pelo professor indiano para o ensino de línguas são:

1. Potencializar as oportunidades de aprendizagem;
2. Minimizar as possibilidades de mal-entendidos;
3. Facilitar negociações durante a interação;
4. Favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem;
5. Estimular a conscientização linguística;
6. Ativar a capacidade de descoberta;
7. Contextualizar o insumo linguístico;
8. Integrar as habilidades linguísticas;
9. Assegurar a relevância social;
10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais.

Para implementar a perspectiva Pós-Método no novo curso de leitura de textos literários que seria realizado no semestre seguinte na faculdade de Letras, foi necessário refletir sobre minha prática de ensino, em especial durante os cursos de *Intelecção de textos literários em francês* da CGA, e sobre quais e como abordaria os textos e os multimeios nas aulas, considerando o novo contexto de aplicação e tendo em vista os três parâmetros e as macroestratégias para o ensino de línguas.

2.2.1. Pensando o novo curso

Pensando em desenvolver o parâmetro da particularidade, foi necessário conhecer os alunos da habilitação em Letras inscritos no novo curso e saber quais eram seus objetivos e desejos em relação a ele, se queriam conhecer novos textos e autores, quais eram os níveis de conhecimento linguístico e hábitos de leitura. Para isso, recorri a um questionário dado no primeiro dia de aula sobre o qual trataremos no item 2.5.

Para o parâmetro da praticabilidade, por observação e reflexão sobre a prática de ensino, eu mesma desenvolvi e construí o meu próprio material, selecionando as obras e os trechos a serem lidos, além dos materiais que seriam apresentados pelos multimeios.

Para abordar o parâmetro da possibilidade, caberia a mim proporcionar durante as aulas de leitura literária o debate, a crítica e a interação dos alunos a respeito de temas de relevância social. Nesse ponto, acredito que o texto literário, por suas próprias especificidades, já desempenha essa função e, por isso, deve estar presente no ensino. Como vimos no capítulo 1, a literatura, dentre suas infinitas possibilidades, é uma necessidade e um direito dos seres humanos, como afirma Antonio Candido em *O DIREITO À LITERATURA* (1995), é uma resistência, segundo Alfredo Bosi em *A LITERATURA E RESISTÊNCIA* (2002) e uma forma de representar a realidade, de acordo com James Wood em *COMO FUNCIONA A FICÇÃO* (2011).

Na qualificação do doutorado, realizada em dezembro de 2017, propus trazer textos já utilizados na CGA para os alunos de Letras, escolhendo entre diferentes temáticas tais como:

- O feminismo e os gêneros (Virginie Despentes, Simone de Beauvoir, Chloé Delaume);
- Os conflitos no Oriente Médio e a mulher (Atiq Rahimi, Wajdi Mouawad);
- Questões raciais (Glissant, Kouruma, Césaire, Montesquieu);
- As transformações na cidade (Zola, Baudelaire, Guène);
- As regras sociais (Camus, Daoud, Sartre);
- A imagem do estrangeiro e os estereótipos (Montesquieu, Rouvière, Chamoiseau);
- Memórias e subjetividade (Nothomb, Sartre, Duras);
- O combate à colonização política e ideológica (Chamoiseau, Césaire, Houellebecq, Daoud);
- Os horrores da guerra (Kourouma, Duras, Céline, Gary);
- As potencialidades da linguagem (Queneau, Perec);
- A poesia resistindo ao utilitarismo (Baudelaire, Senghor, Cendrars);
- Pensar os absurdos (Ionesco, Koltès, Laferrière);
- O poder da leitura e da literatura (Sartre, Pennac, Barthes);
- A oralidade (Queneau, Céline, Chamoiseau, Despentes);
- A educação (Rancière, Pennac, Bégaudeau).

No entanto, refletindo sobre o novo trabalho com o texto literário que constituiria o *corpus* de pesquisa, foi preciso, antes de escolher definitivamente os textos, considerar o grupo de alunos, suas particularidades. Eles certamente teriam visões distintas e estariam em momentos de vida diferentes dos alunos da CGA. Da mesma forma, o nível linguístico e os objetivos do curso apontariam para outros critérios de seleção dos textos com os quais iríamos trabalhar.

Portanto, foi necessário avaliar ou elaborar um material diferente e abordá-lo de maneira distinta da feita na CGA. A fim de constituir o material para o novo público. Meu interesse não foi apenas em relação ao aporte da multimodalidade, mas também trazer textos que pudessem despertar o debate para as questões sociais, com

leituras que os fizessem refletir sobre a realidade em que vivem (FREIRE, 1968). Trataríamos também dos desafios da leitura literária e do leitor na contemporaneidade.

Muitas foram as questões que já haviam surgido para o primeiro tipo de curso e sobre as quais voltei a me questionar: *Quais critérios de seleção usaremos? Quais autores? Quais textos? Quais trechos? Qual o tamanho do trecho? Como escolher um trecho? Quais gêneros literários? Qual período? Os alunos podem escolher? Apenas textos clássicos? Existe progressão no ensino de leitura literária? De que modo podemos melhor acessar a experiência de leitura dos alunos? Os alunos podem falar em português? O professor deve falar só em francês?*

Para algumas dessas perguntas, pude, por conta de minha experiência anterior e orientada pela perspectiva Pós-Método, ter algumas pistas para solucioná-las ou direções para encontrar caminhos que pudessem ajudar a esclarecê-las.

Um curso que se baseia nos princípios e parâmetros do Pós-Método não tem suas bases apenas nos aspectos linguísticos que, embora possuam grande importância, devem estar dentro de uma concepção mais ampla de língua. Os textos literários que deveriam ser propostos no curso de leitura literária para os alunos de Letras, futuros professores, deveriam proporcionar discussões e reflexões sobre problemas atuais, fora de uma idealização e glamourização da cultura francesa tão comumente difundidas nos livros didáticos, e fora, também, das posições extremas acerca da leitura literária no ensino, entre a banalização e a sacralização.

Já conhecedora dos princípios pedagógicos estabelecidos por Kumaravadivelu, me preocupei também em registrar criteriosamente as aulas do novo curso, seguir um protocolo de pesquisa e adotar a pesquisa-ação como metodologia em associação ao Pós-Método, como bem sugere Kumaravadivelu (2006), ao tratar do parâmetro da praticabilidade.

2.3. Uma pesquisa-ação

De caráter qualitativo, a pesquisa foi realizada nos moldes concebidos pela pesquisa-ação. Segundo Barbier (2002) a pesquisa-ação é a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento e consiste em uma "abordagem em espiral", mostrando que "todo avanço em pesquisa-ação implica o efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação" (2002, p. 117).

A abordagem em espiral definida por Barbier (2002) é descrita por Aranda (2011) como um processo cíclico contínuo cujo ponto de partida, e de renovação, é a inquietação inicial ligada à prática pedagógica. Ao interpretar os dados para compreender a situação que se quer estudar, o pesquisador busca responder às suas próprias inquietações, buscando assim conhecimentos novos. Dessa maneira, a ação intervém sobre a prática, mudando ou reorientando-a no contexto estudado. Tal reorientação, aplicada a outros contextos, pode despertar novos conhecimentos e novas inquietações pedagógicas que fazem com que retornemos para o ponto inicial diante de novos contextos. Assim, podemos associar a reflexão de Barbier (2002) sobre a pesquisa-ação ao Pós-Método de Kumaravadivelu (2003, 2006), ambas com o mesmo propósito.

Desse modo, esse tipo de trabalho de pesquisa necessita e proporciona que a ação seja pensada a todo o momento, que o professor se conscientize sobre sua prática, o que obriga que ele, como pesquisador adote, segundo Thiollent (1997) uma atitude neutra, sem imposição unilateral de suas concepções próprias, a fim de não perder sua objetividade. Por sua parte, Barbier (2002) estabelece que a pesquisa-ação contribui para termos contato, de forma mais sensível, com o "universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro" (BARBIER, 2002, p. 94), algo que foi essencial para minha pesquisa. Foi, justamente, essa a perspectiva de pesquisa-ação adotada nesta tese.

2.4. O curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*

Em agosto de 2017, durante o XV Congresso Internacional da ABRALIC, participei de um simpósio com a comunicação *Como trazer o aluno de língua estrangeira para a leitura literária*, relatando uma aula que havia ministrado na CGA utilizando fotos do fotógrafo Charles Marville para ilustrar textos de autores do século XIX, como Zola e Hugo que descrevem a cidade de Paris e suas transformações. Nessa ocasião, o professor de literatura brasileira da UERJ, Everton Barbosa Correia, coordenador do simpósio, sugeriu-me que utilizasse nas aulas textos mais atuais, que fossem, provavelmente, desconhecidos dos alunos e para os quais ainda não houvesse um imaginário definido.

Assim, busquei não trazer apenas textos consolidados na literatura francesa que, certamente, estariam presentes nas disciplinas de literatura que os alunos estariam cursando ou ainda cursariam durante a habilitação em francês como *Introdução à Literatura Francesa*, *Narrativa Francesa*, *Poesia Francesa I e II*, *Romance Francês I e II*, *Teatro Francês*, *Literaturas de Expressão Francesa I e II*.

Minha seleção optou por textos contemporâneos a fim de que os alunos conhecessem o que há de novo e tivessem acesso ao que é produzido no contexto em que vivemos. Além disso, escolhi textos escritos por autores francófonos, para apresentar-lhes uma produção literária que não fossem exclusivamente francesa, o que foi corroborado com as respostas dos alunos no questionário, como veremos adiante, ávidos pelo contato com outras literaturas e com autores provenientes de outros lugares, de fora do centro europeu.

Ao selecionar os trechos das obras que iríamos ler em sala de aula, geralmente optei pelos trechos iniciais para não revelar completamente a história e convidá-los a continuar suas leituras, caso se interessassem por elas.

2.4.1. A divulgação do curso

Para a divulgação do curso elaborei um cartaz anunciando que o curso seria dado em 06 aulas, disponível em dois horários: das 13h às 15h e das 17h às 19h, iniciando-se em 09 de abril de 2018 e com término previsto para 21 de maio de 2018, com a carga horária total de 12 horas. Como se pode observar, postei o cartaz abaixo no grupo de *Francês 5*, no dia 20 de março de 2018:

Figura 2 – Postagem no grupo do Facebook

Figura 3 – Cartaz de divulgação do curso

Na semana seguinte, em uma nova postagem, coloquei o programa idealizado para o curso, adicionando uma aula na qual veríamos textos sobre o movimento de *Maio de 68* que completava 50 anos. Ao nome do curso acrescentei a palavra “contemporâneos”, na tentativa de atrair a atenção dos estudantes e fazê-los se interessar pelo curso, para cada aula foi colocado um título, indicando que os textos abordados trariam temáticas diferentes:

Programme: Lecture des textes littéraires contemporains écrits en français

1. *Textes, intertextes et leurs ruptures* (Albert Camus et Kamel Daoud)
2. *Textes et cultures: entre paroles et silences* (Atiq Rahimi et Wajdi Mouawad)
3. *Textes de femmes* (Virginie Despentes et Chloé Delaume)
4. *Colonisation et idéologies contestées* (Edouard Glissant, Patrick Chamoiseau, Ahmadou Kourouma et Michel Houellebecq)
5. *Textes et voix d’Haïti* (Dany Laferrière et Yannick Lahens)
6. *Paris - Banlieues* (Faïza Guène et Virginie Despentes)
7. *Cours supplémentaire: Les 50 ans de mai 68*

2.4.2. O programa realizado

Quando estávamos na metade do curso, no final do mês de abril de 2018, já se comentava sobre a possibilidade de greve na universidade o que realmente se concretizou no mês de maio e fez com que o programa do curso fosse alterado. Segue abaixo o programa efetivamente realizado:

1. *Textes, intertextes et leurs ruptures*

CAMUS, Albert. *L’ETRANGER*. Paris : Éditions Gallimard, 1942 (p. 8 a 11 e p. 89 a 95)

DAOUD, Kamel. *MEURSAULT CONTRE-ENQUETE*. Paris : Actes Sud, 2014 (p. 11 a 17)

2. *Textes et cultures: entre paroles et silences*

RAHIMI, Atiq. *SYNGUE SABOUR - PIERRE DE PATIENCE*. P.O.L. Éditeur, 2008. (p. 13 a 21 - p. 78 a 87)

MOUAWAD, Wajdi. INCENDIES. Montréal : Lémac Editeur – Actes Sud, 2009 [2003]. (p. 13 a 26)

3. *Textes de femmes*

DESPENTES, Virginie. KING KONG THEORIE. Paris : Éditions Grasset & Fasquelle, 2006. (capítulos 1, 2 e 3)

4. *Textes et voix d'Haïti*

LAFFERRIERE, Dany. VERS LE SUD de. Ed. Boréal, 2006. (p. 7 à 10 ; p. 130 a 133 e p. 141 à 147)

LAHENS, Yanick. BAIN DE LUNE. Paris : Sabine Wespieser éditeur, 2014. (p. 6 à 9 e p. 84 à 86, p. 110)

5. *Écrire en français*

DALEMBERT, Louis-Philippe e TROILLOT, Lyonel. HAÏTI, UNE TRAVERSE LITTÉRAIRE. Porto Príncipe : Presses Nationales d'Haïti-INA, 2010. (p. 9 e 10)

LAFERRIERE, Dany. *Je voyage en français*. In: LE BRIS, Michel e ROUAUD, Jean (dir) POUR UNE LITTÉRATURE-MONDE. Paris : Gallimard, 2007. (p. 87 a 101)

CHAMOISEAU, Patrick. ÉCRIRE EN PAYS DOMINE. Paris: Gallimard, 1997. (p. 17 a 19 e p. 26 a 31)

CHENG, François. LE DIALOGUE. Paris : Éditions Desclée de Brouwer, 2002. (p.7, p. 14 a 17, p. 23 a 29 e p. 36 a 43)

Ao refletir sobre minha escolha pelos textos acima citados, percebo que existe um forte elo entre eles e que permeia toda a pesquisa realizada, a voz.

Na primeira aula, Meursault, em *L'ÉTRANGER* (1942), a partir da morte de sua mãe, encontra espaço para falar sobre seus sentimentos e ações considerados absurdos. Em *MEURSAULT CONTRE-ENQUÊTE* (2014), o escritor e jornalista argelino Kamel Daoud dá voz a Moussa que pôde, enfim, contar ao leitor quem era seu irmão, o árabe assassinado por Meursault, cujo nome e história não foram citados na obra de Albert Camus.

Na segunda aula, no primeiro texto lido, *SYNGUÉ SABOUR* (2008), Atiq Rahimi, escritor afegão-francês, nos convida a conhecer a história de uma mulher que só pôde ter voz pelo fato de o marido estar em coma, ferido pela guerra. Esse homem, assim

como a “pedra de salvação”, talvez seja capaz de, em silêncio, escutar a fala de quem tanto foi oprimida por ele e pela sociedade ao longo de dez anos de casamento. A mulher pôde, então, se expressar em liberdade, ainda que estivesse dentro de um violento conflito armado. O segundo texto escolhido, retirado da peça *INCENDIES* (2009) de Wajdi Mouawad, dramaturgo libanês-canadense, inicia-se com um mistério: uma mulher deixa um testamento para que os filhos descubram sua história e o motivo de ter se calado durante os cinco anos que antecederam sua morte.

Na terceira aula, uma mulher, a escritora francesa Virginie Despentes, relata momentos de sua própria vida em *KING KONG THÉORIE* (2006) para tocar em pontos que considera importantes para se debater questões relacionadas ao feminismo, tais como a maternidade, o estupro, a masculinidade, a prostituição, a pornografia e o aborto.

Na quarta aula, Dany Laferrière, escritor haitiano-canadense, em *VERS LE SUD* (2006), traz a fala do jovem Logba, um rapaz haitiano que se prostitui, e as falas de mulheres provenientes de países do hemisfério norte que vão ao país caribenho atraídas pelo turismo sexual masculino. Nessa mesma aula, lemos trechos de *BAIN DE LUNE* (2014), da escritora haitiana Yanick Lahens, que relata as histórias de diferentes gerações de duas famílias haitianas assoladas pela violência das ditaduras do país.

Na quinta e última aula, o primeiro texto expõe a reflexão dos escritores haitianos Louis-Philippe Dalembert e Lyonel Troillot sobre a produção literária do Haiti. Novamente, Laferrière aparece na bibliografia do curso com o texto *Je Voyage en français*, contido no manifesto da *POUR UNE LITTÉRATURE-MONDE* (2007). O autor haitiano-canadense comenta como é a sua vida ao viajar para vários lugares do mundo, inclusive São Paulo e sua passagem pela USP, para falar sobre seus livros e sua relação com a língua francesa. Outro texto escolhido para essa aula foi *ÉCRIRE EN PAYS DOMINÉ* (1997), de Patrick Chamoiseau, uma fala sobre a dominação linguístico-cultural nos imaginários dos escritores de regiões e países que foram colonizados pela França. O quarto texto desta aula apresenta um ponto de vista diferente dos

demais, o de François Cheng em *LE DIALOGUE* (2002), no qual o autor, proveniente da China, um país sem relações coloniais com a França, se interessa em relatar sua relação de amor com o aprendizado e escrita da língua francesa.

Durante o curso, meu objetivo foi deixar que os alunos lessem em sala de aula os trechos escolhidos das obras selecionadas, geralmente o trecho inicial. Minha escolha pelos trechos e não pelas obras inteiras se deve querer apresentar aos alunos uma variedade de textos aos quais eles mesmos relataram no questionário não terem acesso na curso de graduação. No decorrer da leitura silenciosa, fazíamos comentários e perguntas livremente, depois discutíamos juntos suas leituras, interpretações, apreciações e (in)compreensões. As transcrições das gravações em áudio das aulas e das entrevistas constituem o *corpus* de minha pesquisa que são analisadas respectivamente nos capítulos 3 e 4.

A língua utilizada em sala de aula pelos alunos foi de livre escolha deles. Ao não exigir a fala dos alunos na língua francesa, acredito que as expressões de experiências de leitura não foram bloqueadas por alguma possível insegurança que os alunos pudessem ter. Nesta pesquisa, não me interessei pela produção oral em língua estrangeira dos participantes, mas por suas diferentes compreensões e pela expressão da subjetividade.

Ainda que a comunicação tenha sido feita em português, em alguns momentos os alunos falavam algumas palavras, frases e expressões em francês. Cabe destacar que um deles era estudante da habilitação em alemão e, no momento da inscrição, havia me perguntado se as aulas seriam ministradas em francês ou português, pois ainda que já estivesse estudando de forma intensiva a língua francesa, não se sentia confortável em ter que falar em francês. No decorrer do curso, a presença desse aluno mostrou-se bastante importante para o grupo e a discussão em português não o excluiu das discussões em sala de aula.

Outro ponto determinante para o curso foi a seleção dos multimeios mostrados, em geral, depois da leitura silenciosa, a fim de promover a comparação

dos imaginários neles apresentados aos das leituras dos alunos, o que gerou discussões interessantes no grupo sobre essas semelhanças e diferenças, como se poderá observar nas análises das aulas no próximo capítulo.

2.4.3. A coleta de dados e a análise de conteúdo

Para acessar as experiências de leitura dos alunos que participaram do curso de leitura literária, apliquei um questionário e fiz gravações em áudio das aulas e das entrevistas feitas ao final do curso.

Em relação às entrevistas, a metodologia de Pádua (2007) me auxiliou a escolher a forma semiestruturada de entrevista, ou seja, quando o pesquisador organiza um conjunto de questões sobre o tema que está sendo estudado, mas permite que o entrevistado fale livremente de assuntos que são desdobramentos do tema principal. As entrevistas foram analisadas no capítulo 4 e encontram-se integralmente transcritas no Apêndice E.

Outra forma de coleta de dados que pedi aos alunos foi que eles escrevessem relatos e depoimentos sobre as leituras feitas em sala de aula por e-mail ou por mensagens de voz no *WhatsApp*. No entanto, nem todos os alunos enviaram esses relatos. Na análise das aulas, capítulo 3, apresento os e-mails trocados entre professora e alunos, assim como as postagens no grupo no *Facebook* criado durante o curso para facilitar a interação e a troca de conteúdos relacionados aos temas das aulas. No início do curso, cheguei também a elaborar um *site*⁴⁷ para postar os conteúdos das aulas, mas acabei abandonando essa ferramenta, visto que o grupo na rede social já cumpria essa função.

2.4.4. A ética na pesquisa

Considerando o uso de questionários e gravações em áudio das aulas e de depoimentos que seriam feitos pelos alunos participantes do curso, acreditamos ter

⁴⁷ Disponível em <https://lucilitex.wixsite.com/cursodeleitura1fr> Acesso em 05 jul. 2019.

sido importante entregar logo no primeiro dia de aula um termo de consentimento de ética que autorizasse o uso desses materiais para a pesquisa, disponível no Apêndice A.

2.4.5. O questionário⁴⁸, o que dizem os alunos

Como nos sugere o parâmetro da particularidade da perspectiva Pós-Método, descrita no item 2.2., foi necessária a elaboração de questionários para melhor identificar o perfil do novo grupo de alunos, composto por estudantes⁴⁹ da graduação em Letras, assim como a observação durante as aulas a respeito do que eles diziam.

Os itens contidos no questionário foram:

1. Que disciplina de Língua francesa você está cursando?
2. Onde estudou antes de entrar na USP?
3. Onde aprendeu francês? Em quais contextos e por quanto tempo?
4. Como vê o texto literário no ensino-aprendizagem dessa língua-cultura?
5. Em que contextos de ensino de língua estrangeira você teve contato com o texto literário? Relate uma experiência positiva. Relate uma experiência negativa.
6. O que você espera do curso?
7. Que tipos de textos e autores você gostaria de ler?
8. Que textos e autores de língua francesa você conhece?
9. Quais são seus hábitos de leitura?
10. Observações

⁴⁸ As respostas ao questionário encontram-se na íntegra no Apêndice C.

⁴⁹ Nesta tese, utilizo pseudônimos para nomear os alunos participantes do curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*.

Das 13 inscrições recebidas, 8 estudantes cursaram as aulas até o final do curso. São eles:

aluno	Idade	habilitação	Estudos em francês	Presença no curso %
Adriano	20	língua francesa	<i>Francês 3</i>	100
Eduardo	19			80
Clara	21		<i>Francês 5</i>	100
Alessandra	35			80
Fernanda	21			80
Tânia	20			60
Laura	21			100
Max	23	língua alemã	aulas particulares	80

Tabela 1 – dados do questionário: idade, estudos em francês e presença.

Os alunos do francês disseram que iniciaram os estudos na língua estrangeira juntamente com a habilitação, os que cursavam a disciplina *Francês 3*, estudavam a língua francesa há pelo menos um ano e meio, as que cursavam o *Francês 5*, há dois anos e meio. O aluno de alemão havia começado aulas particulares de francês há um ano, uma vez por semana. Eduardo e Clara também declararam que faziam aulas particulares enquanto acompanhavam as aulas da graduação.

A respeito da segunda pergunta, 05 alunos são provenientes de escolas técnicas públicas, 02 estudaram em colégios particulares e 01 estudou em escola estadual, como se pode notar na tabela abaixo:

aluno	Escola proveniente
Adriano	Colégio Novo Tempo
Eduardo	Colégio Pentágono
Clara	Colégio Termomecânica em SBC. Escola mantida por uma fundação, não havia custo de mensalidades, mas o ingresso no colégio era feito por sorteios e provas.
Alessandra	E.E. Profª Almerinda Rodrigues de Mello
Fernanda	ETEC profª Aprígio Gonzaga
Laura	Ensino médio técnico Municipal – ITB
Max	FATEC
Tânia	ETEC de Itaquera

Tabela 2 – dados do questionário: escolas de origem.

Em relação à pergunta sobre a presença do texto literário no ensino-aprendizagem dessa língua-cultura, os alunos destacaram:

- a importância do texto literário nas aulas de língua: “impulsiona o aprendizado”; “imprescindíveis para a aprendizagem da língua”; “Fundamental para o ensino-aprendizado de língua”; “extremamente importante”; “central na minha aprendizagem, como estudante de Letras tenho mais contato com o texto literário”
- a língua-cultura presente no texto literário de forma viva, natural e não artificial ou preparada, pronta: “a língua em sua formação mais viva”; “trazem questões culturais vívidas”; “imersão na língua-cultura”.
- o aprendizado do léxico e da gramática: “contexto para a gramática, vocabulário”; “ampliação do vocabulário”; “quantidade rica de vocabulário”; “vasto vocabulário”; “particularidades da língua para o leitor”; “faz observar construções da língua”; “cultura e vocabulário”.
- a experiência proporcionada pela leitura de literatura: “Vargas Llosa disse, por aí, que a literatura completa as experiências que só podem ser vividas na imaginação, e, acredito.”
- a ausência dos textos literários no ensino de línguas: “são pouco usados em aulas de língua”.

Para a pergunta seguinte: *Em que contextos de ensino de língua estrangeira você teve contato com o texto literário?* Pedi também que os alunos relatassem experiências positivas e negativas ocorridas em seus primeiros contatos com o texto literário em contextos de aprendizado da língua francesa. No entanto, eles citaram fatos ocorridos também em aulas de disciplinas de literatura, o que aponta para a questão da separação-união da língua-literatura, como se pode ver na tabela seguinte:

aluno	Experiências positivas	Experiências negativas
Adriano	O estudo da literatura como um todo é positivo, principalmente no ambiente da faculdade	Acredito que a literatura no Ensino Médio não é valorizada.
Eduardo	Livros de poesia que recebi de presente ou releituras de meus textos favoritos em francês.	Aulas de literatura onde o texto era simplificado demais.
Clara	Nas aulas de <i>Introdução à Literatura Francesa</i> , com x professorx ⁵⁰ , elx realizou um panorama da literatura francesa, mas partindo da temática da autobiografia. Discutimos autores diferentes como Hervé Guibert e Marjane Satrapi e realmente fiquei interessada, o que me fez ler <i>À l'ami qui ne m'a pas sauvé la vie</i> e <i>Persepolis</i> em francês. Gostei bastante dessa experiência.	No curso de <i>Narrativa Francesa</i> , trabalhou-se apenas <i>Candide</i> , do Voltaire, ao longo de todo o semestre. Ainda que eu tenha gostado da obra, fiquei um pouco decepcionada por ter visto apenas um único livro no curso inteiro e, mesmo sendo dedicado a uma só obra, pela abordagem ter sido um pouco “simples” – a maior parte do curso comentou-se a “trama”, e apenas nas aulas finais foi feita uma abordagem mais crítica e analítica.
Alessandra	Quando entrei no <i>Francês I</i> , sem saber sequer o significado de <i>ça va</i> , Γ professorx pediu para que os estudantes da disciplina fizessem um <i>carnet de bord</i> . Tive extrema dificuldade à época, mas o resultado foi muito gratificante. Foi em função desse caderno que li meu primeiro livro em francês, <i>Le Petit Prince</i> , de Saint-Exupéry. No semestre seguinte, com a mesma prof., tive outra experiência marcante com a leitura de <i>Happy Meal</i> de Anna Gavalda. Foi quando aprendi a usar o <i>gérondif</i> .	Em <i>Francês I</i> , x professorx de teatro, μ, nos fez gravar uma cena de uma das peças de Ionesco, em pequenos grupos. Isso foi apenas solicitado, sem qualquer suporte, sem qualquer treino e mesmo sem informação extra alguma. Foi um “façam” como puderem, se puderem. Elx conseguiu me deixar com trauma de Ionesco, e eu gostava do autor antes do incidente. A experiência foi péssima.
Fernanda	Nos cursos de língua na graduação. Os professores tentam trabalhar, no mínimo, um texto literário por semestre. Nos cursos de língua do NELE também utilizamos poemas e música para tratar de tempos verbais.	Costuma não ser muito positivo quando não consigo me interessar tanto pelo texto.

⁵⁰ Utilizei letras do alfabeto grego para representar os professores atuantes na faculdade de Letras da USP que foram citados pelos alunos no preenchimento do questionário inicial, durante as discussões em sala de aula e nas entrevistas.

Laura	Cursando a disciplina <i>Narrativa Francesa</i> tive um contato muito próximo com uma obra e pude analisá-la mais detalhadamente, aprendendo muitas coisas sobre a língua francesa. O exercício de contextualizar trechos da obra sucintamente melhorou muito a minha escrita.	A primeira disciplina de literatura francesa não foi produtiva no sentido da aprendizagem da língua, tampouco para ter um panorama geral da literatura francesa. Meu desempenho final foi bom em termos de nota, mas absorvi quase nada do conteúdo pretendido. Meu nível de francês era muito baixo e me sentia perdida ao ler uma página em francês para fazer os trabalhos.
Max	Durante minhas aulas particulares: lembro de quando li e discuti um belíssimo poema de Prévert sobre Paris.	Nunca tive!
Tânia	No primeiro ano fizemos a leitura de um texto chamado <i>Le Hollandais sans peine</i> , texto literário infanto-juvenil, no qual x professorx trabalhou alguns trechos e associou ao aprendizado dos artigos em francês. No segundo ano lemos o livro <i>Acide Sulfurique</i> da autora Amélie Nothomb, x professorx trabalhou a discussão de alguns trechos do livro e associou à psicanálise. Elx também trabalhou os pronomes relativos, mas nada muito aprofundado	Não possuo exatamente uma experiência negativa, mas acredito que os textos literários são pouco trabalhados em um contexto de ensino de língua.

Tabela 3 – dados do questionário: experiências positivas e negativas com o texto literário.

Observa-se que tanto as experiências positivas quanto as negativas com o texto literário estão geralmente associadas à postura do professor em sala de aula. As experiências positivas relatadas pelos alunos ocorreram nos momentos em que o professor:

- incentiva o aluno a iniciar por si mesmo suas próprias pesquisas e registrar suas experiências fazendo um *cahier de bord*;
- traz autores diferentes que possam interessar os alunos;
- faz associações entre línguas diferentes presentes no texto literário para a explicação de um item gramatical;
- sabe utilizar o texto literário em aula de língua;

- proporciona que o aluno tenha um contato mais próximo com o texto, de maneira contextualizada;
- faz com que o próprio aluno consiga analisar o texto literário e também aprender a língua;
- une à literatura outras expressões artísticas como a música e assim dá em uma explicação gramatical.

Nota-se que os alunos querem participar, discutir, ler, reler, ter suas visões consideradas nas aulas, assim como ter acesso à beleza proporcionada pela leitura literária.

Nas respostas que relatam experiências negativas encontram-se:

- a decepção do aluno que não esperava uma abordagem tão simplificada, e sim a crítica e a análise aprofundadas dos textos;
- o trauma resultado da imposição por um trabalho a ser realizado sobre uma obra sem suporte, sem a atenção do professor;
- o sentimento de estar só, perdido no grande descompasso entre o pouco conhecimento da língua e a complexidade dos textos, quando se tem o sentimento de nada absorver ainda que consiga nota suficiente para “passar”;
- não conseguir se interessar pelo que é apresentado;
- pouco trabalho com a língua, a descontextualização;
- quando a disciplina não cumpre com os objetivos.

As respostas à pergunta seguinte *O que você espera do curso?* foram fundamentais para a constituição do *corpus* dos textos e seleção dos materiais que leríamos, escutaríamos e veríamos no decorrer do curso.

aluno	Expectativa para o curso
Adriano	Melhorar minha compreensão da língua e conhecer novos autores.
Eduardo	Uma leitura com moldes menos acadêmicos, abordando autores contemporâneos e menos conhecidos.
Clara	Espero descobrir autores contemporâneos de língua francesa e enxergar mais como o texto literário atua no processo de aprendizagem da língua.
Alessandra	Entrar em contato com autores que ainda não conheço. Autores de língua francesa que não sejam necessariamente franceses. Também espero pelo menos ter uma ideia geral do que se lê hoje, pois, para ser sincera, sou um pouco relutante em ler autores do século XXI.
Fernanda	Entrar em contato com a literatura escrita em francês que não venha apenas da França. Espero entrar em contato com novas perspectivas literárias.
Laura	Me familiarizar com obras francesas contemporâneas que possivelmente foram escritas usando um francês mais próximo ⁵¹ . Me ajudar a entender melhor alguns usos gramaticais.
Max	Poder conhecer mais autores e aumentar meu vocabulário, além de poder trocar conhecimentos com os colegas e melhorar a fluência e velocidade na leitura.
Tânia	Espero conhecer novos autores e discutir o contexto histórico-político-social do texto.

Tabela 4 – dados do questionário: perspectivas para o curso.

Para o curso de leitura literária, observa-se que os anseios por parte dos alunos em melhorar a “compreensão da língua”, “aumentar o vocabulário”, “entender melhor usos gramaticais” e “enxergar mais como o texto literário atua no processo de aprendizagem da língua” estão ligados intimamente ao desejo pela descoberta da literatura contemporânea escrita por autores que se expressam em francês. Assim, a leitura de obras da literatura contemporânea pode mostrar-lhes a língua em uso, sendo continuamente atualizada, além de propiciar um espaço para discutir o “contexto histórico político-social” em que vivem os alunos.

Essa requisição revela não só a ausência desses novos textos na grade de leituras demandadas pelos cursos da graduação, mas também o desejo por uma abordagem diferente, menos “academicista” que permita o encontro como “novas

⁵¹ Trecho riscado pela própria aluna.

perspectivas literárias”, que realmente aproxime os alunos da língua-literatura-cultura, sendo esta apresentada de forma indissociável em seus estudos.

Na próxima tabela temos as respostas dos alunos sobre o que eles conhecem e o que gostariam de conhecer em relação à literatura em língua francesa. A respeito dos autores que os alunos conhecem que escrevem em francês pode-se notar a predominância dos clássicos, destacados em negrito na primeira coluna, como: Baudelaire, Voltaire e Camus, sendo que dois dos alunos responderam dizendo apenas “os clássicos” como se vê na tabela abaixo:

aluno	textos e autores conhecidos em língua francesa	textos e autores que gostariam de ler em língua francesa
Adriano	O curso de Letras me permitiu entrar em contato com diversos autores como Baudelaire, Voltaire, Camus e Prévert .	Qualquer tipo de texto literário
Eduardo	Baudelaire, Maupassant, Voltaire, Camus .	Autores franceses e argelinos
Clara	Os clássicos da literatura francesa.	Gostaria de ter mais contato com literatura de língua francesa feita em outros países além da França.
Alessandra	Alguns medievais (por causa da disciplina Poesia I); os autores canônicos do realismo e do naturalismo (Stendhal, Balzac, Flaubert, Zola); aqueles que todo mundo conhece (os simbolistas, Dumas, Hugo, Musset, Lamartine); alguns que se destacaram recentemente: Depestre, Laferrière, Hampâté Bâ – “recente” mesmo só o Laferrière, né?; tem também Roland Topor , que eu adoro, ao lado dos filósofos iluministas e dos filósofos contemporâneos Foucault e Deleuze .	Textos de autores não-franceses (de países africanos, belgas, canadenses), mas também textos combativos, políticos, romances históricos, ou ainda, textos que representem uma inovação no gênero em que se inserem.
Fernanda	Flaubert, Balzac, Marguerite Duras, Stendhal, Roland Barthes, Simone de Beauvoir, Deleuze, Victor Hugo, Voltaire .	Textos que abordem de forma mais contemporânea temas também atuais.

Laura	Os clássicos	Só estou “familiarizada” com o cânone francês. As obras mais atuais que li foram da Amélie Nothomb e sinceramente não gostei muito. Então, não sendo ela, estou aberta para ler qualquer outro autor, de qualquer gênero, justamente porque não conheço nada contemporâneo.
Max	Textos poéticos e literários : Baudelaire, Rimbaud, Mallarmé, Verlaine, Valéry, Hugo, Prévert, Lautreamont, Camus, etc.	Autores de todo tipo: tanto os clássicos – Baudelaire, Rimbaud, Mallarmé, Prévert, Hugo, etc. E conhecer os contemporâneos.
Tânia	Amélie Nothomb, Stendhal, Balzac, Flaubert, Annie Ernaux, Victor Hugo, Colette, Anna Gavalda, Hervé Gilbert, Albert Camus, Simone de Beauvoir, Michel Foucault	Gostaria de ler textos contemporâneos de assuntos variados que tragam questões interessantes

Tabela 5 – dados do questionário: autores conhecidos e autores que desejam conhecer.

Ainda em relação aos autores e textos conhecidos, observa-se que apenas as alunas Alessandra e Tânia demonstram conhecer escritores contemporâneos, como os destacados acima em cinza: Annie Ernaux, Amélie Nothomb, Anna Gavalda, Hervé Gilbert, Depestre, Laferrière, Hampâté Bâ, o desenhista Roland Topor e os filósofos Foucault e Deleuze. Este último também citado por Fernanda.

Em relação aos autores que gostariam de ler, os alunos reforçam a resposta dada na questão anterior sobre suas expectativas para o curso, ou seja, que desejam conhecer autores francófonos contemporâneos. Os alunos apontam também para o desejo de ler textos “que abordem de forma mais contemporânea temas também atuais”, que tratem de “assuntos variados e que tragam questões interessantes”, que sejam “combativos, políticos, romances históricos, ou ainda, textos que representem uma inovação no gênero em que se inserem”.

É curioso notar que Laura utilizou sua resposta também para destacar o que não queria ler: textos da autora contemporânea belga, Amélie Notomb. A única autora contemporânea que conhecia e da qual ela não havia gostado. No entanto, a aluna se mostra interessada em descobrir novos textos contemporâneos que possam agradá-la.

Max, que parece satisfeito com a leitura dos clássicos, também quer conhecer autores contemporâneos. Somente Adriano disse querer ler “qualquer tipo de texto literário”.

Na tabela abaixo, vê-se as respostas dos alunos sobre seus hábitos de leitura:

aluno	hábitos de leitura
Adriano	Procuro ler um pouco todos os dias, além das leituras obrigatórias para a faculdade.
Eduardo	Tento ler todos os dias de noite, por volta de 100 páginas por dia.
Clara	Durante a graduação leio muito mais crítica literária do que literatura, mas nos momentos de transporte público no dia-a-dia, leio literatura. Nos momentos livres (férias), contudo, consigo ler bastante literatura (no geral, algumas horas todos os dias)
Alessandra	Em geral, no período letivo, tenho tempo apenas para leituras obrigatórias, mas, nas férias, procuro ler os livros que me interessam nesse tempo, além de filosofia, de que gosto muito. Em geral, funciona!
Fernanda	Eu leio bastante por causa da faculdade, apesar de me interessar pelos clássicos, também procuro ler o que há de novo na literatura. Tento ler um pouco todos os dias: transporte público é um meio de transporte que me permite continuar com esse hábito diário.
Laura	Leio bem mais textos da crítica e pouco do que os “literários”. Comecei a ter o hábito de ler quando entrei na Letras, então, de certa forma, preciso agora “correr atrás do tempo” e ler os clássicos que já deveria ter lido. Quase não leio por simples hobby porque tem sempre algo mais “importante” da faculdade para ler.
Max	Leio sempre e leio mais os clássicos, sobretudo poesia, que é mais curto, de consumo imediato e com tempos verbais mais “fáceis” (quase, nem sempre, no presente)
Tânia	Leio os textos pedidos na faculdade durante o período letivo e nas férias faço uma lista de livros que tenho interesse e estabeleço metas de leitura.

Tabela 6 – dados do questionário: hábitos de leitura.

Pode-se observar dois elementos que se repetem nas respostas dos alunos, o primeiro é referente às leituras obrigatórias que eles devem realizar para diferentes disciplinas da faculdade de Letras, o que em certa medida reforça seus hábitos de leitura, mas não necessariamente se sentem atraídos pelos textos que lhe são designados. Outro aspecto relevante é que o interesse pela leitura de outros textos se ativa quando eles têm tempo livre para realizá-las: férias ou transporte público, momentos em que têm liberdade para escolher o que querem, experimentar novas

leituras e conhecer novos autores que, de acordo com os alunos, quase não são contemplados na faculdade.

Nota-se no relato de Laura que o fato de seu gosto pela leitura ter se dado a partir de seu ingresso na faculdade faz com ela que se sinta pressionada para ler o que assume que os outros colegas já leram, ou seja, os clássicos. Ao destacar que lê mais textos críticos do que literários, assim como Clara, a aluna utiliza aspas marcando o que ela não considera evidente. Afinal, o que a faculdade considera como literatura?

O hábito de leitura de Max é intenso e marcado pelos clássicos. O aluno apresenta em sua resposta uma representação recorrente em relação a textos literários curtos, como a poesia, que seriam mais imediatos e fáceis de se ler. Tal representação é colocada em questão pelo próprio aluno ao utilizar aspas.

Para o último item do questionário: *sugestões*, apenas Alessandra, ausente na primeira aula, escreveu: “Surpreenda-me! Até agora, suas escolhas foram impecáveis – angustiantes, talvez, mas belíssimas!”, o que mostra que os primeiros textos lidos a tocaram. No próximo capítulo, veremos na análise e descrição das aulas como os alunos receberam os textos escolhidos, quais foram seus comportamentos de leitura e suas representações.

CAPÍTULO 3 - Encontros com a leitura literária: as aulas

É a tomada de risco que ousa o professor por meio de atividades que concebe para abordar conjuntamente o francês e a literatura que pode fazer da leitura literária um momento extraordinário na vida da classe, tanto para os aprendizes quanto para ele.⁵²

Anne Godard

⁵² Minha tradução. Texto original em francês: *C'est la prise de risque qu'ose l'enseignant à travers les activités qu'il conçoit pour aborder conjointement le français et la littérature qui peut faire de la lecture littéraire un moment extraordinaire dans la vie de la classe, pour les apprenants, comme pour lui.*

Nesse capítulo trago excertos das aulas do curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français* que se encontram integralmente transcritas no Apêndice B e cujos textos lidos estão dispostos no Anexo B. Os excertos estão denominados da seguinte forma: os dois primeiros caracteres são referentes à aula em questão e os dois últimos ao número do excerto, por exemplo, em A1E7, trata-se da aula 1 e de seu sétimo excerto.

Na análise das aulas, destaco em nota a presença das macroestratégias, definidas por Kumaravadivelu (2006) para o ensino de línguas, como visto no capítulo anterior, assim como a troca de e-mails com os alunos e as postagens no grupo no *Facebook*. Por fim, faço minhas considerações ao final de cada aula.

3.1. Aula 1 - *Textes, intertextes et ruptures*

*Ir além do passé-composé para escutar as imagens que lemos*⁵³

Data: 09 de abril de 2018

Participantes: Clara, Laura, Fábio, Adriano e Max.

Textos:

CAMUS, Albert. L'ÉTRANGER. Paris : Éditions Gallimard, 1942 (p. 8 a 11 e p. 89 a 95)

DAOUD, Kamel. MEURSAULT CONTRE-ENQUETE. Paris : Actes Sud, 2014 (p. 11 a 17)

No primeiro dia do curso, duas alunas, Clara e Laura, já me aguardavam na sala de aula e, antes que eu desse mais informações sobre o programa, esperando a chegada dos demais inscritos, pedi para que elas preenchessem o questionário, descrito no capítulo anterior. À medida que respondiam as perguntas, elas conversavam entre si e em um determinado momento também participei da discussão. As alunas criticavam o ensino que recebem na faculdade, pois, segundo elas, os alunos de Letras acabam tendo mais contato com a teoria e a crítica do que realizando leituras efetivas dos textos literários, como podemos notar na transcrição abaixo:

A1E1

[A1 - 05''] Clara – É que, às vezes, a gente acha que aqui na Letras a gente acaba lendo... tendo tanto contato com teoria... sei lá... muita teoria que fala de coisas que a gente não leu... é a crítica... mas eu não li aquilo! Então...

[A1 - 14''] Laura – Eu estou lendo o *Le Rouge et le Noir* e aí tinha um texto, né? ... teórico... assim do...

[A1 - 24''] Clara – É o do Auerbach?

[A1 - 25''] Laura – É o do Auerbach... daí ele compara esse com outro que eu não conheço. Então, como é que eu vou... tipo... concordar com ele se eu não li o outro? Eu tô acreditando na palavra dele!

⁵³ Trata-se de uma combinação de uma frase dita por mim em A1E18 com uma das observações iniciais de Clara em A1E3 a respeito de L'ÉTRANGER.

[A1 - 34''] Clara – É!

[A1 - 35''] Laura – Se ele tá falando que o outro é assim, o outro é assim...

[A1 - 37''] Clara – Aliás, esse texto... eu senti que ele falou do livro [*Le Rouge et le Noir*] umas dez páginas e o resto ficou falando dos outros, de livros que a gente não leu...

[A1 - 45''] Laura – Sério! Eu pulei!

[A1 - 47''] Clara – Tava muito difícil! É triste isso!

[A1 - 48''] Laura – Fica falando do outro, eu pulei!

[risos]

[A1 - 51''] Lucília – Por que que é triste?

[A1 - 52''] Clara – É isso...

[A1 - 54''] Laura – Ele tá falando... Ah! Sei lá! ... Pra falar que o *Le rouge et le noir* é X, ele vai usar três outras obras do Balzac, pra justificar que não: “Tá vendo! No Balzac é diferente e esse é assim”... Só que eu não li nada do Balzac!

[A1 - 1'08''] Clara – Sabe o que eu pensei? Sabe o que acontece? Nesse texto ele fala do *Le Père Goriot*. Eu até vou voltar pra esse texto que eu achei fantástico, mas não agora. Eu vou ter que ler só no final do curso... Não agora!

[A1 - 1'20''] Laura – Exatamente! ... Eu pulei as partes que ele tava falando coisas que eu não sei... pulei mesmo!

Observa-se que as alunas gostariam que a leitura de textos literários estivesse, de fato, mais presente no ensino na faculdade de Letras. No excerto acima, Laura mencionou que estava lendo pela primeira vez um romance de Stendhal, *LE ROUGE ET LE NOIR* (1830), e que ao mesmo tempo deveria ler um texto teórico de Erich Auerbach que tratava, não apenas desta obra, mas de livros de outros autores que os alunos ainda não haviam lido, como os de Balzac, e que, assim sendo, somente poderiam “acreditar na palavra” do crítico. Para as alunas, poder ter lido as obras citadas por Auerbach lhes daria a oportunidade de ter uma opinião própria, poder dialogar com o texto crítico e aceitar ou não suas opiniões e apontamentos.

O questionamento sobre como deveriam falar de livros que não leram me fez pensar no livro de Pierre Bayard, *COMMENT PARLER DES LIVRES QUE L'ON N'A PAS LUS* (2007), no qual o autor cria categorias a fim de designar os modos de não leitura: *Livre inconnu* (LI), livro desconhecido, é aquele que não chega nem mesmo a ser aberto, mas sobre o qual muitos falam. Um *livre parcouru* (LP), livro percorrido, é folheado, com algumas passagens lidas. A esse respeito, Bayard traz o exemplo de Paul Valéry que, como crítico, falou do conjunto da obra de Marcel Proust sem tê-lo

lido integralmente. Para *livre oublié* (LO), livro esquecido, o autor, paradoxalmente, descreve a leitura como um movimento em direção ao esquecimento e que após ler um livro o leitor estaria na mesma condição do não-leitor⁵⁴.

Ademais, as alunas comentaram a dificuldade e a tristeza que enfrentaram diante do texto de Auerbach por não terem realizado outras leituras e, portanto, não compreenderem a maior parte do texto crítico: “Tava muito difícil. É triste isso!”, “Eu pulei!”. Vê-se que as alunas gostariam de conhecer, de ler mais textos literários e, assim, poderem ter mais propriedade para discutir o texto crítico.

Pelo relato das alunas, o papel do leitor parece estar ausente ou ser tratado de forma secundária no ensino com o texto literário na faculdade de Letras, e que acaba também por interferir na relação dos alunos diante dos textos críticos.

Não se trata de um desgosto em relação às obras clássicas, pelo contrário, como se vê na fala de Clara, encantada por um clássico da literatura, *LE PÈRE GORIOT* (1835) de Balzac. Esse texto foi percebido por ela como parte da comparação feita na crítica de Auerbach em relação à *LE ROUGE ET LE NOIR* (1830). Apesar de se mostrar interessada pela obra de Balzac, Clara pareceu desapontada em só poder retomar essa leitura no final do curso de Letras.

Por sua vez, Laura preferiu não ler as partes em que o crítico fala das obras que ela desconhece. Pular trechos de um livro é um dos direitos do leitor⁵⁵, segundo Daniel Pennac em *COMME UN ROMAN* (1992), juntamente a outros direitos, como os de não ler, não terminar um livro, reler, ler qualquer coisa, ler em qualquer lugar, ler em voz alta e se calar.

⁵⁴ A esse respeito, ver: IZQUIERDO, Ivan. *A arte de esquecer*. Rio de Janeiro: Vieira Et Lent, 2010.

⁵⁵ Em *Comme un roman* (1992, p. 162) Daniel Pennac elenca dez direitos do leitor: 1. *Le droit de ne pas lire*; 2. *Le droit de sauter des pages*; 3. *Le droit de ne pas finir un livre*. 4. *Le droit de relire*; 5. *Le droit de lire n'importe quoi*; 6. *Le droit au bovarisme*; 7. *Le droit de lire n'importe où*; 8. *Le droit de grappiller*; 9. *Le droit de lire à haute voix*; 10. *Le droit de nous taire*. Em português: 1. O direito de não ler; 2. O direito de pular páginas; 3. O direito de não terminar um livro; 4. O direito de reler; 5. O direito de ler qualquer coisa; 6. O direito ao bovarismo; 7. O direito de ler em qualquer lugar; 8. O direito de ler uma frase aqui e outra ali; 9. O direito de ler em voz alta; e 10. O direito de calar. (PENNAC, 1993, p.139)

No caso de Laura, trata-se de optar por não realizar uma leitura que não significa, que não faz sentido, pois ela busca construir sentidos na leitura, ou seja, uma leitura que dialogue com ela. Como vimos no capítulo 1, para muitos autores, como Giasson (1999) e Pietraroia (1997), a leitura se faz em uma rede complexa de processos que constroem o sentido. Trata-se de fazer dialogar o material escrito com os saberes e competências do leitor, dentro de um contexto (físico e emocional) específico. Ao que parece, não ter sentido para Laura significa que a obra não a compreende e vice-versa. Tal relação, Clara bem pressentiu, demanda um contexto: depois da faculdade, ou seja, fora do ambiente universitário, isso sim um paradoxo: estar fazendo um curso de Letras, mas precisar encerrá-lo para ler. Lembro que, quando cursava a graduação, um dos colegas de curso decidiu trancar a matrícula para poder realizar, além das leituras demandadas, as que realmente queria, e só depois retomar o curso.⁵⁶

A1E2

[A1 - 1'29''] Lucília – Gente, vocês podem dar sugestões aqui no questionário.

[A1 - 1'35''] Clara – Eu não sei o nome... eu coloquei... tipo... no geral... eu realmente não sei... eu coloquei que é ter contato com outros autores que escrevem em francês de outros países que não seja a França, como eu não sei quem... eu não conheço, eu quero conhecer...

[A1 - 1'58''] Laura – Eu coloquei aqui quem eu não queria ler! Tem muita crítica e pouco do que a gente quer, do que a gente gosta.

[A1 - 2'28''] Lucília – Então o que você quer?

[A1 - 2'35''] Clara – A gente só conhece os clássicos!

[A1 - 2'38''] Laura – É... os clássicos!

Nesse excerto, ao que se refere à pergunta do questionário: “que obras gostariam de ler?”, Clara deixou evidente que deseja ampliar seu horizonte de leitura e fugir do caráter canônico e centralizado na França que é dado ao estudo da literatura no curso de francês. A esse respeito, Laura respondeu o questionamento

⁵⁶ Tudo o que foi até aqui apresentado nos remete à primeira macroestratégia de Kumaravadivelu (2003), ou seja, *potencializar as oportunidades de aprendizagem*, ao escutar o aluno, saber quais são suas dificuldades, seus anseios e assim poder estimular o aprendizado. Apontarei, como acabo de fazer, as macroestratégias predominantemente observadas em vários excertos das aulas.

pela negativa, elencando autores que não gostaria de ler e, por fim, destacou que há muita crítica e pouca leitura prazerosa.

Interrogadas sobre o que gostariam de ler, ao invés de citarem um autor ou um gênero, pontuam que conhecem apenas os clássicos. Nota-se que as alunas, não apenas estão insatisfeitas com a supremacia do cânone em suas leituras na universidade, mas não sabem dizer o que gostariam de ler, ou seja, além de conter predominantemente os clássicos, o curso parece não dar espaço a novas literaturas, ao invés disso, impõe e restringe leituras.

Com a chegada dos demais alunos, distribuí o material da aula que era composto por dois trechos de *L'ÉTRANGER* (1942), de Albert Camus (o começo do primeiro capítulo e o final do capítulo 6), e o trecho inicial de *MEURSAULT CONTRE-ENQUÊTE* (2014), de Kamel Daoud⁵⁷. Antes mesmo da leitura dos alunos, começamos a falar sobre o livro de Camus:

A1E3

[A1 - 4'38] Lucília – Bom... é um texto bastante conhecido.

[A1 - 4'40''] Clara - Usa o *passé-composé*...

[risos]

[A1 - 4'44''] Lucília – Sim, usa o *passé composé*... essas primeiras frases são bem marcantes: *Aujourd'hui, maman est morte. Ou peut-être hier, je ne sais pas. J'ai reçu un télégramme de l'asile: « Mère décédée. Enterrement demain. Sentiments distingués. » Cela ne veut rien dire. C'était peut-être hier.* Bom... então, eu coloco esse começo para situar... se alguém ainda não leu esse livro e depois... na outra página, a gente vai ver melhor um outro trecho que é o final da primeira parte. Tudo bem?

[A1 - 5'20''] Laura – Eu nunca li.

[A1 - 5'25''] Lucília – Tá... tudo bem! ... Vamos ler essa primeira parte para ter uma ideia e depois vamos trabalhar mais o segundo trecho, tá?

[A1 - 5'27''] Laura – Tá!

[A1 - 5'28''] Lucília – Que é a parte de um assassinato...

[A1 - 5'32''] Laura – Tá! ... Eu tô acostumada com *spoiler*! [risos] Tá ótimo!

O comentário de Clara sobre o *passé-composé* traz à tona uma representação da obra, um clássico da literatura, cuja presença no ensino também se tornou tradicional em aulas e livros didáticos de FLE. Sobre *L'ÉTRANGER*, encontram-se disponíveis na

⁵⁷ Os trechos dos livros utilizados para a leitura em sala de aula estão no Anexo C.

internet numerosas fichas, testes⁵⁸ e exercícios gramaticais⁵⁹, além de indicações de leitura que, não raro, o apontam como “não tão difícil⁶⁰”.

Foi com a intenção de situar quem não conhecesse a obra que eu trouxe o trecho inicial de *L'ÉTRANGER*. Para mim, não era uma obviedade que todos a tivessem efetivamente lido. Laura não o havia lido, o que não era de fato relevante. Querendo dar mais informações sobre o livro, infelizmente, antecipei a história, falando sobre o assassinato que ocorre no segundo trecho. Chamou-me atenção a gentileza de Laura em afirmar que se conformava, dizendo que estava acostumada com *spoilers*, pois acabei interferindo no prazer de descoberta em sua leitura.

Em seguida, Fábio compartilhou com o grupo sua opinião, seu conhecimento sobre a obra, amenizando a antecipação, dizendo que o importante não são os fatos em si, mas a narrativa, e fazendo novas revelações sobre a trama:

A1E4

[A1 - 5'36''] Fábio – Mas o que importa nesse texto é a narrativa, não os fatos... Em como o personagem está envolvido. Todo mundo sabe que ele morre... [Max ri] quer dizer... que ele mata alguém... que ele comete um assassinato. [...] Todo mundo já tinha falado, mas não é o que importa... a narrativa é que é importante para esse livro.

Fica evidente em sua fala a representação que se tem sobre a leitura do clássico: “todo mundo sabe”, “tomo mundo já tinha falado”, como se fosse óbvio que todo aluno de Letras já tivesse lido o livro de Camus. Nesse discurso, vê-se uma retroalimentação, justamente, do que as alunas anteriormente reclamavam, ou seja, da predominância dos clássicos nas aulas na faculdade de Letras e da

⁵⁸ <https://www.francaisfacile.com/exercices/exercice-francais-2/exercice-francais-47725.php> Acesso em: 15 mar. 2019.

⁵⁹ <https://lepetitscribe.com/letranger-albert-camus-fle/> e <https://www.francaisavecpierre.com/imparfait-ou-passe-compose/> Acesso em: 15 mar. 2019.

⁶⁰ Texto original em francês: *Alors L'Étranger de Albert Camus, ce livre a eu le prix Nobel hein, donc, voilà, un classique et, il est pas si difficile L'Étranger donc ça peut être intéressant, c'est un classique hein, prix Nobel.* Minha tradução: *Então L'Étranger de Albert Camus, este livro recebeu o prêmio Nobel, hein. Então, eis um clássico. L'Étranger não é tão difícil, portanto, pode ser interessante. É um clássico, hein, prêmio Nobel.* Disponível em <https://www.francaisavecpierre.com/livres-francais-pour-apprendre-le-francais/>. Acesso em: 15 mar. 2019.

obrigatoriedade de conhecê-los.

Ítalo Calvino em POR QUE LER OS CLÁSSICOS (2007 [1991]), obra que deu origem a uma disciplina⁶¹ com o mesmo nome oferecida pelo Departamento de Letras Modernas da FFLCH-USP, nos mostra a importância e a modernidade das obras clássicas, sem, no entanto, restringir o ensino da literatura a elas. Ao afirmar que os clássicos são os textos que chegam até nós trazendo marcas de outras leituras e muitos traços culturais, o autor faz uma ressalva em relação ao ensino dos textos literários consagrados:

A leitura de um clássico deve oferecer-nos alguma surpresa em relação à imagem que dele tínhamos. Por isso, nunca será demais recomendar a leitura direta dos textos originais, evitando o mais possível bibliografia crítica, comentários, interpretações. A escola e a universidade deveriam servir para fazer entender que nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão; mas fazem de tudo para que se acredite no contrário. Existe uma inversão de valores muito difundida segundo a qual a introdução, o instrumento crítico, a bibliografia são usados como cortina de fumaça para esconder que o texto tem a dizer e que só pode dizer se o deixarmos falar sem intermediários que pretendam saber mais do que ele. (CALVINO, 2007 [1991] p.11)

Deixei-os ler silenciosamente, e diferentemente do curso na CGA, no qual entreguei um roteiro de perguntas junto ao texto de leitura, para os alunos desse curso dei orientações e fiz perguntas oralmente, sem mostrar a eles o roteiro:

A1E5

[A1 - 9'35''] Lucília – Bom... Aqui tem várias palavras que remetem à morte... morte, *décédée*, *enterrement*... o que mais?

[A1 - 9'46''] Laura – *Condoléances*.

[A1 - 9'50''] Adriano – *Enterrement*.

[A1 - 9'57''] Lucília – *Le deuil*... tudo bem? Todo mundo conhece essa palavra?

[A1 - 10'03''] Clara – É o luto...

[A1 - 10'06''] Lucília – Logo depois de onde está a palavra *deuil*... como vocês traduziriam esse trecho? *Pour le moment, c'est un peu comme si maman n'était pas morte. Après l'enterrement, au contraire, ce sera une*

⁶¹ Disponível: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=FLM0133&verdis=1>. Acesso em: 13 abr. 2019.

affaire classée et tout aura revêtu une allure plus officielle. Na linha 15. Pode ser um pouquinho antes... *Mais il le fera sans doute après-demain, quand il me verra en deuil.*

[A1 - 10'34''] Fábio – Mas ele o fará sem dúvida depois de amanhã quando ele me vir em luto...

[A1 - 10'40''] Lucília – Vocês concordam?

[A1 - 10'45''] Laura – Como ficou a tradução? Desculpa...

[A1 - 10'48''] Fábio – Mas ele o faria com certeza depois de amanhã... Ah! Ele fará!

[A1 - 10'55''] Lucília – Sim... ele fará... tá no *futur simple*... mas... só uma observação... *sans doute* não é sem dúvida... é “provavelmente”.

[A1 - 11'05''] Max – É um falso cognato!

[A1 - 11'07'] Lucília – Isso mesmo... e sempre aparece na leitura... às vezes, pode ser que não faça tanta diferença...

[A1 - 11'13''] Adriano – Passa corrido, né?

[A1 - 11'15''] Lucília – Sim... Às vezes, passa e a gente não observa... Eu já vi traduções erradas com “sem dúvida”. Então como é “sem dúvida”?

[A1 - 11'25''] Laura – *aucun doute*

[A1 - 11'27''] Lucília – *Sans aucun doute*, isso mesmo... *sans doute* é *probablement*... Então, era só pra alertar vocês...

Dando como exemplo as palavras *décédée* e *enterrement*, pedi para que me dissessem quais outras palavras no texto se remetem à morte, que estão contidas nesse mesmo campo semântico. Os alunos reagiram apontando *condoléances* e *deuil*. Propus, então, um exercício de tradução a fim de saber se eles perceberiam a presença de um falso-cognato. Ao traduzir, Fábio se equivocou justamente onde eu havia previsto, na locução *sans doute*, traduzindo por “sem dúvida” e não por “provavelmente”, algo comum em estudantes de FLE e, até mesmo, em algumas traduções. Quando perguntei se todos estavam de acordo com ele, o próprio aluno se corrigiu, mas apenas em relação ao tempo verbal, do *conditionnel* (equivalente ao futuro do pretérito em português) ao *futur simple* (futuro do presente em português), mantendo, porém, o sentido de afirmação categórica da frase: “com certeza”. Do ponto de vista cognitivo, o “erro” do aluno pode ser o resultado, não apenas da transparência das palavras, mas também da contaminação assertiva do tempo verbal, *futur simple*.

Adriano interrompe minha fala sobre os falsos cognatos na leitura para complementá-la, notando que há riscos de perda de informações e incompreensão

para quem não estiver atento e desconhecer as sutilezas da língua, ou seja, para quem “passar corrido”. Concluindo o assunto do falso-cognato perguntei a eles qual seria, então, a tradução para “sem dúvida” em francês e Laura, ainda que se esquecendo da preposição *sans*, trouxe *aucun*, elemento que marca a distinção.⁶²

Devido à minha experiência anterior na CGA com esse mesmo texto em diferentes turmas, sei que há alguns termos que causam dificuldades na leitura e na tradução. Assim, perguntei aos alunos quais seriam suas escolhas para o trecho: *Pour le moment, c'est un peu comme si maman n'était pas morte. Après l'enterrement, au contraire, ce sera une affaire classée et tout aura revêtu une allure plus officielle*. Seguem-se os comentários realizados pelos alunos :

A1E6

[A1 - 11'50''] Max - Pelo momento... por enquanto, é um pouco como se minha mãe não estivesse morta... depois do enterro isso será...

[A1 - 12'10''] Lucília - *Une affaire classée et tout aura revêtu une allure plus officielle*. Então... é esse *une affaire classée*, não? Que está difícil de traduzir?

[A1 - 12'32''] Adriano – É...

[A1 - 12'25''] Lucília – A gente não vai tratar só de tradução literária... fiquem tranquilos!

[risos]

[A1 - 12'37''] Lucília – É só para fazer a gente pensar um pouquinho a respeito... me falaram assim: “será um caso encerrado” ...

[A1 - 12'44''] Adriano – Um ponto final!

[A1 - 12'50''] Lucília – Depois a gente pode ver na tradução como ficou.

[A1 - 12'58''] Max – Pode ter a ver com a relação dele...

O aluno Max começou a traduzir e se deteve, justamente, nos mesmos termos em que os alunos da CGA apresentaram dificuldade, *une affaire classée*. Alerttei que não faríamos a todo momento exercícios de tradução literária com os textos, para deixar claro que se tratava de um curso de leitura, mas que esse exercício possibilita uma reflexão linguístico-cultural.

Ao final da leitura e da discussão do primeiro trecho de L'ÉTRANGER, perguntei aos alunos se eles conheciam o *audiobook* e, num primeiro momento,

⁶² Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: trabalhar com o léxico, inclusive com o falso cognato.

disseram que não. Das diferentes versões disponíveis, inclusive com a leitura realizada do próprio autor⁶³, optei pela do ator Michael Lonsdale⁶⁴, disponível integralmente no *Youtube*. Em aula, ouvimos apenas as partes da gravação relativas aos trechos lidos e sobre as quais fizemos comentários, como se pode ver no próximo excerto.⁶⁵

A1E7

[A1 - 13'08''] Lucília – Vocês já escutaram? O *audiobook*?

[dizem que não]

[A1 - 13'12''] Lucília – Então... tem várias versões na internet... tem até o próprio Camus... tá... que ele lê... o que eu vou passar pra vocês não é o Camus lendo, mas um ator, tá? Vamos escutar esse inicizinho... ele se chama Michael Lonsdale...

[Escuta do *audiobook* duração 1'10'' – trecho lido pelo ator Michael Lonsdale]

[A1 - 14'50''] Lucília – Ok? Vou parar aqui... se não... a gente fica escutando... o que vocês acharam dessa escuta? Com a leitura que vocês fizeram...

[A1 - 15'03''] Adriano – Ouvir é sempre melhor eu acho...

[A1 - 15'07''] Lucília – Ouvir?

[A1 - 15'08''] Adriano – A leitura que faz um cara desse...

[A1 - 15'10''] Lucília – Alguém acha diferente?

[A1 - 15'20''] Fábio – [incompreensível] Eu gosto é de ouvir o autor, de ter essa chance... Seria bom a gente poder ouvir o autor. Eu acho interessante. No caso do Camus e também um ator. A gente tem o Paulo Autran...

[A1 - 15'30''] Lucília – Entendi... aqui quem leu foi o ator...

[A1 - 15'40''] Adriano – Dá pra ouvir o Drummond...

[A1 - 15'45''] Max – Eu gosto. Deu pra sentir o tom exato, assim... pausado.

[A1 - 15'49''] Adriano – Transmitiu melancolia.

[A1 - 15'52''] Lucília – Melancolia... por quê?

[A1 - 15'55''] Adriano – Melancolia desinteressada, o que o Meursault sente.

[A1 - 15'59''] Max – Inclusive quando ele lê *mère décadée* ele dá cada pausa a cada ponto... É seco e direto. Então foi bom ouvir assim...

Para Adriano, “ouvir é sempre melhor”, um recurso a mais para a leitura, o que me fez pensar sobre os papéis da leitura silenciosa e da leitura oralizada, em especial, no aprendizado de FLE, como observa Ève Marie Rollinat-Lavasseur (2015)

⁶³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=28dKxawmdbQ>. Acesso em: 19 mar. 2019.

⁶⁴ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=J9fNkjuX3sw&t=153s>. Acesso em: 10 mar. 2019.

⁶⁵ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: estudo do léxico e reflexão sobre a tradução.

nos casos em que os alunos são encorajados a lerem em voz alta e, assim, interpretarem o texto:

[...] a leitura oral conduz a meio caminho entre a aquisição de um vocabulário passivo (conduzida por atividades de compreensão) e a de um vocabulário ativo (no caso em que o aluno pode reempregar por si só as expressões que ele memorizou nos enunciados que produz). Assim, a leitura expressiva é uma verdadeira atividade devida a sua complexidade no plano cognitivo (articulando vários componentes) e de sua criatividade.⁶⁶ (ROLLINAT-LAVASSEUR, 2015, p. 233)

Destacando a importância da leitura oral, no contexto de sua escuta, Adriano também evidenciou que gosta da leitura feita pelo ator, “um cara desse”, alguém que interpretou, que conhece bem o texto, que o estudou, que tem autoridade e competência para ler em voz alta.

Fábio, em contrapartida, preferiu a leitura do próprio autor, Albert Camus. Nesse momento, o aluno, que antes havia se calado com o grupo, talvez por achar que tivesse perguntado apenas sobre versão do ator, se revelou conhecedor de leitura feita por Camus. Por sua fala, nota-se que escutar uma obra literária lida em voz alta é ter uma “chance”, uma oportunidade de ouvir uma outra voz, a do escritor ou a de um ator. A escuta de um texto lido se mostra, aqui, como uma possibilidade de se ter uma outra experiência com a leitura. Nessa mesma fala, é possível também que o aluno estivesse fazendo uso de sua interlíngua⁶⁷, usando em português a palavra

⁶⁶ Tradução minha. Texto original em francês: *la lecture oralisée conduit à mi-chemin entre l'acquisition d'un vocabulaire passif (à laquelle mènent les activités de compréhension) et celle d'un vocabulaire actif (cas où l'apprenant peut de lui-même réemployer les expressions qu'il a mémorisé dans les énoncés qu'il produit). Ainsi la lecture expressive est-elle une véritable activité du fait de sa complexité sur le plan cognitif (elle articule plusieurs composantes) et de sa créativité.*

⁶⁷ De acordo o Dictionnaire de Didactique du Français Langue Étrangère et Seconde (2002) dirigido por Jean-Pierre Cuq, a interlíngua é *la nature et la structure spécifiques du système d'une langue cible intériorisé par un apprenant à un stade donné. Ce système est caractérisé par des traits de la langue cible et des traits de la langue source (langue maternelle ou autres langues acquises postérieurement ou simultanément), sans que l'on puisse y voir seulement l'addition ou le mélange d'une et de l'autre.* (QUQ, 2002, p.140) Minha tradução: a natureza e a estrutura específicas do sistema de uma língua alvo interiorizado no aprendiz em um certo estado. Este sistema é caracterizado por traços da língua alvo

“sorte” em francês, *chance*.

O *audiobook* de obras literárias é um recurso conhecido e usado pelos alunos que citam o ator brasileiro Paulo Autran, leitor de inúmeras obras como: O PEQUENO PRÍNCIPE, de Antoine Exupéry, contos de Érico Verissimo e Eça de Queiroz, poesias de Fernando Pessoa e Carlos Drummond de Andrade, entre outros.

Nesse momento, Adriano aproveitou para citar o poeta Carlos Drummond de Andrade cujas leituras de seus próprios poemas também foram registradas em áudio⁶⁸. Vê-se que os alunos trocaram experiências e informações a respeito de seus hábitos e conhecimentos sobre escritores, leituras e *audiobooks*.

Ainda no excerto transcrito acima, quando Max frisou que a escuta da leitura proporcionou que sentisse “o tom exato” do texto, percebe-se a presença das estruturas afetivas e cognitivas na leitura se mobilizando também em sua escuta. Tais estruturas são descritas por Giasson (1990), como vimos no capítulo 1. O aluno associou a interpretação do ator ao personagem do texto: “pausado”, “frio”, “sem emoções”. Realizando uma leitura diferente, Adriano ressaltou a melancolia expressada pela voz do ator ao sentimento do personagem Meursault.⁶⁹

A discussão em relação à escuta em áudio do trecho correspondente ao lido pelos alunos continuou:

A1E8

[A1 - 16'10''] Lucília – Sim! ... O que mais vocês acham?

[A1 - 16'19''] Laura – Não combina com a cena do momento... eu assim... na minha cabeça tava rolando algo mais rápido, assim... a gente vendo aqui, a gente vai passando mais direto e aí... com a leitura... com boas leituras... uma leitura que condiz com a situação... aí eu acho que fica melhor... fiquei até triste. [risos]

[A1 - 16'49''] Lucília – Eu acho que, na verdade, eu deveria ter colocado um

e traços da língua fonte (língua materna ou outras línguas adquiridas posteriormente ou simultaneamente), sem que se possa nele ver somente a adição ou mistura de uma ou de outra.

⁶⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Pm3dI6qznms&feature=share>. Acesso em: 13 abr. 2019.

⁶⁹ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem* e 8. *Integrar as habilidades linguísticas: escuta e discussão sobre o audiobook*.

outro áudio pra vocês, outra versão sem esse fundo musical.

[A1 - 16'55''] (concordam)

[A1 - 16'56''] Lucília – Essa música já carrega muitos significados.

[A1 - 16'59''] Clara – Eu acho que tirou um pouco do que é o texto... porque, pra mim, no texto é muito essa coisa da indiferença do narrador, do personagem... É isso que te incomoda na leitura, daí essa música coloca um tom que não tem no texto...

[A1 - 16'15''] Lucília – Já muda, né? Bom... as adaptações costumam ser assim... às vezes, mesmo a voz do próprio autor não condiz...

[A1 - 16'25''] Fábio – A do Camus é seca... mais rápida!

[A1 - 16'30''] Lucília – Sim... a desse ator é mais pausada... parece uma leitura de...

[A1 - 16'38''] Adriano – Noticiário...

Em um primeiro momento, nota-se na fala de Laura que a leitura de Lonsdale não combinou com sua leitura, pois o ritmo lhe soou diferente. Ela afirmou que são “boas” leituras aquelas que “condizem com a situação”, o que faz lembrar o artigo de Sírio Possenti, *A leitura errada existe* (1999), no qual o professor relata que os estudos sobre a leitura não podem se restringir apenas ao leitor, nem ao autor, nem ao texto, ressaltando que esses três ingredientes devem ser abordados do mesmo ponto de vista.

Em seguida, falando sobre as primeiras páginas de *L'ÉTRANGER*, o que para Laura era algo inédito, a aluna pareceu mudar de opinião a respeito da leitura do ator e passou a colocar sua própria leitura como dissonante: “a gente vai passando mais direto”, o que não ocorre com a do ator francês que chegou até mesmo a sensibilizá-la: “fiquei até triste”. Laura mudou de opinião ao expressar-se, talvez motivada pelo entorno ou pela própria reflexão. Independentemente disso, o importante é o espaço que a aluna teve para se expressar e, ao se ouvir, relatar um comportamento de leitura que ela mesma critica: “passar direto”. É algo que efetivamente se observa nas leituras de alunos universitários: muitas leituras a serem feitas em pouco tempo.

Ao chamar a atenção dos alunos para o fundo musical, relatando que há versões⁷⁰, com e sem música disponíveis no *Youtube*, fiz uma crítica à minha própria escolha. No entanto, tal crítica, ao invés de criar um clima negativo em sala de aula, proporcionou uma discussão bastante rica.

Dando sua interpretação da obra, Clara concordou que a presença da música interferiu no sentido do texto, pois, segundo ela, o texto de Camus incomoda o leitor justamente por causa da indiferença do narrador o que a música viria a contradizê-la, colocando “um tom que não tem no texto”.

Fábio, que conhece a leitura feita por Camus, pôde compará-la com a do ator. Por outro lado, Max observou que o texto possui uma pontuação significativa, o que mostra que as pausas de leitura, como faz Lonsdale, sejam necessárias. Os alunos continuaram a conversa sobre suas impressões a respeito das diferentes interpretações das leituras realizadas por eles próprios, pelo ator e por Camus.⁷¹

Na sequência, incitei o debate sobre leituras e outras adaptações de obras literárias:

A1E9

[A1 - 16'39''] Lucília – (...) O que vocês acham quando as adaptações mudam muito?

[A1 - 18''] Max – Às vezes, é projetar uma versão do leitor em cima do texto, algo até que o texto não traz, ou interpretações de diferentes leitores.

[A1 - 18'10''] Fábio – Isso choca... um leitor que fica imaginando uma coisa e vê a realidade que ele imagina diminuída em algum momento...

[A1 - 18'20''] Max – Você vê quantos pontos tem, né? ... às vezes, o texto pede uma pausa de reflexão... assim... é muito pontuado...

[A1 - 18'34''] Lucília – Interessante, né? Vocês têm esse costume de ler assim?

[A1 - 18'37''] Max – Em voz alta?

[A1 - 18'38''] Lucília – É, em voz alta.

[A1 - 18'40''] Max – Sempre! Eu só faço isso!

[A1 - 18'42''] Clara – Não.

[A1 - 18'44''] Adriano – Mais poesia.

⁷⁰ Vídeo com a leitura de Michael Lonsdale com fundo musical disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=J9fNkjuX3sw&t=167s> e sem fundo musical <https://www.youtube.com/watch?v=TN07gWjTFzU>. Acessos em: 16 mar. 2019.

⁷¹ Macroestratégias predominantes: 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: dar informações sobre a obra e suas adaptações; e 8. *Integrar as habilidades linguísticas*: a leitura literária em voz alta e a escuta de audiobooks.

[A1 - 18'48''] Clara – Poesia.

[A1 - 18'50''] Fábio – Não tem como não ler poesia assim.

[A1 - 18'52''] Adriano – Tem que ser em voz alta.

[A1 - 18'55''] Lucília – Tem um projeto... vocês podem procurar... chamado *Sorbonne Sonore*... é um projeto para a leitura de textos literários em voz alta... e eles se reúnem como em um curso, cada um lê um texto... se prepara antes... declamam...

[A1 - 19'14''] Max – Mas parece que isso é muito comum, na França e na Alemanha, a radiofonia... É uma coisa absurda, que a gente não tem no Brasil.

[A1 - 19'30''] Fábio – Leitura de obra literária acho que só mesmo o *audiobook* mesmo.

[A1 - 19'34''] Lucília – Ah... esse projeto começou com leitura de textos literários para cegos e depois se expandiu... bom... o texto literário se diferencia dos outros... tanta coisa vocês disseram, não? [risos] pausa, não pausa, adaptações... cada um sente de uma maneira e lê de uma forma diferente... bom... eu sei que cada um tem um ritmo de leitura diferente também... então, não se preocupem em... “Ah! O pessoal já virou a página, já tá mais pra frente” ... cada um no seu ritmo... quem é muito rápido também... o livro tá todo aqui... quer?

[risos]

[A1 - 20'15''] Lucília – Então... quem lê muito rápido também não precisa ficar preocupado... A gente vai ler agora esse segundo trecho que começa com... *Nous avons marché longtemps sur la plage. Le soleil était maintenant écrasant*... bom... daí pula muita coisa da história... muita coisa aconteceu dessa mesma maneira, nesse mesmo ritmo... agora algo diferente ocorre... um grande evento pra a história... e para que a gente possa ver o *intertexte* na outra obra, tá?

Depois de enfatizar que as pausas na leitura feita pelo ator são devidas à pontuação do texto, Max trouxe para a discussão uma questão importante para os estudos sobre a leitura em FLE, a do cotejamento de imaginários. Em sua fala, o aluno compartilhou a ideia de que diferentes leitores podem realizar diferentes leituras, o que vai no mesmo sentido da proposta pedagógica de Rollinat-Levasseur (2015), que vê o trabalho do professor como uma atividade com o propósito de implicar seus alunos “por meio da imaginação na descoberta do texto e de sua adaptação, introduzindo uma dimensão comparativa entre o assunto de um textos e as adaptações e transposições que podem ser feitas.”⁷²(ROLLINAT-LEVASSEUR, 2015, p. 230).

⁷² Tradução minha. Texto original em francês: *par l’imagination dans la découverte du texte et de son adaptation, en introduisant une dimension comparative entre le sujet d’un texte et les adaptations ou transpositions que l’on peut faire.*

Por outro lado, Fábio demonstrou um comportamento mais rígido em relação à leitura. Para ele, o leitor se choca, se escandaliza, diante de uma adaptação proveniente de uma leitura diferente e, assim sendo, a leitura ou a “realidade imaginada”, que seria única, estaria sendo diminuída.

Sobre a leitura em voz alta, Clara, inicialmente, disse que não possuía esse hábito, mas depois concordou com Adriano e Max que leem poesia em voz alta. Antes, porém, Max foi mais enfático, deixando a entender que esse procedimento é feito independentemente do tipo de texto que ele lê. Ao dizerem que não há outra maneira de ler poesia a não ser em voz alta, Fábio e Adriano parecem limitar as possibilidades de leitura, pois há quem prefira ler em silêncio.

Compartilhei com os alunos algo que, recentemente, havia descoberto um projeto de leituras de textos literários em voz alta chamado *Sorbonne Sonore*, realizado por meio de uma parceria entre a universidade francesa e um coletivo chamado *Les Livreurs*. Esse grupo foi inicialmente idealizado para a gravação de *audiobooks*, a fim de que pessoas cegas pudessem ouvir obras literárias. Max, estudante da habilitação em alemão, comentou que a radiofonia na França, assim como na Alemanha, parece ser uma prática comum e muito forte, diferentemente do Brasil, onde, na opinião de Fábio, há apenas os *audiobooks*.

Minha observação sobre as diferentes leituras possíveis do texto, o que também se notou em sala de aula com a presença de diferentes apreciações da escuta do *audiobook*, mostrou minha preocupação em ressaltar as vozes dos alunos, trazendo-as para a minha fala.

Também deixei claro que há diferentes ritmos de leitura, para que os alunos se sentissem à vontade e não constrangidos se a leitura for mais lenta ou ansiosos se terminarem rapidamente. Em minha fala, está aparente a preocupação que tive em não reproduzir como professora o que me prejudicou quando era aluna na graduação, a comparação com a velocidade de leitura dos demais colegas e a crença de que poderia existir uma leitura mais “certa” e “melhor” que as demais. Os estudos

de Jean-Louis Chiss (2018), Michel Dabène e François Quet (1999) elencam diferentes tipos de leituras, como as desviantes, mudas, cursivas, metódicas, entre outras, como vimos no capítulo 1.

Observa-se que o riso dos alunos confirmou que há também por parte deles uma preocupação a esse respeito, o que ajudou a começar estabelecer uma cumplicidade entre nós, professora e alunos. Essa era a primeira vez que os via, antes havia somente passado na sala de aula do curso Francês V para divulgar o curso, mas não cheguei a conversar com nenhum dos alunos que se inscreveram.⁷³

Seguiu-se, então, a leitura silenciosa do segundo trecho de L'ÉTRANGER. Ansiosa por iniciar a conversa e esclarecer possíveis dúvidas, diante do silêncio, lancei uma pergunta sobre léxico, mas ao perceber que ninguém conhecia o significado, logo dei a resposta, sem deixar que eles mesmos pudessem fazer suas próprias hipóteses, conforme vemos na transcrição a seguir:

A1E10

[A1 - 23'45''] Lucília - E na linha 6... vocês sabem o que é um *bleu de chauffe*?

[dizem que não]

[A1 - 23'52''] Lucília - Então... aparece aqui na descrição dos árabes: *Ils étaient couchés, dans leurs bleus de chauffe graisseux...* então... a gente tem que imaginar... sabe aquelas roupas de mecânico que geralmente são azuis... meio que um macacão... engordurado... sujo... é isso... eu procurei no dicionário e tá lá: *tenue de travail bleue, vêtement de travail bleu notamment d'ouvrier, de mineur, de mécanicien...*

Os alunos continuaram a leitura silenciosa, sem dar atenção à minha fala. E por mais que a tivessem ouvido, o máximo que puderam, talvez, ter feito fosse indicar a significação de *bleu de chauffe* em seus textos, assim como a consulta a um dicionário também proporcionaria. Lidar com o silêncio em sala de aula é uma dificuldade para alguns professores. Penso que se tivesse aguardado que os alunos prosseguissem em suas leituras silenciosas, poderíamos começar a discussão a partir

⁷³ Macroestratégia predominante: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: flexibilidade e tolerância do docente.

das dúvidas reais apontadas por eles e não pelas minhas.

Compartilhei com eles como dei aulas com esse mesmo trecho de L'ÉTRANGER no contexto dos cursos de *Intelecção de textos literários em francês* na CGA, mostrando, então o roteiro de leitura, como se vê no excerto a seguir:

A1E11

[A1 - 34'20''] Lucília – Vou mostrar pra vocês uma outra versão que eu fiz para essa aula, com um roteiro de perguntas... eu fiz esse tipo de pergunta... mas eu acho que acaba influenciando a leitura... você começa a ler a partir disso, querendo encontrar essas respostas... bom... a gente pode agora conversar sobre isso... então.. o que esse texto traz? Ações do Raymond, ações do Meursault, sensações do Meursault, descrições da natureza, descrição ou ação dos árabes... o que aparece mais? O que vocês acharam interessante?

Roteiro de leitura

1. *Releia o texto e selecione trechos, frases ou palavras que remetem às seguintes categorias:*
 - a) *Descrições da natureza*
 - b) *Ações de Raymond*
 - c) *Sensações de Meursault*
 - d) *Descrição/ ação do(s) árabe(s)*
2. *Escute a leitura por Michel Longsdale. Quais foram suas impressões ao ler o texto e depois escutar sua leitura?*

Ao mostrar, em uma projeção, o roteiro dado no início das aulas na CGA como um percurso de leitura, o do elaborador, relatei minha reflexão diante da influência desse tipo de conduta que, possivelmente, havia conduzido o leitor para um único caminho. Diferentemente, nas aulas do novo curso, procurei não orientar a leitura para apenas uma direção. Ao invés de se guiarem por um roteiro, como o colocado acima, e fazerem uma leitura em função de responder as perguntas, os alunos conversaram livremente sobre suas leituras e fizeram suas apreciações. Transformei o antigo roteiro em uma conversa, fazendo indicações orais, apenas depois da leitura silenciosa realizada pelos alunos. No entanto, ao disponibilizar o roteiro para eles, futuros professores, permiti que notassem a diferença na leitura em sala de aula que esse documento pode causar.

Para o ensino da leitura no sistema escolar francês, Elisabeth Calaque (1995) propôs, ao invés das tradicionais análises e comentários, uma nova abordagem do texto por meio de itinerários de leitura a serem feitos pelos leitores em sala de aula. Ao permitir que cada leitor trilhe seu próprio percurso pelo texto, esse tipo de exercício faz emergir a subjetividade na leitura. A autora orienta que ele seja feito em quatro etapas: a primeira, com uma leitura visando a compreensão global do texto; a segunda, na qual se solicita ao leitor que sublinhe as palavras que lhe pareçam essenciais do texto, ao mesmo tempo em que deve observar a coerência textual estabelecida pelo encadeamento feito; a terceira etapa é feita coletivamente, com uma comparação dos diferentes caminhos percorridos por cada leitor que, diante da interação com os demais colegas, pode mudar seu itinerário; na última etapa, cabe ao leitor ter um olhar distanciado sobre suas representações, percebendo quais delas foram responsáveis pelos movimentos executados ao longo de seu itinerário.

Giasson (1990) também propõe uma atividade de leitura bastante interessante: a lembrança da narração (*le rappel de récit*), estratégia que considera os macroprocessos ao fazer com que o leitor conte o que leu, ao invés de responder questionários pré-estabelecidos:

[...] dado que a estratégia da lembrança centra a atenção na reestruturação do texto, ela, por natureza, torna o leitor mais ativo. Essa estratégia é igualmente mais holística que aquela que consiste em fazer questões específicas sobre o texto: de fato, as questões incitam frequentemente o leitor a dar novamente trechos textuais de informação, o que não informa sobre sua habilidade em se lembrar da informação de maneira estruturada.⁷⁴ (GIASSON, 1990, p. 110)

Ao considerar as reflexões sobre o trabalho com a leitura, percebo que mudei meu posicionamento como professora, estabelecendo para mim uma prática de ensino diferente e mais produtiva, visando dar liberdade aos alunos para

⁷⁴ Tradução minha. Texto original em francês : *étant donné que la stratégie de rappel centre l'attention sur la restructuration du texte, elle est de nature à rendre le lecteur plus actif. Cette stratégie est également plus holistique que celle qui consiste à poser des questions spécifiques sur le texte : en effet, les questions incitent souvent le lecteur à redonner des morceaux textuels d'information, ce qui ne renseigne pas sur son habileté à se rappeler l'information d'une façon structurée.*

comentarem suas leituras e fazerem observações. Foi possível, inclusive, que eles avaliassem e se questionassem sobre meios de condução de leitura em sala de aula, guiada por um roteiro de perguntas ou de modo mais livre.⁷⁵

Os alunos, então, começaram a falar sobre o segundo trecho lido. Laura é a primeira a falar sobre sua leitura:

A1E12

[A1 - 35'18''] Laura - Fala bastante do calor... ele volta a essa sensação várias vezes.

[A1 - 35'20''] Adriano – São mais as sensações do Meursault assim... é o que mais aparece, o narrador está em primeira pessoa e sua relação é com o ambiente... ele fala do calor, ele fala do som da flauta, ele fala o que ele imagina, as sensações...

[A1 - 35'43''] Max – E as sensações corporais, o mar.

[A1 - 35'54''] Adriano – Principalmente as sensações corporais...

[A1 - 36''] Lucília – Alguém percebeu outra coisa? Gente... eu já fiz isso com esse texto... vou mostrar pra vocês... (mostro o texto marcado)

Seguindo-se à fala de Laura, Adriano e Max também mencionaram as sensações do corpo de Meursault e os elementos da natureza. Adriano ressaltou que as sensações do personagem são o que mais aparece no texto, destacando a narração em primeira pessoa e a relação entre narrador e ambiente. Aproveitei, então, para mostrar para o grupo as marcações que fiz no texto lido durante a preparação das aulas ministradas na CGA. Ao partilhar, apresentei também uma forma de leitura possível, como podemos notar a seguir:

⁷⁵ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem* e 3. *Facilitar negociações durante a interação*: possibilitar a reflexão sobre o tema do ensino-aprendizado da leitura em sala de aula.

Nous avons marché longtemps sur la plage. Le soleil était maintenant écrasant. Il se brisait en morceaux sur le sable et sur la mer. J'ai eu l'impression que Raymond savait où il allait, mais c'était sans doute faux. Tout au bout de la plage, nous sommes arrivés enfin à une petite source qui coulait dans le sable, 5 derrière un gros rocher. Là, nous avons trouvé nos deux Arabes. Ils étaient couchés, dans leurs bleus de chauffe graisseux. Ils avaient l'air tout à fait calmes et presque contents. Notre venue n'a rien changé. Celui qui avait frappé Raymond le regardait sans rien dire. L'autre soufflait dans un petit roseau et répétait sans cesse, en nous regardant du coin de l'œil, les trois notes qu'il obtenait de son 10 instrument.

Pendant tout ce temps, il n'y a plus eu que le soleil et ce silence, avec le petit bruit de la source et les trois notes. Puis Raymond a porté la main à sa poche revolver, mais l'autre n'a pas bougé et ils se regardaient toujours. J'ai remarqué que celui qui jouait de la flûte avait les doigts des pieds très écartés. 15 Mais sans quitter des yeux son adversaire, Raymond m'a demandé : « Je le descends ? » J'ai pensé que si je disais non il s'exciterait tout seul et tirerait certainement. Je lui ai seulement dit : « Il ne t'a pas encore parlé. Ça ferait vilain de tirer comme ça. » On a encore entendu le petit bruit d'eau et de flûte au cœur du silence et de la chaleur. Puis Raymond a dit : « Alors je vais l'insulter et quand 20 il répondra, je le descendrai. » J'ai répondu : « C'est ça. Mais s'il ne sort pas son couteau, tu ne peux pas tirer. » Raymond a commencé à s'exciter un peu. L'autre jouait toujours et tous deux observaient chaque geste de Raymond. « Non, ai-je dit à Raymond. Prends-le d'homme à homme et donne-moi ton revolver. Si l'autre intervient, ou s'il tire son couteau, je le descendrai. »

25 Quand Raymond m'a donné son revolver, le soleil a glissé dessus. Pourtant, nous sommes restés encore immobiles comme si tout s'était refermé autour de nous. Nous nous regardions sans baisser les yeux et tout s'arrêtait ici entre la mer, le sable et le soleil, le double silence de la flûte et de l'eau. J'ai pensé à ce moment qu'on pouvait tirer ou ne pas tirer. Mais brusquement, les 30 Arabes, à reculons, se sont coulés derrière le rocher. Raymond et moi sommes alors revenus sur nos pas. Lui paraissait mieux et il a parlé de l'autobus du retour.

Je l'ai accompagné jusqu'au cabanon et pendant qu'il gravissait l'escalier de bois, je suis resté devant la première marche, la tête retentissante de soleil, découragé devant l'effort qu'il fallait faire pour monter l'étage de bois et aborder encore les femmes. Mais la chaleur était telle qu'il m'était pénible aussi de rester immobile sous la pluie aveuglante qui tombait du ciel. Rester ici ou partir, cela revenait au même. Au bout d'un moment, je suis retourné vers la plage et je me suis mis à marcher.

C'était le même éclatement rouge. Sur le sable, la mer haletait de toute la respiration rapide et étouffée de ses petites vagues. Je marchais lentement vers les rochers et je sentais mon front se gonfler sous le soleil. Toute cette chaleur s'appuyait sur moi et s'opposait à mon avance. Et chaque fois que je sentais son grand souffle chaud sur mon visage, je serrais les dents, je fermais les poings dans les poches de mon pantalon, je me tendais tout entier pour triompher du soleil et de cette ivresse opaque qu'il me déversait. À chaque épee de lumière jaillie du sable, d'un coquillage blanchi ou d'un débris de verre, mes mâchoires se crispaient. J'ai marché longtemps.

Je voyais de loin la petite masse sombre du rocher entourée d'un halo aveuglant par la lumière et la poussière de mer. Je pensais à la source fraîche derrière le rocher. J'avais envie de retrouver le murmure de son eau, envie de fuir le soleil, l'effort et les pleurs de femme, envie enfin de retrouver l'ombre et son repos. Mais quand j'ai été plus près, j'ai vu que le type de Raymond était revenu.

Il était seul. Il reposait sur le dos, les mains sous la nuque, le front dans les ombres du rocher, tout le corps au soleil. Son bleu de chauffe fumait dans la chaleur. J'ai été un peu surpris. Pour moi, c'était une histoire finie et j'étais venu là sans y penser.

Dès qu'il m'a vu, il s'est soulevé un peu et a mis la main dans sa poche. Moi, naturellement, j'ai serré le revolver de Raymond dans mon veston. Alors de nouveau il s'est laissé aller en arrière, mais sans retirer la main de sa poche. J'étais assez loin de lui, à une dizaine de mètres. Je devinais son regard par instants, entre ses paupières mi-closées. Mais le plus souvent son image dansait devant mes yeux, dans l'air enflammé. Le bruit des vagues était encore plus

paresseux, plus étalé qu'à midi. C'était le même soleil, la même lumière sur le
 65 même sable qui se prolongeait ici. Il y avait déjà deux heures que la journée
 n'avancé plus, deux heures qu'elle avait jeté l'ancre dans un océan de métal
 bouillant. À l'horizon, un petit vapeur est passé et j'en ai deviné la tache noire au
 bord de mon regard, parce que je n'avais pas cessé de regarder l'Arabe.

J'ai pensé que je n'avais qu'un demi-tour à faire et ce serait fini. Mais toute
 70 une plage vibrante de soleil se pressait derrière moi. J'ai fait quelques pas vers la
 source. L'Arabe n'a pas bougé. Malgré tout, il était encore assez lointain. Peut-être à
 cause des ombres sur son visage. Il avait l'air de rire. J'ai attendu. La brûlure du
 soleil gagnait mes joues et j'ai senti des gouttes de sueur s'amasser dans mes
 sourcils. C'était le même soleil que le jour où j'avais enterré maman et, comme
 75 alors, le front surtout me faisait mal et toutes ses veines battaient ensemble sous
 la peau. À cause de cette brûlure que je ne pouvais plus supporter, j'ai fait un
 mouvement en avant. Je savais que c'était stupide, que je ne me débarrasserais
 pas du soleil en me déplaçant d'un pas. Mais j'ai fait un pas, un seul pas en avant.
 Et cette fois, sans se soulever, l'Arabe a tiré son couteau qu'il m'a présenté dans le
 80 soleil. La lumière a giclé sur l'acier et c'était comme une longue lame étincelante
 qui m'atteignait au front. Au même instant, la sueur amassée dans mes sourcils a
 coulé d'un coup sur les paupières et les a recouvertes d'un voile tiède et épais.
 Mes yeux étaient aveuglés derrière ce rideau de larmes et de sel. Je ne sentais
 plus que les cymbales du soleil sur mon front et, indistinctement, la glaive
 85 éclatant jailli du couteau toujours en face de moi. Cette épée brûlante, rongait
 mes cils et fouillait mes yeux douloureux. C'est alors que tout a vacillé. La mer a
 charrié un souffle épais et ardent. Il m'a semblé que le ciel s'ouvrait sur toute son
 étendue pour laisser pleuvoir du feu. Tout mon être s'est tendu et j'ai crispé ma
 main sur le revolver. La gâchette a cédé, j'ai touché le ventre poli de la crosse et
 90 c'est là, dans le bruit à la fois sec et assourdissant, que tout a commencé. J'ai
 secoué la sueur et le soleil. J'ai compris que j'avais détruit l'équilibre du jour, le
 silence exceptionnel d'une plage où j'avais été heureux. Alors, j'ai tiré encore
 quatre fois sur un corps inerte où les balles s'enfonçaient sans qu'il y parût. Et
 c'était comme quatre coups brefs que je frappais sur la porte du malheur.

Figura 4 – Estudo de texto - L'ÉTRANGER de Albert Camus.

Dividi com os alunos não apenas os traços de minha leitura, mas os de um estudo que fiz para dar aula, uma marcação no texto com cores para diferentes eventos: em roxo as ações do personagem Raymond, em rosa estão marcadas as descrições dos árabes, em laranja, as descrições/ações da natureza e em verde, as ações de Meursault:

A1E13

[A1 - 36'07''] Lucília - Eu marquei assim... o que está em vermelho [rosa] é a ação e descrição dos árabes... aparece muito vermelho?

[dizem que não]

[A1 - 36'14''] Lucília – Que cor aparece mais?

[A1 - 36'15''] Fábio – Verde.

[A1 - 36'18''] Lucília – Verde... verde são só as descrições da natureza... tem muita descrição de como era aquele momento, de como era aquele cenário... como era?

[A1 - 36'38''] Adriano – Fala bastante da areia, sol e suor.

[A1 - 36'46''] Lucília – E o que isso provocava nele?

[A1 - 36'50''] Adriano – Dá a entender... mas sempre dá uma dúvida se foi isso mesmo realmente que o fez matar o árabe.

[A1 - 37'02''] Lucília – Sim... e o árabe? A gente tem alguma informação dele?

[A1 - 37'04''] Max – Muito pouca.

[A1 - 37'06''] Lucília – O que ele estava fazendo?

[A1 - 37'10''] Adriano – Essa hora eu acho que ele estava dormindo...

[A1 - 37'14''] Lucília – Ah, sim! Na verdade, tem dois momentos... num primeiro momento tinha dois árabes, não é isso?

[A1 - 37'20''] Max e Adriano – Isso!

[A1 - 37'25''] Laura - *Ils avaient l'air tout à fait calmes et presque contents.*

[A1 - 37'34''] Lucília – Isso! Está aí na linha 5 pra 6, não é? *Notre venue n'a rien changé. Celui qui avait frappé Raymond le regardait sans rien dire.* Então, aqui a gente tem uma pista de uma ação anterior, algo que aconteceu antes... então, já teve uma briga antes...

[A1 - 37'58''] Max – Sim!

Os alunos visualizaram a predominância da cor verde nas marcações do texto, por conseguinte, a importância dos elementos da natureza nas ações de Meursault. No entanto, Adriano desconfiou: “Dá a entender... mas sempre dá uma dúvida se foi isso mesmo realmente que o fez matar o árabe”.

Durante a leitura do segundo trecho de L'ÉTRANGER, Laura estava atenta,

participando da discussão e respondendo à pergunta sobre onde estão e quantos árabes estavam na cena. A leitora apontou um trecho do texto e leu-o em voz alta, se apropriando do texto para dar sua resposta.

Para Rouxel (2004), mesmo gestos aparentemente banais remetem a questões identitárias e ao desejo de ler, mostrando, até mesmo, como o “modo de apropriação de um texto pode igualmente obedecer a um procedimento voluntário. Sublinhar frases, copiar um texto, aprendê-lo, dizê-lo em voz alta são gestos simples que marcam a incorporação do texto pelo leitor” (ROUXEL, 2004, p.144).⁷⁶

Sobre essa apropriação, Petit (2002) afirma que

O gesto de apropriação, de rapt, que caracteriza a leitura, este poder da coisa escrita de se dobrar à imaginação de cada um, até mesmo às suas mais secretas fantasias, esta característica que as palavras têm de escapar ao policiamento dos signos, desde que cada um possa vivenciar seu próprio desejo e associá-los a outras palavras, sempre assustaram. Os poderes religiosos, políticos ou domésticos não param de querer controlar a recepção de textos, de impor uma leitura, uma única.⁷⁷ (PETIT, 2002, p. 21)

O destaque feito pela autora sobre como os poderes autoritários buscam limitar ao máximo as possibilidades de interpretação e, portanto, o acesso à leitura, nos faz pensar no próprio ensino e em como se deve evitar que ele seja mais uma forma de poder, impondo certos tipos de textos ou, o que é ainda mais grave, um certo tipo de leitura ao invés de abrir horizontes e possibilidades para os aprendizes. Recentemente, deputados do PSL (Partido Social Liberal) tentaram censurar o livro de poemas de Angélica Freitas, *UM ÚTERO É DO TAMANHO DE UM PUNHO* (2012),

⁷⁶ Tradução minha. Texto original em francês : *Le mode d'appropriation d'un texte peut également obéir à une démarche volontaire. Souligner des phrases, copier un texte, l'apprendre, le dire à haute voix sont des gestes simples qui marquent l'incorporation du texte en soi.*

⁷⁷ Tradução minha. Texto original em francês : *le geste d'appropriation, de rapt, qui caractérise la lecture, ce pouvoir de la chose écrite de se plier à la fantaisie de chacun, voire aux plus secrets de ses fantasmes, cette caractéristique qu'ont les mots d'échapper à toute police des signes, dès lors que chacun peut y faire passer son propre désir et les associer à d'autres mots, ont toujours effrayé. Et les pouvoirs, religieux, politiques ou domestiques, non cessé de vouloir contrôler la réception de textes, imposer une lecture et une seule*

retirando-o da lista do vestibular da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) sob alegação de disseminar “ideologia de gênero”.

Realizar suas próprias compreensões e interpretações faz com que os alunos tenham autonomia em seus estudos, se responsabilizando pelo próprio aprendizado: “Quem não sabe aprender não pode receber um ensinamento: este, por definição, não lhe traz nada. É, portanto, indispensável ensinar a aprender, tal é a fonte da verdadeira democratização educativa, de uma responsabilidade de si.”⁷⁸ (BATBOT, CATAMARRI, 1999, p. 10)

Edgar Morin em INTRODUÇÃO AO PENSAMENTO COMPLEXO (2015) também destaca que

[...] para sermos nós mesmos precisamos aprender uma linguagem, uma cultura, um saber, e é preciso que essa própria cultura seja bastante variada para que possamos escolher no estoque das ideias existentes e refletir de maneira autônoma. Portanto, essa autonomia se alimenta de dependência; nós dependemos de uma educação, de uma educação, de uma linguagem, de uma cultura, de uma sociedade. (MORIN, 2015, p. 66)

Voltando à aula, o texto lido revela dois momentos em que se pode notar a presença dos homens árabes: o primeiro quando se sabe que houve um evento anterior, uma briga que não aparece explicitamente no trecho lido, e o segundo, quando está presente apenas o árabe que será assassinado.

Ainda que não tenha indicado que o tempo verbal, *plus-que-parfait*, presente em *celui qui avait frappé Raymond*, como responsável por estabelecer essa relação de anterioridade, os alunos pareceram compreender que uma briga entre os personagens de Raymond e um dos árabes antecedia o início do segundo trecho.⁷⁹

⁷⁸ Minha tradução. Texto original em francês: *Quiconque ne sait pas apprendre n'est pas en mesure de recevoir un enseignement : celui-ci par définition, ne lui apporte rien. Il est, par conséquent, indispensable d'enseigner à apprendre, telle est la source d'une véritable démocratisation éducative, d'une responsabilité de soi*

⁷⁹ Macroestratégias: 1. Potencializar as oportunidades de aprendizagem e 4. Favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem: compartilhamento de estudo feito para a preparação da aula.

AIE14

[A1 - 38'] Lucília - *Celui qui avait frappé Raymond le regardait sans rien dire... L'autre soufflait dans un petit roseau ...* o que é isso? Vamos continuar... *et répétait sans cesse, en nous regardant du coin de l'œil, les trois notes qu'il obtenait de son instrument.* O próprio texto já diz.

[A1 - 38'22"] Laura e Max – *Un instrument...*

[risos]

(mostro a imagem de um *roseau* no *Google Images*)

[A1 - 38'23"] Lucília – ... *qu'on souffle...* então... é uma flautinha feita de bambu...

No meio da frase que estava sendo lida por mim em voz alta, fiz uma pausa quando chegou a palavra *roseau*, supondo que eles não a conheciam. Ao invés de dar a resposta, como fiz anteriormente, continuei a leitura e o próprio texto trouxe a significação. Foi então que Max e Laura estabeleceram em suas leituras uma relação de correferência⁸⁰ e repetiram ao mesmo tempo: *un instrument*. Coube a mim apenas confirmar por meio de imagens o que o texto já evidenciava e que os alunos já haviam compreendido, *un instrument qu'on souffle*, buscando pela palavra *roseau* no *Google Images*⁸¹, como ilustro abaixo:

Figura 5 – *Roseau*

⁸⁰ A correferência “baseia-se numa relação simétrica de identidade referencial estabelecida entre determinados termos de um texto. Trata-se de termos que, por não terem uma relação de dependência entre si, podem ser interpretados de forma autônoma, mas designam paralelamente e da mesma maneira o objeto.” (PIETRAROIA, 2001, p. 52)

⁸¹ Macroestratégia: 5. *Estimular a conscientização linguística*: associação de imagens ao léxico.

AIE15

[A1 - 38'50''] Max – Tocava a flauta... ele descreve os pés ... *celui qui jouait de la flûte avait les doigts des pieds très écartés.*

[A1 - 39'15''] Lucília – Sim... eles quase não aparecem... depois... mais pra frente quando ele volta, onde o árabe está?

[A1 - 39'29''] Fábio – Perto de uma água... linha 54.

[A1 - 39'40''] Lucília – *Il était seul. Il reposait sur le dos, les mains sous la nuque, le front dans les ombres du rocher, tout le corps au soleil.* E continua *Dès qu'il m'a vu, il s'est soulevé un peu et a mis la main dans sa poche.* Parece que ele está num lugar diferente do Meursault, ou pelo menos está em outra situação, mais confortável... Mersault tá lá... na linha 83... *Mes yeux étaient aveuglés derrière ce rideau de larmes et de sel. Je ne sentais plus que les cymbales du soleil sur mon front et, indistinctement, le glaive éclatant jailli du couteau toujours en face de moi.* Vocês sabem o que é *cymbales*?

[dizem que não]

[A1 - 40'35''] Lucília – São aqueles pratos da orquestra... os címbalos.

[A1 - 40'40''] Laura – Que linha?

[A1 - 40'41''] Lucília – Linha 84... *Mes yeux étaient aveuglés derrière ce rideau de larmes et de sel.* Que imagem bonita, não? *Je ne sentais plus que les cymbales du soleil sur mon front.* Você imagina essa imagem *les cymbales du soleil sur mon front*... Mais alguma imagem que chamou a atenção de vocês? Querem falar sobre outra coisa? ... Depois se vocês quiserem reler esse texto... dá realmente pra fazer um glossário de elementos da natureza...

[A1 - 41'40''] Max – ... que aparecem...

[A1 - 41'42''] Lucília – ... que aparecem, mas que também agem...

O trecho acima parece-me ilustrar bem um procedimento que caracterizou o curso: a comunicação entre docente e alunos. A respeito do personagem do árabe que tocava a flauta, Max atentou para a descrição dos pés do árabe que tocava a flauta e leu para a turma o trecho correspondente. Seguindo a observação feita pelo aluno, perguntei ao grupo em que lugar estava o árabe quando Meursault voltou à mesma cena, ao que Fábio respondeu: “perto de uma água” e localizou a linha do texto em que se encontrava o árabe. Li em voz alta para o grupo o trecho indicado pelo aluno fazendo pausas para comentários e para uma questão lexical.

Assim, perguntei-lhes se sabiam o que é *cymbales* e, ao receber uma resposta negativa, dei uma explicação, trazendo a tradução em português: “címbalos”. Depois, comentei que, para mim, havia nessa passagem do texto uma imagem bonita: *mes yeux étaient aveuglés derrière ce rideau de larmes et de sel.* Trata-se da mesma frase onde estão presentes os címbalos, compondo uma imagem na qual o sal das lágrimas cega o personagem ao mesmo tempo em que o sol é tão forte que o ensurdece assim

como o som do instrumento. Após os comentários sobre as imagens despertadas pela leitura do texto, sugeri-lhes que fizessem um glossário com os elementos da natureza presentes no trecho lido, assinalando o caráter ativo que contém.⁸²

A1E16

[A1 - 41'48''] Adriano – Tem uma parte que eu gostei bastante mesmo! ...
Il m'a semblé que le ciel s'ouvrait sur toute son étendue pour laisser pleuvoir du feu.

[A1 - 41'52''] Lucília – Em que linha está?

[A1 - 41'57''] Adriano – 87, eu acho... *le ciel s'ouvrait sur toute son étendue pour laisser pleuvoir du feu...*

[A1 - 42'07''] Lucília – Bonita mesmo essa imagem... chover fogo, né?
Tout mon être s'est tendu et j'ai crispé ma main sur le revolver. Mais pra frente também tem *J'ai secoué la sueur et le soleil.*

[A1 - 42'20''] Adriano – O som do “s”.

A partir do momento em que, no excerto anterior, dei minha apreciação sobre uma passagem do texto, Adriano também se sentiu à vontade para apontar um trecho de sua predileção e lê-lo em voz alta para o grupo. Interessada em acompanhar o comentário do aluno, pedi para que dissesse onde se localizava a frase por ele lida. Pude, então, apreciar a beleza da imagem contida na frase escolhida por Adriano por conta da presença de um céu se abrindo para dar espaço a uma chuva de fogo. Na sequência, li outra frase que, para mim, era bela: *J'ai secoué la sueur et le soleil*, na qual o mesmo aluno identificou a presença da assonância: “o som do s”. Trata-se de um diálogo que revela uma troca entre aluno e professora: nosso prazer pela leitura.⁸³

A1E17

[A1 - 42'36''] Lucília – E um ponto crucial desse texto... na linha 76: *À cause de cette brûlure que je ne pouvais plus supporter, j'ai fait un mouvement en avant. Je savais que c'était stupide, que je ne me débarrasserais pas du soleil en me déplaçant d'un pas. Mais j'ai fait un pas, un seul pas en avant.* Então...

⁸² Macroestratégias predominantes: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: deixar o canal de comunicação aberto; 5. *Estimular a conscientização linguística*: comentários sobre as imagens do texto.

⁸³ Macroestratégia predominante: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: aluno se sente à vontade para falar sobre sua apreciação do texto.

à cause de já se sabe que introduz algo negativo, né? Algo ruim vem depois, diferente de *grâce à*... Então essa é a causa: *À cause de cette brûlure que je ne pouvais plus supporter* e depois vem o ato *j'ai fait un mouvement en avant* ... um único passo e não tinha mais como voltar...

[silêncio]

[A1 - 44''] Lucília - Quem está tendo aula com Γ⁸⁴ vai ver os sentidos, não é? Na linha 39 aparece *haleter*... *Sur le sable, la mer haletait de toute la respiration rapide et étouffée de ses petites vagues. Haleter* como dá pra perceber aqui no texto é *respirer avec force et rapidement*...

Novamente, em um momento em que apenas há a minha voz, dou minha opinião sobre a importância de um trecho para a história do livro, interpretando-o, e apontando para a carga semântica de *à cause de* que introduz uma prosódia negativa, em oposição à *grâce à*, com prosódia positiva. A menção ao verbo *haleter*, relacionado à respiração, foi feita pois está próxima do sentido do olfato, um dos sentidos estudados nas aulas de *Francês 5* dx professorx Γ, disciplina que estava sendo cursada pelas alunas e da qual havia participado como estagiária do PAE (Programa de Aperfeiçoamento de Ensino), no ano anterior.⁸⁵

A1E18

[A1 - 44''] Lucília – (...) Alguém quer comentar alguma coisa? Além dessas imagens? Bom... é um texto muito conhecido... quem já leu vai querer ler de novo, quem não leu pode continuar essa leitura... e o Camus? É muito conhecido por qual movimento da época, anos 1940?

[A1 - 45'32''] Adriano – Filosofia do absurdo...

[A1 - 45'40''] Lucília – Há muitos absurdos... ele ter matado por conta do sol, do calor...

[A1 - 45'46''] Adriano – É bem difícil esse tema...

[A1 - 45'50''] Lucília – Sim... é bem difícil, mas faz a gente refletir, pensar... não sei... às vezes, criar outras coisas... vocês conhecem outras expressões artísticas que se inspiraram nisso? Sempre tem, né? Obras de arte que se baseiam em outras... Bom... agora a gente vai fazer barulho... vocês conhecem a banda The Cure?

[A1 - 46'19''] Clara – Sim, The Cure!

[A1 - 46'30''] Lucília – a banda The Cure tem uma música que se chama *Killing an arab* que é explicitamente inspirada no *Étranger*... vocês vão escutar essas imagens que lemos na música... vou colocar só um trequinho...

⁸⁴ Lembrando que utilizei letras do alfabeto grego para representar os professores atuantes na faculdade de Letras da USP que foram citados pelos alunos no preenchimento do questionário inicial, durante as discussões em sala de aula e nas entrevistas.

⁸⁵ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: destacar a carga semântica presente nas expressões de causalidade e o verbo relacionado ao sentido do olfato e da respiração.

[vídeo com o clipe da música *Killing an Arab*]

[A1 - 48'59''] Lucília – O que vocês acharam? Tem uma referência direta, não?

[A1 - 49'05''] Laura – Sim... O estranho, o estrangeiro...

[A1 - 49'10''] Lucília – É... então... muito se fala da tradução do título em português, estranho, estrangeiro...

[A1 - 49'13''] Adriano – Ah, é...

[A1 - 49'15''] Clara - Estranheza.

Procurei fazer das leituras realizadas em sala de aula um convite para novas leituras e releituras. A pergunta sobre o momento histórico dos anos 1940, no qual a obra de Camus se insere, teve por objetivo sair um pouco do texto, ir para o contexto, e também porque eu acreditava que os alunos comentariam a respeito. Adriano, então, respondeu que se tratava da filosofia do absurdo, não deixando de observar que se tratava de um tema bastante difícil. Concordando com o aluno, acrescentei que a complexidade do tema proporciona a reflexão e criação de novas expressões artísticas.

A propósito, falamos sobre outras expressões artísticas que possuem uma relação de intertextualidade com o livro de Camus como a canção *Killing an arab* da banda inglesa The Cure⁸⁶. Em minha fala sobre o visionamento do clipe: “vocês vão escutar essas imagens que lemos na música”, fica evidente a sinestesia provocada em sala de aula, com a presença de outras formas de arte, em outros meios, que se inspiraram na obra cujos trechos foram lidos pelos alunos e que com ela dialogam. Apesar de conhecer a música, Clara não havia feito a relação com livro.

É interessante notar o surgimento de um novo olhar sobre as duas expressões artísticas que passam a estabelecer outras conexões. Com o mesmo intuito, apresentei a canção *Bohemian Rhapsody*, do grupo Queen, de L'ÉTRANGER por meio de um vídeo⁸⁷ legendado em português de um concerto com a performance de Freddie Mercury e sobre o qual os alunos se pronunciaram, como se ver no próximo excerto.

⁸⁶ Ver artigo: SANTOS, V. e GHIRARDI, A. *L'étranger e a transposição midiática Killing an Arab*. Revista Signo, UNISC, 2018 <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/10676>. Acesso em: 1 mai. 2019.

⁸⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=oMOoV6RuJps>. Acesso em: 13 mar. 2019.

Retomando as escolhas de tradução, os alunos apontaram para o título do livro de Camus, sugerindo “O Estranho” ou “Estranheza”, o que, provavelmente, veio do fato de saberem que a palavra *étrange* possui uma carga semântica mais forte do que *bizarre* em francês, como se pode notar pelas definições⁸⁸ abaixo, e de que “estranho” em português:

■ **ÉTRANGE**, adj. et subst. masc.

I.- Adjectif

A.- Vx, littér. Synon. de *étranger*. *Captif en pays étrange* (PSICHARI, *Voy. Centur.*, 1914, p. 29):

- 1. ... comme nous suivions, quasi depuis sa source, cette rivière [l'Indre] qui passe chez nous, je ne me trouvais plus si **étrange** et ne me sentais plus en un pays perdu. SAND, *Maîtres sonneurs*, 1853, p. 207.

B.- Qui est hors du commun, qui sort de l'ordinaire, inhabituel.

1. Vieilli. Terrible, excessif, inconvenant. *Si vous saviez à quelles étranges extrémités j'ai été réduite* (COTTIN, *Mathilde*, t. 2, 1805, p. 50):

- 2. AMBROISE. – (...) Dès longtemps je vous aime, et vous presse, Madame, De recevoir ma main, de devenir ma femme : C'est trop long-temps, aussi, me jouer, m'amuser : Il faut m'admettre enfin, ou bien me refuser. M^{me} ÉVRARD. – Mais vous pressez les gens d'une manière **étrange**, Il le faut avouer. COLLIN D'HARL., *Vieux célib.*, 1792, II, 6, p. 44.

2. Usuel. Qui surprend l'esprit, les sens par un (ou des) caractère(s) inhabituel(s); singulier, extraordinaire.

a) [En parlant d'une pers., d'un animal ou d'une plante] *Étrange animal; créature, fille, homme, personnage étrange. C'est un étrange peintre, un singulier génie que Goya!* (GAUTIER, *Tra los montes*, 1843, p. 115):

- 3. Nous aurons des lits pleins d'odeurs légères, Des divans profonds comme des tombeaux, Et d'**étranges** fleurs sur des étagères, Éclores pour nous sous des cieus plus beaux. BAUDEL., *Fl. du Mal*, 1861, p. 223.
- 4. Quant à l'aîné des enfants, Étienne, c'était un **étrange** garçon (...). C'était un bossu (...). Il avait été marié. Il était arrivé dans le Nord avec sa femme. Mais il la battait, la séquestrait (...). Au fond, un déséquilibré. VAN DER MEERSCH, *Invas.* 14, 1935, p. 49.

■ **BIZARRE**, adj.

A.- [En parlant d'une pers., de son caractère, de son comportement...] Qui est difficile à comprendre en raison de son étrangeté. *Marcel vient me voir aujourd'hui. Il me trouve bizarre, à la fois morne et agressive* (COLETTE, *Claudine en ménage*, 1902, p. 230):

- 1. ... nous chercherons ce que, dans l'exagération de leur doctrine, on doit attribuer à la manie de se singulariser par des opinions **bizarres**; ... CONDORCET, *Esquisse d'un tableau hist. des progrès de l'esprit hum.*, 1794, p. 70.
- 2. Il me parle de ce livre [*Adrienne Mesurat*] de telle sorte que je me demande s'il ne le connaît pas mieux que moi, car enfin voilà assez longtemps que je n'y pense plus. Cela m'a fait une **bizarre** impression. GREEN, *Journal*, 1947, p. 135.

♦ *Emploi subst. Les types se font rares; les bizarres et les singuliers disparaissent* (P. VALÉRY, *Dégas, danse, dessin*, 1936, p. 158).

– *Expr. fam. Être tout bizarre. Ne pas être à son aise; mais qu'avez-vous donc? ... Vous êtes tout bizarre* (A. DUMAS Père, *Antony*, 1831, II, 4, p. 184).

SYNT. Air, aspect, caractère, expression, idée bizarre; enfant, femme, homme bizarre; paraître, sembler, trouver bizarre.

B.- Qui s'écarte de l'ordre habituel des choses

– [En parlant d'une chose concr. ou abstr.] ... *c'étaient des ombres bizarres se tassant hostilement dans les angles* (J. LORRAIN, *Sensations et souvenirs*, 1895, p. 132):

- 3. Il [le comte Otto] portait de longs crêpes verts, flottants et voltigeants, surmontés d'un bois de cerf au naturel, sur une coiffure **bizarre**, qui lui donnait l'aspect d'un Actéon. BOURGES, *Le Crépuscule des dieux*, 1884, p. 163.

SYNT. Accoutrement, bruit, couleur, son bizarre; teinte bizarre; cuisine bizarre; construction bizarre.

Figuras 6 – definições do site CNRTL

⁸⁸ Definições do site CNRTL (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales), disponíveis em: <https://www.cnrtl.fr/definition/%C3%A9trange> e <https://www.cnrtl.fr/definition/bizarre>. Acessos em: 08 jul. 2019.

A1E19

[A1 - 50'43] Laura – É demais essa música!
 [A1 - 50'45''] Lucília – Dá vontade de ver o show inteiro... mas, não é? Vocês acham que tem a ver?
 [A1 - 50'53''] Clara – Parece que tem influência, sim...
 [A1 - 50'56''] Laura – É... tem algo... é bem estranho começar assim do nada, depois a continuidade não é exatamente normal...
 [A1 - 51'10''] Lucília – Depois vira o absurdo total...
 [A1 - 51'14''] Laura – É! Absurdo total... ele dá uma abertura pra gente pensar isso, né?!
 [A1 - 51'18''] Clara – A gente pode encaixar aqui perfeitamente... é isso o que aconteceu!
 [A1 - 51'20''] Lucília – Tanto que, às vezes, a gente acha que é coisa da nossa cabeça, né?

A segunda canção é mais conhecida dos alunos e por eles apreciada. Clara concordou que poderia ser uma influência de L'ÉTRANGER e Laura apontou a questão do absurdo da letra. O “encaixar” dito por Clara é a demonstração de uma comunicação bem-sucedida com o texto. Trata-se do leitor que entrou no texto e nele buscou construir sentido utilizando variados procedimentos e mecanismos, como a estratégia de sobrevivência relatada por Pietraroia (1997), no capítulo 1.

A postura de estudo textual empregada, ao trazer outras referências à obra e comentários sobre itens lexicais apoiados em imagens, é o tipo de leitura produtiva para o aprendiz de língua estrangeira que pode entender e ver o funcionamento da língua acontecendo no momento.⁸⁹

Em seguida mostrei aos alunos os mesmos trechos lidos em uma adaptação para história em quadrinhos⁹⁰.

A1E20

[A1 - 52'15''] Lucília – [sobre a segunda parte dos quadrinhos] Então, tá lá o Meursault e o Raymond no *cabanon*... vocês imaginaram assim? Depois aparecem os árabes... olha aqui *le bleu de chauffe*... aqui *le couteau*... a espada de luz... que não é o *StarWars*... [risos] *À chaque épée de lumière jaillie du sable* ou *La lumière a giclé sur*

⁸⁹ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*; 8. *Integrar as habilidades linguísticas* e 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: integrar multimeios, como as músicas, na leitura do texto literário.

⁹⁰ Trata-se da *bande-dessinée*: FERRANDEZ, Jacques. L'ÉTRANGER D'APRÈS L'OEUVRE D'ALBERT CAMUS. Gallimard, 2013. As imagens utilizadas estão contidas no Anexo C.

l'acier et c'était comme une longue lame étincelante qui m'atteignait au front... e termina assim... A gente vê muitas obras literárias adaptadas tanto pra quadrinho, quanto pro cinema... filmes, músicas... vocês gostam disso? Vocês vão atrás disso?

Apontei nos desenhos dos quadrinhos alguns dos elementos presentes no texto que foram discutidos em aula, como *bleu de chauffe*, e outros que foram, na verdade, observados pelos alunos da CGA, como *cabanon* e *épée de lumière*. Agora, refletindo sobre minha atuação, poderia, também nesse momento, não os ter guiado e, sim, deixá-los fazer suas próprias associações livremente.

De qualquer modo, coloquei em questão as adaptações literárias não apenas nas histórias em quadrinhos⁹¹, mas também em filmes e músicas, perguntando a opinião deles a respeito.⁹² A partir de então, a discussão desse assunto fez com que os alunos interagissem mais, como podemos notar no excerto abaixo pelas alternâncias dos turnos de suas falas:

A1E21

[A1 - 53'29''] Adriano – Eu gosto, eu acho interessante... Pra quadrinho principalmente, tem várias obras brasileiras que estão adaptadas...
 [A1 - 53'45''] Max – Tem mesmo! *Memória de um sargento de milícias*...
 [A1 - 53'48''] Laura – Tem do Machado também!
 [A1 - 53'49''] Max – Tem!
 [A1 - 53'50''] Clara – Tem da Clarice...
 [A1 - 53'55''] Lucília – E em francês, vocês conhecem alguma?
 [A1 - 53'59''] Laura – Eu sei que tem bastante!
 [A1 - 54'01''] Lucília – Tem bastante, sim! Tem até o Proust... e dizem que é muito boa!
 [A1 - 54'06''] Max – Nossa!
 [A1 - 54'08''] Laura – Eu acho bem interessante! É outra forma de ver a obra, né?
 [A1 - 54'11''] Clara – É outra obra.
 [A1 - 54'15''] Laura – Coloca outros pontos de vista que a gente não percebe só lendo.

⁹¹ Sobre as relações entre literatura e quadrinhos ver BANDE DESSINÉE ET LITTÉRATURE (2013), de Jacques Dürrenant. As reflexões do autor gravitam em torno das relações entre literatura e quadrinhos considerando as relações entre imagem e texto, a aproximação das duas expressões artísticas e a comparação intermediária das adaptações em quadrinhos de romances e novelas. O autor focaliza as potencialidades estéticas e narratológicas dos quadrinhos que, justamente, ao serem inspiradas na literatura, tornam-se também obras literárias. Teria sido interessante notar o que dizem os alunos no confronto das leituras do texto e do quadrinho.

⁹² Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*; 8. *Integrar as habilidades linguísticas* e 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: integrar multimeios, como os quadrinhos, na leitura do texto literário.

Percebi que a conversa criou uma cumplicidade entre os participantes do curso, pois proporcionou a troca de suas experiências em relação à literatura, aos *audiobooks*, às músicas e às histórias em quadrinhos. Eles demonstraram conhecer adaptações literárias de obras brasileiras em quadrinhos, algo típico da época em que vivem, quando muitas obras literárias fazem referência a filmes, teatro, músicas e vice-versa. Aliás, alguns dos livros literários contemporâneos que li recentemente possuem até mesmo suas próprias trilhas sonoras, com *playlists*⁹³ disponíveis nos aplicativos de música.

Os alunos se mostraram cientes da grande produção de adaptações em *bande-dessinée* em língua francesa, mas saber que *A LA RECHERCHE DU TEMPS PERDU*, de Marcel Proust virou BD, deixou Max surpreso, talvez por se tratar de um clássico e/ou uma obra muito extensa.⁹⁴

As adaptações parecem ser capazes de mostrar por outros pontos de vista e representações, novos elementos antes imperceptíveis ou ignorados. Para Laura trata-se de “uma outra forma de ver a obra”, ao que Clara complementou: “outra obra”. As falas das alunas, assim como a de Max, em A1E9, estavam em sintonia com o que preconiza Rollinat-Levasseur (2015), sobre o cotejamento de imaginários entre texto literário e suas adaptações:

Se o ato da leitura liga o leitor ao mundo que ele descobre em uma obra literária, as atividades pedagógicas de leitura em aula permitem aos alunos realizarem entre si trocas sobre a leitura, elaborar juntos uma interpretação da obra, compartilhar suas emoções, sensações na leitura.⁹⁵ (ROLLINAT-LEVASSEUR, 2015, p. 221)

⁹³ Três livros lidos recentemente possuem *playlists*: *Vernon Subutex* (2015) de Virginie Despentes, disponível em <https://open.spotify.com/playlist/5LthiOw5VTJ4Wta03UYW7d>; *L'hiver du mécontentement* (2018) de Thomas B. Reverdy, disponível em <https://open.spotify.com/playlist/7f8K4fVJZWZS4kYdXJlxeJ> e *Leurs enfants après eux* (2018) de Nicolas Mathieu, disponível em <https://open.spotify.com/playlist/7iP2WD6I3fh3B2EU6jP6bs>. Acessos em: 03 abr. 2019.

⁹⁴ Macroestratégia predominante: 6. *Ativar a capacidade de descoberta*: os alunos trocam informações sobre obras adaptadas que conhecem.

⁹⁵ Tradução minha. Texto original em francês: *si l'acte de lecture relie le lecteur au monde qu'il découvre dans une oeuvre littéraire, les activités pédagogiques de lecture en classe permettent aux apprenants*

As adaptações em outros meios como auxílio para o aprendizado e leitura em língua estrangeira foi o tema que se seguiu:

A1E22

[A1 - 54'20''] Lucília – E o que vocês acham pra aprender francês, pra leitura em língua estrangeira?

[A1 - 54'31''] Laura - Eu acho que ajuda. Se for pensar... por exemplo... nas adaptações para quadrinho ou mesmo no cinema, vai! ... que é mais comum... eu acho que o visual ajuda... na hora imaginei uma cena e quando eu vejo no quadrinho e quando eu vejo no filme... eu vejo e ... “Nossa! Era totalmente diferente do que eu tinha entendido em uma primeira leitura.” Não sei... Eu também tenho uma certa dificuldade para esse tipo de coisa... Mas eu acho bem legal, eu acho que ajuda...

[A1 - 54'57''] Lucília – E, às vezes, não significa que o seu entendimento tenha sido errado...

[A1 - 55'01''] Laura – Ah é... é outra forma... Nem é que eu esteja errada, é outra forma de ver também, né?

[A1 - 55'04''] Lucília – Ou pode confirmar também...

[A1 - 55'06''] Laura – Isso... Foi exatamente assim que eu imaginei!

[risos]

O diálogo acima traz elementos muito importantes para a nossa pesquisa: a contribuição do visual à leitura, o recuso de imagens que confirmam ou contribuem para que sentidos que se constituam.

Ainda que Laura tenha admitido ter dificuldade em fazer comparações ou construir o espaço imaginário, sobretudo quando se trata de uma primeira leitura, ela se espantou com as discrepâncias entre as leituras e as adaptações em quadrinhos ou filmes. A aluna admite que o visual transmitido pelas adaptações em outras mídias a ajuda no aprendizado da leitura em língua francesa. Lembrei-a de que as diferenças não necessariamente indicam que se trate de um erro em sua leitura, ao que ela, adicionando outra perspectiva, passou a relativizar que estivesse errada e acreditar que sua visão poderia ser apenas outra e não errada.

No entanto, quando lhe disse que também seria o caso de confirmar o que se imaginou durante a leitura vendo uma adaptação, a aluna volta ao pensamento

anterior, seu riso atesta uma fala irônica que demonstra o contrário do que realmente pensa, ou seja, que ela não poderia imaginar a cena exatamente como foi representada em um filme ou quadrinho. Mais uma vez, Laura se mostra hesitante em relação à sua capacidade de leitura.

Nota-se que, novamente, está presente na fala de um aluno a importância da comparação de imaginários entre as leituras e entre as adaptações.⁹⁶

Em meio à conversa sobre as adaptações e leituras, apresentei-lhes também a adaptação para o cinema⁹⁷ do *ETRANGER*, realizada pelo cineasta italiano Luchino Visconti em 1967:

A1E23

[A1 - 57'39''] Lucília – Bom... está em italiano... o que vocês acharam do que vocês leram e agora com o cinema?

[A1 - 57'45''] Adriano - Eu gostei mais de ler!

[risos]

[A1 - 57'54''] Lucília – O que estava diferente?

[A1 - 57'55''] Laura – Tudo!

[A1 - 57'56''] Adriano – Estava meio mecânico!

[A1 - 58'] Clara – Meio mecânico mesmo... tipo... os elementos da natureza não estavam lá... eles quiseram acho que... reforçar essa ideia de... sei lá... do sol afetando ele, mas ficou muito estranho... a atuação mesmo ... perde a seriedade, você não consegue acreditar.

[A1 - 58'14''] Lucília – Vocês riram num momento, né?

[A1 - 58'18''] Laura- É... porque foi bem no momento que ele levantou do nada assim...

[A1 - 58'20''] Clara – É isso...

[A1 - 58'21''] Laura – Eu levei um susto!

[A1 - 58'22''] Adriano – E daí deram um *zoom* na cara dele...

[A1 - 58'24''] Laura – É!

[risos]

[A1 - 58'29''] Lucília – Ah! É interessante a gente ver esses os imaginários, né... como que o Luchino Visconti imaginou uma coisa e é diferente do que vocês... talvez vocês fizessem uma adaptação diferente...

[A1 - 58'35''] Laura - Uma atuação melhor já ajudaria.

[A1 - 58'39''] Adriano – É!

[risos]

[A1 - 58'41''] Lucília – Do Meursault?

[A1 - 58'43''] Clara – Não só o Meursault.... até o movimento da câmera mesmo... aquele *zoom*... Eu acho meio desnecessário, não precisa aquilo!

⁹⁶ Macroestratégia predominante: 6. *Ativar a capacidade de descoberta*: aluna reflete sobre os imaginários da leitura e de suas adaptações.

⁹⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=OkjGt678TNA>. Acesso em: 14 mar. 2019.

[A1 - 58'49''] Lucília – Não tem no texto, tá errado?

[risos]

[A1 - 58'54''] Clara – Não precisa!

Durante o visionamento, os alunos riram de uma cena em que há um efeito de zoom/close, mostrando o personagem Meursault, interpretado por Marcello Mastroianni, se incomodando com o sol (54'42''). Adriano é o primeiro a apontar que gostou mais da leitura, deixando subentendido que não havia gostado de ver o filme. Para Laura, que, anteriormente, havia concordado que as adaptações podem ser diferentes das obras originais, tudo estava diferente e que o personagem havia feito um movimento, inadvertidamente, sem convencê-la. Adriano concordou e acrescentou o aspecto mecânico da atuação, ao que Clara emendou apontando o que não foi apresentado no cenário do filme e que estava presente na leitura. A aluna assinalou a falta de verossimilhança⁹⁸ no filme, como se o pacto de ficção tivesse, àquela altura, sido desfeito: “perde a seriedade, você não consegue acreditar”. Talvez tivesse sido interessante indicar aos alunos outros filmes da época para que eles pudessem se familiarizar com esta estética cinematográfica.

De qualquer modo, a meu ver, ter trazido o filme foi uma importante oportunidade para discutir as representações de leitura e, sobretudo, levar os alunos a se posicionarem. É impressionante, como esse recurso da comparação permite aos leitores se expressarem com mais certeza: “não precisa!”, “tá errado”. Mas tal comportamento deve ser um primeiro passo para a compreensão de que há leituras possíveis, mas jamais aleatórias.⁹⁹ A propósito, Possenti diz:

[...] ao discutir porque alguém leu o texto como leu, uma das possibilidades a ser contemplada é que se conclua que o leitor pode ter manobrado mal. Pode-se explicar que tenha lido o que leu, sem que se tenha que concordar com a leitura. (...) E vai-se então, o leitor, dizendo-lhe que ele faz com o texto o que puder, que ele é o árbitro.

⁹⁸ A aluna aponta para um dos principais elementos da narração da POÉTICA de Aristóteles, junto à *mimesis* e a *catarse*.

⁹⁹ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem* e 3. *Facilitar negociações durante a interação*: reflexões sobre os imaginários na leitura e em sua adaptação fílmica são compartilhadas pelo grupo.

Alguns concluem que, se é a eles que cabe a decisão, então é preciso esforçar-se para não fazer feio. Outros acham que, como são eles mesmos que decidem, o que fizerem está bem feito. É em casos como este que, quando se argumenta com alguém que tal autor não pensa ou tal texto não significa o que lhes atribui, pode-se ouvir a seguinte resposta (pós-moderna, pós-tudo): “mas é a minha leitura!” (POSSENTI, 1999, p. 172)

Após eu concluir a discussão afirmando que as adaptações podem revelar diferenças entre imaginários e que é possível que o cineasta e o ator tenham visões diferentes das dos alunos, continuamos:

A1E24

[A1 - 58'57''] Lucília – Adaptações assim... que a gente vai ver... quando a gente gosta muito de uma obra e a gente vai ver uma adaptação pro cinema... muitas vezes a gente sai meio frustrado, né?

[A1 - 59'11''] Fábio – Não tem como exigir... é outra mídia, não dá.... algo que funciona, por exemplo... em HQ, que é chapado uma narrativa reta, rápida... nossa escola americana de quadrinhos não daria quadrinhos com vários quadros que é só cenário... Moebius que é francês pode fazer uma página inteira de cenário que funciona assim... mas a gente tá acostumado com outra coisa... a Magali pensando se ela vai comer ou não... Então, é algo que funciona em um lugar e não em outro... é um tipo de mídia diferente do outro... A mesma coisa com música... uma música em geral não tem 15 minutos... só rock progressivo que tem.

[A1 - 59'55''] Adriano – Mas eu acho que mesmo sendo mídias diferentes, é possível adaptar, têm ótimas adaptações.

[A1 - 1h] Fábio – Eu também acho...

[A1 - 1h00'08''] Max – *Hobbit*, *Senhor dos Anéis*... são excelentes!

[A1 - 1h00'11''] Lucília – *Game of Thrones* é um livro também...

[A1 - 1h00'17''] Max – Eles fizeram um seriado.

[A1 - 1h00'19''] Lucília – O seriado, jogos...

Seguiu-se uma conversa sobre adaptações de obras literárias em quadrinhos e no cinema. Fábio se mostrou conhecedor de diferentes vertentes de histórias em quadrinhos, associando-as ao tipo de narrativa a que um determinado público está habituado. Para tanto, o aluno deu como exemplo o quadrinista francês Moebius, pseudônimo de Jean Giraud, a personagem Magali, do quadrinista brasileiro Maurício de Souza e completou seu pensamento mencionando o rock progressivo. Em sua fala, Fábio demonstrou conhecer obras de diferentes multimeios e querer falar sobre eles.

É impressionante como são amplos e diversos os conhecimentos dos alunos em relação a diferentes expressões artísticas. São jovens bem informados, não apenas no que diz respeito às produções ligadas ao tempo em que vivem, mas também conhecedores de suas influências. Dar voz aos alunos é também ter a possibilidade de conhecer o universo em que vivem, transformando a sala de aula em uma verdadeira troca horizontal.

Nesse mesmo sentido, Adriano ressaltou que as adaptações são obras diferentes das que as inspiraram, mas que podem ser possíveis e bem-feitas, independentemente da mídia.

Acredito que o fato de obras literárias de fantasia, bastante populares entre os jovens e adaptadas para séries de televisão e cinema, estarem presentes nas discussões em sala de aula (Max, citou *HOBBIT* e *SENHOR DOS ANÉIS*, e eu, *GAME OF THRONES*) juntamente a um texto consagrado clássico, sem julgamento, sem serem classificadas como um tipo de literatura inferior, pode ter feito com que os alunos falassem mais e livremente durante a aula, sendo até mesmo irônicos e brincalhões, como se observa no próximo excerto.¹⁰⁰

A1E25

[A1 - 1h00'24''] Fábio – Esse ator, por exemplo, ele é o ator do *Gabriela Cravo e Canela*¹⁰¹ e lá...

[A1 - 1h00'29'] Lucília – Sim... é o Marcello Mastroianni.

[A1 - 1h00'31''] Fábio – E lá parece que funciona muito mais... aí, não... Não é o Camus, não é o Meursault...

[A1 - 1h00'35''] Lucília – Eu já passei esse vídeo em outra aula e uma aluna me disse “Mas esse não é o Meursault, não o meu Meursault que é franzino”.

[A1 - 1h00'40''] Fábio – Eu acho que é o Camus!

[A1 - 1h00'45''] Lucília – Você acha que é?

[A1 - 1h00'46''] Fábio – Eu acho um pouco... Sim!

[A1 - 1h00'52''] Adriano – Ah, não sei... o Camus era magro...

[A1 - 1h00'56''] Fábio – Ficou atlético depois...

¹⁰⁰ Macroestratégia predominante: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: a presença de livros que são caros aos alunos, embora fora do cânone literário.

¹⁰¹ O livro *GABRIELA CRAVO E CANELA* (1958), de Jorge Amado, deu origem ao filme *Gabriela* de Bruno Barreto (1983), estrelado por Marcello Mastroianni e Sônia Braga.

[A1 - 1h00'58''] Adriano – Atlético depois, ele era magro, teve tuberculose... mas era conhecido por ser bonito também, o Camus...

[A1 - 1h01'02''] Lucília – Tem gente que fala que ele era bonito mesmo.

[A1 - 1h01'06''] Fábio – Ele e o Sartre!

[risos]

[A1 - 1h01'11''] Lucília – Depende do conceito de beleza também... vai saber... Mas é legal esse embate de imaginários, como cada um imagina, pensa de uma maneira... isso a literatura... a arte traz isso... seja filme, história em quadrinho...

Nota-se que Fábio também conhece outras adaptações de obras literárias para o cinema como GABRIELA CRAVO E CANELA (1958). De acordo com o aluno, o personagem interpretado pelo ator italiano nesse filme parece convencer mais do que a do filme de Visconti. O aluno ainda deixa transparecer que identifica o personagem Meursault ao próprio escritor.

Além de se sentirem à vontade para se expressarem, vemos o quão os leitores estão atentos à questão da verossimilhança. Relatei-lhes o que disse uma aluna da CGA sobre como imaginava o personagem de Camus: “o meu Meursault é franzino”, em oposição à escolha de Visconti por Mastroianni, considerado em sua época um galã do cinema. Os alunos demonstraram conhecer a biografia de Camus, apontando fases de mudança física e condição de saúde. Todos riram quando, com humor, Fábio associou a beleza de Albert Camus a de Jean-Paul Sartre, possivelmente, também ciente do elo biográfico entre os escritores.

Depois dos risos, retomei a importância de estabelecer relações entre obras literárias e suas adaptações, lembrando que a literatura, arte como um todo, nos propicia ter uma pluralidade de olhares. No entanto, ao falar sobre os imaginários, utilizei a palavra embate, o que lembra mais confronto ou uma luta. Trata-se de uma imagem mais forte do que as ligadas à comparação ou ao cotejamento que certamente está ligada às minhas próprias experiências de leitura, diferente dessa liberdade que pude oferecer aos alunos.

A1E26

[A1 - 1h01'34''] Laura – Às vezes, eu acho também... quando é, por exemplo, no cinema... tem que pensar que é um público diferente também. Quem vai no cinema não é só quem leu o livro, mas quem gosta de cinema. Então, nem sempre vai ter, às vezes, a paciência de entender um personagem 1h30, 2h. Tem um que eu gosto muito, assim... que é *O Lado Bom da Vida*, por exemplo... que se você vê a caracterização do pai com o personagem principal no filme... no livro... ele é super carrancudo, super grosso, mal-humorado e tal ... e no filme ele é super... ele chega até ser... simpático. Assim... e eu achei ótima a adaptação! Eu achei que eles pegaram é... a essência da mensagem do livro, mas eles tinham que adaptar para outro público, não tem como manter... senão, as pessoas vão sair odiando o filme, porque... não tem a paciência de entender um personagem como em 200, 300 páginas, entendeu?

[A1 - 1h02'33''] Adriano – Mas e *Os Miseráveis*? maior legal, não?!

[A1 - 1h02'38''] Laura – É fantástico! É maravilhoso!

[A1 - 1h02'43''] Fábio – Tem adaptações ótimas de história em quadrinho para o cinema... que é uma cópia... quadro a quadro, idêntico ao quadrinho...

[A1 - 1h02'52''] Lucília – *Persépolis* é?

[A1 - 1h02'53''] Fábio – Não sei...

[A1 - 1h02'55''] Clara – Eu vi *Persepolis*... ele é bem parecido com os quadrinhos, mas tem umas coisas diferentes... a Marjane trabalhou junto... ficou legal, tipo.. a essência está a mesma, mas teve coisas diferentes... mesmo desenhos diferentes que ela colocou e funcionam muito bem no cinema. Não dava pra fazer aquilo em quadrinho, uma página...

[A1 - 1h03'15''] Laura – Tem gente que gosta muito do livro e quer ver uma cópia exata no cinema, tem gente que não... que gosta de ir ao cinema e ver alguma coisa um pouco mais diferente... não é pra todo mundo concordar, né?

Para Laura, as adaptações levam em consideração os diferentes públicos os quais se destinam que não necessariamente são os mesmos. A aluna deu como exemplo um filme de sua predileção, *O lado bom da vida*¹⁰² (2013), relatando que um dos personagens é representado de formas distintas no filme e no livro. Por sua fala, entende-se que Laura tenha lido a obra antes de ver o filme e que, apesar das diferenças, ela considera a adaptação ótima, pois conseguiu transmitir “a essência da mensagem do livro”.

Ainda de acordo com aluna, é possível que o leitor esteja disposto a levar mais tempo para a construção de um personagem e que o mesmo não se espera que aconteça da parte do espectador de um filme. Seguiu-se, então, espontaneamente,

¹⁰² Título original em inglês: *Silver Linings Playbook*, dirigido por David O. Russell, baseado no livro de Matthew Quick de mesmo nome, escrito em 2008.

uma interação entre Laura e Adriano sobre a adaptação para o cinema, provavelmente a mais recente, do clássico da literatura francesa, OS MISERÁVEIS de Vitor Hugo.

Ainda sobre adaptações para o cinema, Clara fala sobre a animação feita em 2008 da história em quadrinhos PERSEPOLIS (2000), da escritora franco-iraniana Marjane Satrapi, que contou com a direção da própria autora. A aluna a chamou de “a Marjane”, demonstrando uma relação de proximidade com a autora, pois conhece os quadrinhos e já viu o filme. Laura sintetizou a discussão: “não é pra todo mundo concordar, né?”. Nesse sentido, a aluna é consciente de que não há uma exatidão nas formas de adaptação e que elas sempre serão diferentes do original. Assim, cabe ao leitor/espectador notar, apreciar ou se incomodar com essas diferenças.¹⁰³

Aproveitei, então, para lançar uma pergunta sobre o papel das adaptações na aquisição do gosto pela leitura por parte dos jovens. Ao questioná-los tentei me aproximar e desconstrair a turma, igualando nossas idades:

A1E27

[A1 - 1h03'25''] Lucília – E vocês acham que essas adaptações... faz com que o jovem assim... na idade... nossa...

[risos]

[A1 - 1h03'34''] Lucília – Ah... sei lá... que levem a ler mais?

[A1 - 1h03'37''] Clara – Eu acho que sim!

[A1 - 1h03'39''] Fábio – Eu acho que é um meio de chegar lá.

[A1 - 1h03'42''] Adriano – Claro, e às vezes se surpreende porque o livro é mais legal!

[A1 - 1h'03'49''] Laura – Ou então, tem adaptações pro cinema que a gente vê... o título do livro que me parecia ser super legal, eu fui pro cinema e saí decepcionadíssima, mas aí agora eu quero ler o livro! Porque tem que ser mais interessante que essa ... não é possível, tem que ser mais interessante!

[risos]

[A1 - 1h04'04''] Fábio – Não sei se é o caso... mas... eu não veria *Grande Sertão Veredas* com o Tony Ramos no lugar do Riobaldo... *Riacho Doce*, que horror o que fizeram! ... Nunca eu ia gostar!

[A1 - 1h04'11''] Adriano – Vai sair um filme novo!

[A1 - 1h04'15''] Clara – Eu acho que não tem o filme do *Grande Sertão*... era uma novela...

[A1 - 1h04'23''] Laura – Tem um filme do *A Hora... A Hora e Vez de Augusto*

¹⁰³ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem* e 3. *Facilitar negociações durante a interação*: Os alunos encontram espaço para falarem sobre as adaptações de obras literárias que conhecem e gostam.

Matraga.

[A1 - 1h04'25''] Adriano – É!

[A1 - 1h04'27''] Laura – Você assistiu? Eu não vi, não posso julgar ainda...

Para Fábio, as adaptações são um meio de se adquirir o gosto pela leitura e, segundo Adriano, pode ser surpreendente para o jovem descobrir gostar mais dos livros. Ao concordar com Adriano, Laura relatou uma experiência vivenciada por ela, que atraída pelo título do livro, foi assistir ao filme e, embora tenha se decepcionado, persistiu no desejo de ler a obra para confirmar essa primeira impressão sobre o livro, advinda do título. Assim, observa-se que até mesmo uma experiência ruim com o filme não a fez perder o interesse pela leitura.

Introduzindo um comentário a esse respeito, Fabio começou dizendo “não sei se é o caso” e comentou que não veria o personagem de Guimarães Rosa representado pelo ator Tony Ramos, nem mesmo a série *Riacho Doce*, considerando que as produções, ambas da rede Globo, foram péssimas, ainda que não as tenha visto. Trata-se de um comportamento diferente do de Laura que não gostou do filme, mas, se encorajou para ler o livro. Fábio leu os livros, mas não viu suas adaptações para a televisão e ainda assim, antecipadamente, as rejeita. Provavelmente, esteja aqui presente uma representação das produções feitas pelo canal de televisão e seus atores, algo que desqualifica as obras em questão. A representação é um fenômeno social presente no nosso dia-a-dia, como diz Denise Jodelet:

Temos sempre necessidade de saber à o que esperar com o mundo que nos rodeia. É preciso se ajustar a ele, nele se conduzir, dominá-lo física ou intelectualmente, identificar e resolver os problemas que ele coloca. É por essa razão que fabricamos representações. E, igualmente, diante deste mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou ideias, não estamos (apenas) equipados de automatismos, da mesma forma como não estamos isolados em um vazio social: compartilhamos esse mundo com os outros, neles nos apoiamos – às vezes na convergência, às vezes no conflito –, para compreendê-lo, administrá-lo ou afrontá-lo. Eis o porquê das representações serem sociais e tão importantes na vida comum. Ela nos guia no modo de nomear e definir juntos diferentes aspectos de nossa realidade todos os dias, na forma de interpretá-los, decidir sobre eles e, se necessário, posicionar-se a esse respeito e defendê-la.¹⁰⁴ (JODELET, 1989, p. 47)

¹⁰⁴ Tradução minha. Texto original em francês : *Nous avons toujours besoin de savoir à quoi nous en tenir avec le monde qui nous entoure. Il faut bien s'y ajuster, s'y conduire, le maîtriser physiquement ou intellectuellement, identifier et résoudre les problèmes qu'il pose. C'est pourquoi nous fabriquons des représentations. Et, de même, face à ce monde d'objets, de personnes, d'événements ou d'idées, nous ne sommes*

Nessa interação, vê-se que os alunos conhecem diferentes adaptações e também produções atuais e mais antigas, como as séries *Grande Sertões Veredas* de 1985, baseada no romance de Guimarães Rosa de 1956, *Riacho Doce*, produzida em 1990, inspirada no romance de José Lins do Rego de 1939, e o filme *A Hora e Vez de Augusto Matraga* (2015), baseado em um dos contos de SAGARANA de 1946, também de Guimarães Rosa. Sobre esse último, Laura afirma que não poderia julgar o que ainda não conhecia.

Os alunos vão buscar as adaptações porque gostam de ler, porque querem comparar e discutir similitudes e diferenças com outros leitores, ou, simplesmente, porque as adaptações existem, fazem parte de seu mundo.¹⁰⁵

A1E28

[A1 - 1h04'31''] Lucília – A gente vai falar muito disso nas próximas aulas também... vou procurar sempre trazer outras mídias pra gente comentar... eu acho interessante e também queria saber o que vocês acham dessas diferentes mídias no ensino? No ensino de leitura em Francês Língua Estrangeira? Ter esse diálogo entre diferentes mídias... Ajudaria a entender melhor alguma coisa?

[A1 - 1h05'04''] Clara – Eu acho que sim... até se baseando no Γ, que ele faz a gente fazer aquelas atividades culturais semanais... então, toda semana, eu tenho que pensar em alguma coisa diferente... Ah... hoje eu vou escutar música, ler um livro, assistir um filme e isso é muito interessante pra mim. Eu sinto que eu aprendo sempre... tipo coisas diferentes... percebo mais sobre as minhas, sei lá... estratégias de aprendizado... o que funciona mais na hora de treinar certa coisa... então acho que trazer mídias diferentes, não trazer só um tipo de coisa... também pra leitura literária... acho que ajuda.

[A1 - 1h05'32''] Adriano – É porque, por exemplo, um filme de um livro... mostra... ajuda tipo... a contar o que tem e o que não tem, sabe? Então você tem mais uma referência para falar sobre... tipo... e a comparação dos dois fica destacado tanto o que tem do livro no filme... quanto o que não tem...

[A1 - 1h05'54''] Clara – Ajuda de certo modo, tem mais o que comentar, assim... as diferenças.

[A1 - 1h05'57''] Lucília – Até entre vocês... cada um lê de um modo, não é?

pas (seulement) équipés d'automatismes, de même ne sommes-nous pas isolés dans un vide social : ce monde nous le partageons avec les autres, nous nous appuyons sur eux – parfois dans la convergence, parfois dans le conflit –, pour le comprendre, le gérer ou l'affronter. C'est pour quoi les représentations sont sociales et si importantes dans la vie courante. Elles nous guident dans la façon de nommer et définir ensemble les différents aspects de notre réalité de tous les jours, dans la façon de les interpréter, statuer sur eux et, le cas échéant, prendre une position à leur égard et la défendre.

¹⁰⁵ Macroestratégias predominantes: 1. Potencializar as oportunidades de aprendizagem e 3. Facilitar negociações durante a interação: há espaço na aula para os alunos comentarem sobre as adaptações de obras literárias que conhecem e gostam.

Podem ter leituras mais próximas umas das outras... ou não... o Marcello Mastroianni...
[risos]

Dizendo que nas próximas aulas iríamos também falar sobre adaptações em outras mídias e que a aula seria um espaço para discussão, pergunto ao grupo, algo importante para a pesquisa, se há algum benefício para a leitura em FLE o diálogo entre diferentes mídias.

Na visão de Clara, a multimodalidade auxilia a leitura literária fazendo com que os leitores possam ter algo mais que comentar, como as diferenças entre as obras originais e as adaptações. A aluna reforçou sua ideia citando o curso de francês da graduação para o qual x docente pedia para que fossem relatadas experiências com atividades culturais relacionadas à língua-cultura francesa a cada semana. Tais atividades são muito importantes para a aluna em seus estudos da língua estrangeira e até mesmo para a percepção de suas próprias estratégias de aprendizado.

Sobre o aprendizado da leitura em FLE, novamente um dos alunos reforça o que é dito por Rollinat-Levasseur (2015):

[...] esperar o fim de uma sequência para mostrar uma adaptação fílmica pode dar tempo para que o imaginário do aluno-leitor se desenvolva, mas faz correr o risco de parecer ser a tradução em imagens do texto, sendo que ele é apenas uma leitura possível por meio da atualização e contextualização dadas pelo filme.¹⁰⁶
(ROLLINAT-LEVASSEUR, 2015, p. 231)

Consciente das limitações e propósitos da adaptação, Adriano acredita que um filme pode mostrar e ser uma base para o leitor contar o que vê em sua leitura e não aparece no filme e vice-versa, sendo mais uma referência para falar sobre leituras, como também afirmou Clara.¹⁰⁷

¹⁰⁶ Minha Tradução. Texto original em francês: *Attendre la fin d'une séquence pour montrer une adaptation filmique peut laisser le temps à l'imaginaire de l'apprenant-lecteur de se développer, mais fait courir le risque d'apparaître comme la traduction en image du texte alors qu'elle n'en est qu'une lecture possible à travers l'actualisation et la contextualisation donnée par le film.*

¹⁰⁷ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem* e 3. *Facilitar negociações durante a interação*: possibilitar o diálogo sobre as adaptações de obras literárias e a leitura em FLE.

A1E29

[A1 - 1'06'07''] Lucília – Bom... agora... a gente tem pouco tempo, mas vai dar para... se vocês não conseguirem ler tudo agora... esse segundo texto que vem depois dos quadrinhos... vem essa obra aqui [mostro o livro *Meursault contre-enquête*] Vocês conhecem? Já ouviram falar?

[A1 - 1h06'20''] Adriano – Foi você que falou na outra [falando para Max] ... que ele fala da perspectiva do árabe, é isso? Foi você que contou, não?

No excerto acima, vê-se que Adriano e Max já tinham ouvido falar do segundo livro abordado na aula, provavelmente, por meio do programa do curso que havia sido divulgado no *Facebook*. Assim, puderam pesquisar sobre o livro lá elencado, MEURSAULT CONTRE-ENQUÊTE, e conversar a respeito. Nesse caso, o próprio título do livro já sugere uma ligação entre as duas obras escolhidas para essa primeira aula cujo título remete o intertexto, sobre o qual tratei no capítulo anterior.

A leitura do livro de Daoud proporcionou debates sobre temas socioculturais e linguísticos:

A1E30

[A1 - 1h07'22''] Adriano - *Aujourd'hui maman est encore vivante!*

[A1 - 1h07'27''] Max - É o inverso!

[A1 - 1h07'28''] Adriano - O que é legal aqui nesse livro, é que ele deixa bem claro que o árabe tipo... não era ninguém pros franceses... É legal, um árabe da Argélia usar essa oportunidade para falar sobre as questões do colonialismo...

[A1 - 1h07'46''] Fábio – O personagem árabe não tem nome, você não sabe quem é ele. Ele (Camus) pode ser que ele apagou os árabes propositalmente. Pra mostrar que eles não eram importantes...

[A1 - 1h07'50''] Adriano - E o Meursault ia assim... se safar se não fosse pela história de não ter chorado no enterro da mãe.

Nesse excerto, nota-se que Adriano, ao ler em voz alta a primeira frase do texto de Daoud, comprova o que lhe foi dito pelo colega depois de terem acesso ao programa do curso. Para Max, o início do texto mostra o inverso do que leram em *L'ÉTRANGER*.

O texto de Daoud fez com que Fábio levantasse uma hipótese sobre a escrita de Camus, um apagamento intencional dos árabes. Por sua parte, Adriano lembrou que, na trama de Camus, o personagem Meursault por pouco não se livrou da condenação pela morte do árabe, considerada como menos forte que o fato de não ter

chorado no enterro de sua mãe. Os apontamentos feitos pelos alunos podem ser uma importante entrada para reflexão sobre momentos históricos e políticos. Nessa aula, a leitura aparece como uma possibilidade de discussão das questões advindas do colonialismo.¹⁰⁸

A leitura do trecho do segundo livro levou os alunos a refletirem sobre a leitura do primeiro, como podemos ver abaixo:

AIE31

[A1 - 1h08'06''] Fábio – E no final quando perguntam se ele se arrepende, se quer falar alguma coisa... ele é bem seco... ele chora uma vez.

[A1 - 1h08'25''] Lucília – É o estranho, né? No absurdo...

[risos]

[A1 - 1h08'27''] Fábio – O que eu acho mais estranho no Meursault, não é o fato de ser estranho, é o fato de eu me identificar com ele¹⁰⁹... tem certos personagens que são detestados, mas que a gente olha e fala... eu me enxergo nele!

[A1 - 1h08'42''] Adriano – Com certeza!

[A1 - 1h08'42''] Laura – É...

[A1 - 1h08'44'] Fábio – É como o filme *Beleza Americana*¹¹⁰...

[A1 - 1h08'45''] Lucília – É... sei! Tem um texto do Sartre... que foi muito amigo do Camus, depois não foi mais... amizade, briga... aquela amizade boa que a gente tem... cheia de treta...

[risos]

[A1 - 1h09'06''] Lucília – E ele fala isso... ele dá uma explicação muito legal do título do livro... que esse estranho está sendo julgado o tempo todo no livro... mas principalmente pelo leitor... A gente está a todo momento julgando, a nossa leitura que está fazendo isso... e agora...

[A1 - 1h09'33''] Fábio – Então... A parte que eu mais gosto desse livro é um diálogo com a Marie... porque ela fala que o ama, ela que quer se casar com ele. E ele fala assim: se você quiser ok... se não quiser, tá bem também. Daí, ela fala assim: “eu quero saber uma coisa, se outra mina te perguntar isso,

¹⁰⁸ Macroestratégias predominantes: 7. *Contextualizar o insumo linguístico*; 9. *Assegurar a relevância social* e 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: a aula proporcionou que os alunos realizassem comentários sobre a discriminação social, a partir de um ponto de vista diferente, despertado por uma leitura intertextual.

¹⁰⁹ Infelizmente, aqui, eu perdi a oportunidade de interrogar o aluno sobre suas reações subjetivas, como propõe Jouve (2004, p.111): “De onde vêm suas representações? Por que se identificam a tal personagem? Por quais razões eles julgam um ato como positivo ou negativo etc.? A finalidade do exercício é mostrar que a leitura não é somente a ocasião de enriquecer o saber sobre o mundo, ela permite enriquecer o saber sobre si.” Tradução minha. Texto original em francês: *D’où viennent leurs représentations? Pourquoi s’identifient-ils à tel personnage? Pour quelles raisons jugent-ils tel acte positif ou négatif, etc ? La finalité de l’exercice est de montrer que la lecture n’est pas seulement l’occasion d’enrichir le savoir sur le monde ; elle permet d’enrichir le savoir sur soi.*

¹¹⁰ *Beleza Americana* (2000), filme dirigido por Sam Mendes.

você diz que sim?” Ele responde: “exatamente!”. É uma situação seca, mas é ... é pesado!

[A1 - 1h09'56''] Adriano – Eu não acho que ele seja alienado... eu acho que ele não faz parte...

[A1 - 1h10'01''] Lucília – É... ele não faz parte... O Sartre diz que ele não joga as regras do jogo... da sociedade, né?

[A1 - 1h10'07''] Adriano – Eu li uma crítica que diz que ele foi condenado porque não participa da moral da sociedade...

[A1 - 1h10'21''] Fábio – Eu acho ele sincero... se ele não sente vontade de chorar, ele não chora!

[A1 - 1h10'29''] Max – Só que as pessoas... a sociedade fica chocada...

Fábio ao ler o trecho inicial da obra de Daoud retomou *L'ÉTRANGER*, compartilhando com o grupo que o fato da mais estranho da leitura do livro é, justamente, se identificar com o personagem de Camus. Adriano e Laura também sinalizaram que se sentiram identificados com o personagem.

Em seguida, mencionei o texto de Sartre que era dado na CGA depois da leitura desses mesmos dois trechos. Ao mesmo tempo que trouxe uma figura autoridade para falar sobre a obra, em minha fala, comentei, de forma coloquial, a relação entre o filósofo e o escritor, tentando manter a aproximação dos alunos.

Foi então que Adriano aproveitou para também relatar um texto crítico lido por ele, não se sabe se essa leitura tenha sido ou não exigida na universidade. De acordo com esse texto, a condenação de Meursault fora dada pelo fato de o personagem não compartilhar da moral da sociedade.

Max também participou da discussão sobre o comportamento do personagem relatando o choque social provocado por atitudes como as de Meursault.¹¹¹

Depois desses comentários ainda sobre *L'ÉTRANGER*, os alunos passaram a discutir o novo texto:

AIE32

[A1 - 1h16'30''] Max – Ele deixou bem claro que a história que ele vai contar vai ser diferente...

¹¹¹ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: reflexão sobre o papel da moralidade na sociedade.

[A1 - 1h16'36''] Lucília – Sei... e em relação à linguagem?

[A1 - 1h16'40''] Fábio – Ele fala que ele é o estrangeiro... ele vai falar que o outro... que a linguagem dele também é diferente... é a versão do árabe, não do árabe, mas de um país colonizado... como a gente que vive à sombra colonizador... mas o caso deles é pior porque eles tem as duas línguas... a língua deles e essa questão de não falar a do colonizador. A língua vem como uma forma de dominação. Ainda que o português, que a gente pensa que por fazer piada de português... a gente tenha se vingado, a gente fala português, a gente estuda português, estuda a literatura portuguesa. Mas o árabe, eu não tenho noção...

[A1 - 1h17'20''] Adriano - Ele fala bastante de como só se lembra de um personagem da outra história... o outro é anônimo.

[A1 - 1h17'33''] Max – Um anônimo!

[A1 - 1h17'40''] Lucília – Sim... anônimo... e agora esse outro narrador vai dar voz... Ele aprendeu francês para...

[A1 - 1h17'44''] Laura – Pra contar a história...

[A1 - 1h17'50''] Lucília – É... ele aprendeu o francês para contar a história... e outros escritores de países francófonos... falam muito disso, dessa relação com a língua... disso que vocês estão falando agora sobre a língua do colonizador, do dominador...

[A1 - 1h18'09''] Adriano – A própria França foi... tem muito disso... na nossa relação com Portugal... os franceses tinham muito disso da educação, eles forçavam... eles criavam escolas francesas na África, para falar, para educar africanos sobre a França.

[A1 - 1h18'25''] Fábio – Um professor da faculdade disse que o português quando vai colonizar faz casa, o francês faz escola. Daí espalha a educação francesa pra vários lugares... e dessa forma eles acabaram vencendo de qualquer modo. Até o Camus, que é um africano, é lembrado pela língua francesa, pelo Nobel...

[A1 - 1h18'55''] Lucília – Tem isso mesmo... concordo... a identidade dele é apagada enquanto argelino...

Os alunos apontaram as particularidades da leitura de MEURSAULT CONTRE-ENQUÊTE. Para Fábio, além do estilo da linguagem utilizada por Daoud ser diferente, trata-se de marcar a visão não apenas do árabe, mas de um país colonizado. O aluno relacionou o novo texto à condição do Brasil, país que tem sua história marcada pelo processo de colonização. Dando como exemplos o estudo da língua e literatura portuguesas, Fábio assinalou que a língua é vista como uma forma de dominação. No entanto, ele desconhece como se dão os ensinamentos das línguas francesa e árabe na Argélia.

Em minha fala, indiquei que o narrador aprendeu a língua francesa a fim de poder contar sua própria história e que a questão da língua está presente na obra de

muitos escritores francófonos, como dominação, mas também como denúncia.

As diferenças entre o colonialismo francês e o português foram tema das falas de Adriano e Fábio. O primeiro trouxe o tema da imposição do ensino francês em escolas de países africanos colonizados. Na mesma direção, o segundo mencionou o que escutou de um professor da faculdade sobre as duas formas de colonização: a portuguesa com a construção de casas e a francesa, com a de escolas.

Por fim, Fábio identificou Camus como sendo africano, criticando a representação que se faz do escritor, conhecido pela literatura francesa e pelo prêmio Nobel de literatura o que faz esmaecer a nacionalidade argelina. Caberia falar sobre o termo *pied noir*, utilizado para se referir aos franceses que viviam na Argélia durante o período de colonização (1830 a 1962), como foi o caso de Camus. Nascido em Mondovi, nome dado durante a ocupação francesa à atual cidade de Dréan, o escritor não era descendente de argelinos.

Ao comentarmos sobre a questão da nacionalidade do escritor, lembrei-me, mas não relatei aos alunos, do que escutei em sala de aula de uma aluna em outra ocasião, que Camus era muito bonito para ser argelino. Uma frase para a qual, na época, fiquei sem reação diante do preconceito explícito que carrega.¹¹²

A1E33

[A1 - 1h18'57''] Laura – Eu acho que também que ele vai colocando essa situação de querer contar essa história para não deixar o francês contar o lado dele... *attendre des condoléances que jamais personne me présentera* ... quer dizer que nem nesse momento alguém vai dar atenção pra ele... ele que vai contar...

[A1 - 1h19'25''] Lucília – Isso a gente vê muito... tá sempre aparecendo o valor da morte... quando tem atendado em Paris e na África.

[A1 - 1h19'38''] Laura – Depende de quem tá morrendo...

A questão da historiografia permaneceu na fala de Laura que usa uma frase do texto como argumento para justificar sua opinião de que é necessário para o narrador

¹¹² Macroestratégias predominantes: 9. *Assegurar a relevância social* e 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: Pensar sobre a identidade e soberania dos países colonizados relacionadas a como e a quem conta suas histórias. O domínio sobre a linguagem.

de MEURSAULT CONTRE-ENQUETE narrar sua própria história. A aluna fez sua interpretação, sinalizando que nem a morte sensibiliza. Assinalei que as mortes em atentados costumam gerar repercussões diferentes de acordo com o local e quem são os atingidos, ao que Laura concordou.

Creio que não só o personagem de Kamel Daoud, mas também os alunos leitores querem falar sobre o que compreenderam, apreciaram ou não, as relações que fizeram, desejosos de contar a história a partir de seus pontos de vista.¹¹³

A1E34

[A1 - 1h19'47''] Lucília – É.... e o Kamel Daoud ficou em segundo lugar no prêmio Goncourt com esse livro... mas ganhou outros prêmios... esse é de 2014... se vocês quiserem dar uma olhadinha... (deixo o livro com os alunos) eu vou passar pra vocês... só pra vocês conhecerem... é um cara jovem... como a gente...

[risos]

[A1 - 1h20'38''] Lucília – É uma entrevista curtinha (vídeo disponível no *Youtube* com entrevista de Kamel Daoud – duração 3'32'')

[A1 - 1h24'11''] Lucília – Que bom, né? Ele falou sobre o que a gente estava comentando aqui. Interessante que ele fala... justamente dos países de colonização francesa... a relação da escola, dos imaginários.

[A1 - 1h24'35''] Laura - Sim... ele construiu a ideia de mundo a partir da língua e da literatura francesa.

[A1 - 1h24'45''] Lucília – Ele fala que certamente, pela literatura ele iria acabar encontrando o Camus, né? Mais pra frente a gente vai ver um texto... vocês conhecem o Patrick Chamoiseau?

(dizem que não)

[A1 - 1h25'05''] Lucília – Ele escreveu um livro que se chama *Écrire en pays dominé* e ele também fala sobre *lire en pays dominé*... a gente vai ter essa oportunidade de ter esse diálogo com o Kamel Daoud. Por hoje é isso... a próxima aula... tem um nome lindo *textes et cultures: entre paroles et silences*.

Erroneamente, disse que o livro ficou em segundo lugar no prêmio Goncourt, e não em primeiro lugar. Mostrei o livro para os alunos e fiz uma brincadeira em relação à idade do escritor, a minha e a dos alunos, novamente, na tentativa de me aproximar deles e desconstrair o ambiente da sala de aula.

¹¹³ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: questionamento da historiografia e da repercussão e indignação diante de tragédias em diferentes contextos.

Em seguida, vimos um vídeo com uma curta entrevista¹¹⁴ de Kamel Daoud disponível no canal da Librairie Mollat no *Youtube*. É interessante notar que os comentários anteriores dos alunos dialogam com o que o escritor diz em sua entrevista, sobre a representação de mundo por meio da língua, como disse Laura. Mencionei que em outra ocasião teríamos a oportunidade de estabelecer um diálogo entre Daoud e o autor de *ÉCRIRE EN PAYS DOMINÉ*, Patrick Chamoiseau. Encerrei a aula anunciando e admirando o título da aula 2, *Textes et cultures: entre paroles et silences*, que possui um elo com a aula 1.

3.1.1. E-mails sobre a aula 1

- Clara

<_____@gmail.com>
Wed, Apr 11, 2018, 5:00 PM
to me

Oi, Lucília
Eu gostei muito das leituras da primeira aula do curso. Já havia lido *O Estrangeiro* e é uma obra que adoro, o que com certeza fez com que eu ficasse especialmente curiosa em relação aos outros textos que você trouxe para a gente. Estou bem interessada principalmente em ler *Mersault, contre-enquête*, pois achei a premissa interessante e é um livro (e um autor) sobre a qual eu nunca havia ouvido falar.
À lundi!

- Fábio

<_____@usp.br>
Thu, Apr 12, 2018, 2:27 PM
to me

Olá, Lucília.
Gostei da experiência de reler as partes principais do *L'Étranger*, observando aspectos específicos da escrita, como a simplicidade e a secura das descrições. Foi interessante vincular, também, o estilo narrativo às características do próprio Meursault, um anti-herói que parece viver em um mundo regido por uma lógica própria. Sinto que gostei dos comentários feitos em sala por uma identificação (pessoal) inegável com o texto, além de uma admiração pelos elementos que constituem e caracterizam o autor, como sua origem, suas

¹¹⁴ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=I_CIMVEEVPC. Acesso em: 13 mar 2019.

concepções filosóficas quanto ao absurdo e seu posicionamento histórico. A leitura analítica e compassada certamente me ofereceu uma nova dimensão do texto, tanto pela apresentação de especificidades da linguagem (como expressões intangíveis pela nossa língua), como pela comparação da literatura com outras mídias expressivas (como o áudio, as histórias em quadrinho e o cinema).

Apesar de Fábio ter respondido positivamente à primeira aula do curso, compartilhando sua leitura e até mesmo se revelando sua identificação com o personagem de *L'ÉTRANGER*, ele não compareceu às demais e tampouco respondeu os meus e-mails.

- Laura

<_____@usp.br>
Fri, Apr 13, 2018, 5:16 PM
to me

Oi, Lucília!
Nossa, me desculpe a demora em te enviar o email sobre a primeira aula! Então, eu gostei da primeira aula, mas para mim que ainda não li o *L'étranger* ficou um pouco vaga na parte que tinha que ler o trecho dessa obra. Outra coisa foi a questão do tempo, acho que como a gente começou um pouco tarde, acabou não dando tempo de falar mais sobre o que, pelo menos para mim, era o mais interessante, que é o livro do outro argelino. Fora isso, gostei bastante, e espero contribuir positivamente na sua pesquisa! Mais uma vez, desculpa a demora em responder. Bom fim de semana,
Laura

3.1.2. Postagens no grupo do Facebook

Criei o grupo para que facilitasse ainda mais o contato com os alunos e para que eles pudessem ter outro canal para discussão fora da aula. No entanto, sobre nosso primeiro encontro, os alunos apenas visualizaram e curtiram as postagens, não houve comentários da parte deles.

Figura 7 – Postagem no Facebook

Figura 8 – Postagem no Facebook

Figura 9 – Postagem no Facebook

Figura 10 – Postagem no Facebook

Figura 11 – Postagem no Facebook

Lucília Teixeira compartilhou um link. 4 de maio

Parece que é fácil achar a tradução de Meursault contre-enquête em português: O caso Meursault... como a Nathália Lima já havia mencionado. <https://www.saraiva.com.br/o-caso-meursault-9359461.html>
o original, tem na livraria cultura... assustadores 117,90 reais 🤖
<https://www.livrariacultura.com.br/.../meursault-contre-enque...>

SARAIVA.COM.BR
O Caso Meursault
Meursault. Um nome gravado em metal incandescente na...

Alessandra e Laura Visualizado por 7

Curtir Comentar

Escreva um comentário...

Lucília Teixeira compartilhou um link. 4 de maio

aula 1

Pessoal, na aula 1 eu disse que o Kamel Daoud tinha ficado em segundo lugar no prêmio Goncourt com o Meursault Contre-enquête... estava errada, ele ganhou.

HUFFINGTONPOST.FR
Prix Goncourt 2014: Kamel Daoud, l'écrivain algérien qui pourrait créer la surprise avec son premier roman "Meursau...

Laura Visualizado por 7

Figura 12 – Postagem no Facebook

Figura 13 – Postagem no Facebook

Figura 14 – Postagem no Facebook

3.1.3. Considerações sobre a aula 1

Senti que a aula se desenvolveu em um clima confortável para os alunos e para mim. Tratou-se de uma conversa entre leitores, na qual todos fizeram comentários. Fazer algumas brincadeiras, usar de uma linguagem coloquial e abrir o espaço da aula para que eles participassem permitiu que os alunos se expressassem livremente. Os alunos interagiram a todo momento e estavam em sintonia, tanto que, em vários momentos, um completava o pensamento, a fala do outro.

Em vários momentos, também fiz minha interpretação e apreciação do texto lido, lendo em voz alta e comentando. Não raro, fiz perguntas referente ao léxico e dei a resposta na sequência, não deixando que os próprios alunos chegassem a inferir um sentido ou procurar, eles mesmos, em um dicionário ou ter mais tempo para refletir e construir outra significação. Esse meu adiantamento pode ser resultado de uma certa ansiedade de minha parte para interagir com eles. Por outro lado, compartilhei informações sobre um projeto de leitura de textos em voz alta, *Sorbonne Sonore*, sugeri que fizessem um glossário dos termos da natureza presentes no primeiro texto, mostrei meu estudo para a preparação da aula e o roteiro de leitura que usei em outros cursos.

Trazer um texto muito conhecido do público, como é o *ÉTRANGER* foi uma estratégia que utilizei em diferentes versões do curso de inteligência na CGA. Uma forma de estabelecer um primeiro contato com a turma e deixá-los falar. No curso com os alunos de Letras, preocupei-me em dar a mesma importância ao que diziam os alunos que já haviam lido o livro e para Laura, que estava tendo seu primeiro contato com o texto nessa aula.

O uso da multimodalidade com recursos como *audiobook*, canções, filme, quadrinhos e entrevista, também proporcionou uma maior interação dos alunos que discutiram sobre as adaptações de diferentes obras literárias para o cinema, séries de televisão e quadrinhos. Pelos comentários de Fábio, interessei-me e percebi que tenho que conhecer mais sobre as especificidades dos quadrinhos. Integrada na sala de

aula, a multimodalidade, que já faz parte do cotidiano dos alunos, pode impulsioná-los para que falem sobre as leituras que realizam de obras literárias, associando-as com outras experiências. Acredito que a presença da multimodalidade, nas aulas de leitura literária em FLE, pode trazer diferentes formas de partilha do texto: ver e ouvir o que outros sentiram, interpretar e discutir sobre essas diferentes expressões com outros leitores, ouvintes e espectadores.

Trata-se de colocar em relação diferentes leituras, mas também diferentes linguagens que mostram as possibilidades do texto literário. O uso de *audiobook*, por exemplo, pode ser um bom exercício na sala de aula e também fora dela, propiciando, para um aluno que ainda não está familiarizado com a língua, uma experiência com o ritmo das frases e as entonações das palavras, além de possibilitar a comparação entre diferentes imaginários, pois a interpretação de outra pessoa pode mostrar outras direções possíveis, como vimos nas discussões que ocorreram nessa aula.

Sobre o *audiobook*, poderia ter escolhido uma leitura sem fundo musical, mas por outro lado, não teria gerado a conversa sobre tal influência para a leitura. Observei que a música carregava em si muitos significados e os alunos deram opiniões acerca dessa variante.

Em suas leituras e comentários, os alunos mostraram que o texto de Camus representa mais do que apenas saber que o livro é um marco na literatura em língua francesa por conta do uso do *passé composé*.

Apresentei os trechos das obras em sala de aula para que os alunos pudessem reler uma parte de um texto já conhecido por eles ou para estimular a continuação da leitura de um novo texto. Laura, que não havia lido *L'ÉTRANGER*, fala mais sobre o segundo texto, justamente aquele que todos estavam conhecendo no mesmo momento em uma situação mais igual.

Ainda que o tempo de aula para a leitura do texto de Kamel Daoud tenha sido menor, percebi que os alunos falaram bastante sobre o novo livro e se mostraram

interessados em conhecer a obra e o autor, como também mostra o e-mail de Clara e seu comentário no *Facebook*.

Nota-se que eles gostam de falar sobre as leituras, de ter espaço para comentar, dialogar e criticar. Pelo questionário preenchido por eles nessa primeira aula e pelos e-mails, constatei que outros alunos possuem em comum a vontade de descobrir novas literaturas e a insatisfação em relação à leitura e ao ensino canônicos.

Nesse primeiro contato com os alunos, percebi certa rebeldia ou curiosidade de sair do que é pré-estabelecido. Encontrei pessoas que conhecem e gostam da língua francesa e da literatura em geral. Eles também refletiram sobre questões sociais e sobre a realidade em que vivem, o que se estabeleceu como um elo para a aula seguinte.

3.2. Aula 2 - *Textes et Cultures: entre paroles et silences*

*É... Agora você vai escutar! É... Agora é a minha vez!*¹¹⁵

Data: 16 de abril de 2018

Participantes: Clara, Laura, Adriano, Max, Eduardo, Fernanda e Alessandra

Textos:

RAHIMI, Atiq. *SYNGUÉ SABOUR - PIERRE DE PATIENCE*. P.O.L. Éditeur, 2008. (p. 13 a 21 e p. 78 a 87)

MOUAWAD, Wajdi. *INCENDIES. LE SANG DES PROMESSES/ 2*. Montréal : Lémac Editeur/ Actes Sud, 2009 [2003]. (p. 13 a 26)

A segunda aula contou com a presença de três novos alunos: Fernanda, Alessandra e Eduardo. Os textos lidos nessa aula são de autores de obras que eram, até então, desconhecidos dos alunos: o escritor franco-afegão, Atiq Rahimi, e o dramaturgo libanês-canadense Wajdi Mouawad. Depois de distribuir o material com cópias das capas, contracapas e de trechos dos dois livros, comecei a falar sobre o primeiro:

A2E1

[A2 - 12''] Lucília – Os autores dos textos da aula de hoje são mais desconhecidos: Atiq Rahimi e Wajdi Mouawad. Vocês conhecem? [dizem que não] Vamos começar por esse aqui. O que quer dizer *Syngué Sabour* em francês? Vocês conhecem essa palavra? *Syngué Sabour*.

[alunos dizem que não]

[A2 - 39''] Lucília – Então... Não é francês, são palavras persas que querem dizer *pierre de patience*. O autor é afegão. Esse é o livro [mostro outro livro]. Ah! Esse é outro livro, *Terre et Cendres* que também foi adaptado ao cinema. *Syngué Sabour* também tem uma adaptação para o cinema.

[A2 - 1'40''] Lucília – Está muito pequeno? [digo em relação ao tamanho das fontes do texto]

[A2 - 1'44''] Adriano – Não, está bom!

[A2 - 3'12''] Laura – Desculpa! É pra ler essa parte? [referindo-se à contracapa]

[A2 - 3'19''] Lucília – Sim... É como se vocês tivessem o livro na mão. Logo em seguida, vem uma pequena biografia do autor, Atiq Rahimi, vocês viram?

¹¹⁵ Frases dos alunos transcritas no excerto A2E13 que evocam a voz da personagem principal de *Syngué Sabour* (2008) de Atiq Rahimi.

Alguém já tinha ouvido falar dele?

[dizem que não]

[A2 - 4'10''] Lucília – Há alguns anos esse texto foi encenado aqui em São Paulo, no Sesc. O livro ganhou o prêmio Goncourt em 2008... Vocês viram que o Atiq Rahimi é colega de curso? Estudou Letras na faculdade...

[A2 - 4'46''] Laura – E fez o doutorado... daí, é outra coisa!

[risos]

Tentei, a princípio, lançar mão de um procedimento muito comum nas primeiras aulas de Francês Instrumental¹¹⁶, quando os alunos tentavam compreender textos em uma língua estrangeira que não conheciam bem, apoiando-se em índices (extra)textuais, inferências ou palavras transparentes. Para isso, agi como se as palavras do título do livro fossem da língua francesa. Logo em seguida, esclareci que eram palavras persas. Foi então que me dei conta de que havia me esquecido de levar para a aula, justamente, o exemplar de SYNGUÉ SABOUR (2008), e que havia levado outro, TERRE ET CENDRES (2000). Minha intenção era mostrar os dois livros aos alunos, pois ambos foram adaptados para o cinema pelo próprio autor que é também diretor.

Enquanto eles viam e manuseavam o material da aula¹¹⁷ (composto por cópias da capa, contracapa, biografia do autor, dedicatória, epígrafe, trecho inicial e parte da metade do livro), me preocupei com a legibilidade do texto. Quando Laura questionou se deveria ler também a contracapa, achei importante salientar que os alunos deveriam tentar agir como se tivessem com a obra em mãos, numa tentativa de recuperar a materialidade do livro.

Mencionei que a obra havia recebido o prêmio Goncourt em 2008, trazendo uma informação importante sobre o livro, na medida em que se trata de um reconhecimento importante de novas obras da literatura em língua francesa.¹¹⁸

¹¹⁶ Durante minha monitoria como professora nos cursos de Francês Instrumental no CIL (2006-2010), nas primeiras aulas, era dado um texto em outra língua estrangeira, provavelmente desconhecida dos alunos, como o romeno, para que pudessem notar a macroestrutura do texto, falsos cognatos, as transparências e diferenças com a língua portuguesa.

¹¹⁷ O material dessa e das demais aulas se encontram no anexo B.

¹¹⁸ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: ao trazer autores desconhecidos pelos alunos; 5. *Estimular a conscientização linguística*: dando a conhecer as palavras

A2E2

[A2 - 5'] Fernanda – E essa da epígrafe? Quem é?

*Ce récit, écrit à la mémoire de N.A.
— poétesse afghane sauvagement
assassinée par son mari —, est dédié
à M.D.*

119

[A2 - 5'02''] Lucília – Eu fui procurar quem é N.A.

[mostro no *Google imagens*: Nadia Anjuman]

[A2 - 5'23''] Lucília – Então... era essa moça e morreu aos 25 anos.

[A2 - 5'32''] Adriano – Nossa! 25 anos!

[A2 - 5'33''] Lucília – É... supernova... poeta afegã, fui ver como foi que ela morreu... e ela foi morta pelo marido a pancadas mesmo...

[A2 - 5'46''] Adriano e Eduardo – Nossa!

[A2 - 5'47''] Fernanda – E quem é MD?

[A2 - 5'49''] Lucília – Então... isso eu já... não dá pra saber... deve ser alguém muito próximo dele.

[A2 - 6'03''] Lucília – E essa frase do Artaud aqui?

*Du corps par le corps avec le corps depuis
le corps et jusqu'au corps.*

ANTONIN ARTAUD

120

[A2 - 6'10''] Max – É...

[A2 - 6'11''] Adriano – Muito boa!

Ao me interrogar sobre a identidade das iniciais N.A., Fernanda se confunde ao chamar a epígrafe de dedicatória, elementos paratextuais fundamentais em qualquer livro.

Apresentei, então, ao grupo, por meio de projeções, fotos que eu havia encontrado na internet de Nadia Anjuman, cujo nome havia encontrado por meio de uma pesquisa na internet por: “poeta afegã brutalmente morta pelo marido”. Foi quando soube que em 2005, aos 25 anos, Anjuman havia sido assassinada, espancada pelas mãos de seu próprio esposo.

persas e sua tradução para o francês; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: a apresentação de autores francófonos e a materialidade do livro.

¹¹⁹ Tradução Flávia Nascimento: “Essa narrativa, escrita em memória de N.A. – poetisa afegã barbaramente assassinada por seu marido – é dedicada a M.D.”

¹²⁰ Tradução Flávia Nascimento: “Do corpo pelo corpo com o corpo desde o corpo e até o corpo.”

Figura 15 - Poeta afegã Nadia Anjuman (1980-2005)

Neste excerto, nota-se a surpresa de Adriano ao saber a idade que a poeta tinha quando morreu e o espanto de Max em relação à violência empregada. Em seguida, chamei a atenção dos alunos para uma das epígrafes utilizada pelo escritor, uma frase de Antonin Artaud, sabendo que se tratava de um nome importante para a dramaturgia e seus estudos, mas sem dar explicações, enunciei “do Artaud”, como se o ator, dramaturgo e poeta francês fosse conhecido por todos.¹²¹

A2E3

[A2 - 7'40''] Lucília - Vocês sabem o que é um *kilim*... que aparece aí no texto?

[Dizem que não, mostro no *Google Imagens* – tapete com motivos orientais]

[A2 - 7'51''] Lucília – É um tapete típico da região do Afeganistão.

[A2 - 8'43''] Lucília – Na mesma página aparece *kandjar*.

[mostro no *Google Imagens*]

[A2 - 14'48''] Lucília – Só para avisar que depois da página 21, tem um sobressalto... vai lá pra página 78, 79... depois eu explico o porquê.

Pouco depois que os alunos começaram a ler o texto, prevendo dificuldades com o vocabulário, os interrompi para perguntar e depois mostrar, em projeções, as imagens referentes à *kilim*, tapete típico do Afeganistão e *kandjar*, um punhal tradicional da mesma região, como se vê nas seguintes imagens:

¹²¹ Macroestratégias predominantes: *Minimizar as possibilidades de mal-entendidos*: pesquisei anteriormente o significado das iniciais N.A.; 6. *Ativar a capacidade de descoberta*: os alunos se surpreenderam com a morte da poeta para quem o autor dedica a obra; 9. *Assegurar a relevância social*: trazer à tona o tema da violência contra a mulher.

Figura 16 - Kilim

Figura 17 - Kandjar

Reproduzo abaixo o trecho inicial do livro que contém as duas palavras em questão:

*La chambre est petite. Rectangulaire. Elle est étouffante malgré ses murs clairs, couleur cyan, et ses deux rideaux aux motifs d'oiseaux migrateurs figés dans leur élan sur un ciel jaune et bleu. Troués ça et là, ils laissent pénétrer les rayons du soleil pour finir sur les rayures éteintes d'un **kilim**. Au fond de la chambre, il y a un autre rideau. Vert. Sans motif aucun. Il cache une porte condamnée. Ou un débarras.*

*La chambre est vide. Vide de tout ornement. Sauf sur le mur qui sépare les deux fenêtres où on a accroché un petit **kandjar** et, au dessus du kandjar, une photo, celle d'un homme moustachu. Il a peut-être trente ans. Cheveux bouclés. Visage carré, tenu entre parenthèses par deux favoris, taillés avec soin.¹²² (RAHIMI, 2008, p. 15)*

¹²² Tradução Flávia Nascimento: “um quarto pequeno. Retangular. Sufocante, apesar das paredes claras em tom ciã e das cortinas estampadas com motivos representando pássaros migratórios

De fato, ter acesso facilmente às imagens por meio das quais podemos mostrar palavras desconhecidas de textos em língua estrangeira é uma vantagem para a construção do sentido na leitura. *Kandjar* e *kilim* são duas palavras pertencentes a uma língua-cultura diferente cujo léxico pode ser melhor apre(e)ndido em um contexto de imagens. Até mesmo na tradução em português, vê-se que a escolha feita foi por explicitar ao leitor lusófono o significado das duas palavras persas, acrescentando a palavra tapete ou mantendo a palavra original *kandjar* e explicitando em nota de rodapé: “em persa ‘facão’”.

Logo após mostrar as imagens, aproveitei para avisá-los que havia um corte no texto, sendo que o trecho seguinte era correspondente à outra parte do livro, e que depois explicaria o porquê desse procedimento. Neste excerto, há apenas falas minhas dando instruções ou fazendo comentários, pois era um momento em que os alunos estavam lendo silenciosamente.¹²³

A2E4

[A2 - 19'30''] Lucília – Se vocês quiserem comentar alguma coisa... vocês viram como é esse cenário, já dá pra saber como é? O que a gente tem aqui? Depois da frase: *Quelque part en Afghanistan ou ailleurs...*

[A2 - 19'50''] Clara – O que é o *chapelet*?

[A2 - 19'55''] Lucília – Ah! Isso é importante. Vou mostrar pra vocês... Tem em várias culturas, vejam!

[mostro no *Google imagens*]

[A2 - 20'12''] Lucília – Esse é o do catolicismo, esse é ortodoxo, no caso dela é o islâmico... acho que é esse...

[mostro no *Google imagens*]

[A2 - 20'26''] Max – É um rosário.

[A2 - 20'30''] Lucília – Tem até um verbo aqui que é usado...

fixados no impulso do voo sobre um céu amarelo e azul. Alguns furos deixam penetrar os raios de sol que vão se deter nas listras desbotadas de um **tapete kilim**. No fundo do quarto há outra cortina. Verde. Lisa. Ela esconde uma porta desusada. Ou um quarto de despejo. Um quarto vazio. Vazio de enfeites. Com exceção da parede que separa as duas janelas, onde penduram um pequeno *kandjar* e, acima do *kandjar*, uma foto de um homem bigodudo. Talvez ele tenha uns trinta anos. Cabelos cacheados. Rosto quadrado, suspenso entre parênteses por duas costeletas aparadas cuidadosamente.” Em nota de rodapé: ***kandjar: em persa, “facão”***. (As palavras em negrito foram destacadas por mim).

¹²³ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: associar o léxico a imagens; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: destacar o léxico como parte da cultura afegã associando-o a imagens.

[A2 - 20'37''] Alessandra – *Égrener*.

[A2 - 20'38''] Lucília – Isso! *Détacher les grains...* é isso ! (faço gesto com a mão) Como se fosse debulhar...

[A2 - 20'45''] Max – Passar o grão, debulhar...

[A2 - 20'58''] Lucília – Isso! E tem todo esse ritmo, pra marcar a reza... Isso!

[Eduardo faz o gesto com uma pulseira de contas que está usando]

[A2 - 21'03''] Eduardo – É pra contar as contas do terço.

Querendo que a discussão se iniciasse, fiz uma pergunta sobre o cenário descrito no trecho inicial do texto que se segue à outra epígrafe: *Quelque part en Afghanistan ou ailleurs*. A primeira manifestação que surgiu foi em relação ao léxico, à palavra *chapelet*. Ao invés de responder à questão de Clara dando o significado em português, recorri novamente às imagens, como ilustrado abaixo, identificando a presença do mesmo objeto em diferentes culturas, como a católica, a ortodoxa e a islâmica:

Figura 18 - *Chapelet*

A partir da enunciação de Max, “é um rosário”, indiretamente, pedi para que me dissessem que verbo presente no texto estaria associado ao objeto. Alessandra, prontamente, apontou *égrener*, verbo para o qual mostrei a significação em francês fazendo um gesto para depois explicar em português: “como se fosse debulhar”. Max adaptou a ação expressa em “debulhar” ao objeto da frase, o rosário: “passar o grão”. Logo depois, Eduardo, que estava usando uma pulseira de contas, utilizou-a para demonstrar em seu gesto a ação do verbo. Ao dizer que o ritmo era marcado pela

reza, antecipei um aspecto importante para o texto, como veremos nos próximos excertos.¹²⁴

A2E5

[A2 - 21'15''] Lucília – Vocês entenderam essa frase aqui... da página 13 para a 14? Quando está descrevendo o homem... E aí, como é esse homem? *Au-dessus du kandjar, une photo, celle d'un homme moustachu. Il a peut-être 30 ans. Cheveux bouclés. Visage carré, tenu entre parenthèses par deux favoris, taillés avec soin.*

[A2 - 21'37''] Clara – *Un visage carré?*

[A2 - 21'42''] Lucília – A gente fala: *combien de mètres carrés...* metros quadrados... Então... *cheveux bouclés...*

[A2 - 21'50''] Laura – *Bouclé?*

[faço gesto apontando meu cabelo]

[A2 - 21'52''] Laura – Ah!

[A2 - 21'59''] Lucília – ... *celle d'un homme moustachu... Moustache, moustachu...* Então seria um homem...

[A2 - 22'10''] Adriano – Bigodudo.

[A2 - 22'12''] Lucília – Isso! *Visage carré tenu entre parenthèses par deux favoris, taillés avec soin.* Dá pra entender bem?

[A2 - 22'21''] Adriano – Não... é... essa parte eu não entendi.

[A2 - 22'24''] Lucília – É... eu também tive dificuldade com essa frase. O que causa problema aqui? Do que a gente tem que desconfiar?

[A2 - 22'37''] Fernanda – *Taillé?*

[A2 - 22'38''] Lucília – *Taillés* está como talhados.

[A2 - 22'43''] Clara – *Favori!*

[A2 - 22'44''] Lucília – O que é esse *favori*? Bom... vejam só o que é um *favori*. Não é favorito aqui... é a mesma palavra que favorito. Posso dizer *le film favori, mon frère favori*, como adjetivo, mas no caso aqui é substantivo.

[mostro no Google imagens]

[A2 - 23'22''] Max – É costeleta!

[A2 - 23'24''] Lucília – Difícil, né?

[A2 - 23'33''] Eduardo – Está entre parênteses!

[A2 - 23'35''] Lucília – É... Aquele rosto quadrado está entre parênteses.

[A2 - 23'36''] Laura – Ah... é isso! Eu não acredito! Gente!

[risos]

A leitura em voz alta de uma frase do início do texto, uma passagem bastante descritiva, como uma didascália, teve como objetivo levar os alunos a darem informações sobre o personagem, cuja caracterização se dava também por meio de uma foto que se encontrava acima de um *kandjar*. Pela frase, quis saber se eles

¹²⁴ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem* e 3. *Facilitar negociações durante a interação*: deixo aberto espaço para que os alunos pudessem interagir livremente, juntos construíram o sentido para *égrenner*; 5. *Estimular a conscientização linguística*: associações entre a palavra, o verbo, as imagens e o gesto.

havam detectado a palavra *favori* em um contexto diferente do que se costuma encontrá-la, contexto esse que eu também desconhecia. Contudo, antes de mencioná-la os alunos indicaram outros termos que lhes causaram problemas, os quais eu não havia previsto, como *visage carré* e *bouclés*.

Percebendo que existiam mais dificuldades do que eu havia suposto, fiz, então, pausas na leitura da frase, mostrando que *moustachu* era um adjetivo proveniente do substantivo *moustache* e deixando que eles completassem a frase: “é um homem... bigodudo”.

Ao repetir a frase para saber se a tinham compreendido, Max apontou que ainda havia algo que impedia sua compreensão. Mencionei, então, que também tive dificuldade para entender tal frase e que havia um termo que estaria causando problemas e do qual deveríamos desconfiar, uma palavra que estivesse interferindo na construção de sentido, gerando um curto-circuito na leitura provocado uma sobrecarga cognitiva, como nos disse anteriormente Gaonac’h (2000), no capítulo 1.

Em minhas perguntas: “O que causa problema aqui? Do que a gente tem que desconfiar?”, está evidente minha tentativa de prever possíveis erros, dificuldades ou problemas com a leitura. Isso nos leva à distinção entre problema *com* e *de* leitura de Dabène e Quet (1999), retomados por Jover-Faleiros (2014). O primeiro é devido às dificuldades com a língua estrangeira e o segundo é relativo a impasses diante da leitura em si, mesmo em língua materna. Trata-se de um tema importante nos estudos sobre a leitura que está em sintonia ao que Giasson (1990) propõe a respeito do processo metacognitivo, responsável pelo controle, autogestão e conhecimento dos processos envolvidos na leitura, como vimos no primeiro capítulo.

Voltando à frase do texto de Rahimi, ainda antes de *favori*, que para mim seria o único termo responsável pelo problema com a leitura, a palavra *taillé* foi questionada por Laura. Foi só depois que Clara apontou *favori*. A palavra pode ter a função de adjetivo, mas também a, de substantivo, como se apresenta no texto. Após a explicação pela classe gramatical da palavra, a fim de contribuir para a compreensão da frase, mostrei a imagem a seguir:

Figura 19 - *Les favoris*

A partir da imagem e da explicação gramatical, Max compreendeu que o termo em francês designava costeleta e Eduardo reforçou a imagem do rosto quadrado do personagem entre parênteses ilustrada pelo texto por meio da associação com os sinais gráficos. O processo completo de construção do sentido, tão característico na literatura (de parêntese à costeleta) surpreende Laura que nos parece, novamente, encantada com as possibilidades da língua em uso, com o texto literário.

A associação da imagem contribui para a aprendizagem e, ainda que o curso tenha sido oferecido de maneira livre, como uma atividade acadêmico-científico-cultural (AACC), os leitores estavam imersos num ambiente de aprendizagem.

Em seus cursos de lecto-compreensão, a professora argentina Estela Klett, da Universidade de Buenos Aires, leva os alunos a compreender, muitas vezes, todos os elementos de um texto, um a um, aparentemente contra a metodologia instrumental. Além disso, Dorronzoro e Klett (2006) destacam que o estudo de elementos gramaticais nos cursos de leitura ajudaria a proporcionar uma maior autonomia dos alunos¹²⁵.

¹²⁵ Macroestratégias predominantes: 1. *Favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem*: levar o aluno a “desconfiar”, a localizar o obstáculo que impede sua compreensão; 5. *Estimular a conscientização linguística*: mostrar que uma mesma palavra pode ter funções gramaticais e sentidos diferentes; associar palavra, imagem e gesto.

Em relação ao aprendizado do léxico, muitas vezes, o conhecimento literal de uma palavra é o que permite que ela seja aprendida. A aquisição do vocabulário é um dos aspectos mais complexos e difíceis no aprendizado de línguas (materna ou estrangeira) e muitos estudos hoje se voltam para ele, como a campanha anual *Dis-moi dix mots*¹²⁶, que busca ampliar o conhecimento lexical pelo tratamento múltiplo de uma determinada palavra, que é apresentada ao aprendiz em forma de imagem, com definições de dicionário, textos e sons. Para Odile Luginbühl, é necessário um equilíbrio entre “a análise lexical na qual a palavra é em si o objeto de observação e de experimentação e a utilização do vocabulário em situação, tanto na compreensão de um texto lido quanto na expressão escrita ou oral do aluno.”¹²⁷ (LUGINBÜHL, 2012, p. 3)

Trata-se de deixar as palavras disponíveis para que o aluno as reconheça e as empregue em sua expressão oral ou escrita, desenvolvendo, em sala de aula, projetos articulados por meio palavras, como sugere a pesquisa de Bárbara Dias (2017) em sua dissertação de mestrado.

Quanto ao texto literário, as palavras escolhidas por um escritor resultam, quase sempre, de um trabalho denso de busca pelo melhor vocábulo, pela melhor expressão, ou seja, aqueles que serão capazes de condensar tudo e um pouco mais do que o autor deseja dizer. É um trabalho árduo, diferente daquele realizado na fala cotidiana e que volta a atenção ao léxico, sua carga semântica, às rimas, aos duplos sentidos.¹²⁸

¹²⁶ Disponível em <http://www.dismoidixmots.culture.fr/> Acesso: 08 jul. 2019.

¹²⁷ Tradução minha. Texto original em francês: *l'analyse lexicale, où le mot est en lui-même objet d'observation et d'expérimentation, et l'utilisation du vocabulaire en situation, qu'il s'agisse de la compréhension d'un texte lu ou de l'expression, écrite ou orale, de l'élève*. Odile Luginbühl é inspetora regional de Letras na França.

¹²⁸ Os estudos sobre a gênese literária (a crítica genética, entre outros) mostram bem esse árduo trabalho, tão bem relatado por Graciliano Ramos: “Deve-se escrever da mesma maneira como as lavadeiras lá de Alagoas fazem seu ofício. Elas começam com uma primeira lavada, molham a roupa suja na beira da lagoa ou do riacho, torcem o pano, molham-no novamente, voltam a torcer. Colocam o anil, ensaboam e torcem uma, duas vezes. Depois enxaguam, dão mais uma molhada,

A2E6

- [A2 - 23'53''] Lucília – Agora... o nariz dele... tudo bem?
- [A2 - 23'56''] Laura – *Un bec d'un aigle?*
- [A2 - 24'01'] Lucília – A gente fala em português algo parecido, não?
- [A2 - 24'02''] Alessandra – Sim!
- [A2 - 24'12''] Lucília – Como se fosse o bico da águia mesmo... assim curvo...
- [A2 - 24'13''] Laura – Ah, tá!
- [A2 - 24'33''] Lucília – Então... o olhar desse cara... ele tá sempre olhando pra onde? Na página 14... *Son regard est accroché au plafond, parmi les poutres apparentes, noircies et pourrissantes.*
- [A2 - 24'59''] Max – Pro teto.
- [A2 - 25'15''] Lucília – Sim, nesse *plafond*, que é o teto, né? *parmi les poutres apparentes ...* pras vigas aparentes. Como ficaria essa tradução *noircies et pourrissantes?*
- [A2 - 25'40''] Max – Escurecida...
- [A2 - 25'44''] Lucília – ... e *pourrissantes*... apodrecidas.
- [A2 - 25'53'] Lucília – *Chapelet* era uma palavra que não daria para deixar de saber... algumas das outras na descrição... ah... tudo bem, não entendi esse *favori*... passa... você sabe que é um homem *moustachu*... perde a imagem do parênteses... mas *chapelet*, tem que saber o que é...
- [A2 - 26'15''] Adriano – O que é esse *diaphane*?
- [A2 - 26'21''] Lucília – É de diáfano... Vem de claro, translúcido, está falando da pele: *sous sa peau diaphane, ses veines comme des vers essoufflés s'entrelacent avec les os saillants de sa carcasse.*
- [A2 - 26'43''] Adriano – Pesado, forte, grotesco.
- [A2 - 26'45''] Lucília – E por que ele está assim?
- [A2 - 26'54''] Alessandra – *Je pense qu'il est malade parce qu'il a ...*
- [A2 - 26'58''] Max – Ele tá usando um cateter, com líquido...
- [A2 - 27'12''] Lucília – Sim... e é alguém que está com um olhar distante...
- [A2 - 27'34''] Max – Interessante esse contraste que se estabelece entre a foto dele e com essa cena dele já bem debilitado. *Il a maigri trop.*

Quando perguntei como era descrito o nariz do personagem, Laura localizou a resposta no texto em francês, *bec d'aigle*. Já mais confiante e capaz de indicar a caracterização do nariz do personagem, a aluna necessita de uma confirmação de minha parte, mostrando-se, portanto, ainda não tão segura de seus procedimentos de leitura.

Em seguida, para o questionamento sobre a direção do olhar do personagem, eu mesma li a frase na qual estava localizada a resposta. Ainda que Max tivesse

agora jogando a água com a mão. Batem o pano na laje ou na pedra limpa, e dão mais uma torcida e mais outra, torcem até não pingar do pano uma só gota. Somente depois de feito tudo isso é que elas dependuram a roupa lavada na corda ou no varal, para secar. Pois quem se mete a escrever devia fazer a mesma coisa. A palavra não foi feita para enfeitar, brilhar como ouro falso; a palavra foi feita para dizer." (RAMOS, G., LINHAS TORTAS, RJ, SP: Record, 1962).

respondido corretamente, “pro teto”, me certifiquei de que a correspondência feita por ele era realmente em relação à palavra *plafond*, podendo ser uma oportunidade para quem não conhecesse a palavra, assim como *poutres apparantes*, *noircies* et *pourrissantes*.

Em vários momentos, observo que tentei realizar uma leitura conjunta, fazendo pausas em palavras que possivelmente fossem desconhecidas dos alunos ou que causassem problemas na leitura. Porém, nem sempre, as minhas dúvidas ou previsões de erros eram as questões reais apresentadas pelo grupo. Precisava, então, deixar que eles manifestassem suas próprias dúvidas, escutá-los e tentar compreender seus processos, refazer seus percursos de leitura. Nesse mesmo excerto, comentei as dificuldades em relação à compreensão do léxico na leitura, pois podem existir palavras cujo desconhecimento não afete tanto o entendimento global do texto, ainda que haja prejuízo para o sentido, e que, em contrapartida, outras podem atingi-lo completamente.

Como na leitura em língua estrangeira nem toda transparência é óbvia, quando Adriano perguntou o que era *diaphane*, respondi dando o significado da palavra em português, o que para o aluno tampouco fez sentido, pois também a desconhecia. Por meio de sinônimos e pela associação à imagem descrita no texto: uma mão na qual era possível enxergar as veias por tão translúcida era sua pele, indiquei novamente a palavra em português, diáfana. Trata-se de outro momento em que, lendo mais pausadamente e refletindo, poderia ser possível ao aluno inferir o significado.

Ao reler mais uma vez a mesma frase, Max deu sua apreciação a respeito da situação descrita: “pesado, forte, grotesco!”, uma interpretação advinda da compreensão da descrição e do contexto da história.

Motivada pelas reações dos alunos, perguntei a razão do estado de saúde do personagem e eles chegaram às mesmas conclusões: o personagem estava doente. Para tanto, Alessandra, participando do curso pela primeira vez, se expressou em

francês, talvez não sabendo que havíamos combinado de falarmos em português, o que não impedia que os alunos, se assim quisessem, falassem em francês. Por sua vez, Max comparou a imagem anterior do personagem impressa na foto ao seu atual estado de debilidade, argumentando com uma frase do texto: *il a trop maigri*.¹²⁹

A2E7

[A2 - 27'50''] Lucília – E essa parte parece que tem muita repetição, não é?

[A2 - 27'58''] Alessandra - *Il y a une partie qui se répète. Page 16... elle se lève.*

[A2 - 28'53''] Eduardo - É uma repetição, da 17 pra 18 é quase igual o texto.

[A2 - 28'58''] Max – Parece um erro.

[A2 - 29'] Lucília – Eu também pensei que fosse... o autor repete bastante...

[A2 - 29'18''] Eduardo – É justamente para dar o ambiente da pessoa doente que não tem como você resolver... é aquela coisa... A imagem daquela pessoa que está sozinha, quietinha e não tem o que fazer... Aos olhos dessa pessoa, a vida é mesmo uma repetição... ela vai lá, pinga um colírio no olho dele, depois vai cuidar das crianças, vai e volta, vai e volta... Então assim... a leitura é que nem... na aula passada eu faltei, mas eu li *L'Étranger*... o livro, a primeira parte dele, é dividido em duas partes, né? ... você lê e você sente aquela aflição... você vai além daquela coisa do sol, ah tava sol por isso que eu matei o árabe... tipo...é uma coisa enclausurada... aqui parece a mesma coisa... o jeito de escrever repetitivamente dá essa noção do que é estar doente, debilitado, na posição dele.

[A2 - 30'26''] Adriano – E também a mulher... ela vai repetindo a reza, né?

[A2 - 30'28''] Max – É sempre a mesma coisa... Parecem quadros, né?

[A2 - 30'31''] Alessandra – Uma rotina, né?

[A2 - 30'34''] Clara – Não é isso, mas é que... na verdade, mesmo no começo, eu acho que essa ideia de enclausuramento já está, né? *Elle est étouffante malgré ses murs clairs...* então...

[A2 - 30'46''] Lucília – Ah sim, é sufocante, *étouffante* !

Houve um erro na formatação¹³⁰ do texto entregue aos alunos que eu mesma, na ocasião, não havia percebido e que não pude verificar imediatamente, visto que não havia levado o livro para a aula. Ocorreu que, na tentativa de melhorar a qualidade da imagem do texto, digitalizei uma parte de outra edição, diferente da que já havia, e não percebi a modificação da paginação, o que fez com que um trecho do texto ficasse repetido. Apesar da desconfiança do erro, como mostram as falas de

¹²⁹ Macroestratégia predominante: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: mostrar a importância do léxico, que seu desconhecimento pode não afetar a compreensão global do texto, mas que há prejuízo de sentido, o risco de “perder imagens”.

¹³⁰ No Anexo C, disponibilizo os trechos de SYNGUÉ SABOUR tal como foram apresentados aos alunos.

Alessandra, Max, Eduardo e a minha, e de até mesmo o trecho repetido ser localizado por Alessandra e Eduardo, criamos juntos uma significação para a repetição. Cabe destacar que eu, como professora, dei legitimidade para que os alunos pensassem que não se tratava de um erro.

A compreensão gerada a partir desse equívoco nos faz lembrar da estratégia de sobrevivência descrita por Pietraroia (1997), apresentada no capítulo 1 desta tese:

[...] quando não há tratamento formal e o que impera é apenas o contexto, o leitor age como se estivesse preenchendo um texto lacunar, como se as palavras desconhecidas fossem simplesmente espaços em branco que procura preencher de acordo com as coerções semânticas, sintáticas e discursivas. (PIETRAROIA, 1997, p. 145)

Para Eduardo, a escrita do autor transmite a situação em que vive uma pessoa gravemente doente, sem saída, assim como quem zela por seus cuidados. As vidas de ambas se tornam uma mera repetição de dias. O aluno, que não estava presente na aula anterior, fez alusão a *L'ÉTRANGER* em seu comentário, demonstrando que conhecia a obra, e comparou a escrita de Camus, que lhe causou aflição, a de Rahimi, diante da qual sentiu o enclausuramento da rotina do enfermo e de seu cuidador.

Por sua vez, Adriano chamou a atenção em relação à repetição da reza da mulher que a cada conta do rosário voltava a proferir as mesmas palavras. Max representou sua leitura em uma imagem do texto como quadros que se repetem e Alessandra afirmou que a repetição simbolizava a rotina vivida pela mulher. Clara retomou o início do texto, apontando que já havia a presença do enclausuramento na descrição do cômodo onde se encontram os personagens, um lugar sufocante, apesar das paredes claras, sem saída, onde, possivelmente, a repetição seria a única opção.

A2E8

[A2 - 30'50''] Adriano – É engraçado que logo nesse começo... parece que está descrevendo numa prisão, depois vai se tornando quarto de hospital ou um quarto de uma casa.

[A2 - 30'59''] Max – Uma pobreza!

[A2 - 31''] Lucília – Sim, uma pobreza, vocês viram: *il est allongé sur un matelas rouge à même le sol.*

[A2 - 31'06''] Max – Mas, daí, a gente descobre logo na 17... *loin, quelque part dans la ville, l'explosion d'une bombe.*

[A2 - 31'12''] Alessandra – Tá rolando uma guerra, devem estar num abrigo...

[A2 - 31'17''] Adriano – E as bombas se repetem...

[A2 - 31'22''] Laura – Naturaliza um pouco, né? Ele diz: *elle détruit peut-être quelques maisons, quelques rêves.* Tipo, normal assim...

[A2 - 31'33''] Eduardo – E depois, ainda por cima... cai uma outra bomba e as crianças não acordam...

[A2 - 31'38''] Fernanda – É... não foi barulho suficiente pra acordar...

[A2 - 31'38''] Clara – Estão acostumadas.

[A2 - 31'42''] Eduardo – É uma rotina...

[A2 - 31'44''] Lucília – Ah, então não é um hospital. O que é?

[A2 - 31'46''] Max – É uma casa, normal...

[A2 - 31'48''] Eduardo – Numa zona de guerra.

[A2 - 31'50''] Lucília – É... tem lá o retrato dele... seus pertences... então ele tá lá... Faz quanto tempo que ele está nesse estado? Vocês já chegaram nessa parte?

[A2 - 31'57''] Clara – Três semanas.

[A2 - 31'59''] Lucília – Sim, três semanas que ele está nessa situação.

[A2 - 32'02''] Alessandra – Onde é que tá mesmo?

[A2 - 32'08''] Lucília – Aqui na página 17 temos: *elle détruit peut-être quelques maisons, quelques rêves. On riposte. Les répliques lacèrent le silence pesant le midi, font vibrer les vitres, mais ne réveillent pas les enfants...* o que é *on riposte*? Uma represália...

[A2 - 32'29''] Max – Uma reação.

[A2 - 32'32''] Lucília – Uma represália, uma vingança, uma retaliação. Deve ter alguém próximo lançando coisas para o outro lado também.

É interessante notar a gradação na leitura percebida por Adriano que expôs, inicialmente, achar que o narrador descrevia uma prisão, onde o personagem estava enclausurado, e que depois passou a imaginar que seria um hospital, provavelmente devido à presença das palavras *cateter* e *poche de perfusion*, ou que ainda poderia tratar-se de um quarto de uma casa.

No processo de construção de sentido, cabe destacar a observação de Max a respeito da pobreza do recinto, ao que confirmei citando uma parte do texto para comprovar seu comentário. Em seguida, o aluno relatou um momento importante para a compreensão da história, quando é possível descobrir que se trata de uma zona de guerra, com a explosão constante de bombas ao redor. Alessandra, então, supôs que pudesse se tratar de um abrigo, esquecendo as informações iniciais, os poucos objetos pessoais do personagem presentes no cômodo.

Os alunos conversaram sobre a rotina de se viver em uma zona de guerra, na qual a violência é naturalizada, até mesmo pelas crianças, e chegaram à conclusão, um completando o pensamento do outro, de que se tratava de uma casa comum, ou melhor dizendo, uma casa comum numa zona de guerra. Relembrei, então, a presença dos objetos pessoais no cômodo. Observa-se o processo de construção do sentido foi realizado em conjunto em sala de aula, como mostra o diagrama abaixo:

Figura 20 – Diagrama: o espaço em SYNGUÉ SABOUR

Ao perguntar em que parte estávamos na leitura, Alessandra, provavelmente, ainda não havia chegado até o trecho que trazia esse dado, ou teria passado rapidamente por ele, mas fato é que ela estava interessada em seguir o que estava sendo comentado. Indiquei o número da página e continuei a leitura em voz alta, fazendo uma pausa para uma nova pergunta sobre vocabulário, a respeito do verbo *riposter*, que, infelizmente, eu mesma respondi. Por sua vez, Max deu outra solução, “uma reação” à qual acrescentei outros sinônimos.

Nesse mesmo trecho lido, encontrei, assim como Adriano e Eduardo anteriormente, mais um indício para justificar a repetição, os ataques contínuos e sucessivos de bombas ao vilarejo.¹³¹

¹³¹ Macroestratégias predominantes: 5. Estimular a conscientização linguística e 2. Minimizar as possibilidades de mal-entendidos: mostrar os caminhos construídos por eles durante a leitura,

A2E9

[A2 - 32'40''] Laura – E aí... dentro dessa repetição, ele fala: *un tour de chapelet s'achève, quatre-vingt-dix-neuf grains, quatre-vingt-dix-neuf fois Al Qahhâr*. É sempre a mesma coisa, exatamente na mesma quantidade.

[A2 - 32'55''] Lucília – O que é a mesma coisa?

[A2 - 32'56''] Laura – Falar a mesma coisa: *Al Qahhâr*.

[A2 - 33'01''] Lucília – Sim, depois vai ser explicado, mais pra frente o que é esse *Al Qahhâr*.

[A2 - 33'09''] Lucília – Vocês têm alguma questão de léxico, estrutura?

[A2 - 33'17''] Laura – É... aqui fala: *Ses doigts se perdent d'abord dans la barbe drue... drue?*

[A2 - 33'24''] Lucília – É espessa... sabe dura de tão cheia... espessa... dá pra imaginar um homem do Oriente Médio, com aquele nariz, a barba... e tudo em volta, o tapete *kilim* e o *kandjar*...

[A2 - 33'52''] Max – É toda uma atmosfera...

[A2 - 33'58''] Lucília – Sim, uma atmosfera.. mesmo já no início, *deux rideaux aux motifs d'oiseaux migrants, figés dans leur élan dans un ciel jaune et bleu. Troués, ça et là...*

[continuam a leitura]

Provavelmente, apoiada na ideia de repetição do texto, Laura apontou a quantidade de contas do rosário usado pela personagem em sua reza, que em cada uma das noventa e nove contas repetia: *Al Qahhâr*.

Mais uma vez, perguntei aos alunos se havia alguma questão relacionada ao léxico ou à estrutura sintático-gramatical. Laura, então, demandou o significado de *drué*. Ainda que tenha dado diretamente a resposta, trouxe outros elementos contidos no texto, palavras já mencionadas durante a aula, como *kilim* e *kdjar*, assim como a descrição do rosto, a fim de integrar mais esse dado à composição da imagem do personagem. A junção de todos esses elementos parece ter ajudado Max a perceber a atmosfera descrita no trecho lido, a construir seu imaginário.¹³² Contudo, em minha fala, percebo que reforcei um estereótipo presente em minhas próprias representações como leitora, algo que, provavelmente, passaria despercebido, mas que a reflexão e a análise me fizeram compreender.

apontando elementos do texto que não podem ser desconsiderados; 9. *Assegurar a relevância social*: texto abordou o tema da naturalização da guerra.

¹³² Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: associação da palavra *drué* na caracterização do personagem e na construção da ambientação da história.

É importante também para o professor conhecer suas representações para observá-las, analisá-las, criticá-las e poder mudá-las, buscando não reproduzir discursos estereotipados na prática docente. Sobre o trabalho com a língua, que a separa da cultura e a trata de maneira simplificada, Marina Yaguello diz:

Para mim, linguista, esta « linguística espontânea » deve ser somente combatida na medida que os preconceitos, as simplificações, as ideias falsas que ela veícula podem apresentar um perigo de natureza ideológica, causar danos à compreensão do outro, dar argumentos a todas as formas de racismo, contribuir ao obscurantismo.¹³³ (YAGUELLO, 1986, p. 14)

A2E10

[A2 - 36'59''] Lucília – Eu não sei se já apareceu aí... *poche de perfusion*. É isso aqui...

[mostro no *Google imagens*]

[A2 - 37'43''] Max – É isso mesmo!

[A2 - 37'44''] Laura – Ah, tá!

[A2 - 38'05''] Lucília – Alguém já descobriu o que é esse *Al Qahhâr*?

[A2 - 38'14''] Clara – Sim! *Le nom de Dieu*!

[A2 - 38'15''] Eduardo – O décimo-sexto nome... do dominador!

[A2 - 38'20''] Lucília – Oui, c'est ça: *Seize jours, aujourd'hui c'est le seizième nom de Dieu que je dois citer, Al Qahhâr, le Dominateur*. Bom... aí ela já sabe que está no décimo-sexto dia de reza...

[continuam a leitura]

[A2 - 39'16''] Lucília – Vocês já chegaram na página 21? Eu criei um site *Wix*, pra colocar o material do curso pra vocês, eu vou colocando a cada aula... eu vou passar o link pra vocês... Aqui está o texto da aula de hoje, vocês podem dar um *zoom*... e bom... aqui também tem o cartaz do filme, que também é capa do livro, como foram lançamentos muito próximos... e também o diretor do filme é o próprio Atiq Rahimi... Vocês conhecem essa atriz?

[dizem que não]

[A2 - 40'] Lucília – Ela se chama Golshifteh Farahani... Então... aqui... o próprio Atiq Rahimi vai ler as próximas páginas, depois da 21... por isso fiz que eu pulei... Podemos escutar?

[dizem que sim]

[Escuta da leitura de Atiq Rahimi¹³⁴ – duração do vídeo de 4'10'']

[A2 - 44'43''] Lucília – Agora vocês sabem o que é a *Syngué Sabour*... depois continua mais duas páginas...

[continuam a leitura]

¹³³ Tradução minha. Texto original em francês: *Pour moi, linguiste, cette « linguistique spontanée » doit être combattue seulement dans la mesure où les préjugés, les simplifications, les idées fausses qu'elle véhicule peuvent présenter un danger de nature idéologique, nuire la compréhension de l'autre, donner des arguments à toutes les formes de racisme, contribuer à l'obscurantisme.*

¹³⁴ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=IMzC4Xrz9ho>. Acesso em: 19 mar. 2019.

Já no segundo trecho do livro, recorri novamente ao *Google Imagens* para mostrar o que é *poche de perfusion* (figura 21). Ao verem tais imagens, Max e Laura pareceram confirmar suas hipóteses.

Aproveitei para dizer que havia feito um site¹³⁵ para que os alunos pudessem consultar os materiais utilizados nas aulas. Acessando-o, mostrei-lhes os trechos do texto selecionados para a aula, o cartaz da adaptação de SYNGUÉ SABOUR para o cinema (figura 22), citando a participação da atriz iraniana Golshifteh Farahani, e um vídeo¹³⁶ no qual o próprio escritor lê as páginas 78,79 e 80 (figura 23).

Trazer a voz do autor, dada a importância relatada pelos alunos na aula anterior em relação ao audiobook de L'ÉTRANGER, foi a razão de minha escolha por saltar tantas páginas e acompanhar no texto a leitura em voz alta feita por Atiq Rahimi. A respeito dos *audiobooks* lidos pelo ator Michael Lonsdale e pelo próprio escritor, Camus, as escutas haviam sido consideradas por eles como uma oportunidade, uma sorte, e fizeram despertar questões acerca da adequação, interpretação, tons e significados nas diferentes leituras.

A escuta do trecho lido por Rahimi revelou o significado de *syngué sabour*, *pierre de patience*, título do livro e do filme, no entanto, diferentemente da primeira aula, os alunos não fizeram comentários sobre ela.¹³⁷

Figura 21 – Poche de perfusion

¹³⁵ Disponível em: <https://lucilitex.wixsite.com/cursodeleituraatlfir>. Acesso em: 20 mar. 2019. Com a criação do grupo no Facebook, deixei de atualizar o site com os textos e vídeos.

¹³⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JMzC4Xrz9ho&t=3s>. Acesso em: 20 mar. 2019.

¹³⁷ Macroestratégias predominantes: 5. Estimular a conscientização linguística: associar o léxico a imagens; 7. Contextualizar o insumo linguístico: criação do site com o material do curso. Trazer o cartaz e cenas do filme cujo diretor é o próprio escritor; trazer a leitura em voz alta realizada pelo escritor.

Figura 22 – Cartaz do filme *Syngué Sabour* (2012)

Atiq Rahimi *Syngué Sabour* Pierre de Patience

5.729 visualizações

7 3 COMPARTILHAR ...

jeanpaulhirsch

Publicado em 14 de fev de 2012

INSCREVER-SE 797

Atiq Rahimi *Syngué Sabour* Pierre de Patience éditions P.O.L. - Où Atiq Rahimi lit les pages 86, 87, 88 et 89 de *Syngué sabour Pierre de patience* (éditions P.O.L.) à Paris le 26 janvier 2012 - et dans le

Figura 23 – A leitura de Atiq Rahimi

A2E11

[A2 - 47"] Lucília – Nas próximas páginas a gente sabe um pouco mais dela... até então era mais descrição dele... do que estava acontecendo...

[A2 - 49'40"] Lucília – Tem outra palavra aqui... *tchâdri*.

[A2 - 49'42"] Eduardo – Acabei de ler, ok!

[Coloco no *Google Images*]

[A2 - 49'44"] Lucília – É essa vestimenta aqui... e quando a gente coloca na busca, já aparece como sugestão *tchâdri afghanistan, burka...* um tipo de burca.

[continuam a leitura]

Durante a aula, como se pode notar nesse excerto, intercalei momentos de silêncio para que os alunos realizassem suas leituras com a emissão de alguns comentários sobre o texto. Em um desses momentos, antecipei uma possível dúvida de vocabulário, apontando a palavra *tchâdri* que havia acabado de ser lida por Eduardo na seguinte frase: *En quittant la maison, enfouie sous le tchâdri, j'ai erré en larmes dans les rues de cette ville sourde et aveugle*. Projetei a imagem da vestimenta (figura 23) para que todos vissem e mostrei as sugestões dadas pelo próprio navegador do *Google* ao realizar a busca.¹³⁸

Figura 24 – *Tchâdri*

A2E12

¹³⁸ Macroestratégia: 5. Estimular a conscientização linguística: associar o léxico a imagens. 10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais: mostrar as imagens das vestimentas islâmicas.

[A2 - 53'48''] Lucília – Na página 84, vocês conhecem essa estrutura aqui...
Alors le matin, à l'aurore, juste avant qu'il ne pleuve, le vent a ouvert la fenêtre...

[A2 - 54'06''] Alessandra – Sim!

[A2 - 54'10''] Lucília – Tudo bem? Dá pra entender, né? Mas se a gente for analisar... o que esse *ne* está fazendo aqui?

[A2 - 54'32''] Alessandra – É o *ne explétif*.

[A2 - 54'34''] Lucília – Isso mesmo. Todo mundo conhece?

[A2 - 54'37''] Eduardo – Não, onde?

[A2 - 54'39''] Lucília – Aqui, olha... *avant qu'il ne pleuve*.

[A2 - 54'44''] Lucília – [dirigindo-se às alunas do *Francês 5*] Vocês já estudaram, né?! Então... É um *ne* que não faz parte de uma negação, tá? Ele só está ali por conta da expressão *avant que*... Então... apareceu... eu falei: olha que legal! Um *ne explétif*!

[risos]

Aproveitei uma frase do texto para lembrá-los da presença do *ne explétif*, frequente nos textos literários, quando o advérbio *ne* se encontra na frase não para indicar uma negação, mas devido ao fato de vir antecedido de certos termos, como a conjunção *avant que*. Por ter sido estagiária do PAE no *Francês 5*, em 2017, sabia que as alunas que cursavam esta disciplina poderiam já ter estudado essa particularidade da língua francesa.

Para os alunos que estavam cursando *Francês 3* e para Max, estudante de alemão, esse era um momento de descoberta de tal uso na língua francesa. Brinquei com o fato de o professor querer mostrar aos alunos quando tal partícula aparece em uma situação real de leitura e não em uma gramática, que traz, muitas vezes, frases descontextualizadas.¹³⁹

A2E13

[A2 - 56'39''] Clara – O que é uma *caille*?

[A2 - 56'41''] Lucília – A *caille* é uma andorinha... não, uma codorna, vamos falar o pássaro certo... andorinha é *hirondelle*... tem uma palavra aqui também... *camp*... é de campo, como campo de concentração... *oui, j'appartenais à votre camp*... parece, então, que ela estava naquela situação...

[A2 - 57'50''] Lucília – E aí? O que vocês acharam? Da escrita, da história?

[A2 - 58'02''] Alessandra – No final a *Syngué Sabour* é o próprio cara, né?

¹³⁹ Macroestratégia: 5. Estimular a conscientização linguística: ressaltar a importância de um conhecimento gramatical (*ne explétif*) para a compreensão do texto literário.

Ele é a *Syngué Sabour* pra ela. Ela tem liberdade agora que ele está em estado vegetativo.

[A2 - 58'15''] Adriano – É verdade!

[A2 - 58'18''] Lucília – Sim... E vocês já leram na contracapa do livro, né? Na *4ème de couverture*... Ah! No texto aparece também *page de garde*... notaram?

[A2 - 58'40''] Alessandra – *Page de garde, c'est ça!* [aponta para a folha de rosto do livro]

[A2 - 58'42''] Lucília – Sim! É essa página antes de começar o texto... Então, a Alessandra já falou... que o cara é a *Syngué Sabour*. É isso mesmo, né?

[A2 - 59'11''] Fernanda – É super forte... como agora ela pode falar com ele, tocar ele!

[A2 - 59'13''] Lucília – Essa questão do corpo aparece muito.

[A2 - 59'14''] Eduardo – Abraçar é a primeira vez!

[A2 - 59'17''] Clara – 10 anos de casamento!

[A2 - 59'20''] Eduardo - Eu acho que fala muito... é... fica mais forte ainda porque... é... Ela fala... Eu já estou impactado com o texto, um breve relato da vida dela e ela fala... eu aturei isso por 10 anos. O lugar da mulher naquela sociedade onde o homem é violento e... Você não pode encostar em mim, me beijar e tal... E aí... você pensa: “Nossa! Que sofrimento!” ... e agora... ela nem conta... ela deixa o leitor imaginar... eu passei dez anos disso... tipo... você nem imagina o quanto de sofrimento eu passei com esse homem... me reprimindo... não fazendo nada que tem vontade... eu achei bem tenso... essa parte...

[A2 - 1h'00'06''] Max – E ela caminhando pelas ruas como louca... ela fala isso...

[A2 - 1h00'11''] Lucília – Onde você está?

[A2 - 1h00'13''] Max – Eu acho que é na página 84.

[A2 - 1h00'17''] Lucília – Ah, aqui... *comme une folle... En quittant la maison, enfouie sous le tchâdri... vocês viram o que é... j'ai erré en larmes dans les rues de cette ville sourde et aveugle. Comme une folle!*

[A2 - 1h00'36''] Alessandra – É nesse momento que ela tenta abandoná-lo?

[A2 - 1h00'58''] Laura - É o momento em que ela está sendo mais sincera nos últimos anos... botando pra fora isso tudo... e aí... parece que é um sentimento que no final... ela diz: *Tu es une vie pour moi. Je ne sais pas*. Parece que ela está curtindo esse momento... tipo...sabe... é por minha causa que você está sofrendo...

[A2 - 1h01'19''] Max – É... agora você vai escutar!

[A2 - 1h01'21''] Laura - É... agora é a minha vez!

Pela pergunta de Clara sobre o significado de *caille*, codorna em português, que primeiramente, havia confundido com outro pássaro, mostrei um dos significados de outra palavra contida na mesma frase, *camp*, que pensava que pudesse ser desconhecida dos alunos.

Em seguida, quis saber qual era a opinião dos alunos sobre o texto lido. Alessandra comentou qual tinha sido sua interpretação, dizendo que o marido era a

pedra de salvação da personagem que, muito doente, em estado vegetativo, deixava a esposa livre para falar o que quisesse. Adriano e eu concordamos com o comentário da aluna. Ao indicar que a contracapa também continha um trecho do livro a respeito do termo *syngué sabour*, aproveitei para relembrar como se nomeiam em francês alguns elementos paratextuais, tais quais *quatrième de couverture*, a contracapa, e *page de garde*, folha de rosto, como apontou Alessandra.

A força do texto parece ter tocado Fernanda, que pela primeira vez, se expressou na sala de aula. Ela destacou o fato de, naquele momento, a mulher estar livre em sua fala e em relação ao corpo, ao toque. Relembrei que a questão do corpo era recorrente no texto, mas me esqueci de retomar a importância da frase de Antonin Artaud na epígrafe do livro, na qual ela é central.

Eduardo lembrou, então, que uma das cenas descritas mostrava o primeiro abraço dado pela mulher em seu marido, ao que Clara salientou a estranheza da falta de afeto em um casamento de 10 anos.

É interessante notar a presença da voz da personagem nas falas dos alunos ao fazerem uso da primeira pessoa e se mostrarem empáticos diante da situação vivida por ela, como fez Eduardo se dizendo impactado com a leitura. As limitações impostas ao corpo, ao contato físico, a interdição dos atos de tocar e beijar nessas sociedades o surpreenderam. A identificação do leitor na leitura de textos literários nos remete à reflexão de Nancy Huston em *NORD PERDU* (1999):

Nós sabemos ser, sucessivamente, mil pessoas diferentes e chamamos tudo isso de “eu”. Empregamos o mesmo vocábulo para evocar o eu amigo, parente, leitor, passeador, o eu sonhador, admirativo diante de uma pintura antiga, o eu cidadão, indignado com a leitura do jornal da noite. (...) Atribuímos limites bastante estritos. Percorremos o mesmo território dia após dia, designando-o como “minha vida” e definindo o “eu”, tautologicamente, como aquele do percurso. Decidimos, por exemplo: “minha vida” é a de um crítico literário, de um rapper, a de uma prostituta, a de um mestre budista encerrado em um mosteiro... A literatura nos autoriza a empurrar estes limites, tão imaginários quanto necessários, que desenham e definem nosso eu. Lendo, deixamos outros seres penetrarem em nós, abrimos espaços para eles sem dificuldade – pois já os conhecemos. O romance é quem celebra este reconhecimento dos outros em si, e de si nos outros. É o gênero humano por excelência.¹⁴⁰ (HUSTON, 1999, p. 106 e 107)

¹⁴⁰ Tradução minha. Texto original em francês: *Nous savons être, tour à tour, mille personnes différentes, et nous appelons tout cela « moi ». Nous employons le même vocable pour évoquer le moi ami, parent, lecteur, promeneur, le moi songeur, admiratif devant un retable ancien, le moi citoyen, indigné à la lecture du journal*

O fato de a narrativa da mulher não elencar todos os momentos de violência, sofrimento e silêncio vividos pela personagem e deixar o leitor imaginar, como frisa Eduardo, faz com que os ecos da voz dessa mulher sejam, talvez, ouvidos pelo homem, mas, certamente, ressentidos pelo leitor. A leitura, para o aluno, foi um momento de reflexão que proporcionou a ele, diante da tensão expressa pelo texto, se sensibilizar em relação ao tema, à condição de vida daquela mulher.

Quando Max destacou uma passagem do texto na qual a personagem anda pelas ruas da cidade como louca, li o trecho apontado, lembrando que havíamos visto o que era um *thâdri* pelas imagens. No entanto, percebo que daria para ter deixado que os próprios alunos tentassem inferir o significado, pois a personagem coloca a vestimenta para poder sair de casa e ir para o ambiente público.

Pelo ponto de vista de Laura, a mulher pôde, pela primeira vez, ser sincera e desabafar, liberando o que estava guardado dentro dela, ressaltando um sentimento de justiça, vingança e/ou sadismo ao apreciar o novo momento de sua vida, no qual sua fala teria o poder de causar sofrimento ao homem que tanto a oprimiu.

As falas de Max e Laura trouxeram novamente a voz da personagem: a do aluno anunciando um novo momento em que o homem escutaria a mulher, e a da aluna, o momento da mulher.¹⁴¹

A2E14

[A2 - 1h01'27''] Lucília – Tem umas passagens bem bonitas, não? ... Nessa penúltima página: *parce que désormais je possède ton corps, et toi mes secrets. Tu es là pour moi...* bonito, né? A fala dela...

[A2 - 1h02'04''] Lucília – E o que acontece com o ritmo? Antes estava a

du soir (...) Nous assignons des limites assez scrites. Nous arpentons le même territoire jour après jour, le désignant comme « ma vie » et définissant le « je », tautologiquement, comme celui de l'arpente. Nous décidons, par exemple : « ma vie » est celle d'un critique littéraire, d'un rappeur, celle d'une prostituée, celle d'un maître bouddhiste enfermé dans un monastère... La littérature nous autorise à repousser ces limites, aussi imaginaires que nécessaires, qui dessinent et définissent notre moi. En lisant, nous laissons d'autres êtres pénétrer en nous, nous leur faisons de la place sans difficulté – car nous les connaissons déjà. Le roman, c'est ce qui célèbre cette reconnaissance des autres en soi, et de soi dans les autres. C'est le genre humain par excellence.

¹⁴¹ Macroestratégias predominantes: 9. *Assegurar a relevância social*: falar sobre o tema da opressão imposta à mulher, seu silêncio e sua voz; 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: considerar o aspecto cultural no qual se desenvolve a história.

repetição do *chapelet*... e agora?

[A2 - 1h02'13''] Eduardo – Ela faz uma digressão... parece que ela vai mudando de direção, ela vai pra um caminho inteiro novo, não tem nenhuma repetição...

[A2 - 1h02'20''] Adriano – Agora é lembrando só...

[A2 - 1h01'23''] Lucília – Sim... é a fala dela... são os segredos? O que agora ela pode contar...

[A2 - 01h02'30''] Max – Ela expõe... sensações dela mesma...

[A2 - 1h02'36''] Eduardo – São coisas que pra nossa cultura, a gente não considera muito um segredo, né? É uma cultura tão repressiva, que ela não pode dizer qualquer coisa...

[A2 - 1h02'47''] Fernanda – Mas agora ela não se sente presa numa rotina, como era antes, que era mais repetitivo. Agora, é um sentimento livre... de falar as coisas que sente...

[A2 - 1h02'57''] Alessandra - Aquela primeira parte que estava repetitiva, eu acho que estava mostrando o que estava acontecendo, naquele mundo físico, aquilo que é mais...

[A2 - 1h03'06''] Eduardo – Mais psicológico mesmo, né?

[A2 - 1h03'11''] Lucília – Vocês viram a referência que ela tem quando ela diz sobre a primeira vez que ela quis beijá-lo? Como nos filmes...

[A2 - 1h03'20''] Alessandra, Laura, Adriano, Max, Clara e Eduardo: Indianos!

[A2 - 1h03'22''] Lucília – Legal isso, né? A referência são os filmes indianos... Aqui a gente falaria de Hollywood.

[A2 - 1h03'31''] Laura – É... e lá é Bollywood...

[A2 - 1h03'36''] Fernanda – São outras referências...

[A2 - 1h03'40''] Lucília – É... eu achei assim... já estava programado de lermos esse texto... mas agora, com essa questão da Síria, tudo o que está acontecendo... e também refletir sobre o papel da mulher na sociedade... é um texto bem bonito. E tem o filme, que eu vou passar um trequinho pra vocês. Acho que vocês conhecem a atriz.

[Trecho do filme *Syngué Sabour*¹⁴² – duração 1'43'']

Compartilhei com os alunos uma frase que li em voz alta e cuja beleza me chamou a atenção, ressaltando a diferença dessa parte com o trecho inicial, marcado, erroneamente, pela repetição.

Para Eduardo, atento aos recursos de escrita, a segunda parte do texto apresenta uma digressão, o que indicava também que a personagem estivesse saindo de sua condição de oprimida e partindo para construir um novo percurso, sem repetições. Max concordou e assinalou que a repetição estaria presente no texto apenas nas recordações da mulher.

¹⁴² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=yJ-hOAit9NY>. Acesso em: 19 mar. 2019.

Novamente, nota-se que o erro de paginação do material influenciou o sentido que Max, Eduardo e Fernanda construíram para encaixar a repetição em suas leituras, erro do qual só me dei conta mais tarde, depois de poder comparar as duas edições das quais digitalizei o texto e sobre o qual, infelizmente, não cheguei a comentar com eles.

A leitura propiciou momentos de reflexão a respeito dos aspectos culturais mostrados no texto, por exemplo, aquilo que em uma sociedade pode ser apenas a expressão de sentimentos, em outras se reserva ao silêncio ou ao segredo. Para Max, não se tratava realmente de segredos, mas apenas dos sentimentos dela que agora poderiam ser revelados. Nesse mesmo sentido, Eduardo ponderou que a personagem diz coisas que não são tratadas com reserva em nossa cultura, vista por ele como um lugar onde a mulher pode se expressar plenamente, para o aluno, uma sociedade menos repressiva do que a descrita na obra de Atiq Rahimi.

Outro traço cultural observado pelos leitores está presente na referência feita entre o imaginário romântico da personagem, talvez afegã, e os filmes indianos de Bollywood. Um deslocamento da representação que os alunos brasileiros fariam, provavelmente, em relação aos filmes americanos de Hollywood.

É importante assinalar que tive a intenção de trazer a leitura de trechos de SYNGUÉ SABOUR, para suscitar também questões sócio-políticas da atualidade. Ler esse texto, naquele momento, em plena guerra na Síria, era importante para refletir sobre tais conflitos e sobre o papel da mulher nas diferentes sociedades. Por fim, passei para os alunos um trecho do filme de Atiq Rahimi, lançado em 2012.¹⁴³

A2E15

[A2 - 1h05'51''] Lucília – Então... a atriz é iraniana...

[A2 - 1h05'52''] Clara – Ela fez aquele filme em que as mulheres iam pegar água grávidas, não?

¹⁴³ Macroestratégias predominantes: 9. *Assegurar a relevância social*: Comentar sobre a guerra na Síria. A relação entre segredo, silêncio e a expressão de emoções e sensações nas diferentes sociedades; 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: observar os imaginários da personagem e do leitor, conscientizando-se das diferentes referências culturais.

[A2 - 1h06'] Lucília – Não sei... eu vi recentemente *Paterson*... sabem? Aquele do motorista de ônibus que é também poeta? Ela é a mulher dele no filme... e ela foi casada durante uns três anos com o galã, Louis Garrel, fizeram um filme juntos, *Deux Amis*.

[A2 - 1h06'20''] alunos – Ah!

[A2 - 1h06'24''] Lucília – Site de fofoca.... É uma ótima atriz... Ela é iraniana e não pode mais entrar no Iran, ela fez um ensaio nu pra uma revista francesa, *Madame Figaro*. Foi perseguida... e aqui tem um programa sobre o filme.

[vídeo com reportagem¹⁴⁴ sobre Syngué Sabour – duração 3'08'']

[A2 - 1h10'07''] Lucília – Bom... Aí já tem um pouco de *spoiler*... Vocês já sabem o que acontece... vocês entenderam? Querem falar alguma coisa?

[A2 - 1h10'31''] Alessandra – Eu gostei dessa frase que ele diz: *qui ne sait pas faire l'amour, fait la guerre*.

[A2 - 1h10'45''] Lucília – Bonito, né?

[A2 - 1h10'48''] Alessandra – E antes disso ela tá contando vários segredos...

[A2 - 1h10'54''] Lucília – Segredo, segredo mesmo...

[risos]

[A2 - 1h10'59''] Lucília – Então... vocês viram que ela tem um envolvimento com um jovem soldado, que entra na casa, que não conhece o amor... e bom acontecem as coisas... e que ela conta tudo... tudo... então tem essa questão do corpo mesmo...

[A2 - 1h11'18''] Laura – E ele fala que é sobre a fala, sobre o falar, vai focar justamente a visão dela...

[A2 - 1h11'31''] Adriano – Confissão!

[A2 - 1h11'34''] Laura – Ela pode falar o que quiser, ele não pode fazer nada, talvez ouvir...

[A2 - 1h11'39''] Alessandra – Ele só está lá...

[A2 - 1h11'43''] Laura – É a única maneira de ela ter voz.

A reportagem vista pelos alunos continha cenas do filme que, ainda que fossem relativas aos trechos que selecionei, anteciparam acontecimentos não lidos por eles, como a presença de um jovem soldado. O vídeo também trazia depoimentos do autor-diretor e da atriz iraniana, Golshifteh Farahani, que encarna a protagonista de *Syngué Sabour*. Dei informações sobre outros filmes estrelados pela atriz e a situação vivida por ela ao ser impedida de retornar ao país de origem, por suas atuações no cinema serem criticadas e por ter feito ensaios nus para a revista francesa *Madame Figaro* (figura 25).

Os comentários acerca do vídeo revelam a boa compreensão oral por parte dos alunos, como faz Alessandra ao retomar uma frase dita por Rahimi e associar a cena do filme à sua leitura. A importância da voz da mulher foi discutida pelos alunos. Para Max, tratava-se de uma confissão, já na interpretação de Laura, mais que

¹⁴⁴ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=o0ILzri2g0c>. Acesso em: 19 mar. 2019.

confessar, a mulher podia, enfim, enunciar qualquer tipo de discurso, já que estava livre pra falar e o homem nada poderia fazer, ou, no máximo, teria como única possibilidade a escuta, permanecendo apenas como um corpo, como acrescentou Alessandra. Laura ainda emendou, retomando a fala de Farahani (figura 26) da reportagem intitulada *Syngué Sabour, parole de femme*, ou seja, que essa situação, o coma que silenciou o homem, era a única forma da mulher ter voz.¹⁴⁵

Figura 25 - A atriz Golshifteh Farahani

Syngué SABOUR صبور parole de femme

3.422 visualizações

7 1 COMPARTILHAR ...

Rakam Embert
Publicado em 2 de dez de 2013

INSCREVER-SE 1,4 MIL

Figura 26 - صبور سنگ, *Syngué Sabour, parole de femme*

¹⁴⁵ Macroestratégias predominantes: 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: mostrar o programa televisivo, o filme e dar informações sobre a atriz; 8. *Integrar as habilidades linguísticas*: a leitura do texto ligada ao visionamento e compreensão oral da reportagem com cenas do filme. Trazer depoimentos da atriz e do escritor; 9. *Assegurar a relevância social*: refletir sobre a voz e o silêncio da mulher.

A2E16

[A2 - 1h11'46''] Lucília – Bem complicado né? A gente pode falar que também existe machismo no Brasil...

[A2 - 1h12'] Fernanda – Lá é o extremo!

[A2 - 1h12'04''] Laura – É uma coisa extrema!

[A2 - 1h12'12''] Alessandra – É, né? É porque ninguém é a favor dessa mulher... tipo... tem uma parte aqui que diz que a família dele é louca pra ele arranjar outra esposa.

[A2 - 1h12'26''] Lucília – É... a mãe dele...

[A2 - 1h12'27''] Alessandra – É... e são mulheres que estão fazendo isso!

[A2 - 1h12'33''] Lucília – Acho que é porque ela não ficou grávida.

[A2 - 1h12'35''] Alessandra – Isso!

[A2 - 1h12'37''] Lucília – Bom... Vocês gostaram do texto? O filme eu ainda não vi, só vi esses trechos...

[A2 - 1h12'42''] Laura – É bem forte!

[A2 - 1h12'49''] Lucília – Vocês acharam forte? O próximo eu acho pior.

[risos]

[A2 - 1h12'56''] Lucília – Acho que desse, o filme é mais famoso. Quem viu não é pra falar, hein...

[A2 - 1h13'01''] Adriano – Ah... ele morre no final...

[A2 - 1h13'03''] Laura – É aquele que termina assim...

[risos]

[A2 - 1h13'11''] Lucília – No texto anterior, o legal também é que é algo que acontece no Afeganistão, mas também em outros lugares, vozes silenciadas... Às vezes, não é tanto aqui, mas tem muitas mulheres que se calam... O próximo texto é o *Incêndios*. Tem na capa essa imagem forte também... né?... e o autor Wajdi Mouawad, ele é libanês, bem jovem. Ele é dramaturgo... esse texto é uma peça de teatro. Talvez seja até mais rápida a leitura... não sei se vocês gostam de ler teatro... o texto teatral... e tem o filme... vocês já viram?

[dizem que não]

[mostro o DVD]

[A2 - 1h14'25''] Lucília – Ele é libanês-canadense... então é o francês do Canadá, *québécois*... vocês vão ver na leitura... às vezes, é difícil de entender... aqui no caso são os palavrões...

Nesse excerto, vê-se que procurei trazer a discussão sobre o machismo para realidade brasileira, ao que Fernanda e Laura assinalaram que nos lugares onde há fundamentalismo religioso a situação é extrema. Alessandra concordou ressaltando que, naquele lugar, ninguém seria a favor da personagem, retomando no texto o papel opressor da família e das próprias mulheres daquela sociedade. Destaquei a imposição da maternidade como mais um motivo dessa opressão/violência e reforcei a ideia de que o silenciamento de vozes não acontece apenas nos lugares tomados pelo talibã.

À manifestação de Laura a respeito da força do texto de Rahimi, antecipei que o de Mouawad seria “pior”, na minha opinião, ainda mais forte. Foi nesse momento que, já satisfeita com as interações dos alunos e seus comentários sobre a leitura de SYNGUÉ SABOUR, indiquei que começaríamos a tratar do segundo texto, INCENDIES.

Observando o material impresso, dei minha apreciação sobre a capa (figura 27), influenciada pela lembrança de um comentário de uma aluna da CGA, que não relatei aos alunos. Ela, psicanalista, conseguiu enxergar na imagem algo importante para a história sem tê-la lido: um incesto.

Em seguida, apresentei o autor de INCENDIES, o dramaturgo Wajdi Mouawad e revelei que se tratava originalmente de uma peça de teatro que também foi adaptada para o cinema. Nesse momento, fica evidente uma representação minha em relação à leitura de peças teatrais, algo que gosto e leio rapidamente. Mostrei-lhes o DVD do filme (figura 28) e os adverti sobre possíveis dificuldades com o texto, já que a escrita era em *québécois*, francês do Canadá, e que contava com a presença de palavrões.¹⁴⁶

Figura 27 - Capa do livro INCENDIES, autoria de Mouawad

¹⁴⁶ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: trazer vídeos da encenação; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: dar informações sobre o autor, trazer a materialidade do livro: capa-contracapa, trazer a adaptação fílmica; 9. *Assegurar a relevância social*: discutir o machismo, a opressão da mulher; 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: histórias similares se passam “no Afeganistão ou em outro lugar”, como traz uma das epígrafes do livro.

Figura 28 - Capa do DVD do filme *Incêndios*

A2E17

[A2 - 1h26'20''] Laura – Nossa! Os palavrões aparecem várias vezes!

[A2 - 1h26'25''] Adriano – Tem uns termos em inglês também...

[A2 - 1h26'41''] Alessandra – Sem contar que esse termo aqui *you bet*, “pode apostar”, é coisa de gente do sul... do sul dos Estados Unidos.

[A2 - 1h27'] Lucília – Ah é? Olha! É mistura mesmo... falando nisso, já mesmo no nome dos personagens dá pra notar isso: Simon, Jeanne, Nawal, Hermile, Sawada, Nihad.

[A2 - 1h27'28''] Lucília – As falas do Simon são sempre assim... Nessa primeira fala já tem um apanhado de palavrões do Québec...

[risos]

[A2 - 1h27'56''] Fernanda – Todos!

[A2 - 1h27'57''] Laura – Tem vários!

[A2 - 1h27'58''] Lucília – vocês conhecem *calisse*?

[A2 - 1h28'] Max – *Calisse*, não.

[A2 - 1h28'02''] Lucília – É curioso notar que os xingamentos fazem referência ao catolicismo, à igreja católica, é engraçado, né? *Câlisse*, *tabarnak*, tabernáculo, *hostie*, *crisse*, tem a ver com Cristo, *je m'en crisse* é o mesmo que *je m'en fous*, *torieu*, vocês viram aí? é *tort à Dieu*, que significa *merde*. (risos) Vocês podem encontrar dicionários québécois, olha esse aqui, com as palavras mais frequentes, típicas, muitas delas fazem parte desses xingamentos, *juron québécois*... é uma questão histórica, o porquê de eles usarem esses termos do catolicismo...

[A2 - 1h29'34''] Alessandra – É pra xingar os carolas!

[A2 - 1h29'38''] Lucília – Todo mundo! É!

[A2 - 1h29'48''] Laura – Aqui ele fala também muito *salope*.

[A2 - 1h29'50''] Lucília – Mas *salope* é geral, se usa muito na França também... Na página 23, ele também usa um termo: *péter un fuze*, é como *péter un câble*, *s'énerver*, *devenir fou*, ficar louco de raiva... O que ele faz, o Simon? Vocês já leram? Daqui a pouco vai aparecer...

[continuam a leitura]

Quando Laura interrompeu sua leitura para comentar que havia muitos palavrões, aproveitei para explicar ao grupo os *jurons*, xingamentos que, por questões históricas, estão ligados ao vocabulário pertencente à igreja católica, como *câlisse*, *tabarnak*, *hostie* e *crisse*, bastante presentes nas falas do personagem Simon. Alessandra interpretou a origem dos *jurons* como uma forma de se xingar os “carolas”, pessoas ligadas à prática assídua de suas religiosidades, ao que esclareci não ser uma exclusividade.

Outra expressão presente no texto de Mouawad, *péter un fuze*, é resultado da mistura de *péter les plombs*, em francês, *blow a fuse*, em inglês, ou seja, enervar-se, ficar furioso. Ainda que não tenha dado essa explicação, ao trazer equivalentes em francês, mostrei que eles poderiam também consultar um *dictionnaire québécois*¹⁴⁷, disponível na internet.¹⁴⁸

A2E18

[A2 - 1h33'25''] Lucília – O que vocês podem dizer dessas páginas que vocês leram? O que está acontecendo?

[A2 - 1h33'38''] Alessandra – Morreu essa senhora Nawal.

[A2 - 1h33'42''] Laura – Foi xingada de tudo quanto é nome!

[A2 - 1h33'51''] Alessandra – Por ele que é filho dela... ele tá muito abismado, dá pra ver pela denominação que ele usa.

[A2 - 1h34'] Laura – Com tudo... ele está revoltado... ele diz: “Por que não chamou a gente de filhos?”

[A2 - 1h34'02''] Lucília – Chama como?

[A2 - 1h34'04''] Alessandra – Chama de gêmeos.

[A2 - 1h34'10''] Laura – A cada dez palavras, onze é xingando! Ele tá com raiva porque o cara... o Hermile.

[A2 - 1h34'23''] Lucília – *Le notaire*, o que é?

[A2 - 1h34'26''] Laura – Alguma coisa com o testamento.

[A2 - 1h34'28''] Max – É!

[A2 - 1h34'31''] Lucília – No cartório, quem trabalha no cartório, escriturário...

[A2 - 1h34'40''] Laura – Ele tá revoltado porque esse cara, o Hermile, conhecia mais a mãe deles do que eles mesmos, né?

[A2 - 1h34'44''] Clara – E aqui na 22 pra 23... o Simon ele não quer seguir as

¹⁴⁷ Disponível em <http://www.dictionnaire-quebecois.com/> Acesso em: 04 abr. 2019.

¹⁴⁸ Macroestratégias predominantes: 2. *Minimizar as possibilidades de mal-entendidos*: esclarecer que *juron* possui um sentido geral, não sendo usado para xingar adeptos da religião católica; 5. *Estimular a conscientização linguística*: atentar para as particularidades do *québécois*; 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: anunciar a questão histórica que marcou a origem das palavras do *juron*.

ordens dela, de como ela quer ser enterrada... e esse cara do cartório diz que eles têm que seguir as vontades dela...
[A2 - 1h34'59''] Laura – É uma forma de vingança dele...

Tendo em mente que faltava menos de meia hora para o final da aula, interrompi a leitura silenciosa e abri espaço para que eles comentassem sobre o que, até então, haviam lido. Assim, Alessandra e Laura começaram a falar sobre suas leituras. A primeira enunciou a morte da personagem Nawal e a segunda acrescentou que ela tinha sido alvo dos xingamentos. Elas revelaram que o autor de tais insultos era o próprio filho, que parecia estar perplexo com a situação e destacaram o fato de a mãe não chamar a ele e à irmã de filhos e sim de “gêmeos”.

Quando Laura começou a falar sobre o personagem Hermile, a interrompi para saber se o grupo conhecia a palavra *notaire*. A própria aluna disse que tal palavra estaria relacionada a algo referente ao testamento, ao que eu dei uma resposta dizendo se tratar de quem trabalha em cartório: “escriturário”. No entanto, minha fala parece ter deixado aberta a possibilidade de se referir a mais cargos que podem ser ocupados nesses espaços. Existe em português as palavras “notário”¹⁴⁹ e tabelião que se referem ao profissional do direito a quem compete pelo Poder Público formalizar juridicamente a vontade das partes. Diante dessa indefinição, mais adiante, Clara utilizou em sua fala simplesmente “o cara do cartório”.

Laura completou seu comentário sobre a visão do filho, Simon, em relação ao relacionamento de Nawal e Hermile. Clara localizou no texto a parte em que Simon se nega a obedecer às vontades da mãe estabelecidas em seu testamento, o que para Laura seria uma forma de vingança do filho.¹⁵⁰

¹⁴⁹ A aluna Alessandra em seu e-mail com comentários sobre as leituras se refere a Hermile como o “notário”, ver item 4.2.1.

¹⁵⁰ Macroestratégia predominante: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: abrir canal de comunicação, espaço para os alunos comentarem suas leituras

A2E19

[A2 - 1h35'05''] Lucília – E de que forma ela quer ser enterrada?
 [A2 - 1h35'10''] Adriano – Nua, sem caixão.
 [A2 - 1h35'14''] Eduardo – E ele descobre agora que tem um irmão e que o pai ainda está vivo.
 [A2 - 1h35'17''] Lucília – Sim, e ela pede para...
 [A2 - 1h35'24''] Adriano – Um encontrar o outro... entregar as cartas.
 [A2 - 1h35'28''] Lucília – Pelo nome dela... dá pra saber de onde ela vem... do Líbano, daquela região da Palestina... então tem um conflito anterior... e agora é revelado que eles têm pai e um irmão... Então... mais alguma coisa? Por que essa revolta toda também?
 [A2 - 1h35'55''] Adriano – Porque ele quer todo o dinheiro pra ele?
 [A2 - 1h35'59''] Lucília – Não sei se é isso...
 [A2 - 1h36'05''] Clara – É a relação com a mãe...
 [A2 - 1h36'07''] Lucília – Sim, o que aconteceu com ela?
 [A2 - 1h36'09''] Eduardo – Ela não dizia uma palavra...
 [A2 - 1h36'12''] Lucília – Por quanto tempo já?
 [A2 - 1h36'14''] Eduardo – 10 ou 5 anos...
 [A2 - 1h36'15''] Lucília – Sim... 5 anos que ela não falava nada...
 [A2 - 1h36'20''] Clara – Ela passava os dias dela no Palácio de Justiça, assistindo aos julgamentos.
 [A2 - 1h36'25''] Lucília – Isso! Dos piores assassinos... *elle passe ses journées au palais de justice à assister à des procès sans fin de tordus, de vicieux et d'assassins.*
 [A2 - 1h36'32''] Clara – *Tordus?*
 [A2 - 1h36'33''] Lucília – *Fou... vicieux, seria mais o sem moral, o perverso... et d'assassins de tout genres puis, du jour au lendemain, elle se tait, ne dit plus un mot! Cinq ans sans parler...*
 [A2 - 1h37'02''] Adriano – O *notaire* diz que ela tinha suas razões!
 [A2 - 1h37'12''] Laura – E ele ficou bem revoltado, o Simon fala um monte de coisas lá na 21... e o *notaire* fala: *Écoutez, je comprends!* E ele responde: *Qu'est-ce que tu peux comprendre... né?* Assim... você não tá no meu lugar! ... É uma revolta!

As perguntas que fiz tiveram como finalidade fazer com que os alunos falassem sobre o que haviam lido. Adriano e Eduardo intercalaram suas falas, o primeiro respondeu sobre a forma como a personagem havia desejado ser enterrada e o segundo revelou a descoberta dos irmãos de que tinham um irmão que não conheciam e que o pai ainda estava vivo. Depois, Adriano falou sobre o desejo da entrega de cartas ao pai e ao filho pelos irmãos. Foi então que, querendo contextualizar a trama de Mouawad, observei que o nome da personagem revelava de sua origem, entre a região da Palestina e o Líbano, zonas de conflitos.

Quando Adriano associou que a raiva de Simon era fruto de uma disputa por dinheiro, vê-se a presença de um problema relatado nos estudos sobre leitura: uma inferência não autorizada. Clara, então, elucidou que o comportamento do filho era devido à relação distante com a mãe.

Nota-se que, por conta da indefinição apontada no excerto anterior, os alunos utilizaram o termo em francês, *notaire*, como fez Adriano e Laura.

Dizer frases pela metade a fim de que os alunos a completassem foi uma forma de incentivar a participação deles e o trabalho em grupo. Li em voz alta o trecho apontado por Eduardo e Clara, o que possibilitou que a aluna perguntasse o significado de *tordu*. Pode-se observar que ainda que ela tenha conseguido realizar uma operação global de construção de sentido, fez questão de conhecer o significado da nova palavra.

Quando Laura destacou o sentimento de revolta de Simon em seu diálogo com Hermile, ela quis contar a história, reproduzindo o diálogo dos personagens, se mostrando empática em relação a Simon, trazendo em sua fala em primeira pessoa a voz do personagem: “você não tá no meu lugar!”.¹⁵¹

A2E20

[A2 - 1h37'34''] Adriano – O que é essa expressão: *c'est sûr, c'est sûr, c'est sûr*? No começo da 24.

[A2 - 1h37'40''] Clara – Tem na primeira página também...

[A2 - 1h37'59''] Lucília – *C'est sûr* ... “está certo”! “com certeza!”

[A2 - 1h38'03''] Adriano – Achei que fosse outra expressão.

[A2 - 1h38'04''] Lucília – Acho que não... “tá certo, tá certo... Eu prefiro ver o voo dos pássaros” ... Eu acho que é nesse sentido... Ele mudou de sala, agora olha para outra paisagem... A gente tá se ambientando nessa primeira página, sabendo onde começa a ser contada essa história... Tem uma expressão também: *éclater en sanglots*. Vocês conhecem?

[A2 - 1h38'35''] Adriano – *Sanglot* é soluço.

[A2 - 1h38'39''] Lucília – Sim... e *éclater en sanglots*?

[A2 - 1h38'40''] Laura – Estouro...

[A2 - 1h38'42''] Adriano – Estouro de soluços...

[A2 - 1h38'44''] Lucília – Quase... soluçar chorando, chorar de soluçar.

¹⁵¹ Macroestratégia: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: possibilitar a discussão, lançar perguntas para iniciar comentários, não dizendo tudo, deixando com que os alunos completassem minhas frases.

[A2 - 1h38'51] Max – Ah!

[A2 - 1h39'03''] Lucília – O que vocês acham do vocabulário? Não é tão complicado, né? Mas tem esses palavrões e misturas...

[A2 - 1h39'15''] Laura – *Fucker* é ótimo!

A repetição de *c'est sûr* fez com que Adriano pensasse que se tratasse de uma expressão que não conhecia. Clara atentou à presença da mesma repetição na primeira página do texto. Mencionei a possibilidade de ser apenas uma característica da fala do personagem.

Apontei, então, a expressão *éclater en sanglots*, para a qual fomos juntos construindo o sentido. Para a palavra *sanglot*, conhecida de Adriano como sinônimo de soluço, caberia ter feito uma distinção entre o movimento de contração do diafragma, *hoquet*, e a associação desse à uma dor ou a um sentimento, *sanglot*. Mesmo assim, o aluno tentou a junção do conhecimento que possuía sobre o termo ao significado dado por Laura do verbo *éclater* e quase chegou à forma utilizada em português.

Ainda sobre vocabulário relembrei a presença dos palavrões, o *juron*, e a mistura com palavras do inglês. Laura admirou a construção proveniente dessa junção na formação do verbo *fucker*.¹⁵²

A2E21

[A2 - 1h39'41''] Lucília – Vamos dar uma olhadinha nessa primeira parte do filme... infelizmente, no *Youtube* só está disponível um vídeo numa qualidade muito ruim... tinha um numa condição boa, mas foi retirado pela *Sony Pictures*... começa com uma música do... esqueci o nome dessa banda... eles vão tocar aqui em São Paulo...

[A2 - 1h40'16''] Alessandra – Radiohead?

[A2 - 1h40'18''] Lucília – É isso!

[assistem a uma parte do filme¹⁵³ de 2'40'' a 6'38'']

[A2 - 1h44'29''] Lucília – É bem calmo esse Simon...

[risos]

[A2 - 1h44'31''] Laura – Não fez nada!

¹⁵² Macroestratégias predominantes: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: possibilitar a construção conjunta de sentido. 5. *Estimular a conscientização linguística*: particularidades linguísticas do *québécois* que mistura inglês e francês

¹⁵³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=9EXpiAIL7FU>. Acesso em: 19 mar. 2019.

[A2 - 1h44'34''] Alessandra – Ele ainda não começou!

[A2 - 1h44'43''] Lucília – Depois ele fala mais... então... essa peça do Wajdi Mouawad foi inspirada numa história verídica, de uma mulher... eu pensei que fosse a Leila Khaled... que é bem conhecida... vocês já foram no *Al Janiah*? É um bar palestino no Bixiga.

[A2 - 1h45'10''] Alessandra – Eu fui lá já!

[A2 - 1h45'11''] Lucília – Tem várias fotos lá de mulheres militantes... Mas, na verdade é outra, é a Souha Bechara, que é libanesa, é essa daqui...

[mostro no *Google imagens*]

[A2 - 1h46'01''] Lucília – Ah! Aqui em São Paulo, a peça foi encenada com a Marieta Severo, eu vou mostrar pra vocês... aqui tem um *link* de uma reportagem¹⁵⁴ sobre o porquê da Marieta escolher ter atuado nessa peça, que ela leu o texto e ficou muito impressionada... e então... tem uns trechinhos da peça aqui...

[mostro vídeo disponível no *Youtube* até 1'13'']

Já se aproximando do final da aula, coloquei o início do filme *Incêncios*, para que os alunos pudessem ver na adaptação, justamente, a cena lida por eles, a abertura do testamento, antecedida por imagens de uma criança lutando em um conflito armado, acompanhadas por uma música da banda *Radiohead*, conhecida por Alessandra e, coincidentemente, em turnê pelo Brasil naquele momento.

Depois de comparar o comportamento de Simon no texto e no filme, revelei aos alunos que Mouawad se inspirou em uma história real, a da revolucionária libanesa, Souha Bechara. Confessei-lhes que, por algum tempo, pensei que se tratasse da vida de Leila Khaled, outra mulher importante na história recente do mundo árabe, cujas fotos decoram o bar e restaurante palestino *Al Janiah*, situado no bairro do Bixiga, em São Paulo.

Assim, mostrei imagens das duas mulheres por mim citadas e, em seguida, os alunos viram trechos da peça *Incêndios*¹⁵⁵, com a atriz Marieta Severo no papel de Nawal. Ao final do visionamento de trechos da peça, indiquei uma reportagem na qual a atriz Marieta Severo fala sobre como sua interpretação traz as dores e a luta de uma mulher do Oriente Médio, mas que poderia se tratar da realidade brasileira,

¹⁵⁴ Disponível em <http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2014/09/marieta-severo-traz-incendios-para-sp-e-conta-como-historia-impactou.html>. Acesso em: 19 mar. 2019.

¹⁵⁵ A peça *Incêndios* foi encenada em português no Rio de Janeiro e em São Paulo em 2014, sob direção de Aderbal Freire-Filho.

como no caso da estilista brasileira Zuzu Angel, durante a época da ditadura militar, em sua busca pelo filho.¹⁵⁶

Figura 29 - Leila Kahled

Figura 30 - Souha Bechara

Figura 31 - A atriz Marieta Severo

A2E22

[A2 - 1h48'29''] Lucília – vocês viram que a versão brasileira é bem mais *light*, só tem um palavrão, só um “caralho”!

[risos]

[A2 - 1h48'40''] Lucília – que não é nada perto dos *salope, connasse, calisse, tabarnake...* Pena que saiu de cartaz... a encenação foi em 2015.

¹⁵⁶ Macroestratégias: 7. Contextualizar o insumo linguístico: apresentação de informações sobre a peça, filme, encenação; 8. Assegurar a relevância social: apresentar a história das duas mulheres que lutaram em conflitos.

[A2 - 1h45'43''] Alessandra – Tem inteiro na internet?
 [A2 - 1h48'46''] Lucília – Não... Acho que só tem uns trechinhos...
 [A2 - 1h48'49''] Alessandra – Ah! [desapontada]
 [A2 - 1h48'50''] Lucília – Mas o filme tem inteiro... só que está com essa qualidade... e eu não sei se tem legenda, porque às vezes é difícil de entender... e tem parte em árabe também...
 [A2 - 1h48'59''] Alessandra – Mas tem *piratebay*...
 [risos]
 [A2 - 1h49'10''] Lucília – Eu tenho o DVD, alguém quer emprestar?
 [A2 - 1h49'15''] Laura – Eu queria ter visto a peça...
 [A2 - 1h49'18''] Lucília – Pode ler o livro também...
 [A2 - 1h49'19''] Laura – É... É melhor o livro primeiro...
 [A2 - 1h49'22''] Alessandra – Eu acho que é melhor a gente escanear, não? Porque é ruim gastar dinheiro com xerox...
 [A2 - 1h49'24''] Lucília – É? Bom... se alguém quiser escanear...
 [A2 - 1h49'30''] Alessandra – Eu posso levar, então? Eu trago segunda que vem... mas eu coloco no grupo... no *Facebook*...
 [A2 - 1h49'40''] Clara – O outro livro você traz depois?
 [A2 - 1h49'42''] Lucília – Trago! Eu trouxe errado... o *Terre et Cendres*...
 [A2 - 1h49'56''] Lucília – Sim... a gente faz um esquema pra compartilhar essa leitura... e falando nisso eu queria pedir para que vocês não deixassem de fazer um relato sobre a leitura de vocês.
 [A2 - 1'50'09''] Alessandra – Tem algum formato?
 [A2 - 1h50'11''] Lucília – Não! É livre... me escrevam um e-mail ou eu deixei o meu celular... mandem mensagem de voz no *WhatsApp* se preferirem...
 [A2 - 1h50'25'] Max – Vou mandar e-mail.
 [A2 - 1h50'26''] Lucília – Manda e-mail... mas enquanto ainda está fresquinho... as impressões que vocês tiveram das leituras... o que acharam... mesmo vendo os vídeos... ok? Obrigada, gente!

Nesse excerto, comparei a quantidade de palavras presentes no texto lido em francês com o pequeno trecho do vídeo que mostrou apenas um palavra proferido na encenação brasileira. Laura e Alessandra mostraram-se interessadas em ver a peça toda em vídeo e se desapontaram ao saber que ela não estava disponível integralmente na internet. Observa-se o interesse dos alunos em conhecer as obras e compartilhar suas leituras com o grupo.¹⁵⁷

¹⁵⁷ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: comparar elementos presentes na encenação e no texto escrito; 6. *Ativar a capacidade de descoberta*: despertar o interesse dos alunos pelos textos, filmes, peças de teatro.

3.2.1. E-mails sobre a aula 2

- **Clara**

<_____@gmail.com>
6:39 PM
to me

Tue, Apr 17, 2018,

Bonsoir Lucília,

Gostei muito da aula de ontem ter abordado dois autores com os quais eu ainda não havia tido nenhum contato, nem mesmo por nome. *Syngué Sabour* foi o texto de que mais gostei, pois acho que ele tem um conjunto de elementos que prenderam meu interesse: achei a escrita do autor muito bonita, a temática do livro (e em especial as questões suscitadas pelos trechos lidos na aula) toca em um assunto que acredito ser importante e o trecho em que a esposa "conversa" com o marido, toca-o etc. realmente me marcou muito. Ainda que *Incendies* não tenha sido o meu favorito, o trecho lido foi o suficiente para despertar minha curiosidade em relação ao desenrolar da trama e ao passado da mãe dos gêmeos - tanto seu passado mais distante, que aparentemente envolve o pai de seus filhos e um outro filho, quanto seu passado mais recente, em que ela assistia julgamentos todos os dias.

Quanto à compreensão da língua, reparei que a maioria das palavras que eu não conhecia eram aquelas usadas em descrições (de espaços, personagens), no *Syngué Sabour*, e os xingamentos/palavrões, no *Incendies*.

À lundi prochain!

- **Laura**

<_____@usp.br>

Mon, Apr
16, 2018,
2:30 PM

to me

Oi!

Já envio agora minha opinião sobre a aula para não correr o risco de acabar só lembrando na sexta-feira!

Acredito que a aula hoje tenha sido melhor do que a primeira. Gostei muito das duas histórias, mesmo ainda tendo certa dificuldade em entender o contexto com a rapidez dos outros alunos. Muitas palavras e verbos ainda são um problema para mim, e acabam deixando minha leitura um tanto "pobre" em detalhes, que depois são comentados pelos outros alunos e então acabo entendendo melhor o que li.

Não sei se é relevante para sua pesquisa, mas para mim esse horário de aula é sempre complicado ler, acabo ficando com muito sono e demoro um pouco para me ambientar na história do livro.

Mesmo assim, estou gostando bastante de participar!

Bjs
Laura

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Mon, Apr
16, 2018,
11:31 PM

to Laura

Salut Laura,

Obrigada pelo retorno! Gostaria que você não se incomodasse com a velocidade de leitura... Eu mesma leio bem devagar, ainda mais em língua estrangeira. O importante é você notar o que te impede ou te atrapalha na compreensão do texto. Os detalhes, creio eu, vêm com a experiência de leitura e é claro com o aprofundamento na língua, com conhecimento de certas palavras e estruturas. Que bom que temos esse espaço para trocar as impressões de leitura, e é isso mesmo, uma leitura pode complementar a outra, mostrar incongruências ou ainda estar em dissonância com o texto... Você participa bastante da aula! Sua leitura é muito rica! Em relação aos detalhes, não é tão simples mesmo, parece que a gente vai tentando ficar mais atenta a cada leitura.

Realmente, hoje a aula sendo às 12h não ajudou, às 13h pelo menos dá tempo de comer algo, de dar um respiro.

Je compte sur toi pour la prochaine!

bisous,

Lucília

- **Alessandra**

<_____@usp.br>

Mon, Apr
16, 2018,
6:57 PM

RAHIMI, Atiq. Syngué Sabour - Pierre de patienc...

Oiê, Lucília. Alessandra aqui. Seguem abaixo minhas impressões a respeito do curso de hoje!

RAHIMI, Atiq. Syngué sabour.

O tema desta obra é bastante pesado – e atual, infelizmente. Parece-me que os trechos que você escolheu são uma síntese do assunto principal da obra inteira, porém sem os pormenores, (mas é preciso ler o livro para ter certeza).

Fiquei curiosa quanto a um aspecto: no início do curso você disse que havia uma razão para aquele ‘salto’ da página 21 para a 78 e que seria dito depois. Nós passamos por mil assuntos e esquecemos desse detalhe! – Não tem problema, vou tentar ler o livro; caso não consiga fazê-lo agora, com certeza o farei nas férias.

Tive a impressão de que a situação da mulher naquele universo (que não é ‘privilegio’ apenas do Afeganistão) será bem desenvolvido no desenrolar da trama, incluindo a forma de ver e lidar com o corpo e a questão religiosa que leva às guerras constantes, tão constantes que não são mais sequer capazes mais “acordar as crianças”, como nós vimos num trecho.

Deu para fixar o que vem a ser a “syngué sabour”, não só pelo *hand out*, mas também pela passagem do filme escolhida, algo que (parece) vai se mostrar questão central quando a mulher enfim perceber que está livre de parte da pressão da cultura

em que está inserida, uma vez que não está sob as ordens do marido, quem, em estado vegetativo, torna-se para ela uma espécie de *syngué sabour*.

MOUAWAD, Wajdi. *Incendies*.

Esta obra me interessou mais, ao menos enquanto não tenho qualquer conhecimento do que foi a vida de mme Nawal Marwan (possivelmente nada fácil) – Isso apenas porque parto do princípio de que a vida já é bem ruim para que eu me debruce sobre desgraças na ficção (ahaha, desculpe-me) –. De qualquer forma, a história é muito convidativa, porque o testamento é algo curioso, e desperta no leitor o desejo de saber do que se trata aquilo tudo; todo aquele mistério em torno do que foi a vida dessa mulher, e mesmo da relação dela com os filhos, ou o porquê de ter passado cinco anos sem falar.

Quanto ao trecho filmico, confesso que tive muita dificuldade para compreender o notário; o vídeo parecia mesmo estar acelerado, sabe? Falar rápido assim, gente, para quê?! Gostaria de saber se o filme reproduz os palavrões do Simon. Se não reproduzir, não tem graça!

O que mais gostei na escolha de hoje foi o fato de os autores não serem franceses. Bom, vi aqui que Atiq Rahimi tem dupla nacionalidade, mas não é como se ele tivesse nascido na França ou tivesse ‘enraizada’ aquela cultura contemporânea ali. Para mim, é sempre bom entrar em contato com obras de língua francesa, mas de autores de outras partes que não a França.

Adorei o curso, a seleção e o seu jeito sereno de conduzir as questões. Um dia serei esse ser humano pacífico rs.

Ah, estou enviando o livro escaneado e também o *Syngué sabour* (está naquela formatação estranha de epub, porque eu converti desse tipo de arquivo). Vou postar no Facebook também, mas acredito que aqueles mocinhos não estejam lá no grupo. Bjo, até segunda.

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Mon, Apr
16, 2018,
11:22 PM

to Alessandra

Bonsoir Alessandra,

Que ótimo poder ler as tuas impressões sobre a aula e as leituras. É justamente isso que busco em minha pesquisa, a voz dos leitores! Preciso de vocês nas próximas aulas, s'il te plaît!

Então, o sobressalto foi para acompanhar a leitura do autor e para não mostrar de cara a história dela com o jovem soldado, o que depois acabou sendo revelado num dos vídeos... Também confesso que gosto muito daquelas últimas páginas: *parce que désormais je possède ton corps, et toi mes secrets (...) un miracle pour moi, grâce à moi. Ton souffle est suspendu au récit de mes secrets (...) Mais ne t'inquiète pas, mes secrets n'ont pas de fin. (...) Maintenant, je ne veux plus te perdre.* Acho lindo!

Fiquei contente que vocês relacionaram o drama dessa mulher com os de tantas outras de outras partes, como o próprio Atiq Rahimi diz.

Aquele vídeo do Incêndios que está no *Youtube* está muito ruim mesmo. É bom ver esse filme, que é ótimo, com uma qualidade melhor, realmente não dava para entender muita coisa. Faz um tempo que eu assisti esse filme, mas lembro que o

Simon era revoltado também, mas menos que no livro.
 Obrigada por achar os PDFs, vou mandar por e-mail para o grupo, os meninos são do *Francês 3* e tem um do alemão.
 Fiquei super contente com o teu retorno!
 Até segunda!
 beijos,
 Lucília

Alessandra <_____@usp.br>

Tue, Apr
 17, 2018,
 1:51 PM

to me

Oiê, Lucília,
 Eba! Bom poder ajudar de alguma forma. Depois vou querer ler seu trabalho.
 Comecei a leitura do Incêndios, hoje. Ainda não procurei pelo filme, para não passar pelo spoiler básico, mas depois que terminar a leitura, vou ver sim.
 Já estou baixando o *syngué sabour*, inclusive.
 E pode deixar que eu estarei em todas as aulas!
 Até segunda,
 Bjo ;*

Alessandra <_____@usp.br>

May 4,
 2018,
 2:51 PM

Oiê!
 Só confirmando: as próximas aulas serão nos dias 14,21 e 28 mesmo?
 Não teve aula ontem, né?
 Aliás, não consegui dar continuidade à leitura pq as matérias obrigatórias não deixam, então decidi ver o filme "Incendies"; pensei que fosse ser algo meio Agatha Christie por causa daquele começo cheio de mistério. Fui enganada! Era pura tristeza!
 Beijão,
 Alessandra

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

May 4,
 2018,
 5:29 PM

to Alessandra

Oi Alessandra,

Vc viu que história a do Incendies? Uma tristeza, mesmo! Demorei para me reabilitar depois que vi. Um amigo libanês queria dar uma aula sobre os conflitos que aparecem no filme... porque é difícil entender toda a complexidade...
 Mas é uma trama muito bem elaborada... vc desconfiou em algum momento? *Syngué Sabour* ficou mais light depois dessa, não acha?
 Sim, as datas são essas! Não teve aula quinta. Ainda vou marcar com vcs um dia para

entrevista-l@s.
 Obrigada por colaborar tanto com o curso!!!
 Estou adorando!
 Beijos e até dia 14!
 Lucília

Alessandra <_____@usp.br>

May 10,
 2018,
 9:35 PM

to me

Oiê, Lucília,
 Eu sou um pouco lenta nos processos, desculpe-me!
 Feliz aniversário atrasado! O Facebook me contou que você sopraria velinhas e comeria bolo. Parabéns!
 Sobre a história pesadíssima do *Incendies*: quando rolou aquele flashback da Nawal na prisão deu p/ desconfiar de tudo, mas era tão absurdo que não deu vontade de acreditar). Eu não imaginaria que ela iria encontrar o filho e pai dos gêmeos na piscina, num dia de sol. Credo.
 Seria legal ter essa informação histórica; seu amigo libanês poderia ir dar essa aula, né? Sou a favor.
Syngué Sabour ficou bem light, mesmo; ao menos há algo de libertador p/ ela. Já no *Incendies* não vi nada de bom p/ ninguém. Como um mundo em guerras é triste!
 Farei questão de ler o livro nas férias.
 Merci!!!
 Bjs, até segunda.
 Alê

Em suas mensagens, as alunas confirmam algo que já haviam escrito em suas respostas ao questionário, como se pode observar no capítulo 2, que gostaram de ter contato com textos de autores que não conheciam, autores que escrevem a partir de outros lugares, de outros pontos de vista. As temáticas das duas obras também foram destacadas por elas como importantes e marcantes. Por esse motivo, e por achar a escrita muito bonita, Clara diz ter preferido a leitura de SYNGUÉ SABOUR.

A abordagem de questões sociais também foi assinalada por Alessandra, para quem a situação da mulher num mundo opressor, além de ser um tema atual, não é exclusividade do Afeganistão. A aluna ainda mencionou outros assuntos despertados pelo texto, como a questão do corpo, a intolerância religiosa e a naturalização da violência e da guerra.

Outro dado importante nos e-mails é que as alunas se mostram conscientes de suas próprias dificuldades e sabem localizá-las. Clara diz ter reparado que as palavras que não conhecia se relacionavam às descrições do texto e Laura percebeu que teve dificuldades com o léxico e certos verbos em francês. Esses apontamentos revelam os processos metacognitivos das leitoras, conforme Giasson (1990), responsáveis pelo controle e gestão dos próprios processos de leitura.

Nesse mesmo sentido, Laura destaca que a leitura feita e comentada em grupo é importante para ela, que a ajuda a compreender melhor os detalhes e os contextos das obras. Ela também informa que o horário da aula não lhe é favorável para ler, pois se sente mais lenta e com sono. O fato de a aluna ter preferido esta, à aula anterior, pode ser explicado por ter realizado a leitura na mesma condição que os demais: pela primeira vez, sem informações ou opiniões pré-estabelecidas, como não aconteceu com *L'ÉTRANGER*, uma obra muito marcada e, em geral, conhecida pelos estudantes de Letras.

Alessandra revelou que conseguiu fixar o significado de *syngué sabour* não apenas pelo texto lido, mas pelo trecho do filme que viram em sala de aula. Sobre a obra de Mouawad, as alunas se mostraram curiosas em relação ao desenrolar da trama. Alessandra, que digitalizou o livro e disse que, certamente, leria as duas obras, acabou vendo primeiro o filme *Incendies* e se surpreendendo.

3.2.2. Postagens no grupo do *Facebook* e encontro com o escritor

Depois de terminado o curso, durante a greve, Clara me avisou, por mensagem no *Facebook*, sobre o evento lançamento do novo livro do escritor de SYNGUÉ SABOUR, *A BALADA DO CÁLAMO* (2018), que aconteceria no dia seguinte, 14 de junho de 2018, na Livraria da vila, no bairro de Pinheiros. Assim que soube, postei o evento no grupo, mas, infelizmente, os alunos não puderam ir ou não viram o evento tempo. Assim, relatei-lhes o encontro com o autor pelo grupo da rede social.

Durante a sessão de autógrafos comentei com o escritor Atiq Rahimi que trechos de seu livro SYNGUÉ SABOUR haviam sido lidos pelos alunos de Letras que faziam parte do curso por mim ministrado e que sua obra havia despertado bastante interesse. Ainda que rapidamente, o autor se disse surpreso e grato pela leitura dos alunos. Em seguida, no início de sua conferência, o escritor comentou sua relação com o leitor:

é com quem dividimos nossa solidão e nossas incertezas. Criamos personagens nas nossas desesperanças e dúvidas e são esses personagens que se tornam um elo entre vocês e eu. De alguma forma, eu compartilho com vocês minha intimidade. É por isso que eu digo que os leitores são meus amigos íntimos.

Nesse mesmo evento, havia conversado com uma jovem, que chamarei de Marta, também universitária, sobre como conhecemos a obra do escritor e dentre as perguntas feitas durante a palestra, ela retomou nossa conversa para questionar Rahimi:

Marta – Eu estava conversando aqui com a moça do lado [Lucília] de como é que eu tinha conhecido o autor e ela me contou que ela estava usando um texto dele, academicamente, para os alunos dela... E ela disse que ela alterou o nome do curso que ela estava dando, no qual ela usava o seu texto e incluiu a palavra autores contemporâneos, onde ela usava ele como bibliografia. Ela disse que fez essa mudança porque os jovens gostam... porque a palavra “contemporâneo” atrai os jovens da universidade. [Rahimi ri] E na hora, eu não pensei nisso, quando o moço fez a pergunta sobre autores que ele estava lendo... É verdade que eu gosto de ler pessoas vivas! E eu estou feliz de ver você aqui porque eu gosto, justamente, de ver o que os autores que eu leio estão pensando. Então, eu gostaria que você recomendasse alguns autores contemporâneos dos quais gosta.

Atiq Rahimi – Vivos! [diz em português] Bom... atualmente é esse livro [QUAL], mas há muitos autores que eu gosto de ler. Aliás, sou membro de um júri de um prêmio literário que se chama *Littérature-monde*. Portanto, sou obrigado a ler muitos livros de autores contemporâneos vivos, mesmo os que eu não gosto.

Marta – Quero saber o que você gosta agora.

Atiq Rahimi – Agora? Para mim, o autor que eu coloco no topo é Pascal Quignard. Em segundo lugar, Coetzee, sul-africano. E quem mais? Bom... é isso! Eu tenho um fraco pelo Pascal Quignard, de fato! Um outro autor que eu gostava morreu recentemente, eu não posso colocar nessa lista... Philip Roth.

Lucília Teixeira compartilhou um evento.
13 de junho

Salut!!!
Olhem que legal o evento que a Clara encontrou!
On y va? J'y vais!!!
Bisous
😊)

<https://www.facebook.com/events/583244542061471/?ti=ia>

14 DE JUN, QUI
Lançamento: "A balada do cálamo" em São Paulo ✓ Tenho interesse ▾

e 2 amigos

Fernanda Tânia e outras 2 pessoas 1 comentário Visualizado por 6

Curtir Comentar

Alessandra Vi só agora *snif 😭 1
Triste · Responder · 11 sem

Lucília Teixeira Foi ótimo!!! Gravei tudo 📹 1
Curtir · Responder · 11 sem

Escreva uma resposta...

Figura 32 – Postagem no Facebook

Figura 33 – Postagem no Facebook

Figura 34 – Postagem no Facebook

3.2.3. Considerações sobre a aula 2

Como os alunos não tinham informações sobre os autores, obras ou textos críticos, a aula ficou mais centrada na leitura efetiva dos trechos selecionados, diferentemente do nosso primeiro encontro, em que foram lidos dois trechos de *L'Étranger*, de Albert Camus, uma obra muito conhecida, para a qual os alunos trouxeram conhecimentos prévios, representações e outros discursos sobre a obra e o autor e não apenas suas leituras. Observei o interesse deles pelas duas leituras, em especial por Syngué Sabour, obra em que destacaram a condição de vida das mulheres nos países fundamentalistas islâmicos. Ao lerem os trechos selecionados, eles discutiram temas importantes que transpassam todo o romance. A leitura proporcionou a reflexão sobre problemas sociais, como o machismo e a violência contra a mulher, que afligem não apenas esses países, mas também o Brasil.

Para *INCENDIES*, ficou a vontade dos alunos em conhecer mais a história, de saber o porquê da fúria do filho e quais seriam os segredos da mãe. Os alunos demonstraram querer continuar a leitura, digitalizar os livros, ver os filmes e ter visto as peças.

A mensagem de Alessandra demonstra como pode ser importante o uso da multimodalidade nas aulas de leitura. Ela diz que fixou ainda mais o significado das palavras persas que dão nome ao livro por meio da cena vista no filme. Vale destacar que para ver as cenas que selecionei dos dois filmes, os alunos tiveram que fazer outra leitura, a das legendas em francês, pois o primeiro é falado em persa e o segundo em francês do Quebec.

Da mesma forma que na primeira aula, em certos momentos, utilizei uma linguagem coloquial, o que pode ter permitido que os alunos comparassem, sem acanhamento, os *jurons* lidos no texto de Mouawad com os palavrões da encenação brasileira.

A respeito da língua usada durante as discussões em aula, Alessandra, que começou a frequentar o curso nessa aula, se expressa em francês. Na aula anterior,

tinha deixado essa opção a cargo dos alunos, mas a minha fala deveria ser em português, pois foi como, na época das inscrições, havia aceito Max, o estudante de alemão.

Durante a aula, tocou-me ver a empatia sentida pelos alunos em relação à vida da protagonista de Rahimi. Lembrei de uma aluna da CGA que ao final da aula me contou que não conseguiu ler trechos de SYNGUÉ SABOUR e nem o filme pois a fizeram lembrar da morte do pai que havia ficado hospitalizado em estado vegetativo.

Em relação à minha atuação como professora, discuti muito acerca do léxico dos dois novos textos e procurei não dar diretamente o significado das palavras desconhecidas, para isso, mostrei imagens, fiz gestos, dei sinônimos em francês e, só então, traduzi. Novamente, tentei antecipar possíveis dificuldades, mas acho que deveria ter dado mais tempo para que as reais dúvidas aparecessem, como quando ao invés de deixá-los fazer suposições, dei, rapidamente, a resposta para a palavra *tchâdri* que não havia ainda sido questionada.

Lendo com os alunos, apareceram, no primeiro texto, questões de vocabulário, como apontou Clara em seu e-mail, relativas à descrição da casa e dos personagens, e no segundo, os palavrões, para os quais dei sinônimos em francês e em seguida a tradução.

Em geral, a leitura se fez de forma compartilhada devido ao espaço da sala de aula estar aberto para a interação e expressão dos alunos. Em alguns momentos, fiz perguntas ou disse frases incompletas para conduzir o que eles mesmos iam contando.

Ao realizar esta análise, percebi que o recorte do texto que havia realizado foi não apenas para trazer a voz do autor lendo a própria obra, mas para atender a uma vontade que os alunos manifestaram na primeira aula. Cada vez mais, fui percebendo a importância dos apontamentos feitos pelos alunos, a ponto de eu ter alterado o programa que havia proposto, como ver-se-á nas próximas aulas. Pelo e-mail de Alessandra, comecei a me dar conta do posicionamento da aluna, de sua

personalidade e vontade de se aprofundar nos assuntos despertados pela leitura dos textos. Aos poucos, fui conhecendo os alunos, cada um tem um estilo de leitura e de expressão. Ao final dessa aula, fiquei muito contente por ter levado textos e vídeos que proporcionaram momentos de reflexão sobre questões linguísticas e sociais.

3.3. Aula 3a - Textes des femmes

Ela(s) fala(m): Virginie Despentes na voz das alunas

Data: 23 de abril de 2018

Participantes: Clara, Laura, Fernanda, Alessandra e Tânia.

Texto:

DESPENTES, Virginie. KING KONG THEORIE. Paris : Éditions Grasset&Fasquelle, 2006.
(capítulos 1, 2 e 3)

A terceira aula, cujo texto a ser discutido era escrito por uma mulher a respeito de mulheres, contou, coincidentemente, com a presença exclusivamente feminina: alunas e professora. Nesta aula, a aluna Tânia se junta ao grupo. Antes de começar a abordar os três primeiros capítulos de KING KONG THÉORIE (2006), relembramos os textos lidos nas aulas anteriores, como se pode ver no excerto abaixo:

A3aE1

[A3a - 1''] Lucília – Então, só relembrando, na primeira aula nós lemos dois trechos do *L'Étranger* do Camus, que é um livro muito conhecido, mesmo quem não tenha lido pode conhecer a obra, sabe um pouco do que se trata. O segundo livro, *Meursault contre-enquête* já mostra a perspectiva do árabe que não tem voz no primeiro livro. Daí, esse autor, o Kamel Daoud, que também é argelino, tenta mostrar a perspectiva do árabe, dizendo quem foi ele, qual era sua história...

[sobre calendário das aulas]

[A3a - 31''] Alessandra – É tipo a *Comédia Humana* do Balzac, os personagens se repetem em diferentes histórias, livros.

[A3a - 3'01] Lucília – E daí, continuando, na última aula, vocês todas vieram, menos a Tânia, a gente viu dois textos, textos fortes...

[A3a - 3'16''] Alessandra – E muito interessantes!

[A3a - 3'18''] Lucília – Um é sobre a... é o *Syngué Sabour*, que é escrito por um afegão radicado na França. Vocês leram... Uns preferiam um, outros preferiram outro... vocês procuraram alguma coisa?

[A3a - 3'35''] Tânia – A Alessandra baixou.

[A3a - 3'37''] Alessandra – É, mas gente, eu até comecei a ler, mas não deu...

[A3a - 3'38''] Laura – É muito forte!

[A3a - 3'40''] Alessandra – Não... Isso pra mim... beleza! ... Eu não consegui ler nem o que faltou do que foi dado aqui, estou enrolada. Mas eu baixei o filme também, eu baixei.

[A3a - 3'54''] Laura – Aí... eu quero o filme!

[A3a - 3'55''] Lucília – Eu também vou querer. Porque vi só os trechinhos na internet e o que está inteiro está em má qualidade.

[A3a - 4'] Alessandra – Então... em um deles ... é até interessante, assim... eu baixei de novo... tem em francês, mas tem uma parte que está dublado em árabe...

[A3a - 4'12''] Lucília – Mas já é em árabe, não? Ops! ... em persa.

[A3a - 4'15''] Alessandra – Não sei... Mas ele está em uma outra língua, uma língua persa assim... porque dá pra ver que a pessoa fala e...

[A3a - 4'22''] Lucília – Que não tem nada a ver!

[A3a - 4'23''] Alessandra – Não! Tá numa língua persa assim... Mas eu baixei e tá lá dublado, e tem o outro que está no original... Língua persa... Gente! É preconceituoso de qualquer forma... a língua persa eu acho que... [incompreensível] não?

Ao falar da obra de Kamel Daoud que retoma um personagem de *L'ÉTRANGER*, Alessandra relaciona esse fato à *COMÉDIA HUMANA*, mostrando seu conhecimento em relação à obra de Balzac, um clássico da literatura francesa, na qual os personagens reaparecem nos diferentes livros do autor. A aluna expressa, assim, o seu conhecimento de mundo por meio de outras leituras, de sua biblioteca pessoal. Ela também se mostrou interessada em continuar as leituras da segunda aula, ainda que tenha notado o quão fortes são suas temáticas.

Observa-se que existiu uma conversa anterior à aula entre Alessandra e Tânia em relação aos livros e filmes apresentados ao longo da segunda aula, sendo que a primeira relata ter feito o *download* do filme. O interesse pelo longa-metragem demonstrado por Laura e por mim fez com que Alessandra alertasse que havia encontrado duas versões de *Syngué Sabour*: uma em francês, que, primeiramente, supôs ser a original, e outra dublada em árabe. Foi então que fiz uma ressalva de que a versão original do filme já era em árabe, me corrigindo, imediatamente, de que se tratava de fato da língua persa. Segundo ela, a legenda estaria com problemas, mas, depois de refletir, a aluna apontou para um preconceito de sua parte, ao ter julgado que o filme seria originalmente falado em francês e não em persa.¹⁵⁸

¹⁵⁸ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: indicar as

A3aE2

[A3a - 4'40''] Lucília – E o outro era de um libanês-canadense, que é uma peça de teatro, vocês viram que inclusive foi encenada em São Paulo pela Marieta Severo no Sesc e ah! A pedra de paciência também... fizeram uma adaptação para o teatro. Esse eu fui assistir... no Sesc Belenzinho¹⁵⁹, já faz uns anos... e bom... a gente ficou pensando aqui o que que é aquele *tchâdri*. Vocês lembram o que era um *tchâdri*?

[A3a - 5'14''] Alessandra – Era aquele com as bolinhas?

[A3a - 5'16''] Lucília – Não... esse era o *chapelet*.

[A3a - 5'18''] Alessandra – Ah, é! ... É o *chapelet*!

[A3a - 5'19''] Lucília – É ... que é o rosário... não... o terço mesmo. Não... *tchâdri* era uma espécie de burca. Eu fui procurar e achei esse artigo¹⁶⁰ que eu vou passar pra vocês... do *Le Monde*... que mostra a diferença das vestimentas... E ele fala da confusão que isso dá com os jornalistas que, às vezes, usam uma coisa por outra... vocês podem dar uma olhada nos modelitos...

[risos]

[A3a - 5'51''] Lucília – Então, é bem complicado... Eu fui procurar e tem mais ainda, mais diversidade... mais tipos de... como você amarra o véu ou véus diferentes. Tem outras denominações, tá? Esse aqui é o artigo... olha... que mostra... e parece que cada país usa mais um tipo que outro. Olha o *tchador*, que eu pensava que era... É esse daqui... ele deixa o rosto a mostra, só o rosto, o resto tudo é preto. Esse é o *tchador*, e o *tchâdri*, na verdade, não aparece no artigo. Não aparece nada.

[A3a - 6'35''] Lucília – Não dá pra ver [xerox está em preto e branco], mas essa burca aqui ela é de cor mais roxa, mais roxa clarinha, um pouco parecida com a do filme, vocês lembram? Aparece nas cenas do filme em que ela usa. Daí eu fui procurar e coloquei pra vocês uma imagem onde aparece o *tchâdri*, vocês estão vendo?

Nesse excerto, relembrei as adaptações das duas obras cujos trechos havíamos lido na aula anterior e comentei que havia assistido à adaptação de *Syngué Sabour* em 2014. A partir de então, retomei a questão da vestimenta usada pela personagem e aproveitei para lembrá-las do vocabulário visto na semana anterior. Quando Alessandra confundiu *tchâdri*, com o rosário, *chapelet*, entreguei-lhes um dos quatro de documentos que havia preparado como material de apoio¹⁶¹.

adaptações das obras em filmes e peças teatrais; 10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais: aluna se deu conta de que havia pré-concebido que o filme originalmente era falado em francês.

¹⁵⁹ A peça *Syngué Sabour* – pedra de paciência foi encenada no Sesc Belenzinho em 2014, com sob a direção de Fernanda D'Umbra e atuação de Ester Laccava.

Ver: <https://cultura.estadao.com.br/noticias/cinema,a-pedra-de-paciencia-propoe-experiencia-estetica-e-humana,1547569>. Acesso em: 06 abr. 2019.

¹⁶⁰ Artigo disponível em http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/06/11/nigab-hijab-burqa-des-voiles-et-beaucoup-de-confusions_4651970_4355770.html#GcZqRPtv5ImGdHHL.99. Acesso em: 06 abr. 2019.

¹⁶¹ Documentos disponíveis no apêndice B.

O primeiro documento foi uma reportagem do jornal francês *Le Monde* que relata os equívocos de muitos jornalistas em relação às vestimentas utilizadas por mulheres islâmicas, identificando suas diferenças e seus simbolismos. Ao mostrar o artigo, empreguei a palavra “modelito”, cuja carga semântica foi notada apenas por meio dessa análise. Diminutivo de modelo, o termo traz em si o sentido de ser uma forma simplificada, um *look* formado por composições que podem ser vistas em vitrines ou em revistas especializadas em moda. Logo, o emprego dessa palavra em um contexto totalmente diferente, revela um olhar, no mínimo, inadequado. Ainda que quisesse ter feito uma brincadeira para descontrair a aula, acreditava também que as alunas fossem criticar as roupas, o que de fato não aconteceu. Assim como Alessandra, a respeito da versão em francês do filme de Atiq Rahimi que acreditava ser a original, admito o meu preconceito.

Contudo, em seguida, fiz uma ressalva ao considerar que se tratava de um assunto complexo, com muitas variedades e sentidos. Para mostrar o *tchâdri*, trouxe um segundo documento com imagens que selecionei em busca realizada na internet (figuras 35), por meio das quais pudemos ter descrições de algumas das roupas em questão. Notamos também quais vestimentas eram permitidas e proibidas em território francês, como o polêmico *burkini*¹⁶², peça de banho criada em 2004. Mais uma vez, estava presente a dificuldade de aprendizado do léxico em língua estrangeira.

Em sala de aula discutiu-se sobre os diferentes significados dos trajes como um dado cultural por meio do qual pode-se (re)conhecer outros hábitos e costumes. Trata-se de um tema importante para a compreensão da atualidade e sobre o que se passa em países como a França, que atraem uma forte imigração, ou mesmo no Brasil, com a crescente vinda, nos últimos anos, de migrantes de várias partes do mundo, incluindo países islâmicos como a Síria e Palestina, entre outros.¹⁶³

¹⁶² Sobre a origem do *burkini* e sua polêmica ver as reportagens: https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/08/26/comment-le-burkini-est-devenu-la-polemique-du-mois-d-aout_4988517_4355770.html e https://www.francetvinfo.fr/societe/religion/laicite/polemique-sur-le-burkini/hijab-de-decathlon-le-washington-post-denonce-un-debat-national-au-gout-amer_3209749.html Acessos em: 27 mar. 2019.

¹⁶³ Macroestratégias predominantes: 2. Minimizar as possibilidades de mal-entendidos; 5. Estimular a conscientização linguística; 7. Contextualizar o insumo linguístico; e 10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais: trazer documentos explicando as diferenças e características das vestimentas. Alertar para a importância de se conhecer a cultura do outro num mundo que se espera ser cada vez mais “sem fronteiras”.

Photos : AFP

Figuras 35 – Vestimentas islâmicas

Les tenues islamiques interdites et autorisées dans l'espace public en France

© AFP

Figura 36 – Vestimentas islâmicas

A3aE3

[A3a - 8'26''] Lucília – Vocês lembram? Quem que era essa primeira?

[A3a - 8'30''] Clara – O livro *Syngué Sabour*, não sei se é dedicado a ela ou inspirado nela...

[A3a - 8'36''] Lucília – Isso! É dedicado a ela, Nadia Anjuman, ele coloca N.A. poétesse afegane...

[A3a - 8'49''] Alessandra – Morta pelo marido...

[A3a - 8'52''] Lucília – Isso mesmo... *sauvagement assassinée par son mari*. Aqui tem um pouquinho da história dela. E a segunda? Vocês lembram quem é?

[A3a - 9'07''] Alessandra – Parece a personagem do *Incêndios*, não é? A do testamento.

[A3a - 9'11''] Lucília – Exatamente, ela é a inspiração da personagem do segundo texto.

[A3a - 9'20''] Laura – A do testamento? Ah... A do bafafá!

[A3a - 9'25''] Lucília – Essa mesmo!

[A3a - 9'26''] Laura – O que é aquele texto, gente?

[A3a - 9'27''] Lucília – É! ... Super xingada pelo filho. Vocês lembram? Tem uma parte do texto... eu esqueci de comentar com vocês, mas depois revendo... eu falei: “gente! Isso aqui parece...”. Não sei se a gente, quando já tem uma coisa na cabeça, a gente vai vendo, procurando ou achando tudo o que a gente quer achar, né? Então... mas tem uma parte em que o Simon, o filho dela, ele fala: “eu não vou chorar pela minha mãe!” o que lembra muito o primeiro texto, *L'Étranger*... ele não chorou pela mãe, né? Essa coisa da mãe... Então, tá! A Souha Bechara, eu falei pra vocês que ela nasceu na mesma cidade que um amigo meu, perto de Beirute.

[A3a - 10'15''] Alessandra – Sim! E que ela é muito querida lá.

[A3a - 10'20''] Lucília – É verdade! Ele falou que todo mundo adora ela lá. E eu tinha antes confundido a Souha Bechara com essa outra mulher... Leyla Kahled.

[A3a - 10'25''] Laura – Eu ia falar agora... é ... você tinha falado que achava que era ela...

[A3a - 10'32''] Lucília – A Leyla é uma outra, uma mulher que lutou na Palestina, revolucionária e hoje é professora... em relação à Palestina, ela pegou em armas assim como a Souha Bechara fez um plano lá... pra matar um cara lá, chefe de milícias... fato que também é contado no livro... e essa última é a atriz iraniana Golshifteh Farahani, que está no filme *Syngué Sabour* e que teve problemas com o Iran depois de fazer um ensaio nu. Enfim... Bom... se vocês tiverem curiosidade, leiam... é interessante ver tanta diversidade... eu fui ver as roupas masculinas, também existem tipos diferentes, mas não é tão... eles mostram o rosto...

[A3a - 11'22''] Alessandra – Nossa! É demais, não? Imagina pegar um calorão com isso?

[A3a - 11'25''] Tânia – Na verdade, é melhor pra ventilar do que... por conta do tecido é especial, lá faz bastante calor...

[A3a - 11'35''] Laura – Ah! Mas eu não vou querer isso daí...

[A3a - 11'38''] Tânia – Só estou dizendo que o tecido é bom, assim...

Enquanto víamos o terceiro documento que reunia pequenas biografias das mulheres citadas na aula anterior, cujas histórias foram lembradas pelas alunas, relembramos a personagem de INCENDIES e comentei que depois da aula, relendo o texto, havia pensado em uma ligação dessa obra com L'ÉTRANGER, por conta de uma frase proferida pelo personagem Simon, filho de Nawal, que acabara de morrer.¹⁶⁴

Novamente, percebe-se o importante papel da intertextualidade por meio da expressão da subjetividade do leitor. A esse respeito, Jouve (2004) diz:

Outra razão que explica a dimensão subjetiva da compreensão é que nós podemos fazer somente construir o sentido nos referindo a um já lido forçosamente subjetivo. A intertextualidade mais determinante não é a do texto, mas a do leitor. Ler é fazer atuar, sem preocupação cronológica, todas as conexões possíveis entre os textos.¹⁶⁵ (JOUE, 2004, p.109)

A3aE4

[A3a - 11'43''] Lucília – No texto, a maior parte do tempo ela tá dentro da casa e dentro de casa ela fica, né?... com o cabelo solto, com outros tipos de roupa. Tem uma hora em que ela fala: “eu vou sumir, fugir, abandonar aquele homem lá”, que é o marido dela e ela coloca um *tchâdri* pra sair: *En quittant la maison, enfouie sous un tchâdri, j'ai erré en larmes dans les rues de cette ville sourde et aveugue.*

[distribuo um documento com explicação do *Ne Sans Pas* e *Ne explétif*]

[A3a - 12'15''] Lucília – Esse aqui... eu trouxe mais para os meninos. Vocês já conhecem mas podem rever, é sobre o *Ne Explétif*, que não é uma negação et o *Ne sans pas*, que pode ser usado sozinho na negação. Vocês estão no Francês V, mas eles estão no 3 e disseram que não conheciam. Na leitura, não conhecer isso pode causar algum problema, né?

Durante a semana, no período entre uma aula e outra, refleti sobre minha prática, principalmente em relação a dar, direta e rapidamente, os significados das palavras desconhecidas. Retomei, então, uma das frases do texto de SYNGUÉ SABOUR

¹⁶⁴ Macroestratégias predominantes: 7. *Contextualizar o insumo linguístico*; e 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: trazer as biografias das mulheres citadas na aula anterior para a aula que trataria da questão dos direitos da mulher, estabelecendo um elo entre as aulas.

¹⁶⁵Tradução minha. Texto original em francês: l'autre raison qui explique la dimension subjective de la compréhension, c'est que nous ne pouvons faire autrement que construire le sens en nous référant à un déjà lu forcément subjectif. L'intertextualité la plus déterminante n'est pas celle du texte, mais celle du lecteur. Lire, c'est faire jouer, sans souci de chronologie, toutes les connexions possibles entre les textes

para demonstrar que era possível inferir o significado de *tchâdri*.

Por fim, distribuí o último material extra, uma explicação gramatical sobre o *ne expétif* e *ne sans pas*, alertando para o fato de que na leitura o desconhecimento dessas duas estruturas pode causar problemas para a compreensão do texto.¹⁶⁶

A3aE5

[A3a - 13'10] Lucília – E por falar em mulheres, hoje a gente vai ver um texto dessa mulher aqui. Vocês conhecem a Virginie?

[mostro a revista *Le Magazine du Monde*, de 29 de julho de 2017, cuja capa traz em destaque a autora: *Virginie Despentes Anatomie d'un phénomène*]

[As alunas dizem que não a conhecem]

[A3a - 13'22''] Lucília – Ah! Que bom! Agora vocês vão conhecê-la! Eu ia trazer um outro texto, depois eu falo pra vocês, mas eu achei melhor ficar só nesse texto e depois o outro eu posso mandar pra vocês, dar a referência. A gente estava vendo textos de dois autores por aula, mas... eu achei melhor... Então esse é o texto de hoje. O que vocês acharam da capa?

[risos ao lerem a contracapa]

[A3a - 14'51''] Lucília – Vocês já ouviram falar desse livro?

[dizem que não]

[A3a - 15'15''] Lucília – Do que será que se trata esse livro? Pra quem ela escreve?

[risos]

[A3a - 15'20''] Lucília – Vocês viram a capa e a contracapa, depois no texto o primeiro capítulo é uma apresentação que começa com essa parte da contracapa e depois eu coloquei aqui mais dois capítulos. Eu preferi trazer assim, pra gente discutir... então, comecem a ler e depois a gente vai comentar a primeira parte, a gente vai fazendo umas pausas para discutir cada capítulo, pode ser?

[Dizem que sim]

[A3a - 16'] Laura – Esse é o primeiro capítulo?

[A3a - 16'04''] Lucília – Sim! *Bad Lieutenantes*.

[leitura silenciosa]

Minha fala “e por falar em mulheres” fez uma ponte entre o conteúdo visto na aula 2 com o texto que veríamos na presente aula. Para apresentar Virginie Despentes, desconhecida das alunas, trouxe a revista *Le Magazine du Monde* cuja capa é estampada por uma foto da escritora (figura 37). Pela reportagem em destaque, *Virginie Despentes Anatomie d'un phénomène*, já era possível que as alunas tivessem

¹⁶⁶ Macroestratégia: 5. *Estimular a conscientização linguística*: mostra a possibilidade de inferência na leitura e a importância das estruturas gramaticais *ne expétif* e *ne sans pas* para a leitura.

algumas informações acerca da autora. Ao me referir a ela como “a Virginie” dei mostra de intimidade e proximidade em relação a sua obra.

Fiquei contente em poder compartilhar com as alunas essa leitura porque, além de gostar da escrita do texto, achei que a turma poderia discutir temas importantes em relação à condição da mulher, assim como em SYNGUÉ SABOUR, mas agora, escrito por uma mulher e contextualizado nos moldes de sociedade em que vivemos.

Anteriormente, havia previsto no programa dois textos de autoras diferentes, mas preferi que nos concentrássemos apenas em KING KONG THÉORIE, pois não teríamos tempo suficiente para a discussão. Ao se depararem com a capa e lerem o texto da contracapa (figura 38), as alunas riram do que na realidade é o início do primeiro capítulo: *Bad Lieutenantes*.¹⁶⁷

Figura 37 – capa da revista *Le Magazine du Monde* : Virginie Despentes

¹⁶⁷ Macroestratégia predominante: 7. Contextualizar o insumo linguístico: não apenas trazer a capa e a contracapa, mas também revista sobre a escritora.

Figura 38 – capa e contracapa de KING KONG THÉORIE

A3aE6

[A3a - 25'47''] Laura – O que é *meuf*?

[A3a - 25'48''] Lucília – *Meuf* aparece toda hora!

[A3a - 25'49''] Clara, Alessandra, Tânia, Fernanda – é o *verlan*!

[A3a - 25'50''] Lucília – Isso mesmo, é *femme* no *verlan*.

[A3a - 25'51''] Laura – Ah, tá!

[A3a - 25'54''] Lucília – O *verlan* é quando eles invertem não só as sílabas, mas os sons, a sonoridade... Eles trocam de lugar... Então, *femme* virou *meuf*. Às vezes, eles fazem até *verlan* do *verlan*, o inverso do inverso... daí já tem *meuf*... vai virar *femme* agora!

[risos]

[A3a - 26'26] Lucília – E aparece bastante, ela quase não usa *femme*.

[A3a - 26'29] Fernanda – Bem oral, não?

[A3a - 26'30''] Lucília – Sim, você achou? Mas ao mesmo tempo é bem escrito...

[A3a - 26'32''] Alessandra – Parece um manifesto!

[A3a - 26'34''] Fernanda – E essa palavra *looseuse*! Eu achei engraçado, ela colocou dois “o” aqui.

[A3a - 26'59''] Lucília – No texto do autor libanês-canadense ele também usa palavras em inglês, lembram? *Fucker*...

[A3a - 27'05''] Alessandra – Sim! os xingamentos.

[A3a - 27'06''] Laura – É engraçadíssima, gente!

[A3a - 27'10''] Lucília – Aqui também vai aparecer alguma coisa... aqui mesmo nesse: *la figure de la looseuse de la féminité*.

[A3a - 27'18''] Tânia – Ela fez uma mistura interessante com o francês... a palavra em inglês com o feminino em francês.

[A3a - 27'23''] Laura – É mesmo, terminando em –euse.

[A3a - 27'28''] Lucília – Legal, né? É bem oral.

Quando Laura perguntou o que era *meuf*, as demais alunas responderam que se tratava de uma palavra do *verlan*. Ainda que a aluna demonstrasse ter reconhecido o procedimento de formação de palavras, expliquei rapidamente que essa inversão de sílabas e sons é típica da linguagem coloquial e oral em francês, o que também é percebido por Fernanda.

Relembrei que no texto de Mouawad havia também palavras em inglês e elas se lembram dos xingamentos. O destaque dado à palavra *looseuse* por Fernanda é explicado por Tânia como sendo uma mistura com a língua inglesa, cuja terminação é característica dos adjetivos femininos em francês, como assinalou Laura. Percebe-se uma crescente interação entre as alunas que começavam a compartilhar informações e impressões sobre suas leituras e vivências.¹⁶⁸

A3aE7

[A3a - 27'32''] Lucília – RMI todo mundo sabe o que significa? Está na página 10: *Quand j'étais au RMI, je ne ressentais aucune honte d'être une exclue, juste de la colère*.

[dizem que não]

[A3a - 27'50''] Lucília – vou colocar aqui no *Google* pra ficar mais fácil: *revenu minimum d'insertion*.

[A3a - 28'] Laura – O que é isso?

[A3a - 28'10'] Lucília – É uma grana que a pessoa recebe do estado quando está desempregada.

[A3a - 28'21''] Laura – Ah! É tipo seguro desemprego?

[A3a - 28'24''] Lucília – Sim, parecido.

[A3a - 28'28''] Laura – É só na França que tem isso aí?

[A3a - 28'31''] Lucília – Eu acho que tem em outros países também. Na França, pelo que eu vi... foi a partir de 1988.... Numa época de desemprego, *chômage*, ... uma ajuda social, uma inserção... Nessa mesma área... existe

¹⁶⁸ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: explicação do *verlan* e formação de palavra na adequação de termo em inglês à gramática francesa.

outra coisa, que é o SMIC... *Salaire Minimum Interprofessionel de Croissance*. Daí é o salário mínimo.

[A3a - 29'50''] Alessandra – Essas siglas ... só pra dar trabalho, né?

[A3a - 29'56''] Lucília – Eles usam muitas siglas...

[A3a - 29'58''] Tânia – Tem o SDF!

[A3a - 30''] Lucília – Sim, o SDF. O SMIC na França... vamos ver quanto tá agora... quase 1500 euros...

[A3a - 30'20''] Alessandra – Vamos pra lá... eles tão ganhando muito bem!

[A3a - 30'23''] Lucília – Vezes 4... mas o custo de vida lá também não é fácil! Quando vocês chegarem na página 13, a gente conversa.

Pelo fato de o uso de siglas ser bastante frequente na língua francesa¹⁶⁹, como bem revela Alessandra e atestam os exercícios e explicações presentes em livros didáticos, gramáticas, dicionários especializados¹⁷⁰ e sites¹⁷¹, achei necessário mencionar o que significa RMI, sigla presente em uma frase do texto que retomo antes de dar o significado e explicá-la. Aproveiteia ocasião, então, para falar de outra sigla que está no mesmo campo de sentido, SMIC, referente ao salário mínimo, cujo valor convertido em reais pareceu alto para Alessandra, ao que fiz uma ressalva em relação ao elevado custo de vida no país europeu.

Em outro momento, mostrando-se conhecedora e querendo compartilhar com as colegas, Tânia deu como exemplo a sigla SDF, *sans domicile fixe*, morador de rua.¹⁷²

A3aE8

[A3a - 30'48''] Fernanda – O que é *une petite salope*?

[A3a - 30'51''] Lucília – O que é *salope*?

[A3a - 30'53''] Alessandra – Vagabunda.

[A3a - 30'55''] Fernanda – Ah!

[A3a - 30'57''] Lucília – *Salope* apareceu muito no outro texto também. *La Salope*, ele falando da mãe.

[A3a - 30'59''] Fernanda – Isso! É!

¹⁶⁹ Ver CALVET, Louis-Jean. LES SIGLES. Paris : P.U.F., 1980 (Que sais- je ? n° 1811)

¹⁷⁰Disponível em http://95560.ensemble.free.fr/Lexique/petit_dictionnaire_des_sigles.htm Acesso 08 jul. 2019.

¹⁷¹ Disponíveis em <https://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/les-sigles-en-francais-niveau-c1.html> e <https://francebienvenue2.com/expressions-2/sigles-et-abreviations/> Acessos 08 jul. 2019

¹⁷² Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: mostrar a importância das siglas em francês; 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: dar dados culturais, informações sobre ajuda social e salário mínimo.

[A3a - 31'04''] Lucília – Gente, tem a tradução¹⁷³ do livro aqui... eu vou comentando com vocês algumas coisas, tá?

[A3a - 31'13''] Fernanda – Bonita a capa!

[A3a - 31'15''] Alessandra – Qual editora? Tá mais bonita que a original, né?

[A3a - 31'16''] Lucília – Editora N-1. É super bonita, mas... Eu dei esse livro pra minha irmã ler e ela sentiu que era uma tradução... que em alguns momentos não ia bem a leitura... também é difícil, né? Vocês viram quantos desafios têm aqui... A gente vai comentando as escolhas da tradutora. Tá bom?

[dizem que sim]

Vê-se no excerto acima que o fato de eu ter respondido Fernanda com a mesma pergunta propiciou que Alessandra interviesse. Novamente, fiz menção ao texto da aula 2, de Mouawad, no qual o personagem Simon se referia à mãe a todo momento de *la salope*, o que pareceu fazer ativar a lembrança de Fernanda.

Para a aula, levei o livro em francês e a tradução em português de KING KONG THÉORIE, anunciando que discutiríamos as leituras realizadas pelas alunas e algumas das escolhas da tradutora. Ao mesmo tempo que trouxe uma crítica sobre a tradução, reconheci que se tratava de um trabalho complexo, com muitos desafios, haja vista o que já havíamos comentado em sala de aula até então: a mistura de palavras do inglês, o *verlan* e a oralidade.¹⁷⁴

A3aE9

[A3a - 31'42''] Lucília – O que vocês acharam? Alguém falou que é um manifesto...

[A3a - 31'44''] Fernanda – Eu!

[A3a - 31'44''] Alessandra – *Cette femme blanche...*

[A3a - 31'45''] Lucília – Aí, Fernanda, eu confundindo a sua voz...

[risos]

Você achou que é um manifesto?

[A3a - 31'50''] Fernanda – É... parece um pouco... porque ela fica... não sei... tentando defender um ponto... que não deixa de ser polêmico assim... sabe? Eu sou esse tipo de mulher, eu não sou esse tipo de mulher... então, parece um pouco.

[A3a - 32'07''] Lucília – Que tipo de mulher que ela é?

¹⁷³ DESPENTES, Virginie. TEORIA KING KONG. Tradução Márcia Bechara. São Paulo: N-1 Edições, 2016.

¹⁷⁴ Macroestratégias predominantes: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: ao dar espaço para que os próprios alunos respondem as dúvidas dos colegas; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: trazer a tradução para que pudéssemos comentar as escolhas realizadas.

[A3a - 32'09''] Fernanda – Eu acho que é uma mulher muito legal!

[risos]

[A3a - 32'12''] Fernanda – Eu achei interessante... porque... sei lá... talvez a gente não queira ser essa mulher... mas é libertador poder ser essa mulher, ao mesmo tempo, assim... sabe? É interessante que ela esteja reafirmando estar fora dos padrões... Ah! Tem um momento que é muito legal!

[A3a - 32'31''] Lucília – Onde que tá?

[A3a - 32'32''] Fernanda – Ah! Pera aí...

[A3a - 32'33''] Lucília – Mostra pra gente!

[A3a - 32'34''] Fernanda – Que ela fala assim... hum... Cadê? É sobre ser *désirante*... Ah! Aqui!

[A3a - 32'48''] Lucília – Em que página?

[A3a - 32'49''] Fernanda – Página 11... *je suis contente de moi, comme ça, plus désirante que désirable*. Sabe? Eu não preciso ser *désirable*... sabe? Eu não tô nem aí, eu tô feliz assim, até melhor assim... e ela prova que é melhor assim, parece ser melhor assim.

[A3a - 33'] Lucília – Bem legal essa frase que você pegou com *désirante* e *désirable*, né? Essa terminação em –ant... é aquela que deseja... né? Termina em –ant também é participio presente.... muito legal!

Fernanda, que pouco havia participado na aula anterior, se pronunciou sobre o novo texto. Foi com surpresa e alegria que escutei suas palavras a respeito de sua leitura. Depois de expressar suas impressões sobre o texto e a sua sobre a mulher “muito legal” que nele se apresenta, lembro que a aluna sorriu. Sua expressão demonstrou a alegria de (re)conhecer quem não segue os padrões e que representa uma possibilidade de libertação dos modelos pré-estabelecidos pela sociedade. Trata-se de alguém que consegue modificar a ordem esperada, sendo a mulher que deseja e não a que é desejável. Claramente, podemos notar a identificação feita com o texto em sua fala em primeira pessoa: “Eu não preciso ser *désirable*, sabe? Eu não tô nem aí!”

Embora comentem em português, frequentemente, os alunos se valem de palavras, expressões ou frases em francês quando querem destacar uma ideia ou apontar uma passagem do texto que leem. Cúmplice do uso, parceira da compreensão, a palavra estrangeira guarda um significado que é compartilhado com outros conhecedores do mesmo código, afastando, momentaneamente, a língua materna e colocando essas palavras em um ponto mais distanciado, de observação.

Em sua fala, Fernanda destacou duas palavras em francês do texto lido: *désirables* e *désirantes*. O sufixo *-able* forma adjetivos a partir de verbos transitivos que expressam uma possibilidade passiva (que se pode + infinitivo do verbo desejar) ou que indicam uma ideia de obrigação (*désirable*: que deve ser + adjetivo, desejado/a). Ao passo que a terminação em *-ant* indica um particípio presente na língua francesa, uma forma nominal do verbo que pode qualificar, exercendo o papel de adjetivo, em uma frase em que o sujeito é responsável pela ação (aquele/a que deseja). A aluna é consciente de que essas duas palavras em francês, assim como em português, contêm em si as mesmas determinações de passividade e de ação em relação à mulher e ao verbo desejar.¹⁷⁵

A3aE10

[A3a - 33'19''] Laura – E ela já vai... nessa primeira parte, assim... ela já vai... por exemplo, ela apresenta o tipo de mulher que ela não é e já vai colocando os termos que dão mais polêmica... ela já entra em choque...

[A3a - 33'35''] Lucília – Já chega, chegando!

[A3a - 33'39''] Laura – E tem uma coisa que ela fala: *Tout ce que j'aime de ma vie, tout ce qui m'a sauvée, je le dois à ma virilité*. [página 10] Então... ela vai associando palavras que normalmente já são associadas ao homem, ela já se coloca na posição de tê-las mesmo...

[A3a - 33'56''] Alessandra – Ela é a mulher real, né? Ela não é a mulher idealizada, lá no final da página 13, ela fala que esse outro tipo de mulher, idealizado... não existe...

[A3a - 34'05''] Lucília – Onde é que tá?

[A3a - 34'13''] Laura – Logo no começo já diz... *Parce que l'idéal de la femme blanche, séduisante*.

[A3a - 34'21''] Lucília – *Mais pas pute... bien mariée, mais pas effacée, travaillant mais sans trop réussir, pour ne pas écraser son homme...*

[A3a - 34'40''] Laura – E ela já coloca o porquê do *King Kong Théorie* quando ela fala: *je suis plutôt King Kong que Kate Moss*. [página 11]

[risos]

[A3a - 34'50''] Laura – Ela já coloca já.... já dá pra saber...

[A3a - 34'55''] Lucília – Depois tem um capítulo só para a *King Kong Girl*.

[A3a - 34'57''] Laura – Ah!

[A3a - 34'59''] Lucília – *King Kong Girl*... mas esse primeiro capítulo ... se chama *Bad Lieutenantes*... vocês entenderam o que é? Na tradução ...

¹⁷⁵ Macroestratégias predominantes: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: dar espaço para a aluna falar; 5. *Estimular a conscientização linguística*: mostrar como o adjetivo *désirables* marca passividade e o particípio presente *désirantes* marca a liberdade do desejar. 9. *Assegurar a relevância social*: proporcionar a reflexão acerca da liberdade de não ter que seguir padrões.

lieutenant é uma patente do exército, *de l'armée française*, quer dizer tenente... mas também é o nome de uma banda de rock e também de filmes... e a tradução em português é *Vícios Frenéticos*... foi traduzido assim... porque é complicado, né? Que escolha você vai fazer para traduzir? Daí ela colocou uma nota aqui, explicando isso... o nome original que a autora usou faz referência à banda e aos filmes que foram traduzidos pro português assim... E pra quem ela escreve, gente?
[risos]

A força das palavras empregadas no texto pela escritora foi destacada por Laura, para quem o uso de palavras comumente relativas aos homens gera “polêmica”, entra em “choque”, é interdito pela sociedade quando associado às mulheres.

Vê-se a interação entre Alessandra, Laura e eu, por meio dos comentários que são localizados no texto e lidos em voz alta. Trouxe para a discussão a escolha da tradutora para o título do primeiro capítulo, preferindo fazer uma nota explicativa no rodapé, por conta de *Bad Lieutenantes* carregar muitos significados. Esse título confirmou o que disse Laura a respeito do aspecto polêmico do texto de Desportes quanto ao uso de palavras normalmente usadas em contexto majoritariamente masculino.¹⁷⁶

A3aE11

[A3a - 36'] Lucília – (...) Vocês entenderam tudo? *J'écris de chez les moches, pour les moches*... deixa eu colocar um vídeo pra vocês...

[A3a - 36'07''] Alessandra – O que é *moché*?

[A3a - 36'08''] Lucília – Feio... Aqui... tem uma mocinha que lê, ela lê legal... mas ela fala errado o nome da autora, ela fala Virginie Desportes... e não é... é Desportes, sem o “s”, tá?

[A3a - 36'28''] Tânia – Mas é uma francesa?

[A3a - 36'30''] Lucília – Não dá pra saber muito dela... eu acho que é... ela escreve em francês no perfil... ela está lendo... bem confortável no quarto dela.

[risos]

[A3a - 36'50''] Tânia – Tem cara de quem faz Letras...

[risos]

[Vídeo¹⁷⁷ com a leitura do capítulo *Bad Lieutenantes*]

¹⁷⁶ Macroestratégias predominantes: 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: discutir a escolha da tradução; 9. *Assegurar a relevância social*: quebrar estereótipos, pensar a idealização imposta às mulheres.

¹⁷⁷ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=PmB_APYsHw8. Acesso em: 25 mar. 2019.

[A3a - 43'48''] Lucília – É assim que começa... é essa a abertura do livro. Vocês querem comentar alguma coisa?

[A3a - 43'54''] Tânia – O que eu achei interessante foi quando ela fala das mulheres que têm nos livros, né? Elas são sempre bonitas, né? E *séduisantes*... é essa coisa do imaginário também na literatura de que a mulher é sempre a bonita, simpática... tem que ser perfeitinha... eu achei isso interessante porque... é uma coisa que a gente não para pra pensar também, né? Nesse ideal na literatura...

[A3a - 44'30''] Lucília – Essa questão é retomada na frase que antecede o segundo capítulo, na frase da Virgínia Woolf... muito legal mesmo essa parte! Bom... o livro todo... Vocês vão querer ler! Acho que a gente precisa ler e mostrar pras amigas, divulgar... porque é bem importante tudo o que está sendo dito... que mais? Alguma coisa de língua? Ela diz *je suis verte de rage*... viram? A gente usa outra cor, né? A gente não fala “verde de raiva”

[A3a - 45'04''] Alessandra – É roxa.

[A3a - 45'05''] Tânia – Vermelha.

[A3a - 45'10''] Alessandra – Ah... o que é... o que vem a ser essa *ligne bleue des Voges*?

[A3a - 45'17''] Lucília – Então... eu também não sabia... fui procurar... é simbolicamente a fronteira, a separação entre a França e a Alemanha. É pertinho né... deve ser essa ideia de um lugar próximo... Voges é a cadeia de montanhas que tem ali, na fronteira com os dois países... *symboliquement la frontière naturelle derrière laquelle se trouvait l'Alsace et une partie de la Lorraine, après qu'elles furent conquises par les allemands*. [fonte: site *Internaute*] Na época da ocupação alemã na França... ou seja... o cara não vai levar pra lugar nenhum, entendeu?

[risos]

Quando trouxe uma frase do texto, Alessandra assinalou que desconhecia o significado da palavra *moche*. Imediatamente, dei a resposta e comecei a dar informações a respeito de um vídeo que veríamos. Trata-se da leitura feita por uma jovem *youtuber* chamada Lauriane, em seu canal *Autrement vue*¹⁷⁸.

Antes do visionamento, adverti as alunas de que a *youtuber* pronunciaria o sobrenome da escritora de forma incorreta. Depois soube que se tratava apenas de uma maneira diferente de se falar o nome da escritora, como também ocorre com o de Marguerite Duras, dito por especialistas em sua obra com e sem a pronúncia do “s” final. Nesse momento, Tânia questionou a nacionalidade de Lauriane. Em sua fala, nota-se a presença de duas representações ou ideias pré-concebidas¹⁷⁹: a

¹⁷⁸ Disponível em www.youtube.com/channel/UCFwnHuUMNyilwGYEBfNIpmA/featured. Acesso em: 07 abr. 2019.

¹⁷⁹ Ver, de Marina Yaguello, CATALOGUE DES IDÉES REÇUES SUR LA LANGUE, Paris: Seuil, 1988.

primeira em relação ao nativo que não comete erros em sua própria língua e a segunda, quando vê alguém em um vídeo lendo e falando sobre literatura em seu quarto como sendo algo típico dos alunos de Letras¹⁸⁰ possuidores de canais parecidos nessa mesma plataforma.

Encontrando o espaço aberto para se expressar, Tânia abordou um tema sobre o qual Fernanda já havia se pronunciado, a idealização da mulher, mas agora pontualmente em relação à literatura. A aluna destacou a palavra *séduisantes*, outro adjetivo com forma de particípio presente, indicando que cabe à mulher o papel de seduzir. Em sua fala, a aluna traz uma reflexão que parte de sua leitura dos capítulos iniciais de KING KONG THÉORIE e se relaciona com outras leituras, ou seja, com seu conhecimento de mundo, ao dizer que a idealização também está presente nos livros por meio das representações das personagens femininas. A leitura propiciou à aluna a reflexão de um assunto que não havia sido considerado. Concordei com ela e, indicando a frase de Virginia Woolf, que se encontra como epígrafe do capítulo 2 do livro¹⁸¹, expressei o quanto achava importante a leitura e a divulgação da obra pelo fato de trazerem à tona questões sociais relevantes sobretudo para as mulheres.

Logo depois, retomei as possíveis dificuldades linguísticas, apontando para a expressão idiomática *verte de rage*, ao que Tânia e Alessandra relacionaram a cores diferentes em português.

¹⁸⁰ Como o *LiteraTamy*, canal da estudante de Letras da FFLCH-USP, Tamlyn Ghannam, disponível em https://www.youtube.com/channel/UCnC2L-aIzVyR_gJSZwPgX6g/about. Acesso em: 07 abr. 2019.

¹⁸¹ Virginia Woolf, UNE CHAMBRE A SOI [1929]: *Vraiment, si la femme n'avait d'existence que dans les oeuvres littéraires masculines, on l'imaginerait comme une créature de la plus haute importance, diverse, héroïque et médiocre, magnifique et vile, infiniment belle et hideuse à l'extrême, avec autant de grandeur qu'un homme, davantage même, de l'avis de quelques-uns. Mais il s'agit là de la femme à travers la fiction. En réalité, comme l'a indiqué le Professeur Trevelyan, la femme était enfermée, battue et traînée dans sa chambre.* Tradução para o português feita por Marcia Bechara: De fato, se a mulher não existisse a não ser na ficção escrita por homens, era de se imaginar que ela fosse uma pessoa da maior importância; muito variada; heroica e cruel, esplêndida e sórdida; infinitamente bela e horrenda ao extremo; tão grandiosa como um homem, para alguns até mais grandiosa. Mas isso é a mulher na ficção. Na vida real, como o professor Trevelyan apontou, ela era trancada, espancada e jogada de um lado para o outro.

Por fim, Tânia questionou outra expressão que continha uma palavra relativa a cor, *la ligne bleue des Voges*. Confessei às alunas que eu também desconhecia tal expressão e relatei o que descobri na pesquisa que realizei ao preparar a aula e como a interpretei.¹⁸²

A3aE12

[A3a - 46'18''] Lucília – Tem uns termos que são do *argot* também...gíria, né?
 [A3a - 46'33''] Alessandra – O que é *gros bide*?
 [A3a - 46'34''] Lucília – Barrigão.
 [A3a - 46'35''] Alessandra – Ah!
 [A3a - 46'36''] Lucília – Tá na página 12.
 [A3a - 46'40''] Fernanda – *La gaule*...
 [A3a - 46'41''] Lucília – Ah! *mettre la gaule*... você está na página 11... *c'est avoir une érection*.
 [risos]
 [A3a - 46'54''] Lucília – *Je m'en tape*... também não é fácil... vocês entendem?
 [A3a - 46'58''] Alessandra – *Je m'en tape de mettre la gaule*
 [A3a - 46'59''] Lucília – *C'est avoir peu d'estime ou indifférence*... Não tô nem aí.. que se dane!
 [A3a - 47'10''] Alessandra – *Je m'en tape* é como *je m'en fous*?
 [A3a - 47'12''] Lucília – É como *je m'en fous*, *je m'en fiche*... *je m'en tape*...
 [A3a - 47'28''] Clara – *Chaudasse*...
 [A3a - 47'29''] Lucília – *Chaudasse* é a gostosona.
 [risos]
 [A3a - 47'37''] Lucília – Tá aqui na 12, né... na 12, tem bastante vocabulário que eu anotei... eu não sei se vocês anotaram a mesma coisa... mas daí... vocês vão falando também. *Chicot*... na segunda linha *celles qui ont les chicots pourris*... *chicot* é um pedacinho de dente, sabe? Quando já tá tudo zoadado... e tem um pedacinho ainda na gengiva... então é isso... tá tudo cariado, tudo podre... *bide*... vocês já falaram...

As alunas já haviam notado que a escrita de Despentres é muito próxima do oral e, por isso, carrega em seu vocabulário palavras do *verlan* e do *argot*, gíria. Muitas perguntas feitas pelas alunas, durante toda a aula, fazem parte, justamente, de algum desses procedimentos, como: *gros bide*, *s'en taper* e *mettre la gaule*, para as

¹⁸² Macroestratégias predominantes: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: os comentários das alunas se tornam mais extensos a medida em que elas se implicam na leitura e trazem outras experiências compartilhar com o grupo; 5. *Estimular a conscientização linguística*: falar sobre a força das palavras e as expressões idiomáticas; 9. *Assegurar a relevância social*: proporcionar um novo olhar diante da própria literatura. As alunas discutiram e fizeram referências a outras leituras sobre o ideal de mulher ou mulher ideal, sentindo-se à vontade em partilhar com as colegas e com a professora.

quais trouxe explicações com frases em francês.

Quando Clara perguntou o significado de *chaudasse*, ao invés de ter dado diretamente a resposta, poderia ter dito que vem do adjetivo *chaude*, acrescentado de um sufixo superlativo, o que, provavelmente, levaria a aluna a chegar por si só à compreensão.

Mesmo deixando claro que as dúvidas que marquei talvez não fossem as mesmas das alunas, passei a elencar palavras do *argot* como havia anunciado, trazendo a tradução ou o significado em francês, mostrando-as no contexto de frases do livro.

A3aE13

[A3a - 48'06''] Tânia – *Chatte* é o que eu tô imaginando mesmo, né?

[A3a - 48'09''] Lucília – O quê? Ah... *chatte*... sim... gente... isso é uma coisa que tem que saber... *chatte et bite*, o masculino... a gente pode traduzir por “pau”, melhor que traduzir por pênis, e *chatte* aqui no livro em português foi traduzido por “buceta”... *hardeuses*, vocês sabem o que é?

[dizem que não]

[A3a - 48'32''] Lucília – É a atriz de filme pornô... o *hardeur* é o masculino... de novo... uma palavra que vem do inglês... *hard*... como vocês notaram no *looseur*, *looseuse*... Três linhas pra baixo de *hardeuse*... aparece lá *celles qui ont les poils drus*... Apareceu essa palavra no outro texto... no *Syngué Sabour*... quando falava da barba...

[A3a - 49'13''] Alessandra – Ah, sim!

[A3a - 49'14''] Lucília – *Une barbe drue*... espessa, cheia, dura... *poils drus*... pelos duros... ¶ falou que escutou de uma amiga quando estava chovendo muito: *il pleut druement*... essa imagem... de muita chuva... espessamente... Bom, depois... *celles qui sont trop mal foutus pour pouvoir se saper comme des chaudasses mais qui en crèvent d'envie*. Vocês conhecem *se saper*? Não? *Se saper* é se vestir.... depois vou mandar pra vocês um link, tem um clipe de uma música que uns amigos meus me mostraram que tá na moda agora na França... que se chama *Sapés comme jamais*¹⁸³... daí ele brinca com o nome das marcas: *Lou Lou et Boutin*... *Coco la Chanel*. E ele faz assim... [gesto limpando a ombreira da roupa]. *Fringues*... duas linhas pra baixo: *celles qui veulent porter des fringues d'hommes*. Se fala muito *les fringues*. *Où sont mes fringues? J'ai oublié mes fringues*... é roupa, peça de roupa.

[A3a - 50'38''] Alessandra – É bastante vocabulário! E lá embaixo que tá assim... *celles qui rêvent de se faire lifter*...

[A3a - 50'46''] Lucília – Ah! É de *lifter*.

¹⁸³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=4bPGxLxogvw>. Acessado em 08 de abril de 2019.

[risos]

[A3a - 50'47''] Alessandra – Ah! É isso mesmo!

[A3a - 50'50''] Lucília – *Liposucer*... ok, né? *Péter le nez*... vai... modificar o nariz...*flasque*... *rides*... *ride* é isso aqui... [aponto os olhos]

[A3a - 51'08''] Tânia – Essas papinhas no olho...

[A3a - 51'09''] Lucília – Não! É ruga mesmo! Embalagem de *crème pour le visage* sempre tem escrito *anti-rides*.

[A3a - 51'20''] Alessandra, Tânia – Hum...

A suspeita de Tânia sobre o emprego da palavra *chatte* no texto fez com que eu observasse que seria importante conhecer tal sentido. A palavra, que pode significar o feminino de gato, também é usada para designar o órgão sexual feminino. Apresentei, então, o *argot* do órgão sexual masculino e comentei as escolhas de tradução feitas em português para esses termos que traziam o mesmo registro de linguagem.

Continuei a elencar novas palavras, como *hardeuse*, para a qual, embora tenha dado a tradução, mostrei a influência da língua inglesa. Para a palavra *drue*, além de mencionar a explicação dada por uma professora que trazia a imagem de uma forte chuva, fiz uma associação com o conteúdo da aula anterior, na qual ela estava presente na caracterização do personagem de SYNGUÉ SABOUR em *une barbe drue*.

Ao ler uma das frases do texto, dei como exemplo o contexto no qual eu havia aprendido o que significava *se saper*, palavra próxima a *fringues*, presente no texto de Despentès e bastante utilizada oralmente, Alessandra se deu conta da grande quantidade de novos termos e aproveitou para perguntar o que ela mesma suspeitava, o significado de *se faire lifter*. Dentro do mesmo campo de significação, o de procedimentos estéticos, destacamos ainda *liposucer*, *flasques* e *rides*.¹⁸⁴

A3aE14

[A3a - 51'35''] Lucília – É... tem bastante vocabulário novo... *se vautrer* era uma coisa que eu também não conhecia, mas dá pra entender aí nessa frase... No início da página 13, da 12 pra 13: *celles qui aiment boire jusqu'à se vautrer par terre dans les bars*.

¹⁸⁴ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: associar e sugerir que as alunas vissem o videoclipe de música com palavra do *argot*; 5. *Estimular a conscientização linguística*: mostrar como eu mesma aprendi as palavras do *argot*.

[A3a - 51'50''] Tânia – Cair no chão!

[A3a - 51'51''] Lucília – Isso... rolar no chão...

[A3a - 51'52''] Alessandra – Isso você sabe!

[risos]

[A3a - 51'53''] Tânia – É gente... estou me identificando... eu me identifiquei aqui, na verdade...

[A3a - 51'56''] Lucília – Você se identificou... a gente se identifica mesmo, como a Fernanda falou. Ela escreve pra todas essas mulheres, mas também para os homens, né? Todos que... né? ... que não são agressivos... *ni bien membrés, ni agressifs, ceux qui sont craintifs, timides, vulnérables, ceux qui préféreraient s'occuper de la maison plutôt que d'aller travailler, ceux qui sont délicats, chauves, trop pauvres pour plaire, ceux qui ont envie de se faire mettre, ceux qui ne veulent pas qu'on compte sur eux, ceux qui ont peur tout seuls le soir*. Vocês entenderam? *Chauve...*

52'35'' Tânia – É careca.

[A3a - 52'36''] Lucília – Muito pobres para agradar... *ceux qui ont envie de se faire mettre...* é engraçado... eu acho que ela traduziu bem aqui: “aqueles que têm vontade de dar o cu”. Foi traduzido assim, gente... é o que tá escrito...

[risos]

[A3a - 53'] Lucília – Eu peguei as partes mais *lights* pra não chocar, mas... não tem como filtrar, né? São essas expressões mesmo que ela usa... Alguém quer comentar? Interessante ela escrever também para os homens, ou pelo menos pra esse tipo de homem... Bom... então agora vocês vão ler a segunda parte... que começa com essa frase da Virginia Woolf que tem muito a ver com o que a Tânia falou...

[A3a - 53'30''] Alessandra – Ah! Eu já li esse livro [*A Room of One's Own*, de Virigínia Woolf – 1929]

[A3a - 53'34''] Fernanda – Teve um cara que passou esse texto no primeiro ano também... um professor...

[A3a - 53'44''] Lucília – De que matéria ele é?

[A3a - 53'45''] Fernanda – IEL, o θ.

[A3a - 54'23''] Lucília – Depois dessa frase, começa o outro capítulo... que tem esse título aí, legal... *Je t'encule ou tu m'encules?*

[risos]

[A3a - 54'40''] Lucília – Vamos ver como ficou traduzido: “eu te fodo ou você me fode?”... o xingamento: *Va te faire foutre!* Também dá pra falar: “*Va te faire enculer!*”... muita coisa útil...

[risos]

Bom... tem esse e mais um capítulo...

[leitura silenciosa]

Ao apontar o verbo *se vautrer* como parte de um vocabulário que para mim também era uma novidade, Tânia inferiu seu sentido e Alessandra fez uma brincadeira, mostrando intimidade com a colega. É importante notar que Tânia afirma se identificar com o texto, assim como Fernanda no início da leitura (excerto A3aE9). A lembrança da fala desta aluna fez com que eu acrescentasse que o público ao qual Despentes dedica sua escrita é composto, além das mulheres que não

compactuam com a idealização feminina, por homens que estão fora do estereótipo masculino imposto pela sociedade.

Em seguida, aponte para uma frase que trazia uma expressão de baixo calão e expus a minha preocupação ao preparar a aula em relação ao que poderia trazer ou não para os alunos. Cheguei a pensar em filtrar, recortar o texto, escolher partes com termos ou assuntos que, talvez, não causassem algum possível tipo de embaraço, que não contivessem tantos palavrões ou palavras obscenas. Contudo, ponderei que seria, além de artificial, desonesto negar essa especificidade do texto, presente também em sua tradução, e que os alunos, todos maiores de idade, teriam maturidade diante desse tipo de escrita.

Antes que lessem o segundo capítulo do livro, associei a fala anterior de Tânia à citação de Virginia Woolf em *A ROOM OF ONE'S OWN* (1929), trazida como epígrafe do capítulo:

« Vraiment, si la femme n'avait d'existence que dans les œuvres littéraires masculines, on l'imaginerait comme une créature de la plus haute importance, diverse, héroïque et médiocre, magnifique et vile, infiniment belle et hideuse à l'extrême, avec autant de grandeur qu'un homme, davantage même, de l'avis de quelques-uns. Mais il s'agit là de la femme à travers la fiction. En réalité, comme l'a indiqué le Professeur Trevelyan, la femme était enfermée, battue et traînée dans sa chambre. »

Virginia WOOLF, *Une chambre à soi*.

Figura 39 – texto de Virginia Woolf

O livro da escritora inglesa já havia sido lido por Alessandra e conhecido de Fernanda, que se lembra de tê-lo visto em uma das aulas de *Introdução aos Estudos Literários* (IEL), disciplina obrigatória do currículo do ciclo básico em Letras na USP.¹⁸⁵

¹⁸⁵ Macroestratégias predominantes: 6. *Ativar a capacidade de descoberta*: identificar-se com o texto é uma descoberta de si mesmo; 9. *Assegurar a relevância social*: refletir sobre a imposição de estereótipos.

A3aE15

[A3a - 1h15'01''] Lucília – O que vocês acharam do que vocês leram até agora? O que mais chamou a atenção?

[A3a - 1h15'12''] Clara – Eu achei interessante quando ela fala que só a revolução feminista nos anos 1970 e a revolução sexual não mudaram as coisas porque a gente não criou políticas públicas para isso... não necessariamente as instituições, mas... não houve uma preocupação em... por exemplo... ela fala que a gente deveria ter criado um projeto equivalente à Ikea.

[A3a - 1h15'28''] Lucília – Página 24.

[A3a - 1h15'29''] Clara – E que ainda não há preocupações, por exemplo, de criar lugares cuidar de crianças... instituições que seriam necessárias para que a mulher fosse liberta... aqui: *Pourquoi personne a inventé l'équivalent de Ikea pour la garde des enfants, l'équivalent de Macintosh pour le ménage à la maison?* Então... eu acho interessante isso... porque justamente isso, né? ... foi um tópico que não foi questionado... sei lá... vamos pensar, vamos resolver esse problema, igual... por exemplo... vamos desenvolver a tecnologia... eu achei importante...

[A3a - 1h16'09''] Lucília – Sim... e aí ela fala que se diz... se propaga muito na mídia: “Tenham filhos”, né? Esse ideal da mãe...

[A3a - 1h16'13''] Clara – Exatamente! Que é utópico... é colocado como a experiência mais feminina e transformadora... e que mesmo hoje ainda é muito associado...

[A3a - 1h16'25''] Lucília – É... a completude única da mulher... uma amiga minha uma vez postou isso... “mulher-mãe”... “nós, mulheres-mães”... Olha... eu acabei de abrir o meu e-mail aqui e apareceu isso:

PEOPLE 23/04/2018 14:07 CEST | Actualisé il y a 5 heures

1k

Kate Middleton a accouché d'un garçon

Le prince George devient grand frère pour la deuxième fois, la princesse Charlotte devient quant à elle grande sœur pour la première fois.

Par Marine Chassagnon

NEIL HALL / REUTERS

La Duchesse de Cambridge

ROYAL BABY - Ça y est le royal baby est arrivé. Ce lundi 23 avril, [jour de la saint George](#), la duchesse de Cambridge [Kate Middleton](#) a donné naissance à un petit garçon à 11h01 heure anglaise soit 12h01 en France.

Le nouveau prince pèse 3,8 et "se porte bien" a annoncé Kensington Palace ce lundi 23 avril à 14h.

Figura 40 – Notícia sobre nascimento de criança da realeza inglesa ¹⁸⁶

¹⁸⁶ Disponível em <https://www.huffingtonpost.fr/2018/04/23/kate-middleton-a-accouche-dun-garcon-a-23417915/> Acesso em: 16 abr. 2019.

[risos]

[A3a - 1h16'43''] Clara – Então... é essa coisa... muito idealizada, romantizada...

[A3a - 1h16'46''] Tânia – Eu achei interessante quando ela fala da mídia, né? Como a mídia influencia essa visão da mulher, estabelecendo como ela deve ser...

[A3a - 1h16'57''] Lucília – Onde você viu mais?

[A3a - 1h17'] Tânia – Na parte da MTV... eu acho que é página 21.

[A3a - 1h17'09''] Alessandra – Sim... é a 21.

[A3a - 1h17'16''] Lucília – Ah tá! *Chaudasserie*... ser a gostosona...

Nesse excerto, vê-se que novamente abri o espaço da aula para que as alunas falassem sobre suas impressões, sem que guiasse suas leituras. Baseada no texto, Clara opinou que as revoluções sexual e feminista dos anos 1970 não pensaram na criação de políticas públicas para o funcionamento de creches, o que deveria ter sido feito com planejamento, como o desenvolvimento de uma tecnologia que resolvesse a questão. Ao dar a sua opinião, a aluna se apropriou do texto, trazendo-o para sua voz, afirmando que concordava com o que a autora havia dito e expondo um problema social no Brasil: a falta de creches públicas.

Relatei-lhes uma experiência pessoal que mostra a reprodução desse tipo de discurso na fala (e postagens) de mulheres. Coincidentemente, naquele dia, ao abrir meu e-mail, uma reportagem se destacou e causou o riso das alunas: o parto da duquesa de Cambridge, o nascimento do terceiro bebê real. Foi quando Clara acrescentou que este era mais um exemplo da romantização do tema pela mídia.

Nesse mesmo sentido, Tânia se referiu a uma parte do texto que reafirma a imposição de imaginários pela mídia também em relação ao corpo das mulheres.¹⁸⁷

A3aE16

[A3a - 1h17'19''] Alessandra – Eu achei interessante e realista essa comparação que ela faz dessa figura da mãe com o estado fascista, sabe? E é verdade... eu concordo...

[A3a - 1h17'34''] Lucília – É mais pra frente isso, né?

[A3a - 1h17'35''] Alessandra – É na 27.

[A3a - 1h17'43''] Lucília – Então... só uma observação, na 26... quando ela

¹⁸⁷ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: questionar-se acerca da influência da mídia no imaginário coletivo em relação à maternidade.

fala *Quand Sarkozy réclame la police dans l'école, ou Royal armée dans les quartiers, ça n'est pas une figure virile de la loi qu'ils introduisent chez les enfants, mais la propagation du pouvoir absolu de la mère.* E a tradução não coloca Sarkozy... coloca "Quando o governo..."

[A3a - 1h18'] Tânia – Hum... [desaprovando]

[A3a - 1h18'16''] Lucília – Mas... é, né? Alessandra... é muito isso!

[A3a - 1h18'19''] Alessandra – É uma forma de infantilizar a pessoa...

[A3a - 1h18'24''] Lucília – Ela fala isso mesmo.

[A3a - 1h18'26''] Alessandra – Tá na 26.

[A3a - 1h18'27''] Lucília – Essa infância prolongada...

[A3a - 1h18'30''] Alessandra – Aqui ó: *Le citoyen d'une dictature revient au stade du bébé.*

[A3a - 1h18'45''] Lucília – Ela é bem direta, né? É assim... Vou falar desse jeito!

[A3a - 1h18'49''] Tânia – Ela fala tudo mesmo... sem papas na língua!

[A3a - 1h18'55''] Alessandra – Não vou enfeitar nada, não!

[risos]

A associação feita pela autora entre a figura materna e o estado fascista é destacada por Alessandra. Ao concordar com o exposto pela aluna, fiz um comentário sobre a tradução do trecho sobre o qual comentávamos que omite o nome do presidente Sarkozy, substituindo apenas por "o governo", escolha que parece ter sido desaprovada por Tânia.

A indicação do número das páginas do livro dada por Alessandra mostra o quanto a aluna estava atenta à sua leitura. Além disso, ao compartilhar sua interpretação, ela argumentou citando uma frase do texto.

Quando comentei sobre o estilo de escrita empregado por Despenes, Tânia o definiu como direto, utilizado por alguém que não mede as palavras, o que foi completado por Alessandra que, em sua fala em primeira pessoa, se colocou no lugar da escritora: "Não vou enfeitar nada, não!".¹⁸⁸

A3aE17

[A3a - 1h19'10''] Tânia – Eu lembrei de um livro que eu li... que é de uma autora feminista... Naomi Wolf, se não me engano... que ela fala de como a mídia também influencia a mulher a achar que ela tem que ser isso, né? ... a mulher perfeita e ela justamente... ela escreve nos anos 1960, 1970... foi quando teve a revolução feminista...

[A3a - 1h19'30''] Clara – Eu li um... que se chama *Mística Feminina*... ele é

¹⁸⁸ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: refletir sobre a força e opressão contidas no ideal da figura da mãe na sociedade.

dos anos 1950... e aí também a escritora é norte-americana... e se começou a se observar muitas mulheres indo ao psicólogo... elas eram casadas, com filhos... e elas questionavam tipo... doenças.. porque elas não estavam se sentindo completas... elas andavam... ficavam o dia inteiro dentro de casa... elas cresceram com aquele ideal de que essa é sua vida, você vai casar, você vai ter seus filhos e você vai ser feliz... e aí... ela casou e como aquilo não aconteceu... e ela menciona tudo isso... e é justamente... revistas femininas... tudo feito pra mulher... e pra ela pensar: essa é sua vida... esse é o tipo de sonho que você tem que ter!

[A3a - 1h20'13''] Tânia – Tem uma frase que ela fala que eu acho que é exatamente isso...

[A3a - 1h20'20''] Lucília – Fala só a página!

[A3a - 1h20'23''] Tânia – 24... define bem isso: *Un bon consommateur est un consommateur insécuré*. Eu acho que é exatamente isso que vendem para as mulheres nas revistas... quanto mais você achar que você precisa de produtos de maquiagem, enfim... melhor pra gente porque você vai estar gastando dinheiro com a gente.

[A3a - 1h20'40''] Clara – É justamente isso... Nesse livro que eu li, aliás, eles falavam em como fazer propagandas e produtos pra casa... mas daí também tem uma linha muito tênue porque eles não podiam ter em casa produtos tecnológicos demais porque senão... tira o trabalho delas... e o que elas vão fazer na casa com o tempo livre...

[A3a - 1h20'57''] Lucília - É bem isso... mas agora... vai no shopping gastar o cartão de crédito...

Vê-se, nesse excerto, que a influência da mídia no comportamento feminino, em discussão na aula, despertou associações a outras leituras realizadas pelas alunas. Trata-se de um tema sobre o qual elas se mostraram interessadas e conhecedoras. Tânia citou uma obra de Naomi Wolf, autora qualificada por ela como feminista, cuja referência foi depois indicada em seu e-mail, O MITO DA BELEZA (1992). Por sua vez, Clara citou A MÍSTICA FEMININA (1963), de Betty Friedan. Em ambos, discute-se o papel de revistas e outras mídias destinadas ao público feminino de classe média a fim de moldá-lo em uma imagem idealizada e incentivar a compra de produtos. Ao final, indiquei que a questão do consumo está presente nos dias de hoje.¹⁸⁹

A3aE18

[A3a - 1h21'02''] Alessandra – Essa questão da figura da mãe... tem um artigo muito legal que eu li no livro *A História das Mulheres no Brasil*, sabe? É da Edusp eu acho... não sei... que fala justamente disso...tipo... na época em

¹⁸⁹ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: pensar na imposição da mídia quanto à imagem idealizada da mulher e a comercialização da imagem “feminina”.

que na escola a professora era como a figura da mãe... quando chamavam ela de tia se aproximando dessa questão familiar... é que ela tinha esse papel de ser essa segunda mãe...

[A3a - 1h21'31''] Lucília – Sim... É o que a Tânia falou do texto da Virginie Despentes... ela fala que vale para o homem também, né? Ser inseguro... são muitos assuntos que ela coloca aqui... essa da maternidade... eu gostei muito aqui na 23, quando começa um novo parágrafo... *La maternité est devenue l'expérience féminine incontournable, valorisée entre toutes: donner la vie, c'est fantastique. La propagande "pro-maternité" a rarement été aussi tapageuse. Foutage de gueule, méthode contemporaine et systématique de la double contrainte: "Faites des enfants c'est fantastique vous vous sentirez plus femmes et accomplies que jamais"*. É bem isso!

[A3a - 1h22'36''] Alessandra – Ai! ... Quando eu vejo alguém grávida... eu fico com dó, sabe?

[A3a - 1h22'43''] Tânia – Principalmente, quando já tem um filho... tá lá, no metrô, segurando um filho e já tem outro...

[A3a - 1h22'46''] Lucília – Muito provavelmente sem ter essa consciência...

[A3a - 1h22'53''] Fernanda – E é algo que ela põe aqui também, né? Você só não fala que vai colocar isso numa sociedade degradingolada, não vai conseguir cuidar dele...

[A3a - 1h23'] Lucília – A questão das creches... vocês viram ontem, eu acho... apareceu na Folha¹⁹⁰ uma matéria do escândalo que tá tendo agora aqui com a gestão do prefeito, do ex-prefeito, já nem sei mais quem é quem... porque uma das bandeiras dele, das coisas que ele mais queria fazer, que foi uma das promessas dele... aumentar muito o número de vagas em creche, só o que a gente viu é que são creches que eles terceirizaram e tem um escândalo grande de superfaturamento, de aluguel... então... até nisso envolve também essa questão das mulheres... Quando ela fala *La propagande "pro-maternité" a rarement été aussi tapageuse* vocês entendem? *Tapageuse - tapageur* é barulhento. *Foutage de gueule*... foi traduzido como "grande merda!"

[risos]

Ao retomar o tema da imagem da mãe na sociedade, foi a vez de Alessandra citar outra obra de referência sobre o assunto: HISTÓRIA DAS MULHERES NO BRASIL (2006), da professora e historiadora brasileira Mary del Priori, na qual analisa, em um de seus artigos, a relação entre professoras e crianças nas escolas.

Foram vários os assuntos despertados a partir da leitura de KING KONG THÉORIE. Nesse excerto, trouxe as vozes das alunas para a minha fala, lembrando os comentários de Tânia e Alessandra. As alunas dão suas opiniões a respeito da idealização da maternidade e, contrapondo-a à realidade, assinalaram problemas sociais, políticos e de saúde pública. Nesse mesmo dia, os jornais e sites de notícias

¹⁹⁰ Artigo disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/04/sp-tem-industria-da-creche-com-influencia-de-politicos-e-aluguel-inflado.shtml>. Acesso em: 08 abr. 2019.

estampavam um escândalo político envolvendo o serviço de creches na cidade de São Paulo.¹⁹¹

A3aE19

[A3a - 1h24'40''] Alessandra - E aqui aparece também a questão de que se queixar da situação é sempre *mimimi*... apareceu a questão da mulher na política também... na página 25.

[A3a - 1h24'57''] Clara - Eu achei legal isso... que tem essa relação de que a mulher na política, ela ter que assumir uma postura muito mais agressiva... um tipo de comportamento que vai totalmente contra ao que...

[A3a - 1h25'11''] Lucília - ... se espera...

[A3a - 1h25'12''] Clara - ... ao que foi imposto mesmo!

[A3a - 1h25'18''] Lucília - É sempre assim, se a gente pensar nas mulheres políticas... elas são vistas dessa maneira, né? Louca, agressiva, machona...

[A3a - 1h25'23''] Clara - Sim!

[A3a - 1h25'27''] Tânia - Sim! São todas características masculinas... com a Dilma era assim.

[A3a - 1h25'31''] Clara - É o tipo de xingamento que se faz para um político homem e pra Dilma, por exemplo... pra ela sempre vai ser relacionado... sei lá... com sexualidade, com a aparência dela, com qualquer outra coisa... são coisas muito mais físicas e de comportamento... que diferem, sei lá... do que eles esperam...

[A3a - 1h25'57''] Lucília - Teve o adesivo... talvez ela seja malcomida, não é isso? Imagina se ela aparece com um garotão, uns 20 anos mais novo...

[A3a - 1h26'02''] Fernanda - É! E nesse ponto da estética é bem parecido... bem no comecinho da página 21... ela fala.... eu acho, pelo menos, é sobre as mulheres que acabam escolhendo seguir esse padrão estético...

[A3a - 1h26'22''] Lucília - Exatamente! É isso mesmo o que ela fala. *La démonstration en public de ses capacités intellectuelles, qui en soi représentait une réussite, prenait le sens d'une exhibition tendant à montrer qu'elle possédait le pénis du père, après l'avoir châtré... châtré é esterilizado, castrado...* Ela está citando outra obra, de Joan Rivière de 1927... A Virginie Despentes nesse livro ela tem toda uma bibliografia... ela parece que realmente consultou... leu muito sobre o tema... bem legal... a gente pode pesquisar essas obras... então... é isso da mulher também não poder ser tão boa... tem que ser gostosona...

[A3a - 1h27'23''] Tânia - Eu acho que fica dos dois lados... você não pode nem ser muito parecida com o homem, nem você pode ser muito feminina... porque se você for muito feminina então... é sempre aquela coisa... ela é bonita, mas ela é burra, né?... e não tem nada a ver uma coisa com a outra! Ela pode ser bonita, inteligente, o que ela quiser! Inclusive ela pode não querer se arrumar, se ela quiser... então... eu acho que fica sempre isso, ficam mantendo padrões para...

[A3a - 1h27'48''] Alessandra - É uma crítica em cima de tudo... se você é uma pessoa que tem uma aparência X é porque você é isso, né? E você tem Y, você cabe aqui nesse outro...

¹⁹¹ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: pensar na visão idealizada da maternidade e nos problemas sociais e políticos envolvidos na questão apresentada pelo texto.

Nessa interação, fica evidente que as leitoras aderiram ao texto e, a partir dele, expressaram suas opiniões acerca da imagem da mulher na política e na sociedade. A imposição de padrões e a explicitação dos estereótipos apareceram em suas falas que estavam apoiadas no texto.

Alessandra trouxe um assunto importante para os dias de hoje, nos quais a reivindicação de direitos fundamentais é, comumente, vista como mero “vitimismo”. As alunas destacaram as ofensas que geralmente são dirigidas às mulheres que ocupam postos importantes na política, sempre orientadas para o cunho sexual e para a aparência, seja por meio de xingamentos, piadas, memes ou charges.

As leituras do texto de Desportes atualizaram a questão à realidade brasileira. Sobre a representação da mulher na política, Tânia e Clara citaram as agressões sofridas pela então presidente do Brasil, Dilma Rousseff, na época de seu *impeachment*. Foi quando mencionei que houve até mesmo o uso de um adesivo que era colocado nas entradas de tanques de gasolina de carros apresentando-a com as pernas abertas, degradando e violentando, sobretudo, a imagem e o corpo da mulher, como se vê abaixo:

Figuras 41 - Adesivos criados na campanha pelo *impeachment* em 2016

Alessandra, por sua vez, mostrou que o texto trouxe uma ampla crítica em vários assuntos, como a classificação das mulheres em categorias estereotipadas.¹⁹²

¹⁹² Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: refletir sobre a imagem estereotipada da mulher na política.

A3aE20

[A3a - 1h28'01''] Lucília – É verdade... tem muita coisa... e é difícil até pra gente... aqui na página 28, ela fala também do homem... *Qu'est-ce que ça exige, au juste, être un homme, un vrai? Répression des émotions. Taire sa sensibilité. Avoir honte de sa délicatesse, de sa vulnérabilité. Quitter l'enfance brutalement, et définitivement: les hommes enfants non pas bonne presse. Être angoissé par la taille de sa bite...* aqui vocês já sabem o significado... *Savoir faire jouir les femmes sans qu'elles sachent ou veuillent indiquer la marche à suivre...* é... muita coisa... *Ne pas montrer sa faiblesse. Museler sa sensualité.*

[A3a - 1h29'26''] Tânia - *Museler?*

[A3a - 1h29'27''] Lucília – *Museler* é amordaçar... igual cachorro, colocar a fucinha, *muselière*, e *laisse*, a guia... *S'habiller dans des couleurs ternes....* imagina rosa!... *porter toujours les mêmes chaussures pataudes...grosseiros, pesados, feios... ne pas jouer avec ses cheveux, ne pas porter des bijoux, ni aucun maquillage. Devoir faire le premier pas, toujours.* Bom... vai pro outro lado também, de discutir a masculinidade...

[A3a - 1h30'14''] Clara – Mas você vê que todas as coisas que um homem não pode fazer são coisas que justamente a mulher deve fazer... então... é tudo o que é considerado feminino numa escala toda negativa...

[A3a - 1h30'27''] Lucília – Vou mostrar pra vocês um trequinho que fala disso, num programa de rádio... ela, Juliette Arnaud, vai comentar um pouco da leitura dela...

[Vídeo¹⁹³ com o programa de rádio da France Inter - Publicado em 20 de out de 2016]

Nesse excerto, destacou-se que a autora questiona e coloca a masculinidade como parte do problema que discute. A leitura em voz alta realizada por mim fez emergir uma questão de vocabulário, o verbo *museler*, para a qual dei a resposta em contexto, apresentando palavras do mesmo campo de significação: *muselière*, fucinha, e *laisse*, a guia da coleira dos cães.

A respeito do estereótipo da imagem masculina, mostro um vídeo de um programa francês de rádio que traz a leitura de um trecho de KING KONG THÉORIE sobre o qual estávamos, justamente, discutindo.¹⁹⁴

¹⁹³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=yJz0jRA3a9Jg&t=248s>. Acesso em: 25 mar. 2019.

¹⁹⁴ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: mostrar a significação de um termo em contexto e relacionar palavras derivadas; 9. *Assegurar a relevância social*: colocar em questionamento estereótipos femininos e masculinos.

A3aE21

[Interrompo o vídeo para fazer um comentário]

[A3a - 1h32'40''] Lucília – Aqui, ela deu um panorama de tudo que é tratado no livro... é o feminismo e muito da história da própria Despentès... aqui, no texto, ela já fala da própria vida dela... com 14 anos ... tá aí, na página 18... *Je suis née en 1969. J'ai été à l'école mixte. J'ai su dès l'école préparatoire que l'intelligence scolaire des garçons était la même que celle des filles...* Quem perguntou foi a Clara o que era *faire le stop*... ela pegava carona... essa questão também: *J'ai baisé dès que j'en ai eu l'occasion...* era super bom! *Ça m'a superplu à l'époque... et vingt ans après le seul commentaire que ça m'inspire c'est "trop cool pour moi"*.

[A3a - 1h34'20''] Tânia – Eu acho que ela fala da sexualidade que é muito um tabu pras mulheres falarem sobre isso, principalmente quando ela fala assim: *Je me suis masturbée assez tard, mais je connaissais déjà le mot pour l'avoir lu dans des livres très claires sur la question ...* porque é uma coisa que ainda é muito tabu na nossa sociedade... enquanto que pros homens não é uma questão tabu, eles falam abertamente sobre isso... pras mulheres é muito ainda tabu... Achei interessante ler isso...

[A3a - 1h35'07''] Lucília – Nesse trecho, ela fala também da questão do aborto... *J'ai pris la pilule à 14 ans...* depois... *j'ai couché avec des centaines de mecs, sans jamais tomber enceinte, de toute façon, je savais où avorter, sans l'autorisation de personne, sans risquer ma peau...*

[A3a - 1h35'20''] Tânia – Ela não precisava de autorização.

[A3a - 1h35'24''] Alessandra – Ela fala também de quando ela foi abrir uma conta no banco...

[A3a - 1h35'28''] Lucília – Nossa! Vocês viram só? ... Precisava do marido ou do pai!

[A3a - 1h35'30''] Alessandra – Ridículo!

[A3a - 1h35'32''] Lucília – Tudo é muito recente, né? Na própria França, a mulher só pode votar em 1944... depois do Brasil ainda...

[A3a - 1h35'43''] Fernanda – Tem uma parte... eu acho que é por aqui também... que é a primeira geração que teve esses direitos...

[A3a - 1h35'55''] Lucília – Então... já dá pra saber algumas coisas da vida dela... ela ficou desempregada, recebendo RMI, ela se prostituiu... em um capítulo ela vai tratar do tema da prostituição, em outro capítulo ela vai escrever sobre as atrizes pornô... ela fala bastante disso... desses temas em outros livros dela... as personagens estão nesse meio... *BAISE-MOI*, *APOCALYPSE BÉBÉ*... esse daqui é um dos últimos livros dela, são três, que se chama *VERNON SUBUTEX*... eu acho que vai virar uma série... *BAISE-MOI* virou filme... ela tem essa pegada rock...

[risos]

Observa-se no excerto acima que o vídeo visto em sala de aula trazia um resumo da obra que é permeada pela narração autobiográfica de Virginie Despentès.

Tânia trouxe trechos do texto para comentar sobre o fato de a sexualidade feminina ser, ainda hoje, ao contrário da masculina, considerada um tabu. Ter essa experiência de leitura proporcionou à aluna, não apenas a reflexão sobre o tema, mas também o prazer de ler e discutir a respeito.

Outras questões foram despertadas por essa leitura e mencionadas em sala de aula, como o aborto, a abertura de conta bancária sem a necessidade de uma presença masculina e o direito a voto, fatos relativamente recentes na história e que geraram apreciações e comentários associados à realidade no Brasil.

Na ocasião, trouxe outros livros da escritora cujos temas fortes, diretos e atuais, estão inscritos numa atitude *rock, underground, outsider*, ou seja, contestatória, chocante, não superficial, fora dos padrões comerciais e dos modismos, contrária à hipocrisia da sociedade.¹⁹⁵

A3aE22

[A3a - 1h37'58''] Lucília – Bom... Vamos ver o último capítulo, depois vocês continuam a leitura desse? Então... vamos lá pra página 31, onde tem essa frase da Angela Davis... ativista feminista, dos *Black Panthers*, nos Estados Unidos...

« Aux États-Unis et dans d'autres pays capitalistes, les lois sur le viol en tant que règles ont été d'abord pensées pour la protection des hommes des classes aisées, dont les filles et les épouses pouvaient être attaquées. Ce qui arrivait aux femmes des classes ouvrières importait peu à la justice ; c'est ainsi que très peu d'hommes blancs ont été inculpés pour les crimes sexuels qu'ils ont infligés à ces femmes. »

Angela DAVIS, *Women Race and Class*, 1981.

Figura 42 – Texto de Angela Davis

[A3a - 1h38'15''] Alessandra – Posso interromper? É que essa questão que ela coloca aqui... isso vem desde o período da escravidão nos Estados Unidos... porque é assim... se você é uma mulher escravizada e você engravida do seu patrão... seu filho vai ser escravo, já vai nascer escravo... ao menos que seja o contrário... se é a mulher branca que é livre e que tem filho com um escravo escravizado, o filho dela é livre...

[A3a - 1h38'55''] Lucília – Como será que era no Brasil isso? Deve ser algo parecido...

[A3a - 1h38'59''] Alessandra – Deve ser da mesma forma porque é pra proteger o senhor de engenho...

[A3a - 1h39'04''] Lucília – Ou seja... não é de hoje!

¹⁹⁵ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: apresentar temas tabus, como a sexualidade feminina.

[começam a leitura do capítulo 3 – *Impossible de violer cette femme pleine de vices*¹⁹⁶]

[A3a - 1h39'38''] Lucília – *Converse...* tudo bem?

[A3a - 1h39'40''] Tânia – É *AllStar*, né?

[A3a - 1h39'44''] Lucília – Sim! Para esses *accessoires cloutés* eu tive que procurar... na tradução ficou como “acessórios cheios de rebites e pregos” sabe quando tem aquelas tachinhas ou aqueles espetinhos.. não sei como falar... da coleira do bulldog...

[A3a - 1h40'11''] Lucília – Gente... desculpa... eu parei aqui e esqueci de mostrar a continuação... posso mostrar rapidinho?

[Continuação do vídeo¹⁹⁷ do canal France Inter a partir de 3'14'']

[A3a - 1h42'18''] Lucília – É bem isso mesmo... *Il est pour qui, ce livre?* Tem que falar também da masculinidade. Tem um vídeo muito legal, acho que não vai dar tempo pra mostrar, mas a Virginie fala assim... que ela se reúne com mulheres para falar de estupro há mais de 30 anos... que ela cansou... que quem tem que falar agora sobre... são os homens... vou deixar vocês lerem esse trecho para depois a gente conversar...

[A3a - 1h42'55''] Tânia – Depois você vai mandar os vídeos pra gente?

[A3a - 1h42'56''] Lucília – Sim! Eu mando pra vocês.

[leitura silenciosa]

Aproximando-se do final da aula, indiquei que passássemos para a leitura do terceiro capítulo, que tem como epígrafe o trecho de um livro da escritora e ativista americana Angela Davis, sobre a irresponsabilidade do homem branco diante de crimes sexuais cometidos, o que foi comentado por Alessandra. A aluna trouxe para a discussão o tema da escravidão, indicando o papel do racismo e a diferenciação do tratamento dado às mulheres negras e às brancas. Nesse capítulo, Despentes também toca em questões importantes trazidas das reflexões do feminismo negro¹⁹⁸.

Em outro momento, mostrei para as alunas que não conhecia um dos termos empregados pela escritora e tive que fazer uma pesquisa em dicionários e imagens na internet para compreender, o que por fim foi confirmado pelo cotejamento da tradução.

¹⁹⁶ Em português: “Impossível de estuprar esta mulher cheia de vícios”. DESPENTES, Virginie. TEORIA KING KONG. Tradução Márcia Bechara. São Paulo: N-1 Edições, 2016.

¹⁹⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=yJz0jRA3a9Jg&t=248s>. Acesso em: 16 abr. 2019.

¹⁹⁸ Ver: COLLINS, Patricia Hill. PENSAMENTO FEMINISTA NEGRO. Tradução Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

Depois de continuar a exibição do vídeo anterior que terminava com a frase *Il est à qui ce livre?*¹⁹⁹ Comentei a importância de debater os assuntos despertados pela leitura com os homens, como sugeriu a própria autora em sua entrevista. As alunas se mostraram também bastante interessadas pelos vídeos que apresentei.²⁰⁰

A3aE23

[A3a - 1h44'02''] Lucília – Logo aí no início... *thune*... que aparece aí é *argot*... dinheiro.

[A3a - 1h45'45''] Lucília – *Lascar*... vocês sabem o que é? Na página 34 [dizem que não] *Voiture de trois lascars blancs, typiques banlieusards de l'époque, bières, pétards, il est question de Renaud, le chanteur*... Renaud, vocês já ouviram falar? É um cantor francês... vejam a cara dele!

[mostro no *Google Images*]

[A3a - 1h46'23''] Lucília – E ele é bem esse estilo... [risos] mas ele tem músicas importantes e bem escritas, como *Mon HLM*, onde ele faz um jogo de palavras, HLM é *Habitation à Loyer Modéré*, aqueles conjuntos habitacionais tipo CDHU, brincando com a frase *le hasch elle aime*, de *haxixe elle aime*... ele usa muito o *verlan*, jogos de palavras... ele criou naquela época. Ele é um cantor bem famoso lá... Então... o *lascar* é também esse cara da periferia... tem uma série de desenhos que se chama *Les Lascars*... que brinca com essa coisa do cara da periferia de Paris... vou mostrar um curtinho pra vocês.

[Vídeo²⁰¹ *Les Lascars – t'as pas une cigarette?*]

[A3a - 1h49'] [leitura silenciosa]

O excerto acima traz um momento da aula em que apenas há a minha fala, na qual pode-se notar que me preocupei em mostrar duas palavras do *argot*, a gíria francesa: *thune* e *lascar*. Para a segunda, apresentei um contexto formado por imagens do cantor Renaud, símbolo do que seria um *lascar* em sua época. Além dessas informações mostrei a série de animação *Les Lascars* que aborda o cotidiano de jovens das periferias parisienses.²⁰²

¹⁹⁹ Em português: “À quem se destina esse livro?”.

²⁰⁰ Macroestratégias predominantes: 4. *Favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem* e 5. *Estimular a conscientização linguística*: mostrar como fiz minha busca na internet e comparação com a escolha da tradutora; 6. *Ativar a capacidade de descoberta*: o interesse de Tânia pelos vídeos mostrados na aula; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: dar informações sobre Angela Davis; 9. *Assegurar a relevância social*: pensar sobre a violência contra a mulher, o racismo, e diferenciação de tratamentos reservados às mulheres brancas e às negras.

²⁰¹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v= pmdbXGT1jg>. Acesso em: 12 mai. 2019.

²⁰² Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: sobre o *verlan*; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: apresentar fotos de Renaud, fazer referência à canção *Mon HLM* e à série *Les Lascars*.

Figura 43 – Renaud

Figura 44 – *Les Lascars*

Les Lascars - T'as pas une cigarette?

NinjaSephir

1,3 mi visualizações

A3aE24

[A3a - 1h52'12''] Fernanda – *Bourrée* é bêbada?

[A3a - 1h52'13''] Lucília – Sim... *trop bourrée*... é bêbada demais...

[A3a - 1h58'53''] Lucília – Do que vocês leram até agora... o que vocês acharam?

[A3a - 1h59'03''] Fernanda – O interessante é que ela da falta de consciência dos homens a respeito do que eles fazem... não é essa palavra, não é esse o nome, não se fala em estupro.

[A3a - 1h59'18''] Clara – Ela fala essa coisa... de que diferente de uma mulher que vai chegar e vai dizer... sei lá... eu fui estuprada... eles não vão chegar e dizer, ah... eu estuprei a pessoa...

[A3a - 1h59'28''] Fernanda – São outras palavras... eles não vão dizer o que eles fizeram... e querendo culpabilizar...

[A3a - 1h59'33''] Alessandra - Em geral... nem foi estupro pra eles... e nem foi forçado...

[A3a - 1h59'39''] Lucília – Ela fala aqui na página 36... que nenhum homem fala: *j'ai violé Unetelle, tel jour, dans telles circonstances...* *Unetelle*, ok? *Untel* é o fulano...

[A3a - 1h59'56''] Tânia – Eu achei... ela fala também da questão das roupas também, né? De como elas estavam se vestindo... de como isso fosse um chamamento, né? ... na cabeça dos caras... na página 35, quando ela fala assim: *Parce qu'on est en minijupe, une cheveux verts, une cheveux orange, forcément, on "baise comme des lapins", donc le viol en train de se commettre n'en est pas tout à fait un. Comme la plupart des viols, j' imagine...* eu fiquei bem chocada, assim...

[A3a - 2h00'24''] Alessandra- *Forcément, on "baise comme des lapins"!*

[A3a - 2h00'34''] Tânia – E é um discurso que até muitas mulheres assumem, né?

[A3a - 2h00'35''] Fernanda – Se ela estava vestida desse jeito ela tava pedindo, né?

[A3a - 2h00'36''] Tânia – Você vê muita mulher reproduzindo esse tipo de discurso...

[A3a - 2h00'39''] Alessandra – O que é mais triste, né?

[A3a - 2h00'50''] Lucília – Infelizmente! Às vezes, até a gente se pega com pensamentos machistas... é muito difícil é estrutural... a gente culpa a mulher... quando um casal se separa... ah... ela tá toda soltinha... como assim? E ninguém vê o lado dele... ele pode... é muito julgamento... aqui nessa frase... eu fiquei curiosa... *en minijupe, une cheveux verts, une cheveux*

orange ... cheveux está no plural, *verts* também, mas *orange* permanece no singular... eu fui revisar isso e vi que alguns adjetivos de cores são variáveis e outros não... *Orange* e *marron*, eu sabia, mas vi que tem muitos outros que são invariáveis. Eu pensava que era só *orange* e *marron*... olha a lista: *orange, marron, abricot, ardoise, argent, noisette, crème, acajou, bronze, café, cerise, caramel, champagne, pastel, grenat, turquoise, olive...* etc Ufa! Cansei... esses são os invariáveis e os variáveis são os mais simples: *blanc, noir, rouge, vert, jaune, bleu...* depois eu mando isso aqui pra vocês... legal de saber... bom... e essa questão de nomear o que é o estupro, o *viol...* vocês viram como foi a cena? No carro...
[A3a - 2h02'20"] Alessandra – Elas poderiam ter saído... mas ficaram... pensaram que poderia ser paranoia... nem todo homem é assim...

As alunas discutiram a ausência da denominação da violência sexual cometida pelos homens, quando dificilmente há o emprego da palavra estupro.

Dentro do debate sobre a conscientização dos homens, Tânia trouxe a culpabilização da vítima, uma segunda violência, quando a causa do crime é imposta à vítima, muitas vezes, explicada pelas roupas utilizadas pelas mulheres como sendo uma provocação, um “chamamento”, um convite ao crime. A esse respeito a aluna lê um trecho do livro e se diz chocada por se dar conta de que é o que realmente acontece, destacando a tristeza de ver o discurso machista assumido por mulheres. Alessandra retomou uma frase do trecho lido pela colega que reforça esse sentimento de choque.

Fazendo uma pausa na discussão, fiz uma observação linguística sobre a variação dos adjetivos relacionados às cores na língua francesa, uma curiosidade despertada a partir de minha leitura do texto durante a preparação da aula ao me deparar em uma mesma frase com dois exemplos: *une cheveux verts, une cheveux orange*.²⁰³

A3aE25

[A3a - 2h02'36"] Lucília – É... na 39 ela fala assim: *les rares fois où j'ai cherché à raconter ce truc, j'ai contourné le mot "viol": "agressée", "embrouillée", "se faire serrer", "une galère", whatever... C'est que tant*

²⁰³ Macroestratégias: 5. Estimular a conscientização linguística: observar as diferenças de concordância nos adjetivos de cores em francês; 9. Assegurar a relevância social: falar sobre a violência contra a mulher.

qu'elle ne porte pas son nom, l'agression perd sa spécificité...

[A3a - 2h02'48''] Clara - A maioria das vítimas, elas não vão usar a palavra... e ela mesma não conseguiu...

[A3a - 2h03'10''] Tânia – Também ela fala da questão do silêncio, né? Que as vezes, a gente... não... a sociedade toda prefere o silêncio... o silêncio da pessoa que foi agredida do que falar sobre isso porque a vítima primeiro... o que eu acho bizarro... mas acontece... ela se sente culpada e também tem essa coisa assim que ela fala *tu veux que tout le monde te voie comme une femme à qui c'est arrivé?* Tipo... como se fosse uma puta... na página 39... *Une femme qui tiendrait à sa dignité aurait préféré se faire tuer...* então... é como se dissesse que se você falar sobre isso, você vai ser tachada como uma puta...

[A3a - 2h03'50''] Lucília – Ela até fala da vergonha de ir a uma delegacia... *aller chez les keufs...* *keufs* é o *verlan* do *flic*... é o policial. É isso... ir à delegacia e ainda ser tratada assim... por isso tanta subnotificação, gente que não vai à delegacia... por já se sentir culpada...

[A3a - 2h04'12''] Fernanda – E eles também não levam a sério... “você tá exagerando!”.

[A3a - 2h04'13''] Lucília – É! Tá inventando isso aí!

[A3a - 2h04'14''] Alessandra – Você já tá se sentindo humilhada, com vergonha... vai lá e ainda ouve esse tipo de coisa...

[A3a - 2h04'27''] Lucília – E o juiz manda fechar as pernas... a mãe de uma menina de uns 17 anos que apanhou do namorado foi à delegacia e o delegado colocou a culpa nela, que deixou a menina namorar, que não cuidou da filha...

[A3a - 2h04'48''] Alessandra – É sempre assim!

No excerto acima, dá-se continuidade à discussão iniciada no excerto anterior. Tânia, apoiando-se no texto e citando trechos, trouxe um novo elemento, além da culpabilização das vítimas de estupro, o silêncio.

Ao tratar da subnotificação dos casos de violência contra a mulher, expliquei que a palavra *keuf* seria um duplo *verlan* (procedimento de inversão de sílabas e/ou sons em frases e palavras), na realidade é um *verlan* de uma gíria, em francês: *argot*. Em minha fala relatei dois casos de culpabilização da mulher que me vieram à mente: um que veio a público pela mídia sobre uma juíza que questionou se a vítima de estupro teria tentado fechar as pernas²⁰⁴ afim de impedir o crime e outro que tinha acontecido com uma pessoa conhecida por mim, uma mãe que fora maltratada pelo delegado ao tentar denunciar a violência física sofrida pela filha menor de idade.²⁰⁵

²⁰⁴ Disponível em <https://oglobo.globo.com/sociedade/juiza-pergunta-vitima-de-estupro-se-ela-tentou-fechar-as-pernas-18843567>. Acesso em: 09 abr. 2019.

²⁰⁵ Macroestratégias: 5. Estimular a conscientização linguística: atentar para a presença de palavras do *verlan* e do *argot*; 9. Assegurar a relevância social: falar sobre a violência contra a mulher, a subnotificação dos casos de violência, o silêncio e a culpabilidade da vítima.

A3aE26

[A3a - 2h04'50''] Lucília – É isso que a Tânia falou do silêncio... faz a gente lembrar do livro anterior...

[A3a - 2h04'56''] Alessandra – *Syngué Sabour*.

[A3a - 2h04'57] Lucília – A gente está no Ocidente, mas continua no silêncio... tem muito silêncio aqui também...

[A3a - 2h05'05''] Tânia – Eu acho que é um silêncio velado, até... estranho falar isso de silêncio velado... mas eu acho que sim... como se não existisse!

[A3a - 2h05'13''] Alessandra – E é uma coisa que tá acontecendo, né?... Porque tem um candidato X, escroto aí... que prega isso!

[A3a - 2h05'24''] Lucília – Ah, sim! Ele fala bastante sobre a mulher...

[A3a - 2h05'24''] Alessandra – Fala que a polícia no Rio de Janeiro seria mais eficiente se não ficasse atendendo briga de marido e mulher... Num estado onde mulher morre a rodo por espancamento, pelo namorado, marido... mas a polícia não deveria atender isso...

[A3a - 2h05'55''] Lucília – Esse é o discurso dele... da mulher ganhar menos... deu uma fraquejada sai mulher, é tão feia que não merece ser estuprada... a gente já conhece... é triste porque tem um pessoal assim... seguindo esse cara... como se fosse um mito mesmo...

[A3a - 2h06'13''] Fernanda – Grande parte... e infelizmente alguns jovens... tipo... Você nasceu nesse século... Abre essa cabeça!

[A3a - 2h06'19''] Alessandra – Você tem acesso à informação... sabe? Não dá!

[A3a - 2h06'23''] Lucília – Eu acho que esses debates que a Virginie Despentes traz são muito importantes pra gente discutir... tem vídeos dela... tem esse aqui que é uma americana que vai até a casa dela em Paris, depois eu passo pra vocês...

[A3a - 2h06'40''] Alessandra - Ah, legal!

[A3a - 2h06'42''] Fernanda – Ah, eu quero ver! Mostra agora!

[A3a - 2h06'50''] Lucília – Agora não vai dar tempo, eu mando pra vocês, é muito legal... é todo em inglês mas tem legenda em francês... ela tá na casa dela em Belleville e elas discutem sobre o estupro, o viol... e também sobre o que é o feminismo hoje... como uma mulher hoje... fala da Beyoncé, que colocou a palavra feminista assim... atrás num show... a americana pergunta o que ela acha disso... Ela fala assim: “eu acho o máximo! Tem que falar de feminismo mesmo... a Madonna só dava alguns indícios, mas que deve ser falado claramente, tem que dizer!”. É bem legal! ... E tem um outro também do *New York Times*... que fala da busca dela pra escrever o *Baise-moi*, que ela foi nos puteiros, foi conhecer, conversar com as prostitutas, com as atrizes pornô... pra ser material do livro dela... isso se repete em outros livros também... no *Vernon Subutex*, eu li o primeiro... é genial! ... é a história de um *disquaire* que depois... bom.. não se vende mais discos, desempregado e virou SDF... morador de rua... na história também estão envolvidas personagens que são essas pessoas: atriz pornô, prostituta... as pessoas de quem não se fala que não têm voz... que estão no silêncio... como foi que você usou?

[A3a - 2h08'42''] Tânia – Silêncio velado.

[A3a - 2h08'45''] Lucília – Isso! **É uma pena que os meninos não vieram, a gente ia adorar debater!**

[A3a - 2h08'55''] Alessandra – Eles fugiram, né?

[risos]

[A3a - 2h10''] Lucília – Não ia dar tempo mesmo... o outro livro que eu

pensei em trazer... foi indicação de uma amiga... é uma distopia... no ano 2062 o governo foi todo tomado por mulheres... Depois eu mando pra vocês a referência!

[Mostro uma parte do capítulo *Pornosorcières* e elas riem. Tânia diz: “**Eu me senti com uma amiga** na mesa do bar conversando”]. [risos]

Já no final da aula, relembrei o texto de Atiq Rahimi sobre a falta de liberdade das mulheres silenciadas no Oriente Médio, fazendo uma comparação com a realidade das mulheres ocidentais. Foi então que, ao retomar um pensamento que havia expressado no excerto anterior, Tânia utilizou a expressão “silêncio velado” e mostrou estranhamento pela escolha de tais palavras, as quais justificou dizendo: “como se não existisse”. O discurso de Tânia apresenta a interseccionalidade²⁰⁶ das opressões do machismo e do racismo. A aluna, provavelmente, é conhecedora de termos usados nos estudos sobre o racismo no Brasil²⁰⁷: “o racismo velado” e o “racismo silenciado” (que não se enxerga, que está escondido, que não se escuta). Mudando a palavra racismo para *silêncio*, uma palavra do campo da audição e da fala se une à uma da visão para explicar a repressão à mulher no ocidente, onde o machismo, assim como o racismo, se impõe como natural, parte da estrutura da sociedade e, portanto, não visível aos olhos e nem sensível aos ouvidos, um silêncio velado.

Alessandra associou o tema despertado na leitura de *KING KONG THÉORIE* ao panorama político brasileiro, naquele momento anterior ao registro oficial de candidaturas e, portanto, antes da campanha eleitoral. A aluna citou a displicência com a qual um futuro candidato trata a violência doméstica sofrida pelas mulheres. Assinalei novamente a importância de se discutir os temas abordados na obra de Despentès.

²⁰⁶ Ver: COLLINS, Patricia Hill. *PENSAMENTO FEMINISTA NEGRO*. Tradução Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

²⁰⁷ Alguns estudiosos utilizam o termo “racismo velado”, como o professor e antropólogo brasileiro-congolês Kabengele Munanga. Ver: MUNANGA, K. *Teorias sobre o racismo*. In HASENBALG, A., MUNANGA, K. e SCHWARCZ, L. *RACISMO: PERSPECTIVAS PARA UM ESTUDO CONTEXTUALIZADO DA SOCIEDADE BRASILEIRA*. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 1998. Artigo disponível em: <https://www.geledes.org.br/facetado-de-um-racismo-silenciado-de-kabengele-munanga/>. Acesso em: 16 abr. 2019.

Mesmo tendo já ultrapassado o horário da aula, as alunas continuaram na sala de aula e quiseram que eu lhes enviasse os vídeos vistos na aula, em especial o da entrevista da escritora. Observei a falta dos alunos para o debate e que seria importante também os ouvir, dialogar com eles.

Ainda após o final da aula as alunas continuaram na sala folheando os livros, conversando entre si e comigo. Tânia, antes de sair da sala de aula, demonstrando aproximação e afetividade em relação ao texto lido, disse: “eu me senti com uma amiga na mesa de bar”. Ao que me parece, na recepção desse texto, a leitura proporcionou um diálogo importante, não apenas entre as colegas de curso e a professora, mas entre a leitora que encontrou no texto alguém com quem pôde compartilhar suas inquietações, indignações, ou seja, alguém que a compreendeu e com quem se identificou.²⁰⁸

3.3.1. E-mails sobre a aula 3

- **Lucília**

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Apr 23,
2018,
5:33 PM

to Eduardo, Tania, Alessandra, Laura, Clara, Adriano, Max, Fábio, Fernanda

Bonjour tout le monde,

Je suis très heureuse de notre cours aujourd'hui! Mais, les gars m'ont manqués! De toute façon, on continue à discuter le texte lu au début du cours la semaine prochaine.

À propos, não havia notado que a próxima aula estava marcada para o dia 30/04, uma emenda de feriado. Escolhi, juntamente com os presentes na aula de hoje, que a data será mudada para o dia 03/05 - quinta-feira da semana que vem! Espero que todos possam comparecer, leremos textos muito importantes que se referem à colonização: *Colonisation et idéologies contestées* (Edouard Glissant, Patrick Chamoiseau, Ahmadou Kourouma et Michel Houellebecq).

Voici les liens des vidéos que nous avons vues cet après-midi:

- la lecture du chapitre *Bad Lieutenantes* par une jeune fille, sans doute étudiante en Lettres: https://www.youtube.com/watch?v=PmB_APYsHw8
- l'émission radio sur *King Kong Théorie* :

²⁰⁸ Macroestratégias predominantes: 9. *Assegurar a relevância social*: falar sobre a violência contra a mulher, a realidade no Brasil e o posicionamento político; 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: pensar na opressão sofrida pelas mulheres em duas culturas diferentes.

<https://www.youtube.com/watch?v=yJz0jRA39Jg> (regardez à partir du 3'19")

- Les Lascars <https://www.youtube.com/watch?v=pM5DaQER2BI>

Vous pouvez regarder aussi celles-ci:

<https://www.youtube.com/watch?v=FIVTXZ5Tzl4&t=61s> (en anglais, mais vous pouvez mettre des sous-titres en français! C'est génial!)

<https://www.nytimes.com/video/movies/100000004347018/mutantes-punk-porn-feminism.html>

Lecture suggérée: Chloé Delaume - *Les Sorcières de la République*

<https://www.babelio.com/livres/Delaume-Les-sorcières-de-la-Republique/850252>

Não esqueçam de me enviarem as impressões sobre a leitura de hoje! *S'il vous plaît*. Quem citou livros e autoras, favor enviar a referência se possível! Lembrando que podem me mandar também mensagem de áudio se preferirem - *WhatsApp* 98018-****

Je vous remercie beaucoup de votre présence et participation !

Bonne semaine,

Lucília

- **Laura**

Laura <_____@usp.br>

Mon, Apr
23, 2018,
6:53 PM

Oi Lucília!!!

Désolée por não ter ficado hoje, tinha uma consulta médica!

Queria muito ter discutido mais sobre o texto do King Kong... acredito que a ideia dele seja muito interessante, além de ser bem direto na proposta!

Em relação à próxima aula, vou tentar o máximo poder ir, porque na verdade eu tenho aula a tarde na Educação!

Bjs

Laura

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Apr 24,
2018,
1:06 PM

to Laura

oi Laura,

Que pena você não ter podido ficar, a tua participação é muito importante! As tuas leituras sempre trazem aspectos muito legais! Não posso falar muito ahaha

Você pode continuar a ler o *King kong* e falamos na quinta. Espero que vc consiga ir! vamos falar dos textos de ex-colônias!

bisous,

- **Clara**

Clara <_____@gmail.com>

Tue, Apr
24, 2018,
4:40 PM

to me

Bonjour Lucília!

Fiquei super interessada pela Virginie Despentes, depois da aula de ontem. Me impressionei com a quantidade de questões e tópicos relacionados ao feminismo que o texto dela suscita; a cada parágrafo ela discutia um tópico em particular e esse tópico, por si só, já abria margem para discussões enormes. E, pelo menos do meu ponto de vista, em nenhum momento se tinha a impressão de que o assunto estava sendo discutido pela autora de forma superficial. Acho que a linguagem direta dela contribui para isso; permitiu que as mensagens fossem transmitidas de forma clara, direta.

À jeudi,

Clara

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Tue, Apr
24, 2018,
11:09 PM

to Clara

Bonsoir Clara,

Fiquei contente com as leituras que vocês fizeram do texto da Virginie Despentes, suscitou muita coisa importante e que precisa der debatida.

Concordo com você, o tipo de linguagem ajudou a leitura e a discussão dos temas!

à jeudi!

bisous,

Clara

Clara <_____@gmail.com>

to me

Ah, esqueci de falar o nome do livro que mencionei. É o Mística Feminina, da Betty Friedan.

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Wed, Apr
25, 2018,
10:06 AM

to Clara

Merci, Clara!! Vocês têm ótimas referências! Eu tô aprendendo muito! :) Vou dar uma pesquisada nesse livro.

bisous

- **Alessandra**

Alessandra <_____@usp.br>

Apr 23,
2018,
7:37 PM

to me

Oiê, Lucília.

Eu adorei o texto de hoje. Há vários exemplos na nossa realidade de muitos trechos ali. Na própria USP houve um caso recente de estupro em que o réu, estudante de medicina (e que já tinha sido processado por homicídio, aliás), foi absolvido. Nas sociedades atuais há duas condições, sobretudo, que oferecem privilégios aos que as possuem: 1) ter dinheiro e 2) ser homem.

O início de *King Kong théorie*, como a Fernanda disse, lembra um manifesto, mas também, parece-me, funciona como uma denúncia mesmo. Virginie Despentes fala diretamente a todos os que sofrem algum tipo de preconceito/ injustiça por serem naturalmente o que são, por não se adequarem; ela se dirige principalmente às mulheres, mas também aos homens que não se enquadram no estereótipo que as sociedades querem “enfiar goela abaixo” dos que nelas vivem.

Sobre a questão da mulher-mãe, um tipo “mártir” do lar e que só está completa após colocar um bebê no mundo, tem um artigo muito interessante naquele livro de que falei, hoje, *História das mulheres no Brasil*. Trata-se de um texto de Maria Ângela D’Incao intitulado “Mulher e família burguesa”. Sobre aquela outra questão da figura da mãe substituta, há um outro ensaio no mesmo livro, da autora Guacira Lopes Louro, “Mulheres na sala de aula”.

É um paradoxo que, em sua função de ‘dona do lar’, seja a mulher a responsável pivotante por perpetuar uma hierarquia doméstica e social que a diminui, ao reproduzir conceitos que agredem sua liberdade e direitos. A cultura machista é tão enraizada no mundo em que vivemos, que muitas mulheres reproduzem o discurso contra o feminismo sobre o qual Despentes comenta (p. 18), pouco antes de enumerar os direitos conquistados por movimentos de luta, os quais, não obstante, são mínimos comparado ao que há pela frente.

Gostei bastante do estilo da autora e da forma direta de abordar os temas propostos. Vou colocá-la na minha lista!

Aliás, eu nem pensei nisso enquanto respondia o questionário, mas achei o máximo você escolher uma autora, mulher, e ainda por cima feminista! Adorei. Vi aqui que aquela mocinha – a que faz a leitura com todo o conforto, na própria cama – está com planos de ler o livro inteiro. Ela está postando no youtube, bem lentamente. São vídeos rápidos; acho que vou acompanhar por lá (depois de terminar *L’incendie*, não vou desistir dessa leitura!).

Estou enviando o filme *Syngué sabour*, mas não sei se vai estar bom. Isso porque, testei agora, e percebi que, mesmo o filme que baixei primeiro já estava na língua original, ele só estava fora de sincronia (imagem e som). O outro que baixei veio com o mesmo problema (deve ser um só o que está rodando por aí no mundão). Tentei sincronizar num programinha que tenho aqui e deixei da melhor forma que consegui. Se tiver algum errinho de imagem que não ‘casa’ com o som, pardonne moi!

Ah, estou enviando também a legenda em francês. Como precisei editar imagem e som, pode ser que a legenda não esteja beeem certinha. O VLC sincroniza na hora, se for necessário. Enfim, espero que dê certo!

Bisous,

Alessandra

[Syngué sabour.mkv](#)

Alessandra <_____@usp.br>

to me

Mon, Apr
23, 2018,
7:46 PM

Esqueci de dizer: adorei "les lascars". Eu aqui com mil lições e vendo um monte de episódios no youtube.

Vou me consolar dizendo para mim mesma que estou treinando meu francês (e como é difícil, gente! não entendo várias coisas, mas não consigo parar de ver).

Obrigada pela referência!

;*

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Apr 24,
2018,
1:02 PM

to Alessandra

Salut Alessandra!

Que bom que o texto da Despententes tenha despertado tanta coisa boa! Tantos assuntos importantes! Vamos fazer um apanhado na próxima aula para os meninos que faltaram! ;)

Muito obrigada pelo depoimento, pela escrita das tuas impressões! estou adorando ler o que você escreve!!! Brava!

Les Lascars é bem legal mesmo... é curtinho, mas nada fácil... a gente aprende bastante.

bisous et à jeudi!

- **Tânia**

Tânia <_____@gmail.com>

Wed, Apr
25, 2018,
7:06 PM

Olá Lucília, tudo bem?

Sobre a aula de segunda...minhas impressões foram as melhores possíveis, o tema me prendeu completamente, consegui fazer várias conexões com livros que tinha lido anteriormente sobre o feminismo, como por exemplo, o livro da autora Naomi Wolf "o mito da beleza" que pensa sobre o feminismo e também sobre como mídia manipula a visão da mulher sobre si mesma.

Inclusive Lucília gostaria de saber se você poderia mandar mais materiais a respeito dessa autora e desse tema, pois pretendo me aprofundar mais sobre a Virginie Despentes, fiquei muito interessada nos livros dela.

Agradeço desde já!

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Thu, Apr
26, 2018,
12:12 PM

to Tânia

Bonjour Tânia!

Fico contente que você tenha gostado da leitura da *King Kong Théorie*. Também gostei muito da participação de todas vocês e estou anotando as referências que vocês indicaram, vou reunir todas e enviar para o grupo. Da Virginie Despentes eu li *King Kong* e o primeiro volume de *Vernon Subutex* e adorei como ela aborda os assuntos e a forma como escreve.

Tem muita coisa que podemos encontrar sobre ela: achei uma conferência em

espanhol <https://www.youtube.com/watch?v=Ubftz39GufU&t=103s> e tem um artigo e um vídeo no New York Times <https://www.nytimes.com/2016/07/03/books/review/french-feminist-pulp-that-spare-no-pain.html>. Tem essa entrevista na *La Grande Librairie*, mas ela vai falar mais sobre o *Vernon*. <https://www.youtube.com/watch?v=BZKb8T9vPzQ>
 Para o nosso curso, criei um site para vocês consultarem os materiais, textos, imagens e vídeos! voilà : <https://lucilitex.wixsite.com/cursodeleituratlfr/>
 Te vejo na quinta, 03/05
 Bisous

3.3.2. Postagens no grupo do Facebook

Figura 45 – Postagem no Facebook

3.3.4. Considerações sobre aula 3a

Ao longo de suas leituras de KING KONG THÉORIE, as alunas fizeram comentários a todo momento e pude observar que apesar do texto apresentar dificuldades com o léxico, por conter palavras do *verlan*²⁰⁹, gírias e abreviações, a forma de expressão e o conteúdo eram tão próximos das alunas que elas se sentiram à vontade para discutir muito mais os assuntos trazidos no texto do que questões meramente linguísticas.

Leitoras de obras de diferentes épocas e origens, as alunas citaram a escritora inglesa Virgínia Woolf, com a obra *A Room of One's Own* (1929), as autoras estadunidenses Betty Friedan, de *A mística feminina* (1963), e Naomi Wolf, de *O mito da beleza* (1991), além da professora e historiadora brasileira Mary del Priori de *História das mulheres no Brasil* (2006). Nota-se, assim, o conhecimento e apreço das estudantes em relação ao tema da condição da mulher na sociedade e da importância do feminismo.

Por suas vozes, observa-se o questionamento e o senso crítico fazendo, a todo momento, elos com o texto literário, a realidade em que vivem e seus conhecimentos prévios. A leitura de trechos dessa obra contemporânea possibilitou a expressão da subjetividade e do pensamento crítico. As alunas se sentiram representadas no texto que leram, tanto que, na mesma semana, Tânia comprou o livro traduzido em português, leu-o integralmente e me escreveu o e-mail (reproduzido no item anterior) dizendo querer se aprofundar na obra da escritora Virginie Despentes.

No decorrer de toda a aula, o conhecimento linguístico permitiu a compreensão sem, necessariamente, ser explicitado. As leituras foram conversadas de forma descontraída e a linguagem do texto de Despentes aproximou as alunas, por mais que nela estivessem presentes elementos típicos da oralidade, como já mencionado. Abaixo elenco os termos do texto que foram questionados e comentados durante a aula:

²⁰⁹ Procedimento de inversão de sílabas ou sons de palavras em francês.

meuf, looseuse, RMI / SDF /SMIC, petite salope, looseuse, désirante/désirable, moche, séduisantes, vert de rage, la ligne bleue de Voges, gros bide, gaule, je m'en tape, chaudasse, chatte, chicot, hardeuses, dru, se saper, fringues, lifting, liposucer, péter le nez, châtré, thune, lascar, bourrée.

Na maior parte do tempo, as alunas debateram os assuntos abordados pelo texto, muitos deles bastante discutidos na atualidade. A partir das leituras que fizeram, elas falaram da violência contra a mulher, dos estereótipos na literatura, da escravidão, do racismo, da mulher na política, do silêncio e compartilharam outras leituras.

As cinco alunas participaram ativamente da aula, inclusive Fernanda que pouco havia interagido nas duas primeiras aulas. A identificação que tiveram com o texto está expressa em vários momentos nos quais elas se enxergam na voz da autora, uma voz que também é a delas.

Para as estudantes, a leitura desse texto foi como ouvir alguém que possui ideias semelhantes, que as compreende e com as quais se identificam. Essa aproximação pode ser sentida devido ao estilo da escrita de Despentes, o que fez Tânia se sentir tão próxima a ponto de enunciar que se sentia como se estivesse com uma amiga em uma mesa de bar. A aula foi como uma conversa descontraída, o que não as impediu de trazerem suas preocupações em relação a assuntos sociopolíticos importantes e atuais. As leituras, em meio à partilha e às interações, passaram a ser claramente desejadas pelo grupo.

A perspectiva do Pós-Método, concebendo a língua como uma prática social, cultural, política e histórica, ressalta a importância das interações entre os alunos e o professor como cerne da prática pedagógica em sala de aula, um lugar de empoderamento. Trata-se: “apropriar-se criticamente das formas de conhecimento fora de suas experiências imediatas, para vislumbrar versões de um mundo no qual ainda não’ não se pode alterar os fundamentos em que a vida é vivida”²¹⁰ (SIMON, 1988, p. 2 apud KUMARAVADIVELU, 2006, p. 72)

²¹⁰Tradução minha. Texto original em inglês: *to critically appropriate forms of knowledge outside of their immediate experience, to envisage versions of a world which is 'not yet' in order to alter the grounds on which life is lived.*

3.4. Aula 3b - *Textes des femmes*

Ela fala: Virginie Despentes na voz dos alunos

Data: 11 de maio de 2018

Participantes: Adriano, Eduardo e Max.

Texto:

DESPENTES, Virginie. KING KONG THEORIE. Paris : Éditions Grasset&Fasquelle, 2006.

(capítulos 1, 2 e 3)

A terceira aula, que contou apenas com a presença das alunas, apresentou discussões importantes acerca de suas leituras e, diante da ausência da voz dos alunos, considerei que seria importante que eles também pudessem conhecer o texto de Virginie Despentes. Conseguimos, então, marcar uma reposição para realizarmos juntos a leitura em sala de aula. Abaixo, trago alguns excertos de nossas falas que marcaram a aula.

A3bE1

[A3b - 1'31''] Lucília – E lá no texto aparecia o *ne explétif*, lembram? [dizem que sim] Não sei se vocês conhecem bem... então, eu trouxe pra vocês uma explicação... É essa da frente... Aparecia numa frase assim... *Avant qu'il n'arrive...* algo assim... então é um *ne* que está aí e não é negação...

[A3b - 2'] Eduardo – Ah!

[A3b - 2'01''] Lucília – Ele aparece por conta de uma expressão que vem antes... que pede esse *ne*... tá bom? Tem vários exemplos aí... se vocês quiserem depois... estudar...

[A3b - 2'07''] Eduardo – Obrigado!

[A3b - 2'09''] Lucília – E... não dá pra falar do *ne explétif* sem falar do *ne sans pas*... que é uma negação... mas que ocorre apenas com alguns verbos que permitem que não haja o *pas* depois...

[A3b - 2'24''] Eduardo – Ah, tá!

[A3b - 2'25''] Lucília – Vocês já viram isso?

[A3b - 2'26''] Eduardo – Não...

[A3b - 2'28''] Adriano – Tipo... eu já vi em estruturas... em textos... mas nunca soube.

[A3b - 2'32''] Eduardo – Nunca soube! Exatamente...

(...)

[A3b - 2'52''] Eduardo – É uma coisa que a gente aprende lendo...

[A3b - 2'54''] Lucília – É questão de estilo...

[A3b - 2'55''] Eduardo – É coisa que não se aprende fazendo exercícios de gramática... só vendo em textos...

[A3b - 3'] Lucília – Exatamente... Às vezes, em algumas gramáticas de nível mais avançado... Bom... Às vezes, pode prejudicar um entendimento...

[A3b - 3'11''] Eduardo – É claro!

[A3b - 3'13''] Lucília – É negação, não é negação?

[A3b - 3'14''] Eduardo – É! Exatamente!

Assim como na aula que dei para as alunas, trouxe um documento com uma explicação gramatical sobre o *ne explétif* e o *ne sans pas*. As estruturas apareceram nos textos da segunda aula e os alunos haviam relatado que não as conheciam. Eduardo, inclusive, realçou a importância da leitura para o aprendizado de estruturas da língua que são melhor observadas na leitura, em contexto, do que em uma série de exercícios gramaticais. Trata-se de uma via de mão dupla, na qual o conhecimento das estruturas da gramática também auxilia a leitura em língua estrangeira.

A3bE2

[A3b - 3'16''] Lucília – Bom... Então, tá! Era isso... Fica pra vocês para consulta, curiosidade... para vocês se informarem e... lá no *Syngué Sabour*... A gente tinha visto... Vocês lembram uma palavra que era *tchâdrî*?

[A3b - 3'33''] Max – Era o rosário?

[A3b - 3'34''] Lucília – Não! Rosário era o *chapelet*...

[A3b - 3'35''] Adriano – Então é o tapete...

[A3b - 3'36''] Lucília – Não é o tapete... tapete era o *kilim*...

[A3b - 3'39''] Eduardo – Era uma arma...

[A3b - 3'42''] Lucília – *kilim* era o tapete...

[A3b - 3'43''] Eduardo – Qual que era a palavra?

[A3b - 3'44''] Lucília – *Tchâdrî*

[A3b - 3'45''] Eduardo – *Tchâdrî*?

[A3b - 3'46''] Max – Ah! Era a adaga!

[A3b - 3'48''] Lucília – Não! A gente tá falando todos... não... adaga é o *kandjar*...

[A3b - 3'52''] Adriano – Ah! Então era um tipo de vestimenta...

[A3b - 3'54''] Lucília – Exato!

[A3b - 3'55''] Eduardo – Ah! Era a burca!

[A3b - 3'59''] Lucília – Era uma vestimenta, né? E até na frase... não estou com o texto aqui... depois eu mostro pra vocês... dava pra entender que era uma vestimenta dessas porque aparece quando ela estava saindo da casa... né? Dentro da casa é um tipo de comportamento...

[A3b - 4'18''] Eduardo – Ah, é!

No excerto acima, vê-se que ao eu elencar as palavras que haviam sido destacadas na aula 2 por meio de imagens, os alunos demonstraram que lembravam

dos objetos e das palavras, mas não fizeram a correspondência correta entre eles.

Depois de ter transcrito, observado e refletido sobre a aula anterior, aproveitei para destacar que poderia ter deixado que eles inferissem a palavra *tchâdri*, pois era uma vestimenta que a mulher deveria colocar quando saísse de casa. No entanto, como se nota no próximo excerto, a variedade e os nomes de tipos das roupas femininas eram desconhecidos tanto pelos alunos como por mim. Mais uma vez, mostra-se a dificuldade e complexidade da aprendizagem lexical.²¹¹

A3bE3

[A3b - 4'19''] Lucília – Daí eu fiz uma pesquisa para eu entender melhor o que é e acabei achando esse artigo²¹² do *Le Monde* que mostra os diferentes tipos de vestimenta.... tá? Das mulheres no Oriente Médio... Então aí vocês veem o que é cada um...

[entrego o artigo do jornal francês *Le Monde*: *Niqab, hidjab, burqa : des voiles et beaucoup de confusions* – 19/08/2016]

[A3b - 4'37''] Eduardo – O que é isso aqui? ... *voile*?

[A3b - 4'38''] Lucília – O quê?

[A3b - 4'39''] Eduardo – *Que dit le Coran du voile*?

[A3b - 4'44'] Lucília – *Voile* é véu.

[A3b - 4'46''] Eduardo – Ah, tá! Véu no sentido geral, né?

[A3b - 4'47''] Lucília – Isso! *Que dit le Coran du voile*... então aqui tem uma explicação... tem *le jilbab*, *le hidjab*, *le niqab*... tem uma infinidade de tipos...

[A3b - 5'02''] Eduardo – *Tchâdor* eu já ouvi o nome, mas ... é cada um pra uma situação...

[A3b - 5'10''] Lucília – É uma situação ou um tipo de país ou de ...

[A3b - 5'14''] Max – E essas roupas brancas...

[A3b - 5'15''] Adriano – Tipo de corrente do islã...

[A3b - 5'18''] Lucília – Acho que é isso... daí cada um tem uma... Vocês viram qual é o *tchâdri*, aí?

[A3b - 5'22''] Eduardo – Aqui, né?

[A3b - 5'24''] Lucília – É! Aí, tem um *tchâdri*... parece que ele é mais curto, né?

[A3b - 5'28''] Eduardo – Ele cobre muito o rosto, mas não cobre em baixo...

[A3b - 5'32''] Lucília – É! A perna fica com outro tipo de...

[A3b - 5'35''] Max – É que não é uma vestimenta inteira... parece que ela

²¹¹ Macroestratégias predominantes: 2. *Minimizar as possibilidades de mal-entendidos*: observar as diferenças culturais nas vestimentas. 5. *Estimular a conscientização linguística*: conhecer ferramentas essenciais para a compreensão de textos como *ne sans pas* e *ne explétif*. 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: conhecer as particularidades das vestimentas islâmicas.

²¹² Disponível em http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/06/11/niqab-hijab-burqa-des-voiles-et-beaucoup-de-confusions_4651970_4355770.html#GcZqRPtv5ImGdHHL.99. Acesso em: 22 mai. 2019.

está com um vestido em baixo... só pra cobrir o ombro e o rosto...

[A3b - 5'40''] Lucília – Ele é mais próximo à *burqa*...

[A3b - 5'41''] Max – Ah! Bem mais!

[A3b - 5'45''] Eduardo – E é até engraçado... porque a gente chama tudo de burca, mas burca é o mais coberto... não dá bem pra ver o olho da pessoa direito!

[A3b - 5'50''] Adriano – Eu nem conhecia que burca era assim... Eu achava que uma burca era...

[A3b - 5'53''] Max – Assim, né?

[A3b - 5'54''] Lucília – Eu também... Achava que era o *niqab*... *tchâdor* já é completamente diferente... vocês viram?

[A3b - 5'58''] Max – Sim... fica pra fora.

[A3b - 5'59''] Lucília – O rosto fica pra fora...

[A3b - 6'03''] Max – O *hidjab* aqui... é o mais comum...

[A3b - 6'05''] Adriano – Tem no Brasil!

(...)

[A3b - 6'26''] Lucília – É interessante saber... o que é proibido e o que é autorizado...

[A3b - 6'28''] Max – É proibido... é uma sanção que tem o quê? Três ou quatro anos?

[A3b - 6'33''] Lucília – Sim! É recente... e o ano passado teve muita polêmica por conta do *burkini*...

[A3b - 6'44''] Adriano – O *burkini* tá com uma cor diferente aqui... quer dizer algo?

[A3b - 6'49''] Lucília – Ah... não sei... que difícil... o *tchâdri* eu sei que tem uma cor diferente...

[A3b - 6'55''] Eduardo – Não... Tá escrito aqui embaixo... *Recours du comité contre l'islamophobie en France*... provavelmente, deve estar no meio termo entre... não pode usar e pode usar.

[A3b - 7'04''] Lucília – Ah, sim! Ainda está nessa polêmica, né? Agora *burqa* e *niqab*...

[A3b - 7'08''] Eduardo – Não! É proibido!

[A3b - 7'10''] Lucília – Interessante saber disso, né? Fui procurar sobre vestimentas masculinas, mas varia muito menos...

[A3b - 7'20''] Eduardo – Ah! Tá!

[A3b - 7'21''] Lucília – O homem deixa muita coisa à vista, né?

[risos]

O artigo do jornal francês *Le Monde*, que fez parte de minha pesquisa para a preparação da aula, foi apresentado aos alunos pois tenta esclarecer a confusão que muitos jornalistas, e não apenas eles, fazem quando se referem às vestimentas islâmicas. Trata-se de um universo cultural mais distante e que se desvenda mais facilmente quando podemos ter acesso a imagens e a fontes para conhecer melhor o assunto, para compreender as diferenças culturais envolvidas.

Há a necessidade de se nomear para compreendermos as diferenças e peculiaridades. Em suas aulas, a professora Cristina Pietraroia, ao explicar a

importância do léxico, dá como exemplo a árvore Tipuana, bastante comum no campus da USP, explicando que a partir do momento em que pôde nomeá-la como tal, passou a enxergar suas particularidades em relação às demais e soube, assim, identificá-la. A mesma lógica é revelada na fala de Eduardo: “E é até engraçado... porque a gente chama tudo de burca, mas burca é o mais coberto”. Ao notar os diferentes tipos de roupas, os alunos puderam então nomear as que conheciam, o que é mais comum no Brasil. Observamos que na França há muitas polêmicas a respeito do uso e da interdição de algumas dessas vestimentas em espaços públicos.²¹³

A3bE4

[A3b - 8'57''] Adriano – Ela está exilada na França, não é?

[A3b - 8'58''] Lucília – Sim!

[A3b - 9'] Max – Ela estava proibida de ir pro Irã.

[A3b - 9'01''] Lucília – Sim... teve esse problema... de um ensaio nu que ela fez na França...

[A3b - 9'06''] Eduardo – Como diriam na época da ditadura militar no Brasil... ela foi convidada a sair...

[risos]

[A3b - 9'10''] Adriano – Convidada!

[A3b - 9'11''] Lucília – É... Ela foi convidada! Ela é exilada... assim como o autor do livro, o Atiq Rahimi que é afegão e também radicado...

[A3b - 9'27''] Max – Na França...

A respeito de outro documento que entreguei aos alunos, as biografias das mulheres citadas na aula anterior, Adriano se lembrou de meu comentário sobre o problema enfrentado pela atriz iraniana impedida de retornar a seu país. O aluno relacionou o caso à realidade brasileira durante a época da ditadura militar no Brasil, quando alguns manifestantes eram “convidados” a sair.²¹⁴ A seguir, introduzi o texto de Virginie Despentes, trazendo também uma revista que destacava o trabalho da autora.

²¹³ Macroestratégias predominantes: 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: trazer o artigo do jornal francês para debater e ilustrar o tema; 9. *Assegurar a relevância social* e 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: refletir sobre o uso das vestimentas em território francês.

²¹⁴ Macroestratégias predominantes: 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: trazer documento com biografias das mulheres citadas na aula anterior; 9. *Assegurar a relevância social*: conversar sobre proibições de entrada em territórios nacionais.

A3bE5

[A3b - 10'10''] Lucília – A capa aqui diz... um fenômeno literário... *Anatomie d'un phénomène*... então... ela é uma autora contemporânea francesa muito lida... Então, eu vou deixar vocês lerem e me dizerem o que vocês acham... É desse livro... São três capítulos que eu coloquei aí... de *King Kong Théorie*... a gente pode ler... vocês leem e a gente vai conversando a cada capítulo...

[A3b - 10'39''] Adriano – Só uma pergunta... o que é *j'écris de chez les moches*?

[A3b - 10'44''] Lucília – *J'écris de chez les moches*...

[A3b - 10'45''] Adriano – *Je ne sais pas!*

[A3b - 10'46''] Lucília – Não? O que está atrapalhando aí?

[A3b - 10'50''] Adriano – o *chez* e o... eu penso em *chez moi*...

[A3b - 10'54''] Eduardo – *chez moi, chez elle*...

[A3b - 10'56''] Lucília – Sim! No sentido de minha casa... Sim! Mas eu posso dizer por exemplo... *Chez Proust*... quer dizer... na obra do...

[A3b - 11'05''] Eduardo – Ah, tá!

[A3b - 11'06''] Lucília – *Chez les enfants, les maladies les plus courantes sont*...

[A3b - 11'12''] Eduardo – Ah! Entre!

[A3b - 11'13''] Lucília – Isso... Entre as crianças... Então, aqui é... *j'écris de chez les moches*... e *moche* agora, o que é? ... Feio, feia...

[A3b - 11'23''] Adriano – Hum...

[A3b - 11'24''] Lucília – Como já termina em *e*... é igual feminino e masculino... então é... eu escrevo do lado, né? ...

[A3b - 11'30''] Eduardo – Dentre as...

[A3b - 11'31''] Max – As feias.

[A3b - 11'32''] Lucília – Dentre as pessoas feias...

[A3b - 11'35''] Eduardo – Da feiura no caso, né?

[A3b - 11'39''] Lucília – Para as feias... ou os feios? O que vocês acham? Bom... como é um texto contemporâneo tem bastante coisa de vocabulário... de expressões do oral...

Os comentários feitos em relação às biografias das mulheres citadas na aula anterior funcionaram como um elo para a apresentação de Despentès, até então, também desconhecida dos alunos. Desde o início da aula, a maior parte de suas falas foi em relação a questões lexicais e gramaticais. Para a frase *j'écris de chez les moches*, o que causou problema foi o não conhecimento do uso da preposição *chez* em outros contextos. Adriano e Eduardo pareceram compreendê-la apenas em relação ao local de moradia, como bem dizem: *chez moi, chez elle*. Trouxe, então, outros usos em contexto, como o empregado para falar da obra de um escritor, artista ou de um grupo de pessoas.

A respeito do adjetivo *moche*, embora tenha dado seu significado, deixei a resposta em aberto em relação ao gênero para ver se eles notariam que, no primeiro capítulo, Despentes se refere às mulheres. Nesse mesmo excerto, destaquei a presença de elementos da oralidade na literatura contemporânea.²¹⁵

A3bE6

[A3b - 12'35''] Lucília – O livro é esse daqui, se alguém quiser dar uma olhada...

[A3b - 12'36''] Eduardo – Bonito!

[A3b - 12'36''] Lucília – Tem traduzido em português... É uma edição bonita, sim.

[A3b - 12'37''] Eduardo – Nossa! Que bonito!

[A3b - 12'45''] Lucília – N-1 Edições...

[A3b - 12'48''] Eduardo – Eu adoro... assim... todos os livros que eu tenho em francês tem esse molde... esse formato de livro levinho desse material de papel jornal... e você vê o preço... é tipo assim...

[A3b - 12'58''] Max – 2 euros...

[A3b - 13'] Eduardo – 2 euros, no máximo 8...

[A3b - 13'02''] Lucília – Essa parte é boa, né? Vocês viram que eu coloquei lá no *Facebook*... o livro do Kamel Daoud, *Meursault contre-enquête* tá 120 reais...

[A3b - 13'10''] Eduardo – Nossa! É...

[A3b - 13'12''] Lucília – Daí não dá, né?

[A3b - 13'13''] Eduardo – É... a gente tenta aprender, mas...

[A3b - 13'15''] Lucília – A gente tenta...

[risos]

[A3b - 15'54''] Lucília – Esse *Bad Lieutenantes*, vocês sabem o que significa?

[A3b - 15'58''] Eduardo – *Lieutenant, c'est... quelqu'un* de exército... não?

[A3b - 16'02''] Lucília – *C'est ça, de l'armée... quelqu'un dans l'armée... qui a un poste dans l'armée...*

[A3b - 16'10''] Adriano – Onde?

[A3b - 16'12''] Lucília – No título.

[A3b - 16'15''] Adriano – Ah, sim... É tenente!

[A3b - 16'16''] Lucília – Sim, mas aqui está no feminino... *lieutenantes*...

[A3b - 16'17''] Adriano – Ah, sim!

[A3b - 16'23''] Lucília – Não sei se existe essa patente... deve ter... mas, na verdade, faz referência a um filme e também a uma banda de rock.

[A3b - 16'33''] Eduardo – Ah, não conheço.

[A3b - 16'34''] Lucília – Em português... a tradução colocou esse título como *Vícios Frenéticos*...

[A3b - 16'41''] Max – Hum... [fez uma careta]

[risos]

[A3b - 16'43''] Lucília – Que é o nome do grupo, o nome do filme... ao qual faz referência e... bom... daí vem aquela... aquele trabalho ingrato do tradutor... seja lá o que ele colocasse... se ele traduzisse...

²¹⁵ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: notar a oralidade no texto contemporâneo; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: trazer revista sobre a autora.

[A3b - 16'56''] Eduardo – Ao pé da letra... interpretasse...
 [A3b - 16'57''] Lucília – Ao pé da letra também estaria ruim.
 [A3b - 16'59''] Max – *As más tenentas*, também não ficaria legal... é verdade.
 [A3b - 17'04''] Lucília – *Más tenentes*... daí vem *bad* do inglês...
 [A3b - 17'08''] Adriano – É!
 [A3b - 17'09''] Lucília – Então... o que aconteceu... ela colocou *Vícios Frenéticos* e na nota de rodapé fez uma explicação (...)

O simples fato de levar os livros, original e tradução, gerou comentários a respeito de suas materialidades. Eduardo mostrou uma relação de afeto para com as versões *pocket* de livros em francês, cujos preços populares na França foram destacados por Max. Falamos, então, sobre a dificuldade de acesso aos livros, principalmente os importados, no Brasil devido à indisponibilidade e aos elevados preços.

A conversa sobre a opção de tradução do título para o português fez os alunos refletirem acerca dos desafios do trabalho de tradutor diante de um texto contemporâneo e de suas referências.²¹⁶

A3bE7

[A3b - 17'54''] Eduardo – Eu ia perguntar só para eu já entender aqui... o que é *meuf*? M-e-u-f.
 [A3b - 17'57''] Lucília – Alguém sabe? *Meuf*? [dizem que não] Aparece várias vezes, acho que logo na quarta linha já tem...
 [A3b - 18'02''] Adriano – Alguma expressão pra tipo [incompreensível]
 [A3b - 18'08''] Eduardo – *Les exclues du grand marché à la bonne meuf*.
 [A3b - 18'11''] Lucília – Se escreve assim, né? [escrevo na lousa]
 [A3b - 18'13''] Eduardo – É! *Bonne meuf*, seria um bom... a corrente, um bom movimento?
 [A3b - 18'15''] Lucília – Não. *Meuf* é um *verlan*...
 [A3b - 18'17''] Eduardo – Um o quê?
 [A3b - 18'18''] Lucília – Vocês sabem o que é o *verlan*?
 [A3b - 18'21''] Adriano – Não!
 [A3b - 18'23''] Lucília – *Verlan*... *ça veut dire l'envers*... o inverso... então o que acontece muito em francês, na linguagem oral...
 [A3b - 18'35''] Max – Ah, eles invertem!
 [A3b - 18'37''] Lucília – Sim! Eles invertem muitas coisas... então, por exemplo, *mercí* vira...

²¹⁶ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: pensar a respeito das escolhas de tradução; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: levar os livros para que os alunos pudessem conhecê-los e consultá-los; 9. *Assegurar a relevância social*: discutir a dificuldade de acesso ao livro no Brasil.

[A3b - 18'41''] Adriano – *Cimer...*
 [risos]
 [A3b - 18'46''] Eduardo – É muito comum isso?
 [A3b - 18'47''] Lucília – Muito comum... Que mais que tem?
 [A3b - 18'50''] Adriano – Vocês conhecem o Stromae? O nome dele é *Maestro...*
 [A3b - 18'52''] Max – *Maestro...*
 [A3b - 18'53''] Lucília – É mesmo! Stromae... Exatamente! O que mais que tem... então *meuf...* é de...
 [A3b - 19'02''] Adriano – *Fe...* [se esforçando para inverter os sons]
 [A3b - 19'04''] Lucília – *Femme...*
 [A3b - 19'05''] Adriano – Ah, é!
 [A3b - 19'07''] Lucília – Então, não é só inversão de sílabas... mas de sons.
 [A3b - 19'09''] Eduardo – A sonoridade...
 [A3b - 19'11''] Lucília – E, às vezes, tem *verlan* do *verlan...* é uma coisa meio...
 [A3b - 19'13''] Max – E vai embora!
 [A3b - 19'14''] Lucília – É... deixa eu ver o que mais eu conheço... Agora não me vem nada... Depois eu passo pra vocês alguns...

A pergunta de Eduardo sobre a palavra *meuf*, fez com que eu lhes explicasse o que é o *verlan*. Apesar de dizerem que não conheciam o procedimento de inversão de sons e sílabas tão comum na linguagem oral em francês, depois da explicação, Adriano, conseguiu realizar a troca na palavra *merci*, formando *cimer* e, então, associou o procedimento ao nome do cantor belga Stromae. Em seguida, dei a resposta para *meuf* depois de perceber que o aluno havia agido corretamente para desvendar a palavra, iniciando-a com o final do *verlan*. Acredito que seja importante para os alunos conhecer elementos típicos do oral já nos anos iniciais de aprendizado da língua francesa, a fim de não limitar os horizontes e possibilidades de interação com o texto contemporâneo, oral ou escrito.²¹⁷

A3bE8

[A3b - 19'25''] Eduardo – Ah... outra coisa que eu queria entender... essa sigla RMI... [ele pronuncia R como em inglês]
 [A3b - 19'28''] Lucília – Onde?
 [A3b - 19'29''] Eduardo – Aqui, olha! Na primeira página: *Quand j'étais au RMI...*
 [A3b - 19'31''] Lucília – Ah, legal! Boa pergunta! Deixa eu mostrar aqui pra

²¹⁷ Macroestratégia predominante: 5. Estimular a conscientização linguística: o *verlan* e a oralidade nos textos contemporâneos.

vocês porque é mais fácil... mais siglas, né? [procuro no *Google*] Olha! Tá aqui...

[A3b - 19'47''] Eduardo – *Revenu Minimum d'Insertion...*

[A3b - 19'54''] Lucília – Que funciona como algo parecido ao seguro-desemprego, tá?

[A3b - 19'57''] Eduardo – Ah!

[A3b - 20'05''] Lucília – Tá vendo... *revenu de solidarité...* que é em euros... cerca de 600 euros... que é destinado para os *chômeurs...*

[A3b - 20'26''] Eduardo – Ah! De *chômage...*

[A3b - 20'29''] Lucília – Sim... *chômage, chômeur...* e tem uma outra sigla relacionada nesse mesmo tipo de... nesse mesmo campo semântico... que é *SMIC...* vocês conhecem?

[A3b - 20'44''] Eduardo – Eu não conheço!

[A3b - 20'45''] Lucília – Vamos ver... *SMIC France* [procuro no *Google*]... O *SMIC* é o *Salaire Minimum...*

[A3b - 20'52''] Max – Ah!

[A3b - 20'53''] Lucília – Daí é salário mínimo mesmo...

[A3b - 20'55''] Eduardo – O *Salaire Minimum Interprofessionnel de Croissance...*

[A3b - 21'10''] Lucília – Isso mesmo! *SMIC...* tá lá quase 1500 euros...

[A3b - 21'20''] Max – É bastante!

[A3b - 21'21''] Adriano – É!

[A3b - 21'23''] Eduardo – É bastante lá?

[A3b - 21'24''] Max – Não!

[A3b - 21'26''] Lucília – É... o custo de vida é bem alto...

[A3b - 21'27''] Eduardo – É... o custo de vida...

Nessa interação fica evidente um tipo de procedimento que utilizei ao longo do curso, agir como se estivesse realizando a pesquisa junto com os alunos para encontrar a resposta de um dado desconhecido por eles, como a sigla RMI. Assim como procedi na aula com as alunas, aproveitei para mostrar outra sigla usada em francês no mesmo campo de sentido, *SMIC*, o salário mínimo, cujo valor é visto, inicialmente, por Max como elevado. Depois de considerar o questionamento de Eduardo sobre o custo de vida no país estrangeiro, o aluno mudou de ideia.²¹⁸

A3bE9

[A3b - 21'32''] Lucília – Logo depois aparece... vocês viram? *Je suis verte de rage...* estranho, né? Como a gentealaria em português? Tem alguma cor para a raiva?

[A3b - 21'45''] Eduardo – É vermelho de raiva...

[A3b - 21'47''] Lucília – É mais vermelho, né?

²¹⁸ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: conhecer as siglas em francês; 9. *Assegurar a relevância social*: observar os custos de vida no Brasil e na França.

[A3b - 21'48''] Eduardo – A gente usa muito... muita cor... pra pensar... assim...
 [A3b - 21'52''] Max – Branca...
 [A3b - 21'53''] Eduardo – Ele é torcedor roxo...
 [A3b - 21'54''] Lucília – É verdade... a gente usa bastante.
 [A3b - 21'57''] Eduardo – Tem muita... eu tô verde de fome...
 [A3b - 22'03''] Lucília – É pra nós o verde é de fome e não de raiva...
 [A3b - 22'04''] Eduardo – É!
 [A3b - 22'05''] Lucília – E também... não faz muito sentido, né?
 [risos]
 [A3b - 22'08''] Eduardo – Nenhum sentido... a gente só usa mesmo...
 [A3b - 22'13''] Adriano – É... porque se você tá bravo... o normal é se você tá bravo, tua cara fica vermelha, mas verde... não faz nenhum sentido...
 [A3b - 22'15''] Lucília – O Hulk.
 [A3b - 22'16''] Eduardo – O Hulk! Zumbi!
 [risos]
 [A3b - 22'20''] Adriano – Referência à *Marvel*!
 [risos]

A partir da expressão *vert de rage*, presente no texto de Despentès, discutiu-se a respeito de expressões idiomáticas em francês e em português.²¹⁹

A3bE10

[A3b - 22'32''] Eduardo – Esse tempo verbal aqui... eu não entendi qual que é ... ela fala: *Je trouve ça formidable qu'il y ait aussi des femmes...* A-I-T.
 [A3b - 22'47''] Lucília – Sim, sim... *Je trouve ça formidable qu'il y ait aussi des femmes qui aiment séduire, qui sachent séduire, d'autres se faire épouser, des qui sentent le sexe et d'autres...*
 [A3b - 23'03''] Eduardo – *le gâteau du goûter des enfants qui sortent de l'école...*
 [A3b - 23'07''] Lucília – Bom... e aí? Qual seria esse tempo verbal?
 [A3b - 23'12''] Adriano – Onde está?
 [A3b - 23'13''] Lucília – No segundo parágrafo.
 [A3b - 23'15''] Eduardo – Eu acho formidável que...
 [A3b - 23'19''] Max – Tinham.
 [A3b - 23'20''] Eduardo – Que existam...
 [A3b - 23'21''] Max – Que existam.
 [A3b - 23'22''] Lucília – Isso! É o subjuntivo!
 [A3b - 23'23''] Eduardo – Ah!
 [A3b - 23'24''] Lucília – O *que* está pedindo aí... que exista...
 [A3b - 23'26''] Eduardo – Sim... que existam.
 [A3b - 23'30''] Lucília – O subjuntivo aqui é: *que j'aie, que tu aies, qu'il ait, que nous ayons, que vous ayez, qu'ils aient...* que existam mulheres que saibam...
 [A3b - 23'41''] Eduardo – Em português, para ficar bem traduzido... que tenham mulheres, né? Porque justamente o *avoir* é de ter e não de existir.
 [A3b - 23'47''] Lucília – Ah, mas aqui a gente tem o *il y a...*

²¹⁹ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: conhecer expressões idiomáticas.

[A3b - 23'49''] Eduardo – Ah, tá! É o existir...

[A3b - 23'52''] Lucília – Ter, existir... daí tanto faz... Você pode traduzir das duas maneiras, acho que é o mesmo sentido, né? Que tenha, que exista... é interessante aí que aparece bastante o *qui*... vocês já viram a diferença do *que* e *qui*?

[A3b - 24'10''] Eduardo – Sim!

[A3b - 24'12''] Lucília – *Qui sachent séduire, qui sentent le sexe... Qui* é sempre como sujeito.

[A3b - 24'15''] Eduardo – Sim!

Nesse excerto, e em outros momentos da aula, nota-se que os alunos ainda não podiam reconhecer certos tempos verbais da língua francesa. A partir do texto, mostrei a forma do subjuntivo do verbo *avoir* e atentei para a diferenciação de *qui*, exercendo a função de sujeito da frase e *que*, como objeto direto.²²⁰

A3bE11

[A3b - 24'26''] Adriano – Essa construção aqui... *C'est en tant que... c'est en tant que prolotte... Qu'est-ce que c'est? Cette construction?*

[A3b - 24'40''] Lucília – *Moi, je lis comme ça... C'est en tant que prolotte de la féminité que je parle...* é como... é da parte de... *prolotte* aqui é proletária... mas é um termo meio...

[A3b - 24'54''] Adriano – Pejorativo...

[A3b - 24'56''] Lucília – *C'est en tant que prolotte de la féminité que je parle...* nessa condição... Vocês já podem ver que é um pouco autobiográfico, né?

[A3b - 25'08''] Max – Sim!

[A3b - 25'10''] Lucília – Ela fala: *Quand j'étais au RMI...* ela tava desempregada e recebia esse auxílio...

[A3b - 25'20''] Eduardo – *Je ne ressentais aucune honte d'être une exclue, juste de la colère...* Hum!

[A3b - 25'25''] Lucília – Ok? *Honte?*

[A3b - 25'26''] Adriano – *Honte...* c'est...

[A3b - 25'27''] Eduardo – Medo...

[A3b - 25'28''] Adriano – Medo...

[A3b - 25'29''] Lucília – Não... vergonha!

[A3b - 25'30''] Eduardo – Ah! Vergonha?

[A3b - 25'31''] Lucília – É! *Je ne ressentais aucune honte d'être une exclue, juste de la colère...*

[A3b - 25'34''] Eduardo – Ah!

[A3b - 25'41''] Lucília – Daí... de novo tem essa construção... *C'est la même en tant que femme: je ne ressens pas la moindre honte de ne pas être une super bonne meuf.*

[A3b - 25'52''] Adriano – [concorda] Ela usa esse *meuf* de maneira pejorativa também?

²²⁰ Macroestratégia predominante: 5. Estimular a conscientização linguística: atentar para o subjuntivo e a diferença entre *qui*, sujeito, e *que*, pronome relativo.

[A3b - 25'59''] Lucília – Não! *Meuf* é.... é familiar, numa linguagem assim... gíria...
 [A3b - 26'08''] Eduardo – Seria: “As mina”.
 [A3b - 26'10''] Lucília – É...mina... mas tem a *nana* também... Vocês conhecem? [dizem que não] *mec et nana*...
 [A3b - 26'20''] Adriano – Vou chegar na França e falar assim!
 [risos]
 [A3b - 26'25''] Eduardo – E voltar sem falar português...
 [A3b - 26'35''] Lucília – “Os mano e as mina”... *les mecs et les nanas*... *mec* é cara...
 [A3b - 26'54''] Eduardo – Ah, tá! É que eu estou imaginando uma música *nana et mec*...
 [risos]
 [A3b - 27'] Lucília – E são coisas que a gente escuta muito... As pessoas falam mesmo! *J'ai vu une meuf dans rue! Regarde le mec qui est là!*

Quando Eduardo questionou o sentido da expressão *c'est en tant que*, tentei esclarecer sua dúvida lendo em voz alta para depois dar o significado, indicando também para a palavra *prolotte*, cujo uso foi inferido por Adriano como algo pejorativo.

Destacando que o texto é uma escrita autobiográfica, apontei para a frase que dizia que a narradora era favorecida pela ajuda social dada aos desempregados na França. Nesse contexto, Eduardo e Adriano inferiram, erroneamente, a palavra *honte*, vergonha, a medo.

À medida que avançavam em suas leituras, os alunos perceberam que a autora utilizou muitas vezes a palavra *meuf*. Reforcei a importância de conhecer o *verlan* e as gírias, *argot*, bastante presentes na linguagem oral. Adriano, então, enunciou que chegaria na França utilizando esse mesmo tipo de registro, ou seja, em sintonia ao que falam os jovens franceses. Ao dar como exemplo *mec* e *nana*, os alunos compreenderam a referência à canção *Us Mano e As Mina* (1999), do rapper paulistano Xis.²²¹

²²¹ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: apresentar elementos típicos do oral na língua francesa.

A3bE12

- [A3b - 27'25''] Eduardo – Aqui esse *looseuse*... seria tipo... Eu tô tentando puxar do inglês... tipo... solto, mole...
- [A3b - 27'36''] Lucília – Aqui vem de *lo ser*.
- [A3b - 27'37''] Eduardo – Ah! É de *looser*... Ah, tá entendi!
- [A3b - 27'42''] Lucília – É... porque ela tava lá, né? ... O que a gente tem aqui?
- [A3b - 27'44''] Eduardo – Ela fala: *La figure de la looseuse de la féminité m'est plus que sympathique, elle m'est essentielle*.
- [A3b - 27'52''] Lucília – Legal que ela coloca a palavra com o feminino do francês...
- [A3b - 27'56''] Eduardo – É!
- [A3b - 27'59''] Lucília – Aí é uma perdedora da...
- [A3b - 28'01''] Max – ... da feminilidade...
- [A3b - 28'07''] Eduardo – Ela fala... que parece que o arquétipo do empreendedorismo da mulher perdedora me é simpático...
- [A3b - 28'14''] Lucília – Sim... a mulher perdedora... é mais que simpático...
- [A3b - 28'18''] Eduardo – É essencial!
- [A3b - 28'20''] Max – Ela me é essencial!
- [A3b - 28'21''] Lucília – Isso! Essa imagem... essa figura é essencial...
- [A3b - 28'26''] Eduardo – *Exactement comme la figure du loser social*... Ah! Se eu tivesse lido até aqui eu teria entendido melhor...
- [risos]
- [A3b - 28'29''] Lucília – Aqui é o masculino... tá vendo?
- [A3b - 28'31''] Eduardo – *Looser social*.
- [A3b - 28'55''] Eduardo – [risos] *Je suis plutôt King Kong que Kate Moss!*
- [risos]
- [A3b - 29'01''] Lucília – *Comme fille*... e aí ela já dá uma dica do título, né? *King Kong Théorie*. Nessa frase, na página 11 ... *Quand on n'a pas ce qu'il faut pour se la péter, on est souvent plus créatifs... Se la péter* aqui... é “se gabar”... Eu não conhecia essa expressão, não... *se péter*...
- [A3b - 30'07''] Eduardo – *Qu'est-ce que c'est attirer?*
- [A3b - 30'09''] Lucília – *Attirer*... ah...
- [A3b - 30'12''] Eduardo – Na frase... *c'est donc ainsi en tant que femme inapte à attirer l'attention masculine*... é «ater»?
- [A3b - 30'20''] Lucília – É... atrair.
- [A3b - 30'22''] Eduardo – Ah! Atrair!
- [A3b - 30'25''] Lucília – *Attirance* é atração...

Nesse excerto, nota-se que Eduardo é conhecedor da língua inglesa, percebendo que a autora transpõe uma palavra dessa língua para o francês. De fato, da forma como aparece na frase *looseuse* é mais próximo do adjetivo *loose*, solto, mole, do que o substantivo *loser*, perdedor em inglês. Porém, o aluno se apegou mais à grafia em inglês do que ao sentido do texto em francês.

Logo depois, o mesmo aluno enunciou que se tivesse prosseguido a leitura e visto a expressão *looser social*, teria compreendido a palavra em seu contexto, pois quando Desportes traz a versão masculina em francês, a grafia fica mais próxima da inglesa.

Outro momento interessante nesse excerto, foi o fato de Max parecer estar se divertindo com a leitura do texto, rindo, ele leu em voz alta a frase que contém o título do livro, compartilhando com os colegas a causa de seu riso.

As perguntas de Eduardo sobre as palavras por ele desconhecidas nos mostram quais associações realizou nessa primeira leitura. Diante do verbo *attirer*, o aluno pensou que se tratava de “ater”, baseado na semelhança grafo-fonética da qual nos fala Pietraroia (1997) retomando Saussure (1915)²²²:

esses dois tipos de correlação — formal e semântica — durante a leitura de palavras já haviam sido evocados por Saussure, no *Curso de Lingüística Geral*, no capítulo intitulado “*Relações sintagmáticas e relações associativas*”, em que ele opõe as relações sintagmáticas às relações associativas — não somente paradigmáticas — e afirma que, além do discurso, as palavras apresentando algo em comum associam-se na memória, formando assim grupos que se relacionam de várias maneiras (PIETRAROIA, 1997, p. 113)

A3bE13

[A3b - 31'12''] Eduardo – Aqui quando ela fala *je m'en tape de mettre la gaule à des hommes qui ne me font pas rêver... Rêver* no sentido de... me desejar, no sentido de sonhar mesmo, né?

[A3b - 31'20''] Lucília – Sim! Vocês entenderam essa frase? ... *je m'en tape... je m'en tape de mettre la gaule à des hommes qui ne me font pas rêver...* Como a gente poderia pensar nessa frase? Podem falar! [risos] Ela vai falar muita coisa ainda... [risos] *je m'en tape...* aí...

[A3b - 31'40''] Adriano – *Je m'en tape...*

[A3b - 31'41''] Lucília – *Je m'en fous, Je m'en fiche.*

[A3b - 31'45''] Eduardo – Ah, tá!

[A3b - 31'47''] Lucília – Que se dane! Não tô nem aí!

[A3b - 31'54''] Eduardo – *De mettre la gaule* eu não sei o que é...

[A3b - 31'56''] Lucília – *Mettre la gaule é avoir une érection...*

[A3b - 31'58''] Eduardo, Adriano – Ah!

[A3b - 32'] Lucília – Então... Ela não tá nem aí se o cara... tal... *à des hommes qui ne lui font pas rêver.*

[A3b - 32'05''] Eduardo – Tá, tá, tá!

²²² Macroestratégia predominante: 5. Estimular a conscientização linguística: mostrar a associação entre palavras da língua inglesa e francesa, o cuidado com as transparências e a atenção ao contexto.

[risos]

[A3b - 32'38''] Eduardo – *Qu'est-ce que c'est Vosges?*

[A3b - 32'39''] Lucília – Então... Vosges é uma cadeia de montanhas...

[A3b - 32'42''] Adriano – Uma cordilheira...

[A3b - 32'45''] Lucília – Acho que cordilheira é muito... acho que é mais baixa... é na fronteira entre a França e a Alemanha. Mas aí... eu perguntei para um amigo meu... nessa frase aqui que está na página 11 também...

[A3b - 33'02''] Eduardo – *La ligne bleue des Vosges.*

[A3b - 33'05''] Lucília – Isso... Vamos ler a frase toda... *Je me suis toujours sentie moche, je m'en accommode d'autant mieux que ça m'a sauvée d'une vie de merde à me coltiner des mecs gentils qui ne m'auraient jamais emmenée plus loin que la ligne bleue des Vosges...* Então... Eu perguntei para um amigo meu o que seria essa *ligne bleue des Vosges* e ele também não sabia o que era... Ele é francês... Aí, eu fui procurar e achei que... simbolicamente... é como se fosse uma linha imaginária entre...

[A3b - 33'39''] Eduardo – É do mapa, assim...

[A3b - 33'44''] Lucília – Pode ser... uma linha imaginária entre Alsácia e Lorena...

[A3b - 33'49''] Max – Tá... vai ver que é onde essa cadeia divide, né?

[A3b - 33'53''] Lucília – É uma linha que na verdade não existe... então... é lugar nenhum, eu acho... [risos] talvez seja isso... que não vai levar muito longe...

[A3b - 33'57''] Eduardo – É... o que eu entendi é isso... lendo a frase é que... nutrir esses hábitos não me levariam mais longe do que essa... uma coisa perto ali, sabe? Tipo... não conseguir ir daqui até o interior de São Paulo...

[A3b - 34'15''] Lucília – Até a esquina!

[A3b - 34'16''] Eduardo – É... exatamente...

Os alunos destacaram que tiveram dificuldades em relação aos mesmos termos que foram apontados pelas alunas, as expressões: *s'en taper* e *mettre la gaule*, para as quais trouxe a explicação em francês.

Para a *ligne bleue des Vosges*, cujo significado também tive que pesquisar, é possível ter acesso à representação de Eduardo em relação ao interior paulista, que, assim como a *ligne bleue des Vosges*, um lugar próximo e ao mesmo tempo, parece confirmar o que eu havia dito anteriormente, um lugar que não leva a lugar algum, sem importância, sem interesse, já conhecido e que traz a ideia da mesmice.²²³

A3bE14

[A3b - 34'18''] Lucília – Pode ser... *ça m'a sauvée d'une vie de merde à me coltiner des mecs gentils... à me coltiner...*

[A3b - 34'26''] Eduardo – É... eu fiquei na dúvida o que seria.... deixa eu ver... *mecs...* é como *mo?*

²²³ Macroestratégia predominante: 5. Estimular a conscientização linguística: conhecer expressões de baixo calão e palavrões.

[A3b - 34'29''] Adriano – Ela já falou!
 [A3b - 34'30''] Lucília – *Mec? Mec et nana...* lembra?
 [A3b - 34'32''] Eduardo – Ah! *Oui, oui, oui!*
 [A3b - 34'38''] Lucília – *À me coltiner des mecs gentils...* e aí? *coltiner, c'est... se charger d'un travail pénible...* [faço um gesto com as mãos]
 [A3b - 34'51''] Max – Ah!
 [A3b - 34'52''] Lucília – Aguentar...
 [risos]
 [A3b - 34'55''] Lucília – Esses caras gentis... [risos] *qui ne m'auraient jamais emmenée plus loin que la ligne bleue des Vosges.* Já que vocês estão falando... que tempo verbal a gente tem aqui nessa frase?
 [A3b - 35'03''] Adriano – *Auraient...*
 [A3b - 35'05''] Lucília – *Auraient emmenée...*
 [A3b - 35'12''] Adriano – Não é o imperfeito? Ou o condicional?
 [A3b - 35'15''] Lucília – Condicional passado... *auraient emmenée...* [escrevo na lousa]
 [A3b - 35'22'] Adriano – É o mesmo que...
 [A3b - 35'35''] Lucília – Aí, é uma hipótese... no passado...
 [A3b - 35'37''] Eduardo – Não teriam me levado...
 [A3b - 35'39''] Adriano – Mais distante que essa linha.
 [A3b - 35'43''] Eduardo – É! E depois ela fala uma frase... sensacional, né? É... *Je suis contente de moi, comme ça, plus désirante que désirable.* [risos]
 Mais procuradora que procurada, né?
 [A3b - 35'55''] Lucília – Isso mesmo... *plus désirante que désirable...* essa terminação em *-ant* é...
 [A3b - 36'] Max – Aquele que...
 [A3b - 36'05''] Lucília – Aquele que deseja.

Quando Eduardo se mostrou desatento em relação à palavra *mec* que havia sido explicada anteriormente, seus colegas e eu o lembramos do exemplo do *rap* paulistano.

Em seguida, para dar o sentido do verbo *se coltiner* acabei realizando um gesto e sem certeza de que haviam entendido bem, preferi explicitar dando a tradução. Depois, Adriano mostrou que ainda havia escassos conhecimentos linguísticos ao perguntar a significação de por um verbo conjugado como se fosse um substantivo, mas após eu ter escrito a frase na lousa, ele mostrou compreender que se tratava de um verbo, mas ficou na dúvida em relação ao tempo.

Em um dos poucos momentos em que os alunos saíram das questões linguísticas, Eduardo apontou para uma frase que havia achado “sensacional”, desejando saber qual seria a minha opinião. Trata-se da mesma frase que havia sido destacada por Fernanda na aula com o grupo feminino, uma frase marcada pela

presença de dois adjetivos derivados do verbo *désirer*, desejar, uma na forma passiva *désirable* e outra ativa, *désirante*.²²⁴

A3bE15

[A3b - 36'24''] Eduardo – Ela fala aqui... ela tá meio que listando de novo... uma série de pessoas... tipo... as pessoas da ralé? ... e ela fala... *le crâne rasé*... seria... seria a pessoa careca, né?

[A3b - 36'41''] Lucília – Sim!

[A3b - 36'42''] Eduardo – Mas ... seria a pessoa careca... de velho ou será que é a pessoa que...

[A3b - 36'46''] Lucília – Hum, vamos pensar aqui... Olha!

[A3b - 36'48''] Eduardo – Porque *raser* geralmente é passar a gilete, né?

[A3b - 36'51''] Lucília – Sim, a lâmina! Isso... a gilete... então aqui ela fala... na página 11, no finalzinho... *j'écris donc d'ici, de chez les invendues, les tordues, celles qui ont le crâne rasé*... então é *celles*...

[A3b - 37'09''] Eduardo – Por quê? Ah tá! É elas!

[A3b - 37'12''] Lucília – É feminino, né? *Celles... celles... celles... celles qui ne savent pas s'habiller, celles qui ont peur de puer*...

[A3b - 37'17''] Eduardo – Ah! Aquela coisa ... principalmente no Brasil... o corte mais comum de homem é raspar... sei lá a máquina 1... e vai lá uma menina e raspa e fala.... “Nossa! Mas você é tão bonita!”

[A3b - 37'30''] Max – É!

[A3b - 37'31''] Lucília – Você tá doente?

[A3b - 37'33''] Eduardo – É... exato!

[A3b - 37'36''] Max – É verdade!

[A3b - 37'41''] Lucília – Uma coisa difícil... *Celles qui ont peur de puer... puer* é o que? *Sentir mal... non... sentir mauvais... mauvais*...

[A3b - 37'57''] Eduardo – [concorda]

[A3b - 37'59''] Lucília – ... *celles qui ont les chicots pourris... chicots*... É brincadeira ! É difícil, eu não sabia o que era... *partie d'une dent cassée et profondément cariée*...

[A3b - 38'13''] Eduardo – Como? *Cassée*?

[A3b - 38'15''] Lucília – *Partie d'une dent*...

[A3b - 38'18''] Eduardo – Quebrado.

[A3b - 38'20''] Lucília – Então... dente quebrado, cariado...

[A3b - 38'22''] Adriano – Nossa!

[A3b - 38'25''] Lucília – Não sei em português como a gente falaria isso... só fica num pedacinho da gengiva...

[A3b - 38'32''] Max – Um caco, caco!

[A3b - 38'34''] Eduardo – Um caco de dente!

Apesar de Eduardo compreender que a narradora está listando uma série de pessoas excluídas, como ele bem diz “da ralé”, o aluno, em sua fala, parece não

²²⁴ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: comentar questões sobre o léxico e sobre tempos verbais.

perceber que o pronome demonstrativo *celles* seja feminino. Ele se preocupa com a palavra *rasé* tentando identificar se era uma questão ativa de raspar os cabelos ou a calvície provocada pela velhice. Depois que repeti a frase ressaltando a presença do pronome demonstrativo *celles*, Eduardo se deu conta de que os adjetivos na frase estavam todos no feminino.

Em seguida, o aluno fez um comentário sobre o tipo de corte de cabelo ser um ato comum e não contestado para os homens em nossa sociedade, o que para as mulheres é encarado como algo que as deixaria feias, com o aspecto de doentes.

Em outro momento, enunciando se tratar de uma questão difícil, tentei mostrar a diferença entre *se sentir mal*, sentir-se mal, e *sentir mauvais*, cheirar mal, mas acabei não prosseguindo com a explicação.²²⁵

A3bE16

[A3b - 39'03''] Adriano – *Qu'est ce que c'est baiseraient ?*

[A3b - 39'05''] Lucília – Aí é o verbo *baiser*...

[A3b - 39'07''] Eduardo – Ah!

[A3b - 39'08''] Lucília – *Baiser*, ok? Não é beijar, hein!

[A3b - 39'09''] Max – Sim!

[A3b - 39'10''] Lucília – Vocês sabem o que é?

[A3b - 39'14''] Eduardo – Beijar é *s'embrasser*...

[A3b - 39'15''] Lucília – Sim... *embrasser*... e *baiser* é o *fuck*.

[A3b - 39'28''] Adriano – Tá aqui na quinta linha... a primeira palavra...

[A3b - 39'30''] Lucília – *Celles qui baiseraient avec n'importe qui voulant bien d'elles... salopes...* vocês lembram do texto anterior? *Salope* todo mundo sabe?

[A3b - 39'50''] Adriano – Vagabunda?

[A3b - 39'51''] Eduardo – Ah, tá!

[A3b - 39'52''] Lucília – Que o filho criticava bastante a mãe.

[A3b - 39'54''] Adriano – Sim!

[A3b - 39'55''] Lucília – *Connasse, salope!*

[A3b - 39'59''] Eduardo – Ah! O que fala um trilhão de palavrões!

[A3b - 40'29''] Eduardo – O que é *hardeuse*?

[A3b - 40'30''] Lucília – Hum... esse é difícil... vem do inglês... *hard*...

[A3b - 40'32''] Eduardo – Ah, tipo que é difícil...

[A3b - 40'33''] Max – Árduo, doloroso...

[A3b - 40'40''] Lucília – Mas, na verdade, em francês... *hardeuse* é usado para atriz pornô.

²²⁵ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: mostrar a presença dos pronomes possessivos masculinos e femininos; 9. *Assegurar a relevância social*: o questionamento da norma do corte de cabelo para homens e mulheres.

[A3b - 40'45''] Max – Ah!

[A3b - 40'48''] Eduardo – Eu pensei... Eu pensei assim... tipo em safadeza... tipo ... *celles qui rêvent de faire la hardeuse, celles qui n'ont rien à foutre avec des mecs.*

[A3b - 41'02''] Max – É verdade!

[A3b - 41'05''] Lucília – Aquelas que sonham em ser... assim... atriz pornô... nesse estilo e aquelas que não estão nem aí pros caras, né?

[A3b - 41'10''] Eduardo – Hã, hã...

[A3b - 41'15''] Lucília – Tão pouco se fodendo pros caras... é isso...

[A3b - 41'18''] Adriano – *Rien à foutre...*

[A3b - 41'19''] Eduardo – Essa é boa! Dá pra usar bastante...

[risos]

Assim como vimos no excerto A3bE14, novamente, Adriano, ao questionar o que é *baiseraient*, não distinguiu a palavra como sendo um verbo conjugado ou não soube identificar em que tempo está. Quando souberam que se tratava de *baiser*, Max e Eduardo mostraram que conheciam o significado do verbo e de seu falso cognato.

Outra dúvida de vocabulário comum às duas aulas foi a palavra *hardeuse*, cujo significado os alunos tentaram inferir como sendo um trabalho “árduo”, “doloroso”. Após eu ter revelado que se tratava de um termo para se referir à atriz pornô, Eduardo revelou que havia feito uma associação parecida e repetiu a frase em voz alta, a fim de se certificar que estava correto. Max aderiu ao pensamento do colega.

Quando traduzi trazendo para o português um registro de linguagem próximo ao usado por Despentès, Adriano soube localizar a expressão, um xingamento.²²⁶

A3bE17

[A3b - 42'07''] Lucília – Nessa parte ela está sempre enumerando... *celles, celles, celles...* interessante, né? *Celles qui ont le poil dru...*

[A3b - 42'17''] Adriano – Para enfatizar... é...

[A3b - 42'19''] Lucília – Sim... vocês lembram o que é *dru*? *Aquí poils drus...*

[A3b - 42'21''] Eduardo – Onde está?

[A3b - 42'22''] Lucília – Também já faz tempo, né? *Drus...* tá bem no meio aqui... *celles qui ont un gros cul, celles qui ont les poils drus et bien noirs et qui ne vont pas se faire épiler...* Dru aqui é duro, espesso... lembram...

[A3b - 42'46''] Max – Barba.

[A3b - 42'46''] Lucília – Da barba... isso!

[A3b - 42'47''] Max – Da barba do homem doente...

²²⁶ Macroestratégia predominante: 5. Estimular a conscientização linguística: distinguir os verbos conjugados no texto; estimular a capacidade de inferência.

[A3b - 42'52''] Adriano – Ah, tá!
 [A3b - 42'53''] Lucília – Ele tinha *une barbe drue*... e eu estava conversando com Γ e elx me contou sobre uma expressão que uma amiga... acho que francesa... usou... *il pleut dru. La pluie drue*... algo assim...
 [A3b - 43'08''] Eduardo – Ah... chove forte... entendi!
 [A3b - 43'14''] Lucília – É... nesse sentido... chuva forte, espessa...
 [A3b - 43'15''] Eduardo – Entendi.
 [A3b - 43'25''] Eduardo – *Qu'est-ce que c'est pudique?*
 [A3b - 43'26''] Lucília – *C'est la même chose en portugais*...
 [A3b - 43'32''] Max – Pudico... é... envergonhado.
 [A3b - 43'35''] Eduardo – Eu não conheço em português...
 [A3b - 43'38''] Lucília – Ele é muito pudico... é... não é muito usado, né?
 [A3b - 43'42''] Eduardo – Ah! Pensava que só eu não conhecesse...
 [risos]
 [A3b - 43'48''] Lucília – Interessante, né? O francês conserva algumas palavras que...
 [A3b - 43'50''] Max – Muitas!
 [A3b - 43'52''] Lucília – Que pra gente é mais antigo, né? ... e outras bem diferentes... Aqui... Olha! *Celles qui sont trop mal foutues pour pouvoir se saper comme des chaudasses*...
 [A3b - 44'36''] Lucília – Então... *foutue* é fodida, zuada... e o *foutu* às vezes pode ser positivo também... como em português... “Nossa! Fodido!”
 [A3b - 44'46''] Eduardo – “Do caralho!”
 [risos]
 [A3b - 44'49''] Lucília – Pode ser positivo ou negativo.
 [A3b - 44'50''] Adriano – Engraçado, né? Que tanto no inglês, quanto no português acontece isso...
 [A3b - 44'55''] Eduardo – Acho que é uma coisa meio do latim, né? Em português a gente consegue usar tudo pros dois lados, né? Tipo... Pode falar: “Nossa que foda!” [falando de maneira triste] e “Nossa! Isso foi foda!” [falando de maneira entusiasmada]

Nesse excerto, vê-se que Max associou o adjetivo *dru*, encontrado no texto de Despentès, ao conteúdo da aula anterior, o trecho lido de SYNGUÉ SABOUR, utilizado na descrição do personagem que portava uma *barbe drue*. Aproveitei para dizer que havia aprendido que a palavra poderia ser utilizada como adverbio e citei a frase: *il pleut dru*.

Quando Eduardo questionou o que era *pudique*, ele mostrou desconhecer a palavra em português, não podendo notar a transparência existente entre as línguas, como fez Max. Foi importante ter dito que se tratava de uma palavra não muito usual em português, o que evitou com que o aluno se sentisse inferiorizado, “perdido” por não conhecer tal termo.

Em outro momento, de forma descontraída, falei que a palavra *foutu* tinha diferentes sentidos dependendo do contexto, mas me equivoquei. Fazendo relação com o português e o inglês, como comparou Adriano, a palavra que corresponderia em francês seria *putain*. De fato, o adjetivo *foutu* acompanhado dos advérbios *bien* ou *mal* possui outro significado: *bien foutu*, algo bem feito, que pode ser usado também para designar alguém em plena forma física, “sarado”; ao contrário, *mal foutu*, como aparece no texto lido, é relativo a quem está em uma má forma física.²²⁷

A3bE18

- [A3b - 45'10''] Lucília – E aqui *se saper* não dá pra saber... é uma gíria... é bem vestido... *Se saper* é se vestir bem. Lá naquele grupo do *Facebook*, eu vou postar pra vocês um vídeo²²⁸ de um... assim... besteira... de um grupo... não sei se é um grupo ou um rapper... é um cantor que tem uma música chamada *sapé comme jamais*... é muito engraçado... vestidos bem como nunca... daí só fala no nome das marcas... *LouLou et Butin, Coco la Chanel*... vocês vão ver... é muito engraçado... *sapé comme jamais*...
- [A3b - 45'44''] Max – *Sapé comme jamais*!
- [A3b - 45'46''] Lucília – *Se saper comme des chaudasses*...
- [A3b - 45'48''] Max – *Comme des chaudasses*...
- [A3b - 45'52''] Eduardo – Me fala que eu perdi de novo...
- [A3b - 45'53''] Lucília – *Celles qui sont trop mal foutues pour pouvoir se saper comme des chaudasses, mais qui en crèvent d'envie*...
- [A3b - 45'59''] Adriano – Tem a ver com calor?
- [A3b - 46'01''] Lucília – Tem *chaud* aí no meio... calor...
- [A3b - 46'04''] Max – Quente...
- [A3b - 46'05''] Lucília – Quente... o que seria?
- [A3b - 46'09''] Adriano – Não sei!
- [A3b - 46'15''] Lucília – Então... aquelas que não tem muita grana para se vestir como... *des chaudasses*...
- [A3b - 46'19''] Eduardo – Um maltrapilho...
- [A3b - 46'20''] Max – Não!
- [A3b - 46'21''] Adriano – Não! Ela não tem dinheiro para se vestir bem...
- [A3b - 46'30''] Lucília – Daí a gente tem *chaudasse*... como ele falou vem de calor, quente...
- [A3b - 46'34''] Max – Como eles traduziram essa palavra?
- [A3b - 46'41''] Eduardo – Não sei... nossa!
- [A3b - 46'42''] Adriano – De maneira provocante...
- [A3b - 46'43''] Lucília – Exatamente!
- [A3b - 46'44''] Max, Eduardo – Ah, tá!

²²⁷ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: associação com conteúdo dado na aula anterior, a transparência não óbvia entre as línguas francesa e portuguesa, observar o contexto da palavra para dar o sentido apropriado.

²²⁸ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=4bPGxLxogvw>. Acesso em: 11 abr. 2019.

[A3b - 46'46''] Adriano – Eu estava pensando, mas não conseguia traduzir...
 [A3b - 46'48''] Lucília – Exatamente... *chaudasse* é a gostosona.
 [A3b - 46'49''] Max – Gostosona!
 [A3b - 46'51''] Lucília – Foi traduzido como gostosona.
 [A3b - 46'52''] Eduardo – Ah!
 [A3b - 46'54''] Max – Que provoca calor... Olha que sutil isso!
 [A3b - 47'] Lucília – *Mais qui en crèvent d'envie... crever* é morrer... morre de vontade!
 [A3b - 47'07''] Eduardo – Tem no inglês, né? *I'm craving for...* que é uma vontade difícil mesmo... assim... sabe?
 [A3b - 47'18''] Lucília – *Je suis très fatiguée, je suis crevée...* Tô morta... acabada.
 [A3b - 47'21''] Eduardo – Ah!
 [A3b - 47'25''] Lucília – *Celles qui veulent porter des fringues d'hommes...*
 [A3b - 47'35''] Eduardo – *Fringues?*
 [A3b - 47'36''] Lucília – *Fringue* também é isso... roupa...

Agora analisando, penso que, diferentemente do que disse, era possível inferir o significado de *se saper*. No entanto, quis compartilhar com eles a minha experiência, quando conheci a palavra por meio de um videoclipe.

Diferentemente de como agi na aula com as alunas, deixei com que os alunos tentassem construir o sentido de *chaudasse*, sem dar-lhes a tradução imediatamente. Adriano começou partindo de calor, *chaud*, que compõe a base da palavra. Max sugeriu quente. Fora do trabalho de construção que os colegas estavam elaborando, Eduardo se apega apenas ao verbo vestir-se e associa *chaudasse* a maltrapilho. Adriano, então, inferiu corretamente o sentido dizendo: “de maneira provocante”, ao que Max concordou, observando a sutilidade do processo de compreensão. Nesse mesmo excerto, o não conhecimento do sentido do adjetivo *foutues* em relação à forma física das mulheres, como é utilizado por Despentès, fez com que eu o associasse à condição financeira das mulheres, realizando uma inferência não autorizada pelo texto.²²⁹

A3bE19

[A3b - 49'01''] Eduardo – Nossa! Que forte essa imagem! *Ceux qui ont peur tout seuls le soir...* aqui no final... que ela tem medo de... da própria

²²⁹ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: observar o processo de inferência.

existência, assim... de ficar sozinha com si mesmo...

[A3b - 49'17''] Lucília – Então... Aqui a gente vai passar do *celles* pro *ceux*... ela também escreve para os homens, né?

[A3b - 49'22''] Adriano – Aqui são os homens.

[A3b - 49'24''] Lucília – Para os que, aqueles que...

[A3b - 49'28''] Eduardo – Ah!

[A3b - 49'30''] Adriano – Ah! *Qu'est-ce que c'est la foulée*?

[A3b - 49'42''] Eduardo – Segunda linha última palavra... eu achava que era que nem folia assim... uma loucura...

[A3b - 49'56''] Lucília – Vou procurar... *foule* vocês sabem o que é? É multidão...

[A3b - 49'58''] Max – Mutidão, turba...

[A3b - 50'] Lucília – Vamos ver o que é *la foulée*... [procuro na internet²³⁰]

[A3b - 50'10''] Max – Eu pensei em loucura também... no sentido de multidão... *dans la foulée*... acho que no meio da... olha!

[A3b - 50'24''] Lucília – Imediatamente depois!

[A3b - 50'30''] Adriano – Aqui não parece... [incompreensível]

[A3b - 50'49''] Lucília – O que tá bem atrás... *dans la foulée*... agora como traduzir, né? Na sequência, imediatamente depois...

[A3b - 51'03''] Max – É... logo após.

[A3b - 51'09''] Adriano – Mas não parece.

[A3b - 51'10''] Max – É... não parece!

[A3b - 51'18''] Lucília – Não parece?

[A3b - 51'19''] Adriano – Não parece que está exercendo essa função.

[A3b - 51'44''] Lucília – *ceux qui voudraient l'être mais ne savent pas s'y prendre... s'y prendre* é... se comportar... lidar com a situação...

[A3b - 51'58''] Adriano – *ceux qui ne savent pas se battre*...

[A3b - 52'] Lucília – *Se battre*... lutar...

[A3b - 52'12''] Lucília – *Ceux qui chialent... chialer* é...

[A3b - 52'14''] Max – Ficar choramingando...

[A3b - 52'23''] Lucília – Tem bastante vocabulário, né?

[dizem que sim]

[A3b - 52'52''] Adriano – *Chauve*...

[A3b - 52'55''] Lucília – Ah! ... *chauve*... a gente viu *crâne rasé*... *chauve* é sem cabelo...

[A3b - 53'02''] Max – Careca.

Os alunos que no início do texto não atentaram à presença do pronome demonstrativo feminino *celles*, agora parecem submergidos no tema feminino, a ponto de não perceberem que o texto passou a se dirigir aos homens, com a forma pronominal masculina, *ceux*.

À pergunta de Adriano sobre o significado de *la foulée*, trouxe palavras com grafias semelhantes que poderiam causar associações equivocadas, como fez Eduardo ao pensar em “folia”, em português, e *folie*, loucura em francês. Mencionei

²³⁰ Site Internaute: <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/dans-la-foulee/>. Acesso em: 11 abr. 2019.

a palavra *foule*, multidão, antes de fazer a busca na internet e encontrarmos o significado da locução adverbial *dans la foulée*, que não fez sentido em suas leituras anteriores. Teria sido necessário relembrar o início do texto, *j'ai écrit de chez les moches*, e à série de tipos de mulheres que não se encaixam ao ideal da mulher, para perceber que “imediatamente depois” ela passa a escrever também para certo tipo de homem.²³¹

A3bE20

- [A3b - 55'09''] Adriano – Esse eu não sei... *encules...*
 [A3b - 55'11''] Lucília – O quê?
 [A3b - 55'12''] Adriano – O título do próximo... *je t'encule ou tu m'encules.*
 [A3b - 55'15''] Lucília – Ah! *Je t'encule ou tu m'encules?*
 [A3b - 55'17''] Adriano – É...
 [A3b - 55'21''] Lucília – « *Va te faire enculer !* », *c'est la même chose que « Va te faire foutre!*»
 [A3b - 55'23''] Max, Adriano – Ah!
 [A3b - 55'25''] Adriano – Ah, tá!
 [A3b - 55'27''] Max – Ah, pronto! Eu já estava pensando nisso! Mas eu fiquei com medo de afirmar.
 [risos]
 [A3b - 55'35''] Lucília – É bom saber o xingamento... *Va te faire enculer!*... Como vocês acham que ficou na tradução em português?
 [A3b - 55'41''] Max – É... “Eu te como ou você me come”?
 [risos]
 [A3b - 55'46''] Lucília – Ficou assim: “Eu te fodo ou você me fode?”
 [A3b - 55'55''] Lucília – Foi o que você imaginou? ... Esse é o segundo capítulo... esse tá inteiro e o outro capítulo... ele tá faltando um pedaço, tá? Depois eu mando pra todo mundo... o pedaço que faltou desse capítulo... *Impossible*
 [A3b - 56'15''] Adriano - *de violer cette femme pleine de vices.*
 [A3b - 56'20''] Max – Pesado!
 [A3b - 56'21''] Lucília – Sim!
 [A3b - 56'22''] Max – Pesadíssimo!
 [A3b - 56'30''] Lucília – Mas é bem interessante! Bem legal o ponto de vista aqui! ... Ela fala da própria vivência dela... Ela foi estuprada... Ela passou muito tempo desempregada... Então, aparece muita coisa dela... Foi prostituta também...
 [A3b - 56'42''] Max – É... então... E esse ambiente feminino que ela descreve totalmente baseado... É incrível o jeito que ela fala... ela parece ter muita propriedade, né?
 [A3b - 56'52''] Lucília – Sim! Pra poder falar disso... sem meio termo, né?
 [A3b - 56'55''] Max – Sim... Sem meio termo... Exatamente!

²³¹ Macroestratégia predominante: 5. Estimular a conscientização linguística: observar a presença dos pronomes demonstrativos; atentar para palavras com grafias semelhantes e sentidos diferentes.

[A3b - 56'59''] Lucília – Com as palavras...
 [A3b - 57'] Max – Precisas!
 [A3b - 57'41''] Eduardo – Muito bom! E essa citação aqui da Virginia Woolf!
 [A3b - 57'47''] Max – É... Eu achei incrível!
 [A3b - 57'49''] Eduardo – Parece aquele.... Tipo de zueira... que não aparecia ninguém aqui assim... aparece um cara falando todo eloquente ao lado de uma mulher e daí o homem falou: “Nossa! Como as mulheres são misteriosas!” ... Daí a mulher fala: “Não, mas!” ... Daí ele: “Mas elas são muito diferentes!” [risos] Ele nunca deixa a mulher falar! É como publicidade, sabe? “Nossa! Mulheres... como decifrá-las”, sabe? Ele fala o tempo inteiro.
 [A3b - 58'14''] Lucília – Mas isso é o que? É uma piada?
 [A3b - 58'16''] Eduardo – Não! É tipo... eles pegam um quadro renascentista assim... o cara todo bem vestido assim... fazendo assim... e tem uma menina do lado dele... tipo... assim sabe... e bem coisa de hoje em dia...
 [A3b - 58'29''] Lucília – É um *meme*? Um vídeo?
 [A3b - 58'30''] Eduardo – É um *memezinho*... uma foto só.
 [A3b - 58'32''] Lucília – Ah! Legal!
 [A3b - 58'33''] Eduardo – Mas é exatamente isso! Assim... o homem sabe tanto do discurso e a mulher não fala nada... “Nossa! Porque as mulheres são misteriosas!” Elas não têm o local de fala, né?
 [A3b - 58'45''] Lucília – É!
 [A3b - 58'47''] Eduardo – Como elas vão se expressar?
 [A3b - 58'50''] Max – Exatamente!
 [A3b - 58'53''] Eduardo – Tem uma página que fala isso?
 [A3b - 58'54''] Max – Tem!
 [A3b - 58'55''] Adriano – Pinturas da Idade Média com...
 [A3b - 58'56''] Max – Com legendas...
 [risos]
 [A3b - 55'54''] Adriano – Foi o que eu imaginei!

Podemos observar que, em meio a questões meramente linguísticas, houve uma preocupação por parte dos alunos sobre seus comentários em relação à temática feminista. Acredito que Max disse ter medo fazer uma afirmação, não apenas porque se tratava de um palavrão, mas porque sabe o quanto o tema é complexo e por, talvez, não se sentir confortável para falar sobre ele.

Embora não tenham comentado o tema do estupro e tivessem apenas dito que se tratava de um assunto muito pesado, os alunos se expressaram sobre outros temas relacionados à opressão da mulher. Eles associaram a frase de Virginia Woolf a um *meme* que mostra claramente uma situação de *manterrupting*²³², termo que designa

²³² Ver <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/09/28/%E2%80%98Manterrupting%E2%80%99-a-pr%C3%A1tica-sexista-de-interromper-uma-mulher-quando-ela-est%C3%A1-falando>. Acesso em: 17 abr. 2019.

quando um homem interrompe uma mulher tentando mostrar que seu raciocínio é equivocado, e fazem alusão ao conceito de *lugar de fala*²³³ presente na obra da filósofa brasileira Djamila Ribeiro (2017), que traz o questionamento de quem tem direito à voz numa sociedade normativamente, racista, heterossexual e sexista. É, justamente, o que Eduardo questiona: “Como elas vão se expressar?”²³⁴

A3bE21

[A3b - 59'] Lucília – O que você ia falar?

[A3b - 59'01''] Max – Não... é o jeito como ela abre o texto inclusive... o primeiro capítulo é desse jeito...

[A3b - 59'08''] Adriano – É um manifesto!

[A3b - 59'09''] Max – Exatamente!

[A3b - 59'10''] Lucília – Parece um manifesto, né? E... vocês estavam falando de fala, de ter a fala... acaba parecendo o texto anterior, né?

[A3b - 59'22''] Max – *Syngué Sabour*... é... qual o lugar da mulher como escritora num mundo que é só masculino normalmente...

[A3b - 59'30''] Lucília – É... do que ela vai falar... É bem pra introduzir esse primeiro capítulo... o que vocês acharam? Sentiram?

[A3b - 59'40''] Eduardo – Eu acho que foi assim pra... como um estopim do texto... dá pra começar enumerando sempre... Então, dando uma gradação... de... é... estou falando por toda essa gente... dando exemplos pequenos que no final abarcam uma ideia grande, né? Ela fala... por exemplo... a pessoa que tem o caco de dente... só que você vai enumerando e você fala... Ah! Desde a moça que raspou a cabeça até o cara que mora na rua... e daí você vendo isso da ideia de abarcar o sentimento de todo mundo que... que não tem voz... ela tá falando por quem não pode falar.

[A3b - 1h00'28''] Max – Eu até anotei aqui... ela fala dessas pessoas que têm essa aparência de párias da sociedade... os velhos, os histéricos, os feios... os frígidos...

[A3b - 1h00'40''] Lucília – Aí... bem no início... está só no feminino, eu acho...

[A3b - 1h00'44''] Max – É!

[A3b - 1h00'45''] Lucília – *Mal-baisées*... não tem um *e* a mais?

[A3b - 1h00'46''] Eduardo – Hã, hã...

[A3b - 1h00'48''] Max – Certo!

[A3b - 1h00'50''] Lucília – O que seria isso... *mal-baisées*?

[A3b - 1h00'52''] Eduardo – Onde tá?

[A3b - 1h00'53''] Lucília – Na segunda linha... *les frigides, les mal-baisées, les imbaisables, les hystériques, les tarées... les camionneuses*... muito bom, né? *le camionneur, la camionneuse... les frigides*... tá tudo no feminino...

[A3b - 1h01'] Eduardo – *Mal-baisées* é as mal-comidas...

[risos]

²³³ Ver RIBEIRO, Djamila. O QUE É LUGAR DE FALA? São Paulo: Letramento, coleção Feminismos plurais, 2017.

²³⁴ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: falam indiretamente sobre situação de *manterrupting* e sobre o local de fala da mulher.

[A3b - 1h01'05''] Lucília – Exatamente! *Les imbaisables...*

[A3b - 1h01'09''] Max, Eduardo, Adriano – As incomíveis...

[risos]

[A3b - 1h01'13''] Lucília – E *tarée* não é tarada... Tá traduzido como tarada... *tarée* é meio louca... Então como é tarada? É *obsédée sexuel...*

Max reconheceu o elo entre o silêncio da mulher de SYNGUÉ SABOUR (2008) e o manifesto de Despentès, que traz a questão do direito à fala das mulheres. No entanto, assim como Eduardo, ele não havia percebido que o trecho sobre o qual comenta não tratava de homens. Desse modo, aponte algumas palavras do texto para que eles notassem a marca do feminino. Max, então, deu destaque para o lugar da mulher como escritora num contexto majoritariamente masculino. Por fim, fiz uma observação para o sentido de *tarée*, outro um falso cognato.²³⁵

A3bE22

[A3b - 1h01'30''] Eduardo – Não... É que eu gostei que começa já com... começa já... sem vergonha, sabe? Ela fala várias... coisas que devem ser faladas...

[A3b - 1h01'40''] Max – Pé na porta.

[A3b - 1h01'41''] Eduardo – É... pé na porta... Ela fala palavrão, ela fala tudo... porque é assim que a vida real é...

[A3b - 1h01'49''] Lucília – Eu vou colocar pra vocês... Vocês gostaram desse primeiro capítulo?

[A3b - 1h01'51''] Eduardo – Claro!

[A3b - 1h01'52''] Lucília – Tem uma moça que lê... Eu vou colocar baixinho...

[A3b - 1h01'59''] Adriano – É... o pessoal do francês... eles vão ouvir tudo isso!

[risos]

[A3b - 1h02'02''] Lucília – É... vai assustar! Vou colocar baixinho!

[risos]

[A3b - 1h09'14''] Eduardo – Ela é francesa?

[A3b - 1h09'16''] Lucília – Eu acho que sim... e parece que... uma das meninas do curso aqui... a Alessandra, ela viu que essa menina vai ler o livro todo... legal, né? [concordam] Por enquanto... só tem esse capítulo.

[A3b - 1h09'29''] Max – Só esse pedacinho.

[A3b - 1h09'32''] Eduardo – Nossa! *Audiobook* em francês é muito bom! Eu estava lendo o *Estrangeiro*... a versão que o próprio Camus fala... Ele conta o livro inteiro, né? Que é uma coisa que... Eu tô dando umas aulinhas particulares que é pra gente que tá começando do zero, sabe? Eu tô começando também, né?

²³⁵ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: observar as marcas do feminino e falso cognato; 9. *Assegurar a relevância social*: considerar a profissão escritora num mercado predominantemente masculina. Refletir sobre a escrita em nome de quem não tem voz.

[A3b - 1h09'56''] Lucília – Claro!

[A3b - 1h09'57''] Eduardo – Então assim... Eu falei que vale ouro porque... É que justamente no começo do francês você ouve uma frase, mas a palavra não se separa... parece que é uma palavra só, assim, né? Você vai indo, indo, indo... e quando você começa a ouvir, você começa a entender onde tá cada palavra, onde se separa... então, ouvir isso... que é um texto justamente muito carregado e ela tá falando meio interpretativamente assim... sabe? Ela tá dando uma cadência, né?

[A3b - 1h10'21''] Adriano – É a entonação...

[A3b - 1h10'22''] Eduardo – Então... é muito bom poder... assim... sei lá... você não vai chegar na França e ouvir um áudio de CD assim... falando tipo... exercício 1...

[risos]

[A3b - 1h10'32''] Eduardo – Então... é muito útil!

[A3b - 1h10'33''] Lucília – É real... E a gente pode ver isso na literatura também, né? No texto literário.

[A3b - 1h10'38''] Eduardo – Sim, sempre!

[A3b - 1h10'41''] Adriano – É que o ler é completamente diferente do ouvir em francês...

[A3b - 1h10'48''] Max – Ler é mais fácil... eu acho.

[A3b - 1h10'49''] Adriano, Eduardo – É mais fácil!

[A3b - 1h10'52''] Lucília – E ler escutando?

[A3b - 1h10'53''] Max – Ah!

[A3b - 1h10'54''] Eduardo – É melhor... sempre!

[A3b - 1h10'58''] Adriano – É bom pra diferenciar as palavras, as relações, etc.

[A3b - 1h11'03''] Max – Como se pronuncia...

[A3b - 1h01'06''] Eduardo – É... tem muita coisa do francês que é... palavras diferentes com o mesmo som... *o...* pode ser água *eau...* e *au*, que é *no*, né?

[A3b - 1h11'15''] Lucília – É... pode ser.

[A3b - 1h11'16''] Max – Ou *vers...* Nossa!

[A3b - 1h11'18''] Lucília – Tem muita coisa, né?

[A3b - 1h11'19''] Adriano – Eu vi uma frásinha... que é tipo um trava-língua em francês... que é... o verme verde verde vai em direção à ...

[A3b - 1h11'29''] Max – Gente!

[A3b - 1h11'30''] Adriano - *Le ver vert va vers le verre vert.*

[risos]

[A3b - 1h11'35''] Lucília – É um trava-língua... *virelangue...*

Os alunos destacaram a naturalidade da escrita do texto e a qualificaram como “sem vergonha” e “pé na porta” pelo fato de falar diretamente de assuntos importantes sem se preocupar em ser polida.

Depois de ouvir a leitura em voz alta do primeiro capítulo de KING KONG THÉORIE, Eduardo perguntou se a *youtuber* era francesa e demonstrou, não só vontade de ouvir o que lê na língua que está aprendendo, como fez com o *audiobook* de L'ÉTRANGER, mas a valorização do recurso para o professor. O aluno se mostrou

consciente de que a literatura contemporânea pode trazer um registro da linguagem oral, o que é bem diferente de um exercício feito para um livro didático, muitas vezes artificial.

Adriano também gostou da união das atividades de leitura e escuta que realizamos, pois é o tipo de prática que o faz descobrir as particularidades que parece admirar da língua francesa.²³⁶

A3bE23

[A3b - 1h11'35''] Lucília – (...) e do que ela falou? Vocês gostaram dessa parte?

[A3b - 1h11'49''] Eduardo – Eu ia falar que eu gostei muito dessa parte aqui... que ela fala que até hoje que as mulheres escrevem romances... a mulher heroína bem vista é a mulher que dá no segundo capítulo. Tipo... como se até no momento da libertação, o que importa é que o homem comeu a mulher no final, tipo... como se fosse... é assintomático assim... parece que não tem escapatória, sabe? A escapatória é, justamente, não ligar para os homens, assim... que é o que ela faz.

[A3b - 1h12'16''] Lucília – É uma outra atitude, né? Ela fala... *elles jouissent en trois lignes...*

[A3b - 1h12'25''] Eduardo – Ela fala... *Les hommes... (...) les hommes les rencontrent facilement, couchent avec eux en deux chapitres, elles jouissent en quatre lignes et elles aiment toutes le sexe.*

[A3b - 1h12'48''] Lucília – *elles aiment toutes le sexe* [dando ênfase à palavra *toutes*, pronunciada anteriormente pelo aluno como *tous* – masculino]. Isso... todas elas gostam de sexo... *jouissent...* todo mundo sabe? *Elles couchent avec eux en deux chapitres et jouissent en quatre lignes...* *jouir* é o gozar.

[A3b - 1h13'16''] Adriano – Ah, tá!

[A3b - 1h13'17''] Lucília – Então... elas gozam em...

[A3b - 1h13'21''] Eduardo – Em quatro linhas.

[A3b - 1h13'23''] Lucília – *Jouir* é gozar, *jouissance* é gozo.

[A3b - 1h13'27''] Eduardo – Entendi.

[A3b - 1h13'33''] Lucília – O gozo também é chamado...

[A3b - 1h13'35''] Max – Pequena morte...

[A3b - 1h13'52''] Lucília – *Je t'encule ou tu m'encules?*

[A3b - 1h13'55''] Adriano – Eu te fodo ou você me fode.

[A3b - 1h13'57''] Lucília – É... aqui...

[A3b - 1h13'58''] Eduardo – Na minha casa ou na sua...

[risos]

[A3b - 1h14'02''] Lucília – Não! Você está sendo muito, muito...

[A3b - 1h14'03''] Max – [incompreensível]

[A3b - 1h14'05''] Lucília – Na 13, eu só queria comentar que eu achei

²³⁶ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem* e 8. *Integrar as habilidades linguísticas*: usar o audiobook ou a leitura em voz alta para cotejar a leitura silenciosa e a escuta.

interessante... ela descreve *ceux... ceux... ceux qui ne sont pas ambitieux, ni compétitifs, ni bien membrés, ni agressifs...* tudo bem aí? (dizem que sim) *ceux qui préféreraient s'occuper de la maison plutôt que d'aller travailler, ceux qui sont délicats, chauves, trop pauvres pour plaire, ceux qui ont envie de se faire mettre, ceux qui ne veulent pas qu'on compte sur eux, ceux qui ont peur tous seuls le soir....* ok? *Ceux qui ont envie de se faire mettre?* Como vocês traduziriam isso?

[A3b - 1h14'37''] Eduardo – *envie de se faire mettre?*

[A3b - 1h14'38''] Lucília – E...

[A3b - 1h14'42''] Eduardo – Os que têm desejo de se por... Putz!

[risos]

[A3b - 1h14'45''] Lucília – É isso!

[risos]

[A3b - 1h14'52''] Adriano – É vontade de se impor, eu acho... não? De se colocar assim... no mundo... é... tipo... fazer, colocar...

[A3b - 1h14'56''] Lucília – De se fazer colocar?

[A3b - 1h14'57''] Adriano – É... sim...

[A3b - 1h15'01''] Lucília – Não é isso! É mais literal mesmo! Aqui ela traduziu: “aqueles que querem dar o cu”.

[A3b - 1h15'07''] Max – Ah!

[risos]

[A3b - 1h15'22''] Max – Nossa! A gente passa inocentemente por um negócio desse!

[risos]

Eduardo expressou que foi marcante em sua leitura perceber a escrita da mulher e a imagem das personagens mulheres na literatura. Segundo ele, uma situação da qual é possível apenas escapar ao agir como a narradora propõe, sem ligar para os homens. Quando questionei a expressão *se faire mettre*, Eduardo e Adriano apontaram caminhos diferentes na construção de sentido, o que Max concluiu dizendo que era possível passar inocentemente na leitura, sem se dar conta do sentido nessa frase.²³⁷

A3bE24

[A3b - 1h16'36''] Adriano – *Qu'est-ce que c'est se faire engueuler?*

[A3b - 1h16'38''] Max – *engueuler...*

[A3b - 1h16'40''] Eduardo – *engueuler...*

[A3b - 1h16'49''] Lucília – *engueuler...* ela tá brava... vocês sabem o que é *gueule*?

[A3b - 1h16'50''] Adriano – Não.

[A3b - 1h16'54''] Lucília – *gueule* é cara... mas quando você fala assim: *ta gueule!* é “cala a boca!” Eu expliquei isso para uma amiga que tem um namorado francês e ela falou para os amigos dele...

²³⁷ Macroestratégia predominante: 5. Estimular a conscientização linguística: refletir sobre expressões linguísticas em contexto.

[A3b - 1h17'04''] Max – Ai, meu Deus!
 [A3b - 1h17'06''] Lucília – Ela falou assim... *Ah, ta gueule!*
 [risos]
 [A3b - 1h17'11''] Max – Ah, cala a boca!
 [A3b - 1h17'16''] Lucília – “Cala a boca!”... ela pensou que era como a gente fala em português... “Ah, fica quieto!”, “Não fala isso!”
 [A3b - 1h17'22''] Eduardo – A bronca, né?
 [A3b - 1h17'24''] Lucília – Então... *se faire engueuler* é de brigar, falar muito mal...
 [A3b - 1h17'28''] Max – Esgoelar...
 [A3b - 1h17'30''] Lucília – Pode ser... E existe uma expressão idiomática que é *la gueule de bois*... não é cara de...
 [A3b - 1h17'37''] Max – de pau...
 [A3b - 1h17'38''] Eduardo – *Gueule de bois?*
 [A3b - 1h17'39''] Lucília – É... *avoir la gueule de bois*... Então... seria cara de pau, literalmente, mas significa ter... ressaca.
 [A3b - 1h17'55''] Adriano, Max e Eduardo – Ah!
 [A3b - 1h17'58''] Lucília – *Aujourd'hui j'ai la gueule de bois, hier j'ai beaucoup bu.*
 [A3b - 1h18'] Eduardo – *Gueule... gueule* literalmente é o que?
 [A3b - 1h18'03''] Lucília – É o rosto...
 [A3b - 1h18'05''] Eduardo – Ah, tá! Entendi.
 [A3b - 1h18'06''] Lucília – Mas se você diz: *Ta gueule!* é: “Cala a boca!”. Tem outro sentido...
 [A3b - 1h18'12''] Eduardo – É que o Max falou de goela...
 [A3b - 1h18'15''] Lucília – É, pode ser também...
 [A3b - 1h18'20''] Max – *Ta gorge!*
 [risos]
 [A3b - 1h18'48''] Eduardo – eu fiquei com uma dúvida aqui... só para eu entender a frase inteira... ela fala... *celle du papa et grand-père, ces hommes qui savaient mourir à la guerre et conduire un foyer avec une saine autorité*... eu não entendi o que é *foyer avec*...
 [A3b - 1h19'14''] Lucília – *Foyer*... você tem *femme au foyer*... conhecem?
 [A3b - 1h19'20''] Eduardo – Não!
 [A3b - 1h19'22''] Lucília – Não tem a... *femme de ménage*...
 [A3b - 1h19'28''] Max – Faxineira.
 [A3b - 1h19'28''] Eduardo – Tá...
 [A3b - 1h19'32''] Lucília – *Femme au foyer* é a mulher do lar, dona de casa...
 [A3b - 1h19'33''] Eduardo – Ah, tá!
 [A3b - 1h19'34''] Lucília – *Foyer* é casa, lar...
 [A3b - 1h19'35''] Max – Quanta palavra pra casa tem o francês!
 [A3b - 1h19'40''] Lucília – Ontem eu fui encontrar... fui ver os ingressos para *La Traviata*... e no teatro você tem lá... plateia, balcão, *foyer*... também é uma parte do teatro.
 [A3b - 1h19'52''] Max – Ah! Nossa!
 [A3b - 1h19'54''] Eduardo – Então... Os homens que sabiam morrer e com... assim... e sabiam direcionar uma casa...
 [A3b - 1h20'11''] Max – Cuidar de uma casa.
 [A3b - 1h20'16''] Eduardo – Com uma autoridade... sã!
 [A3b - 1h20'20''] Lucília – E a lei atrás deles... com o respaldo da lei...
 [A3b - 1h20'28''] Eduardo – *On se fait engueuler parce que les hommes ont peur.*

Apesar de esclarecer a dúvida de vocabulário trazendo o significado de *engeuler* e de dar termos derivados e expressões, não atentei ao fato de a frase conter uma forma verbal *factive* em *se faire engueuler*, o que foi compreendido por Eduardo como levar uma “bronca”.

Mais adiante, chamou-me a atenção o fato de o aluno ter compreendido a palavra *foyer*, provavelmente, como se fosse um verbo no infinitivo com terminação regular em *-er* sucedido da preposição *avec*. Os alunos continuaram acompanhando minha explicação, com as pistas a respeito dos significados próximos da palavra em questão e fomos construindo o sentido juntos.²³⁸

A3bE25

[A3b - 1h20'30''] Max – Já mudou completamente o capítulo, né?

[A3b - 1h20'35''] Adriano – É... parece que é outra pessoa escrevendo...

[A3b - 1h20'37''] Lucília – Ah... vocês acham? Vamos continuar!

[A3b - 1h20'40''] Adriano - Já o título...

[risos]

[A3b - 1h20'44''] Lucília – Vamos ver se é a mesma pessoa...

[A3b - 1h20'58''] Max – É a mesma pessoa!

[A3b - 1h21'50''] Eduardo – Nossa! Tem uma parte que eu não entendi absolutamente nada!

[A3b - 1h21'55''] Lucília – Qual?

[A3b - 1h21'57''] Eduardo – Que ela fala... Aqui na página 18, bem no comecinho... *quoi qu'il arrive on n'y a rien compris, trop porno ou pas assez sensuelles... Décidément, cette révolution sexuelle, c'était de la confiture aux connes...* aí...

[A3b - 1h22'14''] Lucília – *De la confiture aux connes...* Será que é isso? *Confiture* o que é?

[A3b - 1h22'18''] Adriano – É geleia, né?

[A3b - 1h22'19''] Lucília – Sim, geleia.

[A3b - 1h22'21''] Max – É compota, né?

[A3b - 1h22'23''] Lucília – Isso! É a geleia... mas e *connes*? Quem vai dar geleia para estúpidos? Seria algo como... uma expressão que a gente tem em português também...

[A3b - 1h22'33''] Adriano – “Pérolas aos porcos”?

[A3b - 1h22'34''] Lucília – Isso... dar pérolas aos porcos... e foi traduzido assim... dá pra entender melhor agora, será? *Cette révolution sexuelle, c'était de la confiture aux connes...* mas antes, você tinha lido... *quoi qu'il arrive on n'y a rien compris, trop porno ou pas assez sensuelles...* seja lá como for, a gente não entendeu nada, né? Ou a mulher é... *trop porno ou pas assez sensuelle...*

²³⁸ Macroestratégia predominante: 5. Estimular a conscientização linguística: a partir de uma dúvida de vocabulário, expandir o uso da palavra questionada em outras expressões ou contextos.

[A3b - 1h23'01''] Eduardo – Ah, tá!
 [A3b - 1h23'04''] Lucília – Meio que sem lugar, né? Algo assim...
 [A3b - 1h23'05''] Eduardo – É...
 [A3b - 1h23'15''] Lucília – Ah... aqui é legal também... *quoi qu'on fasse...* *fasse* é subjuntivo também, né? Seja lá o que a gente faça, o que se faça...
 [A3b - 1h23'21''] Eduardo – Ah !
 [A3b - 1'23'23''] Lucília – *quoi qu'on fasse, il y a quelqu'un pour prendre la peine de dire que c'est naze.*
 [A3b - 1h23'31''] Eduardo – *Naze* é de nazista mesmo?
 [A3b - 1h23'34''] Lucília – É... não se fala muito de...
 [A3b - 1h23'37''] Eduardo – Feminazi! É...
 [A3b - 1h23'38''] Lucília – Exatamente!
 [A3b - 1h23'39''] Adriano – Tem uma outra construção dessa com o subjuntivo... *quoi qu'il en soit...*
 [A3b - 1h23'43''] Lucília – Sim! *Quoi que* é uma expressão que vai pedir também o subjuntivo, né? Assim como o *que*, que vocês viram... e aqui... *Ah, bon? Sério?* E aí, ela vai partir para uma parte mais biográfica...
 [A3b - 1h24'08''] Eduardo – É... ela começa a falar sobre a vida dela...
 [A3b - 1h24'09''] Lucília – *Je suis née en 1969. J'ai été à l'école mixte...*

Inicialmente os alunos sentiram um tom diferente com a leitura do segundo capítulo, pois a escritora traz dados sociais e históricos, no entanto, eles se deram conta que ela continua com o mesmo estilo de escrita.

Eduardo anunciou que não havia compreendido nada de uma frase e ao relê-la, pensei que a dificuldade seria em relação à *des confitures aux connes* e fui dando dicas para que eles descobrissem a expressão correspondente em português. O mesmo aluno confirma que a palavra *naze* é usada em referência a um termo também usado em português “feminazi”. Contudo, confundimos *naze*, uma palavra do *argot* que se refere a *stupide, idiot, un peu fou* ou *un peu ivre*²³⁹ com *nazi*, referente a nazista. Depois, expliquei-lhes que a presença do subjuntivo poderia também ter causado problemas e Adriano, então, identificou uma construção semelhante em outra frase presente no trecho.²⁴⁰

²³⁹ Acepções encontradas no dictionnaire Larousse disponível em:

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/naze/53829?q=naze#53474> Acesso em: 22 mai. 2019.

²⁴⁰ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: observar a construção do sentido da expressão *des confitures aux cones* e o uso do subjuntivo.

A3bE26

- [A3b - 1h24'42''] Eduardo – *Jupes courtes* é... cabelo curto?
- [A3b - 1h24'44''] Lucília – Não... jupes...
- [A3b - 1h24'45''] Adriano – Minissaia.
- [A3b - 1h24'47''] Lucília – É... saia curta, né? *minijupe, jupe...*
- [A3b - 1h24'53''] Max – Literalmente...
- [A3b - 1h24'54''] Eduardo – Ah, entendi!
- [A3b - 1h25'39''] Max – Moderna!
- [A3b - 1h26'35''] Max [risos enquanto lê]
- [A3b - 1h26'37''] Eduardo – *Tomber enceinte* é... engravidar?
- [A3b - 1h26'39''] Lucília – Sim! Ficar grávida...
- [A3b - 1h30'03''] Eduardo – Qu'est-ce que c'est... *marchepied*?
- [A3b - 1h30'07''] Lucília – *Marchepied* é aquele banquinho que a gente coloca os pés quando está sentado, serve de escadinha... eu fiz confusão com *marciapiede* em italiano... que é calçada.
- [A3b - 1h30'57''] Lucília - *Il y a une fierté de domestique à devoir avancer entravées, comme si c'était utile, agréable ou sexy...* então... aí... existe uma... *fierté*... vem de *fier, fière*... *fier* é... orgulhoso ... um orgulho de doméstica que avança freando²⁴¹...
- [A3b - 1h31'33''] Eduardo – Juntou o útil ao agradável...
- [A3b - 1h31'40''] Lucília – Ou sexy... *Une juissance*... Aí vocês já sabem, né? vem de *jouir*... um gozo servil...
- [A3b - 1h31'46''] Max – Um gozo...
- [A3b - 1h31'49''] Lucília – Dá uma ideia de... Deixa eu ver como está aqui! [conferindo a tradução em português]
- [A3b - 1h31'52''] Eduardo – Servir como... não é a mesma coisa no sentido do objeto, mas é o criado mudo...
- [A3b - 1h31'59''] Lucília – Acho que ela usa outra coisa... Olha! Sabe o que a tradução colocou?
- [A3b - 1h32'02''] Adriano – O que?
- [A3b - 1h32'03''] Lucília – De servir de trampolim...
- [A3b - 1h32'08''] Eduardo – Tá... você faz tudo para outra pessoa conseguir subir mais, né?
- [A3b - 1h32'14''] Lucília – É nesse sentido... mas existe a palavra *trampoline* em francês... mas *marchepied* é o banquinho, tá?
- [A3b - 1h32'22''] Eduardo – Pode ser pedestal...
- [A3b - 1h32'25''] Lucília – Bom... aí tem muita coisa pra gente discutir sobre as escolhas de tradução...
- [A3b - 1h32'28''] Eduardo – É! ... Uma expressão que eu fiquei em dúvida é essa daqui... é... *j'ai fait du stop*...
- [A3b - 1h32'37''] Lucília – *Faire du stop* [faço gesto de carona].
- [A3b - 1h32'38''] Eduardo – Ah! Pedir carona!
- [A3b - 1h32'53''] Lucília – *J'ai fait du stop*...
- [A3b - 1h32'54''] Eduardo – *J'ai été violée*.
- [A3b - 1h33'02''] Lucília – *J'ai refait du stop*!
- [A3b - 1h33'05''] Max – Continuou pedindo carona.

²⁴¹ Ao utilizar o verbo “frear”, eu quis me referir aos obstáculos impostos pelos outros.

Ao ler os termos *jupes courtes*, nota-se que Eduardo se apoiou no adjetivo, talvez, associando-o a uma passagem já lida e comentada em aula, *le crâne rasé*, ou em sua própria representação da narradora, uma mulher feminista, que possivelmente tivesse na época relatada cabelos curtos. Max deixou evidente sua representação: tratava-se de uma mulher moderna.

Eduardo pediu a confirmação da expressão *tomber enceinte* e fez uma pergunta acerca do vocabulário. Depois de revelar o significado de *marchepied*, relatei que em minha leitura houve a interferência da língua italiana e que cheguei a pensar a que a palavra se referia a “calçada”, o que não fazia sentido. Já a escolha feita na tradução do livro por “trampolim” trazia uma imagem mais próxima de *marchepied*, um banquinho, que funciona como uma pequena escada na qual se pode apoiar para subir, elevar-se. Ainda que tivesse compreendido o sentido, Eduardo tentou dar a uma opção diferente e sugeriu pedestal, o que não conseguiu transmitir o sentido de impulso ou elevação, algo bastante diferente de estar no alto e ser admirado.

Ao final desse excerto, seguiu-se mais uma pergunta em relação ao vocabulário, que depois de esclarecida foi lida em francês em voz alta juntamente a parte que revela o estupro sofrido pela narradora, lido mas não comentado pelos alunos.²⁴² A esse respeito, Patrícia Carrell (1990) afirma que o conhecimento de certos temas ativa esquemas mentais já conhecidos, permitindo inferências mais autorizadas, já o desconhecimento as dificulta. A autora propõe que o aluno de FLE seja consciente dos esquemas que cria e de suas estratégias na leitura que “ajudariam o leitor a utilizar seus conhecimentos sobre a organização retórica de um texto para guiar e orientar sua interação²⁴³” (CARREL, 1990, p. 25).

²⁴² Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: propiciar discussão acerca da melhor opção de tradução.

²⁴³ Minha tradução. Texto original em francês: *Ces stratégies sont aussi destinées à aider le lecteur à utiliser ses connaissances sur l'organisation rhétorique d'un texte pour guider et organiser son interaction avec le texte.*

A3bE27

[A3b - 1h34'35''] Eduardo – Eu gostei dessa parte aqui... da psicanálise...

[risos]

[A3b - 1h34'39''] Eduardo – Ela fala da teoria do... como se fala? Joan?

[A3b - 1h34'48''] Lucília – Joan... Joan Rivière.

[A3b - 1h34'49''] Eduardo – ... que tem uma amiga nossa... que a gente... Até falei com ela essa semana... Que a psicanálise tenta buscar tudo, explicar tudo... que tinha uma teoria que fala que a mulher lésbica é tão recalcada, tão recalcada que ela pega outra mulher só pra provar que ela não precisa do homem...

[risos]

[A3b - 1h35'12''] Eduardo – é tipo... fica na tradição da psicanálise empurrando junto as coisas que são consideradas [inaudível] assim, sabe? E é justamente isso... sabe... toda a manifestação da mulher é um grito desesperado de chamar a atenção dos homens, no final das contas... é bizarro, né?

[A3b - 1h35'33''] Lucília – É a histeria, né?

[A3b - 1h35'35''] Eduardo – *Le cas d'une femme intermédiaire, c'est-à-dire, hétérosexuelle mais virile, qui souffre à chaque fois qu'elle s'exprime en public...* Até a mulher que se acha meio subserviente... também tá fazendo tudo isso só pra chamar a atenção de homem... como se fosse tudo...

[A3b - 1h35'56''] Lucília – É... é algo bem humilhante isso... Aqui... Joan Rivière... você falou ele... é ela. Dá pra ver aqui, olha... *Elle étudie le cas...*

[A3b - 1h36'01''] Adriano, Max e Eduardo – Ah!

[A3b - 1h36'05''] Lucília – *Joan Rivière, psychanalyste...* como termina em e, a gente não sabe se é feminino ou masculino, né?

[A3b - 1h36'10''] Eduardo – É!

[A3b - 1h36'11''] Lucília – Mas depois deu pra ver... *elle étudie le cas...*

[A3b - 1h36'12''] Eduardo – Sim... *elle étudie.*

[A3b - 1h36'16''] Lucília – Bom... a Virginie Despentes, ela vai citar várias outras obras de feministas... e o livro tem uma parte... aqui... *Bibliographie.*

[A3b - 1h36'27''] Adriano – Nossa! Que legal!

[A3b - 1h36'30''] Lucília – Ela estudou mesmo o assunto...

[A3b - 1h36'33''] Max – Dá pra ver que ela leu bastante.

[A3b - 1h36'35''] Adriano – Só uma pergunta: Joan, como está aqui, é a versão feminina de Jean?

[A3b - 1h36'40''] Lucília – Não sei... vou procurar...

[A3b - 1h36'45''] Adriano – Não... é porque eu sei que a Joana D'Arc é Joan...

[A3b - 1h36'47''] Max – é Joan também...

[A3b - 1h36'48''] Eduardo – Que viagem!

[A3b - 1h36'49''] Adriano – Daí você Jean, porque todos os outros são Jean... e as mulheres Joan...

[A3b - 1h36'48''] Lucília – Pensei que fosse Jeanne... olha que legal! Vou procurar. Não sabia, não.

[A3b - 1h37'05''] Max – Pode ser Joana e se escreve assim...

[A3b - 1h37'10''] Adriano – Vai ver que a marca do feminino vem de outra palavra...

[A3b - 1h37'15''] Eduardo – Pode ser... João, Joana... Se fosse no Brasil ia virar João e Maria...

[risos]

O comentário feito por Eduardo a respeito do estereótipo da mulher em estudos da psicanálise, a partir de uma parte do trecho lido que havia apreciado e que foi incorporado a sua fala, é antecedido do pressuposto de que Joan Rivière fosse um homem. Mesmo que o nome Joan não permitisse que soubéssemos claramente se era um ou uma psicanalista, já que a palavra em francês é a mesma para os dois gêneros, o texto traz o pronome pessoal feminino da terceira pessoa do singular *elle*, que não foi considerado na leitura do aluno.

Adriano, então, questionou a origem do nome Joan, citando Joana D'Arc, e querendo saber se seu correspondente masculino seria Jean, ao que Eduardo fez um belo comentário sobre os nomes João e Maria, provavelmente, se referindo aos contos de fada ou até mesmo à canção²⁴⁴ de Chico Buarque de mesmo nome.²⁴⁵

A3bE28

[A3b - 1h37'49''] Eduardo – *Qu'est-ce que c'est du look chienne de l'extrême?*

[A3b - 1h37'53''] Lucília - Ah! Vamos lá! Acho que dá pra entender...

[A3b - 1h37'58''] Eduardo – Dá pra sacar o que é?

[A3b - 1h37'59''] Lucília – Sim! O que é *chienne*?

[A3b - 1h38'02''] Max, Adriano – Cadela!

[A3b - 1h38'04''] Eduardo – É a cachorra! Eu ia falar!

[A3b - 1h38'07''] Adriano – Eu falei cadela...

[A3b - 1h38'10''] Lucília – Então é isso mesmo... é meio...

[A3b - 1h38'13''] Max – Cachorrone!

[A3b - 1h38'15''] Lucília – Cachorra ao extremo! Uma vadia!

[A3b - 1h38'17''] Max – Uma vadia.

[A3b - 1h38'23''] Lucília – *Par ailleurs très seyant... seyant é sedutor*²⁴⁶... *Très seyant, adopté par beaucoup de jeunes filles...*

[A3b - 1h39'15''] Lucília – *Gosse*, ok?

[A3b - 1h39'16''] Eduardo – É...

[A3b - 1h39'20''] Lucília – Criança, menininha, menininho...

[A3b - 1h39'21''] Adriano – *String*?

²⁴⁴ Canção *João e Maria* (1977), composta por Chico Buarque de Holanda. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/45140/> Acesso em: 19 jul. 2019.

²⁴⁵ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: observação das marcas textuais.

²⁴⁶ Infelizmente, aqui, eu incorri em um erro devido a uma representação que fiz do tipo de mulher descrito na cena e que acabou por levar à definição errônea que dei da palavra “seyant”, que não corresponde a “sedutor”, como eu dissera aos alunos. “Seyant(e)” é algo que cai bem.

- [A3b - 1h39'22''] Lucília – Fio dental.
- [A3b - 1h39'45''] Eduardo – *Gamine?*
- [A3b - 1h39'46''] Lucília – *Gamine, gamin* também é como *gosse*, menininha... é uma palavra próxima... *les gamins*... as crianças.
- [A3b - 1h39'52''] Eduardo – Ah! Não sabia.
- [A3b - 1h41'59''] Eduardo – E ele fala que... ela fala de *diktats esthétiques*...
- [A3b - 1h42'03''] Lucília – É...
- [A3b - 1h42'04''] Eduardo – Seria ditadura?
- [A3b - 1h42'05''] Lucília – É ditadura mesmo. A definição é: *Exigence absolue imposée par le plus fort au plus faible et n'ayant pour appui et justification que la force.*
- [A3b - 1h42'40''] Eduardo – E depois tem essa expressão aqui... ela fala... *c'est l'idée que notre indépendance est néfaste qui est incrustée en nous jusqu'à l'os*. Na última linha da 22 para a 23. (deu ênfase na leitura de *jusqu'à l'os*)
- [A3b - 1h43'01''] Lucília – Ah! *Jusqu'à l'os*. Legal você ter falado isso... *jusqu'à l'os*...
- [A3b - 1h43'06''] Max – É osso!
- [A3b - 1h43'07''] Lucília – Vai pronunciar o som de *s*...
- [A3b - 1h43'09''] Eduardo – É osso?
- [A3b - 1h43'10''] Lucília – É... e eu aprendi também esses dias... (escrevo na lousa *l'os* e *les os*). A qui é *l'os* (pronunciando o *s*)
- [A3b - 1h43'20''] Adriano, Max, Eduardo – *l'os*.
- [A3b - 1h43'23''] Lucília - E aqui é *les os* (pronunciando o som de *z* na ligação das duas palavras)
- [A3b - 1h43'25''] Adriano, Max, Eduardo – *les os*.
- [A3b - 1h43'27''] Lucília – aqui no plural não vai pronunciar o *s*...
- [A3b - 1h43'28''] Eduardo – Ah!
- [A3b - 1h43'29''] Max – Certo! É o inferno!
- [risos]
- [A3b - 1h43'38''] Lucília – É... no singular pronuncia o *s* e no plural, não.
- [A3b - 1h43'38''] Lucília – (...) Deu para entender aí? *c'est l'idée que notre indépendance*...
- [A3b - 1h43'45''] Eduardo – A ideia de nossa independência nefasta...
- [A3b - 1h43'50''] Lucília – ... *est relayée par les médias avec acharnement*... é reforçada...
- [A3b - 1h43'59''] Max – Frase forte!
- [A3b - 1h45'] Max – ... *donner la vie, c'est fantastique!*
- [risos]
- [A3b - 1h45'03''] Lucília – Essa parte é muito boa!
- [risos]
- [A3b - 1h45'16''] Lucília – *La propagande 'pro-maternité' a rarement été aussi tapageuse. Tapageuse* é ... O que é *tapageuse*?
- [A3b - 1h45'24''] Adriano – Tapajosa!
- [risos]
- [A3b - 1h45'25''] Lucília – Ah, é? Exite “tapajoso” em português?
- [risos]
- [A3b - 1h45'35''] Adriano – Não, não! ... Eu não sei o que significa.
- [A3b - 1h45'38''] Lucília – *Tapageux* é barulhento... que fala muito sobre isso... *Foutage de gueule*... *gueule*... aparece novamente... *Foutage de gueule* foi traduzido assim... Grande merda!
- [risos]

“Dá pra sacar o que é?”. Em outros termos, Eduardo questiona se é possível realizar uma inferência na leitura do texto. Juntos, os alunos foram construindo o sentido para a proposição *look chienne de l’extrême*. Depois dei o significado de outras palavras do trecho: *gosse*, *string*, *gamine* e confirmei o que foi apontado para *diktat*. Quando o aluno apontou para *jusqu’à l’os*, aproveitei para fazer uma observação em relação às pronúncias da palavra *os* no singular e no plural, particularidade que foi apontada por Max como um “inferno”.

Ao ler o trecho abaixo, o aluno emite o comentário: “frase forte”, mas não se alonga.

C’est l’idée que notre indépendance est néfaste qui est incrustée en nous jusqu’à l’os. Et relayée par les médias, avec acharnement : combien d’articles depuis vingt ans ont été écrits sur les femmes qui font peur aux hommes, celles qui sont seules, punies pour leurs ambitions ou leurs singularités ?
(DESPENTES, 2015, p. 22 e 23)

Ao final do excerto, com humor, Adriano, ciente de que não há correspondente transparente, adapta a *tapajeuse* ao português criando uma nova palavra, o que causou o riso dos colegas.²⁴⁷

A3bE29

[A3b - 1h45’38’] Lucília – (...) Nesse dia, 23 de abril, quando eu vi esse texto com as meninas... Eu abri meu e-mail para procurar alguma coisa pra mostrar pra elas e... tava lá: *Kate Middleton a accouché d’un petit garçon*. A gente falou sobre essa questão da maternidade na mídia... e é bem isso que ela está falando... da imagem da mãe.

[A3b - 1h46’26’] Max – É uma imagem construída, né?

[A3b - 1h46’35’] Lucília – *Faites des enfants, c’est fantastique vous vous sentirez plus femme et accomplies que jamais*. Vemos muito isso na mídia, não?

[A3b - 1h46’45’] Max - Muito!

[A3b - 1h46’50’] Adriano – Ela tá falando que mesmo pessoas que já tiveram filhos, principalmente mulheres... sabem como é difícil, mas reproduzem o pensamento...

[A3b - 1h46’57’] Max – Exatamente!

[A3b - 1h46’59’] Adriano – Ela também fala que é incrível porque...

[A3b - 1h47’02’] Max – É construído, né?

[A3b - 1h47’03’] Lucília – Ela fala isso mesmo... o que ela fala aqui na sequência? *Faites des enfants...*

²⁴⁷ Macroestratégia: 5. Estimular a conscientização linguística: construção do sentido é feita em grupo. Apontar para particularidade da pronúncia de *l’os* e *les os*.

[A3b - 1h47'12''] Eduardo – *C'est fantastique vous vous sentirez plus femme et accomplies que jamais.*

[A3b - 1h47'17''] Lucília – Sim... e depois na sequência: *Mais faites-les dans une société en dégringolade...*

[A3b - 1h47'25''] Max – É... numa sociedade ... em decadência...

[A3b - 1h47'29''] Lucília – É! Degringolada.

[A3b - 1h47'37''] Max – Numa condição de sobrevivência social...

[A3b - 1h47'40''] Lucília – *Survie...*

[A3b - 1h47'51''] Lucília – *Enfantez* é como *accoucher*, tenham filhos... *enfantez...* imperativo.

[A3b - 1h48'02''] Max – É! Procriem!

[A3b - 1h48'04''] Lucília – Isso! Procriem! *Enfantez dans les villes où le logement est précaire, où l'école démissionne, où les enfants sont soumis aux agressions mentales les plus vicieuses, via la pub, la télé, internet...*

[A3b - 1h49'27''] Adriano – Ela teve filhos?

[A3b - 1h49'34''] Eduardo – Vai fazer igual ao Rousseau... a gente apresentou um seminário sobre o *Emílio* do Rousseau... que ele dá um tratado de como educar as crianças e ele deixou cinco crianças no orfanato.

[A3b - 1h49'48''] Adriano – Ele fala o quão importante é a função dos pais...

[A3b - 1h49'55''] Max – Daí, chega lá e interna os filhos... Grande pai! Paizão, hein?

Mostrei aos alunos a mesma reportagem que se destacava em meu e-mail quando dei a aula com o mesmos texto para as alunas, com o propósito de desencadear a discussão sobre a maternidade, assunto também presente no trecho que estavam lendo. Max ressaltou que tal imagem é socialmente construída, fazendo a leitura em voz alta de uma frase do texto que comprova sua fala.

Ainda que Despentess estivesse fazendo uma crítica ao discurso que incentiva a procriação e que não se preocupa com os aspectos sociais e psíquicos envolvidos, Adriano, desviando o assunto, questionou se a autora teve filhos. A esse comentário, Eduardo associou um trabalho recente feito por ele para sua apresentação em uma disciplina do curso de Letras sobre Rousseau quem, segundo ele, em seus escritos pregava algo que, na prática, realizava o contrário. Os alunos pareciam buscar alguma falha ou brecha entre o discurso e a biografia da escritora.²⁴⁸

A3bE30

[A3b - 1h50'17''] Eduardo – Mas eu acho que a imagem dela está justamente situada nisso, né... ela fala... “Ah! Eu não tenho vergonha de falar... Eu já

²⁴⁸ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: discutir a maternidade.

transei com centenas de homens”... ela fala um pouco mais atrás... E ela já tomou a pílula e ela já abortou e ela não... pediu a permissão do cara, sabe? Foda-se!

[A3b - 1h50'32''] Lucília – Ela abortou?

[A3b - 1h50'34''] Eduardo – Acho que ela fala...

[A3b - 1h50'34''] Max – É! Ela fala que abortou.

[A3b - 1h50'35''] Adriano – Tem uma palavra que parece aborto... pode ser que a gente tenha entendido errado...

[A3b - 1h50'42''] Lucília – Vamos lá ver se ela abortou... Ela tá falando dela, né?

[A3b - 1h50'45''] Eduardo – É!

[A3b - 1h50'46''] Lucília – *Je suis née en 1969...*

[A3b - 1h50'49''] Adriano – Em qual página?

[A3b - 1h50'50''] Lucília – Página 18...

[A3b - 1h50'52''] Eduardo – Ah!

[A3b - 1h50'55''] Lucília – No finzinho... *J'ai couché avec des centaines de mecs, sans jamais tomber enceinte...*

[A3b - 1h51'01''] Adriano – Ah, é! *Je savais où avorter.*

[A3b - 1h51'03''] Lucília – ... *de toute façon, je savais où avorter...*

[A3b - 1h51'03''] Adriano – ... *sans l'autorisation de personne...*

[A3b - 1h51'04''] Lucília – É! ... *avorter sans l'autorisation de personne, sans risquer ma peau.* E uma coisa que na França, né?

[A3b - 1h51'13''] Max – É muito...

[A3b - 1h51'14''] Lucília – Tem essa possibilidade... Mas vocês viram essa questão da conta bancária?

[A3b - 1h51'17''] Adriano – Sim!

[A3b - 1h51'22''] Eduardo – Mas é isso mesmo? *Avorter?*

[A3b - 1h51'25''] Lucília – *Avorter* é abortar, mas ela não abortou...

[A3b - 1h51'27''] Eduardo – Ah! Entendi.

[A3b - 1h51'28''] Lucília – É que ela nunca precisou, né? Mas ela saberia onde ir sem ter nenhum problema.

[A3b - 1h51'31''] Eduardo – Entendi!

Neste exerto, os alunos realizaram uma inferência não autorizada pelo texto em relação ao aborto. A esse respeito, Marcuschi lembra que:

Se inferir é extrair proposições novas a partir das relações estabelecidas entre as proposições dadas no texto, o mais importante não são as relações de natureza simplesmente lexicais feitas automaticamente. Trata-se, muito mais, de uma tentativa de extrair as intenções pretendidas pelo autor. Neste caso as regras-inferências mais produtivas não são as de caráter lógico apenas e sim as associações semânticas, os raciocínios analógicos, as leis conversacionais ou os princípios pragmáticos. Isto porque a inferência é um processo que depende do texto, do contexto de enunciação implícito, do texto reconstruído local e temporalmente e dos conhecimentos prévios do leitor. Quanto mais conhecimentos partilharem o autor e o leitor, tanto maior a chance de uma compreensão dos intencões do autor bem como do aproveitamento das informações textuais. Para que o leitor não fique à mercê de sua

própria atividade de elaboração de contextos, o autor deve explicitar verbalmente o máximo que puder. Pois não se deve, enfim, imaginar que na leitura prevaleça o liberalismo absoluto do leitor e tudo é permitido. (MARCUSCHI, 1999, p. 121)

Ao lerem a palavra *avortement*, aborto, como alerta Adriano, eles pensaram que a autora havia realizado o procedimento. Eduardo ainda acrescentou que ela também não havia consultado o homem que seria o pai sobre sua decisão. Vê-se a representação de um comportamento esperado por eles da parte de uma mulher com pensamento libertário e feminista. Segundo Coirier, Gaonac’h e Passerault (1996, p.65), o *script*, uma categoria de esquema estudada em muitos trabalhos na área da psicologia, é formado por sequências cronológicas estereotipadas tais como realizou Eduardo: a autora é feminista > a feminista é pró-aborto > realizou o aborto > não informou o parceiro.

De acordo com Dabène e Quet (1999), trata-se de um procedimento de *leitura desviante*, realizado devido ao peso da representação social. Para os autores é necessário “ampliar o campo das representações sociais implicadas nos textos propostos, de maneira a não apresentar sempre os mesmos estereótipos; aprender a atentar às interpretações incertas”²⁴⁹. (DABENE e QUET, 1999, p. 25) Da mesma forma, Quet afirma que os leitores “menos atentos ao léxico propriamente dito comentam mais longamente a usina do roteiro.”²⁵⁰ (QUET, 2011, p. 135).

Ao perceber que estava em uma leitura desviante, Adriano depois de enunciar em nome do grupo, “pode ser que a gente tenha entendido errado”, retomou parte do texto que, então, o fez compreender corretamente o que estava sendo dito: *Je savais où avorter sans l’autorisation de personne.*

²⁴⁹ Tradução minha. Texto original em francês: *élargir le champ des représentations sociales impliquées dans les textes proposés, de manière à ne pas mettre en scène toujours les mêmes stéréotypes ; apprendre à mettre en attente les interprétations incertaines.*

²⁵⁰ Tradução minha. Texto original em francês: *Moins attentif au lexique proprement dit, ils commentent plus longuement la fabrique du scénario.*

Ao meu comentário sobre o aborto ser legalizado na França, os alunos não teceram comentários, tampouco a respeito do fato de ser recente que uma mulher não necessite da anuência de um homem para poder abrir uma conta bancária, como fizeram as alunas na aula 3a. Possivelmente, a leitura do trecho no qual Despentès fala sobre a desobrigação da anuência masculina também colaborou para a formação do *script* presente na fala de Eduardo.²⁵¹

A3bE31

[A3b - 1h53'21''] Eduardo – O que é *fascisant*? É fascista mesmo?

[A3b - 1h53'23''] Lucília – O que torna fascista. Introduzir o fascismo.

[A3b - 1h53'26''] Eduardo – Entendi. E essa imagem quando ela falou... *Quand Sarkozy réclame la police dans l'école, ou Royal l'armée dans les quartiers, ça n'est pas une figure virile de la loi qu'ils introduisent chez les enfants, mais la prolongation du pouvoir absolu de la mère.*

[A3b - 1h53'48''] Lucília – Que coisa, não? Ela faz essa associação da mãe...

[A3b - 1h53'54''] Eduardo – ... com o fascismo.

[A3b - 1h54'12''] Lucília – É interessante ela pensar assim, né?

[A3b - 1h54'14''] Eduardo – Bastante!

[A3b - 1h54'34''] Lucília – *La mère toute puissante... dieu tout puissant...*

[A3b - 1h54'51''] Lucília – Mais pra frente... Ela fala que é tornar a pessoa numa criança, infantilizar...

[A3b - 1h54'54''] Max – Sim! É a opressão do estado aqui... o controle do estado...

[A3b - 1h55'24''] Lucília – Pena que não vai dar pra gente ler todo esse pedaço... Lá, na página 28, tem uma pergunta que é bem legal. *Qu'est-ce que ça exige, au juste, être un homme, un vrai?*

[A3b - 1h55'49''] Max – O que precisa pra ser um homem de verdade? O que ela já questiona no outro capítulo, né?

[A3b - 1h56'10''] Lucília – Tem uma frase boa aqui no início: *Il faut être un crétin ou salement malhonnête pour trouver une oppression insupportable et juger l'autre pleine de poésie.* Boa, né? [dizem que sim]. Dessa parte, deixa eu só mostrar pra vocês um vídeo de uma mulher que vai ler esse trecho. Ela tá num programa²⁵² de rádio... ela vai falar o que ela achou do texto.

[Vídeo do canal France Inter no Youtube]

[A3b - 1h56'53''] Lucília – O quê?

[A3b - 1h56'54''] Adriano – Nada... era pra colocar numa velocidade mais devagar...

[A3b - 1h56'58''] Lucília – Esse começo ela fala de uma música que lembra de um momento de libertação... e daí, ela vai falar de um livro que deu a ela a mesma ideia.

[A3b - 1h57'04''] Adriano – Sim.

²⁵¹ Macroestratégias predominantes: 2. Minimizar as possibilidades de mal-entendidos e 5. Estimular a conscientização linguística: observar a inferência não autorizada pelo texto.

²⁵² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=yJz0jRA39Jg&t=248s>. Acesso em: 07 mai. 2019.

[A3b - 1h59'54''] Lucília – Aí ... ela já falou muita coisa do que se passa no livro...

[A3b - 2h01'30''] Lucília – Pra quem que é esse livro?

[risos]

[A3b - 2h01'32''] Lucília – Vocês entenderam essa parte?

[A3b - 2h01'34''] Max – Sim! Mas ela fala muito rápido.

[A3b - 2h01'36''] Lucília – E o texto tem muitas palavras... A gente até pode fazer um glossário... das palavras tanto que a gente não entende quanto as relacionadas a esse universo...

[A3b - 2h01'48''] Max – Feminino mesmo, né?

[A3b - 2h01'50''] Lucília – Feminino e excluído.

Assim como Alessandra em sua leitura, Eduardo também destacou o trecho em que a autora associa a imagem da mãe ao fascismo, como completou Max, à opressão e ao controle do Estado.

Em seguida, apresentei-lhes um trecho de um programa de rádio no qual uma passagem do texto é lida por uma convidada, a atriz Juliette Arnaud, e pelos radialistas. Minha intenção era a de que eles pudessem discutir a respeito do tema da masculinidade, escutando na voz de homens o trecho que haviam lido. No entanto, a velocidade da leitura parece ter-lhes causado problemas de compreensão e estranhamento, ainda que tivessem em mãos o texto para acompanhar.

Devido às várias questões de vocabulário feitas por eles no decorrer da leitura, sugeri que fizessem um glossário com os termos que comentamos e outros por eles desconhecidos.

A3bE32

[A3b - 2h01'52''] Max – Eu adorei esse texto!

[A3b - 2h01'54''] Lucília – Que bom! Vocês gostaram?

[A3b - 2h01'55''] Adriano – Nossa! Muito!

[A3b - 2h01'58''] Lucília – Parece que ela fala de uma maneira... simples...

[A3b - 2h02'01''] Max – Sem nenhum tabu, né?

[A3b - 2h02'04''] Adriano – Cru.

[A3b - 2h02'08''] Lucília – É bem direta! Então... Ela é uma escritora bem conhecida agora... O que você achou do texto?

[A3b - 2h02'21''] Eduardo – Eu achei que foi muito bom! ... No sentido de que ele não é... Ele é sincero! No sentido que ... Ele não vem dar uma... “Ah! Essa é a resolução. É assim que a gente vai resolver isso”. Ela faz uma análise da vida dela pra provar que tanto o movimento feminista quanto a vigência do... paternalista das coisas... é tudo uma luta que não se resolve... e ela dá a opinião sobre isso, né? Acho que é... é justamente... é um manifesto mas... não é: “eu vim aqui pra resolver tal coisa.” É pra falar sobre

o assunto. Eu gostei bastante!

[A3b - 2h03'11''] Lucília – Pena que não vai dar para falar mais. Você queria falar alguma coisa, Adriano?

[A3b - 2h03'13''] Adriano – Eu gostei! Eu senti que na crítica dela... tipo... uma hora chega a ser meio contraditório, no sentido de que... eu até separei uma parte... *Jamais aucune société exige autant de preuves de soumissions aux diktats esthétiques, autant de modifications corporelles pour féminiser un corps. En même temps que jamais aucune société n'a autant permis la libre circulation corporelle et intellectuelle des femmes...* Ah e tem outra parte! É... *Prétendre que les hommes et les femmes s'entendaient mieux avant les années 70 est une contrevérité historique. On se côtoyait moins, c'est tout.*

[A3b - 2h04'15''] Lucília – Se esbarrava menos... se frequentava menos...

[A3b - 2h04'16''] Adriano – Então é que... Ainda que a revolução sexual dos anos 1970... trouxe muita coisa ruim, mas muita coisa boa também... então... eu acho que os problemas que ela cita aqui... os problemas que ela vê são reais... mas, assim... não me parece que piorou, assim... sabe? Me parece que só mostra evidências que... evidências de um mundo que tá em mudança ainda, que tá em transformação, mas numa direção que é melhor, sabe?

[A3b - 2h04'53''] Lucília – Ela diz que antes não era melhor...

[A3b - 2h04'55''] Adriano – Sim!

[A3b - 2h04'55''] Max – Parece que o discurso dela é marcado historicamente, né? É isso que talvez seja mais...

[A3b - 2h05'03''] Eduardo – Uma **imagem que eu estou sentindo** assim... na hora em que ela falou da maternidade... é justamente a contradição de a mulher passa pelo trabalho... tanto o trabalho de carregar o filho, criar o filho... e aí... o filho homem... que um dia velho faz uma espécie de manutenção do patriarcado... então até aí... de novo... a imagem do pedestal lá... que a gente falou...

[A3b - 2h05'29''] Lucília – *Marchepied...*

[A3b - 2h05'31''] Eduardo – É um trabalho incessante da mulher criando novos homens que vão dar mais poder pros homens...

[A3b - 2h05'35''] Max – Enquanto o estado financia tudo isso... desde o modo de ter filhos, até o modo de comer e se vestir...

[A3b - 2h05'41''] Lucília – O estado, a mídia...

[A3b - 2h05'42''] Max – A mídia...

[A3b - 2h03'01''] Max – Fora a repressão do estado, né? Que é o que ela fala aqui no final...

Os três alunos disseram ter gostado da leitura e qualificaram a escrita de Despentès como “sem tabu”, “crua” e “sincera”. Eduardo pareceu surpreso com o texto, pois esperava um discurso autoritário, outra representação de uma obra feminista, o que não aconteceu. Em sua fala, o aluno relata que a autora apresenta o problema sem impor uma *teoria*, sem que a presença desta palavra no título do livro tivesse representado uma determinada diretriz. A abordagem do assunto, a simplicidade e a forma direta e sincera de se falar foram os aspectos mais

importantes para ele. O texto, sinestesicamente, foi capaz de fazer com que Eduardo sentisse uma imagem e refletisse sobre ela: a manutenção do patriarcado. Pensamento que foi completado por Max ao relacionar o interesse do Estado em, reprimindo, manter e financiar a situação tal como ela é.

Já Adriano assinalou dois trechos do texto para dizer que a fala de Despententes seria contraditória no sentido de apontar ganhos e perdas após a revolução feminista dos anos 1970. Contudo, otimista, o aluno sentiu que o texto, ao mostrar que vivemos em constantes transformações, aponta para um caminho melhor, mais justo. A construção das frases pronunciadas pelos alunos faz apelo ao pronome pessoal em primeira pessoa, uma utilização que marca que eles não tiveram medo de afirmar. Nesse momento, deixam o grupo e passam a falar das próprias leituras.²⁵³

A3bE33

[A3b - 2h07'33''] Lucília – A gente vai fazer o seguinte... a gente vai continuar a falar sobre isso na próxima aula... na segunda, tá? É segunda agora, tá bom? É outro tema, mas a gente fala um pouquinho do que vocês lerem e também para as meninas lembrarem...

[A3b - 2h07'49''] Eduardo – **Eu queria ver as meninas falando desse texto!**

[A3b - 2h07'51''] Lucília – É muito legal! Mas eu queria saber da leitura de vocês também pra gente conversar... eu trouxe outros livros dela... esse aqui *Apocalypse Bébé* e esse... *Vernon Subutex*.

[A3b - 2h08'04''] Eduardo – São super lindas essas capas!

[A3b - 2h08'05''] Lucília – Esse é um livro muito lido agora na França e vai virar uma série.

[A3b - 2h08'11''] Max – Ah, é?

Ao final da aula, Eduardo mostrou-se realmente sensível ao tema e revelou querer ter escutado as vozes das alunas na discussão da leitura do texto de Despententes. Este comentário revela que os alunos valorizam as falas de suas colegas e com elas querem trocar informações, experiências, opiniões e leituras.

²⁵³ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: Os alunos mostram seus pontos de vista sobre a leitura e falam dos temas por elas despertados: a opressão da mulher na sociedade em que vivemos. Os alunos expressam as impressões e sentimentos em suas leituras.

3.4.1. Considerações sobre a aula 3b

Observei que, durante toda a aula, os alunos se apegaram muito mais às estruturas gramaticais e palavras desconhecidas do que o grupo das meninas. Elas, ainda que tivessem dúvidas relacionadas à língua, comentaram mais os temas despertados na leitura do texto. Cabe também assinalar que eles tinham um ano a menos de estudos em língua francesa no curso de Letras do que elas, sendo que Max estudava francês por sua própria iniciativa, já que cursava a habilitação em alemão. As palavras e expressões comentadas e questionadas pelos alunos foram:

voile, chez les moches, lieutenant, meuf, RMI, vert de rage, ait (subjuntivo), c'est en tant que, honte, looseuse, attirer, rêver, je m'en tape, mettre la gaule, Vosges, la ligne bleue des Vosges, se coltiner, mec, auraient, le crâne rasé, baiseraient, hardeuse, pudique, foutue, se saper, chaudasse, crever, fringue, dans la foulée, enculer, se faire mettre, engueuler, foyer avec, quoi qu'il arrive, de la confiture aux connes, naze, jupes courtes, tomber enceinte, marchepied, look chienne à l'extrême, gosse, string, gamine, diktat, tapageuse, fascisant.

Durante a transcrição, percebi que essa foi a aula na qual mais se falou e que poucos foram os momentos de silêncio. Os três alunos falaram o tempo todo, praticamente verbalizando a leitura, quase não houve uma leitura silenciosa mais demorada. Além disso, o texto trouxe muitas expressões e palavras da linguagem oral que passaram a conhecer por meio da leitura do texto de Despentès.

Em meio a imprecisões e inferências não autorizadas, como quando viram a palavra aborto e logo pensaram que ela tivesse realizado um. Talvez, tivesse sido melhor pedir-lhes que dissessem quais eram os fatos biográficos citados no texto.

Durante a aula, em suas afirmações, na maioria das vezes, os alunos pediam a minha confirmação. Creio que os poucos comentários e até mesmo os momentos de silêncio em relação à temática não revelam passividade, mas sim um desconforto diante de um texto feminista de uma escritora, que fora discutido anteriormente com as colegas de curso e apresentado pela professora, todas mulheres. Qual seria, então, o lugar de seus apontamentos? Os alunos demonstraram preocupação com o discurso atual, indiretamente, citando o conceito de “lugar de fala” presente na obra

de Ribeiro (2017), falando sobre situações de *manterrupting* e até mesmo revelando medo de fazer afirmações sobre o texto. É interessante notar que em suas entrevistas os alunos retomaram a leitura de KING KONG THÉORIE, texto que os marcou, como se pode ver no próximo capítulo.

Uma autora feminista como Virginie Despentes não é tão frequente na literatura, o tipo de abordagem que ela realiza é algo mais recente e pode ser uma referência para os estudantes. Mesmo no Brasil, seu tipo de escrita foi observado pelas alunas que leem livros sobre o assunto, como inédito. Eduardo também relatou que se tratava de um texto diferente do que estava acostumado a ler, um texto “orgânico”, “sincero”, no sentido de não ser fabricado, nem artificial, como disse Laura: “direto”, numa mistura de “deboche e exaltação ao feminismo”, ou como observou Fernanda, “natural”, e “sem papas na língua”, para Tânia que também afirma: “Para mim, é muito mais fácil ler... sei lá... a Virginie Despentes, do que ler o Balzac”.

3.5. Aula 4 - *Textes et voix d'Haïti*

*Tem uma imagem bem bonita, quer ver?*²⁵⁴

Data: 14 de maio de 2018

Participantes: Adriano, Alessandra, Clara, Eduardo, Fernanda, Laura, Max e
Tânia

Textos:

LAFFERRIERE Dany. *VERS LE SUD*. Montréal : Ed. Boréal, 2006. (p. 7 a 10, p. 130 a 133 e p. 141 a 147)

LAHENS, Yanick. *BAIN DE LUNE*. Paris : Sabine Wespieser éditeur, 2014. (p. 6 a 9 e p. 84 a 86, p. 110)

Para a quarta aula trouxe para os alunos trechos de dois autores haitianos. Dedicar uma aula especialmente a vozes de um país específico se explica por minhas experiências e descobertas em relação ao Haiti desde a graduação.

Em 2006, cursei a disciplina *Literatura de países de expressão francesa I* com a professora Diva Damato, que apresentou *L'ODEUR DU CAFÉ* e *PAYS SANS CHAPEAU*, duas obras de Dany Laferrière, e convidou o autor para dar uma palestra e conversar com os alunos na universidade. Lembro que fiquei encantada com a possibilidade de escutar o escritor dizer que na literatura francófona havia bastante liberdade para inovar e transgredir regras em sua escrita em língua francesa. Nessa mesma ocasião, Laferrière participou da estreia do filme *Vers le Sud* de Laurent Cantet, adaptação de um de seus livros. Para mim, foi muito importante ter tido contato com o autor e ver sua obra adaptada para o cinema, tanto que, anos depois, tudo isso se reflete na escolha desses textos para o *corpus* do curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, realizado para esta pesquisa de doutorado.

²⁵⁴ Fala minha no excerto A4E3.

No ano anterior, havia participado de um apoio voluntário prestado em um estágio de combatente de força de paz pelo Ministério da Defesa Exército Brasileiro, que a partir de 2004, havia começado a participar da operação MINUSTAH²⁵⁵.

A presença dos escritores haitianos no programa do curso que realizei é devida não apenas à importante produção literária em língua francesa do país caribenho, mas ao contato crescente entre haitianos e brasileiros nos últimos anos. A vinda de muitos haitianos foi impulsionada pelo terremoto de 2010, seguido do furacão Sandy dois anos depois, e grande parte deles chegaram à cidade de São Paulo.

Entre 2013 e 2016 realizei um trabalho voluntário como professora de português na Missão Paz, centro de acolhida de imigrantes e refugiados, muitos eram haitianos. Meu interesse em prestar esse serviço foi, entre outros, ter uma experiência diferente da que tinha até então dando aulas de PLE, seja na preparação de alunos que atuavam em empresas multinacionais, seja para o CELPE-BRAS, cujo objetivo era a revalidação de diplomas. Ter contato com os haitianos, falantes de francês e *créole*, foi uma forma de contribuir para a inclusão dos imigrantes, ao mesmo tempo que me aproximei da realidade deles, vendo as línguas por outro prisma. Ver o que se passa no Haiti é uma forma de olharmos para nós mesmos, como já dizia a letra da canção *Haiti*²⁵⁶ de Caetano Veloso e Gilberto.

Começamos a aula falando do texto da aula anterior, realizada em dois encontros diferentes, um com as alunas e outro com os alunos:

A4E1

[A4 - 4'36''] Lucília – Gente, na última... no último encontro... foram dois encontros separados... porque vocês vieram... e como eles não vieram eu marquei com eles, tá? E eles leram também o texto da Virginie Despentes

²⁵⁵ A MINUSTAH, operação de Missão das Nações Unidas para Estabilização do Haiti, também conhecida como *Operação Capacete Azul*, foi implementada pela ONU devido à instabilidade política naquele país e contou com a intervenção e comando brasileiro de 2004 a 2017. Ver mais em <https://www.defesa.gov.br/relacoes-internacionais/missoes-de-paz/o-brasil-na-minustah-haiti>. Acesso em: 29 mai. 2019.

²⁵⁶ Canção do álbum *Tropicália 2* de 1993. Disponível em <https://www.letras.mus.br/caetano-veloso/44730/> Acesso em: 09 jul. 2019

que é o...

[A4 - 4'50''] Eduardo – *King Kong Théorie*!

[A4 - 4'53''] Clara – Eu assisti a entrevista²⁵⁷ dela!

[A4 - 4'55''] Clara – Eu achei bem legal!

[A4 - 4'56''] Lucília – Qual delas?

[A4 - 4'57''] Clara – Aquela com a menina americana.

[A4 - 5'] Lucília – Ou é inglesa?

[A4 - 5'01''] Clara – Eu discordo de certas coisas que a menina falava... mas a Virginie... Eu achei ela muito coerente!

[A4 - 5'03''] Laura – Você achou ela o quê?

[A4 - 5'04''] Clara – Coerente... é que a menina tem uma hora que ela critica... ela pergunta da Beyoncé... e a menina fala que a Beyoncé não é a... *the most self actualized feminist*... Tipo... Ninguém é! ... E a Virginie fala que é uma preocupação boba... que é muito melhor você... sei lá... ter um feminismo na mídia do que não ter... mais do que os aspectos negativos, os benefícios são maiores.

[A4 - 5'33''] Lucília [se dirigindo aos alunos] – É uma entrevista que eu acho que vocês não viram... eu vou colocar no *Facebook*.

[A4 - 5'35''] Fernanda – Você mandou no e-mail.

[A4 - 5'36''] Lucília – Ah tá! Vou postar lá de novo... não sei se é uma jornalista...

[A4 - 5'43''] Tânia – É de um programa que faz entrevistas com algumas mulheres assim... importantes...

[A4 - 5'45''] Lucília – (...) E, aí? Vocês refletiram, leram até o final daquele capítulo?

[A4 - 6'03''] Tânia – Eu comprei o livro, li inteiro e eu vou fazer um trabalho sobre isso!

[A4 - 6'07''] Laura – Nossa! Essa...

[A4 - 6'10''] Lucília – É muito legal, né?

[A4 - 6'11''] Tânia – Eu gostei muito dela, assim...

[A4 - 6'12''] Lucília – Que bom!

[A4 - 6'15''] Tânia – Foi uma ótima leitura!

[A4 - 6'17''] Alessandra – Inclusive x professorx gostou também.

[A4 - 6'18''] Tânia – Gostou também! É! Bastante!

[A4 - 6'21''] Lucília – Ele gostou da ideia? Que professor é esse?

[A4 - 6'24''] Tânia – é o Δ de Comparadas... Literaturas comparadas.

[A4 - 6'29''] Lucília – Que bacana! Vamos escrever também, meninos!

[risos]

Nesse primeiro excerto, vê-se o interesse, principalmente das alunas, em relação ao texto da aula anterior. Elas assistiram à entrevista de Virginie Despentes que eu havia indicado e fizeram comentários sobre ela. Tânia classificou o programa no qual a entrevista foi exibida como dedicado a “mulheres importantes”, reconhecendo a relevância da escritora.

²⁵⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=FIVTXZ5TzI4>. Acesso em: 22 abr. 2019.

Ao se referir à autora de forma próxima, demonstrando certa intimidade: a Virginie, Clara mostrou que teve elementos para fazer sua própria análise comparando as respostas dadas pela escritora à voz do texto lido em sala de aula, ressaltando a coerência dos dois discursos. A aluna chegou a se lembrar de uma expressão em inglês usada por Desportes para se referir à cantora Beyoncé e seu engajamento feminista e faz sua própria avaliação, concordando com a autora, sobre o espaço e a projeção do movimento.

Como já havia me revelado por e-mail, Tânia contou para o grupo sua implicação com a obra. Além de comprar e ler o livro *TEORIA KING KONG*, a aluna propôs a escrita de um trabalho sobre a obra para *Literatura Comparada*, o que foi elogiado pelo professor da disciplina. Fiquei muito contente e satisfeita de ter proporcionado a descoberta de uma leitura que tanto agradou aos alunos e que foi incorporada aos estudos de Tânia. Penso que essa é uma constatação da presença do parâmetro da possibilidade da perspectiva do Pós-Método no curso.

Ao final, percebendo o silêncio dos alunos diante das manifestações das alunas, incentivei-os a se manifestarem também sobre o assunto.²⁵⁸

A4E2

[A4 - 6'35''] Lucília – (...) Esse [capítulo *Impossible de violer cette femme pleine de vices*] depois eu posso colocar lá no grupo o capítulo inteiro para quem quiser ler, tá bom? É que dá vontade de colocar tudo, né? [risos] Eu fico selecionando, porque a gente tem que ler aqui com horário reduzido, limitado... então, eu faço uma pequena seleção pra vocês terem... conhecerem a obra e depois se quiserem: “eu vou ler tudo agora!” A Alessandra também com *Syngué Sabour, Incendies...* (...) Bom... da Virginie Desportes... outra parte... outro capítulo é... outra temática que ela aborda é a prostituição... e hoje a gente vai ver um outro lado... não sei se vocês conhecem o Dany Laferrière...

[A4 - 8'23''] Alessandra – Sim.

[A4 - 8'24''] Lucília – Vocês já estudaram?

[A4 - 8'26''] Alessandra e Laura – Mais ou menos...

[A4 - 8'28''] Laura – Foi uma introduçãozinha...

²⁵⁸ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*; 4. *Favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem* e 6. *Ativar a capacidade de descoberta*: A comparação feita pelas alunas entre a entrevista da autora e o texto lido. A leitura integral do livro por uma das alunas de uma semana a outra, seu interesse para o aprofundamento da leitura e a escrita de um trabalho sobre a obra.

[A4 - 8'29''] Lucília – E vocês? [se dirigindo aos meninos]

[A4 - 8'30''] Adriano – Não!

[A4 - 8'33''] Lucília – E tem outro livro também que eu esqueci de trazer para vocês conhecerem... Vocês já ouviram falar da Catherine Millet?

[A4 - 8'38''] Laura e Alessandra – Não!

[A4 - 8'39''] Eduardo – Nunca!

[A4 - 8'52''] Lucília – Eu vou mostrar pra vocês... seria interessante também ter trazido, mas eu esqueci o livro em casa... [procuro imagem da capa no *Google Images*]

[A4 - 9'10''] Lucília – Ainda sobre a aula passada, tá? Aqui... é esse o livro: *La vie sexuelle de Cathérine M.* E esse livro fez um escândalo... foi em 2001... a gente era muito pequeno! [risos] fez muito escândalo... Ela é crítica de arte, antes considerada uma pessoa reservada e... de repente escreveu todo um livro sobre... com todos os detalhes... só que agora, recentemente, ela foi uma das mulheres que fez... que escreveu aquele artigo²⁵⁹ no *Le Monde* que causou bastante polêmica... [imagem do artigo do jornal *Le Monde* em 13/01/2018]

[A4 - 9'55''] Clara – Ah, tá!

[A4 - 10'] Lucília – daí eu achei uma entrevista²⁶⁰ dela, da Virginie Despentes falando sobre esse artigo no *Le Monde*, depois eu posto pra vocês, mas está em espanhol. [imagem de entrevista de Despentes ao portal espanhol *Público*] Bom... Agora vou deixar vocês com essas duas leituras de hoje... são dois autores do Haiti... o Dany Laferrière, eu acho que é mais conhecido...

[A4 - 10'29''] Laura – Eu já ouvi falar numa palestra!

[A4 - 10'30''] Alessandra – A Fernanda não estava também...

[A4 - 10'40''] Laura – ... que uma mulher veio falar...

[A4 - 10'46''] Tânia – Ah! Lembrei! Eu tava lá!

[A4 - 10'51''] Laura – E ela deu tipo uma bibliografia dele.

[A4 - 10'57''] Alessandra – E ele tem um outro livro que é o mais famoso... como é...

[A4 - 11'] Laura – *Faire l'amour avec un nègre sans se fatiguer.*

[procuro na internet o livro citado]

[A4 - 11'15''] Lucília – É muito interessante... o título é bem provocador... e é na verdade ... fala de todos esses estereótipos do homem negro. Esse que eu tenho é uma nova edição... eu tinha lido um que Γ tinha me emprestado que é bem maior assim... e depois que o livro faz mais sucesso ele vira uma edição mais fácil de comprar, né? Então é esse! ... E a capa do outro era do filme... tem um filme sobre esse livro... com a Charlotte Rampling. Vocês conhecem? É uma atriz inglesa... e esse é o *Tout Bouge Autour de Moi*, é sobre o terremoto de 2010 que arrasou o Haiti... Esse é bem legal, eu li na graduação com a professora Diva. (...) E eu não sei se vocês sabem, mas ele é um dos poucos escritores não-francês que faz parte da *Academia Francesa*. Legal, né? Bom... vou parar de falar porque depois vou ter que escrever tudo...

²⁵⁹ Disponível em http://www.lemonde.fr/idees/article/2018/01/09/nous-defendons-une-liberte-d-importuner-indispensable-a-la-liberte-sexuelle_5239134_3232.html. Acesso em: 19 abr. 2019.

²⁶⁰ Disponível em <http://www.publico.es/culturas/entrevista-virginie-despentes-feminismo-izquierda-han-comprado-idea-sexo-peor.html>. Acesso em: 19 abr. 2019.

Pela proposta do curso de realizar a leitura em sala, não daria para apresentar a integralidade de todos os textos, o que me fez optar por selecionar trechos e, assim, possibilitar leituras mais variadas que pudessem despertar o interesse dos alunos.

Ainda antes de começar a falar sobre Dany Laferrière, um dos autores desta aula, aproveitei para dar mais referências sobre o tema do feminismo, a recente polêmica entre movimentos como o #metoo e #balancetonporc com um artigo assinado por personalidades francesas como a atriz Catherine Deneuve e a escritora e crítica de arte Catherine Millet, a respeito do qual Desportes comenta em outra entrevista.

Para os alunos que cursavam o *Francês 3*, Dany Laferrière, membro da *Académie française*, era até então desconhecido. Embora as alunas tenham relatado que tinham participado de uma palestra sobre o autor e que Laura tenha citado o nome de um de seus livros, não fica claro se elas já haviam tido contato com a obra do escritor. Apresentei-lhes, então, alguns de seus livros e dei destaque a *VERS LE SUD*, do qual leríamos alguns trechos, revelando que ele fora adaptado ao cinema. Foi quando relatei a diferença das edições de livros que acabam de ser lançados e suas versões *pocket*. Aproveitei para mostrar aos alunos meu exemplar de *PAYS SANS CHAPEAU* (1996) autografado pelo autor. Trata-se de um dos livros que havia lido para a disciplina *Literatura dos países de expressão francesa I*, com a professora Diva Damato, quando estudava na graduação. Percebo a importância de descobrir essas obras naquele momento e vejo o quanto essa experiência marcou minha formação e minha docência.²⁶¹ As aulas da professora Diva eram inspiradoras, nelas, sentíamos que

o prazer de ensinar é um ato de resistência que se contrapõe ao tédio, ao desinteresse e à apatia onipresentes que tanto caracterizam o modo como professores e alunos se sentem diante do aprender e do ensinar, diante da experiência da sala de aula. (HOOKS, 2018, p. 21)

²⁶¹ Macroestratégias predominantes: 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: mostrar os livros do escritor que iríamos ler. Diferenciar as edições de lançamento e de *pockets*; 9. *Assegurar a relevância social*: dar informações sobre os movimentos #metoo e #balancetonporc e uma reação contrária a eles.

A4E3

[A4 - 21'15''] Lucília – Vocês perceberam que está descontínuo... Eu cortei o texto...

[A4 - 21'19''] Tânia – Eu achei estranho!

[A4 - 21'22''] Lucília – O início é esse mesmo... *L'après-midi d'un faune...* e depois na página 4 já muda, vai lá pro meio do livro... e depois na página 6 também.

[continuam a leitura]

[A4 - 36'45''] Lucília – Gente! Deu pra dar uma lidinha, saber o que está acontecendo? O que vocês querem falar? Tem dúvidas?

[A4 - 36'59''] Lucília – Vamos começar pela capa... É bem bonita, não? E aqui na *4ème de couverture* tem uma aula de pronome... essa primeira frase é daquelas que Γ gosta, né?

[A4 - 37'07''] Adriano – Eu não entendi nada.

[A4 - 37'08''] Lucília – Começa assim... *Le Sud. Lumineux, sensuel, séduisant. Tous les personnages de ce roman en subissent l'attrait. Ils en rêvent, ils s'y rendent.* Aí tem os dois pronomes o *en* e o *y*... se referindo à mesma coisa... não é?

[A4 - 37'36''] Alessandra – Sim!

[A4 - 37'39''] Lucília – Tá certo? É?

[A4 - 37'42''] Clara – Ah! Não sei!

[A4 - 37'47''] Lucília – *tous les personnages de ce roman en subissent l'attrait. Subir*, ok? O que é *subir*?

[A4 - 37'56''] Clara – Tipo... É submeter?

[A4 - 37'59''] Lucília – Não é bem isso... É mais sofrer... se submeter é mais outro verbo *soumettre*... Então a regência é *revêr de, se rendre à ...* e *subir quelque chose*... Bom... E aí... Eu também não sabia quem era esse cara aqui... Douanier Rousseau... que está na crítica... É um pintor francês... E a crítica fala que o livro é parecido a uma pintura, né?

Un peu comme le Douanier Rousseau, Dany Laferrière offre dans ses romans un univers incroyablement riche, qui doit beaucoup à la peinture et mobilise tous nos sens.

François Vey, *Le Parisien*.

[A4 - 38'42''] Eduardo – Às sensações.

[A4 - 38'48''] Lucília [mostrando no *Google images* a obra de Douanier Rousseau] – aqui tá muito claro [projeter], mas se vocês olharem aqui [tela do computador] vocês vão ver que é bem colorido... É esse tipo de pintura que ele [crítico François Vey do jornal *Le Parisien*] equipara ao livro.

Ainda que tivesse advertido os alunos, a seleção de trechos diferentes do livro lhes causou estranheza, pois, por erro meu, algumas páginas ficaram sem a numeração, o que deixou o texto sem essa referência tão importante para a leitura.

A fala de Adriano revelou a incompreensão de uma das frases que trazem a crítica da obra na contracapa do livro. Provavelmente, tratou-se de uma sobrecarga de processos ascendentes de leitura, um curto circuito, como nos diz Gaonac'h

(1993), que pode ser explicado pelo desconhecimento dos pronomes *en* – *y* presentes na frase. Por outro lado, Eduardo completou com precisão minha fala sobre a crítica de François Vey, também presente na contracapa, que compara a sensação provocada pela escrita de Laferrière à do visionamento dos quadros de Douanier Rousseau.²⁶²

Figura 46 - Pinturas de Douanier Rousseau

A4E4

[A4 - 39'06''] Lucília – Vamos lá! Vocês que vão falar!

[A4 - 39'11''] Eduardo – Olha... Primeiro, pra mim... me lembra muito Clarice Lispector, no sentido em que ele escreve num fluxo de consciência infinito. Ele vai contando assim... e tudo o que é história narrativa... parece uma história ideal. Tipo: “Ah! Essas coisas são assim, então elas ficam assim” ... Fica sendo um ditado, uma lição de moral, sabe? É... por exemplo, ele fala: “Ah! Quando você crescer você vai ter que ser grandioso igual ao seu pai!” ... E aí, ele vai vendo que é... na verdade... a vida não está

²⁶² Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: mostrar no texto a presença dos pronomes *en* e *y* e as regências dos verbos na frase onde eles se encontram; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: mostrar as imagens dos quadros de Douanier Rousseau.

direcionando para esse caminho e ela até satiriza... ela fala... fiquei grande de altura, né?

[A4 - 39'53''] Lucília – Mas é ela?

[A4 - 39'54''] Eduardo – Como assim?

[A4 - 39'55''] Lucília – É ela que satiriza?

[A4 - 39'56''] Eduardo – Não, é ele... é o cara, desculpa.

[A4 - 40'02''] Lucília – Ah tá... é que eu pensei... porque tem a mãe também... a relação dela com a... opa dele... com a mãe...

[A4 - 40'11''] Eduardo – Tem a irmã, ele e a mãe.

[A4 - 40'14''] Lucília – Ah, é! ... Esse começo é mais pra gente sacar quem é ele.

[A4 - 40'19''] Fernanda – Eu achei também pelo começo que ele está narrando um cenário que parece desigual... Parece ruim, mas parece que ele é resignado também diante do que ele está falando...

[A4 - 40'30''] Clara – Ah, sim!

[A4 - 40'32''] Fernanda – Então... As pessoas ricas são aquelas que... sabe... têm os pais ricos, os avós ricos... e os pobres vão continuar pobres... e assim... a região de que ele está falando parece ser bastante desigual e difícil assim... de se viver!

[A4 - 40'47''] Laura – Parece que é um lado definitivo né? ... O que não vai mudar!

[A4 - 40'50''] Clara – É... Sem possibilidade...

[A4 - 40'52''] Laura – É um ciclo, né?

Comparações, como a que fez Eduardo entre os estilos de escrita de Laferrière e de Lispector, nos mostram as diferentes referências que os leitores têm. Embora o aluno tenha se confundido sobre o personagem da narração, logo depois ele se corrigiu e mostrou que sabia quais eram aqueles que estavam presentes na primeira parte do texto.

Por sua vez, Fernanda notou que a narração trazia o problema da desigualdade, retratando um mundo quase sem possibilidades, perspectiva que é confirmada por Clara e Laura.²⁶³

A4E5

[A4 - 40'56''] Lucília – Vocês sentiram isso também?

[A4 - 40'57''] Alessandra – Ele tem esse pensamento determinista mesmo, né? Mas, aparentemente, é só ele na família que pensa assim...

[A4 - 41'03''] Clara – A irmã dele...

[A4 - 41'05''] Tânia – Mas eu acho também que... Pensa um pouco! ... Porque ela fala que é pra filha andar com as pessoas que são mais... né? Eu

²⁶³ Macroestratégias predominantes: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: abrir espaço para a fala dos alunos; 9. *Assegurar a relevância social*: o texto em si desperta o assunto da desigualdade socioeconômica.

acho que ela também pensa um pouco assim...

[A4 - 41'11''] Alessandra – Ela tá fazendo é *network*...

[risos]

[A4 - 41'15''] Tânia – É! ... Vai ter que andar com esse pessoal aí! Eu achei que é uma oportunista...

[A4 - 41'23''] Lucília – É pra ter alguma ascensão...

[A4 - 41'25''] Tânia – Eu acho que ela também pensa isso...

[A4 - 41'27''] Alessandra – Mas, eu acho que só o fato dela... da mãe pensar que a filha tem que fazer esse *network* significa que ela enxerga alguma possibilidade de mudança pra filha... Enquanto o irmão parece que não... As coisas são assim e vão ficar... Ele não quer mudar nada...

[A4 - 41'41''] Adriano – E ele fica muito preso na figura do pai também, né? Que ele é igual ao pai no sentido da estatura... mas, ele não é igual o pai no sentido de responsabilidade...

[A4 - 41'50''] Eduardo – É!

[A4 - 41'51''] Laura – Mas isso vem da mãe, né? Ele vê que a mãe não se desprende do pai.

[A4 - 41'54''] Fernanda – É...

[A4 - 41'55''] Clara – ... ao pai...

[A4 - 41'56''] Lucília – Ah, é? Onde vocês viram isso no texto?

[A4 - 42'01''] Clara – Não... A coisa da mãe não se desprender do pai, eu acho que ele morreu e ela continua falando dele o tempo inteiro.

[A4 - 42'10''] Laura – Tá aqui... *elle ne dira jamais qu'il est mort*. Pra ela, ele...

[A4 - 42'14''] Clara – Saiu...

[A4 - 42'15''] Laura – Ela nunca vai admitir isso!

[A4 - 42'19''] Alessandra – A família continua a mesma.

[A4 - 42'22''] Laura – É... o sistema continua... ele morreu, mas...

Ao perguntar sobre as sensações dos alunos diante do texto, permiti que eles expressassem suas opiniões e impressões a respeito da leitura. Nesse excerto, percebe-se a interação dos alunos, um completando o pensamento do outro ou, quando comentam sobre os personagens da mãe e do filho, apontando para outras perspectivas. É o que fez Tânia para se referir à atitude da mãe e classificá-la como “uma oportunista” seguindo a fala de Alessandra que havia empregado uma palavra do mundo corporativo, *network*. Quando ponderei que essa seria uma forma de ascensão, uma oportunidade de mudança, Alessandra redirecionou seu discurso apontando para a possibilidade que a mãe enxergava para o futuro de sua filha, diferentemente do que é apresentado para o filho, o que foi complementado por Adriano e Laura e confirmado por Clara e Eduardo.

Ao pedir que eles localizassem na obra o que apontavam em seus comentários em relação ao pensamento da mãe do personagem, foi Laura quem trouxe uma frase do texto em sua fala como argumento para debater.²⁶⁴

A4E6

[A4 - 42'27''] Lucília – Quem falou que ele se sente na pele do pai? Pela estatura...

[A4 - 42'30''] Adriano – É que ele parece um pouco... sempre com essa imagem, como se estivesse sobre a sombra do pai...

[A4 - 42'38''] Lucília – Tá! ... Mas ao mesmo tempo...

[A4 - 42'39''] Eduardo – Não tem nada a ver com ele. Parece esteticamente e moralmente é diferente...

[A4 - 42'46''] Lucília – É ... Tem uma frase aqui que é bem... na página dois, na segunda coluna... logo no início do segundo parágrafo... *Parfois je suis même content qu'il ne soit plus là, pour m'empêcher de vivre. De toute façon, mon cas est différent de celui de mes amis. La plupart n'ont jamais connu leur père (tué, emprisonné ou disparu).*

[A4 - 43'22''] Laura – E o negócio do determinismo... dele viver nessa coisa, na página 3 ainda... ele fala: *Je n'ai pas honte de le dire, l'école n'est pas mon affaire...* Tipo: “já... não é pra mim! Então... Vamos pra próxima!”

[A4 - 43'43''] Alessandra – Na página 3, também ele decidiu o que queria fazer profissionalmente da vida, né?

[A4 - 43'46''] Lucília – Ah é? O quê?

[A4 - 43'49''] Alessandra – *j'ai compris que je pouvais faire ce que je voulais des femmes...*

[A4 - 43'55''] Laura – Ah... É verdade! Ele é profissional!

[risos]

[A4 - 44'08''] Lucília – E ele fala: *J'ai toujours attiré les filles...* daí já dá mais dicas pra gente... da profissão... que mais...

[A4 - 44'19''] Clara – E ele fala que não gosta das meninas, gosta das mulheres mais velhas, né?

[A4 - 44'26''] Lucília – É! ... Tá aqui: *je préfère les femmes un peu mûres.* (...) E aqui... *Depuis quelque temps je traque une proie de choix: la directrice de l'école de ma soeur...* vocês sabem o que é *traquer*?

[A4 - 44'42''] Clara – Não... eu marquei aqui!

[A4 - 44'43''] Lucília – É *chasser, harceler...*

[A4 - 44'47''] Alessandra – Ele gosta é dos joguinhos que ele faz, né?

[A4 - 44'59''] Lucília – É! ... Mais alguma coisa? *Côtoyer* vocês sabem?

[A4 - 45'02''] Laura, Clara – Não!

[A4 - 45'03''] Clara – Eu marquei também!

[A4 - 45'05''] Lucília – apareceu aqui... olha... tá muito claro aqui... não sei mexer nessa resolução do vídeo... mas esse é o texto da Virginie Despentes, daí aqui olha... fala assim... *Prétendre que les hommes et les femmes s'entendaient mieux avant les années 70 est une contrevérité historique. On se côtoyait moins, c'est tout.* É o mesmo verbo...

²⁶⁴ Macroestratégia predominante: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: abrir espaço para a fala dos alunos e a expressão de suas sensações, pedir para usarem o texto como argumento de seus comentários.

[A4 - 45'43''] Clara – É!

[A4 - 45'44''] Lucília – A gente se esbarrava menos, se frequentava...

Os comentários dos alunos sobre o trecho lido são baseados no texto ou complementos de ideias expostas pelos colegas. O destaque que dei à voz de Adriano em minha fala fez com que o aluno voltasse a se pronunciar, acrescentando que o personagem mostrava em sua narração a imagem de estar à sombra do pai. Eduardo também deu sua opinião e Laura, Alessandra e eu citamos frases do texto para apoiar nossas falas ou outros comentários. Nesse momento, noto que conduzi menos a um só destino, que poderia ser a minha leitura, e passei a mediar mais as falas dos alunos, abrindo mais espaço para as vozes na aula, confirmando, ponderando, pedindo que deem mais informações, que falem sobre suas sensações, interpretações, críticas.

Quando li uma parte do texto e fiz uma pergunta sobre vocabulário, *traquer*, pois acreditava que possivelmente algum dos alunos pudesse não conhecer, Clara revelou que havia marcado essa mesma palavra e minha previsão se confirmou. Foi então que Alessandra expôs que compreendeu o termo e deu sua interpretação.

Em seguida, fiz uma associação com o conteúdo de aula anterior, trazendo uma frase do texto de Desportes para exemplificar o que também aparecia no de Laferrière, o verbo *se côtoyer*.²⁶⁵

A4E7

[A4 - 45'55''] Adriano – Eu não entendi a profissão da mãe... é *couturière*...

[A4 - 46'03''] Clara – Costureira.

[A4 - 46'06''] Lucília – Sim... mas antes ela trabalhava em outro lugar.

[A4 - 46'09''] Fernanda – No setor público, né?

[A4 - 46'12''] Lucília – Nos *Archives*.

[A4 - 46'15''] Clara – Nos arquivos nacionais, né?

[A4 - 46'16''] Lucília – Isso!

[A4 - 46'17''] Clara – ... *elle avait un petit boulot aux Archives Nationales*...

[A4 - 46'22''] Lucília – Sim ! ... E ele dá umas referências espaciais na cidade, um pouco... *maintenant elle travaille comme couturière à la Maison... ma soeur a deux ans moins de que moi. Elle fréquente un collège privé très*

²⁶⁵ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: dar sinônimos da palavra desconhecida, associar palavra presente no texto lido ao texto da aula anterior.

huppé.

[A4 - 46'40''] Alessandra – *Qu'est-ce que c'est huppé?*

[A4 - 46'43''] Lucília – *Alors... c'est privilégié, riche...*

[A4 - 46'59''] Lucília – E esse determinismo que vocês falaram aparece aqui da primeira para a segunda coluna... *Est riche celui dont les parents sont riches, tout simplement. Et les parents riches le sont parce que les grands-parents l'ont été. Ainsi de suite.*

[A4 - 47'20''] Clara – Ele fala bem claramente: *Haïti, c'est ça... et ce n'est pas moi qui changerai ce pays.*

[A4 - 47'25''] Laura – É!

[A4 - 47'32''] Lucília – *C'est ça, Haïti...* e essa imagem aqui... *je suis comme une araignée tapie au fond de sa toile à attendre sa proie...* é a última frase dessa página 3. Deu pra entender essa imagem?

[A4 - 48'05''] Tânia – *Sa proie?*

[A4 - 48'06''] Lucília – É o que a aranha espera... a presa...

[A4 - 48'11''] Alessandra – *Une araignée tapie...* É como ela fica esperando...

[A4 - 48'17''] Lucília – e *tapie* o que seria? Como é que a aranha fica esperando a presa?

[A4 - 48'25''] Alessandra – Como?

[risos]

[A4 - 48'26''] Eduardo – Encolhida!

[A4 - 48'30''] Lucília – É isso! Encolhida!

[A4 - 48'31''] Alessandra – é mesmo?

[A4 - 48'32''] Lucília – É ! ... *caché en se ramassant sur soi-même! Très bien!*

Nesse excerto, a interação entre os alunos é notável na alternância do turno de suas falas, no qual se tem a participação de quase todo o grupo.

A pergunta de Adriano sobre a profissão *couturière*, respondida por Clara, me fez refletir sobre a não transparência da palavra e, novamente sobre a impossibilidade de prever todas as dificuldades dos alunos em suas leituras. Aproveitei para perguntar sobre o trabalho anterior realizado pela mãe do personagem e duas alunas responderam: Fernanda, de forma mais geral, no setor público e a Clara citando parte do texto para comprovar sua resposta.

Observando a frase que eu havia apontado, *je suis comme une araignée tapie au fond de sa toile à attendre sa proie*, e os comentários de Alessandra e Tânia, Eduardo inferiu o significado de *tapie* pela imagem da aranha na teia a esperar a presa. Depois de elogiar o procedimento do aluno, dei a acepção da palavra em francês.²⁶⁶

²⁶⁶ Macroestratégias predominantes: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: promover a interação dos alunos trazendo trechos do texto para suas falas; 4. *Favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem*: incentivar o processo de inferência na leitura.

A4E8

[A4 - 48'45''] Lucília – Daí vocês viram que eu fiz um salto, né? Já vai para a história desse cara aí, Mauléon... proprietário de um lugar, né? Os nomes são um pouco difíceis... Ele vai explicar como ele teve uma ideia... Ele vê uma situação acontecendo e pensa: “Ah! E se eu...” E ele estava com um problema porque ele é proprietário de um hotel, não é isso? Só que o hotel não tá dando nada... Daqui a pouco... se ele não tiver nenhum retorno vai ser falência...

[A4 - 49'52''] Alessandra – Talvez seja preso...

[A4 - 49'56''] Lucília – Pois é! ... Pode até ser preso... Ele tem que pagar as dívidas, novas... *de nouveaux emprunts*... os empréstimos... E o que ele vê que dá um estalo?

[A4 - 50'26''] Alessandra – Ele vê o moço trabalhando!

[A4 - 50'27''] Lucília – Esse aqui é o cartaz do filme... já fiz o *spoiler* [mostro na internet a imagem do cartaz do filme]

[A4 - 51'48''] Lucília – Bom... Aqui a gente sabe um pouco desse cara... do empreendedor aqui... que antes ele estava em Nova York [concordam]... Deve ter dado tudo errado lá e ele voltou... [risos] e de volta... aqui também está ruim...

[A4 - 52'09''] Alessandra – *Le Bronx*...

[A4 - 52'11''] Fernanda – É o inferno de Nova York! Ele não quer voltar.

[A4 - 52'15''] Clara – *La pire jungle du monde*...

[A4 - 52'23''] Lucília – Ah, é!... Tem até uma imagem aqui: *C'est comme ce cauchemar qui revient toujours depuis son arrivée en Haïti: il fuit un tigre en grimpant à un arbre pour se retrouver face à un python qui dormait là-haut*... Dá para entender essa imagem? Você tem dois animais aí... o tigre e o *python*... vocês sabem o que é?

[A4 - 53'02''] Max – Cobra.

[A4 - 53'03''] Lucília – Serpente, cobra... Bom... ou você corre de uma coisa e pega outra... como é...

[A4 - 53'10''] Eduardo – Se ficar o bicho pega, se correr o bicho come...

[A4 - 53'15''] Lucília – É bem nesse sentido! ... E ainda tem um outro cara que quer comprar o negócio dele de qualquer jeito... que ele chama de *requin*... que também é um animal... vocês sabem?

[A4 - 53'29''] Clara – Não!

[A4 - 53'31''] Lucília – Ai!... Eu não vou fazer isso!... Vai! ... [cantarolo a música do filme *O tubarão*]

[risos]

[A4 - 53'45''] Laura – *Requin* é um tipo de tubarão ou ...

[A4 - 53'47''] Lucília – Não... é tubarão mesmo, em geral... tubarão.

[A4 - 53'55''] Eduardo – *Bouffer* é um animal também?

[A4 - 53'56''] Lucília – Oi?

[A4 - 53'57''] Eduardo – *Bouffer*.

[A4 - 53'58''] Lucília – Onde você está?

[A4 - 53'59''] Eduardo – Logo em seguida: *Sam, le requin, qui n'attend qu'un signe de faiblesse de sa part pour le bouffer tout cru*...

[A4 - 54'07''] Lucília – Ah tá... *pour le bouffer*... é sinônimo... é uma maneira mais coloquial de dizer *manger*...

[A4 - 54'13''] Eduardo – Ah!

[A4 - 54'15''] Lucília – *pour le bouffer tout cru*... comê-lo cru... falando em filme... tem um filme chamado *La Grande Bouffe*, vocês já viram? (dizem que não) Ah! Que horror! [risos] é daqueles de ficar... é com o Marcello

Mastroianni, daquele que vocês não gostaram do primeiro filme *L'Étranger...*

[A4 - 54'36''] Laura – Ah! É ele? Só ele?

[risos]

[A4 - 55'49''] Lucília – Bom... nem imaginei que eu ia falar disso... [risos]

Logo no início deste excerto, ressaltai que realizei um salto de páginas para que os alunos pudessem ler a parte em que o personagem Mauléon é apresentado no texto. Alessandra, Fernanda e Clara, demonstrando que estavam atentas à leitura, pronunciaram-se sobre a tentativa frustrada do personagem em viver em Nova York. Ainda comentando sobre o empreendimento de Mauléon mostrei o cartaz da adaptação de *VERS LE SUD* para o cinema (figura 47) e logo depois percebi que poderia ter feito um *spoiler*, antecipando pela imagem ilustrada fatos que ainda não tivessem sido alcançados nas leituras dos alunos.

Figura 47 - Cartaz do filme *Vers le Sud* (2004)

Assim como eu já havia apontado no excerto E4E7, Eduardo no A4E6 e o crítico François Vey na contracapa do livro, destaquei novamente uma imagem

construída pela escrita de Laferrière. Depois de ter citado a frase do texto que a reproduz, trazendo dois animais provenientes de um habitat africano ou asiático: um *tigre* e um *python*, Eduardo chegou à associação com o provérbio brasileiro: “se ficar o bicho pega, se correr o bicho come”. Aproveitei, então, para mostrar que o texto trazia outro animal, um *requin*, e não querendo dar diretamente a tradução da palavra, como havia feito nas aulas anteriores, cheguei a cantarolar o célebre tema do filme *Tubarão*²⁶⁷.

Foi nesse contexto que Eduardo pensou que *bouffer* também fosse relativo a um animal que talvez representasse uma ameaça, assim como a tigre e a cobra anteriormente citados. O aluno desconhecia a forma coloquial, sinônimo de *manger*, e, provavelmente, concebeu que o verbo fosse um substantivo, apoiado na ideia de que o pronome complemento de objeto direto *le* fosse um artigo definido, já que ambos possuem a mesma forma.

Percebendo qual fora o procedimento realizado pelo aluno, fiz questão de esclarecer, relendo a frase e mostrando a equivalência do pronome em português. Para que pudessem talvez melhor fixar a nova palavra, dei como referência o filme franco-italiano *La grande bouffe*²⁶⁸ que, por coincidência, também era estrelado por Marcello Mastroianni, o ator do qual os alunos tanto falaram na aula 1. Em minha fala: “nem imaginei que ia falar disso” está evidente que a aula não seguia um roteiro fixo, um protocolo rígido com fórmulas prontas, o que permite ao professor mudar ou moldar o planejamento de aula conforme as necessidades e apontamentos indicados pelos alunos e não o contrário.²⁶⁹

²⁶⁷ *Tubarão* (1975), filme de Steven Spielberg. Ver <https://www.imdb.com/title/tt0073195/>. Acesso em: 20 abr. 2019.

²⁶⁸ *La grande bouffe* (1973) é um filme de Marco Ferreri com Marcello Mastroianni, Michel Piccoli, Philippe Noiret, Andréa Ferréol e Ugo Tognazzi. Ver <https://www.imdb.com/title/tt0070130/>. Acesso em: 20 abr. 2019.

²⁶⁹ Macroestratégias: 2. *Minimizar as possibilidades de mal-entendidos* e 5. *Estimular a conscientização linguística*: perceber o procedimento que levou o aluno a inferir erroneamente a palavra *bouffer* e esclarecê-lo; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: apresentação do cartaz do filme.

A4E9

[A4 - 55'49''] Lucília – (...) Bom... e daí... temos algumas informações dele, desse cara que quer fazer um novo empreendimento a partir de uma imagem que ele observa... O que era mesmo?

[A4 - 56'04''] Adriano – São os garotos ... que as mulheres se sentem atraídas...

[A4 - 56'10''] Lucília – Que mulheres são essas?

[A4 - 56'12''] Adriano – As mulheres que vem de lugares, que vem para o sul aproveitar o calor..

[A4 - 56'16''] Lucília – ... que vem *Vers le Sud*, né? E daí vocês viram que tem um capítulo que se chama *Vers le Sud*... O livro é composto por pequenos capítulos, dentre eles o *Vers le Sud*.

[A4 - 56'26''] Laura – Ah, tá!

[A4 - 56'29''] Fernanda, Alessandra – São elas.

[A4 - 56'29''] Tânia – São as histórias delas...

[A4 - 56'30''] Lucília – São elas falando... é... é o relato delas, das mulheres... Eu... vocês me desculpem... eu tive que realmente cortar algumas falas... a Sue quase não fala nada...

[A4 - 56'40''] Fernanda – É!

[A4 - 56'42''] Lucília – Eu cortei ela!

[A4 - 56'45''] Laura – Tadinha!

A4 - 56'50''] Lucília - Tadinha, né... Mas eu falei assim: “vai ser muito, não vai dar tempo” ... porque ainda tem outro texto pra vocês lerem... Então... Mas eu vou responder sobre isso no tribunal da santa inquisição na defesa... [risos] Acho que eles vão me perguntar: “Por que você cortou”... Me ajudem? O que eu vou falar? Não deu tempo... Tudo bem! ... Era muita coisa!

Depois da apresentação de Mauléon, o proprietário do hotel, os alunos puderam notar que, além de ser o título do livro, *Vers le Sud* dá nome a um de seus capítulos, justamente, o que traz a narração feita pelas mulheres que saem do inverno do hemisfério norte em direção ao sul, como observaram as alunas e Adriano.

A respeito dos recortes que fiz no texto, ainda que tivesse brincado para distrair a turma, estava ciente de que se tratava de uma questão importante para a didática da leitura. Minha escolha para o curso considerou o tempo, a quantidade de aulas, os assuntos que queria abordar, a variedade dos textos que gostaria de apresentar aos alunos. Se por um lado, isso se assemelha aos *morceaux choisis* (trechos escolhidos) utilizados nos livros didáticos em FLE (ou mesmo constituindo obras inteiras), por outro, em um formato de curso diferente, trata-se da possibilidade de ser um primeiro contato com a obra e despertar a curiosidade para que os alunos continuem suas leituras caso desejarem, um estímulo à leitura cursiva, feita fora do

ambiente de estudos. Nessa aula, foi justamente a ausência da voz da personagem Sue que pareceu ter aguçado a vontade dos alunos em conhecer sua história, sua voz, como pode-se notar a seguir.

É interessante, ao selecionar um trecho que possivelmente apresente uma opacidade, ver como isso se revela na leitura dos alunos que não raro surpreendem a expectativa do professor. Ademais, o recorte dos textos também foi importante para que pudéssemos escutar leituras em voz alta disponíveis na internet, feitas pelos próprios autores, atores ou *youtubers* e assim integrar outras habilidades linguísticas.²⁷⁰

A4E10

[A4 - 56'50''] Lucília – (...) Bom... Nessa página 5, a primeira frase aqui... *Ils se parlent un long moment avant que le barman ne vienne lui demander de quitter les lieux*. Vocês viram? O que é que a gente tem aí? Aquela beleza do *ne explétif*!

[A4 - 57'43''] Laura - Ah...

[A4 - 57'44''] Clara – Sim!

[risos]

[A4 - 57'47''] Lucília – Deu pra entender? Eles se falam... *Ils se parlent un long moment avant que le barman ne vienne lui demander de quitter les lieux*. O barman pede ou não pede pra ele sair?

[A4 - 58'] Clara – Pede!

[A4 - 58'01''] Lucília – Pede... tá? Então não é negação aí... é por conta dessa expressão que aparece aí... *avant que...* tá? [os meninos apontam entre eles a expressão no texto, lembrando da aula da sexta-feira dia 11 – reposição da aula em que faltaram – entreguei uma explicação do *ne explétif* e do *ne sans pas*] Por isso que tem o *ne...* eu trouxe pra eles aquela folhinha explicando o *ne explétif* e o *ne sans pas...* certo? Bom... daí.. alguma pergunta a respeito dessa parte? Bom... a gente vai lá *Vers le Sud*. Os relatinhos delas... Imaginou o Dany Laferrière na mente das moças? [risos] o que será que elas... Bom... o que é que a gente sabe? Eu deixei só uma falando menos, então a Brenda e a Ellen é que aparecem mais aqui.

[A4 - 58'48''] Fernanda – É mais a Brenda que fala bastante.

[A4 - 58'54''] Alessandra – A Brenda é a religiosa.

[A4 - 58'58''] Tânia – E ela fala muito do marido, né?

[A4 - 59'] Lucília – Aqui fala que ela é *du Nord de Savannah*. É nos Estados Unidos?

[A4 - 59'04''] Clara – É nos Estados Unidos!

[A4 - 59'11''] Lucília – Dá pra saber alguma coisa dela... da relação dela com o marido... ela foi com o marido a primeira vez, é isso?

[A4 - 59'14''] Clara – A primeira vez, sim... agora, a segunda, não...

²⁷⁰ Macroestratégia predominante: 7. Contextualizar o insumo linguístico: falar sobre os cortes realizados no texto apresentado aos alunos.

[A4 - 59'19''] Tânia – Vou deixar em casa...

[risos]

[A4 - 59'23''] Lucília – Vou sozinha!

[A4 - 59'24''] Clara – E ela não tá indo... tipo... ela não tem uma relação próxima do marido... assim, fisicamente... ela fala aqui, olha: *qui vous a touché en tout huit fois*. Então... oito vezes só...

[A4 - 59'34''] Adriano – Em 25 anos...

[A4 - 59'35''] Clara – É!

[A4 - 59'36''] Lucília – Tá parecendo a...

[A4 - 59'37''] Clara – A *Syngué Sabour*... É!

[A4 - 59'41''] Lucília – Ela que nunca tocou... o diálogo é pouco aqui, não? Ela tem muita voz? Parece que não, né?

[A4 - 59'44''] Laura – Não... ele fala por ela... tem uma parte que.... acho que ele apresenta ela... *Je parle, je parle, et je ne suis même pas présentée. Si mon mari était là, il dirait "Ça, c'est Brenda tout craché."*

Em uma das frases do texto, notamos a presença do *ne explétif*, cuja explicação tinha sido dada na aula anterior por meio de um material de apoio. Ficou evidente a importância do reconhecimento dessa estrutura para a compreensão do texto, pois saber qual foi a ação exata do *barman* passava por ela.

Em seguida, lancei um comentário sobre como teria sido o processo de escrita de Laferrière na elaboração de suas personagens femininas, mas os alunos não partiram nessa direção em suas falas. Eles notaram a predominância da voz de Brenda e começaram a qualificá-la a partir do que o texto lhes dizia, ao mesmo tempo em que eu ia lançando perguntas para que eles respondessem. Clara, ao comentar a relação da personagem e seu marido, a associa ao texto lido na aula 2, SYNGUÉ SABOUR, pois o tema do texto de Laferrière também passa pela voz da mulher. Laura destacou a parte em que o marido fala pela esposa, sempre a interrompendo, o que me faz lembrar os comentários dos alunos enquanto liam KING KONG THÉORIE, ao destacarem comportamentos sexistas como o *manterrupting*.²⁷¹

A4E11

[A4 - 1h00'42''] Clara – O que é *culs-terreux*?

[A4 - 1h00'45''] Lucília – Ah, tá! ... Esse é um termo.... na fala da Ellen na terceira linha... acharam?

²⁷¹ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: a importância do conhecimento do *ne explétif* para a leitura. 9. *Assegurar a relevância social*: identificaram a relação distante e abusiva entre a personagem Brenda e seu marido.

[A4 - 1h00'55''] Alessandra – Já estava marcado... não foi muito difícil de achar!

[A4 - 1h00'58''] Lucília – Ah! Tava marcado? [olhando para o material dos alunos]

[A4 - 1h01'01''] Clara – Não! Eu marquei!

[risos]

[A4 - 1h01'04''] Lucília – Pensei que talvez tivesse sido eu que marquei e deixei o texto marcado... ah! *Pour moi, Port-au-Prince, c'était pour les culs-terreux. Ça n'existait pas. Un parc à bestiaux...* é uma forma pejorativa de dizer *paysan*...

[A4 - 1h01'15''] Clara – Ah, tá!

[A4 - 1h01'16''] Laura – Ah!

[A4 - 1h01'20''] Lucília – Dá pra traduzir por caipira, será?

[A4 - 1h01'34''] Alessandra – E ela é frequentadora assídua do lugar, né?

[A4 - 1h01'39''] Tânia – É... *je viens ici chaque année*...

[A4 - 1h01'40''] Lucília – É...

[A4 - 1h01'41''] Clara – Há uns cinco anos eu acho...

[A4 - 1h01'43''] Lucília – Isso... onde está?

[A4 - 1h01'44''] Clara – Aqui no começo... *Pourtant, depuis cinq ans, je viens ici chaque année.*

[A4 - 1h01'49''] Lucília – ... *depuis cinq ans, je viens ici chaque année*... Isso mesmo!

[A4 - 1h01'53''] Alessandra – Ela fala mal dos coleguinhas dela...

[risos]

[A4 - 1h01'57''] Lucília – ... dos conterrâneos... e qual a profissão dela? Vocês viram?

[A4 - 1h02'08''] Clara – *Littérature.*

[A4 - 1h02'10''] Tânia – Ela ensina em Vassar.

[A4 - 1h02'12''] Lucília – Sim! ... Nesse lugar, Vassar, que eu acho que é nos Estados Unidos também... *j'enseigne à de petites mijaurées.*

[A4 - 1h02'21''] Clara – o que é isso... *mijaurée*?

[A4 - 1h02'23''] Lucília – Eu também não conhecia!

[A4 - 1h02'30''] Eduardo – A impressão que eu tenho é que é... meio assim... mimado!

[A4 - 1h02'38''] Lucília – Acho que encaixa, sim! ... *femme prétencieuse, affectée*...

[A4 - 1h02'47''] Alessandra – É professorinha de literatura, né?

[A4 - 1h02'50''] Lucília – Professora de literatura contemporânea... tá vendo? Mas parece que o que as alunas queriam era outra coisa, segundo ela, não?

[A4 - 1h02'57''] Clara – Arranjar... homem!

[risos]

[A4 - 1h03'06''] Alessandra – Em plena contemporaneidade e as pessoas pensando isso!

[A4 - 1h03'08''] Tânia – É outra contemporaneidade, né?

[A4 - 1h03'16''] Lucília – As alunas eram assim... ela se queixa das alunas, não é? *Des ploucs*... também apareceu no texto da Virginie Despentes... mas aquele texto tinha muito vocabulário novo... desconhecido, do oral também... e aqui o *plouc* é *injurieux*, para falar um pouco também... *maladroit, personne qui a des manières grossières... paysan qui ignore les usages*...

[A4 - 1h03'56''] Laura – *Je déteste ce pays, même si c'est le mien*... tá revoltada!

Vê-se que a dúvida de vocabulário de Clara é também a de Alessandra, as duas alunas marcaram a mesma palavra no texto enquanto o liam. Nesse excerto, os alunos comentam sobre a personagem Ellen, usando o texto para basear e comprovar o que dizem sobre ela: a frequência e o tempo que passa no hotel haitiano e sua insatisfação em relação ao seu próprio país.

Quando Clara questionou o significado da palavra *mijaurée*, relatei ao grupo que também se tratava de uma dúvida para mim. Antes que eu desse o significado, Eduardo revelou como havia compreendido a palavra em seu contexto. Novamente, o aluno mostrou sua capacidade de inferência na leitura.

Em seguida, nota-se a presença de uma representação na fala de Alessandra em “a professorinha de literatura”, usando um estereótipo consolidado, um clichê que aparece muito nas faculdades de Letras, ou seja, um discurso socialmente construído²⁷². Foi quando Clara observou que o relato de Ellen considerava que suas alunas tinham como propósito maior arranjar um marido na universidade, também uma representação da personagem. Alessandra se mostrou inconformada com tal tipo de comportamento em plena contemporaneidade, ao que Tânia observou a existência de contemporaneidades diferentes. As alunas parecem influenciadas e marcadas pela leitura do texto de Virginie Despentes.

Ao final, aponte uma palavra do texto de Laferrière que havia aparecido também em nossos comentários a respeito do vocabulário de KING KONG THÉORIE e dei sua acepção.²⁷³

A4E12

[A4 - 1h04'14] Lucília – E como ela descreve essas mulheres? Tem mais mulheres nesse mesmo hotel, não é? Aqui... *toujours en bigoudis avec des lunettes noires, ce sont encore elles qui poussent leur caddie dans vos jambes, près des caisses enregistreuses... Bigoudis... vocês conhecem isso?*

²⁷² Ver FOUCAULT, Michel. A ORDEM DO DISCURSO. São Paulo: Editora Loyola, 2014 [1970].

²⁷³ Macroestratégias predominantes: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: incentivar que os alunos façam comentários utilizando o texto para baseá-los; 5. *Estimular a conscientização linguística*: o léxico e a capacidade de inferência; 9. *Assegurar a relevância social*: questionar a presença de certos comportamentos na contemporaneidade.

[dizem que não]

[A4 - 1h04'52''] Lucília – Tem esse nome... não sei se a vó de vocês usava isso... Lembro que falava *bigudinho*... Eu lembro disso!

[A4 - 1h04'56''] Alessandra – Ah!... É isso? [fazendo gesto com a mão no cabelo]

[A4 - 1h05''] Lucília – Sim... É tipo: bobe.

[A4 - 1h05'01''] Clara – Ah, tá!

[A4 - 1h05'02''] Alessandra – Mas ele é bem menor, né? Uma coisa...

[A4 - 1h05'04''] Lucília – É menor, sim... Isso é *bigoudi*. [mostro no *Google Imagens*] *Avec leur caddie... caddie* é um tipo de *chariot*... um carrinho... sabe daqueles que são usados no golfe? É aquele tipo de carrinho...

[A4 - 1h05'35''] Alessandra – Eu também iria ficar indignada num lugar desses! [risos] O que é isso gente?

[A4 - 1h05'44''] Tânia – É aquelas madames, né?

[A4 - 1h05'49''] Lucília – É verdade! ... Mas quando a gente viaja... A gente está super longe e vê alguém que é do mesmo lugar que a gente... A gente tem um olhar diferente, né? [risos] A gente começa a criticar mais, né? Credo! Só podia ser de lá...

[A4 - 1h06'05''] Laura – Ela é bem parecida! Ela faz a mesma coisa!

[A4 - 1h06'10''] Lucília – Bom... daí a Brenda vai contar nessa segunda fala dela... qual foi... como foi essa primeira vez que ela foi para o Haiti, né? *Je vais vous dire ce qui est arrivé la première fois que nous sommes venus ici, mon mari et moi*. Ela conhece o Legba... Agora vocês já conhecem o personagem... É o que fala no início, né? [dizem que sim] Quando ela o conhece parece que ele é bem jovem, né?

[A4 - 1h07''] Clara – Quinze anos, ela diz...

[A4 - 1h07'02''] Alessandra – É meio culpa do marido dela, né?

[A4 - 1h07'04''] Fernanda – Ele que leva lá....

[A4 - 1h07'05''] Clara – É!

[A4 - 1h07'06''] Lucília – Ele traz o menino pra comer com eles, é isso?

[A4 - 1h07'09''] Tânia – É que ele fala que tá com fome...

[A4 - 1h07'11''] Lucília – Há dias que não comia, talvez...

[A4 - 1h07'14''] Tânia – *Mon mari a eu pitié de ce jeune garçon qui n'avait pas mangé depuis deux jours*... tá bem no finalzinho...

[A4 - 1h07'21''] Alessandra – E eles ignoram completamente o dono do hotel que tá fazendo isso...

[A4 - 1h07'28''] Lucília – Mas por quê? O dono do hotel é aquele cara do início... lembram? É aquele que diz: “eu quis ensinar inglês, quis que ele melhorasse de vida, mas ele não quis nada!”

[A4 - 1h07'45''] Tânia – Mas ele quis o mal caminho...

[A4 - 1h07'48''] Lucília – É!

[A4 - 1h07'49''] Alessandra – Ele fala isso mesmo!

[A4 - 1h07'51''] Adriano – Ele fala que ele é extremamente inteligente e o garoto fala pra ele que ele não é... que a irmã que herdou a inteligência... Tipo: ele não reconhece a inteligência dele de alguma forma... e o dono do hotel vê ele como um garoto inteligente mas que não...

[A4 - 1h08'10''] Lucília – Não conseguiu, não quis...

[A4 - 1h08'11''] Adriano – Que não aproveita, sabe?

Para a palavra *bigoudis* mostrei imagens encontradas em busca na internet (imagem c) e assinali que havia um termo em português muito próximo: “bigudinho”. A associação de *bigoudis* a *caddies*, compreendido por mim como sendo carrinhos de golfe, em um mesmo contexto, no hotel, fez com que Tânia expressasse sua representação: “aquelas madames”. No entanto, eu mesma, ignorando a presença das *caisses enregistreuses* (caixas registradoras), não havia percebido que, naquele momento, a narração se referia a um supermercado e não ao hotel.

O desconhecimento da palavra *caddie* me levou a procurá-la no dicionário e saber que se tratava de um carrinho, como mostra minha associação a *chariot* (carrinho de mão, charrete). Mas, ao fazer uma pesquisa na internet, encontrei em uma só tela (figura 48) várias imagens de jogadores de golfe, sem carrinhos, e apenas uma de um carrinho de supermercado, que naquele momento passou despercebida. De fato, *caddie* ou *caddy* são termos em inglês que designam o ajudante responsável por levar os tacos e demais equipamentos de golfe. Com poucas referências em relação a esse esporte, pelas imagens, certamente, considerei que eram todos jogadores e, talvez, que as sacolas possuíssem rodinhas. Conhecedora do real contexto e significado dessa palavra, muito provavelmente a representação de Tânia teria sido outra, pois a imagem de mulheres de bobes no cabelo esperando na fila de um supermercado talvez não corresponda à sua ideia de “madame” que se desloca em carrinhos de golfe. Juntamente a essa má compreensão, fica a atenção e o cuidado que o professor deve ter ao trabalhar com as imagens (e não apenas com elas) e os falsos cognatos entre línguas estrangeiras.

Observei, também, que é comum, ao estar longe de onde vivemos, em outra perspectiva, ter um olhar diferente em relação aos conterrâneos e seus hábitos, o que vai na mesma direção da fala de Laura, para quem a personagem realiza críticas a características que, na realidade, também lhe pertencem.

Os alunos comentaram e deram detalhes do encontro de Brenda e Legba. Adriano, provavelmente lembrando da leitura do primeiro trecho sobre o qual

comentou a respeito do conformismo do personagem que vivia “à sombra do fantasma do pai”, observou que Legba não havia aceitado os conselhos Mauléon para se dedicar aos estudos.²⁷⁴

Figura 48 - Caddie

Figura 49 - Bigoudis

²⁷⁴ Macroestratégia predominante: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: associação de imagem ao léxico aprendido.

A4E13

[A4 - 1h08'14''] Clara – E o marido dela diz aquela coisa: “sou racista mas não sou...”

[A4 - 1h08'19''] Lucília – Ah, é! Isso é legal!

[A4 - 1h08'21''] Clara – Ele fala: *et mon mari a ajouté à voix basse, à l'intention d'Albert, que ce n'est pas un nègre qui l'empêchera d'agir à sa guise. Mon mari parle ainsi, mais il n'est pas raciste pour autant.*

[A4 - 1h08'30''] Alessandra – É normal, né?

[A4 - 1h08'32''] Lucília – Gente!

[A4 - 1h08'33''] Clara – Ele fala isso mas ele não é racista!

[A4 - 1h08'34''] Lucília – Que imagem, né? ele traz um menino negro para comer e maltrata ...

[A4 - 1h08'38''] Clara – O outro!

[A4 - 1h08'42''] Lucília – Um funcionário do restaurante, o Albert.

[A4 - 1h08'49''] Laura – Naturaliza, né? Continuando ela fala: *Dans notre ville, on a toujours parlé comme ça des Noirs.*

[A4 - 1h08'54''] Clara – é... *Dans notre ville, on a toujours parlé comme ça des Noirs*

[A4 - 1h08'55''] Laura – Tá tudo bem, então!

[A4 - 1h08'57''] Clara – É a norma!

[A4 - 1h08'58''] Laura – Sempre foi assim! Então...

[A4 - 1h09'08''] Lucília – E aí... a Ellen, no último relato dela aqui... do que ela está se lamentando? *Si j'en avais le pouvoir, je débarrasserais la Terre de tout ce qui est sale...* aqui tem a hipótese, né? vou voltar pra língua... [risos] Si + verbo no imperfeito, né? *L'Imparfait* e depois no...

[A4 - 1h09'35''] Clara – Condicional.

[A4 - 1h09'38''] Lucília - *Si j'en avais le pouvoir, je débarrasserais la Terre de tout ce qui est sale, et tout ce qui est sale se trouve dans cette ville en plus grande quantité qu'ailleurs... Alors pourquoi, mon Dieu, as-tu fait pousser sur ce tas de fumier une fleur aussi étincelante que Legba? fumier... vcs sabem o que é? [dizem que não] C'est l'excrement, l'ordure... é o estrume...*

[A4 - 1h10'12''] Tânia – A Ellen sempre faz os melhores comentários... [risos]

[A4 - 1h10'20''] Lucília - A Ellen é a mais velha? Parece ser mais velha que a Brenda...

[A4 - 1h10'25''] Fernanda – Ela fala aqui...

[A4 - 1h10'26''] Clara – Aqui! Olha!... Cinquenta e cinco.

[A4 - 1h10'31''] Lucília – E antes também quando... naquela cena no hotel tem uma imagem bem bonita, quer ver? O dono do hotel fala assim...

[A4 - 1h10'40''] Clara – Que página?

[A4 - 1h10'42''] Lucília – Página cinco...aqui no segundo parágrafo, bem no meio... é... eles não procuram um quarto logo... imediatamente...*Ils ne cherchent pas tout de suite une chambre. Ils vont à la mer. La mer qui n'a pas d'âge.* Bonito, né? *Et face à l'éternité turquoise, cinquante ans ne sont pas loin de dix-sept ans. Les jeux dans l'eau remontent à l'enfance. L'enfance du monde.* Ai já dá pra gente dizer quem era essa mulher...

[A4 - 1h11'25''] Clara – A Ellen, pela idade...

Os alunos comentaram uma parte do texto lido na qual o tema do racismo está presente. Trata-se da narração de Brenda que ameniza as palavras racistas usadas

pelo marido para agredir o garçom, já que antes ele tinha realizado um gesto benevolente, oferecer comida ao menino faminto. Ao falarem da naturalização do racismo, Laura e Clara citaram a mesma frase do texto, o que me fez comentar que era uma forte imagem mostrada por Laferrière em seu texto. Teria sido importante destacar que a escolha pela palavra *nègre*, presente na fala do marido da personagem Brenda, é também prova de seu comportamento preconceituoso, pois trata-se de um termo pejorativo e racista em francês.

Em seguida, utilizei o texto para apontar uma questão linguística: os tempos verbais utilizados na formação de hipóteses em francês, destacando também a palavra *fumier*. Foi então que Tânia observou que os comentários de Ellen tinham uma característica comum apreciada pela aluna.

Em relação à diferença de idade entre os personagens Ellen e Legba, destaquei uma parte do texto sobre a qual ressaltai a beleza de sua imagem, querendo compartilhá-la com os alunos: “um mar sem idade, a infância do mundo”.²⁷⁵

A4E14

[A4 - 1h11'31''] Lucília – E depois a Sue só fala que ela é gordinha... mas que lá ela come e... *Les gens viennent avec leurs illusions à Port-au Prince. Même la grosse Sue. Il y a ici le soleil. Des fruits frais, du poisson grillé, la mer. Et j'ai un amant.*

[A4 - 1h11'47''] Alessandra – e dá essa impressão que ela fala pouco...

[risos]

[A4 - 1h11'52''] Lucília – Não, gente! Ela fala mais, mas eu realmente cortei ela... cortei a fala da Sue... deixa eu passar pra vocês...

[A4 - 1h12'] Alessandra – Legal... Interessante!

[A4 - 1h12'01''] Lucília – Diferente, né? Falar desse tema da prostituição masculina...

[A4 - 1h12'07''] Alessandra – E tem uma conclusão pra ele, pra vida dele?

[A4 - 1h12'09''] Lucília – Ah, sim!

[A4 - 1h12'12''] Alessandra – Ah... Sim! ... Fez careta!

[risos]

[A4 - 1h12'15''] Lucília – Ele quem? [risos] Vou passar pra vocês aqui o trailer²⁷⁶ do filme.

[trailer do filme *Vers le Sud* de Laurent Cantet – 2006 – duração 1'50'']

²⁷⁵ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: antentar para o vocabulário e estrutura da frase com hipótese em francês; 9. *Assegurar a relevância social*: observar a amenização do racismo e sua naturalização.

²⁷⁶ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=w5FFCv4pn5A>. Acesso em: 19 abr. 2019.

[A4 - 1h14'15''] Lucília – Então esses foram os primeiros trechos de uma obra de um escritor haitiano que eu trouxe pra vocês... O filme é muito bom também! Eu gostei do filme!

[A4 - 1h14'23''] Tânia – Eu achei interessante é... Se você vê aí, na visão das mulheres que vão pra lá... Elas veem como se fosse o paraíso, né? Enquanto para as pessoas que moram lá... Eles têm essa visão triste, né? E que... é... aqui é assim mesmo, né? E a gente tem a pobreza, as pessoas ricas que vêm aqui, se aproveitam... Então fica esse contraste...

[A4 - 1h14'50''] Laura – Elas só vão lá pra ver a parte boa, né? Elas podem voltar...

[A4 - 1h14'55''] Alessandra – Bom pra elas, né?

[risos]

[A4 - 1h14'57''] Alessandra – Elas tratam os caras como objetos sexuais, fazer amor no rolêzinho...

[A4 - 1h15'03''] Lucília – Acho que eu li em algum trecho do livro, agora eu não sei se tá aqui... se for vocês vão lembrar porque acabaram de ler agora... que fala que é uma miséria sexual para os dois lados, tanto do lado do haitiano pobre quanto dessas mulheres do norte, ricas... *qui viennent vers le sud...* é um tema muito interessante, mas que não parece ser muito falado, né? aqui no Brasil... eu sei que Porto Seguro também é um local assim com prostituição masculina... mas no Caribe parece que é mais forte, assim.... Se fala mais do que aqui? Da prostituição feminina, infantil...

[A4 - 1h15'51''] Clara – Feminina.

[A4 - 1h15'52''] Lucília – É bem comum esses casos de pessoas que vem para o Brasil para lugares que tem um clima bom e... essa parte...

[A4 - 1h16'03''] Laura – É! ... E eles acham o máximo vir na favela, tipo...

[A4 - 1h16'07''] Fernanda – É tem essa coisa do colonizador ainda, né?

[A4 - 1h16'08''] Laura – Eles acham lindo a favela!

[A4 - 1h16'15''] Lucília – Complicado, né?

[A4 - 1h16'17''] Alessandra – Parece o zoológico, né? vamos lá ver o pobre!

[A4 - 1h16'23''] Laura – Vamos tirar fotos com as criancinhas!

Nessa interação, os alunos discutiram o principal tema despertado por suas leituras em *VERS LE SUD*, a prostituição masculina, assunto que, embora também esteja presente na realidade brasileira, não é comumente comentado.

Alessandra se interessa pelo desfecho da história, importando-se com o destino do jovem Legba. A aluna também destacou que o texto mostra um outro ponto de vista, o das mulheres que enxergam naqueles homens objetos sexuais e fez menção em sua fala aos encontros de jovens em São Paulo chamados “rolezinhos”, nos quais as práticas sexuais em lugares públicos são conhecidas.

Para finalizar a discussão, os alunos destacaram que o tema da obra mostra o contraste entre ricos e pobres, a miséria, a herança colonial, o turismo sexual e “antropológico”, realizado quando a pessoa rica se interessa apenas em conhecer a

pobreza, como um fetiche, e não entender, visitando favelas, fazendo fotos com crianças, como se estivesse em um zoológico.²⁷⁷

A4E15

[A4 - 1h16'25''] Lucília – É mesmo essa a imagem que fica... Bom... Gente! ... Agora o próximo vai ser uma mulher que vai falar... A autora Yanick Lahens. Ela recebeu um prêmio... Eu deixei essas duas páginas com capas diferentes, mas é a mesma coisa... Essas duas páginas... é a capa e a contracapa... Essa edição eu não tenho, mas a contracapa está reduzida... Acho que fizeram essa edição depois que ela ganhou o *Prix Femina*, vocês conhecem? É bem importante na França, assim como o *Goncourt*, tanto homem quanto mulher recebem, mas, pelo que eu li, foi criado justamente para combater que só tanto homem fosse premiado no *Goncourt*... Então, as primeiras eram mulheres escritoras, mas parece que depois abriu... Ela ganhou o *Prix Femina* em 2014 por esse livro, tá? E... bom... vou deixar vocês lerem pra gente comentar... Essa segunda contracapa tem muito texto, explica o livro, mas é muito grande... vocês que sabem... podem ler ou podem passar para o texto...

[A4 - 1h21'20''] Lucília – Vocês viram que ela avisa aí... antes de começar... que existe uma árvore genealógica pra gente entender como é que é essa construção da história... pro leitor não se confundir... quem é filho de quem, tá? E também um glossário, na verdade... um glossário *créole*.

[A4 - 1h21'41''] Alessandra – Legal!

[A4 - 1h21'42''] Lucília – Ela usa palavras em *créole*... Vocês vão ver que tem bastante coisa... Quem quiser dar uma olhada, quiser consultar o *créole* tá aqui! ... Vai estar sempre em itálico... se bem que essa primeira parte está toda em itálico...

[A4 - 1h22'03''] Laura – É isso o que eu ia falar...

[A4 - 1h22'07''] Lucília – Mas depois é.

[A4 - 1h26'39''] Lucília - Da página 3 para a 4 tem também uma quebra aí, tá? Vocês leram esse início já ou não? Tá muito difícil ou não?

[A4 - 1h26'48''] Alessandra – Mais difícil que o *Vers le Sud*.

[A4 - 1h26'55''] Laura – Eu não estou entendendo o que está acontecendo...

[A4 - 1h27''] Lucília – Eu vou passar pra vocês... eu vi que a autora tem um *audiobook* todo que ela lê.

[A4 - 1h27'05''] Alessandra – ai que legal! Ela disponibiliza?

[A4 - 1h27'07''] Lucília – Non! Mas esse início tem no *Youtube*. Então a gente pode ler essa primeira parte... ela vai ler *Après une folle équipée de trois jours*... é estranho *équipée* aqui, não? Está como substantivo aqui e não como adjetivo... ai é *escapade, sortie*...

Nesse excerto, apresentei aos alunos outro prêmio literário francês, *Prix Femina*, criado a partir de uma insatisfação de mulheres escritoras não contempladas

²⁷⁷ Macroestratégias predominantes: 8. *Integrar as habilidades linguísticas*: pelo visionamento do trailer do filme, uma adaptação de VERS LE SUD; 9. *Assegurar a relevância social*: abordar o contraste socioeconômico no Haiti e no Brasil, a glamourização da pobreza, o turismo sexual e “antropológico”, os rastros da colonização.

pelo *prix Goncourt*, tendo um júri apenas feminino. Em 2014, a escritora haitiana Yanick Lahens conquistou o *prix Femina* por sua obra *BAIN DE LUNE*, cujos trechos leríamos em sala de aula. Mostrei-lhes que o livro traz uma árvore genealógica e um glossário *créole*, indícios de que a leitura seria fortemente marcada por elementos culturais e pela presença de muitos personagens. Esses fatores podem ter contribuído para a maior dificuldade atestada por Alessandra e Laura na leitura do texto de Lahens.

Percebendo a dificuldade e o cansaço dos alunos, decidi mostrar-lhes a leitura feita pela própria autora, aproveitando, antes, para esclarecer uma possível dúvida de vocabulário, já que a palavra *équipée* aparece no texto como substantivo e não como adjetivo. Durante a escuta do vídeo com a leitura de Lahens, uma máquina de cortar grama começou a funcionar justamente ao lado da sala onde estávamos tendo aula, o que também, certamente, dificultou a concentração na leitura.²⁷⁸

A4E16

[A4 - 1h30'52''] Lucília – Nossa! Ainda bem que foi antes de começar essa barulheira aí... bom... o que vocês acharam da leitura dela? Deu pra entender o que está acontecendo? Acho que quem leu a contracapa com o texto maior, dá pra entender melhor, não é?

[A4 - 1h31'04''] Clara – É!

[A4 - 1h31'08''] Lucília – Ai! E eu falei que podia pular, né?

[A4 - 1h31'10''] Laura – É! ... Eu pulei.

[A4 - 1h31'19''] Lucília – Então vamos, lá... no texto dessa contracapa aparecem várias palavras legais... *Après trois jours de tempête, un pêcheur découvre, échouée, sur la grève, une jeune fille qui semble avoir réchappé à une grande violence...* vocês entenderam aí?

[A4 - 1h31'32''] Adriano – Não!

[A4 - 1h31'34''] Tânia – Tá estranho!

[A4 - 1h31'40''] Fernanda – Mas dá pra sentir que ela passou por uma grande violência, né?

[A4 - 1h32'02''] Lucília – É... vem do verbo fracassar... *échouer*... a palavra *échec* vem desse verbo... *échec et mat* ... *échec* como fracasso... mas a Clara deu uma ótima tradução: afundada... *sur la greve*... Nossa! Como assim tem greve no meio, né?

[risos]

[A4 - 1h32'33''] Lucília – Aí, é legal a gente saber a origem da palavra

²⁷⁸ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: apontar a palavra *équipée* exercendo a função de substantivo; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: falar sobre os prêmios literários franceses *Femina* e *Goncourt*.

grève... Faz um tempo que eu vi numa exposição²⁷⁹... Agora não me lembro... mas greve é um terreno arenoso, areia... e era o nome da praça... Place de Grève na frente do Hôtel de Ville, que era onde as pessoas iam para manifestar algum descontentamento... bom... e daí virou greve... a história mesmo é por aí... então aqui... é uma menina... que estava *échouée sur la grève*. Então aí nessa contracapa tem um resumo da história... uma história de famílias.

[A4 - 1h33'28''] Clara – Gerações, né?

[A4 - 1h33'32''] Lucília – Sim! ... Tem até uma árvore genealógica no final do livro, no apêndice.

No material dos alunos, disponibilizei as duas capas e contracapas de BAIN DE LUNE, referentes à primeira edição e ao formato *pocket*. No início da leitura, havia dito que a primeira contracapa continha muitas informações o que esclarecia, mas também antecipava, fatos ocorridos na obra. Com a dificuldade apresentada pelos alunos, retomamos o texto dessa contracapa para lermos juntos e logo na primeira frase Adriano e Tânia mostraram que tinham problemas com a leitura. Fernanda, no entanto, revelou que havia compreendido algo do sentido global: a violência sofrida pela personagem.

Parti, então, para a explicação das palavras que acreditava serem responsáveis pela opacidade do texto, fazendo associações, como em *échec*, cujo sentido havia sido apontado por Clara, e dando a origem da palavra, no caso de *grève*.²⁸⁰

A4E17

[A4 - 1h33'41''] Lucília – E aqui aparece uma coisa... Eu vi no grupo do Facebook do Francês V que Γ falou sobre *les idées reçues*...

[A4 - 1h33'50''] Laura – *Idées reçues*...

[A4 - 1h33'54''] Clara – Ah! Ideias prontas!

[A4 - 1h34'] Alessandra – Eu acho que β falou disso também numa aula...

[A4 - 1h34'04''] Lucília – Deve ser! ... Porque tem um livro do Flaubert que se chama *Dictionnaire des idées reçues*.

[A4 - 1h34'07''] Tânia – É isso mesmo!

[A4 - 1h34'08''] Alessandra – *Dictionnaire des idées reçues*

²⁷⁹ Referi-me à exposição temporária realizada em 2009 no Museu da Língua Portuguesa: “O Francês no Brasil em todos os sentidos”. Ver: <http://museudalinguaportuguesa.org.br/memoria/exposicoes-temporarias/o-frances-no-brasil-em-todos-os-sentidos/> Acesso em: 16 jul. 2019.

²⁸⁰ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: associação de palavras e suas origens.

[A4 - 1h34'10''] Lucília – Um dicionário de ideias já prontas... senso comum.

[A4 - 1h34'15''] Clara – Senso comum! É!

[A4 - 1h34'19''] Lucília – Aqui aparece, né?

[A4 - 1h34'25''] Alessandra – Onde?

[A4 - 1h34'27''] Lucília – No terceiro parágrafo dessa contracapa... Tá explicando a obra... Acharam? (dizem que sim) *L'histoire de ces deux-là... Olmène e Tertulien... que nomes diferentes, né?... bom... L'histoire de ces deux-là va s'écrire à rebours des idées reçues sur les femmes soumises et les hommes prédateurs...*

[A4 - 1h34'56''] Clara – Tem um pouco esse sentido de estereótipos também, talvez, né?

[A4 - 1h35'] Lucília – Sim... estereótipos...

[A4 - 1h35'03''] Alessandra – Na aula dx β inclusive, ele deu um exemplo do Balzac que acha que toda atriz, toda mina que trampa em teatro é puta...

[A4 - 1h35'10''] Clara – Puta! ... É verdade!

[A4 - 1h35'13''] Lucília – É isso... um tipo de *idée reçue* exatamente e nessa mesma frase a gente tem essa outra palavra *à rebours*... que também é um título de livro...

[A4 - 1h35'25''] Alessandra – Onde está?

[A4 - 1h35'26''] Clara – Na mesma linha de *idées reçues*...

[A4 - 1h35'30''] Lucília – Vocês conhecem *À rebours*?

[A4 - 1h35'32''] Adriano – Não!

[A4 - 1h35'37''] Lucília – É do Huysmans... deixa eu ver aqui o nome certo do autor...

[A4 - 1h35'42''] Clara – Ai! ... Tem um livro mesmo com esse nome... eu esqueci o nome do autor, ζ falou na aula delx de Crítica... *Às Aversas*. Eu acho que ficou...

[A4 - 1h35'52''] Lucília – Isso mesmo! É esse o livro!

[A4 - 1h36'01''] Clara – É!

[A4 - 1h36'05''] Lucília – É um livro bem conhecido... e depois... aí já estou adiantando as coisas... É que depois tem um outro livro, que tem um cara que é um professor especialista dessa obra... é um personagem do livro que é o professor... é *Soumission*... vocês já ouviram falar? (dizem que não) Vou tentar trazer... tem muita coisa... mesmo que eu trouxer uns trechinhos curtos... mas... vou tentar trazer...

[A4 - 1h36'30''] Alessandra – de quem é?

[A4 - 1h36'32''] Lucília – é do Michel Houellebecq... conhecem? (dizem que não) Teve muita polêmica... naquela coisa... dos atentados de 2015... e foi bem quando saiu o livro... e trata de... é como se fosse uma... uma ficção política, né?... de como seria a França em 2020... sabe? Governada pelos árabes... Então... tem muita polêmica em cima desse livro e o personagem principal, por isso que eu lembrei... por conta do *à rebours* aqui... é um professor de literatura que é especialista nesse autor... nessa obra... tudo pra falar que *à rebours* é às avessas, ao contrário, fora de ordem... Então... Esse é um romance com muita família, muitos personagens, histórias... acho que ela quis fazer... Depois tem uma entrevista dela explicando porque ela quis escrever esse livro... nesse formato... com essas famílias e tudo mais... nesse modelo... então tem uma moça na praia e essa foto na capa já diz, né? Às vezes, a capa pode revelar demais, atrapalhar, né? Tem algo que não entenderam?

Observa-se que, nesse excerto, comentamos duas expressões que fazem parte de títulos de obras literárias: *idées reçues*, já conhecida de alguns dos alunos pois estava nas postagens do grupo da disciplina *Francês 5*, além de ser o título de um dos livros de Flaubert e *à rebours*, título de Huysmans, conhecido de Clara por meio da disciplina *Correntes Críticas*. Aproveitei para citar e explicar em linhas gerais a polêmica em torno do livro *SOUSSION*, de Michel Houellebecq, cuja leitura fazia parte do programa inicial do curso.

Comentei também que a capa da versão pocket já trazia a imagem narrada no texto da contracapa: *Après trois jours de tempête, un pêcheur découvre, échouée, sur la grève, une jeune fille qui semble avoir réchappé à une grande violence.*²⁸¹

Figura 50 - Capa da edição pocket de BAIN DE LUNE (2014)

²⁸¹ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: dar referências sobre as expressões *idées reçues* e *à rebours*. 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: atentar para a importância da materialidade do livro na leitura e as influências da capa e da contracapa para a leitura.

A4E18

[A4 - 1h38'23''] Clara – Tem uma pessoa que ajudou ela... Ela tava lá jogada...

[A4 - 1h38'31''] Lucília – Sim... E ela tá tentando entender o que aconteceu, né? ... Na página 8, tem uma palavra... vocês conhecem *humer*? *De tout ce que je vois, de tout ce que j'entends, de tout ce que mes narines hument. De chaque pensée, fugace, ample, entêtante. En attendant de comprendre ce qui m'est arrivé...*

[A4 - 1h38'45''] Laura – Onde?

[A4 - 1h38'46''] Lucília – *De tout ce que mes narines hument...*

[A4 - 1h38'47''] Laura – Ah, tá!

[A4 - 1h38'50''] Lucília – Vocês conhecem esse verbo? Tem um produto...

[faço uma busca no *Google Images* com a palavra *humer*]

[A4 - 1h39'10''] Alessandra – É tipo um *sorine*?

[A4 - 1h39'11''] Lucília – É um medicamento pra você fazer... [faço uma aspiração forte] *humer*... isso é *humer*...

[A4 - 1h39'13''] Clara – Ah, tá!

[A4 - 1h39'15''] Lucília – *Nez très bouché, sinusite, rhume*... ƒ vai falar disso pra vocês nesse semestre, eu acho... Vocês já estão vendo os sentidos?

[A4 - 1h39'28''] Clara – Não! ... Semana que vem vai começar.

[A4 - 1h39'33''] Lucília – Ah... Então, daí vocês já vão lembrar! ... O que mais aqui?

[A4 - 1h39'53''] Eduardo – É bom pra sinusite!

A4 - 1h39'54''] Lucília – Sim! ... É esse verbo aqui... Tem muita coisa de vocabulário... Nessa parte que tá toda em itálico.... que é essa primeira lembrança dela... sendo salva, resgatada... O que está com asterisco é que é uma palavra do *créole*... então aqui... na página 9: *Année après année, heure après heure, seconde par seconde. Refaire dans ma tête un parcours d'écolière. Sans ronces, sans bayahondes*, sans avions dans la nuit, sans incendie. Refaire ce parcours jusqu'au vent qui, ce soir d'ouragan, m'enchanté, m'enivre*... toda essa situação complicada... *ronce*... eu não fazia a menor ideia do que seria *ronce*...

[A4 - 1h40'43''] Clara – Eu não sei também!

[A4 - 1h40'45''] Lucília – Aí eu fui perguntar para um amigo francês... ele disse: “Ah! *Ronce*... olha só!” ... E me mostrou uma imagem de um matinho com espinho e falou é isso *ronce*...

[risos]

[A4 - 1h41'] Lucília – Eu falei: “Não entendi, o que é isso?” Pra ele é tão... bom... mas é um conjunto de plantas com espinhos, amora silvestre...

Nessa interação, nota-se que destaquei o léxico, dando a imagem para que os alunos associassem *humer*, que seria estudada na disciplina *Francês 5*, cujo o programa seguia o tema dos sentidos, e comentando a minha experiência em relação

ao conhecimento da palavra *ronce*. Observei também que a formatação do texto de Lahens deixava em *itálico* os trechos relativos às lembranças da personagem.²⁸²

Figura 51 – Humer

Figura 52 - Ronce

A4E19

[A4 - 1h41'20''] Alessandra – E essa palavra que vem depois... *ce soir d'ouragan, m'enchante, m'enivre...* na mesma linha...

[A4 - 1h41'35''] Lucília – *ouragan?*

[A4 - 1h41'36''] Alessandra – É!

[A4 - 1h41'37''] Lucília – *ouragan* tem vários nomes... Katrina foi um *ouragan*...

[A4 - 1h41'40''] Alessandra – Ah!

²⁸² Macroestratégias: 1. Potencializar as oportunidades de aprendizagem e 5. Estimular a conscientização linguística: associação de imagens ao léxico.

[A4 - 1h41'41''] Laura – Ah, tá!

[A4 - 1h41'44''] Lucília – É sempre nome de mulher... *les ouragans...* [risos] mas tem também nome de homem... Mathew, José... o último que passou por Cuba...

[A4 - 1h41'50''] Clara – É o mais recente teve nome de homem...

[A4 - 1h42'03''] Lucília – Essa região do Haiti tem bastante, né? *Ouragans...* tá sempre em alerta o Caribe... aqui tem outra palavra que eu sei que vocês conhecem que é *aïeul...* *Remettre au monde un à un mes aïeuls et aïeules. Jusqu'à l'aïeul frangien**.

[A4 - 1h42'25''] Clara – Ah é... aquela música dx Γ... daquele grupo do Québec que canta sobre os ancestrais.

[A4 - 1h42'30''] Fernanda – Ah, é!

[A4 - 1h42'35''] Lucília – *Les ancêtres...*

[A4 - 1h42'37''] Laura – Nossa! Onde elx foi buscar!

[A4 - 1h42'38''] Clara – Elx postou esses dias!

[A4 - 1h42'40''] Lucília – É! ... Eu vi lá... E eu vi aqui...

[A4 - 1h42'42''] Laura – Eu lembro disso... tipo: no primeiro ano...

[A4 - 1h42'45''] Clara – Elx passou no primeiro ano também...

[A4 - 1h42'47''] Laura – É!

[A4 - 1h42'50''] Lucília – *Aïel frangien**... *frangien* é uma palavra do *créole* pra dizer que é alguém que nasceu na África, tá? Tem mais especificação aqui tá... quando são nomes que não são os dos personagens... por exemplo Loko que está aqui... são divindades do *voudou*, tá? Então... o Loko aqui é *divinité du vent*! Do vento, não do vinho... *du vent, du vin* [risos] Ah! ... Aqui tem uma expressão boa também... *Loko a soufflé trois jours d'affilée et a avalé le soleil*. Dá pra ver que é uma imagem mais...

[A4 - 1h43'54''] Adriano – Mitológica!

[A4 - 1h46'08''] Lucília – Então... Tem uma moça que ela vai ler justamente esse trecho... Eu acho que a Yanick não tá gostando muito [risos]... mas ela vai escutar também... vocês vão me dizer... vocês podem acompanhar a leitura ou ver o vídeo²⁸³... É um pouco difícil entender porque tem muitas palavras de um vocabulário do *voudou* e do *créole*...

Quando Alessandra perguntou o que era *ouragan*, indiretamente dei a resposta, citando os nomes atribuídos ao fenômeno climático que ocorre frequentemente na região do Caribe, onde se localiza o Haiti.

Mostrei, então, aos alunos outra palavra presente no texto que havia sido destacada em postagens do grupo do Facebook da disciplina *Francês 5*. Clara e Laura assinalaram que x professorx havia também apresentado uma música²⁸⁴ do grupo *Mes Aïeux*, no primeiro ano de francês.

²⁸³ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=TrR_Ga3eELU. Acesso em: 19 abr. 2019.

²⁸⁴ Trata-se da canção *Dégénération* do grupo Mes Aïeux. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=aU1MfTr9m_c&fbclid=IwAR3k6ua894zb-w02RbpYWpdshn8vuWv5Te05DFBNUG5aVcS9TcJZMnCAhC8. Acesso em: 20 abr. 2019.

Em seguida, alertei para a presença de palavras pertencentes ao *créole* e ligadas ao vocabulário do *voudou*, como nomes de divindades. Foi então que anunciei o visionamento da leitura em voz alta feita do trecho seguinte de BAIN DE LUNE, o que justificava, novamente, o recorte que realizei no texto. Contudo, dei, antecipadamente, minha opinião acerca da reação da escritora ao escutar a leitura, provavelmente, influenciando os alunos.²⁸⁵

A4E20

[A4 - 1h49'15''] Alessandra – Você viu que ela nem bateu palma!

[risos]

[A4 - 1h49'20''] Lucília – Talvez... A partir daí ela tenha querido, né? ... fazer o *audiobook*...

[risos]

[A4 - 1h49'25''] Laura – Com certeza!

[A4 - 1h49'27''] Lucília – Mas é legal também... vai... não vamos só criticar a moça... é com mais emoção... é um outro tipo de leitura, uma outra leitura... o que vocês acharam?

[A4 - 1h49'35''] Laura – Da leitura ou do...?

[A4 - 1h49'37''] Lucília – É! ... Da leitura, de tudo...

[A4 - 1h49'40''] Alessandra – Eu até achei que a leitura combinou com o conteúdo daqui...

[A4 - 1h49'44''] Fernanda – É! ... Mas eu prefiro com a autora.

[A4 - 1h49'45''] Laura – Totalmente!

[A4 - 1h49'45''] Tânia – É!

[A4 - 1h49'46''] Fernanda – A autora parece mais melancólica... Dá uma tensão assim pra narrativa...

[A4 - 1h49'50''] Laura – Parece que ela tá narrando um jogo de futebol!

[A4 - 1h49'54''] Clara – É! ... Tá muito animada...

[risos]

[A4 - 1h49'58''] Laura – Ela fala super rápido! Eu achei muito rápido, assim!

[A4 - 1h50'02''] Lucília – Mas o que é essa parte que ela está lendo? Do que que se trata?

[A4 - 1h50'06''] Alessandra – Olha... Eu, particularmente... Eu achei que combinou porque o que ela tá lendo... Eu acho que é uma coisa meio... O que tá acontecendo é meio desse jeito assim...

[A4 - 1h50'16''] Lucília – É o que você acha que é... né?

[A4 - 1h50'17''] Alessandra – Eu acho que é...

[A4 - 1h50'19''] Lucília – Eu acho que... pra mim também... mas eu não conheço os rituais *voudou*, não sei como são!

[A4 - 1h50'24''] Max – É! ... Eu imagino um ambiente bem tenso... É... Violento...

[A4 - 1h50'16''] Lucília – Bem tenso... Daqui dá pra saber do *tambour*, de

²⁸⁵ Macroestratégias predominantes: 2. Minimizar as possibilidades de mal-entendidos, 5. Estimular a conscientização linguística e 10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais: atentar para as palavras do *créole* e as relativas ao *voudou*.

instrumentos musicais... *tambour* e esse *asson* também... *asson* já aparece *voudou* na busca...

[mostro o instrumento *asson* no *Google Images*]

[A4 - 1h50'54''] Lucília – Parece uns instrumentos que na Bahia também tem isso, não?

[A4 - 1h50'56''] Laura – É! ... tem muito na Bahia...

[A4 - 1h51'] Lucília – Na verdade, eu acho que é um fruto, algo assim... cabaça... que depois tira o conteúdo, fica seco e vira instrumento musical. Parece que serve para colocar líquido...

[A4 - 1h51'09''] Alessandra – É das religiões africanas... Eles usam.

[A4 - 1h51'19''] Lucília – Sim... depois aparece o *tambour assòtòr* ... que também dá pra ver aqui... É esse tipo de bambu... opa... de *tambour*...

[mostro o *tambour assòtòr* no *Google Images*]

[A4 - 1h51'40''] Lucília – Tem essa imagem... Então... Eu acho que essa leitura dessa moça parecia esse ritual mesmo, né? Agora eu não sei se se pronuncia daquela maneira, né?

[A4 - 1h51'47''] Alessandra – É...

[A4 - 1h51'48''] Lucília – Essas frases em *créole* aqui...

[A4 - 1h51'56''] Max – Não!

[A4 - 1h51'57''] Lucília – Por quê?

[A4 - 1h51'58''] Max – Tá afrancesado, né?

[A4 - 1h51'59''] Tânia – Pra mim, tá uma coisa muito estereotipada... Eu não gostei disso! Assim...

[A4 - 1h52'03''] Laura – É verdade!

Após assistirem ao vídeo, Alessandra confirmou meu comentário sobre a reação de Lahens à leitura de Elisabeth Viain, estudante participante do projeto *Sorbonne Sonore*, realizado em parceria com o coletivo *Les livreurs*. A aluna também parece ser a única a estar de acordo com a interpretação feita pela estudante. É curioso notar as diferentes reações e interpretações diante da expressão do rosto da escritora e da leitura da estudante. Fernanda, Laura, Tânia e Clara compararam essa leitura à feita anteriormente por Lahens, ainda que fossem relativas a trechos diferentes do livro, e destacam o ritmo, a velocidade e a animação como fatores que contribuíram a uma não adequação.

Lembrei-lhes que aquela poderia ser uma das leituras possíveis e pedi para que o grupo atentasse para o contexto, ou seja, o ritual *voudou*, o que também reforçou as impressões dos alunos. Atentei para a presença de instrumentos musicais marcando, possivelmente, a cadência da leitura. Em sua concepção, Alessandra acredita que o ritual seja mesmo da forma como foi representado por Viain, ao que

Max imagina ser uma situação tensa. Nota-se que o conhecimento de mundo, o que os leitores conhecem sobre os rituais de religiões de matrizes africanas, interagiu na compreensão e interpretação do texto.

Assim como observaram Max e Tânia, acredito que o que pôde, talvez, ter desagradado a escritora foi a forma como foram lidas as frases em *créole*, ou seja, de forma estereotipada.²⁸⁶

Figura 53 - Asson

Figura 54 - Tambour assotòr

²⁸⁶ Macroestratégias predominantes: 1. Potencializar as oportunidades de aprendizagem e 8. Integrar as habilidades linguísticas: apresentar a leitura em voz alta realizada por aluna do projeto Sorbonne Sonore – Les livreurs; 2. Minimizar as possibilidades de mal-entendidos e 10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais: apresentar imagens dos instrumentos presentes no ritual voodoo, atentar para a representação do ritual e o desconhecimento da pronúncia das palavras em *créole*.

A4E21

[A4 - 1h52'06''] Alessandra – Se você pegar aquele livro do René Depestre... que se chama *Adriana e todos os meus sonhos*... Lá, ele fala bem... bem explicadinho cada pedacinho do ritual...

[A4 - 1h52'24''] Lucília – Ele explica os rituais?

[A4 - 1h52'26''] Alessandra – Sim! E a história do livro é de uma menina-zumbi entre aspas... ela morre... e quando ela morre, tem os rituais a serem feitos, tal... e ele descreve pedacinho por pedacinho... e é bem parecido com essa forma... festiva até... o que a gente considera estereotipada... às vezes, não é ...

[A4 - 1h52'51''] Lucília – Ali parecia... a autora... me pareceu que ela não estava gostando...

[A4 - 1h52'54''] Fernanda, Adriano, Clara, Eduardo – É!

[A4 - 1h52'55''] Clara – Parece que ela não estava gostando mesmo...

[A4 - 1h52'56''] Alessandra – Ela odiou!

[A4 - 1h52'56''] Lucília – Ela fez uma cara assim... uma careta...

[A4 - 1h52'59''] Laura – É porque, talvez, não seja o que ela pensou... assim... pro ritmo... porque parece que o que não tá em itálico, né?... que é a maior parte... parece que é mesmo uma questão de narração... assim... as partes que estão... que a gente não sabe direito a pronuncia... daí vai no ritmo que tem que ser mesmo... mas... não sei... por isso que eu achei rápido demais...

[A4 - 1h53'22''] Clara – É! ... Tipo: talvez a velocidade só fosse preciso nos trechos em que ela usa... e no resto da narração não.

[A4 - 1h53'29''] Laura – Ela usou em tudo... tem uma parte assim... que ela leu umas quatro linhas sem respirar... blábláblá

[risos]

[A4 - 1h53'35''] Lucília – Mas a gente tem leituras diferentes, não?

[A4 - 1h53'37''] Max – Tem!

[A4 - 1h53'38''] Clara – Sim!

[A4 - 1h53'40''] Lucília – Essa pode ser a leitura dela...

[A4 - 1h53'35''] Clara – É!

[A4 - 1h53'40''] Laura – Como foi a minha...

[A4 - 1h53'41''] Lucília – A sua foi assim?

[A4 - 1h53'43''] Laura – Não!

[risos]

[A4 - 1h53'47''] Alessandra – E a autora não pode esperar que as pessoas leiam do jeito que ela quer que seja lido...

[A4 - 1h53'50''] Laura – É!

[A4 - 1h53'53''] Lucília – Vocês viram esses dias uma notícia²⁸⁷ de um autor... acho que americano ou inglês...

[A4 - 1h53'57''] Tânia – Ah! O Ian McEwan..

[A4 - 1h53'58''] Lucília – Você viu isso? Conta pra gente!

[A4 - 1h53'59''] Tânia – Ele ajudou o filho dele a fazer um trabalho sobre a obra dele e o filho dele tirou C.

[risos]

[A4 - 1h54'08''] Lucília – Porque o professor não concordava.

[A4 - 1h54'10''] Laura – Nossa! Gente!

[A4 - 1h54'09''] Tânia – Com a leitura dele...

²⁸⁷ Disponível em <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/ian-mcewan-ajuda-filho-em-redacao-sobre-sua-propria-obra-tira- apenas-c-22670043>. Acesso em: 22 abr. 2019.

[A4 - 1h54'15''] Laura – Gente! Caso clássico! Nossa!

[risos]

[A4 - 1h54'22''] Laura – A gente pode usar isso pra contestar muito professor... Olha querido! Então...

Nesse excerto, Alessandra relatou sua experiência de leitura de *ADRIANA E TODOS OS MEUS SONHOS*, obra de René Depestre, autor haitiano de quem Lahens utiliza frase como uma das epígrafes de *BAIN DE LUNE*. De acordo com a aluna, Depestre retrata o *voudou* para fazer uma denúncia social e não como uma manifestação cultural.

Como já havia feito anteriormente, Laura observou que as partes marcadas em itálico deveriam ter outro tipo de leitura, pois seria a forma como a autora assinalou em sua escrita as palavras em *créole* e onde também está a narração do culto.

Foi importante o comentário de Alessandra acerca da possível não aceitação de outras leituras por parte da escritora. Foi o que nos fez lembrar de um caso que, naquele momento, estava em evidência na mídia, o trabalho do filho do escritor britânico Ian McEwan sobre uma de suas obras que, embora tenha sido feito com a ajuda do escritor, foi criticado pelo professor de literatura. Laura, então, diz que se trata de um caso clássico, deixando a entender que teve experiências semelhantes com professores que não concordaram com sua leitura.²⁸⁸

A4E22

[A4 - 1h54'27''] Lucília – Gente... aqui tem um vocabulário enorme... sabe o que eu ia pedir pra vocês... se vocês conseguissem... a gente poderia ler só essa última página? Dá tempo? [dizem que sim] É a última página... a gente lê e se situa melhor nessa história... dá um panorama melhor... A gente já sabe qual é o ano... 1963... tem a questão política no Haiti também... vocês já ouviram falar em Papa Doc, Baby Doc... que foram os ditadores lá? Bem complicado...

[leitura da última parte de *BAIN DE LUNE* de Yanick Lahens]

[A4 - 1h56'27''] Lucília – isso aqui é um DKW [mostro um carro modelo DKW no *Google Imagens*]

²⁸⁸ Macroestratégias predominantes: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: assinalar que existem diferentes leituras possíveis. Atentar para a adequação da leitura ao contexto. 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: a importância da intertextualidade, aluna deu outra referência literária sobre o ritual *voudou*.

[A4 - 1h59'37''] Lucília – Sim... um carro vem e mata todo mundo... aquela insegurança toda... isso também é retratado porque... eu acho que ela quis mostrar essa parte histórica... um pouco de denúncia também... Bom... Não vai dar tempo de comentar, senão a gente vai ficar aqui o dia inteiro... Mas eu mando pra vocês um vídeo dela explicando porque que ela quis escrever o livro... e dessa maneira... porque que ela tinha que falar também dos rituais... da cultura e das questões políticas... Eu passo pra vocês... Tem muita coisa... A gente recorta, mas... não dá... Daí... a próxima vez que a gente se vir, vai ser na sala 262... Daí, a gente vai falar de autores africanos também... vocês conhecem algum?

[A4 - 2h00'26''] Clara – Acho que não!

[A4 - 2h00'34''] Lucília – Muito do cenário da literatura contemporânea acontece fora da França... tem um movimento, não sei se vocês já ouviram falar... *Tout-monde?* Tratar a globalização de outra maneira... entendendo as diferenças... Vou trazer pra vocês... um texto falando sobre isso... tá bom?

[A4 - 2h01'01''] Alessandra – Você acha que ela trata aqui do *voudou* como parte da cultura mesmo? Quando ela fala dos rituais... ela tá falando da cultura? Porque lá no René Depestre... ele fala meio que fazendo uma denúncia...

[A4 - 2h01'18''] Lucília – Ao ritual?

[A4 - 2h01'19''] Alessandra – Não ao ritual em si, mas... lá... às vezes, as pessoas morrem, mas elas não morreram de fato... elas são envenenadas de uma forma x e a pessoa que envenenou desenterra e depois a pessoa fica meio tonta assim... e eles se transformam em trabalhadores escravos...

[A4 - 2h01'46''] Lucília – Mas isso onde?

[A4 - 2h01'48''] Alessandra – Fiquei chocada!

[A4 - 2h01'49''] Lucília – Ah... mas parece um filme que eu vi...

[risos]

[A4 - 2h01'52''] Lucília – É um filme novo... como se chama esse filme? Vocês não viram? *Corra!*

[A4 - 2h01'58''] Tânia – Eu tava falando dele hoje...

[A4 - 2h02'02''] Lucília – É esse o filme?

[A4 - 2h02'04''] Alessandra – Esse que você falou é aquele que eles são hipnotizados, né?

[A4 - 2h02'07''] Lucília – É... qual que é esse?

[A4 - 2h02'08''] Tânia – É o *Corra!*

[A4 - 2h02'11''] Lucília – Parece com o que você está falando!

[A4 - 2h02'14''] Alessandra – Mas está lá... no *Adriana e todos os meus sonhos...*

[A4 - 2h02'20''] Lucília – Ah! Manda pra gente a referência desse livro... Coloca lá no grupo...

[A4 - 2h02'23''] Alessandra – Eu vou colocar...

Já se aproximando do final da aula, pedi para que os alunos lessem o último trecho que havia selecionado para a leitura em sala de aula que trazia em seu contexto o período das ditaduras no Haiti. Percebendo o cansaço e a interferência do barulho vindo da área externa do prédio de Letras, comecei a ler junto com eles,

destacando alguns pontos e logo finalizando a aula. Anunciei, então, que leríamos textos em francês de autores africanos contemporâneos desconhecidos dos alunos até aquele momento.²⁸⁹

Já depois do fim da aula, Alessandra retomou sua afirmação sobre os rituais do *voudou* e associando ao filme *Corra!* (2017).²⁹⁰

3.5.1. E-mails sobre a aula 4

- Alessandra

<_____@usp.br>

Wed, May
16, 2018,
9:53 AM

to me

Oiê, Lucília, vim falar sobre os livros!

A respeito de *Vers le Sud*, confesso que aquilo foi novidade para mim. Eu não sabia que rolava prostituição masculina no Haiti assim forte. Fiz uma pesquisa, e vi aqui que não é ‘especialidade’ apenas da América Central. Em países do continente africano acontece a mesma coisa. Encontrei um documentário que mostra os caras, chamados de “rasta boy”, e também as mulheres que buscam por eles. Como no livro de Laferrière, elas se sentem em um paraíso ali. São todas mais velhas (uma delas até me pareceu um pouco com a atriz do filme, embora a imagem do documentário esteja bem ruim).

Assisti ao documentário (vou deixar o link aqui embaixo) e fiquei indignada. Essas mulheres vivem numa bolha, porque tratam a miséria alheia com a maior alegria. Elas encontram cada qual seu “escort” primeiro na praia (como no livro!) e a noite nos bares. Há mesmo um dono de hotel oportunista no documentário. Aparentemente as alemãs são o tipo mais infeliz no próprio país...

Um dos poucos “rasta boy” entrevistados deixa a realidade bem clara. Enquanto a mulher que ‘paga as contas’ dele está apaixonada, ele só quer sair da adversidade, sentindo-se, por vezes, culpado. A família para alimentar e a pobreza o impedem de deixar a ‘profissão’. Contudo, a consciência de que essa vida é penosa é aberta. Ele diz ainda que se não fosse a pobreza, ninguém ‘alugaria’ o corpo ali. Todos eles, aliás, insistem em se casar; sair de onde estão é uma espécie de vitória.

Todos os envolvidos vivem numa miséria horrorosa, mas as mulheres, especificamente, nem se dão conta disso. São como os moradores da caverna de Platão, que assassinam aquele que conseguiu sair dali e voltou para abrir os olhos dos que continuavam vivendo nas sombras. Um horror.

Falei muito do documentário, desculpe-me... é que me pareceu que ele dialoga perfeitamente com o livro. Você vai ver que tem uma das mulheres como a Brenda do livro, que encontrou o próprio “escort” quando estava com o marido, embora em situação diferente – ela se apaixonou pela foto que tirou do cara. É uma das

²⁸⁹ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: trecho selecionado relatava a violência do período ditatorial no Haiti.

²⁹⁰ Ver: <https://www.imdb.com/title/tt5052448/> Acesso em: 24 abr. 2019.

mulheres iludidas que construiu casa e tudo no local e terminou ali, desencantada.

<https://www.youtube.com/watch?v=Ry-tt6uE9u8>

Tem um outro documentário que fala justamente da realidade do Caribe, ainda não o vi, mas é esse aqui: <https://www.youtube.com/watch?v=Jmf4UyTrzjc>

O *bain de Lune* não despertou muito meu interesse. Possivelmente por ter encontrado alguma dificuldade para lê-lo, mas também por alguma outra razão que não consigo identificar. Aparentemente é a mesma pela qual gosto de Stendhal e Balzac, mas só leio Flaubert sofrendo. Estive prestes a dizer que foi porque apareceu muito pouco da história ali naqueles trechinhos, mas não seria uma razão verdadeira. Quando fizemos a leitura do início do *Incendies* também ficamos com mais mistério do que história, e esse foi, aliás, um dos motivos que me levou a buscar saber mais a respeito dele.

Mesmo assim, procurei saber um pouco a respeito de Lahens. Ela responde a algumas perguntas do *5 Questions pour Île en île* (que entrevista também Laferrière, Depestre...). São meio 'biográficas' e servem mais para que saibamos um pouco sobre a autora. Tentei procurar o áudio do livro (gravado por ela mesma), mas não o encontrei. *C'est dommage!*

Bjs,

Alessandra

Attachments area

Preview YouTube video La prostitution des hommes en Afrique. Femmes blanches cherchent jeunes Noirs - *La prostitution des hommes en Afrique. Femmes blanches cherchent jeunes Noirs*

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Sat, May
19, 2018,
5:03 PM

to Alessandra

Oi Alessandra,

Adorei o seu relato! Obrigada!

Sim, no Caribe em geral rola esse tipo de turismo sexual, Haiti e República Dominicana... Na Bahia, há uns anos atrás (muitos na verdade rs - 2006), estive em Salvador com uma amiga italiana e vi alguns homens se insinuando para ela... como na época não havia internet no celular, paramos em uma lan house para que ela pudesse escrever à família... lá esses moços estavam se conectando por skype com mulheres de diferentes partes do mundo e minha amiga ficou impressionada com a fluência deles em italiano, inglês, alemão... Foi curioso, pois no mesmo ano assisti ao filme *Vers le Sud* na pré-estreia com a presença do Dany Laferrière que comentou essa situação toda no Haïti. Já diriam Caetano e Gil, o Haiti é aqui!

Vi os documentários que você encontrou e queria te pedir para postar lá no grupo do *Facebook* para os colegas poderem ver também! Se preferir, posso postar!

Muito bom esse programa *5 Questions en île*!

Merci et à lundi!

beijos,

Lucília

- Clara

<_____@gmail.com>

Tue, May
15, 2018,
5:26 PM

Bonjour, Lucília!

Estou gostando muito da variedade de temáticas que os textos escolhidos abordam e como muitos deles estão servindo como "porta de entrada" de tais temáticas para mim. Como você mesma falou, o assunto da prostituição masculina é discutido em quantidade bem menor, então gostei de ter sido apresentada ao *Vers le Sud*. Pelos trechos lidos, também senti que o livro possibilita a discussão sobre essa "fetichização" dos locais tropicais e mostra como isso ainda se faz presente.

Já a leitura do *Bain de lune* fez com que eu pensasse nas leituras que já fiz de obras angolanas, em que dialetos locais são misturados ao português e a compreensão se torna mais complicada. No *Bain de lune*, então, isso se colocou como ainda mais complicado, por serem assim duas camadas de línguas "estrangeiras" para mim.

À lundi,

Clara

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Sun, May
20, 2018,
8:38 PM

to Clara

Oi Clara,

Obrigada pelo retorno. Tinha me esquecido de te responder!

Realmente, o *Bain de Lune* ficou mais difícil de ler por conta do vocabulário créole.

Nos vemos amanhã!

bisous, Lucília

- Laura

<_____@usp.br>

Tue, May
15, 2018,
2:54 PM

to me

Oie!

Então, como eu falei pra você depois da aula, eu tive bastante dificuldade de atenção no que eu estava lendo! Às vezes acho complicado ler partes isoladas dos livros, porque dificilmente eu entendo o contexto, quem está narrando, como a história chegou naquele ponto, etc. Mas os livros me chamaram bastante atenção, principalmente o *Vers le Sud*, porque tem vozes diferentes na narração e porque traz uma realidade que eu pelo menos nunca tinha lido a respeito, em romances. Não sei bem como explicar, mas eu gostei, mesmo tendo me perdido nessa primeira leitura kk

Bjs

Lá

Lucília Souza Lima Teixeira <luciliateixeira@usp.br>

Sun, May
20, 2018,
8:40 PM

to Laura

Oi Lá!

Obrigada pelo retorno! Tinha me esquecido de te responder!

Transcrevendo a aula, vi que vc compreendeu, sim, muito dos textos.

Nos vemos amanhã!

bisous,

Lucília

3.5.2. Postagens no grupo do Facebook

Figura 55 – Postagem no Facebook

Lucília Teixeira compartilhou um link.
15 de maio

entre eles, Dany Laferrière

ACADEMIE-FRANCAISE.FR
Les quarante aujourd'hui | Académie française Salvar
La qualification d'immortels, propre aux élus de l'Académie...

1 comentário Visualizado por 6

Curtir Comentar

Lucília Teixeira também há uma lista na Wikipedia com os autores não-franceses que fazem parte da Académie
https://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_des_membres_de_l'Académie_française

FR.WIKIPEDIA.ORG
Membres de l'Académie française citoyens d'un pays autre que la... Salvar

Curtir · Responder · Remover prévia · 18 sem

Figura 56 – Postagem no Facebook

Lucília Teixeira 15 de maio

o título do primeiro capítulo de Vers le Sud, de Dany Laferrière, *L'après-midi d'un faune*, faz referência à outras obras de arte: a composição de Claude Debussy - *Prélude à l'Après-midi d'un faune* - que por sua vez é inspirada no poema de Mallarmé. Há também ilustrações de Édouard Manet.

4 2 comentários Visualizado por 7

Curtir **Comentar**

Lucília Teixeira <https://www.youtube.com/watch?v=X7rtlmnDkEo&t=4s>

YOUTUBE.COM
Claude Debussy - Prélude à l'après midi d'un faune... **Salvar**

Curtir · Responder · Remover prévia · 16 sem 1

Lucília Teixeira <https://www.youtube.com/watch?v=Ncz-D1Vf13M>

YOUTUBE.COM
Rudolf Nureyev dança "L'Après-midi d'un..." **Salvar**

Curtir · Responder · Remover prévia · 16 sem 1

Figura 57 – Postagem no Facebook

Alessandra
compartilhou um link.

14 de maio de 2018

Oiê, gentes,
 Segue o nome do livro que tem em sua narrativa o destino da jovem noiva zumbi, que "morre" e some: Hadriana dans tous mes rêves
 O autor fala um pouco sobre ele aqui: <https://www.youtube.com/watch?v=XU9EqIBLkAY>
 * A professora da UNB sobre a qual falei se chama Adriana Santos Corrêa. Fofíssima.

YOUTUBE.COM
Hadriana dans tous mes rêves
 Apostrophes No. 628 présenté par Bernard Pivot, René Depestre y présente son livre "Hadriana dans tous mes rêves".

Você,
 Fernanda
e
 Max

4 comentários
 Visualizado por 4

Curtir

Comentar

Lu Teixeira
estou escutando a entrevista. Parece ser realmente um livro muito bom onde o autor mostra o sincretismo religioso no Haiti. Nessa entrevista, René Depestre fala também da influência francesa no imaginário haitiano. A segunda entrevistada, Alina Reyes, não a conheço, parece bem interessante!

Curtir · Responder · 49 sem

Alessandra
Vamos estender seu curso e levar tudo p/ lá ò

Uau · Responder · 49 sem

Lu Teixeira
opaaa vou falar para a orientadora! 😊

Curtir · Responder · 49 sem

Alessandra

Curtir · Responder · 48 sem

Figura 58 – Postagem no Facebook

Figura 59 – Postagem no Facebook

Lucília Teixeira compartilhou um link. 15 de maio

A atriz principal de *Vers le Sud*, Charlotte Rampling, fez muitos filmes mesmo. Vários do cineasta francês François Ozon. **Laura** você estava certa, ela fez "45 anos" e **Alessandra** e **Tânia** também: ela fez "Melancolia". Vejam a lista no IMDb, ela não pára de trabalhar:

IMDB.COM

Charlotte Rampling

Charlotte Rampling, Actress: 45 Years. Tessa Charlotte Rampling was born 5 February 1946 in Sturmer, England, to Isabel Anne (Gurteen), a painter, and

Salvar

Laura 5 comentários Visualizado por 7

Curtir Comentar

Lucília Teixeira um vídeo do músico francês Jean- Michel Jarre, ex-marido de Charlotte: <https://www.youtube.com/watch?v=2XK9pW5HT6Q>

YOUTUBE.COM

Jean Michel Jarre - Equinoxe 4 1978 (1981)

Salvar

Curtir · Responder · Remover prévia · 18 sem 1

Alessandra 1981, gente, que pessoa psicodélica experimental estranha: adorei. Já sou fã lo

Haha · Responder · 18 sem 1

Figura 60 – Postagem no Facebook

Figura 61 – Postagem no Facebook

Lucília Teixeira

17 de maio

...

Sobre a expressão « Idées reçues » que aparece no título de um livro do Flaubert, *Dictionnaire des idées reçues*, vejam a tradução para o espanhol!

Alessandra e Laura

Visualizado por 7

Figura 62 – Postagem no Facebook

Lucília Teixeira compartilhou um link. 17 de maio

Bonjour!
Sobre a palavra "grève" que apareceu na contracapa do livro *Bain de Lune* de Yanick Lahens: "Après trois jours de tempête, un pêcheur découvre, échouée, sur la grève, une jeune fille qui semble avoir réchappé à une grande violence."
Grève: ... Ver mais

Centre National de Resso

GREVE : Définition de GREVE

© 2012 - CNRTL 44, avenue de la Libération BP 30687 54063...

Max e Clara 1 comentário Visualizado por 7

Curtir Comentar

Lucília Teixeira Procurando na Internet achei a Place de Grève, onde no Antigo Regime eram feitas execuções, citada em *Surveiller et punir* de Michel Foucault

Curtir · Responder · 15 sem · Editado

Alessandra "Place de Grève, actuelle place de l'hôtel-de-Ville, 4ème arrondissement":

Curtir · Responder · Ver tradução · 15 sem

Lucília Teixeira Exatamente ufaaa imagens chocantes! Vi que na Place de Grève foi onde usaram pela primeira vez a guilhotina...

Curtir · Responder · 15 sem

Figura 63 – Postagem no Facebook

Lucília Teixeira
19 de maio
...

Olá queridos!
 Quem ainda não escreveu sobre a aula passada e quiser comentar algo...
 s'il te plaît: luciliateixeira@usp.br, whatsapp 98018 , MP (message privé), Sedex, pombo-correio.... só não vale telepatia, ainda não sou boa nisso! 😊 Merci

Alessandra e Clara
Visualizado por 7

Curtir
 Comentar

 Escreva um comentário...

Lucília Teixeira compartilhou um link.
 17 de maio
...

Quando falamos de leituras diferentes... podemos questionar também a avaliação de leitura, não é?

OGLOBO.GLOBO.COM

Ian McEwan ajuda filho em redação sobre sua própria obra e tira apenas C

Alessandra e Laura
Visualizado por 7

Salvar

Figura 64 – Postagem no Facebook

Lucília Teixeira carregou um arquivo.

20 de maio

Vou deixar aqui um trecho de "Tout Bouge Autour de Moi" (2011) do Dany Laferrière. Testemunho do autor do que vivenciou em 12 de janeiro de 2010, data de um forte terremoto no Haiti.

"Que reste-t-il quand tout tombe? La culture et une forêt de gens remarquables."

A gente começa discutindo esse texto amanhã. ... Ver mais

LAFERRIERE Tout bouge autour de moi.pdf
 PDF

Alessandra

Visualizado por 7

Curtir
 Comentar

 Escreva um comentário...

Lucília Teixeira compartilhou um link.

20 de maio

Bonjour!

Para quem tiver curiosidade, uma reportagem sobre a produção literária haitiana.

NEXT.LIBERATION.FR
Haïti soigne ses mots
 La moitié de la population ne sait ni lire ni écrire, pourtant le...

Alessandra e Clara

Visualizado por 7

Salvar

Figura 65 – Postagem no Facebook

3.5.3. Considerações sobre a Aula 4

Realizamos a aula em uma sala bastante pequena onde havia uma mesa retangular e seis cadeiras, dois alunos se sentaram separados dos demais, Eduardo e Max, este último chegou bastante atrasado e participou apenas da leitura do segundo texto.

Além de ter achado que os alunos estavam mais cansados, o barulho externo que se iniciou durante a leitura do segundo texto, certamente, atrapalhou a concentração dos alunos. Talvez, essa tenha sido a razão de eu ter sentido que conduzi mais a leitura de BAIN DE LUNE, dando as direções a serem tomadas no texto, além do receio em relação à dificuldade do texto que apresentava palavras em *créole*. Tal dificuldade realmente existiu. Creio que deveria ter colocado a árvore genealógica e o glossário *créole* no material dado aos alunos. Outro grave problema foi ter deixado algumas páginas do texto de Laferrière sem a numeração de páginas. Um erro de minha parte que contribuiu com a falta dessa referência tão importante para a leitura.

Em relação ao primeiro texto, observando a transcrição da aula e os excertos analisados, percebi que, assim como os alunos, usei muito a palavra “imagem” – talvez influenciada pelo comentário na contracapa de *Vers le sud* ou por ter realmente percebido essa característica do texto em minha leitura.

Giasson (1990) lembra que ainda que a *imagerie mentale* compreenda diferentes modalidades, como as auditivas, gustativas, olfativas, táteis e até mesmo sinestésicas, somente a dimensão visual havia sido estudada até então. Pesquisas citadas pela autora mostram que a *imagerie mentale* atua na leitura aumentando da capacidade de memória de trabalho, detalhando grandes conjuntos, facilitando a criação de analogias e comparações. Trata-se de uma ferramenta que ajuda a estruturar e conservar na memória informações lidas e a aumentar o engajamento da leitura pelo interesse e prazer.

Durante a aula, associei conteúdos vistos anteriormente, como a palavra *échec* presente no texto de Lahens e o verbo *mater* de KING KONG THÉORIE, para formar a expressão *échec et mat*, em português, xeque-mate.

Algo que o curso me mostrou a cada aula foi que nem sempre as dúvidas dos alunos são as mesmas que as imaginadas pelo professor, da mesma forma que as transparências e opacidades presentes em um texto podem variar de acordo com o leitor. Foi interessante observar os processos de leitura acontecendo durante a aula. Adriano, por exemplo, não viu nenhuma transparência na palavra *couturière* e Eduardo, amparado no contexto, pensou que *bouffer* fosse o nome de um animal. Os alunos também assinalaram algumas inferências que realizaram e notaram a importância da formatação do texto para a leitura, como a função dos itálicos para a narração de Lahens.

Como sugere o parâmetro da possibilidade de Kumaravadivelu (2006), os trechos lidos pelos alunos despertaram comentários acerca de problemas sociais como a pobreza, a exploração sexual, o racismo e o colonialismo, presentes não apenas no Haiti, mas também no Brasil. Percebi também a presença de ecos do texto da aula anterior na fala das alunas e não na dos garotos, possivelmente, também por conta da maior dificuldade que eles tiveram em relação ao registro de linguagem utilizado na escrita de Desportes e, no caso delas, pela maior identificação com os temas abordados.

Terminada a aula, Laura me disse que estava bem cansada e que havia entendido melhor o primeiro texto, mas que na parte das falas das mulheres confundiu as vozes e não sabia quem estava falando o que. A mesma aluna em seu e-mail me questiona sobre a escolha pela leitura de trechos de obras e não obras inteiras. Infelizmente, em minha resposta, deixei de responder essa questão, pois me concentrei em deixar claro para a aluna que a presença dela era importante. As transcrições das três primeiras aulas confirmavam participação de Laura das aulas, interagindo com os colegas e expondo sua leitura. Especificamente para essa aula,

colocaria o capítulo completo no material dado aos alunos, com todos os depoimentos das mulheres de *Vers le Sud* e deixaria que os alunos destacassem aqueles que lhes chamassem mais a atenção ou faria com que cada aluno lesse um relato de uma mulher diferente. Felizmente, há muitas possibilidades de se trabalhar com o texto literário em sala de aula.

Após o quarto encontro, postei no grupo do *Facebook* fotos de lousas com os nomes de alunos, a maioria haitianos, para os quais dei aula de português na Missão Paz e outros fatos e curiosidades relativos aos textos lidos.

Mais uma vez, impressionou-me o trabalho de pesquisa feito por Alessandra, relatado em seu e-mail e em seu compartilhamento na rede social.

3.6. Aula 5 - *Écrire en français*

*Eu quero que isso vire parte de mim*²⁹¹

Data: 21 de maio de 2018

Participantes: Clara, Laura, Adriano, Eduardo, Fernanda, Alessandra e Tânia

Textos :

DALEMBERT, Louis-Philippe e TROILLOT, Lyonel. HAÏTI, UNE TRAVERSE LITTERAIRE. Porto Príncipe : Presses Nationales d'Haïti-INA, 2010. (p. 9 e 10)

LAFERRIERE, Dany. *Je voyage en français*. In: LE BRIS, Michel e ROUAUD, Jean (dir) POUR UNE LITTERATURE-MONDE. Paris : Gallimard, 2007. (p. 87 a 101)

CHAMOISEAU, Patrick. ÉCRIRE EN PAYS DOMINE. Paris: Gallimard, 1997. (p. 17 a 19 e p. 26 a 31)

CHENG, François. LE DIALOGUE. Paris : Éditions Desclée de Brouwer, 2002. (p.7, p. 14 a 17, p. 23 a 29 e p. 36 a 43)

Com as constantes notícias que indicavam o início de greve na universidade, decidi com o grupo finalizar o curso com essa quinta aula e fazermos um grupo focal em um último encontro na semana seguinte.

Na véspera dessa aula, havia postado trechos do livro TOUT BOUGE AUTOUR DE MOI (2010) de Dany Laferrière, mas apenas uma das alunas havia lido, como podemos ver no excerto abaixo:

A5E1

[A5 - 6'20''] Lucília – Eu posteí pra vocês o texto do Dany Laferrière só pra vocês darem uma olhada... É esse daqui... *Tout Bouge Autour de Moi*, onde ele faz um relato... é a visão dele sobre o terremoto no Haiti, aquele de 2010, vocês não eram nascidos ainda [risos] Mas é que arrasou assim... matou 300 mil pessoas... É uma das causas de migração também, né?... dos haitianos... Então cada... Ele faz pequenos textos, com temas diferentes sobre o terremoto... É muito bonito! ... Vocês leram? O que você achou?

[A5 - 7'30''] Alessandra – É bem lindo! Eu gostei!

[A5 - 7'33''] Lucília – Não é legal?

[A5 - 7'34''] Alessandra – É legal... tem umas partes tristes, né? Porque se

²⁹¹ Fala de Clara sobre o aprendizado da língua francesa comentando o texto de François Cheng em A5E22.

não tiver uma tristeza não é o curso da Lucília!

[risos]

[A5 - 7'39''] Lucília – Eu fiquei pensando muito sobre isso, sabe? Como... é.... ver algo contemporâneo que não tenha essas questões...

[A5 - 7'48''] Alessandra – Não tem, né?

[A5 - 7'49''] Lucília – É muito difícil...

[A5 - 7'50''] Laura – Elas falam do social, né?

[A5 - 7'52''] Lucília – É! ... É muito complicado, né?

[A5 - 7'54''] Tânia – Mas eu acho que em geral... literatura é uma coisa meio triste assim... [risos] As coisas que eu leio pelo menos...

[A5 - 8'06''] Alessandra – Mas houve um tempo que dava pra fugir ainda, né? Fazer uma bolha ali... em torno da história... Eu acho que na literatura contemporânea isso não dá mais... e quando dá... sai uma coisa meio... sei lá... fofoca... um livro de fofoca...

[A5 - 8'35''] Lucília – Hoje a minha ideia era... antes dessa história da greve... Eu ia trazer um texto de um autor da Costa do Marfim que fala de uma história bem pesada [risos] que a de uma criança-soldado. Mas o início que eu ia trazer pra vocês é bem bacana... é bem sofrido assim... mas também é sobre a relação dele com a língua francesa... como é falar francês no país dele... qual o papel da língua francesa... mas aí não vai dar... daí ontem eu estava falando com um amigo que me disse que tem duas atrações na FLIP esse ano que são escritores francófonos, vocês viram? [dizem que não] A Leïla Slimani... essa sim escreveu um livro que é muito triste. Ela é marroquina-francesa e o outro é um autor do Congo [Alain Mabanckou]... eles vão estar aqui em junho, julho... eu não sei muito bem quando é a FLIP...

[A5 - 9'37''] Tânia – É! ... É geralmente por aí mesmo!

[A5 - 9'39''] Lucília – Eu nunca fui...

[A5 - 9'40''] Tânia – Também não... Eu queria ir nesse ano na feira da Hilda... mas...

[A5 - 9'46''] Alessandra – Tinha que ter a FLIP em Paranapiacaba que é aqui do lado, né?

Começamos a aula falando sobre um texto de Laferrière que havia colocado no grupo do *Facebook* e que apenas Alessandra havia lido. Ao ressaltar que os textos escolhidos para as aulas eram tristes, a aluna repete nesse excerto algo que ela já havia expressado em outros momentos do curso, por e-mail e por comentários no grupo na rede social. Essa apreciação influenciou a escolha dos textos dessa aula e somando-se à questão da greve, que limitaria a quantidade de aulas, optei por não trazer ALLAH N'EST PAS OBLIGÉ (2000) de Ahmadou Kourouma como estava previsto no programa inicial. Outras reflexões surgiram acerca dos comentários da aluna: Seria essa uma das características da literatura contemporânea? É possível

resguardar um leitor de algo que lhe toque/choque ou entristeça na leitura de um texto? O que deve mudar: a literatura ou a realidade? Qual seria a representação de literatura dos alunos?

Para a última pergunta, temos a resposta de Tânia para quem a literatura em si é triste (ou suas escolhas de leitura o são) e o destaque de Laura para a preocupação social dos textos contemporâneos. Também comentamos sobre a presença de dois escritores francófonos, Leïla Slimani, franco-marroquina e Alain Mabanckou, franco-congolês, na Flip (Festa Literária Internacional de Paraty), e a dificuldade de acesso a encontros e feiras literárias. Pela forma como a tratou, Tânia se mostrou próxima da escritora brasileira Hilda Hilst, homenageada da Flip em 2018.²⁹²

A5E2

[A5 - 10'25''] Lucília – [...] gente... o primeiro texto é de um livro que fala sobre a literatura no Haiti... eu achei bem legal porque responde essa primeira pergunta aqui... tenta responder, né? Isso é só parte do prefácio do livro, tá? Depois tem um trecho desse daqui, olha que legal [mostro o livro] *Pour une littérature-monde... littérature-monde*, vocês já ouviram esse termo?

[A5 - 11'02''] Adriano – Não!

[A5 - 11'03''] Lucília – Vocês estavam falando de contratação de professores, não era isso, no início da aula?

[A5 - 11'06''] Tânia – Sim!

[A5 - 11'07''] Lucília – ... do salário e tudo mais, né? [risos] Vou mostrar pra vocês um edital do começo do ano... deixa eu ver... tá no meu e-mail... dá pra ver aí ou tá muito pequeno?

[A5 - 11'20''] Laura, Alessandra, Clara – Tá pequeno!

[A5 - 11'25''] Lucília – Então espera aí... Aqui... então, no início do ano, março de 2018... para contratação aqui de professor substituto de literatura francesa, né? Bom... o salário vocês não vão querer ler... [risos] porque é meio triste... [risos] Mas aqui, no programa, aqui no final...

[mostro o edital²⁹³ de processo seletivo para professor de Literatura Francesa – março de 2018]

[A5 - 12'03''] Laura – Agora está um pouco melhor!

[A5 - 12'07''] Lucília – Então! Esse é o programa para a prova do processo seletivo... aqui nos itens 10 e 11... tá aqui olha... “Propostas literárias do Caribe francês: *Negritude, Relação e Créolité*” Aqui são vários conceitos,

²⁹² Macroestratégia predominante: 7. Contextualizar o insumo linguístico: refletir sobre possíveis características da literatura contemporânea.

²⁹³ Disponível em:

<http://academica.fflch.usp.br/sites/academica.fflch.usp.br/files/concursos/Edit%20FLM%20n%C2%B4A%20006-2018%20-%20Literatura%20Francesa.pdf> . Acesso em: 25 abr. 2019.

precisaria de um curso só pra explicar cada um... e “Literatura-mundo em francês”... então tem muito disso daqui... Aqui tem um trecho que eu separei pra vocês, se vocês derem uma olhada... aqui mesmo nessa folha de rosto do livro... vejam se vocês conhecem alguém aí... Vários autores assinaram esse manifesto.

[A5 - 12'53''] Adriano – O Dany Laferrière!

[A5 - 12'54''] Lucília – Sim... o Dany Laferrière e tem mais um...

[A5 - 13'15''] Clara – O Wajdi alguma coisa?

[A5 - 13'17''] Lucília – É isso! [risos] Wajdi Mouawad!

[A5 - 13'30''] Alessandra – Do Incêndios?

[A5 - 13'32''] Lucília – É! ... do Incêndios! Ele é o libanês-canadense... eu fiz uma procura de quais países eram cada um desses escritores... vocês depois podem fazer também...

Aproveitei os comentários que os alunos fizeram antes do início da aula sobre a contratação de um novo professor temporário para a habilitação de francês para lhes mostrar que o edital do processo seletivo exigia conhecimentos sobre a literatura-mundo em francês, tema que os alunos ainda não conheciam.

Ao verem no material o manifesto pela *littérature-monde*, os alunos se alegraram ao encontrar nomes de autores cujos textos haviam sido lidos por eles durante nosso curso. Sugeri que eles procurassem a origem dos demais autores para notarem a diversidade dos escritores que escrevem em língua francesa.²⁹⁴

A5E3

[A5 - 18'04''] Eduardo – O que é *côtoyons*?

[A5 - 18'06''] Lucília – Ah! ... Apareceu isso na aula passada!

[A5 - 18'07''] Eduardo – Não lembro.

[A5 - 18'10''] Lucília – E apareceu também no texto da Virginie Despentes... numa parte que falava da década de 1970 ... que a gente não se... aí já falei... *nous ne côtoyons pas... côtoyer, c'est fréquenter* ... Na verdade, pode ser *esbarrar*... eu tinha falado que era esbarrar, mas aqui... tem esse sentido de “caminhar junto”, “se frequentar”...

[A5 - 18'37''] Eduardo – Ah!

[A5 - 18'40''] Lucília – *Nous côtoyons la mort quotidiennement et partout*... tem esse sentido, né? De estar junto com ela sempre...

[A5 - 18'45''] Eduardo – Acho que... presença...

[A5 - 18'46''] Lucília – É! ... Estar perto... Exatamente!

[A5 - 19'30''] Lucília – O que vocês acharam do que vocês leram? Dessa pergunta, né? ... Como assim vocês são pobres?

²⁹⁴ Macroestratégias: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: apresentar a *littérature-monde*, tema importante para os estudos de língua e literatura em francês; 4. *Favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem*: sugerir que os alunos fizessem uma pesquisa sobre as nacionalidades dos escritores francófonos que assinam o manifesto da *littérature-monde*.

[A5 - 19'40''] Eduardo – Como você aprendeu francês?

[A5 - 19'40''] Alessandra – Parece muito o Brasil. Essa parte aqui... como vocês ficam felizes... eu acho que parece com a gente, com o Brasil, acho...

[A5 - 19'49''] Eduardo – É!

[A5 - 19'50''] Tânia – Inclusive... amigos intercambistas... Eles sempre falam isso: “Nossa! Vocês são tão felizes aqui, mas tem a pobreza, tem desigualdade... como vocês são tão felizes? Por que vocês sorriem tanto?” Aí, você fica até meio que sem saber o que responder na verdade... É meio bizarro, mesmo!

[A5 - 20'13''] Lucília – E aqui ele fala né... Não fale da nossa alegria! Não mexa com isso!

À pergunta de Eduardo sobre o verbo *côtoyer*, relembrei que o termo fez parte de nossos comentários nas duas últimas aulas e citei uma frase de KING KONG THÉORIE. O aluno, notando os dois contextos nos quais a palavra foi empregada, pode, então, formar sua própria acepção.

Acerca do trecho lido de HAÏTI, UNE TRAVERSÉE LITTÉRAIRE, os alunos associaram as questões despertadas pela leitura do texto à realidade em que vivem no Brasil, citando experiências vividas por eles, que trouxeram à tona reflexões sobre problemas sociais, a alegria, a pobreza e o olhar do estrangeiro.²⁹⁵

A5E4

[A5 - 22'41''] Lucília – Eu marquei quais as mulheres... que tinha...do Iran, da Hungria, do Vietnam, da Eslovênia e da França... e de Guadalupe... Aqui entre essas escritoras... Bom... Gente de várias partes do mundo que estão aqui nesse manifesto... E para ler esse texto do Dany Laferrière... A gente vai fazer diferente... Vocês vão começar a ler... todo mundo lê *Petit-Goâve*... tudo bem? E depois a gente vai passando pelas cidades que ele vai contando alguma coisa que se passa nas cidades e daí cada um lê uma... depois vocês vão me contar, pode ser? [dizem que sim]. Vamos começar daqui? Você lê Port-au-Prince [Eduardo]...

[A5 - 23'29''] Eduardo – onde tá?

[A5 - 23'30''] Lucília – vai começar agora...

[A5 - 23'31''] Eduardo – Ah, tá!

[A5 - 23'32''] Lucília – E você [Adriano] vai ler Cayenne. Depois você conta pra gente! É pra agilizar a leitura, tá? [risos]. Daí você [Fernanda] lê Manhattan... e você o Brooklin [Tânia], a Alessandra ficou com N'Djanema. Você [Laura] ficou com Paris

[A5 - 23'56''] Laura – Ai, ai, ai!

²⁹⁵ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: mostrar a palavra desconhecida em diferentes textos lidos no curso; 9. *Assegurar a relevância social*: proporcionar reflexão sobre problemas sociais no Brasil e sobre o olhar do estrangeiro.

[A5 - 23'57''] Lucília – E você [Clara] com Montréal. Pode ser? [dizem que sim] e depois todo mundo lê São Paulo.

[A5 - 24'02''] Adriano – ok!

[A5 - 24'10''] Eduardo – Todo mundo lê Petit-Goâve e depois a cidade?

[A5 - 24'11''] Lucília – Isso! Esse início e Petit-Goâve todo mundo lê! Depois vocês leem só as cidades de vocês...

[A5 - 24'16''] Eduardo – Tá bom! Cada um fala só do que leu...

[A5 - 24'21''] Laura – Gostei!

[A5 - 24'22''] Lucília – Cada um lê a sua parte e depois a gente comenta...

[A5 - 24'24''] Eduardo – Boa!

Mostrei aos alunos a marcação que fiz em minha cópia do manifesto pela *littérature-monde*, onde destaquei os países e a representatividade de mulheres, como se vê na imagem 66. Em seguida, propus que fizéssemos um exercício de leitura diferente para o novo texto de Dany Laferrière, que mostra a visita do escritor a diferentes cidades do mundo, cada aluno leria sobre uma cidade diferente e contaria para os colegas. Tal atividade foi bem recebida pelos alunos.²⁹⁶

Figura 66 - Minha marcação: autores francófonos

A5E5

[A5 - 31'] [Laura me chama para perguntar o significado de *se gêter*, digo que para ela tentar compreender e ela diz que está tudo bem, que dá pra entender o geral. Ao lado, Alessandra me pergunta o que é *bólide*. Digo não saber também. Clara me pergunta o que é *nombril*... digo: *tu es très égoïste*,

²⁹⁶ Macroestratégias predominantes: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: proposta do exercício de leitura em cada aluno leria uma parte e contaria aos colegas; 7. *Contextualizar o insumo linguístico*: mostrar pesquisa que realizei sobre os autores francófonos que assinam o manifesto *littérature-monde*.

égocentrique, tu penses que le monde tourne autour de ton nombril.]

[A5 - 32'45''] Lucília – recebi instruções para não dar a tradução direta pra vocês, deixar vocês pensarem mais o que seria...

[A5 - 32'54''] Laura – Hum...

Alessandra [risos]

[A5 - 32'58''] Lucília – ... Qual o significado? ... Então... Tem muitas que dá pelo contexto para inferir...

[A5 - 33'02''] Clara – Hã, hã! [concorda]

[A5 - 33'03''] Lucília – Vocês podem procurar no dicionário... ¶ tinha me falado pra trazer um dicionário pra vocês...

[A5 - 33'16''] Lucília – Vocês leram o início? [dizem que sim]... então, o início é bem ele fala... o que ele fala? O Dany Laferrière? É um pouco do que a gente estava falando antes, não é?

[A5 - 33'33''] Alessandra – Hã, Hã...

[A5 - 33'42''] Tânia – Ele não quer mais explicar porque que ele escreve em francês.

[A5 - 33'45''] Alessandra – Ele já acha ridículo!

[A5 - 33'46''] Laura – É! “Já sei!”, “Já deu!”

[A5 - 33'48''] Alessandra – Cansei desse tipo de debate, não dá mais!

[A5 - 33'50''] Lucília – Ele não aguenta mais!

[A5 - 33'52''] Eduardo – Ele fala... *Cette langue française s'est infiltrée dans mes neurones, et son chant rythme mon sang...* Já tá infiltrado! Não tem o que explicar direito... Eu uso porque eu...

[A5 - 34'04''] Lucília – ele escolheu, não sei...

[A5 - 34'06''] Tânia – É como perguntar para as pessoas... “por que você tá fazendo francês?” Não tem uma explicação... Eu acho, às vezes, sabe? Eu não entendo porque que as pessoas fazem umas perguntas...

[A5 - 34'18''] Lucília – Vocês têm alguma explicação do porquê vocês fazem francês? Por que vocês escolheram o francês? [risos]

[A5 - 34'23''] Alessandra – Por que não?

[risos]

[A5 - 34'24''] Tânia – É por que não? É somente isso... por que não?

[A5 - 34'28''] Lucília – Então aqui pode ser por que não escrever em francês, né?

A transcrição e pré-análise das aulas anteriores fez com que notasse meu comportamento como professora, dando os significados das palavras desconhecidas pelos alunos e não os deixando a oportunidade de realizarem outros processos de leitura, como a inferência.

Os alunos concordaram com minha atitude em não dar os significados das palavras desconhecidas e logo passaram a discutir a primeira parte do texto de Laferrière que dialogava com o texto anterior de Louis-Philippe Dalember e Lyonel

Troillot. As falas dos alunos mostram que eles associaram o que foi exposto pelo texto às próprias realidades: por que explicar que estudam Letras e francês?²⁹⁷

A5E6

[A5 - 34'34''] Alessandra – Ele fala aqui o que ele pensa a respeito do que... do que que é... olhe... ele diz aqui assim: *Mais le colonisé, je peux le dire, c'est celui qui ne se voit ni s'entend. Il se nourrit de mensonges. Sa vie est une fiction.*

[A5 - 34'54''] Lucília – Você está de acordo, Clara?

[A5 - 34'55''] Clara – Sim!

[risos]

[A5 - 34'57''] Lucília – Você está de acordo Laura?

[A5 - 34'58''] Laura – Como assim?

[A5 - 34'59''] Lucília – Com essa frase que a Alessandra... O que vocês acham? O colonizado é aquele que não se expressa? Não usa a língua...

[A5 - 35'12''] Clara – É porque fica essa coisa... que se eu uso a língua, eu sou o colonizado... Mas só o fato dele ter essa consciência da posição dele... e usar a língua para ele nesse caso foi mais uma escolha... tive consciência, decidi que vou usar essa língua. Eu acho que não dá pra considerar um colonizado nesse tanto...

[A5 - 35'27''] Lucília – A gente vai falar bem disso...

[A5 - 35'29''] Laura – Ele já absorveu a língua, entendeu?

[A5 - 35'37''] Lucília – *Petit-Goâve* todo mundo leu?

[dizem que sim]

[A5 - 35'39''] Lucília – Eu acho que é a cidade onde ele nasceu... Quem é que ele vê?

[A5 - 35'45''] Adriano – É o primeiro leitor...

[A5 - 35'46''] Eduardo – O primeiro leitor de verdade...

[A5 - 35'47''] Lucília – Quem é esse leitor? Em outras horas a gente vê essa questão de acesso ao livro, anos 70... época de ditadura, quando não era simples assim... lá no Haiti... Parece que depois que teve um movimento lá que abriu tudo, abriu biblioteca, todo mundo pegou livro... parece cena de filme, né?

Assim como ocorreu nas aulas anteriores, os alunos fizeram comentários e trouxeram o texto em suas vozes para confirmar o que diziam. Aproveitei a fala de Alessandra para perguntar aos demais alunos quais eram suas opiniões a respeito do uso da língua e suas relações com a colonização. Clara se pronunciou, trazendo para a sua fala em primeira pessoa a voz do narrador, a respeito da consciência do poder

²⁹⁷ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: não dar o significado das palavras desconhecidas, deixando com que os alunos pudessem realizar inferências; 9. *Assegurar a relevância social*: proporcionar a reflexão sobre suas próprias realidades e escolhas.

da escrita ser libertador. Laura, então, complementa que a língua, no caso de Laferrière, já faz parte do corpo do escritor.

Sobre a cidade natal de Laferrière, os alunos destacaram a presença do primeiro leitor conhecido do autor, ao que aproveitei para mencionar a relação entre livros, leitura e democracia.²⁹⁸ Algo que, infelizmente, não ocorre apenas nas cenas de filmes, como diz Alberto Manguel:

a literatura talvez não tenha o poder de salvar quem quer que seja da injustiça, da tentação da ganância ou das misérias do poder, mas deve haver nela algo perigosamente eficaz se cada ditador, cada regime totalitário, tenta se livrar dela queimando os livros, proibindo-os, praticando a censura, tarifando-os, sustentando da boca pra fora que a causa da aptidão à leitura, insinuando que ler é uma atividade elitista. (...) Todos os dias, em algum lugar no mundo, alguém tenta (às vezes com sucesso) sufocar um livro que, abertamente ou não, soa o alarme. E, um após outro, os impérios desabam e a literatura continua.²⁹⁹ (MANGUEL, 2018, p.41)

A5E7

[A5 - 35'47''] Lucília – [...] Bom... Quem leu o Port-au-Prince?

[A5 - 36'16''] Eduardo – Fui eu.

[A5 - 36'17''] Lucília – Fala aí! O que aconteceu aí?

[A5 - 36'18''] Eduardo – Ah... ele dá uma descrição meio cômica assim... do uso do francês... primeiro ele fala do jeito dele e de como ele usa... Mas ele fala... que ele vai rever uma moça... que era uma beleza estonteante... Acho que ela veio meio dançando e tal... daí quando...

[A5 - 36'38''] Lucília – Quem é essa moça?

[A5 - 36'40''] Eduardo – Ele fala... Calma aí! ... Desculpa... *je n'ai pas pensé une seconde qu'elle pouvait être ma nièce...*

[A5 - 36'50''] Lucília – *ma nièce*... daí ela vem e tal...

[A5 - 36'54''] Eduardo – Aí eles estão no carro... num taxi, se não me engano... E eles estão conversando e ele fala: “Ah, mas e o francês? Você não vai falar nada de francês?”

[A5 - 37'05''] Lucília – Ela tá falando com quem?

[A5 - 37'08''] Eduardo – Ela tá falando... Ela tá falando no telefone...

[A5 - 37'11''] Lucília – No telefone... Ela fala no celular só em inglês, em

²⁹⁸ Macroestratégia: 9. Assegurar a relevância social: pensar a colonização e o uso da língua.

²⁹⁹ Tradução minha. Texto original em francês: *Certes, la littérature n'a peut-être pas le pouvoir de sauver quiconque de l'injustice, de la tentation de l'avidité ou des misères du pouvoir, mais il doit y avoir en elle quelque chose de dangeuseusement efficace si chaque dictateur, chaque régime totalitaire, essaie de s'en débarrasser en brûlant les livres, en les interdisant, en pratiquant la censure, en les taxant, en soutenant du bout des lèvres la cause de l'aptitude à la lecture, en insinuant que lire est une activité élitiste. (...) Chaque jour, quelque part dans le monde, quelqu'un tente (parfois avec succès) d'étouffer un livre qui, ouvertement ou non, sonne l'alarme. Et, l'un après l'autre, les empires s'écroulent et la littérature continue.*

créole...

[A5 - 37'17''] Eduardo – Em *créole!* É! ... Daí... ele pergunta: *et le français alors? Je demande à brûle-pourpoint.* Daí ela ri ... e fala : *je ne vais pas gaspiller mon français avec les amies, je ne l'utilise qu'au travail ou si je veux impressionner un homme.*

[risos]

[A5 - 37'39''] Laura – Adorei!

[A5 - 37'39''] Tânia – Olha a estratégia!

[A5 - 37'45''] Lucília – Muito bem! ... É isso mesmo! ... É cômico, né?

[A5 - 37'46''] Eduardo – É!

Nesse excerto, Eduardo relatou ao grupo o que havia lido na passagem de Laferrière por Port-au-Prince, capital do Haiti. Ao longo de seu relato, fiz perguntas para que ele desse mais informações precisas, o que fez com que o aluno trouxesse a leitura em voz alta do texto em francês para se apoiar. Tânia e Laura também interagiram, apreciando o que foi exposto por Eduardo.³⁰⁰

A5E8

[A5 - 37'48''] Lucília – E em Cayenne, o que a gente tem?

[A5 - 37'50''] Adriano – Ele fala que ele tá no hotel...

[A5 - 37'52''] Lucília – Cayenne onde é? Vocês sabem?

[A5 - 37'54''] Adriano – Eu pesquisei... É a capital da Guiana Francesa!

[A5 - 37'57''] Lucília – Isso! ... E aí?

[A5 - 38'] Adriano – Ele está no hotel e ele abre a janela do quarto que ele estava e aí ele olha a cidade... E ele faz uma descrição... tipo: que tá chovendo e que lembra esse lado tropical que ele... que essa busca da chuva faz ele lembrar de um mundo que ele acreditava estar perdido... Não sei se eu entendi muito bem, mas aqui parece que ele faz um jogo... que ele mostra esse lado metropolitano... pelo lado positivo e pelo lado negativo... que ele fala que ele... É: *pour pouvoir s'acheter du crack près de la magnifique place de Palmistes...*

[A5 - 38'44''] Lucília – Sim... Mostra os problemas da cidade.

[A5 - 38'45''] Adriano – De uma vista panorâmica da cidade... Ele contrastou com os lados positivos quanto negativos e que ele consegue ver os jovens... sabe? Indo no bar, acho... ele fala do jovem brasileiro que aparece com... talvez seja um instrumento...

[A5 - 39'05''] Lucília – Instrumento?

[A5 - 39'07''] Adriano – Eu acho que na verdade... eu não entendi... tá aqui olha...

[A5 - 39'10''] Lucília – Tá na página 90.

[A5 - 39'12''] Adriano – *Avec un merle sous le bras à qui il apprend à susurrer des chants folkloriques...*

³⁰⁰ Macroestratégia predominante: 5. *Estimular a conscientização linguística*: o uso das línguas e seus contextos.

[A5 - 39'20''] Lucília – Pode ser! A gente vai ter que procurar o que é um *merle*... Bom... isso mesmo...

[A5 - 39'24''] Adriano – Daí ele vai pra janela e lembrou que tem que ir pro restaurante encontrar uns amigos...

[A5 - 39'28''] Lucília – Isso mesmo! ... É uma rápida passagem, mas é bonita essa parte dele lembrar do Haiti, né? Onde chove muito... *ouragan*... Vocês viram que no texto da Yanick Lahens, que o Haiti sofre muito com terremotos, *des tremblements de terre et des ouragans*...

Falando sobre os dias em que Laferrière passou em Cayenne, Adriano fez uma pesquisa para saber onde se situa a cidade. O aluno mostrou a descrição feita pelo olhar do escritor, para o que ele vê através de sua janela do hotel onde estava hospedado, o contraste entre dois mundos, o de sua memória e o real.

Em seu relato, Adriano concebeu que a palavra *merle* fosse um instrumento, pelo fato de estar debaixo do braço do jovem e de associá-lo a *chants folkloriques*. Possivelmente, o aluno tenha realizado esse processo de inferência se baseando no sentido do verbo *apprendre* como “aprender” e não como “ensinar”, emprego utilizado no texto. Não ciente deste outro sentido do verbo em questão, é mais fácil compreender que se pode aprender a sussurrar/cantar cantos folclóricos com um instrumento, ao invés de ensiná-los a um pássaro. Nessa segunda compreensão, dificilmente, um instrumento seria associado.

Percebendo a insegurança do aluno, não dei muita importância para o equívoco, preferi que ele continuasse sua fala, mas adverti que seria necessário procurar a palavra *merle*. Mais tarde, postei no grupo do *Facebook*, como se pode ver no item 3.6.2, a imagem do pássaro, a definição da palavra e a frase do texto. No entanto, deixei de explicitar que *apprendre* não possui apenas um sentido.

Ao final, fiz um comentário sobre a presença de *ouragan*, termo visto na aula anterior, no texto da autora haitiana Yanick Lahens, e que faz parte da descrição dos frequentes fenômenos climáticos que ocorrem no país.³⁰¹

³⁰¹ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: relembrar que a palavra *ouragan* já havia sido comentada na aula anterior; 6. *Ativar a capacidade de descoberta*: o interesse do aluno em pesquisar a localização da cidade sobre a qual leu.

A5E9

[A5 - 39'28''] Lucília – [...] E você [Fernanda] leu Manhattan.

[A5 - 39'53''] Fernanda – Então... Ele estava tomando banho e aí eu acho que ele sai e começa a pensar um pouquinho sobre o que é esse jornal, *New York Times*, e aí ele fala sobre... Legal como ele fala sobre o *New York Times* como se fosse apenas um jornal da cidade, como se fosse um jornal pequeno...

[risos]

[A5 - 40'18''] Lucília – Um jornal local!

[risos]

[A5 - 40'23''] Fernanda – Daí ele fica, né? ... falando um pouquinho dessas impressões do jornal... e aí o telefone dele toca... e aí ele tá saindo do banho ainda, né? ... Tudo isso! ... E aí... É uma pessoa... acho que uma moça... que convida ele pra comer alguma coisa... *des pâtes fraîches. C'est ça?* E aí... ele acha isso legal de ser escritor porque as pessoas te convidam pra comer...

[risos]

[A5 - 40'51''] Lucília – Tem uma expressão pra isso você viu?

[A5 - 40'54''] Fernanda – *Manger à l'oeil*... é de graça... é isso?

[A5 - 40'56''] Lucília – Exatamente! Página 91, na terceira linha. *On peut manger à l'oeil un peu partout dans le monde, du moins où on est traduit.*

[A5 - 41'10''] Fernanda – E daí... depois parece que ele sai de casa... parece que ele passa por um parque... e as pessoas estão sorrindo... Deixa eu ver... *C'est l'échelle qui fait la différence*... e ele se alegra com o ambiente... ele entra no hotel animado... Acho que é isso!

Relatando sua leitura sobre a estada de Laferrière em Manhattan, Fernanda mostra que gostou de como o autor se deu conta da importância do jornal local, o *New York Times*. A aluna foi encadeando os acontecimentos mostrados no texto, trazendo o texto em francês apenas para falar das comidas, talvez por não saber o significado ou para evidenciá-lo.

Quando perguntei sobre uma expressão que aparecia com frequência no texto, a aluna soube, não apenas identificá-la, mas também, defini-la. Ainda que não tenha comentado todas as imagens despertadas no texto, ela destacou o contentamento de Laferrière utilizando uma das frases em francês relativas ao pensamento e sensações do autor ao passar por um parque, o *Central Park*.³⁰²

³⁰² Macroestratégia predominante: 5. Estimular a conscientização linguística: aluna compreendeu pelo contexto o significado da expressão *à l'oeil*.

A5E10

[A5 - 41'36''] Lucília – Você [Tânia] agora vai falar do Brooklyn... O que aconteceu no Brooklyn?

[A5 - 41'40''] Tânia – Então... eu já [incompreensível] porque ele está justamente no hotel, no Brooklyn... eu acho que ele é convidado por um amigo, né? E... daí ele fala um pouco da questão social ali no Brooklyn e como as pessoas veem o Brooklyn, né?... Que a ... tem um trecho que ele fala assim... *On vous dira que Brooklyn n'a pas toujours été aussi pauvre, ni même aussi noir...* então fala um pouquinho... *il y avait des juifs et des italiens...* [risos] é justamente... o que até a gente mesmo tem como imaginário do Brooklyn, né? E aí... em seguida ele fala de uma outra coisa... espera aí... deixa eu ver que eu achei interessante também ... Ah! Das pessoas... da visão que as pessoas do Brooklyn têm sobre o próprio Brooklyn... então elas querem sair de lá... ir para um lugar melhor... mas os jovens, eles têm aquela visão mais descolada de querer ir pra Manhattan... porque... Manhattan é a cidade onde tudo acontece... e o que mais que ele falou aqui? Deixa eu ver... Ah! E no final... ele... a mulher coloca um disco de uma música francesa e ele começa a refletir também sobre a questão da língua... língua francesa e o Haiti... eu só fiquei com uma dúvida do que seria *apprivoiser*...

[A5 - 43'] Lucília – Ah! Essa a gente não pode ter dúvidas... é a frase do *Pequeno Príncipe*, sabe?

[A5 - 43'06''] Tânia – Ah! Eu sabia que eu sabia essa palavra de algum lugar, mas...

[A5 - 43'12''] Alessandra – Onde está?

[A5 - 43'13''] Tânia – Tá aqui.... *Ce désespoir à nul autre pareil d'apprivoiser avec des mots de France ce coeur qui m'est venu du Sénégal*. Nossa! Agora que você falou eu vou lembrar...

[A5 - 43'27''] Lucília – é uma frase super conhecida...

[A5 - 43'27''] Tânia – Cativar, não é?

[A5 - 43'33''] Lucília – Isso! ... *apprivoiser*... ok! Muito bem! ...

Em sua fala, Tânia destacou a questão social e se interessou por Laferrière ter abordado as representações que as pessoas fazem do Brooklyn, inclusive os próprios moradores. A aluna também pensou sobre o seu próprio imaginário acerca do bairro e citou partes do texto para confirmar seu comentário, como a visão dos jovens moradores que querem se mudar para Manhattan. Ela também relatou a presença do pensamento do autor, despertado pela escuta de uma música, sobre a língua francesa e sua relação com o Haiti.

Ao transcrever a aula, arrependi-me de ter dito a Tânia que ela não poderia não saber o significado da palavra *apprivoiser*. No entanto, fiz referência a uma célebre frase de LE PETIT PRINCE, também uma questão: *Qu'est-ce que signifie "apprivoiser"?* e a aluna associou o significado da palavra ao novo contexto, a frase de

outro escritor haitiano, Léon Laëou, citada por Laferrière: *Ce désespoir à nul autre pareil d'appriivoiser avec des mots de France ce coeur qui m'est venu du Sénégal*. Depois da aula, posteí no grupo do Facebook um vídeo³⁰³ de um menino lendo o trecho do livro de Saint-Exupéry em francês.³⁰⁴

A5E11

[A5 - 43'33''] Lucília – (...) E o que acontece aqui em N'Djamena?

[A5 - 43'35''] Laura – Onde que é?

[A5 - 43'36''] Lucília – Aqui no texto fala: *Le taxi roule un moment sous le ciel étoilé de N'Djamena, la capitale du Tchade...*

[A5 - 43'44''] Laura – Ah!

[A5 - 43'46''] Alessandra – Aparentemente é um lugar um pouco hostil... Assim... Ele tá de táxi e aí ele... ele percebe que a cidade não é muito convidativa... E você percebe logo de cara quando você está lá que é uma antiga colônia francesa e que não é tão antiga assim... Lá em baixo a gente fica sabendo que ele... que o Tchad³⁰⁵ é independente... Ficou independente em 1960.

[A5 - 44'18''] Lucília – Nossa! É recente demais, né?

[A5 - 44'19''] Alessandra – É... e ele tá nesse táxi indo pra... pra um evento que se chama *Fest'Africa* e... que ele é um convidado desse evento e enquanto eles estão indo eles são parados pelos *les enfants de la guerre...* e ele coloca a... enfim... essa galera que para os dois é hostil com o cara do táxi... e ele começa a explicar que está indo levar ele no evento e tal... e aí... ele saca um catálogo do evento e mostra... tipo, olha... minha foto está aqui... eu sou o convidado... sou eu! Cara, crachá! Mas daí eles não tão nem aí porque eles veem uma outra pessoa lá que se chama Meïway³⁰⁶... que é um cantor... querido por lá que faz uma mistura de ritmos e de som... da etnia do *sud de la Côte d'Ivoire* e eles começam a dançar no meio disso tudo aqui...

[risos]

[A5 - 45'33''] Lucília – Que situação, né?

[A5 - 45'35''] Alessandra – É! ... E quando eles são liberados o motorista do táxi cai fora como *un bolide...*

[A5 - 45'43''] Lucília – É... tem que ver o que é isso...

[A5 - 45'48''] Alessandra – Eu imagino que seja... ele sai “rapidão”... antes que perca...

[A5 - 45'52''] Lucília – é isso mesmo... Interessante, né?

³⁰³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EmUwbjWDw30>. Acesso em: 27 abr. 2019.

³⁰⁴ Macroestratégias: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: apresentar a palavra questionada, *apprivoiser*, em um contexto que pudesse ser conhecido da aluna; 9. *Assegurar a relevância social*: os imaginários sobre o Brooklyn, a relação da língua francesa e as origens africanas do escritor.

³⁰⁵ Em português, Chade.

³⁰⁶ Vídeo com entrevista do cantor Meïway <https://www.youtube.com/watch?v=iAaHZoTzjDI> Acesso em: 16 jul. 2019.

A passagem de Laferrière pela cidade de N'Djamena é relatada por Alessandra, que relatou aos colegas o fato de o Chade ter se tornado independente apenas em 1960. Com bom humor, a aluna mostrou a situação na qual se encontrava o escritor quando foi participar do evento *Fest'Africa*, no qual foi parado pelo exército, *les enfants de la guerre*, e teve que apresentar o folheto do evento para se identificar. Foi graças à presença do cantor marfinense Meaway, ele e o taxista foram liberados. A aluna, que antes me havia perguntado o significado de *bolide*, conseguiu inferi-lo a partir do contexto. Depois da aula, postei no grupo do *Facebook*, item 3.6.2, a definição³⁰⁷ da palavra que confirmava a inferência feita por Alessandra.³⁰⁸

A5E12

[A5 - 45'52''] Lucília – E em Paris? Me diga...

[A5 - 45'57''] Laura – Ah... Em Paris! Então...

[risos]

[A5 - 45'59''] Laura – Ele tá falando que perto dele... do lado dele tem um grupo de adolescentes parisienses e ele fica impressionado com a... ele fala: *Quelle vivacité!* Com essa idade, conversando na maior energia sobre filosofia, sobre meninos e tal... [risos] e aí ele vai falar um pouco sobre como é a cultura francesa, né?... ele vai citar um cara que fala: *En France, dit-il, on mûrit très vite de l'intellect, mais très tard du caractère... à cause de l'extrême prédominance de l'esprit dans ce pays.* Ele vai falar dessa coisa dos franceses de ser um país onde o espírito predomina, né? Assim...

[A5 - 46'54''] Lucília – *Esprit* é traduzido não por espírito...

[A5 - 46'56''] Laura – Ideia, não é?

[A5 - 46'57''] Lucília – Pensamento...

[A5 - 46'58''] Laura – Ideia, pensamento... E a questão da filosofia... porque ele estava vendo duas adolescentes falando na maior, né? coisas assim... que não seria tão comum em outro lugar ver assim adolescentes falando sobre isso... E aí... mais um pouco... ele vai falar também da questão social na França, né? Tipo... *les ouvriers restent entre eux. Les intellectuels font le même...* e... mas é... e no final ele fala que tipo... que elas estavam falando de tudo de uma forma muito equilibrada tanto da filosofia quanto de assuntos mais corriqueiros.... e que tudo tava assim... em equilíbrio pra elas...

[A5 - 47'46''] Lucília – É bem interessante essa parte que ele fala que os intelectuais ficam separados dos operários... de vez em quando eles vão lá dar uma olhadinha... *un certain nombre d'intellectuels organise ses excursions dans les usines avant de publier des solides études sur la question.*

³⁰⁷ Disponível em <http://www.cnrtl.fr/definition/bolide>. Acesso em: 9 jun. 2019.

³⁰⁸ Macroestratégias predominantes: 5. Estimular a conscientização linguística: a inferência da palavra *bolide* a partir de seu contexto; 9. Assegurar a relevância social: a presença de *les enfants de la guerre*, a leitura fez com que soubéssemos que o Chade se tornou independente há menos de 50 anos.

[A5 - 47'52''] Laura – É!

[risos]

[A5 - 47'55''] Lucília – Ele fala como essa separação é muito nítida, né?

[A5 - 47'57''] Laura – É!

Com bom humor, Laura relatou a estada de Laferrière por Paris descrita em *Voyager en français*. A aluna relatou a observação do escritor em relação a duas adolescentes que, no metro, conversavam sobre filosofia e garotos, ressaltando o nível de maturidade sobre os dois assuntos. Embora, primeiramente, tenha se apoiado na transparência da palavra, Laura mostrou que conhecia o sentido de *esprit* e sua tradução mais adequada para o português: ideia ou pensamento.

A aluna ressaltou a crítica social feita pelo autor, ao que também aproveitei para destacar uma frase do texto sobre a separação entre a classe intelectual e operária ou entre os saberes e as ações.³⁰⁹

A5E13

[A5 - 47'58''] Lucília – E Montréal?

[A5 - 48'01''] Clara – Bom... Ele conta que quando ele chegou em Montréal, ele comprou uma televisão pequena... porque ele queria que através disso ele aprendesse o funcionamento do país... do novo país dele. Então... ele passa o dia inteiro vendo... deitado na cama assistindo todas as emissões possíveis...

[A5 - 48'17''] Laura – Nossa!

[risos]

[A5 - 48'18''] Clara – ... Programa de música popular... e daí no final ele fala que depois que ele começou a frequentar tipo... *les bonnes pièces du Théâtre du Nouveau-Monde*... Então... ele começa a ir no teatro, em lugares de arte... Mas ele termina dizendo que se a gente quiser realmente conhecer um país de verdade... você tem que começar sempre pela cultura popular... É isso!

O início do estabelecimento de Laferrière na cidade de Montréal, foi relatado por Clara. Momento em que o escritor passava seus dias diante da televisão a fim de apre(e)nder a cultura popular do Canadá, ao que Laura interagiu com a fala da colega. Este é, inclusive, um conselho do autor para quem quiser conhecer realmente a cultura de um país. A aluna trouxe o texto original apenas para apresentar a nova conduta de Laferrière, ir ao teatro.³¹⁰

³⁰⁹ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: atentar para o significado de *esprit*; 9. *Assegurar a relevância social*: a presença da crítica social feita pelo escritor sobre a separação de classe entre intelectuais e operários e a diferença entre discursos e ações.

³¹⁰ Macroestratégia predominante: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: apre(e)nder uma língua-cultura por meio de programas televisivos populares.

A5E14

[A5 - 48'39''] Lucília – É... muito bem! Legal, né? São pequenos relatos... São Paulo, vocês já leram? [dizem que não] Então vamos ler São Paulo... tá todo mundo aqui afinal, né?

[risos]

[A5 - 51'33''] Lucília - E aí? Leram? [dizem que sim] O que ele fala?

[A5 - 51'38''] Eduardo – Eu acho que a parte mais importante é quando ele fala da uniformização... tipo... de como é uniforme a predominância de como... ele falou... se você pegar dez livros de uma livraria qualquer em qualquer lugar do mundo, sete livros são *best-sellers* americanos... então... como você pode criar um gosto universal se 70% do que você lê é tudo de um lugar só? ... Ele fala: *La planète serait une immense McDonald de la culture* [risos]

[A5 - 52'24''] Lucília – Tinha uma matéria que se chamava *Literatura dos países de expressão francesa*... então, no primeiro semestre com ela, a gente estudou a literatura do Caribe, das Antilhas e o segundo semestre era do Canadá. Hoje é diferente?

[A5 - 52'45''] Alessandra, Eduardo – Não sei!

[A5 - 52' 47''] Lucília – Vocês não fizeram ainda? [dizem que não] Não sei se reestruturou...

[A5 - 52'52''] Tânia – Eu sei que ainda tem essa matéria... ainda existe essa matéria, mas eu não sei quem dá.

[A5 - 52'57''] Lucília – Na época, tive a sorte de ter com a Diva, que é amiga do Dany Laferrière... quando ele veio pra cá, ela trouxe ele aqui... pra passear...

[A5 - 53'12''] Alessandra – Um dos escritores favoritos dela inclusive está lá no manifesto aqui...

[A5 - 53'15''] Lucília – O Glissant?

[A5 - 53'16''] Alessandra – É!

[A5 - 53'18''] Lucília – Glissant é bem importante... tem vários conceitos, né? Uma coisa é *créolisation*, *négritude*... depois *relation*, *littérature-monde*, *tout-monde*... sempre nesse assunto da francofonia nesses países. Édouard Glissant é um escritor bem importante... da Martinica também... Eu digo também porque o autor do próximo texto também é de lá... o Chamoiseau. E... ele deve ter entrado em alguma livraria aqui, né? No Conjunto Nacional...

[A5 - 53'58''] Tânia – É! ... Foi o que eu pensei [risos]

[A5 - 54'21''] Alessandra – Ele veio aqui na USP falar?

[A5 - 54'24''] Lucília – Veio aqui falar com os alunos... Vocês leram aí... *Partout où je passe ses étudiants m'accueillent en brandissant Pays sans chapeau à bout de bras*... *Pays sans chapeau* era o livro que a gente tinha que ler... e depois ele falou lá no Reserva Cultural, na Paulista. Bom... Ele fala bastante da Diva... [risos]

[A5 - 54'47''] Eduardo – Uma hora ele fala do Mário de Andrade aqui...

[A5 - 54'49''] Clara – É verdade!

Os alunos comentaram juntos suas impressões da leitura do texto que relata os dias que o escritor passou em São Paulo. Para Eduardo, o mais importante foi a

observação de Laferrière em relação a predominância dos *best-sellers* americanos nas livrarias da cidade.

Observamos na leitura, que o autor mencionou elementos conhecidos por nós: espaços como a USP, o Conjunto Nacional, o cinema e, até mesmo, o escritor brasileiro Mario de Andrade. Pelo texto, Alessandra notou que Édouard Glissant era um dos escritores preferidos da professora Diva Damato, sobre o qual muito rapidamente falei, já enunciando o próximo texto que leríamos, *ÉCRIRE EN PAYS DOMINÉ* (1997), do escritor martiniquense Patrick Chamoiseau.

Ao comentarmos que Laferrière esteve presente na universidade, falamos sobre a disciplina que eu havia cursado com a professora Diva, *Literaturas de expressão francesa I*, sobre a qual os alunos não tinham muitas informações.³¹¹

A5E15

[A5 - 54'55''] Lucília – Ok... depois vocês podem ler Dublin, Dublin é engraçado... Ele vai também falar com um pessoal da faculdade... não sei se vocês chegaram a ler. [dizem que não] Ele se reúne numa salinha pequenininha com estudantes super novinhas falando da obra dele... e ele acha aquilo super engraçado... Depois ele vai pra Guadalupe, México e o quarto dele do hotel... que ele tá sempre viajando, né? E tem uma reflexão no final sobre ler em francês, no final... sempre tomando banho....

[risos]

[A5 - 55'46''] Tânia – Ele sempre tá no hotel e tomando banho...

[A5 - 55'49''] Lucília – E aqui depois... ele ainda fala mais sobre a cama feitinha, o lençol... Na página 100, tem uma expressão novamente que alguém já leu... *manger à l'oeil*... foi a Fernanda.

[A5 - 56'05''] Fernanda – Ah, sim!

[A5 - 56'06''] Lucília – aqui tem... *voyager à l'oeil*...

[A5 - 56'13''] Alessandra – Ele tá economizando bastante!

[risos]

[A5 - 56'16''] Lucília – Vocês viram? Olha só: *Du fait que j'ai écrit quelques romans, je voyage à l'oeil depuis près de vingt ans. Mes dépenses sont prises en charge, et on me remercie à la fin d'être venu. Tout ce dont j'ai toujours rêvé.* Bom, né?

[A5 - 56'31''] Tânia – É o que eu sonho também fazer!

[risos]

³¹¹ Macroestratégia predominante: 9. *Assegurar a relevância social*: comentar a supremacia dos livros americanos *best-sellers* no mercado.

Ao aconselhar que lessem depois sobre a cidade de Dublin, também presente no material, da mesma forma que os alunos tinham acabado de fazer, eu mesma contei a eles o que havia lido. Nota-se a vontade de partilhar a leitura por todos os membros do grupo. Ao final, retomei a expressão comentada por Fernanda, *à l'oeil*, que reaparece no texto quando Laferrière fala sobre as vantagens de seu trabalho, de ser um escritor reconhecido e, assim, poder viajar em francês, o que para Tânia é um sonho, uma aspiração para o futuro.³¹²

A5E16

[A5 - 56'37''] Lucília – [...] Bom... depois desse... tem esse texto... Bom... esse texto aqui é de 2007 e o próximo é de 1997, então é um outro momento de reflexão... Talvez mais para esse lado do colonizador, como o Eduardo tinha mencionado no início, né? Eu trouxe o livro aqui *Écrire en pays dominé*, do Patrick Chamoiseau e depois tem um trechinho de uma entrevista dele pra vocês verem, tá? Então eu trouxe bem o início do livro, são só duas folhas eu acho... duas páginas... vocês vão ler esse trechinho só porque ainda tem outro autor e a greve quer que a gente faça muita coisa hoje, gente! Então vou deixar vocês com o Patrick Chamoiseau... Ah! Eu achei quem são os autores que irão na Flip... Alain Mabanckou...

[A5 - 58'14''] Alessandra – Ele tá aqui também!

[A5 - 58'18''] Lucília – Aqui?

[risos]

[A5 - 58'22''] Alessandra – Ele tá no manifesto!

[risos]

[A5 - 58'25''] Lucília – E vem também a Leïla Slimani, ela é bem novinha e é franco-marroquina... ela ganhou o Goncourt por esse livro, *Chanson Douce*, não vou passar pra vocês... é muito pesado...

[A5 - 58'50''] Alessandra – Ah, mas é esse!

[A5 - 58'51''] Tânia – E esse que eu quero!

[A5 - 58'52''] Lucília – Ah! É esse que vocês querem?

[A5 - 58'54''] Laura – A Tânia já vai procurar...

[risos]

[A5 - 58'58''] Lucília – Depois vocês ficam reclamando de mim!

[A5 - 59'10''] Lucília – Ele usa... vocês viram a capa? As partes do livro ele usa uns termos que parecem da biologia, filosofia... *Anagogie*, *Anabase* e *Anabiose*... *Anabiose* seria o estágio intermediário entre a vida e a morte, é o último. *Anabase*, uma fase de agravação de uma doença e *Anagogie*, *c'est l'évation de l'âme vers les choses divines, recherche du sens spirituel et mystique des écritures*... tem todo um significado a divisão do livro...

[leitura silenciosa]

[A5 - 1h01'45''] Lucília – Aqui *cartes de goulags* é um pouco complicado de entender... eu não conhecia... é um campo de trabalho forçado na União Soviética...

³¹² Macroestratégia predominante: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: a partilha das leituras.

[A5 - 1h01'55''] Alessandra – Ah!
 [A5 - 1h01'58''] Laura – Onde tá? Ah, tá!

Partimos do texto de Laferrière, inserido no manifesto pela literatura-mundo em francês de 2007, para depois lermos o de Chamoiseau, escrito dez anos antes, a partir de outra perspectiva em relação à língua francesa. A fim de poder apresentar essas diferentes visões aos alunos em tão pouco tempo, selecionei trechos curtos, mas representativos das obras.

Quando nomeei os escritores que estariam presentes na Flip³¹³ daquele ano, Alessandra estava bastante atenta e notou que o autor franco-congolês Alain Mabanckou também fazia parte do manifesto pela *littérature-monde*. Ao eu comentar que CHANSON DOUCE, obra de Leïla Slimani, que havia há pouco lido, era bastante pesada e por isso não traria para as aulas por conta da reclamação de Alessandra, as alunas, ainda assim, ou melhor, justamente por isso, se interessaram e marcaram a referência do livro.

O material com os trechos de ÉCRIRE EN PAYS DOMINÉ (1997), que contou com a capa, sumário e dois trechos do livro, continha um erro de diagramação, a ausência da numeração das páginas. Em seguida revelei aos alunos os termos advindos da filosofia, medicina e biologia empregados pelo autor nos títulos dos capítulos. Após iniciarem a leitura silenciosa, apontei para a o significado de *cartes de goulags* que tampouco conhecia e para o qual havia feito uma pesquisa. Alunos se mostraram alerta, interessados e querendo acompanhar a leitura.³¹⁴

A5E17

[A5 - 1h08'57''] Lucília – O que vocês leram aí? Deu pra ter uma ideia?
 [A5 - 1h09'01''] Eduardo – Logo no começo ele já falou dessa coisa que eu tinha falado antes de... que a colonização é uma colonização assim tão... por inteiro, né? No ser humano... que até a experiência da escrita que é onde você teria... teoricamente, plena... a experiência de você criar o que você

³¹³ Festa Literária Internacional de Paraty

³¹⁴ Macroestratégias: 1. *Potencializar as oportunidades de aprendizagem*: apresentar os autores francófonos que estariam presentes na Flip. 5. *Estimular a conscientização linguística*: atentar para os termos usados no texto de Chamoiseau que são advindos de diferentes áreas.

quiser... e não fazer isso é ser um impotente... e ele fala que o dominado na colonização nem isso pode fazer porque a experiência de escrita é meio que cortada... então, nem na literatura o povo é livre...

[A5 - 1h09'39''] Lucília – Ele fala isso?

[A5 - 1h09'42''] Eduardo – Fala! Espera aí...

[A5 - 1h09'45] Adriano – Logo na primeira página...

[A5 - 1h09'48] Lucília – E no título, né? na primeira frase...

[A5 - 1h09'52''] Adriano – *Comment écrire alors que ton imaginaire s'abreuve des valeurs qui ne sont pas les tiennes...*

[A5 - 1h09'59''] Eduardo – Ele fala que...

[A5 - 1h10'] Lucília - *Valeurs* é feminino, vocês viram? [corrigindo a pronúncia de forma indireta, já que Adriano disse *tiens*]

[A5 - 1h10'04''] Eduardo – Então ele diz ... *Comment écrire dominé?* Como se escreve se você não é livre, né? Você é dominado.

[A5 - 1h10'15''] Lucília – E o título e subtítulo também, né? *Anagogie par les livres endormis... où l'enfant qui lisait va devoir tout relire...* vocês chegaram no *Les livres endormis*? Quando ele fala de relação com os livros... que ficavam em uma caixinha...

[A5 - 1h10'28''] Eduardo – Ah!

Eduardo retomou sua fala anterior, que não se ajustava ao que Laferrière apresentou, mas que era mais próximo do posicionamento de Chamoiseau, se identificando com o pensamento do autor e fazendo sua interpretação: “então, nem na literatura o povo é livre”.

Quando pedi para que apontasse no texto o que estava comentando, não só ele, mas também Adriano localizaram a passagem que o baseava. Aproveitei que o aluno havia lido em voz alta para não só corrigir a pronúncia, mas para alertar o gênero da palavra *valeurs*, o que não o constrangeu e nem impediu que continuasse a falar sobre o que realmente o interessou em sua leitura, a relação de opressão dos imaginários de escritores provenientes de territórios que passaram pelo processo de colonização. Eduardo, então, deixou uma pergunta para que o grupo refletisse sobre a atividade da escrita em lugares que são ou foram colonizados. Em seguida, assinalei parte do texto que também colocava a questão em relação às leituras.³¹⁵

³¹⁵ Macroestratégias predominantes: 5. Estimular a conscientização linguística e 8. Integrar as habilidades linguísticas: apontar para o gênero de *valeurs* por meio da pronúncia do pronome possessivo *tiennes*. 9. Assegurar a relevância social e 10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais: reflexão sobre as práticas de escrita e leitura em lugares colonizados.

A5E18

[A5 - 1h10'35''] Lucília – Mas quem quer falar? Tudo certo aqui? *S'abreuver* todo mundo sabe, né? Tá na *Marseillaise*... *Qu'un sang impur abreuve nos sillons*... não é? Aqui na primeira linha... *comment écrire alors que ton imaginaire s'abreuve, du matin jusqu'aux rêves, à des images, des pensées, des valeurs qui ne sont pas les tiennes?* Vocês perceberam alguma coisa quanto à estrutura da frase... se é diferente? Essa primeira pergunta aqui... *Qu'ont, littératures, prévu pour toi?* Quando eu li, isso aqui me incomodou...

[A5 - 1h11'25''] Adriano – É! Eu achei estranho...

[A5 - 1h11'26''] Lucília – Estranho, né? O que vocês acham?

[A5 - 1h11'35''] Clara – Não sei... Talvez... Eu acho que mudando a estrutura sintática seja a forma dele de assumir certa... autonomia em relação a essa língua que não é dele... foi imposta pra ele..

[A5 - 1h11'50''] Lucília – Sim! Isso acontece muito... assim talvez tenha mais liberdade, né? Eles falam isso... a liberdade que um escritor não-francês... ele tem mais liberdade de mudar, de criar palavras... eu lembro que o próprio Dany Laferrière quando veio aqui falou que quando escreveu um livro, não me lembro bem... usou a palavra *essencerie*... muito mais bonito que *poste de service*, né?

[A5 - 1h12'35''] Eduardo – Não entendi!

[A5 - 1h12'36''] Lucília – *Station-service*... como *essencerie*.

[A5 - 1h12'37''] Eduardo – Ah! *Essence*!

Retomando a frase citada por Eduardo no excerto anterior, associei o verbo *s'abreuver* à letra do hino francês e, mais adiante, apontei para uma forma diferente de inversão verbo-sujeito em uma questão, o que me chamou a atenção e me causou certo incômodo por não a compreender, e ter sido a primeira vez que a via. Em uma atitude diferente da minha e a de Adriano, que também relatou estranhamento, Clara encarou a mudança à autonomia do escritor em relação ao uso que faz da língua originária do país colonizador.

A leitura do texto de Chamoiseau despertou o interesse dos alunos, tanto pela forma quanto por seu conteúdo, trazendo questões sobre a identidade, o pertencimento da língua, o olhar do outro e o descentramento geográfico e linguístico. Os próprios alunos estão em um descentramento, na medida em que aprendem a língua francesa em um contexto *exolingue* ³¹⁶, ainda que a maior parte da

³¹⁶ Na definição dada por Cuq (2002), uma comunicação *exolingue*: “se efetua por meios linguageiros diferentes da língua materna comum aos interlocutores, por oposição à comunicação *endolingue*, que se efetua em uma mesma língua comum aos interlocutores. (...) Este tipo de comunicação implica adaptação recíproca e cooperação.” Tradução minha. Texto original em francês : *à celle qui s'effectue par des moyens langagiers autres qu'une langue étrangère commune aux interlocuteurs, par opposition à la*

bibliografia do curso de francês seja eurocêntrica, como eles mesmo relataram no questionário (item 2.4.5).

Trouxe a lembrança da fala de Laferrière, em seu encontro com os alunos na faculdade de Letras há mais de dez anos, sobre a palavra *essencerie*. Utilizada no francês do Senegal et Chade, o termo é derivado de *essence*, como aponta o estudo de Zanoaga (2012), e do sufixo *-rie*, encontrado em palavras que designam vários estabelecimentos comerciais como *boucherie*, *boulangerie* e *parfumerie*.³¹⁷

A5E19

[A5 - 1h12'38''] Clara – Eu acho que isso até... esse negócio com a língua... não se resume aos países francófonos... é muito comum em todo país colonizado... Tem vários países africanos que foram colonizados pelos portugueses que tem muito disso na literatura também... de criação de palavras, de mudar a ordem sintática... parece que é realmente isso, sabe? Eu vou usar essa língua, então... pra escrever eu vou fazer algo totalmente novo que não é a sua língua de fato...

[A5 - 1h13'06''] Laura – É cultura, né? eu acho que envolve muito... porque do jeito que eles falam, eles não se prendem ao jeito francês, ao jeito que as pessoas na França falam...

[A5 - 1h13'15''] Adriano – Uma parte do movimento nacionalista revolucionário de Angola... criava uma literatura que se afastasse da língua... ainda que português, mas que se afastasse da língua que os portugueses falavam...

[A5 - 1h13'30''] Clara – Por isso que eles também incorporam tanto dos vocabulários do quimbundo...

[A5 - 1h13'33''] Adriano – É! Sim!

[A5 - 1h13'34''] Clara – Das línguas angolanas... porque é muito mais... tem sentido você usar!

[A5 - 1h13'41''] Alessandra – Os *créoles*, né?

[A5 - 1h13'42''] Lucília – É! ... os *créoles* ... E usar de uma maneira diferente... quando a gente lê, a gente percebe isso, né? Tem um estranhamento... a gente está acostumado a ler um francês *standard*...

[risos]

[A5 - 1h13'57''] Tânia – Mesmo nos livros da semana passada que você deu... tinha coisas que a gente fica assim: “O quê?”

[A5 - 1h14'03''] Lucília – A Clara me escreveu sobre isso...

[A5 - 1h14'07''] Clara – É!

[A5 - 1h14'08''] Adriano – O próprio Guimarães Rosa... Apesar de não ter

communication endolingue, qui s'effectue dans une langue commune aux interlocuteurs. (...) Ce type de communication implique adaptation réciproque et coopération. (COQ, 2002, p. 39)

³¹⁷ Macroestratégias predominantes: 5. *Estimular a conscientização linguística*: associação do verbo *s'abreuvier* a outro contexto; 5. *Estimular a conscientização linguística* e 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: atentar para as diferentes palavras estruturas utilizadas pelo autor como marcas culturais; 9. *Assegurar a relevância social*: a leitura do texto despertou questões sobre a identidade, o pertencimento da língua, a dominação cultural, o descentramento geográfico e linguístico.

essa relação do colonizado – colonizador... ele procura por palavras mais populares e mexe em toda a sintaxe, em todo o vocabulário da língua...

[A5 - 1h14'22''] Laura – Eu acho que assim... A gente ainda que está estudando mais literatura... quase sempre [risos] a gente percebe um pouco o que está diferente, sabe assim? Mas para um francês isso é muito mais gritante, não? Ele lê e já, nossa! Que horror! É! ... porque é que nem a gente tem com o Guimarães Rosa, a gente acaba conhecendo melhor... e a gente percebe que o Guimarães Rosa escreve realmente diferente... mais claro pra nós... que conhecemos melhor a língua...

Nesse excerto, nota-se os conhecimentos dos alunos acerca das particularidades das literaturas produzidas pelas ex-colônias portuguesas que se valem dos mesmos recursos utilizados pelos escritores francófonos que havia mencionado. Partilhar esse conhecimento ao comentar as características do texto que estavam lendo fez aumentar a interação entre os alunos. A língua é vista por eles como um espaço de criação e inovação, onde é possível quebrar regras, se rebelar contra as normas pré-estabelecidas pelo centro colonizador, ficando claro que a língua não pertence apenas ao opressor, como bem disse Clara.

Para Laura, trata-se de uma questão cultural. Ao enunciar “o jeito que eles falam”, a utilização do pronome pessoal na terceira pessoa do plural pode ter sido feita para se referir aos autores ou aos francófonos em geral, aqueles que falam uma língua “sem se prenderem ao jeito francês”. Em sua representação, a aluna destacou a liberdade que talvez não encontre no ensino da língua francesa, muitas vezes ligado à outra representação de falar como um francês, de preferência de Paris, e assim falar “corretamente”.

Ao utilizar a palavra no plural, *créoles*, Alessandra tem conhecimento da pluralidade dos sistemas linguísticos crioulos. Por sua vez, Tânia relembrou o estranhamento na leitura dos textos da aula anterior, *VERS LE SUD*, de Laferrière e *BAIN DE LUNE* de Lahens, por estar acostumada com o *standard*, como também disseram em suas respostas no questionário³¹⁸ dado no primeiro dia de aula.

³¹⁸ Ver o questionário no capítulo 2.

A associação da escrita dos autores francófonos feita por Adriano aos recursos estilísticos de Guimarães Rosa é prova de seus conhecimentos sobre o vocabulário, a estrutura e a sintaxe que manifesta a expressão de uma linguagem mais popular, ainda que fora da questão direta da colonização.

Por fim, Clara se mostrou interessada em relação à recepção das obras francófonas para o leitor que tem o francês como língua materna, mas também a percepção de tais diferenças pelos estudantes aprendizes de FLE. Em nosso curso, como assinalou Tânia, os alunos foram expostos, ainda que em um curto período, a uma diversidade de escritas, pelas quais demandavam, já que disseram estarem ausentes de suas leituras realizadas na faculdade, e as quais pareceram apreciar.³¹⁹

A5E20

[A5 - 1h15'03''] Lucília – Sim! ... Alguém quer falar algo mais sobre isso? Então a gente vai ouvir o próprio autor falando...

[vídeo³²⁰ com entrevista de Patrick Chamoiseau e Max Lobé durante o evento *Les Voix d'Orléans – rencontre avec la Francophonie* ocorrido entre os dias 5 e 7 de abril de 2018 – primeiro trecho 7'50'' a 16'30'']

[A5 - 1h25'36''] Tânia – Eu achei interessante que ele falou de você não se fechar, né? Ele falou, justamente, que ao invés de você se fechar na sua... você falar que é a sua cultura, você... ao contrário... você tem que ver a cultura do outro também, tentar se equiparar para poder também lutar contra aquilo. Não simplesmente falar: eu tenho a minha cultura, eu vou ficar fechado aqui. Entendeu? E... É recusar a mundialização... ele fala aqui...

[A5 - 1h26'06''] Lucília – *Mondialisation* é a globalização, né?

[A5 - 1h26'08''] Tânia – Sim! Globalização.

[A5 - 1h26'09''] Lucília – Porque ele fala também de *mondialité*... seria essa outra atitude, né? Ele e o Édouard Glissant que pensam dessa maneira...

[A5 - 1h26'22''] Tânia – Eu acho que eu concordo com ele...

[A5 - 1h26'26''] Alessandra – Ele tá meio que problematizando o conceito, né?

[A5 - 1h26'29''] Lucília – É!... E o outro não vê a hora de interromper, né?

[A5 - 1h26'31''] Laura – Sim!

[A5 - 1h26'34''] Tânia – É... tá certo! Tá bom! Já entendi! Vamos lá!

[risos]

³¹⁹ Macroestratégias predominantes: 1. Potencializar as oportunidades de aprendizagem: conhecer novas literaturas. 3. *Facilitar negociações durante a interação*: a francofonia e a lusofonia são assuntos de interesse dos alunos o que impulsionou a interação entre eles; 5. *Estimular a conscientização linguística* e 10. *Aumentar a conscientização de aspectos culturais*: as particularidades da língua francesa na escrita dos autores francófonos.

³²⁰ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=jvUO9Z_6MIQ&t=1811s. Acesso em: 28 abr. 2019.

[A5 - 1h26'37''] Laura – Ele quer passar esse conceito de dominado, né? Porque justamente nessa globalização o que se quer é esquecer um pouco... não esquecer, mas que agora eu consigo ver outras culturas...

Após o visionamento da recente entrevista de Chamoiseau e do escritor camaronês Max Lobé, os alunos falaram sobre suas percepções. Tânia se identificou com o pensamento do autor martiniquense, concordando com a ideia de que não se fechar em sua própria cultura é uma forma de lutar contra a globalização e a dominação, como ressaltou Laura.

Também notamos a atitude impaciente do entrevistador diante da problematização presente no discurso de Chamoiseau, algo que me incomodou e que interpreto como uma tentativa de desqualificar a fala do entrevistado, uma atitude opressora.³²¹

A5E21

[A5 - 1h26'55''] Lucília – Agora a gente vai ler esse outro autor... Olha só!

[A5 - 1h26'58''] Laura – Cheng?

[A5 - 1h27'01''] Tânia – Lucília!

[risos]

[A5 - 1h27'04''] Lucília – Do François Cheng, eu tenho o livro todo em PDF, depois eu passo pra vocês. Γ falou para eu dar o livro todo pra vocês...

[risos]

[A5 - 1h27'10''] Lucília – O François Cheng é chinês! E aí? Não tem essa questão da França dominadora... não, né? Agora é um outro ponto de vista, tá?... É não-francófono, não colonizado, que escreve em francês...

[A5 - 1h27'27''] Alessandra – Ah! É aquele super erudito, não é? Que usa umas construções...

[A5 - 1h27'34''] Lucília – Olha! Ele faz parte da *Academia Francesa*... assim como o Dany Laferrière...

[A5 - 1h27'37''] Alessandra – Γ falou dele...

[A5 - 1h27'38''] Lucília – falou?

[A5 - 1h27'40''] Alessandra – Elx levou uma construção bizarrinha dele...

[A5 - 1h27'44''] Tânia – Ah! Que elx falou que pensou que estava errado...

[A5 - 1h27'46''] Alessandra – É! ... Mas estava certíssimo! ... Tava mais do que certo!

[risos]

[A5 - 1h27'50''] Lucília – Vocês vão ler o texto e vão ver que tem algumas quebras assim... eu aproveitei que o texto não é tão grande e coloquei mais

³²¹ Macroestratégias: 1. Potencializar as oportunidades de aprendizagem, 7. Contextualizar o insumo linguístico e 8. Integrar as habilidades linguísticas: o visionamento da entrevista com o escritor do texto lido em sala de aula. 9. Assegurar a relevância social e 10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais: a escrita em francês vista como combate à dominação.

partes dele aqui para a gente conversar a respeito, tá bom? E como é cópia do exemplar dx Γ, a gente vai encontrar... É como ler o livro de outra pessoa, tem rabisco, grifo, anotação... tem dedicatória...

[A5 - 1h28'16''] Laura – Eu vi a dedicatória aqui...

[A5 - 1h28'30''] Lucília – E a gente continua esse debate, agora vindo como é escrever desse outro lado, de outra perspectiva que talvez seja a nossa também...

[A5 - 1h28'36''] Tânia – Tem algum brasileiro que escreveu alguma coisa em francês e publicou?

[A5 - 1h28'39''] Lucília – Eu não sei... Γ me falou de uma aluna que faz poesia diretamente em francês... mas agora assim... que publicou, autor mais conhecido... não conheço. Boa pergunta! Gente! Olha o Chamoiseau pequeninho! [mostro a capa de outro livro do autor: *Une enfance créole*] [risos] Foi o livro dele que eu li na minha época da graduação...

Laura e Tânia se surpreenderam com a presença de um escritor chinês que não fazia parte do programa idealizado quando divulguei o curso. Anunciei que veríamos um outro olhar diante da língua francesa. No entanto, em minha fala manifestei uma imprecisão no uso do termo francófono.

Para LE DIALOGUE (2002) de François Cheng, havia colocado no material dos alunos além de três trechos diferentes, a capa, a contracapa e a dedicatória do autor, juntamente com a de quem presenteou com o livro. Por se tratar de um livro emprestado, ele trazia marcas de leitura e pertencimento de outro leitor³²².

Quando assinalei que Cheng, assim como Laferrière, era membro da *Académie Française*, percebendo o lugar de autoridade do escritor, Alessandra se lembrou que havia visto algumas de suas frases em aulas da disciplina de língua francesa, nas quais x *propr*ix docente as mostrou a partir de um estranhamento em relação a diferentes construções, para depois notar que o escritor possui um grande domínio da língua, o "mais que certo". Nota-se na fala da aluna a representação de que há uma língua francesa correta, a erudita. Vê-se o quanto a ideia do *génie* da língua

³²² A importância da estrutura mais amplas de um texto para a leitura é mostrada nos estudos de Gérard Genette (1987) sobre o paratexto, que possui em si elementos localizados no interior do livro, *péritexte* (título, subtítulos, nome do autor, editor, data, prefácio, notas, ilustrações, sumário, posfácio, contracapa) e externos a ele, o *építexe* (entrevistas dos autores, suas divulgações e diários pessoais).

francesa, ao qual se refere Chiss (2018) no capítulo 1, está presente nas concepções e representações de professores e estudantes de Letras.

À pergunta de Tânia por escritores brasileiros que escrevem em francês à qual não soube responder, hoje, indicaria duas obras recém-publicadas: os poemas de Sandra Catrouxo em *HORS LA LOI* (2019) e a edição bilingue *IMPRESSIONS EM VIAGENS : IMPRESSIONS DANS VOYAGES* (2019) de Antonio Bezerra Carioca.³²³

A5E22

[A5 - 1h42'31''] Lucília – Eu tive que cortar esse texto, mas a vontade era de colocar ele inteiro... é muito bom! Eu cortei justamente uma parte em que ele fala da China, que pode parecer meio...

[A5 - 1h42'42''] Adriano – Ingênuo?

[A5 - 1h42'43''] Lucília – É! infantil... ingênuo... vocês acharem que eu estou falando dessa maneira... daí ele dá toda uma explicação do que é a China, a religião, mesmo a geografia, a história... ele vai falando um pouco de cada coisa... É yin yang, Confúcio... É assim... É muito legal mesmo a leitura... A gente aprende bastante coisa e ele fala de uma forma simples... [...] O que vocês acharam do que leram até agora? Desse outro ponto de vista... ele não é um cara que foi colonizado, né?

[A5 - 1h43'46''] Laura – Mas mesmo assim, ele começa com... calma aí... eu tinha visto agora... de explicar o porquê dele escrever em francês... Então, ele começa já falando disso... da questão da... meio que se justificando assim... de como foi esse aprendizado não sendo nem materna, nem segunda língua...

[A5 - 1h44'06''] Alessandra – Língua adotada...

[A5 - 1h44'07''] Laura – É! ... Língua adotada...

[A5 - 1h44'08''] Lucília – É! ... Ele quis escrever em francês...

[A5 - 1h44'10''] Laura – E parece que tem essa necessidade de explicar... às pessoas... a primeira pergunta é: por que que eu estou escrevendo em francês?

[A5 - 1h44'22''] Lucília – E ele fala desse aprendizado da língua? Vocês viram na página 11? Fala disso... de aprender...

[A5 - 1h44'33''] Laura – Ele fala que com o tempo fica mais difícil... não é assim? Tem uma parte que ele fala que... aprender depois de um certo tempo... você aprende a falar coisas básicas, mas você não internaliza como se fosse mais novo assim...

[A5 - 1h44'52''] Lucília – O nativo ou a criança que está aprendendo...

[A5 - 1h44'56''] Clara – Mas parece que a vontade dele é justamente não só de aprender a língua num nível... não digo superficial, mas de tipo... vou ler livros em outra língua, vou viajar para aquele país... mas realmente que vire parte... é... totalmente internalizado...

[A5 - 1h45'11''] Tânia – Uma coisa que faz parte da pessoa mesmo...

[A5 - 1h45'13''] Clara – Exatamente, né?

[A5 - 1h45'13''] Tânia – Uma característica dele, como indivíduo... estudar

³²³ Macroestratégia predominante: 6. *Ativar a capacidade de descoberta*: a curiosidade por conhecer obras de autores brasileiros escritas em língua francesa.

em francês, escrever em francês e falar francês... acho que faz parte da personalidade mesmo... do caráter. Ele fala isso aqui... na página 10 ... *il est également le moyen par lequel chacun de nous se fait progressivement, ce par quoi chacun de nous se forge un caractère, une pensée, un esprit, un monde intérieur mû par les sensations et des sentiments, des désirs et des rêves*. Eu acho que é isso...

[A5 - 1h45'47''] Laura – *Une langue prend charge de notre conscience et nos affectivités...*

[A5 - 1h45'49''] Clara – É! ... É o que move o ser humano... você vê então que ele se direciona para a aprendizagem do francês já com essa ideia... eu quero que isso vire parte de mim.

[A5 - 1h46'05''] Lucília – Sim! ... sobre o aprendizado... tá ali na página 11... *mais vraiment apprendre, c'est-à-dire s'investir tout entier dans cette langue, y inscrire les chiffres de son destin au point d'en faire un instrument de survie, ou de création, cela relève d'un défi intense...* o que vocês acham? É mesmo, né? Pra aprender...

[A5 - 1h46'35''] Laura – Sim! Com certeza!

[A5 - 1h46'38''] Lucília – Não dá pra aprender só assistindo... sei lá... quatro horas de aula por semana...

[A5 - 1h46'46''] Fernanda – É a vida da gente!

Nesse excerto, trouxe novamente a questão do recorte e da seleção do texto para o curso. Depois da aula, enviei aos alunos um arquivo com todo o livro de Cheng em formato PDF. Apesar do recorte, contei um pouco do que li das partes cortadas e dei minhas impressões sobre a leitura, o estilo do autor e a linguagem aparentemente simples.

Pensava que os alunos fariam uma contraposição com a visão de Laferrière e Chamoiseau, mas ao contrário, Laura apontou para a semelhança do novo texto em relação à justificativa do porquê escrever em francês.

A leitura de LE DIALOGUE (2002) proporcionou que os alunos interagissem e citassem trechos do texto, ao mesmo tempo em que eles poderiam pensar sobre seus próprios aprendizados da língua francesa foram, como assinalou Fernanda, ao dizer que a língua é parte da vida de quem a aprende.³²⁴

Observa-se que as experiências de aprendizagem são compreendidas pelos alunos como um desejo pela língua estrangeira, algo que move os sujeitos, como diz

³²⁴ Macroestratégia predominante: 3. *Facilitar negociações durante a interação*: a leitura do texto de Cheng possibilitou que os alunos interagissem e falassem sobre seus aprendizados da língua francesa.

Jutta Prasse em seu artigo, *O desejo das línguas estrangeiras* (1997). A autora nos mostra, a partir de um ponto de vista psicanalítico e lacaniano, as relações entre o desejo pela língua estrangeira e a busca pelo prazer:

O desejo pelas línguas estrangeiras, o desejo de aprender, de saber falar uma outra língua, se alimenta de duas fontes aparentes que, no fundo, não passam de uma só: inveja dos bens e da maneira como gozam os outros, e inquietação por uma desordem, inquietação de não estar no lugar necessário, de não poder encontrar seu próprio lugar na língua materna, uma interdição necessária para situar o desejo (o que pode se exprimir como uma inibição para falar ou escrever). (PRASSE, 1997, p. 71)

Segundo os preceitos da psicanálise apresentados por Prasse (1997) a imagem que construímos a respeito de nós depende desse outro, do que acreditamos que o outro pensa sobre nós, ou seja, é o discurso do outro agindo sobre as identidades. A autora também relata a busca pelo prazer por meio do aprendizado de línguas estrangeiras, tal como sugere Barthes que ocorra pela leitura, em seu célebre ensaio *Le plaisir du texte* (1973).

Por sua vez, Christine Revuz defende que as línguas estrangeiras ocupem um lugar de importância nas trajetórias de vida:

As línguas são objeto de investimentos fortes, frequentemente passionais. Se nos arriscamos a construir hipóteses sobre aquilo que motiva esses movimentos de eleição ou rejeição, perceberemos de imediato que a língua ocupa, dentre os objetos de aprendizagem, um lugar a parte. (REVUZ, 1998: 216)

A5E23

[A5 - 1h46'50''] Lucília – E essa questão do não nativo... ele fala aqui também... um pouquinho mais pra frente... Ah... é antes... na página 9 ... *cela devrait donc être quelque chose d'évident, d'universel, d'immédiatement accessible à tous. Et, pourtant, force nous est de constater, avec stupéfaction, qu'il n'y a pas de système constitué plus étanche, dressant des barrières aussi sévèrement gardées, difficilement franchissables aux yeux de quelqu'un qui n'a pas la chance de "naître dedans".* Como é difícil, né? A gente tentar *franchir*... vocês sabem o que é? Aqui... *difficilement franchissables*... [dizem que não] Sempre que você vai ao museu, *ne pas franchir la ligne jaune*... [dizem que compreendem] É difícil, né? entrar na língua... tem mais algum momento que vocês gostaram? Algum trecho? Bom... eu queria que vocês, ainda que vocês não tenham chegado lá...

lessem esse trecho da página 28 pra 29... começa em: *Tout exilé...*

[A5 - 1h50'30''] Lucília – Legal esse parágrafo, não?

[A5 - 1h50'32''] Laura – Tudo! É a gente, assim...

[risos]

[A5 - 1h50'37''] Laura – Sou eu total, assim...

[A5 - 1h50'38''] Lucília – Por que, Laura?

[A5 - 1h50'39''] Laura – Não, assim... não sei se eu entendi direito também... mas é a citação que ele fala da Nancy Huston... então... quando a gente tá aprendendo, no primeiro ano do francês, Γ passou um vídeo³²⁵ de uma criancinha contando uma história... coisinha mais fofa, linda, maravilhosa! A nossa vontade é de falar igual a ela, assim... a gente sabe que não importa quanto talvez a gente... a gente entende de gramática, a gente lê, mas falar do jeitinho que ela estava falando... tão naturalmente... coisas bobas, sabe? Ela fala de uma história do tigrão, um leão, uma selva, não sei...

[A5 - 1h51'26''] Lucília – *Les animaux sont pauvres...*

[A5 - 1h51'27''] Laura – E com a facilidade dela é... quase impossível assim... porque a gente está de fora mesmo, né? Então... eu não sei... foi bem isso o que eu senti assim...

[A5 - 1h51'37''] Alessandra – Eu acho que aqui no caso dele... ele devia estar se sentindo assim, só que lá... ele está lá jogado no meio lá... e ele é aquela pessoa que tem um conhecimento vasto, que se sente mal porque não consegue se expressar como gostaria...

[A5 - 1h51'55''] Laura – É... porque os diplomas que ele fala... é que nem... a gente vai se formar...ok! A gente lê, a gente sabe gramática, mas falar coisinhas bobas assim... coisinhas do dia-a-dia... coisas, né... as gírias e tudo o mais... e com a facilidade de um nativo é...

[A5 - 1h52'12''] Lucília – É da experiência também, né? Interessante isso aqui né? Você tem um monte de diplomas e inveja as crianças que estão falando ali...

[risos]

Percebendo que estávamos já no final da aula, pedi para que eles lessem uma parte específica do texto porque pensava que seria interessante discutir com eles, o que se confirmou com a fala de Laura. Apesar de sua insegurança, a aluna revelou sua identificação com a citação de Nancy Huston em *NORD PERDU* (1999) que Cheng traz em seu texto, ao lembrar-se de um vídeo que umx professorx passou na aula de língua francesa. Falando pelo grupo de estudantes de Letras, ela ressalta a vontade que tem de falar uma língua estrangeira com naturalidade e fluência, tendo consciência de pertencer a outra cultura.

³²⁵ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=HOTbGMKkxag&t=53s>. Acesso em: 28 abr. de 2019.

Para Alessandra, apesar de ser um homem culto, o escritor mostra incômodo por não conseguir se expressar da forma como um nativo o faz. Ao que Laura associou o percurso de estudos dos alunos de Letras, conhecedores da gramática, mas não necessariamente da língua em uso em seu dia a dia, que acompanha, por exemplo, a mudança do uso de gírias.

Por fim, ressaltei que nativo e não-nativo estabelecem relações diferentes com a língua, descritas, aliás, por vários autores, como Nancy Huston, em *NORD PERDU* (1999) e em *LETTRES PARISIENNES*, obra escrita com Leila Sebbar (1986), ou Laura Alcoba, em *LE BLEU DES ABEILLES* (2013). Contudo, apesar dessas diferenças, o que se sabe é que, de uma leitura, resta sempre a experiência, o que foi sentido, e não necessariamente o texto propriamente dito.³²⁶

A5E24

[A5 - 1h52'31''] Lucília – Vou passar para vocês mais um trequinho da entrevista... que ele vai justamente falar sobre isso, sobre língua materna, o que é língua materna? Tá baixinho... espero que vocês escutem o Chamoiseau... No outro livro, não sei se vocês chegaram na parte dos livros.... que ele faz um apanhado de livros... em francês e da literatura em geral com os quais ele tem um certo sentimento... e ele chama de *sentimenthèque*... e depois essa palavra virou nome de blogs que falam sobre literatura... Vamos escutar ele falar, ele e o outro escritor que é de um país da África [Camarões], Max Lobé, mas que vive hoje na Suíça...

[vídeo com entrevista de Patrick Chamoiseau e Max Lobé durante o evento *Les Voix d'Orléans – rencontre avec la Francophonie* ocorrido entre os dias 5 e 7 de abril de 2018 – segundo trecho 22'59' a 30']

[A5 - 2h00'57''] Lucília – O que vocês entenderam? Vocês viram que não é implicância minha, né? Esse entrevistador é realmente um chato!

[A5 - 2h01'03''] Alessandra – Ele tá lá no século XVII ainda, usando aquela forma do francês é a língua dominante... ele fala em línguas regionais...

[A5 - 2h01'03''] Lucília – Pois é... Ele foi bem elegante, o Chamoiseau... pra ele não tem essa questão...

[A5 - 2h01'23''] Alessandra – São línguas!

[A5 - 2h01'27''] Lucília – Um pouco do que vocês falaram e ele falou também.... vocês viram? O outro escritor... vocês escutaram de onde ele é? Cameroun... Eu não conheço ele... conheci por essa entrevista, mas procurei e vi que a obra dele tem uma abordagem em relação à homossexualidade, ao LGBT... que mais vocês acharam? Tem alguma coisa a ver com o que o Cheng fala? Ou não tem nada a ver... O Cheng tá muito apaixonado pela língua francesa...

³²⁶ Macroestratégias: 5. Estimular a conscientização linguística e 10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais: pensar sobre o aprendizado de línguas estrangeiras e os falantes nativos.

[risos]

[A5 - 2h02'38''] Alessandra – Se não me engano... ele falou assim: por que que a língua materna é de um país X? ... o francês, sei lá... tem o francês da Martinica...

[A5 - 2h02'48''] Laura – Ah, é! ... Não é o francês... só da França.

[A5 - 2h02'50''] Tânia – É mesmo! ... A gente não precisa pensar só em países, mas dentro da própria França... existem vários tipos de francês ali... em cada região eles falam de um jeito, tem a ... os *argots*... eles têm o jeito deles de falar também... do que uma pessoa que é da Bretanha vai falar de um jeito diferente de um cara que é de Paris...

[A5 - 2h03'17''] Lucília – E outra coisa que a Clara falou... e que também fala o Max Lobé... ele escreve sim em francês e que todo mundo pergunta: “Ah, mas como assim? É bizarro... é estranha essa sua escrita!” ... e ele responde: “Sim! Porque eu tenho o direito de reinventar, de fazer a minha maneira”... ele falou: “tropicalizar”... Depois eu posto o vídeo lá pra vocês.

Pelo fato do texto de Cheng ter despertado a questão do falante nativo e da língua materna, como visto no excerto anterior, decidi que seria interessante que os alunos vissem mais um trecho da entrevista de Chamoiseau e Lobé, este último identificado no vídeo como autor camaronês.

Ao final do visionamento, expressei minha insatisfação com relação ao entrevistador, de quem senti um certo desrespeito e preconceito. Para Alessandra, o entrevistador parece viver em outro século e não estar a par de novos debates sobre nomenclaturas que trazem em si uma hierarquia linguística. A aluna mostrou conhecer a problemática em torno de termos como “língua regional” e aderiu ao exposto por Chamoiseau, mencionando seu questionamento sobre o que é realmente a língua materna, considerando as variedades de expressões e registros, o que é confirmado por Laura. Tais variedades são apontadas por Tânia dentro da própria França, em relação às regiões ou aos registros de fala.

Por fim, trouxe a voz de Clara para minha fala, lembrando o que a aluna havia dito sobre os escritores francófonos ou lusófonos, para os quais a colonização também trouxe a liberdade de criar e reinventar a língua, como também apontou o jovem escritor camaronês, Max Lobé.³²⁷

³²⁷ Macroestratégias predominantes: 5. Estimular a conscientização linguística, 9. Assegurar a relevância social e 10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais: trazer à tona reflexões importantes para os alunos de FLE tais como a língua materna, a hierarquização linguística, as expressões de escritores

3.6.1. E-mails sobre a aula 5

- **Alessandra**

<_____@usp.br>

Tue, May
22, 2018,
3:52 PM

to me

Oiê, Lucília!

Sobre os livros dos quais lemos alguns trechinhos, minhas palavrinhas:

1) *Tout Bouge autor de moi* de Laferrière.

Embora não o tenhamos lido na reunião, foi o que me deixou com primeiras impressões mais fortes. Provavelmente porque o li em casa e pude 'estudá-lo' da forma que eu já sei que é a que funciona para mim. A analogia feita pelo autor, entre pessoas vivas e mortas e as que conseguem ou não se sentar na 'dança das cadeiras', para mim, foi bem próxima da realidade, ainda que a morte seja ainda mais ocasional do que isso.

Na parte intitulada "Les choses", aquele início é fantástico « L'ennemi n'est pas le temps mais toutes ces choses qu'on accumulées au fil des jours » - vou começar a usar essa frase, inclusive, para lembrar do acordo de COL.

Outra parte que me chamou atenção foi a "L'argent". Um 'parabéns' para o capitalismo, não é mesmo, porque, de fato, nada importa mais do que dinheiro nesse lugar horrível para se viver e criado/alimentado por nós. A sensação de desgosto se estende em "Où es-tu, chérie?", em que as pessoas permanecem coladas nos celulares como zumbis.

Eu resvalo meu desgosto da vida para a Arte. Lamento por esse parecer assim azedo, mas, pelo menos, não é azedo contra a obra. Da obra eu acredito que vá gostar quando ler. E tenho intenção de fazê-lo.

2) *Le dialogue* de François Cheng

Terminei de ler aqueles trechinhos hoje. Fiquei com a impressão de que o autor vive numa bolha, num mundo de algodão doce poético e otimista que não cabe muito à realidade. Apesar disso (e talvez por causa disso, na verdade), o livro funciona quase como uma autoajuda para os estudantes de FLE, sobretudo para os que estão desencantados e/ou pensando em desistir de aprender a língua por alguma razão.

3) De « Haïti, une traversée littéraire » a « Écrire en pays dominé »

Coloquei todos juntos porque, ainda que tragam ideias diferentes, giram em torno do mesmo tema. Todos eles trazem, sob algum prisma, problemas de estereótipo, a questão da colonização, de identidade, de desigualdades; de hierarquias criadas pelo olhar do outro, aquele que está de fora e não tem propriedade alguma para falar daquilo de que não faz parte, de que não conhece. Nesse sentido, gosto muito do Patrick Chamoiseau. Ele tem uma paciência além dos limites para expor umas verdades que, se viessem de mim, por exemplo, seriam *crachées* sem nenhuma eutímia.

Aliás, há um videozinho bem curtinho sobre clichés em que ele fala sobre a ideia de "intégration" e de "outre-mer", e do que gira em torno dos termos, que vale a

pena ver. Foi a Cris quem recomendou (não lembro se em F1 ou F2). Você já deve conhecer também, mas mandou aqui o link, de qualquer forma: <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=Y0jDMgFgz5o>

E por falar em clichês na contemporaneidade (não vou nem falar nada, só enviar o link mesmo): https://www.youtube.com/watch?time_continue=151&v=S6baf8BqKDI

*muah

Attachments area

Preview YouTube video Les clichés selon Patrick Chamoiseau

Les clichés selon Patrick Chamoiseau

Preview YouTube video Lartiste – Mafiosa feat. Caroliina

Lartiste – Mafiosa feat. Caroliina

- Clara

<_____ @gmail.com>

Tue, May
22, 2018,
2:31 PM

to me

Bonjour!

Adorei o tema do curso de ontem e como os textos do Patrick Chamoiseau e do Dany Laferrière apresentam dois momentos diferentes da discussão sobre a escrita feita em língua francesa por escritores de países colonizados. Para mim, ambos os pontos são super válidos; acredito que tanto a visão do Laferrière (de que sua escolha pela língua francesa não significa dominação) quanto a visão do Chamoiseau (de que a condição de dominação imposta pelo processo de colonização é vasta e necessariamente impõe entraves para uma produção literária) são pertinentes e ilustram, de certo modo, "etapas"; como se, para que Laferrière pudesse ver liberdade na sua escolha da língua francesa, fosse primeiro preciso que as questões e problemas apontados por Chamoiseau fossem colocadas em pauta, fossem entendidas como questões e problemas. E já o texto François Cheng pareceu para mim um ótimo acréscimo a tudo isso, pela forma como ele enxerga a língua como o instrumento essencial através do qual a nossa constituição como indivíduo ocorre.

À bientôt,

Clara

- Laura

<_____ @usp.br>

Mon, May
21, 2018,
5:24 PM

to me

Oi, Lucília!

Sobre a aula de hoje, gostei bastante e acho que ter separado uma parte para cada um ler me ajudou a entender melhor o texto. Em relação ao estilo de escrita, para ser sincera não percebi a mudança de estilo, no sentido de ser um autor não-francês. Sei que essas mudanças podem fazer parte da obra, propositalmente, mas não reparei em uma primeira leitura.

Bjs,

Lá

3.6.2. Postagens no grupo do Facebook

Figura 67 – Postagem no Facebook

Figura 68 – Postagem no Facebook

Lucília Teixeira compartilhou um link. 26 de maio

Dentro do contexto atual (la grève des camionneurs/ routiers): comentei com vcs sobre a palavra *essencerie* e ela está nos dicionários que indicam: Poste d'essence (Sénégal).

LAROUSSE.FR
Définitions : essencerie - Dictionnaire de français Larousse
 essencerie - Définitions Français : Retrouvez la définition de essencerie....

Alessandra Visualizado por 7

Curtir Comentar

Escreva um comentário...

Lucília Teixeira compartilhou um link. 26 de maio

Ainda sobre Je voyage en français de Dany Laferrière - Amhad lance son taxi comme un bolide (le bruit de pièces sélinguées) dans la nuit de N'Djamena.

CNRTL.FR
BOLIDE : Définition de BOLIDE
 © 2012 - CNRTL 44, avenue de la Libération BP
 30687 54063 Nancy Cedex - France Tél. : +33 3
 83 96 21 76 - Fax : +33 3 83 97 24 56

Alessandra e Max Visualizado por 7

Figura 69 – Postagem no Facebook

Lucília Teixeira
 8 de junho

Chers tous,
 Estou enviando os certificados, confirmam se está tudo certo.
 gros **bisous**

3
 3 comentários Visualizado por 7

Curtir
 Comentar

Max

Tudo certinho! Mais uma vez meu muito obrigado!!!!

Amei · Responder · 12 sem
 1

Lucília Teixeira

😊 on se voit à la fac!

Curtir · Responder · 12 sem

 Escreva uma resposta...

Laura

Recebido! Tudo certo! 🙏

Amei · Responder · 12 sem

 Lucília Teixeira respondeu · 1 resposta

Clara

Está tudo certinho!

Amei · Responder · 12 sem

 Lucília Teixeira respondeu · 1 resposta

 Escreva um comentário...

Lucília Teixeira

compartilhou um link.

3 de junho

Salut!

Queria dividir com vocês esse vídeo que acabo de encontrar de um programa (La Grande Librairie) sobre a literatura de François Cheng... Olhem quem fala dele...no 55"...

Uma bela coincidência

YOUTUBE.COM
« Enfin le royaume », l'itinéraire spirituel de François Cheng
 Dans « Enfin le royaume », aux éditions Gallimard, l'académicien et poète...

Salvar

Visualizado por 7

Figura 70 – Postagem no Facebook

3.6.3. Considerações sobre a aula 5

A leitura de um trecho diferente do texto de Dany Laferrière por cada aluno me pareceu uma boa forma de todos se expressarem e dividirem com os colegas suas leituras. Os alunos usaram o próprio texto para contarem aos outros o que haviam lido, alguns leram frases em voz alta em francês para exemplificar, mostrar o que compreenderam ou gostaram mais.

Não ter dado imediatamente os significados das palavras desconhecidas também parece ter sido uma boa escolha, pois revelou alguns processos de inferências que os alunos realizaram.

Giasson (1990), retomando Kalmbach (1986), sugere para a leitura em sala de aula o exercício de *rappel de récit*. Quando o leitor conta o que leu, ele fornece mais informações do que responder a questões que podem apenas ser respondidas com: “legal”, “interessante”, “mas se você lhes pedir para contar a história, você saberá mais sobre o que eles pensam realmente do texto”. (GIASSON, 1990, p. 110) A autora cita pesquisas que utilizaram esta técnica no ensino da leitura para crianças dos primeiros anos escolares, cujos resultados mostram uma melhor compreensão de textos, ao mesmo tempo que ajudou alunos com dificuldades de leitura.

Assim, ao colocarmos a interação dos leitores no centro do processo de ensino-aprendizagem da leitura, o professor é o mediador, aquele que estimula e orienta seus alunos na busca e descoberta de novos conhecimentos. Para Vilson Leffa (2008) é importante para o trabalho do professor de línguas estrangeiras se desenvolva em sua própria formação, preocupado com a releitura e o questionamento, e não em um treinamento, limitado a uma determinada situação. É o que também preconiza Kumaravadiveu (2003, 2006) quando estabelece o parâmetro da praticabilidade. Sobre a formação do professor de línguas estrangeiras, Leffa (2008) afirma:

O docente deve ser competente, crítico e comprometido com a educação, pois esta é uma tarefa extremamente complexa, difícil de ser completada num curso de graduação, por envolver aspectos lingüísticos e políticos da natureza humana. Lingüisticamente, temos a expectativa de que o professor de línguas estrangeiras seja

competente o suficiente para criar uma nova língua na mente do aluno, tocando o ser humano naquilo que ele possui de mais essencial, que é a capacidade da fala. Politicamente, temos também a expectativa de que o professor seja suficientemente crítico para perceber as relações de poder que se estabelecem entre falantes de diferentes países quando se comunicam através de uma língua estrangeira, e que possa definir o lugar do aluno nesses eventos comunicativos, não apenas como receptor, mas também produtor de informação. (LEFFA, 2008, p. 373)

Em relação aos trechos escolhidos do vídeo da entrevista de Chamoiseau e Lobé, acredito que eles corresponderam ao tema dos textos lidos e ajudaram os alunos a falarem sobre as leituras e a compreensão oral. Apresentar textos de autores francófonos, de fora do centro hegemônico, proporcionou um outro tipo de contato na leitura dos estudantes de FLE, que também estão em uma condição de descentramento linguístico, em uma aprendizagem *exolingue*. A esse respeito, hooks nos diz que

O multiculturalismo obriga os educadores a reconhecer as estreitas fronteiras que moldaram o modo como o conhecimento é partilhado na sala de aula. Obriga todos nós a reconhecer nossa cumplicidade na aceitação e perpetuação de todos os tipos de parcialidade e preconceito. Os alunos estão ansiosos para derrubar os obstáculos ao saber. Estão dispostos a se render ao maravilhamento de aprender e reaprender novas maneiras de conhecer que vão contra a corrente. (HOOKS, 2017, p.63)

Ainda que não tenha me aprofundado nos complexos temas provenientes das leituras dos textos, pois isso exigiria um extenso curso que se dedicasse a temas como francofonia, *littérature-monde*, globalização e língua, língua materna e língua estrangeira, processos de aprendizagem do FLE, as representações linguísticas, entre outros.

As relações com a língua estrangeira apresentadas pelos escritores fizeram com que falássemos sobre o aprendizado do FLE no contexto da universidade, onde, para muitos, se dá a maior parte das (primeiras) experiências com essa língua. Assim, foi importante mostrar outros pontos de vista por meio da leitura de textos literários.

CAPÍTULO 4 - Com a palavra, os leitores

Esses lugares longínquos encontrados dentro de nós quando lemos, esse mundo interior cujos contornos aprendemos a desenhar no decorrer das páginas que folheamos (...).

(...) quanto mais formos capazes de nomear aquilo que vivemos, mais prontos estaremos para vivê-lo e aptos para mudá-lo³²⁸.

Michèle Petit

³²⁸ Tradução minha. Texto original: *Ces pays lointains rencontrés au-dedans de soi quand on lit, ce monde intérieur dont on apprend à dessiner les contours au fil des pages que l'on feuillette (...). (...) plus on est capable de nommer ce que l'on vit, plus on est à même de le vivre et apte à le changer.*

Nesse capítulo trago as vozes dos oito alunos sobre o curso *Lectures de textes littéraires écrits en français*, descrito no capítulo anterior, em entrevistas realizadas individualmente após sua conclusão. Por meio de suas falas, pude ter acesso a algumas de suas experiências de leitura e de seus comportamentos e reações diante dos textos lidos nas aulas, sendo possível, assim, esboçar seus perfis leitores. Para isso, baseei-me nos trabalhos, que apresento antes das entrevistas, sobre a subjetividade e o texto do leitor, como os de Michel Picard (1986), Annie Rouxel (2004, 2013), Catherine Mazauric, Marie-José Fourtanier et Gérard Langlade (2011), Jean-Louis Dufays (2011), sobre as práticas de leitura, com Michèle Petit (2013) e sobre o ensino da leitura literária em FLE considerando a alteridade e a interculturalidade presentes na produção literária francófona, com Anne Godard (2015).

4.1. Estudos sobre leitores

De forma similar a Michel Picard em *LA LECTURE COMME JEU* (1986), como exposto no capítulo 1³²⁹, Rouxel (2004) apresenta quatro identidades que podem ser assumidas pelo leitor de acordo com seus comportamentos. As figuras concebidas pela autora não são exclusivas e podem aparecer combinadas em função dos textos, dos parâmetros pessoais e das experiências do leitor. São elas:

- *Fugueur* (fugitivo): encara a leitura como uma possibilidade de evasão de si e da realidade, possuindo um ritmo de leitura rápido e ofegante. O *fugueur* é próximo do *liseur* de Picard, não estabelecendo contato com a realidade e permanecendo ancorado na trama da história lida;

³²⁹ Lembrando que Picard (1986) estabeleceu três instâncias que podem ser encontradas num mesmo leitor: *liseur* (ledor, a instância sensorial que mantém contato com a realidade que o rodeia), *lu* (lido – instância inconsciente que está totalmente imersa na leitura) e *lectant* (leitante – instância intelectual, interpretativa). Termos traduzidos por Brigitte Hervot em JOUVE, Vincent. *A leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

- *Spectateur* (espectador): mais distanciado dos acontecimentos da história lida, ele privilegia os ecos do texto em si. Frequentemente, o espectador mostra empatia pelas personagens e revela sua própria interioridade. Por meio de uma leitura sensível, o texto é vivido por ele, se aproxima do *lu* de Picard, com a diferença de que o *spectateur* é consciente de sua busca na leitura pela revelação de sua identidade. Muitas vezes, o leitor esquece os detalhes da história, lembrando-se apenas do sentimento, da emoção da experiência da leitura;
- *Bohème* (boêmio): assim como o *spectateur*, o texto é pretexto para o prazer e as emoções, mas de maneira ainda mais distanciada, permanecendo apenas no prazer proporcionado pela leitura;
- *Critique* (crítico): efetua comparações com outros textos, se preocupa com aspectos formais da escrita, estando próximo do *lectant*. É uma identidade raramente presente nos alunos do ensino fundamental e médio, sendo mais comum nos universitários, pois trata-se de um modo de leitura que se faz na experiência e com distanciamento crítico. A leitura especializada é, ao mesmo tempo, sensível, fazendo com que as emoções possam dirigir as análises do *critique*. O leitor experimenta um sentimento de plenitude ao compreender os jogos narrativos feitos pelo escritor.

A autora destaca que diferentes valores são dados aos modos de leitura pelas instituições de ensino que colocam o *crítico* acima dos demais, como já alertava Picard (1986) sobre o status do *lectant*, frequentemente colocado acima do *lu*, tanto nas escolas quanto nas universidades. Para Rouxel (2004), os discursos escolares frequentemente associam essas identidades às idades dos leitores, porém, ela alerta que, se por um lado o *crítico* geralmente é um adulto, as demais instâncias não têm idade, o que se confirma pelo *feuilletage identitaire*, ou seja, a alternância dessas

instâncias em um mesmo leitor. Dessa forma, até mesmo em uma leitura especializada e atenta, as demais identidades podem estar presentes em um mesmo sujeito leitor. Apesar de ser essencial para a leitura e ser reconhecida em estudos da teoria literária (Iser, em *L'ACTE DE LECTURE*, 1976, e Eco, em *LECTOR IN FABULA*, 1979), a autora acredita que a subjetividade

[...] parece permanecer sem grande incidência no ensino em que ela suscita desconfiança, o que explica a insegurança interpretativa dos alunos, estudantes, professores em formação. Em busca, senão de objetividade, ao menos de consenso, a leitura escolar, distanciada, atenta à forma, não deveria ser assimilada, na maior parte de seus modos de realização, a uma leitura experiente, pois esta (...) não é esterilizada. (...) Hoje, caminhos estão sendo abertos com atividades que pedem uma implicação do sujeito leitor e só fazem sentido por si mesmas: leitura cursiva, escrita criativa, encontros estimulantes em torno de livros. Essas atividades que repousam sobre uma íntima confrontação do jovem leitor com o texto literário deixam mais lugar para a expressão da subjetividade e deveriam favorecer a emergência dos gostos e de uma identidade literária.³³⁰ (ROUXEL, 2004, p. 149)

Por sua vez, Petit (2013), tendo realizado entrevistas com jovens leitores em diferentes contextos sociais na França, do campo à periferia, concebe a leitura como um atalho para a elaboração e a manutenção de um espaço privado, íntimo. Para a antropóloga, a juventude é, justamente, o momento em que a leitura atua de forma transgressiva, mostrando que há possibilidades de mudança, que é possível se apropriar do que é lido, tornando a leitura parte de si mesmo. No entanto, o ensino feito com a literatura, o privilégio ao caráter mais “científico” dos textos faz com que, muitas vezes, a experiência subjetiva da leitura seja colocada em segundo plano ou,

³³⁰ Minha tradução. Texto original em francês : *semble être resté sans grande incidence dans l'enseignement où la subjectivité suscite méfiance, ce qui explique l'insécurité interprétative des élèves, des étudiants, des enseignants en formation. En quête sinon d'objectivité, du moins de consensus, la lecture scolaire, distanciée, attentive à la forme ne saurait être assimilée dans la plupart de ses modes de réalisation à une lecture experte, car la lecture experte (...) n'est pas aseptisée (...) Des pistes sont ouvertes aujourd'hui avec des activités qui réclament une implication du sujet lecteur et n'ont de sens que par elle : lecture cursive, écriture d'invention, rencontres stimulantes autour des livres. Ces activités qui reposent sur une confrontation intime du jeune lecteur et du texte littéraire laissent davantage de place à l'expression de la subjectivité et devraient favoriser l'émergence des goûts et d'une identité littéraire.*

até mesmo, esquecida. A autora relata o quão importantes são as leituras para a vida dos jovens por ela entrevistados:

[...] Algumas vezes, uma página ou uma frase que leram e que falaram algo sobre eles. Essas frases, esses fragmentos de textos, funcionam como *insights*, como tomadas de consciência súbitas de uma verdade interior, com esclarecimentos sobre uma parte de si mesmos até então desconhecida. Isso permite a eles decifram sua própria experiência. É o texto que “lê” o leitor, que sabe muito sobre ele, sobre regiões nele que ainda não haviam sido exploradas. O texto de maneira silenciosa, vai liberar algo que o leitor tem dentro de si. E às vezes o leitor encontra ali a energia, a força para sair de um contexto em que estava preso, para se diferenciar, para se libertar dos estereótipos aos quais estava preso. (PETIT, 2013, p. 46)

Sobre o texto do leitor, Jean-Louis Dufays (2011) apresenta quatro diferentes concepções: a primeira, tal como decrevem Michel Otten (1987) e Umberto Eco (1979), enxerga-o como um conjunto de códigos que permite ao leitor construir sentido devido aos seus conhecimentos enciclopédicos; a segunda, na qual se situam os teóricos da recepção dos anos 1980 e 1990, vê o texto do leitor como o resultado do processo de uma construção feita em cada leitura, assim, o texto não é condição e nem instrumento de leitura, é seu produto; a terceira é a de Alain Trouvé (2004) que considera o texto do leitor aquele que é redigido pelo leitor para comentar sua leitura, concebendo como leitura literária aquela que é expressa pelo leitor, um posicionamento que privilegia a dimensão do *lectant* de Picard; finalmente, a quarta concepção, adotada pelo autor (2015 [2005]), acredita que o texto do leitor aparece no vai-e-vem dialético entre suas diferentes dimensões, por exemplo, no contexto escolar, nas manifestações escritas e orais sobre as leituras dos textos.

Catherine Tauveron (2005) em sua pesquisa com alunos com dificuldade de leitura nos anos iniciais do sistema escolar francês aponta para a importância da aula de leitura de textos literários ser um espaço intersubjetivo de expressão. Para a autora, trata-se de promover uma reconciliação desses alunos com a leitura, de reforçar a estima de si e dar-lhes confiança ao ler, modificando, para isso, a relação que têm com a leitura, suas concepções e suas práticas do ato de ler.

A pesquisa de Tauveron (2005) mostrou que as crianças leitoras colocadas em uma situação na qual podiam elas mesmas problematizar o texto e interagir com ele e com os colegas deu-lhes acesso a uma leitura interpretativa, estética e simbólica. A pesquisadora afirma que a partilha e as trocas com o grupo ajudam a encontrar os traços dos percursos de leitura realizados, pois: “o que importa é menos a resposta dada do que o movimento que a gera e o que significa este movimento sobre os hábitos de leitura e sua avaliação ao longo do tempo.”³³¹ (TAUVERON, 2005, p. 76).

Outra sugestão de trabalho a ser feito a fim de promover o acesso à subjetividade do aluno é dada por Rouxel (2004). Trazer textos que abordem o tema da autobiografia de leitor, nos quais os autores falam de suas relações com a leitura, com a literatura e sobre suas identidades de leitores:

A noção de identidade literária supõe, portanto, um tipo de equivalência entre si e os textos : textos de que eu gosto, que me representam, que, metaforicamente, falam de mim, que me fizeram o que eu sou, que dizem o que eu queria dizer, que me revelaram a mim mesmo. Esta noção requer e estabelece a memória dos textos que marcaram um percurso – ela evoca um percurso literário – mas assim inclui uma relação com a língua, com a escrita e com a singularidade da maneira de ler.³³² (ROUXEL, 2004, p.139)

No contexto universitário brasileiro, Rosiane Xypas (2018) apresenta atividades pedagógicas em busca da subjetividade do leitor realizadas com dois grupos de estudantes de Letras da UFPE. Para o primeiro grupo, de alunos que cursavam a disciplina *Literatura contemporânea francesa*, as obras escolhidas foram *L'ANALPHABÈTE* (2004), de Agota Kristof, e *MORENO* (2003), de Brina Svit, sobre as quais os leitores escreveram suas impressões em um diário de leitura. O outro grupo,

³³¹ Tradução minha. Texto original em francês : *ce qui importe est moins la réponse donnée que le mouvement qui la génère et ce que signifie ce mouvement, sur les habitudes lectorales et leur évaluation dans la durée.*

³³² Tradução minha. Texto original em francês: *La notion d'identité littéraire suppose donc une sorte d'équivalence entre soi et les textes : textes que j'aime, qui me représentent, qui métaphoriquement parlent de moi, qui m'ont fait ce que je suis, qui disent ce que je voudrais dire, qui m'ont révélé à moi-même. Cette notion requiert et établie la mémoire des textes qui ont jalonné un parcours – elle évoque un univers littéraire – mais elle inclut ainsi un rapport à la langue, à l'écriture, et à la singularité de la manière de lire.*

formado por alunos da pós-graduação, fez a releitura de *COMO UM ROMANCE* (1993), de Daniel Pennac. A autora afirma que

as marcas de subjetividades de cada sujeito leitor não podem ser conhecidas pelo próprio leitor, se o mediador da leitura não elabore atividades, enunciados de tarefas, visando à explicitação do que o texto suscita ao sujeito leitor. Além disso o que é bem curioso é que muitas vezes essas subjetividades passam despercebidas até aos próprios sujeitos leitores. (...) o aluno poderá se sentir mais valorizado porque ele será um modificador de Obras que o modificam. (XYPAS, 2018, p. 97 e 98)

Os estudiosos da leitura Érick Falardeau, Denis Simard, Loius-Philippe Carrier e Lili-Marion Gauvin-Fiset (2011), em uma pesquisa realizada em 2004, no Canadá, buscaram identificar a dimensão subjetiva dos professores de francês em seus próprios textos de leitor, em suas práticas docentes. Os pesquisadores atentaram para a maneira como os professores consideravam seus alunos enquanto sujeitos leitores, em suas aberturas à sensibilidade, suas experiências e a seus conhecimentos linguístico-culturais. O fato de um professor ser apaixonado pela leitura literária não significa que ele dê espaço às emoções e impressões de seus alunos. Contudo, ao constituírem retratos dos professores pesquisados, os autores perceberam que a preocupação com a formação leitora ocorre em continuidade com a própria atividade de leitura, estabelecendo uma forte afetividade que dá sentido ao trabalho com a leitura.

Assim como a pesquisa de Dabène e Quet (1999), centrada nas verbalizações orais e escritas de jovens leitores em FLM, a de Jover-Faleiros (2010), com estudantes brasileiros universitários, aponta para a verbalização dos processos de leitura como meio de se conhecerem as estratégias que os leitores utilizam para ler textos literários em sala de aula de FLE e sobre como se dá a compreensão em seus atos de leitura. A mesma autora, em *Sobre o prazer de e o dever: Figurações de leitores e modelos de ensino de literatura* (2013), afirma:

Discutir a natureza dessa distância entre o leitor compulsório e o leitor lúdico passa, assim, pela compreensão da maneira como o leitor é percebido pelos estudos literários, pois são seus pressupostos que formam, no contexto do curso de Letras, os especialistas, responsáveis, por sua vez, pela formação de novos leitores. Há, assim, reprodução de modelos de leitura cuja origem está no papel atribuído aos leitores diante de um texto literário. A discussão sobre a natureza dessa dinâmica também está relacionada à discussão sobre o que se ensina, quando se ensina literatura. (JOVER-FALEIROS, 2013, 121)

Podemos associar a discussão proposta acima por Jover-Faleiros (2013) às questões colocadas por Godard (2015) em relação à literatura no ensino de FLE. Esta autora refere-se a

“formação literária” mais do que a ensino, para insistir no fato de que se trata menos de conhecimentos sobre a literatura (o que implicaria mais os ensinamentos ou estudos literários) que uma formação (de si ao mundo) para/por meio de/com a literatura como experiência que se faz lendo, individualmente, ao mesmo tempo de língua e de uma existência, vivida ou imaginada, e como experiência partilhada, na qual nos religamos aos outros na vida cultural. Se fizermos um balanço das pesquisas realizadas desde os anos 1980 em FLE no campo da didática da literatura, podemos notar a grande riqueza de propostas que articulam competências leitoras, criatividade de linguagem e experiência da alteridade. A renovação dos procedimentos se baseia na escolha em se colocar no centro do dispositivo interpretativo o aprendiz em sua singularidade. Mas essas dimensões, que nos parecem constituir o cerne do que é o ensino da literatura – seja em FLM ou em FLE –, estariam no centro das políticas educativas? Elas transformaram as práticas de ensino no exterior? Elas são colocadas em primeiro plano no material pedagógico?³³³ (GODARD, 2015, p.55)

³³³ Minha tradução. Texto original em francês : « formation littéraire » plutôt que d'enseignement, pour insister sur le fait qu'il s'agit moins de connaissances sur la littérature (ce qu'impliqueraient plus les enseignements ou les études littéraires) que d'une formation (de soi et au monde) par/à travers/avec la littérature comme expérience que l'on fait, en lisant, individuellement, à la fois de la langue et d'une existence, vécue ou imaginée, et comme expérience partagée, où l'on est relié aux autres, en participant à la vie culturelle. Si l'on tire un bilan de ces recherches menées depuis les années 1980 en FLE autour de la didactique de la littérature, on peut noter la grande richesse des propositions qui articulent compétences lectorales, créativité langagière et expérience de l'altérité. Le renouvellement des démarches repose, quant à lui, sur le choix de mettre au centre du dispositif interprétatif l'apprenant dans sa singularité. Mais ces dimensions, qui nous semblent constituer le cœur de ce qu'un enseignement de la littérature, devraient être – que ce soit en FLM ou en FLE –, sont-elles au centre des politiques éducatives ? Ont-elles transformé les pratiques d'enseignement à l'étranger ? Sont-elles mises au premier plan dans le matériel pédagogique?

Assim como os trabalhos citados aqui acessaram as leituras dos alunos sem lhes apresentar apenas questões ou roteiros de compreensão, durante minhas aulas (descritas e analisadas no capítulo 3), busquei proporcionar encontros profícuos com o texto literário a fim de conhecer os jovens leitores, estudantes universitários, e suas leituras. Obtive muitos dados, mas foi nas entrevistas, procedendo a uma técnica de *rappel du récit*³³⁴, que pude comprovar comportamentos, representações e desejos de leitura, como veremos a seguir.

4.2. As entrevistas: leitores que têm muito a dizer

Descrevo a seguir as entrevistas realizadas com os alunos individualmente e que tiveram que ser feitas por *Skype* devido à greve dos caminhoneiros, de 21 a 30 de maio de 2018, que se seguiu à greve dos professores da FFLCH-USP. Ambas abreviaram as aulas previstas para o curso e impossibilitaram encontros presenciais com os alunos ou mesmo a realização de um grupo focal. As entrevistas foram sempre guiadas por um mesmo roteiro de perguntas, feito em *Prezi*³³⁵ e dividido em três partes.

Primeiramente, contei-lhes o meu percurso acadêmico desde a graduação, passando pela monitoria no CIL com as aulas de Francês Instrumental e a elaboração de provas de proficiência, experiências que me levaram ao mestrado. Em seguida, mencionei que o trabalho com a leitura do texto literário na CGA me impulsionou a realizar a pesquisa de doutorado da qual os alunos faziam parte. relatei-lhes, brevemente, que havia realizado uma pesquisa-ação, trazendo citações³³⁶ de René Barbier (2007) para que eles conhecessem essa metodologia de pesquisa.

³³⁴ Outras informações sobre o *rappel du récit* foram dadas no capítulo 1 desta tese.

³³⁵ Slides da apresentação disponível no Apêndice D e em: <https://prezi.com/view/L6m6cliipQPibQK5japa> Acesso em: 20 mar. 2019.

³³⁶ A pesquisa-ação torna-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento. [...] O método da pesquisa-ação, inspirado em Lewin, é o da espiral com suas fases: de planejamento, de ação, de observação e de reflexão, depois um novo planejamento da experiência em curso (BARBIER, 2007, p. 59, 60).

Em um segundo momento, fizemos uma retrospectiva do curso, na qual os alunos mencionaram suas lembranças em relação às aulas e aos textos lidos, ressaltando o que mais os havia marcado. É interessante notar que alguns alunos lembram não só de seus comentários, mas também os de colegas, o que mostra que o grupo estava bastante conectado e em sintonia.

Por fim, seguiu-se a entrevista realizada de forma semiestruturada, segundo Pádua (2007), como mencionado no capítulo 2. As seguintes perguntas foram feitas a cada um dos alunos:

- Em geral, quais são seus hábitos de leitura?
- Como você lê em língua estrangeira?
- O curso que tivemos ajudou em algo?
- Quais foram os momentos do curso que você mais/menos gostou?
- O que você achou do suporte³³⁷ multimodal durante as aulas?
- O que é literatura para você? Quais são suas relações com a literatura?
- Como você vê a literatura contemporânea?
- O que você acha da separação entre língua e literatura?
- Sugestões.

Pela análise das falas dos alunos durante as aulas e nas entrevistas, é possível formar um retrato dos leitores que participaram do curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, alunos universitários de Letras que estudam FLE. Em suas próprias palavras sobre os textos lidos, notam-se compreensões, incompreensões, interpretações, leituras desviantes, esquemas, curto-circuitos e diferentes comportamentos de leitura.

³³⁷ Durante a entrevista utilizei o termo “suporte” que depois, durante a escrita da tese, substitui por “multimeios”.

4.2.1. Adriano

Um leitor crítico e apaixonado

*A língua vai evoluindo com a literatura, a literatura evolui com a língua... se você realmente quer estudar a língua, você tem que ir para a literatura... porque a literatura tem as formas mais... onde a utilidade da língua chega aos extremos.*³³⁸

Entrevista realizada dia 30 de maio de 2018.

Idade: 20 anos

Disciplina de língua francesa em andamento na faculdade de Letras: *Francês 3*.

Depois de explicar meu percurso acadêmico e o contexto em que a pesquisa estava inserida, fui relembrando com o aluno os textos lidos no decorrer do curso. A respeito da **primeira aula**, ele se lembrou dos trechos que lemos das obras de Camus e Daoud, marcando a segunda como “o outro que era sobre o árabe”. Depois, Adriano se manifestou sobre a **quarta aula**, fazendo comentários acerca dos livros *VERS LE SUD* e *BAIN DE LUNE*:

[6'36"] Adriano – É sobre a prostituição masculina no Haiti... e mulheres que vem do norte, né? ... de lugares como Nova York ou... sei lá... outros que eu não lembro agora... mas, que vem para o Haiti por causa do turismo sexual masculino.

[...]

[7'55"] Adriano – Ele em si... eu não lembro a história direito... Mas eu lembro que tinha todo uma parte em que ela descrevia um ritual... que é a parte que a garota leu no... e a autora não gostou muito.

Nota-se que a trama da história foi o que permaneceu de sua leitura do texto de Laferrière. Em contrapartida, para o texto de Lahens, o que mais o marcou foi a leitura em voz alta feita pela aluna do projeto *Sorbonne Sonore - Les Livreurs*, que, segundo ele, acabou se sobrepondo à trama e à narrativa. O aluno recordava a interpretação que fizeram sobre a expressão facial da escritora ao escutar essa leitura.

Já em relação à **aula 5**, Adriano destacou o movimento da literatura-mundo, a descoberta do autor François Cheng (ainda que não se lembrasse da discussão feita em sala de aula sobre *LE DIALOGUE*) e o posicionamento de Chamoiseau, mesmo sem

³³⁸ Frase dita pelo aluno durante a entrevista.

citar o nome do escritor, sobre o imaginário na escrita e na leitura de quem foi ou é colonizado:

[9'14"] Adriano – Nessa aula... eu lembro que a gente viu... não lembro se era... francês língua global? Algo assim... E também teve um texto de um chinês que escolheu o francês como... como língua para se expressar, né?

[...]

[12'25"] Adriano – Ah! É que eu não lembro exatamente agora a discussão... Mas, eu lembro que eu gostei bastante do texto do François Cheng... de como ele fala da linguagem... e da importância da linguagem... da comunicação... É basicamente isso! Tem a questão também do... do colonizado em relação à língua do colonizador... que a gente discutiu também... Que é importante!

Ainda sobre a aula 5, o aluno se recordou de trechos do texto *Je Voyage en français*, também de Laferrière. A imagem do primeiro leitor parece tê-lo marcado:

[13'08"] Adriano – Sim! Ele conta... Não sei se é o Dany Laferrière... Mas ele fala do primeiro leitor que ele viu!

Mais adiante, quando o aluno comenta sobre o trecho que leu no texto do escritor haitiano-canadense, aproveitei para comentar sobre a inferência que ele havia realizado:

[13'48"] Adriano – É! Cayenne! Aí... Eu não lembro a ordem, mas... Eu sei que teve... Acho que teve Nova York... que eu lembro... Ah! Tem Manhattan e tem Brooklin... separados... É! Eu não vou lembrar direito! Eu lembro que teve em São Paulo também...

[14'08"] Lucília – Teve São Paulo... todo mundo leu...

[14'10"] Adriano – Teve Dublin! Sim, Dublin! Que ele encontrou os estudantes que leram a obra dele... Eu lembro disso.

[14'20"] Lucília – da sua... você lembra?

[14'23"] Adriano – Cayenne... Ele fala da cidade... E ele abre a janela e vê um panorama da cidade... assim... ele fala de como a cidade... ele fala da praça... ele fala de uns jovens que ele vê... fala de um moço brasileiro que... Eu não lembro direito agora... Mas... Eu lembro vagamente...

[14'46"] Lucília – É! Então... Essa coisa do brasileiro... Adriano, eu até ia comentar com você... Porque foi muito legal na aula... a frase era... depois eu coloquei lá no grupo do Face... era uma frase assim: *un jeune homme brésilien... ce jeune homme avec un merle sous le bras à qui il apprend à sussurer des chants folkloriques...* E daí foi muito legal porque... a associação que você fez... eu acho que é isso mesmo... o que você coloca debaixo de um braço você falou que era um instrumento musical...

[15'34"] Adriano – Sim! Sim! É! E daí... na verdade, é um pássaro, né?

[15'36"] Lucília – É! Mas não é estranho colocar um pássaro de baixo do braço?

[15'39"] Adriano – Sim! Eu imaginei... sei lá... que o cara pudesse ter um pássaro na gaiola, mas... Eu achei estranho também quando eu li...

[15'47"] Lucília – É estranho! Mas é legal isso... da gente perceber o que a gente usa quando a gente não conhece uma palavra... A gente usa outros conhecimentos, né? Para encaixar o sentido, né? Bom... e isso Γ vai querer conversar com vocês... Elx

gosta bastante dessa parte... Elx estuda muito a leitura como construção de sentido... De como a gente vai buscando, numa língua estrangeira, uma maneira de... de fazer sentido... mesmo que, às vezes, não seja o correto! A gente faz isso direto na leitura! [16'25"] Adriano – Sim! Sim!

Além de mencionar alguns trechos que foram lidos pelos colegas, ele se lembrou da leitura que realizou sobre a cidade de Cayenne e do contexto no qual a palavra *merle* foi compreendida por ele. Foi importante conversar sobre esse processo de inferência e notar que o aluno tem consciência de seu procedimento de leitura, revelando que, de todo modo, ele havia achado estranho o pássaro estar debaixo do braço. Observa-se também que a lembrança do trecho dedicado à cidade de Dublin, relatado por mim durante a aula, está marcada pelo fato de mostrar o encontro do escritor com os estudantes de Letras da universidade local.

Sobre seus **hábitos de leitura**, o aluno revela que sua escolha pelo curso de Letras está ligada a seu gosto pela leitura e mostra interesse em descobrir novas obras e autores em diferentes línguas, como ele já havia dito em seu questionário:

[16'56"] Adriano – Ah! Eu leio todo dia. Acho que isso faz parte da faculdade... e mesmo antes da faculdade... Eu entrei em Letras, justamente, porque eu gostava muito de ler... E... Sei lá! Eu me interesso por diversos assuntos... Sempre que eu... geralmente... tipo... eu, no dia-a-dia, nas interações... lendo alguma coisa... eu vou descobrindo autores e ideias de livros novos... Eu sempre vou atrás! Eu vou ler! Assim... não tem um negócio específico que eu goste... Tem coisa que eu gosto mais, tem coisa que eu gosto menos... Mas... Sei lá! Eu gosto de ler de tudo e aprender de tudo. Basicamente...

[...]

[17'38"] Adriano – Sim! Eu procuro ler coisas... É... português, inglês, francês e espanhol... Eu estou sempre aprendendo alguma coisa... São as línguas que eu consigo entender!

[...]

[18'03"] Adriano – Mas antes da faculdade... Geralmente, eu gosto bastante da leitura!

A posição mais distanciada do texto tomada pelo leitor, que Picard (1986) chama de *lectant*, ou seja, a instância intelectual, racional e interpretativa do leitor, é próxima à definida por Rouxel (2004) como a identidade do *critique*. Esse também é o comportamento de leitura relatado por Adriano, que muda de posicionamento para melhor compreender determinado texto, como se pode ver em sua fala abaixo transcrita:

[18'36"] Adriano – Sim! Sim! É... Eu percebo que a minha cultura... assim... A minha forma de ver o mundo... Como um jovem, de classe média, brasileiro, etc, etc... faz eu ter visões diferentes quando eu leio coisas, por exemplo, um negócio francês do século passado... Eu preciso ter uma ideia de que não vai comunicar muito bem... Eu tenho que tentar me colocar na posição de um leitor da época... Para entender certas nuances... que eu não entenderia como o eu de hoje, sabe? ou... quando eu leio algo em inglês recente... eu tento imaginar minha condição como um jovem americano ou em inglês... Eu tenho que criar uma noção de que não é porque eu acho que o negócio... Como eu posso explicar? Porque esse negócio de fazer conexão... que eu vi o pássaro e achei que era o instrumento... Se eu ver alguma coisa que contradiz um pouco o que eu acho como devem ser as coisas... eu me coloco numa posição diferente, para que eu possa me adaptar ao texto, sabe? É um trabalho de adaptação da minha visão... da visão pro texto, ao invés de adaptar o texto pra mim.

Em sua visão diacrônica, o aluno parece dizer justamente o que Godard (2015) comenta a respeito da interação da recepção de um livro com o contexto do leitor. No entanto, a autora faz uma ressalva:

O leitor pode buscar se aproximar da época ou da cultura de origem de uma obra para tentar melhor compreender as alusões culturais ou históricas, e interpretá-la não em função de si, mas do que ele pode reconstituir do autor, da época ou do país de origem. Ainda assim, mesmo se fizermos um trabalho documentário importante, há uma parte de interpretação, subjetiva e pessoal. (...) A recepção literária é sempre uma questão de descontextualização/contextualização, o prazer da leitura e a intensidade da atenção dada à obra não são menos autênticos diante das duas opções, a proximidade e a distância.³³⁹ (GODARD, 2015, p.40)

Adriano ainda dá mais exemplos de sua instância de leitor crítico (Rouxel, 2004) em relação às leituras realizadas em nosso curso. Ele também mostra que seu comportamento pode mudar de acordo com o texto, o objetivo de leitura ou a língua estrangeira:

³³⁹ Minha tradução. Texto original em francês : *Le lecteur peut chercher à se rapprocher de l'époque ou de la culture d'origine d'une œuvre pour essayer mieux saisir les allusions culturelles ou historiques, et l'interpréter non en fonction de soi, mais de ce qu'il peut reconstituer de l'auteur, de l'époque ou du pays d'origine. Là encore, même si l'on fait un travail documentaire important, il y a une part d'interprétation, subjective et personnelle. (...) La réception littéraire est toujours une affaire de décontextualisation/recontextualisation, et le plaisir pris à la lecture, l'intensité de l'attention portée à l'œuvre ne sont pas moins authentiques selon les deux options, la proximité ou la distance.*

[19'54"] Lucília – Nisso... a literatura ajuda né?

[19'56"] Adriano – Sim! Sim! Por exemplo, o texto do... do próprio *Estrangeiro*... Quando ele fala que... que o Meursault não sofreria nenhum problema por ter matado um árabe, eu, como brasileiro, jovem do século XXI, eu não entenderia isso... Mas eu penso: “Ah! Sei lá! No começo do século XX, em plena colonização europeia... isso é possível!” É uma... é uma... eu esqueci a palavra agora... mas, é isso que eu quero dizer!

[20'32"] Lucília – Você fala de um distanciamento, né? De você observar... o lugar de fala... o lugar de onde você está...

[20'41"] Adriano – E também em língua... por exemplo... em inglês, eu consigo ler... mas agora... em questão da linguagem... eu consigo ler com bastante facilidade... mas, para o francês eu... depende do que eu quero ler... Se eu quero ler literatura eu me preocupo mais em entender o texto... Se eu estou lendo para treinar a língua, para me exercitar... Eu percebo bastante o vocabulário, construção de frase... Aí eu sempre pego a tradução pra ir acompanhando... as frases... o léxico...

[21'42"] Adriano – Eu acho que... eu... o que eu faço mais é procurar a tradução mesmo... Não sei! Eu acho que se for um texto mais difícil... saber que é um texto difícil até para quem é francês... isso me ajuda a não me sentir tão... sabe? ... tão despreparado. Mas eu acho que é mais ou menos isso mesmo!

[22'04"] Lucília – Eu acho que nessa questão do pássaro... não é uma coisa que fez você não entender o texto...

[22'12"] Adriano – Ah! Sim! Com certeza não!

Trata-se, portanto, do vai-e-vem dialético do qual fala Dufays (2015) a respeito da leitura literária, entre distanciamento e aproximação das identidades do leitor, no qual não apenas o saber enciclopédico está em jogo, mas as diferenças culturais e a mudança de posicionamento operada pelo leitor, sendo possível ter diferentes identidades e posicionamentos presentes em uma mesma leitura.

O aluno também relata ter podido detectar os aspectos que lhe causaram problema nas leituras dos textos literários em FLE, mostrando-se, mais uma vez, ciente de seus processos metacognitivos, tal como expôs Giasson (1990).

Essa mudança de posicionamento diante de diferentes textos evidencia a vontade de conhecer diferentes pontos de vista em diferentes momentos históricos, mas também o processo de mudança de si pela leitura. Como diz Petit:

Ler não nos separa do mundo. Somos introduzidos nele de maneira diferente. O mais íntimo tem a ver com o mais universal, e isso modifica a relação com os outros. A leitura pode contribuir, desse modo, para a elaboração de uma identidade que não se baseia no mero antagonismo entre “nós” e “eles”, minha etnia contra a sua, meu clã, meu povo, meu território contra o seu. Pode-se ajudar a

elaborar uma identidade em que não se está reduzido apenas a laços de pertencimentos, mesmo quando se tem orgulho deles, e levar à construção de uma identidade plural, mais flexível, mais adaptável, aberta ao jogo e às mudanças. (PETIT, 2013, p.55)

Em sua fala, Adriano destacou a importância do léxico e da sintaxe da língua estrangeira para compreender as nuances e se apoderar do texto. O aluno utiliza a tradução como recurso para verificação de hipóteses e inferências, quando se trata de aprendizado da língua.

Quando o aluno relatou o fato de se sentir apto à leitura, de considerar possível ler os textos, aprender como eles e, assim, encorajar-se para novas leituras, ele destacou que esse encorajamento é devido ao fato de saber que a dificuldade está também no texto e não apenas em sua leitura: “isso me ajuda a não me sentir tão... sabe? ... tão despreparado”. Tal percepção mostra que o professor está apresentando a complexidade envolvida na leitura para quem está aprendendo a língua-cultura estrangeira.

Quanto à **contribuição do curso**, ele diz estar consciente de que seu nível de conhecimento da língua francesa o possibilita de realizar leituras diferentes, ainda que com certa dificuldade, o que o deixa satisfeito. Trata-se de um leitor com estima e segurança que concebe a possibilidade de acessar outras leituras literárias em língua francesa. Os textos lidos no curso lhe proporcionaram o aprendizado de novas expressões e a descoberta de novos autores, o que foi considerado por ele o que mais havia gostado:

[22'35"] Adriano – Me ajudou a perceber que a minha leitura de francês não é tão... Ah! Me fez ter uma noção melhor de como está o meu nível de francês, na questão da leitura... Eu consegui compreender... tipo... tudo assim... Eu consegui compreender com uma certa... não facilidade... mas, eu consegui compreender praticamente tudo, sabe? Eu aprendi a ter uma boa compreensão dos textos... Não ficava tão perdido... Me ajudou a conhecer palavras novas, expressões novas... Me ajudou a conhecer autores e tipos de textos novos! Foi muito bom!

[...]

[24'18"] Adriano – Ah! Acho que esse contato maior com a... com as expressões francófonas... Acho que foi a parte mais legal! Conhecer autores do Haiti que eu nunca tinha ouvido falar... E notar mais essas expressões, sabe?

[...]

[24'43"] Adriano – Tinha algumas horas que... que eu não entendi alguma coisa... Eu

ficava: "Nossa! Como eu não estou entendendo isso?" Mas não foi nada demais, sabe? Não foi nada prejudicial.

Diante do exposto, percebe-se que o aluno encara suas dificuldades de leitura como parte do processo de aprendizagem da língua-cultura estrangeira, não se sentindo prejudicado ou incapacitado na prática da leitura.

Sobre os **multimeios**, Adriano os considera importantes para a leitura literária em FLE, à medida que se apresentam como complementos, mostrando uma outra leitura, uma outra escuta, uma forma de partilha:

[25'26"] Adriano – Isso é muito importante! Achei muito bom! Principalmente, a questão de ouvir as leituras e ouvir entrevistas dos autores... complementa bastante a compreensão do texto!

[25'42"] Lucília – Como é que foi para você? Você lembra de alguma parte específica? De alguma aula?

[25'47"] Adriano – Acho que a entrevista do... do... do *Caso Meursault*...

[26'03"] Lucília – *Meursault contre-enquête*...

[26'04"] Adriano – *Meursault contre-enquête*... É! É a entrevista com o autor... eu achei muito boa... por conta desse livro.

[26'10"] Lucília – Nessa entrevista, ele fala também da língua francesa, né? Certo! E a gente viu também quadrinhos, filmes... falamos dessa relação do filme com a literatura...

[26'29"] Adriano – Eu acho legal! Eu gosto das adaptações... das adaptações cinematográficas e... em quadrinhos também. Eu acho legal! Eu acho importante... tipo... entender essas adaptações como uma visão particular da obra, mas mesmo... assim... eu acho legal transportar a obra para uma experiência mais audiovisual do que só literária, sabe? Eu acho que abre tanto uma visão nova para o leitor quanto... assim... cria uma visão específica, sabe? ... em relação à obra. Uma visão nova, eu diria.

Ao ser questionado sobre o que é **literatura**, o aluno deixou em sua fala marcas de sua representação, na qual relativiza a identificação entre literatura e arte, priorizando a “expressão de um sentimento”:

[27'42"] Adriano – Ah! Deixa eu pensar! Agora... de cabeça... Eu diria que a literatura é uma... mistura de expressão pessoal com a língua escrita e... não só escrita, né? Porque... acho que mistura... a expressão pessoal com uso de palavras... com a linguagem verbal tanto escrita quanto oral... Eu acho que é mais... não necessariamente... é que dizer que artístico... fecha muito, sabe? Apesar de ter a parte artística, eu acho que não é necessariamente isso... a literatura... Eu acho que é realmente uma expressão de um sentimento individual ou social na forma verbal.

No tocante à **literatura contemporânea**, o aluno acredita que exista um processo de evolução, de crescimento, no desenvolvimento das artes e não uma

hierarquia das obras do passado em relação às contemporâneas. Durante a entrevista, Adriano mostrou-me livros que havia lido e gostado: *TRANSPARENTES* (2013), do escritor angolano Ondjaki, e *UMA NOITE MARKOVITCH* (2018), da escritora israelense Ayelet Gundar-Goshen, sobre os quais ele quis contar um pouco da história, demonstrando a vontade de compartilhar sua leitura:

[29'07''] Adriano – Ah! Não sei! Eu não conheço muito, para falar a verdade... eu não acompanho tanto assim... Eu acho que... que, às vezes, as pessoas olham com olhar meio cínico para... como se o passado fosse melhor e o que tem hoje não é bom... Mas eu acho que faz parte do processo de... faz parte do processo do crescimento da arte... de ter as intrigas, sabe? O pessoal de hoje não vai gostar da mesma forma que os contemporâneos de Dostoiévski não gostavam dele, sabe? Tipo... à medida em que o tempo passa... a gente vai separando o que é bom e o que é ruim e... e aí a gente vai ter, sabe? ... de alguma forma a gente vai poder ver a literatura contemporânea de uma forma mais concreta, mais específica... É porque agora... hoje em dia... eu não vou saber qual é a tendência da literatura contemporânea.

[30'09''] Lucília – Sim! Mas do que você conhece como você vê? Como você falou tem gente que vê com esses olhos de "ah! não é bom!" e tem gente que acha que não...

[30'30''] Adriano – Eu acho que tem coisas boas e coisas ruins, sabe? Da mesma forma que tem muito livro de *Youtuber*, tem livros de... sabe? de descrição... livros que vem da África, por exemplo, de autores africanos que... que por motivos históricos, agora conseguem acompanhar... é... sabe? ... essa evolução da arte que é de origem europeia... mas consegue adaptar com a própria cultura africana deles e... por exemplo... os próprios autores que a gente viu em aula... e eu tenho um livro aqui [Adriano mostra os livros para a câmera] ... do Ondjaki que é um escritor angolano que lançou, em 2013, *Transparentes* que eu acho muito bom também... Deixa eu ver outro livro... Ah! Esse aqui eu gostei muito que é de 2013 também que é de uma autora israelense que fala sobre... é a Ayelet Gundar-Goshen... *Uma noite Markovitch*... Eu achei muito bom! Se passa assim... se passa na Segunda Guerra Mundial. Todos os personagens são judeus e... só que isso é só um plano de fundo, sabe? a história é muito focada nos personagens e as coisas que eles passam... e fala... o tema geral do livro é sobre amor! Só que são vários tipos, sabe? Não é só amor comédia romântica! Fala sobre maternidade, relação de pais e filhos... fala sobre amizade... mas também do lado ruim... sabe? Fala muito sobre depressão, sobre transtorno pós-traumático.... Tem um personagem que vai para a guerra e se traumatiza na guerra... e tem um lance de realismo mágico também... que eu acho interessante! E é isso!

Para Adriano, é necessário que se tenha uma distância temporal para avaliar melhor os livros que são publicados hoje. Os livros que ele me apresentou foram conhecidos por ele por meio de uma disciplina cursada na faculdade (*Literaturas Africanas 1*) e pela exposição de livros na Biblioteca Brasileira, localizada no campus

da USP. Vê-se, assim, a importância do oferecimento e da indicação de novas leituras no ambiente de estudos dos alunos.

Quando Adriano disse não conhecer autores brasileiros contemporâneos, lembrei-me do contato que tive com esses escritores durante minha graduação. Além de nos ter apresentado a obra de Dany Laferrière em suas aulas de *Literaturas de expressão francesa I*, como relatei nas análises aulas 4 e 5, a professora Diva Damato convidou o próprio autor para um encontro na USP com os estudantes. Da mesma forma, o professor Augusto Massi, de Literatura Brasileira, não só apresentou aos alunos novos autores, como realizou encontros com eles, por exemplo, com o romancista Paulo Lins e o poeta Ferreira Gullar.

Sobre a **separação entre língua e literatura**, o aluno considera que ela pode ser prejudicial na prática, pois existe uma dependência entre as duas disciplinas. A literatura é vista por ele como o lugar “onde a utilidade da língua chega aos extremos”. Uma visão que me remeteu ao que Barthes fala sobre a leitura em seu ensaio *Sur la lecture* (1984, p. 48 [1976]): “a leitura estaria aí, onde a estrutura enlouquece”³⁴⁰.

Adriano lembra que a literatura contemporânea esteve presente na aula de língua francesa para a compreensão do *discours rapporté* e utilizada como exemplo para um exercício de escrita de narrativas curtas:

[35'] Adriano – Ah! Eu acho que... num sentido mais formal... assim... tipo... Ah! quer definir cada uma, então elas realmente são separadas. Mas, eu acho que uma é dependente da outra, sabe? A língua vai evoluindo com a literatura, a literatura evolui com a língua... ou se você realmente quer estudar a língua, você tem que ir para a literatura... porque a literatura tem as formas mais... onde a utilidade da língua chega aos extremos, sabe? ... onde as pessoas são mais inventivas com a língua... e... então... eu acho que se a pessoa quer realmente aprender uma língua, não tem como você separar da literatura... apesar de tecnicamente serem duas coisas distintas... entende? É que nem, por exemplo, você separar a noção de som e música, entende? São coisas separadas, mas nem tanto assim... na prática elas não são.

[36'09"] Lucília – Então você enxerga essa separação como algo negativo?

[36'12"] Adriano – Eu acho que... se for uma separação forçada... se você quiser forçar: “A língua é isso! A literatura é isso!” e elas não se combinam... eu acho que é negativo, sim!

[36'30"] Lucília – E na graduação você enxerga essa separação nitidamente? Ou existe

³⁴⁰ Tradução minha. Texto original em francês : *la lecture, ce serait là où la structure s'affole*.

um intercâmbio maior entre essas duas áreas?

[36'50"] Adriano – Ah! Deixa eu pensar! É que nesse semestre, por exemplo, agora no *Francês 3*... a gente não viu tanto da literatura junto com a língua... mas em *Francês 2* a gente estava vendo... um negócio de *discours rapporté*, sabe? E aí tinha uns trechos de discursos literários... Philippe Delerm... A gente viu... A gente construiu pequenas narrativas... E a gente misturou os dois.

No final da entrevista, falei sobre os textos que estavam no programa inicial e dei outras dicas de leitura, assim como o aluno também havia feito. Uma boa troca que se refletiu em nossa interação nas aulas, como aluno e professora, mas principalmente como leitores.

Como se pode notar na entrevista e em seu comportamento durante as aulas, Adriano é um leitor apaixonado por livros e pela literatura. É também um crítico literário, um leitor generoso que divide sua leitura e faz correspondências entre diferentes tipos de literaturas. Mostrou-se interessado em conhecer as especificidades da língua francesa e seu processo de aprendizado e leitura, pois sabe que esse conhecimento pode fazer a diferença para seus estudos e para uma leitura mais aprofundada.

Dentre os livros que fizeram parte do *corpus* do curso, o aluno citou: *L'ÉTRANGER* de Camus, *MEURSAULT-CONTRE ENQUÊTE* de Daoud, *VERS LE SUD* e *Je Voyage en français* de Laferrière e *LE DIALOGUE* de Cheng. Outras obras e autores citados pelo aluno: Dostoievski, Philippe Delerm, *TRANSPARENTES* (2013) de Ondjaki e *UMA NOITE MARKOVITCH* de Ayelet Gundar-Goshen.

4.2.2. Alessandra

Uma leitora intensa: sentimentos, emoções, conhecimento, seriedade, comprometimento e luta

Eu adoro! Coisas que não são de lá [França].... assim... querendo ou não... eu acho triste... porque eu penso na minha própria vida que é triste... mas vai fazer a gente dar um tapa na cara das pessoas...

Entrevista realizada dia 30 de maio de 2018.

Idade: 35 anos

Disciplina de língua francesa em andamento na faculdade de Letras: *Francês 5*.

A aluna não esteve presente na **primeira aula**, mas quando relatei a reação dos colegas em relação à adaptação fílmica de *L'ÉTRANGER*, ela também se surpreendeu pelo fato de os alunos não terem gostado do filme de Visconti, talvez por, diferentemente de seus colegas, ser conhecedora de outros filmes do diretor ou da estética da época:

[5'02"] Alessandra – Ah! Eu dei uma olhada lá no *dossier*... eu gostei dos quadrinhos, inclusive.

[5'07"] Lucília – É? Então... do filme... o pessoal não gostou, Alessandra!

[5'10"] Alessandra – Não?

[5'11"] Lucília – Não gostaram! Acharam super forçado... e... assim... eu não sei se o pessoal conhece o Marcelo Mastroianni... mas... assim... eles acharam ele bem canastrão... Não sei! Eles não gostaram da interpretação, pelo menos do trecho que eu dei...

[5'25"] Alessandra – E você achou estranho!

[5'26"] Lucília – Eu achei! Foi uma surpresa, né?

Ao final da **segunda aula**, Alessandra encontrou o livro SYNGUE SABOUR em PDF na internet e pegou emprestado o meu exemplar de *INCENDIES* para digitalizá-lo, a fim de disponibilizá-lo para os demais colegas. Ela ainda procurou vídeos da encenação realizado no Brasil e relatou o desejo de ler durante a greve as duas obras apresentadas naquela aula. A aluna ficou interessada pelo desenrolar da trama de Mouawad e assistiu ao filme, adaptado por Denis Villeneuve, mostrando-se surpresa ao comparar o trecho lido em sala de aula com o filme visto integralmente:

[8'29"] Alessandra – É... o filme eu vi! O texto enganou, né? Era aquela coisa meio *Scooby-doo* no começo, mas era pesadíssimo! [...]

[9'08"] Alessandra – Então... da aula 2, eu acho que foi o que eu tive um pouquinho de tempo para... para me aprofundar.... Na verdade, em todos eles... eu comecei a ler, eu escaneei do seu, né? E assim... o começo, pelo menos, é assim... muito diferente do filme... porque no filme o filho dela ele é mais controlado... e no livro ele é 100% violência... mas não sei como vai ser na continuidade.

[9'42"] Lucília – É interessante, né? Esse embate do filme com livro... O que você acha?

[9'46"] Alessandra – Depende... porque assim o filme eu... eu tive um curso uma vez na USP... com a professora do alemão... que ela é especializada em leitura de filmes comparando com a literatura.

[9'59"] Lucília – Que legal!

[10'] Alessandra – É coisa que aqui na USP não tem! Ela estudou fora... eu lembro de uma parte... O filme sempre vai ter esse conflito, né? É sempre diferente... o cineasta, o diretor... pode fazer o que quiser com o filme... no filme, eu acho que eles não quiseram mostrar ele brigando com ela logo de cara...

A respeito de estudos que abordam livros e suas adaptações em filmes, apesar de a aluna ter relatado que fez uma disciplina do alemão sobre o assunto, ela destacou que a professora teve que se especializar fora da universidade, pois é “coisa que na USP não tem!”. A aluna acredita que não haja espaço, nem incentivo em sua universidade para estudos interdisciplinares como o que mencionou.

Sobre o texto da **aula 3**, KING KONG THÉORIE, de Virginie Despentes, Alessandra afirmou que se trata de uma leitura importante para o atual contexto sociopolítico brasileiro, reafirmando o posicionamento que havia tomado no dia da aula em que lemos os três primeiros capítulos do livro. Ela também relatou que havia se dado conta de que já havia visto um filme dirigido por Despentes, baseado em um de seus livros, BAISE-MOI (1999).

Durante o curso, fiquei surpresa com o trabalho de pesquisa e o interesse manifestado pela aluna acerca dos livros e das temáticas suscitadas nas discussões em sala de aula. Em seus e-mails, ela sempre indicava documentários e entrevistas. Foi ela também que avisou o grupo sobre a *youtuber*, que leu o primeiro capítulo de KING KONG THÉORIE, iria continuar com a leitura dos demais³⁴¹. Ainda sobre a terceira aula, ela comentou por e-mail e na sala de aula a entrevista de Despentes sobre o tema do feminismo hoje.

Da mesma forma, depois da leitura de VERS LE SUD, na **quarta aula**, ela pesquisou sobre o tema, indicando um documentário sobre a prostituição masculina no Haiti e em alguns países da África.

Considerando as instâncias do leitor de Picard (1986) e Rouxel (2004), o *lectant* e o *critique* transparecem na leitura atenta e na pesquisa realizada pela aluna sobre temas relevantes despertados pelas obras, mas são o *lu* e o *bohème*, identidades

³⁴¹ Os capítulos lidos pela *youtuber* Lauriane estão disponíveis em seu canal: <https://www.youtube.com/channel/UCFwnHuUMNyilwGYEBfNIpmA>. Acesso em : 09 jun. 2019.

coladas à leitura, que mais se manifestam, dada a importância que a afetividade tem em suas leituras. Alessandra não gostou da escritora Yanick Lahens por ter interpretado que sua reação diante da leitura em voz alta feita por uma aluna do coletivo *Les Livreurs – Sorbonne Sonore* era um indício de menosprezo diante da interpretação da estudante. Isso revela que a aluna não compactua com o tipo de atitude que atribui a Lahens. De fato, ela mostra que gostaria que leituras diferentes fossem respeitadas:

[17'35"] Alessandra – Eu acho que é porque de cara... eu não gostei dela [Lahens]... e depois eu já fiquei com antipatia... assim... e não gostei do texto também!

[17'43"] Lucília – De quem você não gostou de cara?

[17'46"] Alessandra – Da autora! Porque depois eu vi... sabe aquela entrevista que eu te mandei?... que ela tem uma entrevista que ela conta sim da vida dela... que ela começou a escrever... Certo! Ali.... ela tá até um pouco mais simpática... mas daí... eu já estava com antipatia dela porque ela fez umas caretas para a leitura da moça! [risos] Já não gostei mais do livro! Eu sou assim, Lucília, eu não gosto, eu já cortei!

[18'15"] Lucília – Já muda tudo! Já muda a relação, né?

[18'20"] Alessandra – Já! Já envolve a obra também! Eu não gosto da pessoa e da obra... Não quero saber!

Durante o curso, todos os textos selecionados foram lidos em sala de aula, apenas um foi enviado por e-mail e postado no grupo do *Facebook* para que os alunos lessem antes da **aula 5**. Alessandra foi a única que leu em casa os excertos que escolhi de *TOUT BOUGE AUTOUR DE MOI* (2010), de Dany Laferrière, do qual ela apreciou sua forma crítica:

[22'11"] Alessandra – Eu li aquele texto! Aliás, até pela forma que ele comenta, ele já faz a crítica ao mesmo tempo! Eu acho ótimo! Assim... começou e já fez a crítica! Assim... eu adoro!

Ao falar sobre a leitura que fizemos na **aula 5** de outro texto do escritor haitiano-canadense em um exercício conjunto, a aluna comentou a inferência realizada por ela para a palavra *bólide*, baseada no contexto, mostrando que, depois, havia feito uma pesquisa no dicionário e encontrado outro significado. A curiosidade e o direcionamento para a pesquisa são características da aluna. Em seguida, Alessandra relata seu **procedimento de leitura em FLE**:

[20'52"] Alessandra – É! Eu leio reto, passo reto... daí o que eu não entendo eu faço um traço em baixo... Mas, eu não paro para olhar! Me atrapalha! Eu leio tudo... ao

menos que... que seja uma coisa muito... sabe? Quando assim... quando é a palavra ali que se eu não souber, eu vou perder tudo que está ali? ... Então... eu sou obrigada a ir lá olhar na hora. Então... nessa leitura... eu faço tudo reto e, só onde está já marcado, eu coloco lá... daí eu procuro...

[21'22"] Lucília – Tá! Então isso te ajuda mais do que te atrapalha, né?

[21'25"] Alessandra – É! Me ajuda porque tentar ler e ir procurando na hora cada palavrinha... assim... isso me atrapalha! Daí... eu já não sei mais do que está falando... daí... eu já nem quero mais ler também!

[risos]

[21'41"] Lucília – "É! Tá muito chato!"

[21'43"] Alessandra – É chato! Daí... eu tenho que parar, ir lá procurar... eu olho e daí... eu já não aguento mais! E daí... já me dá um cansaço!

Em seu trabalho com a língua e a leitura, Alessandra realiza três tipos de procedimento com diferentes leituras para os textos escritos em francês: na primeira, ela lê apenas marcando as palavras desconhecidas, sem parar para pesquisar, menos que realmente comece a perder o sentido do texto. Sua segunda leitura é dedicada à pesquisa dos termos destacados anteriormente. Observa-se que a aluna gosta de analisar o texto, que há um grande esforço cognitivo para entender e compreender o léxico desconhecido o que pode causar um “cansaço”, mas é a forma como ela apreende o novo vocabulário, chegando até mesmo a decorá-lo ao longo da terceira leitura.

Novamente, falamos a respeito do trecho de *Je voyage en français* e da palavra inferida por ela que parece marcada em sua lembrança:

[23'10"] Alessandra – Eu lembro! Foi que ele está indo para... indo participar de um evento numa cidade que acabou de sair da colonização... assim... faz uns 30 anos, no máximo, e os soldados lá estavam assim... bem desconfiados... e o taxista teve que explicar e mostra a foto dele... tipo: “Gente! Sou eu aqui! Tá vendo?” E aí eles já perdem a atenção porque tem outra pessoa famosa lá... e já começa a dançar... assim... e vão embora rapidão!

[23'47"] Lucília – É verdade... rapidão, *comme un bolide*! Agora não vai mais esquecer!

[23'51"] Alessandra – Não vou mais esquecer!

Ainda sobre o exercício de leitura em grupo, no qual cada aluno leu um trecho correspondente a uma das cidades pelas quais Laferrière “viaja em francês”, Alessandra, confirma seu comportamento investigativo, afirmando que depois da aula leu os trechos contados pelos demais colegas para confirmar se havia interpretado da mesma forma ou se havia alguma discrepância entre as leituras:

[24'05"] Lucília – Você lembra o que alguém contou ou não?

[24'08"] Alessandra – Eu lembro de um só... na verdade... marcou porque eu fui olhar e não era bem o que ele tinha falado! Eu não sei qual dos meninos... Ele tinha falado que no começo... Ai! Não lembro em que cidade ele estava... Ele falou alguma coisa que estava lá, mas não é bem assim como ele estava lá contando... Agora não lembro mais, mas na hora que eu li tudo, eu percebi assim, mas não é o que ele falou!

Foi curioso notar no discurso da aluna, que muitas vezes reclamava dos assuntos considerados pesados que eram despertados pelos textos lidos no curso, que ela não havia gostado do que lera em *LE DIALOGUE* de François Cheng. Para ela, o autor estaria em um “mundo de algodão-doce”, fora da realidade, alienado dos problemas reais. Como se vê abaixo, Alessandra não gostou do relato de uma relação tão harmoniosa com o francês língua estrangeira, talvez porque essa não seja a sua realidade:

[25'37"] Alessandra – do François Cheng, né? Ele vive assim... no mundo de algodão doce... o mundo está explodindo ao redor, mas ele está lá no mundinho... lá do algodão doce...

[risos]

[25'49"] Lucília – Era isso que eu queria saber... que você pudesse explicar melhor isso.

[Alessandra já havia usado o termo *algodão-doce* para se referir ao autor em e-mail com seus comentários dos textos lidos na aula 5]

[25'55"] Alessandra – Ah! Eu não sei! Eu tenho raiva de gente assim! É assim, sabe? o mundo está explodindo ao redor, mas ele está aqui... preocupado para... “Nossa gente! Olha a minha relação contente com essa língua! Uma relação assim... de paz e amor! E eu quero mostrar para todo mundo que eu tenho esse relacionamento maravilhoso!”... Se bem que assim... eu achei que foi meio... inclusive... sei lá... autoajuda... para quem está lá... querendo aprender o francês e não consegue de jeito nenhum... e tá querendo mandar tudo para o espaço, de saco cheio... e aí vai lá ler e fica em paz!

Novamente, nota-se que as estruturas afetivas possuem um papel importante nas leituras da aluna. Em relação a seus **hábitos de leitura**, ela alega uma sobrecarga de textos a serem lidos por exigência das disciplinas que cursa na faculdade. No entanto, é interessante notar que ainda assim ela quis frequentar as aulas de um curso voltado para a leitura. Entre a obrigatoriedade e a vontade, a aluna destacou seu dilema diante de textos literários muito extensos, como as “bíblias” lidas para a disciplina *Elegia Latina*, obras de Properzio, Ovídeo e Tíbulo.

Alessandra se mostrou desejosa em se dedicar a outras leituras, ler com atenção livros dos quais tem apreço pela temática, como os de filosofia e oratória,

dando Deleuze e Quintiliano como exemplos. A respeito da leitura compulsória, ela diz:

[28'02"] Alessandra – É o que eu gosto de ler... mas, em geral, agora, por exemplo, eu estou lendo só o que sou obrigada! Então... esse semestre eu tive que ler *O Vermelho e o Negro* do Stendhal, o *Père Goriot* do Balzac e o *Éducation Sentimentale* do Flaubert, que eu achei tão chato! É praticamente isso... e quando, sei lá, quando Γ pede alguma coisa... eu leio também! Eu coloco na lista das férias, para ler depois...

A aluna também comentou que desejaria realizar mais releituras para mudar sua opinião acerca de um determinado livro, como fez com *LE HOLLANDAIS SANS PEINE* (1989) de Marie-Aude Murail, sobre o qual diz:

[28'02'"] Alessandra – [...] E, às vezes, é um livro... assim... que eu nem curti... no segundo semestre... eu acho que foi *Le Hollandais Sans Peine*... É um livrinho meio infantil... assim... mas, no segundo semestre, quando eu li... um monte de coisa eu não entendi! Então... agora, eu li de novo, sabe? Porque... aliás, isso funciona como autoajuda para mim! “Ah! Eu não entendi nada aqui! Ai! Que vontade de chorar!” Depois você pega para ler de novo e... “eu entendi tudo!” E daí... dá um pouco mais de felicidade! Mas, foi assim que eu li... é diferente quando eu estou no outro período... assim no semestre... Eu leio o que eu sou obrigada e aí... nas férias... eu leio o que eu tenho vontade.

Além da vontade de reler, em outros contextos, livros que foram lidos por obrigatoriedade para a faculdade ou lidos anteriormente com mais dificuldade devido ao pouco conhecimento linguístico da língua estrangeira, a aluna revela seus sentimentos ligados à (in)compreensão: “vontade de chorar” e “felicidade”. Claramente, a afetividade e o contexto de leitura influenciam sua prática de leitura, aspectos dos quais está ciente:

[30'44'"] Lucília – E você observa... assim... que seu conhecimento de mundo interfere nessa construção de sentido?

[30'52"] Alessandra – Ah! Completamente! Literatura, sobretudo! Porque eu acho que o eu-lírico está sempre lá... em primeiro lugar... penso a respeito das coisas, inclusive, aqui... no texto lá que eu te falei da autora... Às vezes, eu não preciso nem chegar na obra ainda... eu já não gostei da autora, já não gosto da obra dela!

[31'10"] Lucília - Isso tudo participa da construção do sentido?

[31'14"] Alessandra – Assim... Olha... Deixa eu ver... para usar como exemplo... *Elegia Latina*... Porque no mundo antigo... o mundo é machista, tal, etc ... eu já... já vou lendo e já vou ficando com raiva! Inclusive... sempre interfiro na coisa na leitura... isso tudo interfere no que eu estou lendo... inclusive... os autores que eu gosto são aqueles que falam exatamente as coisas que eu penso... eu falo eu gostei dessa ideia que foi desenvolvida aqui é porque é a mesma que a minha!

Encontra-se na fala acima, permeada pela subjetividade da leitora, a busca pela identificação por meio da leitura, mas nota-se, também, a atitude do leitor que não quer se distanciar do texto. Todorov (1981) observa, justamente, que esse tipo de comportamento impede a relação dialógica que fundamenta toda compreensão:

Eu me torno consciente de mim, eu me torno eu mesmo apenas me revelando para o outro e com a ajuda do outro. Os atos mais importantes, constitutivos da consciência de si, se determinam por meio da relação a uma outra consciência de (a um “você”). A ruptura, o isolamento, o aprisionamento em si é a razão fundamental da perda de si.³⁴² (TODOROV, 1981 p. 148 apud ORIOL-BOYER, 1986, p. 50)

No entanto, mais adiante, a aluna muda de atitude, concebendo a leitura como um meio importante de apropriação, o que lhe permite conhecer textos de que não gosta para poder criticá-los, ainda que seja penoso para ela, como mencionou a respeito de autores que mostram o machismo em suas escritas. Ela continua dizendo:

[31'49"] Alessandra – É! Mas eu gosto de ler as coisas que me deixam com raiva! Na verdade, eu faço questão de ler! E de falar mal das coisas com propriedade! Pra falar bem, você não precisa ter muita propriedade... porque você gosta do autor... porque você gosta e acabou! Agora pra falar mal, você tem que ter propriedade para isso! Pra falar, você tem que conhecer mais a fundo o que você não gosta! Mesmo que você passe nervoso!

Em relação aos problemas com a leitura em FLE, a aluna retoma a questão lexical, já mencionada por ela anteriormente, mostrando sua desconfiança nas próprias inferências que realiza, tentando não se deixar influenciar somente pelo contexto ou pré-concebidos, precisando verificar o significado de certas palavras desconhecidas. Novamente, Alessandra se mostra disposta a realizar leituras e pesquisas profundas e exaustivas.

Outra característica da leitora é o fato de ela carregar fortemente suas emoções em suas leituras. Em sua fala, ela menciona novamente momentos de “nervoso” e

³⁴² Minha tradução. Texto original em francês: *Je ne deviens conscient de moi, je ne deviens moi-même qu'en me révélant pour autrui, à travers autrui et à l'aide d'autrui. Les actes les plus importants, constitutifs de la conscience de soi, se déterminent par le rapport à une autre conscience (à un « tu »). La rupture, l'isolement, l'enferment en soi est la raison fondamentale de la perte de soi.*

“raiva” quando não consegue compreender uma palavra que tenha bastante importância para o texto. Ela leva a sério a leitura que realiza, sempre muito cuidadosa, atenta e investigativa. Podemos notar que todo esse esmero para ler um texto em língua estrangeira sem se deixar influenciar se deve a não querer reproduzir o comportamento que recrimina e que, em sua visão, é típico da contemporaneidade, o achismo. Para lograr esse objetivo, ela utiliza uma “repressão” sobre si mesma:

[34'05"] Alessandra – É! Mas, de fato, eu não sei mesmo... aquela coisa... o achismo, sabe? ... é um problema da contemporaneidade, inclusive! Ai... que eu acho tal coisa! Aí, eu falo: “Não! Eu não tenho que achar nada! Já é suficiente! Eu não tenho que achar nada!” Eu só que me reprimo, o texto não me reprime, eu já estou lá me reprimindo!

No que diz respeito aos **pontos positivos** do curso, a aluna destaca novamente o que já havia relatado em suas respostas no questionário inicial, a importância do contato com literaturas francófonas, pelas quais se pode acessar outros pontos de vista e conhecer autores diferentes dos que são, geralmente, elencados pelos professores na universidade que, segundo ela, costumam apresentar aos alunos apenas os escritores que fazem parte de suas linhas de pesquisa:

[34'35"] Alessandra – [...] Pra você ter uma ideia... aula de *Introdução à Literatura Francesa* que eu tive com umx professorx péssimx λ... Eu só tive duas aulas com elx e foi muito porque... elx fez o programa, entregou... elx fez o programa que cabia nas pesquisas dos orientandos delx... e foi isso que a gente teve! Aí, me deu uma irritação! Assim... “Esse vai ser meu curso e f***-se! Não tem nada a ver com *Introdução*, mas eu vou dar isso”.

[35'42"] Lucília – Ufa!

[35'44"] Alessandra – π faz a mesma coisa e você teve aula com elx! Elx faz a mesma coisa! Elx é bem de várzea. A aula delx... é de língua, não é de literatura... elx passou *Cândido*, mas ele não estava nem um pouco... se importando nem um pouco para: “Ai! Vamos ver aqui... a análise do estudo de vocês pra fazer uma pesquisa, ter uma leitura teórica das coisas”. Porque é isso que vai ser necessário quando você escrever um artigo, por exemplo... então... assim: “se você sabe fazer isso, ok... Senão, f***-se, porque eu vou dar isso!”. Ai! Que revoltada!

Dessa forma, Alessandra se revolta com o comportamento de professores que parecem não considerar os alunos, aqueles que utilizam as aulas como mero laboratório de pesquisa para seus orientandos da pós-graduação ou os que se acomodam e dão aulas sem preparo ou comprometimento com o real aprendizado e formação dos alunos da graduação.

Vale lembrar que no questionário inicial (exposto no capítulo 2), a aluna, ao relatar uma experiência negativa com o texto literário, diz ter “trauma” das obras do dramaturgo Eugène Ionesco, devido a um trabalho (a gravação de uma peça), que deveria ser feito pelos alunos, mas que segundo ela, não contou com a colaboração do professor.

A aluna também se mostra descontente com umx professorx de literatura que parece não se importar com a língua, comparando o francês falado pelx docente com um “portunhol”. Após essa crítica, ela continua falando sobre o curso que tivemos, seu aprendizado, o encontro com a literatura contemporânea e, novamente, sua leitura em FLE:

[36'26"] [...] Agora no seu curso, a gente viu tudo que não vai ter na USP, que eu adoro! Coisas que não são de lá.... assim... querendo ou não... eu acho triste... porque eu penso na minha própria vida que é triste... mas vai fazer a gente dar um tapa na cara das pessoas... tipo: “Sai daí do seu mundinho de algodão doce porque o mundo está explodindo ao seu redor”, sabe? Então... é uma coisa assim... é uma ficção que tem uma realidade ali.... assim... o autor contemporâneo.... Eu conheço um pouco e eu conheci mais pelo seu curso... Mas, assim... eu tenho tendência a não gostar de jeito nenhum ou a gostar muito.... porque ou é um autor que é engajado ali... que é do tipo que eu gosto ou é aquela pessoa que tá lá no algodão doce, sabe? “Gente! O mundo está explodindo aqui, mas eu vou fazer fofoca! Vou falar aqui da minha vida!” Assim... “a minha vida tem algo de interessante? Não? Então, eu só estou aqui voltado para o meu umbigo mesmo... porque é interessante o que eu vou falar”, sabe? ... mas, muita coisa eu aprendi... eu sou curiosa... nos *dossiers* que você dava pra gente... Eu não sei se você pôde reparar, mas quando eu estava lendo... eu queria procurar a palavra e não tinha como... eu falava: “f***-se”... Daí, eu chegava em casa e eu fazia exatamente isso que eu falei para você... que é como eu faço a leitura... eu fui lá, procurei tudo e li de novo! Aí... Eu acho que me ajuda a descobrir essas palavras... que é o caso de *bolide* que eu jamais esquecerei que é um carro de corrida ou meteoro!

Como fez durante as aulas do curso, em postagens no grupo do *Facebook* e e-mails, ela destaca seu incômodo pela tristeza que encontrou nos textos lidos. No entanto, dessa vez, a aluna se implica, mostrando que essa concepção está ligada a sua própria visão de mundo e que, apesar de ser triste, é importante: “dar tapa na cara das pessoas”, ou seja, dar uma resposta, reagir e, conhecendo novas realidades, se tornar mais forte, apropriando-se de novas e diferentes leituras.

A professora Anne Godard (Université Sorbonne Nouvelle Paris 3), em uma de suas aulas na disciplina de Master 1, *La langue vue par les écrivains*, propôs que os estudantes refletissem sobre como o professor pode saber o que em determinado texto irá tocar o leitor e de que maneira, dando como exemplo a narração do estupro cometido por Júpiter presente em poemas de Ronsard, o suicídio de Emma Bovary e o massacre dos tutsis em Ruanda em *PETIT PAYS* (2016), de Gael Faye. Diante do exposto, é possível que se encontre sempre alguém que tenha tido uma má experiência com algo, e não necessariamente essa relação estaria ligada diretamente a temas difíceis presentes nas obras literárias. Uma situação considerada corriqueira, simples, normal ou até mesmo uma determinada palavra pode desencadear uma lembrança, um sentimento ou uma forte emoção. A professora, então, lançou as seguintes questões para que seus alunos refletissem sobre uma tentativa de se censurar a literatura para evitar um mal-estar: “O que é necessário mudar: o mundo ou a literatura? A realidade é melhor do que a literatura?”.

Em uma de minhas aulas na CGA, diante da leitura de SYNGUÉ SABOUR e do visionamento de trechos do filme, uma aluna se sentiu mal e quase foi embora antes do término da aula. Ela relatou que a leitura e o filme a fizeram lembrar de seu pai, que havia há pouco falecido após ter passado um período em coma. Nas aulas do curso com os alunos da Letras, alertei para a força dos textos e que os livros abordavam temas difíceis, como no caso de *INCENDIES*, deixando os leitores livres para continuar ou não a leitura.

Como **ponto negativo** do curso, Alessandra apenas se queixou da raiva que sentiu ao interpretar o semblante de Yanick Lahens como menosprezo diante da leitura em voz alta da aluna participante do coletivo *Les Livreus – Sorbonne Sonore*. Ela também lamentou não ter estado presente na primeira aula e aproveitou para dizer que havia gostado da adaptação de *L'ÉTRANGER* para os quadrinhos.

Foi então que a aluna se manifestou sobre o uso dos **multimeios** nas aulas, apontando para sua importância na leitura em FLE, possibilitando um outro tipo de experiência, a associação de imagens e sons ao texto lido, uma leitura sinestésica:

[39'40"] Alessandra – Gostei! Porque eu gosto de estar... Lucília! Porque eu tenho que estar assim... não funcionou direito... então, eu tenho que ver! Eu tenho que ver tudo, sabe? Aquela coisa que o pessoal fala que: “eu sou uma pessoa sinestésica ou você... não sei... o que você é... da visão” ... Então... eu sou tudo! Se não funciona direito, eu tenho que ir em outro... se não der certo, eu vou em outro... Até entrar! Eu tento associar ou com a imagem ou com a voz... eu tenho que fazer uma associação... senão, não vai!

Questionada sobre o que é a **literatura**, a aluna relata que a concebe de maneira bastante ampla, se contrapondo ao que chama de “pensamentinho tradicional-canônico”, o que faz lembrar, como já mencionamos, a crítica de Barthes no colóquio de Cerisy em 1969: “literatura é o que se ensina e pronto!”³⁴³. Se por um lado, Alessandra relata um comportamento conservador e uma atitude elitista de muitos professores diante dos textos literários, trazendo nomes de professores e críticos literários prestigiados da universidade, por outro, ela menciona um docente com um ponto de vista diferente e uma atitude inovadora:

[41'11"] Alessandra – Na USP, inclusive, tem uma galera que tem um pensamentinho tradicional-canônico que pede para você ler Antônio Candido e Bosi, sabe? Ele tem um quadradinho... assim... uma coisinha fechada do que é a literatura! Em geral, que a literatura para ele [professor] é uma coisa elitista... Se você for prestar atenção é assim: O que cabe dentro do quadrado dele é o que é literatura! É coisa de elite! Porque... na USP... tem professores assim... mas tem aqueles fofíssimos, inclusive, com pensamento mais razoável... e que considera qualquer coisa! Pra você ter uma ideia, nesse semestre, que eu estou tendo literatura comparada com professor incrível que é ω, o trabalho dele por causa da greve, vai ser a respeito... de mensagens, de bilhetes que deixam em porta de banheiro... e porque que a mensagem que deixa em porta de banheiro pode ser importante e pode ser considerada também literatura... naquele conceito de que você pode debater aquilo, sabe? E há até pouco tempo... a galera lá nos banheiros da Letras... Se você prestar atenção... estão carimbado aquela coisa de *Marielle Vive*, *Lula Livre* e a gente pode ver se pode ser considerado também... e como a gente faz a leitura de bilhete de porta de banheiro e transformar isso num produto literário...

Em relação à **Literatura contemporânea**, Alessandra acrescentou que os poucos autores contemporâneos que ela conhece são os que foram apresentados no

³⁴³ Frase em francês : *La littérature, c'est ce qui s'enseigne, un point c'est tout !*

curso que tivemos e nas aulas de língua francesa da graduação. Para ela, a literatura atualmente está ligada à política e o escritor de hoje deve ser engajado, agir apresentando os problemas do mundo atual: “eu acho que literatura engajada politicamente é importante!”. Sendo assim, a aluna acredita que não cabe ao escritor “fazer fofoca”, se referindo a certos textos autobiográficos lidos para uma disciplina de literatura francesa, segundo ela, desmotivantes:

[43'27"] Alessandra – [...] era de um jornalista que resolveu escrever e fazer uma fofoca da ex-mulher... Então... eu acho inútil, sabe? Não é assim, sabe? Não é! “Ah! Tem que ter essa possibilidade” ... mas, fofoca inútil! Sem contar que eu não vejo diferença disso para quem vai lá e terminou o namoro e coloca uma foto da ex-namorada pelada para os outros, sabe? Eu não vejo nada! Não tem nada de interessante! Muito dessa literatura contemporânea que eu conheci na aula dx λ é gente que fala de si mesma! Não tem mais nada! “Eu estou lá falando de mim!” Não tem nada para falar, não tem nada de interessante para dizer! “Eu só estou falando de mim! Não estou falando de nenhum acontecimento, de nenhum evento! O que tem dentro de uma literatura dessa não te faz pensar em algo maior... que é o que... é... sei lá... o Brecht, por exemplo, fazia isso na literatura dele: falar além do... da mãe que mandou o filho para guerra, tem um lugar fictício, mas aquilo tem muito a ver com a realidade que ele viveu, sabe? E dá para pensar muita coisa! Agora... coisa que não leva nada... assim... me dá um cansaço!

[45'10"] Lucília – Entendi!

[45'11"] Alessandra – E na contemporaneidade tem muito mais esse tipo de obra que não contribui em nada do que no século passado, sabe?

Pela experiência de leitura relatada, Alessandra mostra uma representação de literatura contemporânea diferente da que relatou em relação aos textos lidos em nosso curso (quando fazia críticas à temática dolorosa apresentada pelos autores dos livros que selecionei). Novamente, ela destaca que conhecer esses novos textos a faz ter forças e encarar os desafios: “dar um tapa na cara das pessoas”, ou seja, reagir. Na fala acima, ela revela outro tipo de literatura contemporânea com a qual teve contato, textos autobiográficos que, segundo ela, não são interessantes, nem profundos.

A **separação língua – literatura** tradicionalmente feita no ensino é apontada pela aluna como algo que faz com que o estudante passe a não gostar de literatura, como o uso de textos literários como simples pretexto para o ensino gramatical, e o ensino de línguas sem interesse:

[45'43"] Alessandra – É bobagem, né? Quem pensa essas coisas? né? Não tem isso! Eu acho ruim! Assim... aliás, gente que separa, que faz essa separação, é gente que leva estudante de Ensino Médio a ter raiva de literatura! Quem faz isso, em geral, aquela pessoa que quer uma literatura lá maravilhosa... e te obriga... você... enquanto estudante... a... sei lá! “Vamos procurar aqui as conjunções” ... É capaz de pegar uma literatura para ir pesquisar aquele pedacinho de coisa... aí, é ridículo! Você lendo a literatura, lá, inteira... e você tem gosto por aquilo que você está lendo... isso já está válido... você já vai aprender coisas da língua, mas, aqui, em língua materna a gente não percebe muito isso... mas eu acho que em língua estrangeira... é mais porque eu não preciso parar e ficar olhando, sabe? Eu já vou prestar atenção, quando eu estiver lendo. [...] Então, eu acho que já está tudo junto, sabe? Não tem que separar nada! Se você separa, você torna a leitura literária chata... ou você torna o ensino de língua cansativo... porque você está usando as duas coisas, mas não deveria separar!

Pela fala da aluna, nota-se que ela concebe a leitura literária como uma grande possibilidade de aprendizado da língua. Alessandra ainda sugeriu que o curso fosse mais longo e inteiramente dedicado às literaturas de fora do centro hegemônico: “talvez, você pudesse ter um leque maior de coisas e, talvez, buscar mais a literatura... assim... de pontinhos bem isolados!”

Por fim, relatei-lhe quais eram os outros textos e autores que havia colocado no programa idealizado para o curso [SOUMISSION (2015) de Michel Houellebecq, KIFFE-KIFFE DEMAIN (2004) de Faïza Guène, VERNON SUBUTEX (2015) de Virginie Despentes, LETTRE OUVERTE À CEUX QUI SONT PASSÉS DU COL MAO AU ROTARY (1986) de Guy Hocquenghem] e conversamos a respeito de estudos sobre adaptações de obras literárias, sobre séries televisivas e filosofia.

Antes de terminar a entrevista, Alessandra destacou mais uma vez a importância e o cuidado com o qual pensa que os estudos e a leitura devem ser tratados, dando exemplos reais de atividades contrárias que, infelizmente, são cada vez mais frequentes no atual cenário brasileiro:

[49'37"] Alessandra – Ah! Então! Isso é legal da gente ler! Porque... assim... o autor... ele não tem domínio da obra, do que vão fazer da obra dele... Ah! Não sei se você viu... eu vi na internet, esses dias, aquela galera sem-noção que está pedindo intervenção militar... e que nem sabe o que é isso!

[50'02"] Lucília – Nossa! A gente tá vivendo isso, né?

[50'03"] Alessandra – É! Assim em pleno século 18, né? E aí... tem gente que fica passando vergonha... e eles estavam ouvindo a música *Para Não Dizer Que Não Falei das Flores*, que é, inclusive, uma música contra! Gente!

[50'22"] Lucília – É mais do que paradoxo e já passou do oximoro, não é?

[risos]

[50'29"] Alessandra – Então! Eu acho que o autor tem que ficar com raiva... porque ele tá lá... falando... tipo... coisa que não tem nada a ver! E daí... vem um grupo lá de sem-noção querendo passar vergonha querendo se apropriar da canção.

[50'40"] Lucília – É! Talvez a gente precise ler mais mesmo... porque... olha! O pessoal está precisando ler!

[50'44"] Alessandra – É! Vai estudar as coisas no lugar certo! Porque você fala vai estudar... e eles vão ler o Olavo...

[risos]

[50'49"] Lucília – Ai! Que horror! Nem me fala disso!

Não apenas nessa entrevista, mas ao longo de todo o curso, pude observar o comportamento sempre surpreendente desta aluna. Não imaginava tamanha dedicação e comprometimento. Trata-se de alguém que sempre dá sua opinião sobre os textos, participando ativamente das aulas, realizando uma pesquisa séria do que é estudado. Alessandra, além de bem-humorada e divertida, encara os estudos com dedicação, representando um grande não à superficialidade. A presença da aluna na sala de aula foi importante para mim e para o grupo. Leitora curiosa, profunda, apaixonada e apaixonante.

Destaco aqui alguns dos momentos em que aluna se mostrou empática e sensível em suas leituras: muito curiosa, ela quis conhecer a história da senhora Nawal de INCENDIES; ao ler SYNGUÉ SABOUR, tristemente, afirmou: “porque ninguém é a favor dessa mulher”; sobre o jovem Legba, personagem de VERS LE SUD, ela questionou: “E tem uma conclusão pra ele, pra vida dele?”; ao ler KING KONGTHÉORIE, ela se colocou no lugar de Despentès: “Não vou enfeitar nada, não!” e deu sua interpretação “É uma crítica em cima de tudo... se você é uma pessoa que tem uma aparência X é porque você é isso, né? E você tem Y, você cabe aqui nesse outro”; disse o que pensou de Cheng: “ele é aquela pessoa que tem um conhecimento vasto, que se sente mal porque não consegue se expressar como gostaria.”; quando ficou brava com entrevistador de Chamoiseau e Lobé: “Ele tá lá no século XVII ainda, usando aquela forma do francês é a língua dominante... ele fala em línguas regionais... São Línguas!”

Dentre os livros que fizeram parte do *corpus* do curso, a aluno citou: INCENDIES de Mouawad, SYNGUÉ SABOUR de Rahimi, KING KONG THÉORIE de Despentès, BAIN DE LUNE de Lahens, TOUT BOUGE AUTOUR DE MOI de Laferrière, LE DIALOGUE de Cheng. Outras obras e autores citados pela aluna foram: LE PÈRE GORIOT de Balzac, O VERMELHO E O NEGRO de Stendhal, ÉDUCATION SENTIMENTALE de Flaubert, LE HOLANDAIS SANS PEINE de Marie-Aude Murail, CÂNDIDO de Voltaire, Amélie Nothomb, Ovídeo, Propézio, Tíbulo, Deleuze, Quintiliano, Bretch, os filmes *Morte em Veneza* de Luchino Visconti e *Baise-moi* de Virginie Despentes.

4.2.3. Clara

Uma ávida leitora em busca de novas literaturas
Conhecidora de seus processos de leitura

Eu me sentia bem para comentar, para falar durante a aula toda e... foi muito legal porque cada um trazia uma... uma perspectiva diferente! Justamente... eu acho que por essa liberdade... que a gente se aproximou dos textos

Entrevista realizada dia 30 de maio de 2018.

Idade: 21 anos

Disciplina de língua francesa em andamento na faculdade de Letras: *Francês 5*.

Logo no início da entrevista, é possível saber que Clara é uma leitora de literatura quando ela relata ter se inscrito no curso sem ter muita informação, apenas pelo fato de saber que se tratava de literatura.

Sobre a **primeira aula**, ter começado com um texto que já era conhecido por ela, L'ÉTRANGER, a ajudou a se “orientar nas outras representações”, ou seja, em MEURSAULT CONTRE-ENQUÊTE, obra que despertou sua curiosidade.

A aluna gostou muito dos textos da **segunda aula**, saindo impressionada, com muita vontade de ler SYNGUÉ SABOUR, esperando um momento para poder ler a obra integralmente, assistir ao filme e comparar as visões de Atiq Rahimi como escritor e diretor de cinema:

[9'38''] Clara – [...] eu gostei bastante da escrita do autor... tanto do tema, mas da escrita dele que eu achei muito bonita. Eu gostei também do fato de que o filme foi dirigido pelo próprio escritor... eu fiquei interessada em ver como ele pegou o próprio texto e colocou nesse outro meio. O *Incendies*... eu também achei interessante... mas eu lembro de, nessa aula, ter ficado muito impressionada com o primeiro livro mesmo... então... [...] eu baixei... estou esperando para ler agora.

Em relação à **terceira aula**, relembrei o fato de que os alunos não estavam presentes para ler e discutir os três primeiros capítulos de KING KONG THÉORIE, ao que a aluna acrescentou que “seria um tema interessante de ser discutido pela gente junto com eles. Acho que teria sido muito bom”. Sua fala mostra que havia vontade de partilha, de fala e de escuta sobre a leitura dos textos por parte do grupo.

A dificuldade na leitura relatada pela aluna por conta de um vocabulário que lhe era desconhecido não a impediu de criar uma relação de proximidade com a escritora, chamando-a de “a Virginie”. Percebe-se que Clara é leitora de outros textos feministas e pude notar uma singularidade em relação à escrita direta de Despentès que a marcou bastante por ter suscitado a discussão de muitos assuntos no curso:

[11'33''] Clara – Olha! Ficou! Eu nunca tinha escutado falar sobre ela, a Virginie, e aí eu fiquei muito curiosa agora pela obra dela. Eu lembro que a leitura foi um pouco complicada pela quantidade de palavras que eu não conhecia: “Ai, meu Deus! Eu não sei francês mais!” Mas, foi muito bom! Eu adorei o texto, eu gostei do quanto ele suscita... sei lá... várias discussões e até hoje eu acho que as coisas que eu li sobre feminismo... elas eram... nenhuma foi escrita de uma forma tão direta quanto a Virginie escreve... Eu achei que uma coisa interessante que acrescentou bastante, sabe? Eu achei que grande parte da força do texto era justamente isso da forma como ela escreve.

Além de ter visto entrevistas sobre a autora depois da aula, a aluna reforçou a importância desse texto ser lido e divulgado.

A propósito da **quarta aula**, a aluna lembrou-se das conversas sobre interpretações e estereótipos geradas a partir das diferentes interpretações dos alunos sobre a expressão facial da autora de BAIN DE LUNE e a leitura em voz alta de um trecho dessa obra.

A **aula 5** foi lembrada, primeiramente, pela leitura do texto *Je voyage en français* de Laferrière, que a aluna leu e relatou aos colegas o que tinha compreendido sobre a cidade de Montreal. Clara gostou da dinâmica realizada em aula e ainda lembrava das leituras realizadas pelos outros colegas: o primeiro leitor encontrado por Laferrière lido por um dos meninos, a passagem do escritor por São Paulo e seu encontro com a professora da USP e a leitura de Laura, da qual se lembra do comentário do escritor sobre o jornal *New York Times*. Essas leituras a deixaram curiosa para continuar a ler todo texto.

A relação entre língua e colonização faz parte do gosto da aluna que estava cursando uma disciplina de literaturas africanas em língua portuguesa que tratava desse mesmo assunto. Tais temas a fazem refletir sobre língua materna, língua estrangeira e identidade: “E aí? Que língua a gente vai usar? Que língua a gente vai optar por ser a nossa?”.

As palavras de Clara refletem a importância do debate sobre as concepções de língua com os estudantes. Ao comentar a leitura de *LE DIALOGUE* de François Cheng, “aquele que adotou o francês”, a aluna se identifica com o processo de escolha pela língua francesa:

[24’54’] Clara – [...] De fato, eu acho que todas essas discussões de escolher em qual língua escrever, por exemplo... só demonstra o que, de fato, a língua é! Tem um papel muito significativo para a gente como humano, na nossa experiência humana... em como você se relaciona com os outros! Tudo é marcado por ela!

... Então, eu acho que, é claro que, no caso dele, não foi uma língua imposta para ele... Então, foi ele que foi atrás e foi escolher e... talvez... muito mais próximo, por exemplo, do meu processo, entendeu? ... porque eu fui lá e achei essa língua bonita, me interessei por ela e... escolhi estudar. Mas com ele, você dá para perceber, pela forma que ele escreve, que foi... quase um objetivo de vida de fazer que aquilo virasse tanto parte da vida dele quanto a língua materna e não só uma segunda língua... é como se ela tivesse... assim... na mesma posição, sem disputar uma língua com a outra.

[25’52’] Lucília – É interessante! Ele fala isso mesmo aqui... já na contracapa, né? Um ponto de vista bem diferente dos outros dois, né?

[26’] Clara – Sim! Até porque ele está numa posição muito diferente. Não foi colonizado por franceses... Então, é uma experiência diferente!

Depois de eu mencionar os outros autores e textos que havia inicialmente pensado em apresentar no curso, como Kourouma, Houellebecq e Faïza Guène, a

aluna comentou sobre seus **hábitos de leitura**, mostrando dificuldade em classificar um gênero e que lê muitos romances em geral. Ela relembra seu gosto pela literatura infanto-juvenil quando mais nova e que o interesse pelos clássicos surgiu no Ensino Médio. Assim, as leituras feitas para a faculdade coincidem bastante com o que gosta e com o que já tinha vontade de conhecer. Fora do ambiente de aprendizado, sua predileção é pela leitura de biografias, livros de memórias de artistas de que gosta, como Bob Dylan e Patti Smith.

A respeito de seus procedimentos de leitura em FLE, Clara assinala que tenta, primeiramente, compreender o contexto por não ter domínio de todas as palavras. Ao comprar um *Kindle*, ela relata que a leitura começou a fluir melhor por conta da praticidade de acessar as definições do vocabulário desconhecido:

[33'13''] Clara –[...] ajudou muito porque eu achava muito chato... Eu estou lendo um livro e eu tenho que parar e olhar no dicionário para procurar... Eu perdia muito tempo com isso... e eu acho que eu acabava até deixando, muitas vezes, passar palavras que fossem mais importantes, simplesmente porque eu achava muito complicado ficar fazendo esse percurso todo o tempo todo... Hoje em dia, quando eu leio no *Kindle*, eu sinto que isso melhorou, ajudou...

Tanto durante as aulas quanto na entrevista, Clara deu traços de seus processos metacognitivos na leitura em FLE, em conhecimentos na língua materna e em outra língua estrangeira:

[33'13''] Clara – [...]Tem palavras que eu acho que, talvez, dê para deixar... mas, com esse nível de língua que eu tenho hoje em dia... já está confortável para eu conseguir ler, me situar e entender o que está acontecendo e até de identificar, talvez, que termo é mais essencial para entender o texto... Qual é aquele que é indispensável... assim... bem entre aspas... mas dispensáveis... nesse sentido. [...] Às vezes, no francês tem várias palavras que, às vezes, eu consigo... entender o sentido pelo que eu sei de inglês também... que, às vezes, ajuda bastante... e pelo português também... certas palavras... é muito parecido com o português... Às vezes, pode ser um falso amigo... mas, eu acho que... assim... afeta bastante... Também, em certas ideias mesmo... eu consigo, às vezes, pensar... tal palavra significa tal coisa, nesse contexto, então... que junto com essa outra, talvez, signifique isso... Eu acho que eu consigo, sim! Sabe? Eu consigo ir Tateando e cobrindo mais ou menos certas coisas com o que eu já sei.

Ao falar da aluna ao usar termos como “tatear” e “cobrir” para se referir a sua leitura em FLE remete ao que Eco (2012 [1979]) escreve sobre a complexidade do texto e o trabalho do leitor em preencher os espaços branco deixados pela “preguiça” ou economia textual:

O texto este, pois, entremeado de espaços brancos, de interstícios a serem preenchidos, e quem o emitiu previa que esses espaços e interstícios seriam preenchidos e os deixou em branco por duas razões. Antes de tudo, porque um texto é um mecanismo preguiçoso (ou econômico) que vive da valorização de sentido que o destinatário ali introduziu; e somente casos de extremo formalismo, de extrema preocupação didática ou de externa repressividade o texto se complica com redundâncias e especificações ulteriores – até o limite em que se violam as regras normais de conversação. Em segundo lugar, porque, à medida que passa da função didática para a estética, o texto quer deixar ao leitor a iniciativa interpretativa, embora costume ser interpretado com uma margem suficiente de univocidade. Todo texto quer alguém que o ajude a funcionar. (ECO, 2012 [1979] p. 37)

Clara percebe que ter calma para analisar, tempo para reler e refletir sobre as palavras e seu contexto, auxilia o funcionamento de sua leitura, ajudando-a a ter uma melhor compreensão:

[36'21''] Clara – Eu acho que quando eu estou lendo, às vezes, tem certas frases que eu... no geral... elas são normais, não têm nada de tão diferente... assim... estrutura... Mas, dependendo da forma como eu leio, às vezes, tem certas palavras que estão tão... não óbvias... mas, às vezes, eu acho que se eu fizesse um pouco mais essa pausa e... parar para analisar e pensar: “Olha ali! Você sabe o que isso significa isso!” “Então... dentro disso tem isso” ... Então... acho que é um pouco isso... Se eu volto e tenho um pouco mais de calma... já dá uma diferença absurda... mesmo que eu continue, às vezes, sem procurar o significado de uma palavra X... Só de eu voltar e reler aquilo, com um pouco mais de calma, eu consigo, às vezes, já ter uma outra compreensão.

De acordo com a aluna, o curso que tivemos foi **positivo**, principalmente, por fazê-la descobrir autores contemporâneos de autores francófonos que não são franceses, o que a fez ter interesse em continuar a leitura das obras cujos trechos foram lidos em sala de aula. Outros pontos destacados por ela foram a diversidade de textos, a possibilidade de debater um ou mais textos diferentes em cada aula e a percepção de seus processos de leitura, como se pode notar novamente em sua fala:

[37'13''] Clara – [...] foi muito bom para eu perceber... que em relação ao texto literário... em quais partes eu tenho mais dificuldades, às vezes, de... quais palavras, em que trechos daqueles textos eu tinha mais dificuldade... Por exemplo, no texto da Virginie, a dificuldade... eram em palavras mais coloquiais, mais atuais do francês, que... talvez... eu não saiba... ou então... certos textos em que eu lia trechos bem grandes de descrição e aí, talvez... eu não tivesse vocabulário suficiente para isso... Então, eu acho que foi muito bom para isso... me deu uma noção do que eu preciso

ver mais... Mas o que eu gostei mais, de fato, foi de conhecer vários autores novos, isso foi muito importante!

Ainda sobre os benefícios do curso, a aluna revelou que não era acostumada a se expressar em sala de aula, a menos que fosse obrigada. O curso lhe permitiu uma mudança de comportamento por se sentir à vontade durante as aulas para falar, dar sua opinião, sentir-se livre para se mostrar como leitora e partilhar com os colegas. Ela também ressalta o número reduzido de alunos no grupo, o que facilitou a aproximação deles. Fiquei bastante contente de ter ajudado a proporcionar esse espaço de mudança, de expressão:

[39'] Clara – Não! Eu acho que não! No geral, eu não sou uma pessoa que falo muito... em aula, normalmente, eu só falo quando eu sou obrigada... mas, no seu curso, como a turma era pequena e era... sei lá... a gente tinha bastante liberdade... sobre o que comentar sobre os textos... por mais que, às vezes, você fizesse certas perguntas, orientando certos comentários... a gente tinha muita liberdade para falar sobre o que a gente achou... Então, pra mim, foi uma experiência muito boa porque eu me sentia bem para comentar, para falar durante a aula toda e... foi muito legal porque cada um trazia uma... uma perspectiva diferente! Justamente... eu acho que por essa liberdade... que a gente se aproximou dos textos e, talvez, sem essa questão de: “vamos observar isso da leitura, vamos ler observando isso, procurando isso”... justamente, por isso, que foi tão interessante e sei lá... tão confortável pra mim!

Na época da entrevista, eu também realizava as transcrições das aulas, o que me confirmava o que já sentira durante o curso, identificação e admiração pelas leituras e comentários de Clara:

[39'52''] Lucília - Que bom! Que legal! Eu fico contente! Depois eu vou te contar uma coisa... então... É que eu estou lendo as suas transcrições e observando... Ah! Já conto! É... porque eu achei muito legal você como leitora... porque teve muitas coisas... assim... que você anotava no seu texto, você grifava, que você comentava... que eram coisas que eu também gostaria de comentar, sabe?

[40'14''] Clara – Ah! Que bom! [Sorriu]

[40'16''] Lucília – Então é uma leitura tão próxima! Assim...

[40'18''] Clara – Ai! Que legal! [Sorriu]

[40'20''] Lucília – Então... eu estava transcrevendo e falava: “Nossa! De novo a Clara falando o que eu gostaria de falar!” Muito bacana!

O uso dos **multimeios** representou para a aluna um importante acréscimo e uma aproximação maior com os textos: escutar a voz dos autores e de outros leitores

e ver como as obras foram interpretadas em diferentes adaptações como quadrinhos, filmes e músicas:

[40'44''] Clara – eu achei que acrescentou muito... tanto para a forma... que a gente se aproxima do texto e também para ter contato diferente com aquela obra... Eu achei que você usou bem. Eu gostei muito! Eu não achei que ficou aquela coisa, sabe? ... como um acessório... não... eu achei que estava muito tudo interligado e que... tudo era interessante... igual, na primeira aula, trazendo aquelas músicas e o filme... Eu gostei!

A representação da aluna sobre o que é a **literatura** está envolta ao aspecto da experiência humana, assim como a frase de Todorov colocada na epígrafe desta tese, ela diz:

41'57''] Clara – Literatura, para mim, eu acho que é todo texto que faz com que eu tenha contato com algum aspecto... sei lá... da experiência humana... e que, talvez, eu não teria... eu, na minha existência, na minha experiência. Então, são sempre textos que eu acho que... eles fazem com que eu enxergue certas questões melhor... acho que fazem com que eu até tenha mais humanidade... Eu acho, então, que o que faz do texto literário.

Clara observa que conhece pouquíssimas produções brasileiras atuais e que, por estar cursando a faculdade de Letras, passa a maior parte do tempo descobrindo autores antigos e poucos **contemporâneos**; desses ela cita o escritor português Valter Hugo Mãe. Pelo pouco que conhece da literatura de hoje, ela revela que o curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français* proporcionou a descoberta de uma nova perspectiva:

[44'17''] Clara – [...] eu fiquei muito empolgada... porque eu queria muito conhecer autores francófonos que fossem contemporâneos... e os do curso, praticamente, eu não conhecia nenhum... e, praticamente, todos que a gente leu, eu achei que eram textos interessantes! Então, eu fiquei empolgada! Falei: “Nossa! Então, a cena literária francófona tem bastante coisa legal acontecendo!”

Sobre a tradicional **separação feita entre língua e literatura** nos cursos de Letras, Clara diz não ver tanto sentido, pois acredita que elas estejam ligadas em seu aprendizado, sendo o texto literário o objeto central de seus estudos, e de que ela aprende a língua pela literatura:

[45'04''] Clara – [...] por mais que eu tenha contato... então... com filmes, com áudio, com outras coisas no meu dia-a-dia... Toda semana, praticamente, é lendo textos em francês... Então, é a minha forma principal... é o instrumento principal, eu acho... que aprender a língua e, de fato, pelo menos para mim, eu vejo que tem sido

útil, sabe? Eu acho que no meu segundo semestre... eu peguei um livro que já era um pouquinho maior... para ler em francês e... assim... foi um perrengue! Foi difícil! Mas, aí, eu vejo o processo hoje em dia... numa matéria como *Romance Francês*... em que eu tenho que ler livros grandes e, no geral, não tá sendo uma coisa impossível de fazer, sabe? Então, eu vejo que, pelo menos, para mim... foi um instrumento muito útil, eu vejo como sendo produtivo, de fato.

Ao final, Clara diz ter ficado chateada por não termos feito o programa inicial do curso e terminou dizendo: “eu gostei muito, de verdade! Fez a maior diferença para mim!”

Durante o curso, ela parecia, geralmente, quieta, mas quando começava a falar era sempre muito coerente e assertiva. É uma leitora apaixonada e voraz, que se interessa por diferentes literaturas. Uma vez, depois de uma das aulas, eu a encontrei no ponto de ônibus da faculdade e ela estava com um *Kindle*, lendo. Em vários momentos, quando ela falava de suas leituras, era como se os nossos textos estivessem grifados exatamente nos mesmos pontos, as observações que eu tinha marcadas para eventualmente fazer, muitas vezes eram feitas por ela. Depois do curso, ela foi realizar um intercâmbio na França, de onde me escreveu dizendo que havia feito um *exposé* sobre MEURSAULT CONTRE-ENQUÊTE. Uma leitora admirável.

Dentre os livros que fizeram parte do *corpus* do curso, a aluna citou: L'ÉTRANGER de Camus, MEURSAULT CONTRE-ENQUÊTE de Daoud, SYNGUÉ SABOUR de Rahimi, INCENDIES de Mouawad, KING KONG THÉORIE de Despentès, BAIN DE LUNE de Lahens, *Je voyage en français* de Laferrière, LE DIALOGUE de Cheng. Outras obras e autores citados pela aluna: o escritor português Valter Hugo Mãe e as biografias de Bob Dylan e Patti Smith.

4.2.4. Eduardo

Entre o espectador e o crítico, a empatia e o desejo pelo aprendizado

A gente estuda, estuda, estuda o cânone... e a gente acaba deixando de lado coisas que estão acontecendo agora e isso eu acho meio perigoso para a literatura no geral.

Entrevista realizada em 08 de junho de 2018.

Idade: 19 anos

Disciplina de língua francesa em andamento na faculdade de Letras: *Francês 3*.

O aluno, embora não tivesse participado da **primeira aula**, quis falar sobre sua relação com *O ESTRANGEIRO* de Albert Camus, um livro “muito, muito bom”, lido primeiramente durante o Ensino Médio e depois relido por volta de cinco vezes, faltando agora lê-lo integralmente em francês. Segundo Rouxel (2004), a atividade da releitura, conduz o leitor a “mergulhar em si mesmo para confrontar sua recepção presente às anteriores³⁴⁴” (ROUXEL, 2004, p. 139). Ele também destacou que muitos dos colegas conheciam a obra, provavelmente, por sua leitura haver sido requerida no vestibular da UNICAMP.

Quando mencionei os quadrinhos e as canções que vimos dialogando com *L'ÉTRANGER*, Eduardo deu outra referência, um texto que se chama *Meursault*, que hesitou definir se seria literário ou não, mas acabou dizendo que era um texto acadêmico que julga muito interessante, um estudo sobre o personagem de Camus. Vê-se, então, que o aluno não apenas gosta de ler textos críticos, como também quer se atualizar e discutir o que lê, como relata fazer com seu aluno de francês. Eduardo é professor e ensina a língua francesa trazendo o tema da literatura em suas aulas.

Sobre as leituras da **aula 2**, as lembranças de Eduardo se referem mais ao livro de Atiq Rahimi do que ao de Mouawad. Em minha fala, trouxe como hipótese o fato de termos lido os trechos de SYNGUÉ SABOUR no início da aula e dedicado mais tempo a ele. Ao relembrar o *juron*³⁴⁵ presente no texto *québécois*, o aluno diz de forma bastante informal, como alguém que escutou uma história ser contada: “Ah! Você me contou dessa!”. A respeito do primeiro livro, Eduardo diz ter gostado de conhecer a ideia por trás das palavras persas e da “imagem forte” que elas representam.

³⁴⁴ Minha tradução. Texto original em francês: *l'activité de relecture le [le lecteur] conduit parfois à plonger en lui-même pour confronter sa réception présente à celle d'autrefois*.

³⁴⁵ Termos característicos do francês falado no Canadá, usados para ofender alguém, têm origem em palavras ligadas à religião católica.

Consciente da opressão sofrida pela personagem, oscilando entre sentimentos de justiça e tristeza, ele diz:

[9'58''] Eduardo - Eu gostei bastante... É, justamente, uma imagem muito forte... porque ao mesmo tempo que é o momento de... teoricamente, de justiça... onde agora o homem tem que ficar quieto e a mulher tá falando... ao mesmo tempo, é muito triste porque o único momento em que isso acontece é quando o cara tá à beira da morte. Então... é muito pesado... é uma cena muito pesada.

Durante essa aula, o aluno fez comentários sobre a leitura que revelava a empatia que teve junto à história da mulher da obra de Rahimi. A realidade dessa mulher, vivendo no extremismo islâmico, embora pareça distante da do aluno, consegue tocá-lo. Sobre a alteridade na leitura literária, Todorov diz:

Conhecer novos personagens é como encontrar novas pessoas, com a diferença de que podemos, desde o início, descobri-los pelo interior, cada ação do ponto de vista de seu autor. Quanto menos estes personagens nos assemelham, mais eles expandem nosso horizonte, logo enriquecendo nosso universo. (...) uma tal aprendizagem não muda o conteúdo de nossa mente, mas o próprio recipiente: percepções. O que o romance nos dá é, não um novo saber, mas uma nova capacidade de comunicação com outros seres diferentes de nós.³⁴⁶ (TODOROV, 2009, p. 76 e p.77)

A esse mesmo respeito Petit afirma que

Os fragmentos que falam ao leitor e o revelam são com frequência inesperados. Nem sempre um texto semelhante à sua própria experiência é o que pode ajudá-lo a se expressar, e uma proximidade excessiva pode inclusive se revelar inquietante. Ele encontrará forças nas palavras de um homem ou de uma mulher que tenham passado por provas diferentes. É precisamente ali, onde se oferece uma metáfora, e onde é possível tomar uma distância, que o texto está em condições de trabalhar o leitor. (PETIT, 2013, p. 48)

Sobre a leitura proposta na **aula 3**, ele destacou que havia gostado muito do texto de Virginie Despentes, pois era bastante diferente do que estava acostumado a

³⁴⁶ Tradução minha. Texto original em francês: *Connaître de nouveaux personnages est comme rencontrer de nouvelles personnes, avec cette différence que nous pouvons d'emblée les découvrir de l'intérieur, chaque action du point de vue de son auteur. Moins ces personnages nous ressemblent et plus ils élargissent notre horizon, donc enrichissent notre univers. (...) Un tel apprentissage ne change pas le contenu de notre esprit, mais le contenant lui-même: perçues. Ce que les romans nous donnent est, non un nouveau savoir, mais une nouvelle capacité de communication avec des êtres différents de nous.*

ler. Eduardo lembrou-se de como interpretou KING KONG THÉORIE e, então, revelou que para ele a obra é um “desabafo”. O aluno fez também uma contraposição a textos que julga serem mais “agenda política”, qualificando, então, o livro de Despentes como “mais ideológico”, sem ser “sociológico” no sentido de não mostrar explicitamente um embasamento teórico, sendo “mais orgânico”, “mais humano do que um protesto”, “mais palpável”, “mais pessoal”, “mais fácil de conseguir passar pra frente”, de ter adesões de quem inicialmente não concorda com suas ideias. Quando Eduardo lembrou-se da leitura do primeiro capítulo vista no *Youtube*, enunciou demonstrando proximidade e consciência do grupo: “você mostrou pra gente!”

Ao virmos o texto da **aula 4**, o aluno mostrou ter proximidade com o escritor haitiano-canadense: “Ah! O Laferrière... foi o que eu mais gostei de todos! É muito bom, ele é muito bom!”. No entanto, Eduardo confundiu VERS LE SUD com o texto da **aula 5**, *Voyager en français*, dizendo que o texto se sobrepôs em sua memória ao de Yanick Lahens: “é que eu gostei tanto do outro texto”.

Tratando, então, do segundo texto de Laferrière, lido em conjunto pelo grupo, contando com as leituras dos colegas, o aluno lembrava-se de trecho contado por Alessandra sobre N’Djamena, capital do Chade, e do fato de que o autor esteve na USP. Mostrando lembrar-se da leitura do texto, ele perguntou o nome da moça que levava o escritor “pra cima e pra baixo” em São Paulo. O aluno aproxima a escrita de Laferrière à de Despentes, novamente usando o termo “orgânico” para defini-las. Ele ainda prossegue dizendo que os textos são como um relato, algo que não precisa ser lapidado, ao contrário daquilo que associa ao acadêmico.

O texto de Laferrière presente no manifesto pela *littérature-monde* realmente marcou Eduardo por tê-lo surpreendido, por apontar para outra direção, outro ponto de vista em relação à língua francesa, associada pelo escritor à libertação e não à dominação, diferente do que vimos na mesma aula com a leitura de ÉCRIRE EN PAYS DOMINÉ de Chamoiseau e do que ele mesmo pensava:

[18'41''] Eduardo – [...] Lembro, inclusive, daquela parte que ele fala... bem no começo do texto... que é um contra-argumento do que eu falei. Eu falei que o colonizado que fala a língua do colonizador, teoricamente, é uma espécie de... dominação eterna, não? No sentido de que vai a frente uma noção de que ele sempre vai ser parte da cultura de quem dominou ele. Só que, ao mesmo tempo, ele mesmo fala que já tá introjetado nele e que... ele mesmo sente que é acima disso, né? Ele já pensa em francês, usa o francês... de uma maneira que a libertação dele pela escrita, mesmo escrita em francês, é uma marca dele e não uma marca da dominação, né? Ele falou que ele conseguiu achar, justamente, a liberdade dele na escrita e tudo o mais, usando francês, porque ele consegue usar melhor essa língua do que a outra língua dele... Então, eu achei isso muito interessante, um contraponto completo, assim... Eu achei muito legal.

Durante a retrospectiva das leituras realizadas no curso, Eduardo, que havia saído mais cedo na última aula, se mostrou curioso em relação ao escritor, membro da *Académie Française*: “Ele é chinês e estudou francês ou ele é de família chinesa e francesa?”, “O nome dele é realmente François Cheng? Ou é...” e terminou dizendo “É realmente um nome de autor mesmo!”

Falando sobre seus **hábitos de leitura**, Eduardo declara que nem sempre está no clima de ler textos obrigatórios: “tirando textos da faculdade, eu só leio o que eu estou exatamente no clima de ler”, mas encara a tarefa com seriedade, mostrando-se consciente das dificuldades e ambiguidades enfrentadas pelos alunos de Letras diante do estudo e da leitura de literatura, entre o prazer e o trabalho, mas sobre as quais permanece o compromisso diante de notas e avaliações de desempenho:

[26'42''] Eduardo - Eu acho que é um trabalho duplo assim, né? porque querendo ou não... na minha opinião, a faculdade de Letras, ela tem duas faces porque... o fato da gente ter a literatura ao nosso dispor como um estudo é muito positivo porque a literatura pra muita gente é um lazer e pra mim também é... justamente, eu sinto que tem essas duas faces, né? Quanto mais eu leio de teoria literária é um trabalho mais árduo e eu consigo entender melhor a literatura e ao mesmo tempo, quando eu vou pra literatura é um momento de descanso dentro do próprio trabalho, do próprio estudo que eu me propus a fazer.

É possível distinguir dois momentos de sua rotina: o período da tarde, dedicado às leituras da faculdade em seu quarto, com música e ferramentas como

*reverso*³⁴⁷ e a noite, um momento de relaxamento, quando lê depois de sua atividade física, para descansar: “quando eu chego totalmente destruído da luta, eu gosto muito de deitar na cama, relaxar e conseguir ler.” O mesmo ocorre quando tem insônia e passa a ler na madrugada. Tal uso da literatura feito pelo aluno lembra a *bibliothérapie*, relatada por Régine Detambel em *LES LIVRES PRENNENT SOIN DE NOUS* (2015):

A biblioterapia consiste em reabrir as palavras de sentidos múltiplos. Pela magia da interpretação, a obra poética desfaz os nós da linguagem, depois os nós da alma que se opunham à vida e à força criativa. A biblioterapia, assim compreendida, permite a cada um sair do confinamento, do abatimento, para se reinventar, viver e renascer a cada instante na dinâmica de uma linguagem em movimento.³⁴⁸ (DETAMBEL, 2015, p. 10)

Da mesma forma, Todorov (2013) concebe as possibilidades da literatura em ação no interior do leitor: “Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos conduzir em direção a outros seres humanos em torno de nós, nos fazer melhor compreender o mundo e nos ajudar a viver”.³⁴⁹ (TODOROV, 2009, p. 72)

Ao dizer que necessita de uma ambientação para a leitura, Eduardo relata uma dificuldade que estava enfrentando em intercalar a atual leitura, *SENHOR DOS ANÉIS*, que possui “ambiente medieval de ficção fantasiosa”, a um filme como *Blade Runner*, de ficção científica. O aluno acrescenta que se antes era apenas a ambientação ou o estado de espírito para a leitura, há outra questão assinalada:

[23’34’] Eduardo – Hoje em dia, eu notei como que é.... não só o quanto importa a ambientação que você está ou o estado de espírito que você está, mas... é, justamente, eu tenho tentado fazer uma leitura menos acadêmica, no sentido de que... eu sinto que quando a gente entra na Letras, a gente acaba virando, a gente

³⁴⁷ Disponível em http://www.reverso.net/text_translation.aspx?lang=PT. Acesso em: 30 jun. 2019.

³⁴⁸ Tradução minha. Texto original em francês: *La bibliothérapie consiste à rouvrir les mots à sens multiples. Par la magie de l'interprétation, l'ouvrage poétique dénoue les nœuds du langage, puis les nœuds de l'âme, qui s'opposaient à la vie et à la force créatrice. La bibliothérapie ainsi comprise doit permettre à chacun de sortir de l'enfermement, de la lassitude, pour se réinventer, vivre et renaître à chaque instant dans la dynamique d'un langage en mouvement.*³⁴⁸

³⁴⁹ Tradução minha. Texto original em francês: *Elle peut nous tendre la main quand nous sommes profondément déprimés, nous conduire vers d'autres êtres humains autour de nous, nous faire mieux comprendre le monde et nous aider à vivre.*

acaba pegando um estilo de leitura que é muito distante de como a gente lia antes de fazer uma faculdade de Letras... de saber um pouco de teoria literária, essas coisas... Então, eu tento fazer essa ideia de... ler baseado em como eu estou mais ou menos no clima da leitura, justamente, pra tentar ter uma leitura mais antecessora a uma leitura muito técnica: “Ah, ele usou tal técnica! Ele está falando desse jeito porque de tal jeito vai fazer tal sentido”

Ainda que reconheça a importância dos estudos de teoria literária, ao relatar que seus hábitos de leitura haviam mudado drasticamente ultimamente, ele se diz em busca da leitura que realizava antes de ter acesso a tais conhecimentos, o que faz lembrar Proust em busca do prazer da leitura em *SOBRE A LEITURA*:

[...] se nos acontece ainda hoje folhearmos esses livros de outrora, já não é senão como simples calendários que guardamos dos dias perdidos, com a esperança de ver refletidas sobre as páginas as habitações e os lagos que não existem mais.³⁵⁰ (PROUST, 2003 [1905], p. 11)

Ademais, Rouxel (2004) remete a uma “clivagem identitária” presente nos jovens leitores, entre o leitor escolar e o que leitor que está em seu interior. Assim, Eduardo se mostra na coexistência de duas das instâncias nomeadas pela autora: o *spectateur* e o *critique*, imerso tanto na admiração e nos conhecimentos dos estudos literários quanto na nostalgia de não ter a todo momento sua identidade de espectador.

Por sua vez, Petit assinala que em um certo momento da escolaridade se exige dos alunos uma “conversão mental, para que se situem em relação aos textos com uma atitude distante, erudita, de deciframento do sentido, o que marca uma ruptura com suas leituras pessoais anteriores” (PETIT, 2013, p. 59)

Eduardo gosta de ler e de saber a opinião dos outros, o que deu para perceber, como vimos, na primeira parte da entrevista quando ele se lembrou do relato da leitura de Alessandra de *Je voyage en français* de Laferrière. O aluno concebe que a

³⁵⁰ Tradução de Carlos Vogt. Texto original: *s'il nous arrive encore aujourd'hui de feuilleter ces livres d'autrefois, ce n'est plus que comme les seuls calendriers que vous ayons gardés des jours enfuis, et avec l'espoir de voir reflétés sur leurs pages les demeures et les étangs qui n'existent plus.*

leitura “tem muito a oferecer no sentido psicológico”, ele a compreende como um meio de **partilha**:

[23’34’] Eduardo – (...) de você conseguir se conectar com outras pessoas de outros... eu acho que existe uma conexão tanto quando você lê, e mesmo que não tenha conversa nenhuma, você lê e consegue entender o que outra pessoa quis dizer, ao mesmo tempo que isso abarca para outros sentidos. Então, você pode ler um livro e conversar com outro amigo sobre o mesmo livro e é uma conversa em três, basicamente. É o que o autor quis dizer para duas pessoas.

Quando menciona que em suas leituras vespertinas procura deixar sempre o site *reverso*³⁵¹ aberto no computador, o aluno revela o que pensa de seu próprio aprendizado da língua francesa: “o nível que eu estou de francês... um nível intermediário mais ou menos”. Ele é consciente de como apre(e)nde o léxico, de como certas estratégias o ajudam na leitura em FLE, em sua compreensão global. Trata-se dos processos metacognitivos estabelecidos no modelo integrativo de leitura de Giasson (1990), visto no capítulo 1, como se pode ver em sua fala:

[28’10’] Eduardo - Eu sinto que, por exemplo, eu consigo entender muito... o sentido geral de frases... mas, isso é muito perigoso ao mesmo tempo... porque você vai lá e vê três vocábulos que você não entende, mas você entende palavras determinantes para você entender o sentido da frase inteira. Então, muitas vezes, você deixa de lado aprender vocábulos novos porque... “Ah, não! Isso aqui eu entendi o que ele tá falando, isso aqui é uma frase sobre algo positivo”.

Em seguida, ele revela sua estratégia para aprender léxico que, justamente, em sua variedade dá valor ao texto literário:

[28’10’] Eduardo – [...] o que eu costumo fazer quando eu leio, por exemplo, qualquer texto em francês, eu estou lendo *As Flores do Mal* em francês... é tão rico em vocábulos, que eu gosto, justamente, de... sei lá... eu vou começar a ler Flores do Mal, eu deixo uns papéis dentro do livro mesmo... como se fosse uma isca... daí eu pego... sei lá... um livro... aí, por exemplo, eu acho... outro dia que eu vi *déqueulasse*... que é tipo... eu não fazia ideia do que era, mas eu já tinha escutado em outros lugares... e aí, foi justamente isso. [...] Eu falei assim: deixa eu fazer isso com calma... eu sento, leio o poema e daí eu vou atrás dos vocábulos mesmo porque aí eu acho que é esse o jeito mais fácil de eu aprender. Eu sinto que eu tive muita facilidade no começo do aprendizado em francês... a pegar a parte oral, a parte fonética da língua. Então... eu tive facilidade em falar... só que ao mesmo tempo, eu não fui muito atrás do... da gramática, no geral, né? de vocábulos novos... então, é justamente o que eu falei, você acaba criando esse costume de: “Ah! Eu entendi mais ou menos a frase” ... e você vai passando pelas coisas como se fosse um grande

³⁵¹ Disponível em http://www.reverso.net/text_translation.aspx?lang=PT. Acesso em: 02 mai. 2019.

resumão e você deixa de ler as coisas de um jeito mais específico. Então, acho que, em resumo, do que eu gosto hoje em dia mesmo é de entender mais vocábulos específicos.

Em língua estrangeira, vale a pena lembrar o que foi dito por Spiro em 1979, citado por Carrell (1990, p. 17):

Os bons leitores modificam constantemente o seu modo de tratamento se acomodando às exigências específicas do texto lido e da situação particular de leitura; os não tão bons leitores têm tendência a repousar de maneira exaferada em um ou outro processo [ascentente ou descendente], o que é, frequentemente, negativo para a compreensão.³⁵²

Eduardo é um leitor que tem satisfação em compreender os detalhes, as nuances, como na instância crítica de Rouxel (2004), e não apenas o “resumão”, palavra de uso comum nos cursos pré-vestibulares que resumem os livros demandados nas listas de exames vestibulares.

Ao longo da entrevista, Eduardo deixa clara sua preocupação diante de sua formação como professor de francês. Ele acredita ser importante ter experiência de ensino e em suas aulas, dadas em formato experimental, busca incentivar os alunos (primo e amigo): “ São pessoas que não sabiam nada de francês... então eu ainda consigo ter uma certa noção de estar falando coisas certas, de não estar num nível muito próximo de aprendizado.” Eduardo relata que dá dica para seus colegas e alunos mostrando uma atitude que valoriza o plurilinguismo no ensino de FLE:

[31’16’’] Eduardo – [...] uma dica que eu sempre dou, que funcionou pra mim, é.... se você não entendeu uma palavra em francês... pensa nela... pensa nessa palavra em inglês ou em português... Muitas vezes... isso é... eu não sei qual a professora que falou pra mim, que uma quantidade enorme de vocábulos do inglês são, basicamente, uma cópia do francês... existem um monte de... daí vai longe... existem palavras um pouco mais antigas do português, por exemplo... eu lembro quando eu vi pela primeira vez a palavra “defenestrar”... que é jogar uma pessoa pela janela... é justamente... de *fenêtre*... não é? Tirar pela janela, né?

³⁵² Minha tradução. Texto original em francês: *Les bons lecteurs modifient constamment leur mode de traitement s'accommodant aux exigences spécifiques du texte lu et de la situation particulière de lecture; les moins bons lecteurs ont tendance à se reposer de manière exagérée sur l'un ou l'autre processus [ascendants ou descendants], ce qui est souvent négatif pour la compréhension.*

O apoio nas semelhanças entre línguas estrangeiras também pôde ser notado em suas leituras durante o curso, em particular na aula 3, quando, por exemplo, o aluno associou, ainda que erroneamente, o verbo *crever* em francês à expressão *craving for* em inglês. O leitor faz uso de seus conhecimentos e, por sua experiência, utiliza não apenas a busca no dicionário, mas outras estratégias. Abaixo, ele comenta um momento no curso que o fez **mudar de atitude** diante da leitura em FLE:

[32'14''] Eduardo – Então... justamente, porque você fica com um conhecimento mais empírico, você não fica: “Ah! Eu, o dicionário e o livro” ... você fica tipo: “Poxa... isso aqui parece tal coisa”. Claro que tem falsos vocábulos, coisa que parece...

[32'29''] Lucília – Isso é o que eu ia te perguntar... quando dá um curto-circuito... quando você tem pontos cegos na leitura... Qual procedimento que a gente pode usar?

[32'39''] Eduardo – Então... é justamente isso... Eu gosto de fazer essa coisa de sempre analisar os vocábulos... eu lembro até que aconteceu na sua aula... quando a gente estava lendo *King Kong Théorie* e tinha uma palavra que estava parecendo muito alguma coisa... e essa única palavra... era um trequinho muito pequeno, assim... uma linha, assim... entre dois pontos... e eu lembro que pela leitura de uma palavra errada, a frase ficava ou mais agressiva, no sentido de: “Ah, eu estou fazendo uma denúncia” ... ou ficava uma frase completamente comum: “Ah, você lê e tanto faz”... Isso foi também um dos exemplos que me fez mudar esse tipo de leitura para tentar combater isso... que eu falei e que você falou agora... quando dá esse piripaque assim, né?

Consciente do nível de seu aprendizado, um “domínio médio”, Eduardo, em vários momentos ao longo do curso realizou inferências autorizadas e não-autorizadas nos textos durante suas leituras e o aluno destaca ser de muita importância o contato com obras contemporâneas, a fim de poder também pela literatura acompanhar a evolução, conhecendo a “vida da língua” e não apenas sua história:

[33'42''] Eduardo – Tem momentos que você tem que entender perfeitamente... e quando você tem um domínio médio da língua, você começa a criar teorias do que está escrito ali... só que se você não sabe... inclusive, eu acho que entre as coisas mais positivas do curso, em geral, é o fato de você estar dando sempre textos contemporâneos... porque uma coisa que eu sinto que é a maior dicotomia para aprender uma língua nova... é você aprender a gramática de uma língua... é completamente para o passado da língua, quando você aprende as regras e tudo mais, você tem uma parte mais clássica da língua e ler coisas contemporâneas... porque, por exemplo... é... a gente estuda francês todos os dias na faculdade e... quando, por exemplo, a gente leu o *King Kong Théorie*... que você mostrou o negócio lá das gírias... *mec*, *nana* e aquele processo de inverter as palavras... como é

que é o nome disso?
 [34'43''] Lucília – Ah, o *verlan*!
 [34'45''] Eduardo – *Verlan*!
 [34'46''] Lucília – Que quer dizer *l'envers*...

Assim como Adriano e Max, Eduardo conheceu o procedimento do *verlan* por meio da leitura do texto de Despenes. O aluno mostra preocupação com novos conhecimentos, quer ter acesso além do estabelecido no *corpus* de textos e autores dados nos programas das disciplinas da habilitação em francês, aparentemente, bastante anacrônico:

[34'48''] Eduardo – É! ... *L'envers*, exatamente! ... Então... começa a chegar num nível, que eu sinto que assim... se você não tem contato com esse tipo de coisa... você nunca fica sabendo... Eu gostei muito que você deu textos contemporâneos justamente... porque se você está na formação normal do francês na USP... você estuda, estuda, estuda... você lê textos clássicos como Baudelaire... você estuda... você vai indo por esse caminho... e quando você chegar na França parece que você não vai entender nada... Se você for conversar com um jovem... comparando com esses textos... é que nem, por exemplo... eu até “zouo” com o meu amigo... é... tipo... coitado do francês que fica estudando português por anos e aí você vai cumprimentar o cara e o cara fala: “e aí, mano, firmeza?” Tipo... é um negócio que quebra a pessoa... já quebra as pernas da pessoa. Se a pessoa tem uma formação completamente clássica, no sentido de só ver coisas do passado.
 [35'52''] Lucília – Ler Machado de Assis e falar com vocês...
 [35'54''] Eduardo – Exatamente, exatamente... Então, eu achei muito positivo você dar isso porque é mais moderno... e como eu sempre falo, que eu prezo muito, é mais orgânico. Hoje em dia eu sei que se eu for pra França... se não fosse pelo que você falou aí do *l'envers*... do *verlan*... eu chegaria lá e não entenderia a metade do que está acontecendo... eu ia levar semanas para entender o que estava acontecendo: “Mas porque que vocês falam assim?” ... Sabe?

Vê-se, claramente, a vontade de conhecer a língua em uso e as possibilidades de leitura e de língua, “não dá para só estudar Baudelaire”. Ele se imagina em uma situação real de conversação em francês, na qual sem conhecer aspectos da língua falada ficaria “quebrado” e, novamente, o curso parece ter mudado seu posicionamento, pois “hoje em dia” saberia das dificuldades da língua francesa falada, do registro popular ou familiar. Os textos contemporâneos que contêm marcas do oral parecem conseguir chegar mais facilmente aos olhos e aos ouvidos de quem está hoje interagindo com essa língua.

O espaço dedicado à literatura contemporânea no currículo das disciplinas do curso de Letras na USP é considerado muito reduzido pelo aluno, que também afirma que a exclusividade do cânone no ensino, não se abrindo para outras possibilidades, contribui para o desinteresse e para a crise da leitura, representando um “perigo à literatura” tal como o título do livro de Todorov, *LA LITTÉRATURE EN PÉRIL* (2007). Eduardo cita como exemplo a relação de seu pai com os livros:

[36’36’'] Eduardo – Claro! Ajudou muito, eu acho que a maior ajuda foi, justamente, de quebrar um pouco... assim... essa noção do cânone francês e ir pra textos atuais e mostrar que... assim... é... nos dois anos... no quinto semestre de Letras, eu tive uma matéria que tratou de autores brasileiros contemporâneos e agora só com você a gente teve autores contemporâneos franceses... Então, essa é uma coisa que assim... inclusive isso ... eu sinto, pelo menos, que contribui muito com as noções meio erradas das pessoas que não são da área de Letras e de Humanidades têm sobre a língua... e toda a noção da crise da leitura no Brasil, da crise da literatura no geral, do livro... porque as pessoas têm essa noção de arte... tipo... a literatura brasileira é Machado de Assis e José de Alencar que: “eu tentei ler na escola e não gostei? Ah... não vou ler mais!”. E as pessoas acabam desconhecendo os autores que a gente tem hoje em dia, em qualquer país... e fica essa coisa... a gente estuda, estuda, estuda o cânone... e a gente acaba deixando de lado coisas que estão acontecendo agora e isso eu acho meio perigoso para a literatura no geral... e a gente sabe muito bem... que a literatura no geral tem uma crise... entre o povo, as pessoas comuns do dia-a-dia, desde pessoas que têm escolaridade alta, até pessoas que têm escolaridade muito baixa... Então... você vê... meu pai, por exemplo, gosta muito de *Star Wars* e *De volta para o futuro*, ficção científica e eu falo: “Lê Isaac Asimov, que é o pai da ficção científica” ... daí ele: “Nossa! Não, odeio ler livro!” [risos] Então... é, justamente, uma noção que fica meio... eu acho que a maneira de combater isso é quando você traz, por exemplo... pessoas como você que trazem leituras de coisas contemporâneas... Quando você tem algo contemporâneo você fala assim: “Ah! Isso aqui é mais querido a minha realidade”... E, então você começa a gostar mais.

Assim, o aluno acredita no acesso à literatura contemporânea e na variedade de tipos de leitura, para que cada um possa encontrar os livros que lhe sejam “queridos à realidade”, podendo combater o desinteresse pela leitura. Ao ser perguntado sobre **o momento mais difícil** no curso, ele relata um estranhamento que sentiu no início, mas que depois passou a fazer sentido: ler em sala de aula. O receio de Eduardo era pelo fato de ele achar que lê devagar, o que poderia atrapalhar o ritmo da aula. No entanto, ele se surpreendeu com essa prática de leitura. O aluno aproveitou para assinalar que eram trechos curtos e que a leitura ficava “mais fresca”, diferentemente do que ele experiencia em *Literatura Brasileira 3*:

[39'19''] Eduardo – [...] tem gente que vai pra casa e lê o texto e lê um texto acadêmico e vê uma entrevista do autor... então a pessoa tá assim... completamente dentro daquele texto... tem muita coisa a falar... e tem gente que... sei lá... por algum motivo não pode ler... então... quando você chega numa aula de literatura assim... tem gente que parece que tem mestrado no assunto... e tem gente que não faz ideia do que está acontecendo assim... então... quando você... com essa ideia de ler em sala e já falar sua opinião... eu acho que é muito mais democrático e muito mais... sincero, né? Porque vai todo mundo lá, ler a mesma coisa, no mesmo momento! Cada um fala o que sentiu ali... eu achei isso muito positivo!

É importante notar que o aluno destaca que a prática de leitura em sala de aula, como a que fizemos no curso, possibilita uma participação mais igualitária dos alunos, comentários mais sinceros, a expressão da subjetividade. As experiências de leitura pessoais são expostas e compartilhadas sem preparo, sem ajuda de texto de crítica especializada, sentindo-se eles mesmos os especialistas, os críticos dos textos, a partir de suas sensações e percepções.

A leitura parece ter mais espaço na rotina do jovem de 19 anos do que as redes sociais, ele diz ter desativado o *Facebook* por mais de um ano para não perder tempo na rede: “As pessoas ficam todas... tipo... no *Facebook* baixando a aba, no mesmo momento já vem um monte de coisas e ficam o dia inteiro... e eu... teve uma época que eu desativei o *Facebook*, fiquei mais de um ano sem usar... mas, hoje em dia, eu uso justamente por causa de grupos da faculdade”.

Sobre os **multimeios**, Eduardo acredita que o que outros elementos podem trazer o leitor para a texto e aprofundar a leitura:

[41'35''] Eduardo – [...] tem coisas que não estão no texto e que motivam a gente a ler o texto. [...] o Dany Laferrière... eu gostei tanto daquele texto *Écrire en français*... que eu sei que, provavelmente, eu vou ler outros textos dele e que, provavelmente, não são textos que eu... por exemplo, se eu não conhecesse o Laferrière, eu não chegaria... sei lá... numa livraria francesa e olharia a descrição do livro dele ealaria: “Uh! Isso aqui eu vou levar porque eu quero ler!” Então... eu acho que esse multimodal que você usou e de se aprofundar mais no autor é muito positivo... porque você consegue criar uma... (barulho de latido) eu sinto que tem uma aproximação entre autor e leitor que fica muito positiva... o próprio leitor... nós, como alunos, conseguimos ir atrás do autor no sentido mais... genérico... mas não no sentido ruim, você começa a ir atrás da literatura do autor, justamente, porque você gostou do autor... você quer ver o que ele tem a dizer...

Eduardo comenta a necessidade de se conhecerem novos autores, novos tipos de texto, para abrir horizontes, sair da mesmice, não se prender a um determinado gênero, saber que algo muito diferente de sua realidade por tocá-lo e fazer sentido para ele:

Porque, querendo ou não, as pessoas de Letras ou de outras áreas que gostem de literatura... acabam lendo sempre a mesma coisa, né? No sentido de sempre ir atrás de coisas que são queridas, de assuntos que são queridos para elas ou assuntos que elas acham interessantes... então, como o meu pai, que adora ficção científica mas que não vai ler o negócio porque não gosta de livro... e a mesma coisa... assim: “Ah! Eu gosto de fantasia, então... todos os livros que eu tenho em casa são ou de terror ou de fantasia medieval”... e... justamente, quando você dá uma coisa assim... e você acaba gostando do autor... pode ser um texto nada a ver com as coisas que eu estou acostumado a ler, mas eu vou atrás desse texto porque o autor é um autor que eu gostei. Eu acho isso muito positivo porque começa a abrir horizontes... e tira da mesmice da literatura: “ah! Eu gostei de uma coisa, então eu vou sempre ler esse gênero... de suspense... esse gênero e tal” ... quando é assim, é o caminho inverso... você vai atrás de gêneros novos por causa do autor que você gostou.

A **literatura** para o aluno é concebida como um desabafo, algo escrito com sinceridade: “é sempre um desabafo! No sentido que... eu nunca li nada bom que não fosse um texto que a pessoa escreveu numa necessidade de se expressar”. Como exemplo, Eduardo relata as dificuldades de uma experiência de escrita realizada com um amigo estudante de cinema:

[45’12’] Eduardo – [...] eu falei assim: “Olha! Todo mês você vai escrever um curta e eu vou escrever dois contos de terror e aí a gente vai ficar com essa promessa para ficar atrás de sempre escrever, né? De criar esse hábito de escrita, né?” ... No fim das contas... Só que tinha meses que eu escrevia contos ótimos, que ele gostava muito, que eu mostrava para a minha namorada, para pessoas que eu também não conheço para ter uma ideia... um *review*... menos parcial... de pessoas que não são próximas... e tinha meses que eu escrevia porque era o nosso trato e eu sentia que ficava horrível porque não tinha nada... o que eu quero dizer é que... até em gêneros que teoricamente não parecem ser gêneros confessionais, gêneros que não têm tanto sentimentalismo... se você não escreve visando o lado psicológico e sentimental da coisa, sempre vai ficar ruim porque não é sincero.

Pelo que diz o aluno, muitas vezes, a escrita, por se apoiar na compulsoriedade, perde a “sinceridade”, uma das principais características do texto literário em sua visão. É importante para ele o fato de a literatura permitir o reconhecimento de si na alteridade:

[45’12’] Eduardo – [...] Então... eu sinto muito isso... literatura pra mim é sempre um desabafo... ou do autor, ou do leitor, de conseguir olhar ali e... mesmo que ele leia

uma coisa triste, ele olha e diz: “Não sou só eu que me senti assim na vida!” ... ou é sempre alguma coisa assim... pode ser alguma coisa feliz, alguma coisa triste... mas é sempre um momento onde você... ou se reconhece no outro ou você mostra... quer tirar de você um peso que você está sentindo.

A respeito da **separação** tradicional que se faz no ensino entre **língua e literatura**, o aluno diz que há uma dificuldade de achar um meio termo, pois por um lado seria desmotivador, com pouco conhecimento linguístico, ter que ler longos romances, o que causaria uma maior evasão do curso. Por outro lado, ele afirma que a falta de um desafio como o de ler um romance inteiro também pode ser entediante. Ele conclui se mostrando favorável à separação e ciente de que o aluno também é responsável por seu próprio aprendizado:

[48'01''] Eduardo – Querendo ou não, você consegue ficar com mais estudantes que não se sintam oprimidos pelo meio de leitura... é... mais estudantes que não desistam da língua. Só que, ao mesmo tempo, eu acho que o ponto fraco dessa separação é que você, teoricamente, deixa o aprendizado mais longo... no sentido de que o aluno não sente o peso da responsabilidade de ter que aprender rápido. O problema disso é, justamente, porque não tem o meio termo. Não tem como você fazer com mais ou menos responsabilidade... ou você tem a responsabilidade de fazer alguma coisa rápido ali... ou você não tem. Eu acho que a separação é mais democrática por não desmotivar ninguém, só que ela é um pouco mais lenta no sentido do aprendizado.

Como **sugestão** para o curso, Eduardo pede para que em um futuro curso nesse mesmo formato não seja mudado o fato de os alunos lerem em sala de aula, o que lhes permite descobrir o texto ao mesmo tempo e sentir-se bem para poder comentá-lo:

[51'51''] Eduardo – Eu acho que... assim... Se você tiver ideias novas para mudar, só não mude nunca essa ideia que eu falei de ler em sala... porque eu acho que essa é a coisa mais importante. Fica muito bom todo mundo ter uma aproximação imediata do texto e todo mundo conseguir comentar do mesmo ponto, do mesmo degrau... Eu acho que essa foi a parte mais legal do curso... porque... ficou menos... Acho que essa coisa aqui na Letras... o que as pessoas mais odeiam é quando tem uma pessoa que... sei lá... que trabalha e faz um monte de coisas no dia e chega na sala achando que leu o suficiente... e vem uma pessoa que parece que já tá fazendo um doutorado naquele assunto e a pessoa começa a falar e falar e falar... e você pensa: “Meu Deus! Onde eu estou? Que texto eu li? Será que eu li o mesmo texto que essa pessoa?” Então eu acho que essa proposta de ler em sala... ainda mais que o curso tem um tempo bom, né? ... a gente sempre ficava umas duas horinhas... Eu achei perfeito, assim... no sentido de que não vai ter gente que vai se sentir mal que não tenha lido tanto quanto as outras pessoas, mas... a discussão fica mais proveitosa porque todo mundo tá ali no mesmo ponto... lógico que vai ter gente com opiniões diferentes, mas, pelo menos, todo mundo partiu do mesmo ponto.

Ao longo dessa entrevista, pode-se notar que o aluno é um leitor bastante versátil, lendo tanto O SENHOR DOS ANÉIS quanto AS FLORES DO MAL (em francês), e que gosta de falar de suas leituras. Durante as aulas, observei que, apesar de ter ainda dificuldades em relação ao léxico, ele possui uma grande capacidade inferencial. Eduardo também mostrou vontade de aprender diferentes registros da língua francesa que lhe permite ler obras clássicas ou se comunicar com um jovem de sua idade. O aluno de 19 anos é alguém que valoriza a leitura a ponto de incentivar o pai, declaradamente não-leitor, a buscar prazer nos livros de ficção científica. Ao relatar a relação de seu pai com a literatura, Eduardo compreende que algumas práticas de ensino podem marcar negativamente a experiência com a leitura literária, mas esse não parece ser o seu caso. Ele escolheu sua paixão, a literatura, como objeto de estudos e transmite esse sentimento ao mostrar o quanto gosta de analisar as obras, de enxergar o que não é evidente, de fazer suas hipóteses, de compreender os sentidos possíveis e, também, de escrever. No curso, o jovem aluno mostrou-se conhecedor de diferentes obras, fazendo referências entre livros de autores brasileiros e estrangeiros.

Dos livros e autores lidos no curso, Eduardo mencionou: KING KONG THÉORIE de Virginie Despentes, *Je Voyage en français* de Dany Laferrière e LE DIALOGUE, de François Cheng. Outros autores que não estavam no curso foram mencionados por ele: José de Alencar, Machado de Assis, Isaac Asimov, Baudelaire e Victor Hugo, assim como os filmes: *Blade Runner*, *De Volta para o Futuro* e *Star Wars*.

4.2.5. Fernanda

A leitura em meio ao mundo líquido, em busca de novas perspectivas

A literatura fornece essa outra perspectiva... sabe? ... que eu não teria, às vezes, pelo que eu penso... é que... sei lá! É porque assim: "Ah! Nossa! Eu vivo aqui! Aqui na minha vida... tão fechadinho!" E eu não tenho acesso a um monte de coisas, sabe? Mas, eu posso ficar viajando sempre... a literatura... ela... ela faz a gente viajar, sabe? ... conhecer outros mundos, outros lugares, outras línguas.

Entrevista realizada dia 31 de maio de 2018.

Idade: 21 anos

Disciplina de língua francesa em andamento na faculdade de Letras: *Francês 5*.

Começamos a entrevista com minha breve fala acerca de meu percurso acadêmico e da pesquisa realizada. A respeito da **primeira aula**, na qual a aluna não estava presente, apenas relembrei quais eram os textos, cujas cópias já lhe haviam sido entregues. Embora a aluna estivesse com o material do curso em mãos, quando falávamos sobre a **aula 2**, ela se confundiu com a história de SYNGUÉ SABOUR, possivelmente, tendo ficado mais nos comentários e não no texto. Para ela, sem se lembrar bem da leitura, a relação entre o marido e a mulher da história de Rahimi era “um pouco distante”, na qual a mulher parecia solitária e o marido doente morria, o que, assim, daria sequência ao relato de “coisas muito bárbaras nessa história toda... solidão.”

Em relação a INCENDIES, Fernanda também mostra imprecisões para contar o que havia lido: “eu não lembro se era uma mãe muito agressiva... Não sei se era bem isso!”. No entanto, ela se recorda da força da linguagem: “tinha palavras muito fortes! Eu lembro”, e da discussão entre os personagens o que a fez ter bastante vontade de ler a obra: “eu me interessei bastante! Eu não lembro exatamente porque... é que eles estavam discutindo... mas eu pensei: ‘Nossa! Eu quero muito, muito ler!’”

A aluna destaca que nessa aula as mulheres eram as protagonistas dos textos, o que parece ser importante para ela. No que diz respeito à **aula 3**, ela se lembra de KING KONG THÉORIE, um texto feminista “muito, muito interessante”, apontando para a urgência dessa leitura e para o interesse da colega Tânia que havia comprado o livro. Para ela, o texto de Despentes se destaca pelo modo da autora se posicionar: “o jeito que ela fala, o tom que ela fala... eu acho que é uma espécie de exaltação ao feminismo! Eu acho que é um tom bem interessante, eloquente e de deboche também

de certa forma! E muito crítico! Eu achei... Eu gostei muito, muito! Urgentemente... eu quero ler esse livro!”

Sobre a **aula 4**, as lembranças de Fernanda de VERS LE SUD mostram sua atenção em relação à trama, ainda que em alguns momentos demonstre imprecisões. Para ela, a prostituição de jovens que “ficam nessa região” por mulheres mais velhas vindas “talvez da Europa” é uma história “chocante”, “bem marginal” que permitiu que conversássemos sobre a desigualdade, algo “bem triste”, que acarreta esse tipo de exploração também comum no Brasil. A obra de Lahens foi lembrada pela imagem inicial: “a moça que está na praia, é isso, né? E que... eu lembro... mas... eu acho que ela sofreu um abuso, uma violência.” E pela discussão da leitura em voz alta e da reação da escritora.

Já em relação à aula 5, Fernanda gostou muito da entrevista de Chamoiseau e do texto de Cheng, que a fez se interessar ainda mais pelo francês.

Ao ser perguntada sobre seus hábitos de leitura, a aluna relata dificuldades devidas ao excesso de trabalho e à falta de concentração, tendo ido consultar um médico: “Eu estou com muita dificuldade! Isso tá me atrapalhando bastante com a faculdade! De ficar assim concentrada 100%... eu não estou conseguindo.” A experiência do curso a ajudou a perceber essa dificuldade pois pode observar que os colegas conseguiam seguir mais as leituras do que ela. Seja em casa, no ônibus, nos intervalos das aulas na faculdade, ela se esforça para ler os textos obrigatórios, dos quais parece não gostar tanto, apesar de dizer que são interessantes. É nas férias que a aluna relata ler o que realmente lhe agrada.

Em sua **leitura em língua estrangeira**, Fernanda relata que, para conseguir fluir no texto, não costuma pesquisar as palavras que não compreende, ainda que saiba da importância desse tipo de pesquisa. Por meio do curso que tivemos, ela relata que pôde aprender muitas expressões e, principalmente, compartilhar, questionar enquanto lê, tendo outro tipo de relação com a leitura e com a língua:

[18'41"] Fernanda – [...]Assim... de verdade! É que eu acho muito legal ler com alguém, sabe? ... pra gente continuar dialogando e a leitura fica mais impactante assim... eu diria... fica mais marcada! A gente pode falar mais sobre isso... sobre a leitura... e pode tirar dúvidas na hora! Eu acho que é bem bacana! E é isso! Eu achei interessante ler em francês... eu percebi que eu estou tendo muito mais contato com o francês por causa dos cursos de segunda, sabe? Se não fosse por ele, eu provavelmente, não... não teria mais contato... porque as semanas estavam bem, bem corridas! Eu acho que foi bem interessante para mim! Eu conheci várias expressões, eu consegui até pensar mais em francês! Então, foi bem legal!

Outro **ponto positivo** do curso apontado por ela foi a descoberta dos textos contemporâneos francófonos, até então ausentes do curso de Letras, que despertaram sua vontade de ler mais, de descobrir outras “realidades de agora”:

[20'29"] Fernanda – Eu acho que foi bem interessante pensar nos textos dos escritores que não são da França, sabe? E a gente não tem muita recomendação... A gente não tem muito contato com isso! E eu acho que foi muito interessante! Eu fiquei com muita vontade de conhecer outras coisas! E eu até acho melhor assim... acho também muito válido e gostaria de fazer mais esse tipo de leitura que não seja só França! Mas... mas textos contemporâneos mesmo... que tratam das realidades de agora, sabe?

A aluna lembra dos comentários das colegas, Alessandra e Tânia, sobre os textos serem tristes, o que é explicado por ela pelo fato de serem “relatos chocantes” que causam impacto ao serem abordados.

A importância dos **multimeios** é ressaltada por Fernanda como um bom complemento para sua aprendizagem. Para ela, as entrevistas são um meio de ter um diálogo com o autor, e os filmes e as adaptações em mídias diferentes, uma possibilidade de ver o que é lido de outras formas.

À pergunta *o que é literatura?*, ela se baseia no curso para responder:

[22'42"] Fernanda – [...] pensando no curso... a literatura fornece essa outra perspectiva... sabe? ... que eu não teria, às vezes, pelo que eu penso... é que... sei lá! É porque assim: “Ah! Nossa! Eu vivo aqui! Aqui na minha vida... tão fechadinho!” E eu não tenho acesso a um monte de coisas, sabe? Mas, eu posso ficar viajando sempre... a literatura... ela... ela faz a gente viajar, sabe? ... conhecer outros mundos, outros lugares, outras línguas... Então, eu acho muito interessante! A literatura tem esse poder de tirar a gente do lugar mesmo a gente estando, talvez, parado... Acho que é isso!

Apesar de seu desejo, Fernanda confessa que não lê muitos textos contemporâneos, mas que é atualizada por um amigo que os lê e lhe relata a

importância de estar em contato e dialogar com as produções atuais e ampliar sua visão de mundo, como ela mesma percebeu participando do curso:

[23'53"] Fernanda – [...] É para poder ver como as pessoas estão se expressando e entrar em contato com a realidade do agora, sabe? ... Não ficar muito no passado! Eu acho que é bem interessante isso! Eu não leio muito porque... eu não tenho tempo... mas, se eu tiver, eu gostaria muito mesmo de ler... e eu também não tinha muitas recomendações... mas depois desse curso, deu para ver que realmente existe bastante coisa, bastante coisa interessante que eu gostaria de ler!

Fernanda considera dispensável a **separação entre língua e literatura** no ensino. Segundo ela, a união das duas disciplinas exigiria do aluno mais concentração, interesse e comprometimento:

[25'07"] Fernanda – [...] Era bem interessante trabalhar com texto literário porque ele é completo, né? Você pode ler o texto literário... tem o vocabulário... tem formulações... de tempos verbais... Então, eu acho que essa separação, talvez, seja um pouco boba! Eu acho que a gente não precisaria dela! Eu acho que é legal trabalhar a literatura para aprender a língua.

Como **sugestão**, a aluna sugeriu, primeiramente, falar em francês e logo em seguida se questionou se realmente seria uma boa ideia, pois ela mesma havia gostado do fato de não ter que falar em francês. Por fim, ela sugere que os textos sejam lidos em voz alta.

Fernanda passou a frequentar o curso a partir do segundo encontro. Quando transcrevia as falas dos alunos, tive dificuldade por pensar estar confundindo a sua voz com a de outra aluna. No entanto, escutando a gravação outras vezes, observei que a aluna, realmente, havia pouco se manifestado. Sentindo-se mais à vontade, na terceira aula, foi ela quem primeiro se pronunciou ao ler o início de KING KONG THÉORIE. Ao perguntar-lhe sobre a narradora, ela disse: “eu não conheço essa mulher, mas acho que ela deve ser muito legal, é libertador poder ser essa mulher”. Sua fala, acompanhada de um sorriso de satisfação e alegria, não sairá de minha memória.

Dentre os livros que fizeram parte do *corpus* do curso, a aluno citou: SYNGUÉ SABOUR, de Rahimi, INCENDIES, de Mouawad, KING KONG THÉORIE, de Despentès, BAIN DE LUNE, de Lahens, LE DIALOGUE, de Cheng e a entrevista de Chamoiseau.

4.2.6. Laura

Vencendo dificuldades e estranhezas, ganhando autoconfiança

a gente aprende muito, às vezes, quando a gente não tá muito longe dessas culturas, né? ... francófonas ou qualquer outra... Mas, na verdade, tem muita coisa em comum... e eu acho que ajuda bastante para entender, mesmo sendo língua estrangeira, a gente consegue se identificar de alguma forma.

Entrevista realizada dia de 2018.

Idade: 21 anos

Disciplina de língua francesa em andamento na faculdade de Letras: *Francês 5*.

A lembrança da aluna sobre os textos da **primeira aula**, como ela já havia comentado em sala de aula e por e-mail, é marcada pelo fato de ser a única no grupo que não havia ainda lido *L'ÉTRANGER*, um clássico da literatura francesa, o que a fez ficar “meio perdida”. Na leitura de *MEURSAULT CONTRE-ENQUÊTE*, ela diz ter conseguido se localizar melhor por já conhecer o contexto e ter mais referência, “mais legal de ler”. O livro de Daoud é definido como uma resposta “a esse *Étranger*” pelo ponto de vista do irmão do árabe morto na obra de Camus.

Ao me lembrar de *COMMENT PARLER DES LIVRES QUE L'ON N'A PAS LUS*, comentei com a aluna que, muitas vezes, as pessoas conhecem as histórias dos livros clássicos e as comentam ainda que não os tenham lido, o que pode também ter acontecido em nosso primeiro encontro. A partir da segunda aula, os textos contemporâneos trazidos foram uma novidade não apenas para ela, mas para os demais colegas.

Laura recorda ainda a experiência de ter visto a adaptação fílmica de Visconti e de ter achado ruim por ter considerado a interpretação de Mastroianni muito automática. Por outro lado, a aluna viu como positivo o uso dos quadrinhos na aula e acredita que este seja um bom complemento à leitura em língua estrangeira pois eles podem dar mais detalhes da leitura:

[5'52''] Laura – [...] às vezes, lendo... para mim... também era uma... é um pouco, ainda, uma dificuldade na língua estrangeira... Às vezes, você não visualiza tanto a cena e com o quadrinho... eu acho que fica legal esses livros que tem bastante ação... assim... coisas mais visuais... Eu acho legal ter o quadrinho desse!

Sobre a **aula 2**, Laura se recorda bem da trama de SYNGUÉ SABOUR, lida em sala de aula: “daquela mulher que o marido... eu acho que está inconsciente ou meio paralisado e ela vai contando... tipo... os casos de amor dela pra ele... porque ela sabe que ele não vai ouvir”. Para ela, foi diferente ler um texto de fora da França e mais distante de sua cultura e do que está acostumada. A aluna também destaca ter gostado de ver uma representação bastante próxima no filme da que havia imaginado em sua leitura.

Pelo trecho lido em INCENDIES, Laura gostou muito e o percebeu como um “caso de família”, um texto engraçado pela quantidade de palavrões. Alerttei-a, novamente, que era necessário continuar a leitura ou ver o filme, pois a história era “um pouco diferente” dessa primeira impressão. A aluna disse ter ficado com vontade de ter visto a peça encenada em São Paulo.

Outro fator que a aproximou do trecho da obra de Mouawad, escritor libanês-canadense, foi a presença de palavras do inglês que a auxiliaram na compreensão do texto. Assim como Fernanda, Laura declara não ter o hábito de pesquisar as palavras que não conhece, se preocupando mais com a fluidez da leitura e a compreensão do contexto. O comportamento de leitura da aluna evidencia a prioridade dos macroprocessos descritos no modelo integrativo de Giasson (1990).

Embora tenha ficado pouco tempo na **terceira aula**, Laura diz ter gostado de KING KONG THÉORIE e se sentido, ainda que em língua estrangeira, próxima da linguagem de Despentès:

[14'08''] Laura – Eu lembro... eu gostei porque ela vai... eu acho que é uma linguagem... umas palavras... não sei... mais perto das que eu já conhecia, das que eu conheço... e ela vai... ela fez uma referência que eu lembro... que ela foi bem direta no ponto que ela queria atingir com o livro. Então... ela fazia umas referências do tipo... Então... ela dizia: “Eu não quero ser a Kate Moss, eu quero ser o King Kong!” E aí... essas comparações... ela vai explicitando muito essa situação de feminista mesmo... dela de querer mudar os estereótipos... Então, eu gostei do pequeno trecho que eu li do texto! Eu gostei e foi fácil de ler!

Sobre VERS LE SUD, texto da **aula 4**, a aluna assinalou que tinha dificuldade de contar o que havia lido por se confundir com os trechos presentes no material entregue. Realmente, foi uma falha grave minha não ter atentado à falta de numeração das páginas nas cópias dadas aos alunos, o que, com certeza, deixou a leitura da aluna sem muita referência. Contudo, ela se lembra do contexto e, até mesmo, de detalhes do que leu:

[16'38''] Laura – Esse... é aquele do menino que conta da prostituição masculina? [...]. Eu lembro que ele vai contando... No começo... eu não sei qual parte... não sei que parte você pegou.... Se você pegou o começo do livro pra a gente ler... mas eu sei que ele está na primeira parte contando da infância dele... de como a mãe dele é um pouco... passiva... eu acho... que é esse mesmo texto que ela tipo... ela meio que vai... e o pai dele morre e ela finge que nada está acontecendo que nada vai mudar e tais... e ele vai com toda essa experiência dele e depois vai falando de cada mulher que ele vai tendo relação.... quando ele já é mais... quando ele é maior já... as turistas, né?

À medida que as lembranças sobre essa leitura iam surgindo, Laura começou a mudar de posicionamento diante de sua compreensão, contrariando o que havia escrito nos e-mails, que havia tido muita dificuldade para entender os textos. Falar sobre suas leituras a fez perceber seu sentimento de insegurança por conta do desconhecimento lexical e verbal, tão comum nos aprendizes de língua estrangeira. A aluna também se lembra da discussão em sala de aula que trouxe à tona questões sociais presentes no Brasil e como a pobreza e miséria podem ser vistas como um espetáculo para quem não vive, está próximo ou compreende essa realidade:

[18'02''] Laura – [...] Lembrando agora, deu para entender bem! Então, eu acho que... até a gente fez uma comparação na sala... eu acho... de ser que nem o pessoal que vem para o Rio de Janeiro e vai tirar foto na favela... porque eles acham incrível, sabe? Negro na favela, eles acham isso lindo, diferente, cultural! Mas, não vivem a realidade deles, né? Então... eu lembro disso! Lembrando da história agora... eu acho que eu entendi até bastante coisa... assim...

Ao se expressar, a aluna se deu conta do quanto ela havia compreendido do texto lido e da falta de confiança em suas leituras em FLE. No momento da entrevista, eu estava também transcrevendo as aulas, o que me comprovava a

participação ativa da aluna, que concorda e destaca a importância do grupo, da partilha da leitura:

[18'58''] Lucília – Eu também acho! Porque eu transcrevi as falas da aula e você tá sempre falando bastante coisa! Você fala bastante, Laura! E nessa aula, particularmente, você tinha me escrito dizendo que não tinha entendido muita coisa...

[19'14''] Laura – É... pois é! Eu sempre penso isso! Eu sempre sinto que eu perco muita coisa! Eu sempre acho que o que eu entendi não era exatamente assim... Enfim... porque eu circulo muitas palavras que eu não sei nos textos, sabe? Eu circulo muita coisa! Tem muito verbo que eu não conheço etc. Então, eu sempre acho que isso é o que se sobressai assim... que eu não... que isso me deixou passar muita coisa.

[19'43''] Lucília – Mas você conversando com os outros alunos, os colegas, dá para perceber que você compreendeu a mesma coisa.

[19'48''] Laura – É... na hora que junta todo mundo... aí, parece que as coisas fluem melhor assim... eu acho!

A respeito de BAIN DE LUNE, a lembrança de Laura remete à leitura em voz alta feita pela integrante do coletivo *Les Livreurs – Sorbonne Sonore*, o que permitiu que questionasse, não apenas o ritmo e a entonação da interpretação feita, mas as diferenças culturais e a presença de estereótipos no língua francesa e em seu encontro com o *créole*:

[21'09''] Laura – [...] a gente falou que a leitura da moça não tem nada a ver!

[...] tinha um trequinho que era até discutível que se traduziria ou não... Porque não era francês... eram coisas próprias daquele culto, daquele não sei... e eu achei a leitura dela bem... descompassada... do que eu tinha lido! Eu achei rápido demais... porque no texto... eu lembro... assim... vagamente... que era uma coisa muito descritiva... Então, eu não fiz uma leitura rápida para ter coisa... eu fiz uma leitura assim como ela estava escrevendo uma coisa, então, tinha que ler devagar para prestar atenção... porque era tipo... descrevendo como que tinha que ser... coisas assim. Mas, na parte que tinha as palavras próprias daquele ritual... daí eu já não sabia mais... porque talvez... deveria ser rápido mesmo como ela leu... mas eu não sabia também... se é que tem um jeito certo de ler... Mas, eu acho que ficou rápido demais... por isso, eu acho que uma parte que tem que ser mais... que tem que prestar mais atenção...

Sobre POUR UNE LITTÉRATURE-MONDE, da **aula 5**, Laura se lembrou de que se trata de uma obra escrita por vários autores, como Dany Laferrière, e dentre os trechos de *Je voyage en français*, ainda que inicialmente tenha dito que não, recordava-se também do que havia sido lido por Tânia. A aluna considerou que a prática de leitura em conjunto (colaborativa) foi positiva, como se pode observar abaixo:

[24'17''] Laura – Já! E assim... por um lado, eu achei bem legal... e eu acho que até eu escrevi isso no e-mail... que tipo... ter dividido, cada um ficando com um trecho,

ficou mais dinâmico... porque eu tenho dificuldade... problema de sono... Isso ficou bacana porque eu não fiquei com sono... e por outro lado, talvez, assim... pra você, eu não sei se ficou ruim, porque eu assim... eu só prestei atenção no que eu ia ler... então, eu lembro de Paris, das outras cidades eu não lembro muito. Eu lembro de Manhattan, do Brooklin... eu não sei... que a Tânia leu e ela falou um negócio que ele fala... Ah! Ele tratava o *New York Times* como um jornal comum, corriqueiro... assim... como se fosse nada! Assim... eu achei bem legal essa parte e... E só de Paris que eu lembro... que ele falava que pela conversa daquelas adolescentes, ele traçou assim... um estereótipo francês das coisas de como franceses veem o mundo da literatura e tal.

A fala da aluna me fez lembrar de minha própria experiência na graduação em Letras quando o professor dividia o texto para a leitura em sala de aula, o que me fazia prestar mais atenção em pronunciar bem as palavras do que na compreensão. No entanto, o que se costumava fazer era uma dinâmica diferente. Tratava-se da leitura sequencial em voz alta e não da leitura silenciosa que posteriormente teria sido comentada, como foi realizada nessa quinta aula.

Ainda sobre essa aula, Laura lembra mais do debate do texto de Chamoiseau, marcado por diferentes pontos de vista sobre a relação dos escritores de territórios colonizados e a língua francesa, do que de sua própria leitura. Em contrapartida, o texto de Cheng parece ter se fixado mais em sua memória, visto que se encontrou identificada em seu próprio aprendizado do francês:

[26'56''] Laura - Eu acho que até falei na sala... que ele vai falando como a gente vai aprendendo... primeiro ele já começa o livro respondendo o porquê que ele está escrevendo em francês... e ele vai dar justificativas e tal... e ele vai falando do processo meio que de escrita... do francês que está nele... que não é nem língua materna, nem segunda língua, nem nada... e ele falou naquela parte... [...] ele tá falando sobre a aquisição do francês e daí... eu me identifiquei porque no primeiro ano... que não sabia nada... tinha... assim... essa coisa de dominar a gramática, de saber tudo... e daí... a gente via as criancinhas falando na maior naturalidade e a gente invejava... Nossa! Eu queria muito falar desse jeito... Então... por mais que a gente aprenda muito da gramática... o falar naturalmente é difícil, né? Como eles... como nativos... então... eu gostei bastante desse trecho!

Com pesar, Laura relaciona seus hábitos de leitura exclusivamente aos exigidos pela faculdade, tentando, nas férias, ler livros “paralelos”, sem muita restrição de gênero, ainda que faça ressalvas quanto aos de autoajuda e aos livros que considera destinados mais aos adolescentes como *CREPÚSCULO*, do qual gosta muito mas pelos quais não se interessa mais.

De acordo com a aluna, textos contemporâneos podem facilitar a leitura em FLE, ainda que não tenha muito acesso a eles. Ela aproveita para criticar o excesso de leitura dos textos clássicos que deve ser feita de maneira rápida, sem tempo para a análise, o aprofundamento e o prazer:

[31'05''] Laura – É sempre difícil! Tem textos contemporâneos que ficam mais fáceis de ler... Mas... como eu falei pra você... eu não tenho muito o hábito de ler os contemporâneos porque eu leio o que estão pedindo para faculdade... Então, para mim, a leitura acaba sendo sempre difícil... a gente se dá bem nas provas, o enredo a gente pega, as cenas importantes a gente pega... mas, uma leitura detalhada... como se fosse em português, por exemplo, ainda é difícil!

[31'48''] Lucília – Então você acha que ainda está difícil para você... a leitura em língua estrangeira...

[31'53''] Laura – Sim! Assim... aquela coisa... a gente lê Stendhal, Flaubert, sabe? E a história... a gente entende, os personagens a gente pega... mas, uma leitura bem minuciosa e detalhada... até por questão de tempo... porque não dá tempo da gente ficar lendo mesmo o capítulo e voltando... Não dá tempo! Como tudo é muito rápido, às vezes, uma leitura gostosa que você se aprofunda... não dá... não dá para fazer!

O **ponto positivo** do curso foi conhecer a existência de uma grande variedade de textos literários atuais produzidos em língua francesa aos quais não teria acesso por meio da universidade:

[32'36''] Laura – Não! Ajudou bastante! Que nem... saber que existem esses textos contemporâneos... porque a gente só fica com os clássicos mesmo... se depender da USP a gente só vai ler Flaubert mesmo... só os clássicos... e é importante, eu acho, até para nossa formação mesmo... ter esse contato com textos... e, principalmente, os francófonos que estão circulando por aí... A gente acaba não tendo contato... Então, eu acho importante para gente como graduação... e também porque são livros muito legais! São histórias que valem a pena serem lidas! Eu achei muito bom! [...] Eu gostei de todos... assim... eu pretendo assim... um dia ler todos...

O **ponto negativo** relatado por Laura foi o horário da aula, depois do almoço, quando ela confessa, assim como já havia feito nos e-mails, ter muito sono. Ela reforça a vontade de ler as obras com calma, em um outro momento.

O uso dos **multimeios**, com as adaptações para o cinema e para os quadrinhos, ajudou a leitura de Laura por permitir uma melhor visualização, uma outra leitura, a recuperar elementos do texto que eventualmente podem se perder devido às dificuldades com a língua.

Depois de parecer relativizar sua concepção de **literatura**, a aluna a associa ao conceito de beleza:

[35'43''] Laura – Eu acho que a intenção de quem escreve... porque... não sei... é difícil você falar que um texto contando... sei lá... o que aconteceu comigo ontem e... sei lá... um romance, uma ficção... é difícil falar que um é literatura e outro não... por que vale muito como você vai retratar isso... se você andou de bicicleta e você não tentar colocar um monte de coisa... e transformar aquilo em uma narrativa bonita... porque você quer que seja literário, que se transforme em algo belo a ser lido... ou no mínimo... que a pessoa leia com atenção, que seja bonito pela forma, pelas palavras.... enfim... é o que torna isso literatura!

Para a aluna, há uma resistência e, até mesmo, um menosprezo em relação à literatura contemporânea pelo fato de se insistir em compará-la com o clássico. Laura, novamente, se refere, com tristeza, à falta de espaço na faculdade para esse tipo de textos para o contemporâneo:

[37'12''] Laura – [...] muitas literaturas contemporâneas merecem ser mais apreciadas... assim... pelo estilo... Eu não leio muito... de novo... eu não sou muito conhecedora, é... infelizmente, de literatura contemporânea... mas, primeiro, por falta de tempo... assim... Nos últimos três anos [risos] eu não tenho tido muito tempo para eles... mas eu acho mesmo que hoje em dia têm muitas produções, muitos livros que merecem ser lidos com a mesma atenção com que eu leria o Machado... assim... Então, não tem como exigir que alguém hoje escreva como Machado ou faça a revolução que ele fez na literatura... Então, eu gosto do que eu vejo... assim... de novos livros e tal... que eu tenho mais contato... Eu acho interessante! Mesmo que... tenham muitos que sejam mesmo só para vender... que não tenham nenhuma preocupação de estilo, nem nada... mas é basicamente isso! Bom... quando eu ler mais, eu vou ter uma opinião mais bem informada!

A fala da aluna faz lembrar o discurso de Roland Barthes durante sua conferência no colloquio de Cerisy em 1969, no qual o autor se preocupava com o ensino da literatura e sua história, refletindo sobre a possibilidade de se “desenvolver a leitura polissêmica” do texto literário:

Seria necessário que nós mesmos nos colocássemos no centro dessa história e voltássemos, se quisermos realmente fazer história da literatura a partir do grande corte moderno e organizar essa história a partir desse corte; de modo que a literatura passada fosse falada a partir de uma linguagem atual, até mesmo a partir de uma língua atual: não veríamos mais estudantes infelizes obrigados a trabalhar primeiro o século XVI, do qual eles mal compreendem a língua, sob o pretexto de que ele vem antes do XVII, também ele ocupado pelas querelas religiosas, sem relação com a situação presente dos estudantes. (...) Seria necessário trabalhar o texto não como objeto

sagrado (objeto de uma filologia), mas como um espaço de linguagem.³⁵³ (BARTHES, 1984, p. 55 e 56 [1969])

Na visão da aluna, a **separação entre língua e literatura** deveria ser simplesmente didática, pois são duas disciplinas que devem caminhar juntas. Mesmo em língua materna, ela considera difícil que a literatura fique afastada do ensino de língua. O texto literário também, segundo ela, pode ser um bom instrumento didático para o ensino-aprendizado de uma língua estrangeira, pois a literatura é “onde você... transforma, onde você coloca todos os seus conhecimentos de língua... Então, é uma forma de exercer todas as coisas que a gente tem que aprender... a gente vê nos livros”. Ao comentar que a literatura proporciona o contato com a cultura estrangeira e pode ser objeto de observação e análise das transformações linguísticas, a aluna retoma a questão da ausência da literatura contemporânea no ensino:

[39'50"] Laura –Porque eu acho que o professor se prende, por exemplo: “Ah! Não vou usar textos, não vou usar literatura contemporânea porque está tudo escrito errado”, né? Aquele errado entre aspas... mas, na verdade, é um instrumento para você mostrar para os alunos que não tem só uma forma rígida, quadrada, de falar aquilo... Existem outras formas de usar a gramática para se expressar... Então, eu acho que é uma... essa separação rígida, ela não tem que existir! É ser muito quadrado! Eu acho que o professor tem que ver como uma opção... de ensinar o que ele precisa de gramática... e pode ser uma ferramenta incrível, se bem usada, né? Eu acho que é importante... juntar os dois.

A fala de Laura remete à ideia do *génie* da língua francesa (CHISS, 2018) sendo reproduzido no ensino por meio das representações linguísticas dos próprios professores, tal como vimos no capítulo 1.

A aluna **sugere** que uma outra versão desse mesmo curso conte com um período de aula mais longo, para que tenham mais tempo de ler os trechos

³⁵³ Minha tradução. Texto original em francês: *Il faudrait nous faire nous-mêmes le centre de cette histoire, et remonter, si l'on veut vraiment faire de l'histoire de la littérature, à partir de la grande coupure moderne, et organiser cette histoire à partir de cette coupure ; de la sorte, la littérature passée serait parlée à partir d'un langage actuel, et même à partir de la langue actuelle : on ne verrait plus de malheureux étudiants obligés de travailler en premier le XVI^e siècle, dont ils comprennent à peine la langue, sous prétexte qu'il vient avant le XVII^e siècle, lui-même tout occupé de querelles religieuses, sans rapport avec leur situation présente. (...) Il faudrait traiter le texte non pas comme un objet sacré (objet d'une philologie), mais comme un espace de langage.*

selecionados, principalmente para quem lê mais devagar. Para ela, o intuito do curso foi deixar os alunos livres para se expressarem sobre suas leituras, o que foi bem-sucedido: “acho que deu certo! Não sei se para você deu certo, mas para mim deu certo!”.

Ao invés de finalizar a entrevista, continuamos conversando sobre as dificuldades do ensino-aprendizado da leitura de textos literários na universidade, tanto em relação ao nível de conhecimento de língua para acessar os textos, quanto da dissintonia entre as disciplinas de literatura e o estudo da língua, assim como da escolha do *corpus* de textos do currículo de Letras:

[44'58''] Laura – E, por exemplo, a gente tá fazendo o seu curso agora, no *Francês 5...* ajuda muito... porque a gente tá tendo literatura desde o primeiro ano e foi... tipo... no segundo semestre, a gente já estava tendo literatura... mas, na verdade, a gente não tinha francês para ter literatura ainda, né? Eu, pelo menos, não tinha... Eu estava aprendendo... sei lá... *être et avoir*, sabe? E aí...eu estava vendo autobiografia dos caras falando em *passé simple*... E aquilo, para mim, era coisa de outro planeta! Não fazia ideia do que ele estava falando... Então, agora dá para ler, entendeu? Tipo... agora, a gente já tem nível de conseguir ler e notar: “Nossa! Aqui ele usou o *passé simple*! Aqui usou outra coisa!”

A aluna continuou falando sobre sua leitura em língua estrangeira, revelando seus processos metacognitivos e a presença das estruturas cognitivas e afetivas do leitor:

[46'05''] Laura – [...] até pela forma que você divide... assim... a sua leitura... já mostra como você consegue aprender melhor... Então, não sei... eu já vou lendo grifando as coisas que eu não sei... tem coisas que eu já vou passando... tem muita coisa que eu não te perguntei em aula porque... assim... é coisa que... Poxa! É coisa que você lendo assim... aqui... você entende porque tem palavras que... sei lá... tem uma cara que você percebe... assim... que não vai ser tão importante. Então, daí, você passa direto... Então... e até pensando numa compreensão do conteúdo da história... É muito da questão do mundo que a gente vive... Aquele livro... *Vers le Sud*... a gente só consegue... a gente consegue entender bem aquela história porque a gente vive isso no Brasil, né? A gente vê isso no Rio de Janeiro, principalmente... Esse fanatismo pela favela, essa romantização, digamos, da favela que é bonitinha! Até teve uma propaganda da Copa do Mundo, na favela, sabe? O menino vendo Maracanã da favela, sabe? E achando tudo isso bonito!

O descentramento do *corpus* do currículo de Letras em direção à literatura francófona pode aproximar o aluno de FLE da leitura, pois pode ser uma abertura, uma proximidade, para uma identificação devida à diversidade cultural e linguística:

[46'05''] Laura – [...] Então... eu acho que a gente aprende muito, às vezes, quando a gente não tá muito longe dessas culturas, né? ... francófonas ou qualquer outra... Mas, na verdade, tem muita coisa em comum... e eu acho que ajuda bastante para entender, mesmo sendo língua estrangeira, a gente consegue se identificar de alguma forma.

Antes de finalizar a entrevista, também quis lhe relatar um pouco de minha experiência como aluna da graduação na faculdade de Letras, há quase duas décadas e com os mesmos problemas:

[48'08''] Lucília – Certo! Só uma última coisa que eu queria te falar... que agora eu me identifiquei muito com o que você falou... que você não tinha lido o *Étranger*, né? E... eu lembro de uma aula de Literatura Brasileira que era um semestre só de Guimarães Rosa. Era uma optativa na época... acho que era Literatura Brasileira 5 ou 6, não sei...

[48'31''] Laura – Ai! Que legal!

[48'32''] Lucília – E eu não tinha lido o *Grande Sertão Veredas*...

[48'34''] Laura – [risos]

[48'36''] Lucília – E, na época, o professor falou assim: “Não... Porque a pessoa mais virgem desse mundo é quem não sabe a história do Grande Sertão Veredas!” E... eu fiquei...

[48'46''] Laura – Nossa! [risos]

[48'47''] Lucília – Eu me escondi e pensei: “Nossa! Eu não li! Eu não li ainda! Como assim?” ... E, daí, fui correndo para ler... eu acho que nem consegui ler e terminar tudo antes do curso terminar... então muita coisa foi adiantada e eu fiquei um pouco fora da discussão em alguns momentos... Então, a gente, às vezes, tem essas expectativas, né? Tem que ler e tal... Mas, pelo que eu percebi... Vou falar com você mais lá... Mas você participou pra caramba de todas as aulas... e essa coisa de você... que você acha que perde muita coisa... isso a gente vai com o tempo... com a experiência de leitura... essas coisas vão melhorando!

Alegrou-me sentir o quanto a aluna foi empática em se preocupar em colaborar com a minha pesquisa, participando ativamente, ganhando autoconfiança em suas leituras e relatando suas dificuldades, interpretações e preferências:

[49'28''] Lucília – Mas, olha... muito legal a sua participação!

[49'30''] Laura – Ai! Que bom! Eu pensava muito... sério! Tinha muita coisa que eu não ia falar, mas eu pensava: “Poxa! Ela está fazendo um trabalho... ela precisa que a gente fale!” Então... eu tenho que falar alguma coisa!

[49'42''] Lucília – Obrigada! Eu adorei!

[49'43''] Laura – Sério! Eu pensava muito em você! “Gente! Ela tá fazendo o curso... é para a gente falar!” [risos] Então, alguém tem que falar alguma coisa! Ai... eu pegava e falava... porque... coitada! Eu sei que está sendo super trabalhoso! Então, a gente vai colaborar!

No questionário inicial, a aluna havia declarado ter começado a gostar de ler mais a partir de seu ingresso na faculdade de Letras, o que encarava como uma

desvantagem em relação aos demais, sentindo que deveria correr atrás das leituras que ainda não havia realizado e que supunha já terem sido feitas pelos colegas.

Muito bem-humorada, esperta e sensível, Laura é uma leitora, mas ela ainda não estava muito certa disso. Nessa entrevista, a própria aluna percebeu seu comportamento quando disse não ter participado muito da aula 4 por não haver entendido bem o texto. No entanto, ao transcrever a aula, as falas de Laura estavam sempre presentes, pontuando sua compreensão, compartilhando sua leitura, participando e fazendo comentários embasados no texto. Como ela disse, o modo como lê em LE, circulando as palavras desconhecidas, deixa sobressair a seus olhos aquilo que não sabe. Percebe-se que ela começa a operar uma mudança de perspectiva ao perceber que sua leitura é ouvida e considerada pelo grupo e que, com a prática da leitura e com o aprendizado de mais estruturas e vocabulário, a quantidade de círculos certamente diminuirá.

Dentre os livros que fizeram parte do *corpus* do curso, a aluna citou: L'ÉTRANGER, de Camus, MEURSAULT CONTRE-ENQUETE, de Daoud, SYNGUE SABOUR, de Rahimi, INCENDIES, de Mouawad, KING KONG THEORIE, de Despentès, VERS LE SUD e *Je Voyage en français*, de Laferrière, BAIN DE LUNE, de Lahens, ÉCRIRE EN PAYS DOMINE, de Chamoiseau, LE DIALOGUE, de Cheng. Outras obras e autores citadas pela aluna: Stendhal, Flaubert, Machado de Assis e CREPÚSCULO, de Stephenie Meyer.

4.2.7. Max

Amante do clássico, admirador do contemporâneo
A coragem e o prazer em desbravar a língua estrangeira, conhecendo suas estruturas
e sutilezas

Literatura é o homem... o homem enquanto sociedade, o homem enquanto metafísica... Tudo isso! Todas essas coisas elevadas! Mas literatura também é... é encantamento... é gozo.

Entrevista realizada dia 29 de maio de 2018.

Idade: 23 anos

Estudante de língua alemã.

Diferentemente dos demais alunos, Max estava matriculado na habilitação em língua alemã e estudava francês há mais de um ano, tendo aulas particulares uma vez por semana como descreveu no questionário³⁵⁴. Ele me solicitou por e-mail para participar das aulas devido ao seu grande interesse pela literatura e pela língua francesa.

Sobre **a aula 1**, o aluno lembrou-se do diálogo entre as obras de Camus e Daoud e achou positivo o fato da aula ter mostrado os elos estabelecidos na leitura de *L'ÉTRANGER* com as canções do Queen e The Cure e o filme de Luchino Visconti. Sobre o filme, ele relatou que embora tenha sentido uma ausência de sintonia, uma falta de naturalidade, serviu como um complemento à leitura, assim como a história em quadrinho, uma outra oportunidade de visualização da obra:

[7'04''] Max – [...] Eu acho que todo filme que você é... mostrou... e a história em quadrinhos... Eu acho que é uma visão muito positiva nesse sentido... de visualizar coisas que você tá lendo, né? Eu acho que isso é muito bom! [...] Eu gostei bastante! Eu achei a arte muito bonita! Eu acho que complementa muito... principalmente, no quadrinho... o filme ainda eu acho que é outra visão... Então, quando você tem um roteiro que, talvez... pode ser que não seja completamente pautado em cima do livro.... Eu acho que o quadrinho não tem como fugir disso. Então, eu acho que ele é muito mais positivo nesse sentido... porque dá a oportunidade de você visualizar... Claro que isso passa pelo crivo do desenhista... Mas, eu acho que é muito mais... próximo da leitura do livro, do que o filme, por exemplo.

Ao comentar sobre *MEURSAULT CONTRE-ENQUÊTE*, leitura que lhe agradou muito, e ver o livro traduzido para o português, o leitor observa a editora que o publicou e faz um elo com as aulas seguintes por conterem textos que trazem outras vozes, outros pontos de vista:

[5'54''] Max – [...] mais pra frente fez muito mais sentido... algumas aulas pra frente... porque é a voz das pessoas que... que não teriam voz, normalmente, né? ... dentro da cultura francesa. Eu acho que são essas pessoas... de cultura estrangeira... Eu acho que... partindo do ponto de vista delas... um livro escrito em francês, a partir do ponto de vista dessas pessoas... Eu acho que o que ficou mais para mim. Principalmente, a linguagem... Parece que muda o uso... de gírias e expressões que

³⁵⁴ Ver capítulo 2.

vão entrando dentro da língua francesa... que é uma língua tão enrijecida. Eu acho que fica mais positivo também.

Os textos da **aula 2** também foram bastante apreciados pelo aluno, que destaca a força de SYNGUÉ SABOUR, lembrando da leitura em voz alta feita pelo escritor e sua adaptação para o cinema e a dificuldade sentida ao ler INCENDIES, provavelmente, devida ao fato de serem falas muito fortes, com a presença do *juron*, e destinadas ao teatro. Ele se lembra do filme de Villeneuve e do vídeo que mostrava a encenação feita em São Paulo em 2014 com a atriz Marieta Severo, muito admirada pelo aluno.

A respeito da **aula 3**, para ele, Adriano e Eduardo poderem ter acesso ao texto de Despentès, ele lamenta o fato de não terem podido ouvir a voz das meninas. Sobre KING KONG THÉORIE, ele se lembrou da entrevista com a autora, do programa de rádio e da peça de teatro, e continuou dizendo:

[13'50''] Max – [...] Acho que elas tiveram uma leitura muito mais profunda... Eu acho... do que a gente, que nós três: o Eduardo, o Adriano e eu, lemos... Mas, desse texto... o que ficou... justamente... eu acho que é um texto muito moderno no sentido de que ainda que esteja aqui pra quebrar um tabu... Na França... porque é um texto muito mais para frente... Ela escreveu muito abertamente sobre a questão feminina e do feminismo, dentro ainda da França que parece ser... e outros países da Europa... mais rígidos nesse sentido... O vocabulário não foi muito difícil de entender e o que ficou mais foi essa força do texto mesmo... Eu acho que é um texto muito... forte... assim... que se impõe.

No que concerne à **aula 4**, para VERS LE SUD, o aluno havia se esquecido do lugar onde a história se passa, mas depois assinalou que a história se passava em meio ao envolvimento de jovens negros com a prostituição. Max se lembrou do trailer do filme adaptado por Laurent Cantet. Já BAIN DE LUNE foi lembrado mais pelo vocabulário ser associado ao ritual religioso relatado no trecho lido e pelas duas leituras em diferentes ritmos realizadas pela própria autora, de forma lenta, pausada, e por uma aluna do coletivo de leitura literária em voz alta *Les Livreurs – Sorbonne Sonore*, rápida e violenta, sobre as quais diz:

[18'53''] Max – Eu acho isso muito válido e... eu não... não gosto, nem desgosto dessa... eu não acho a leitura... que ela tenha feito tenha sido melhor do que a leitura que a autora tenha feito... É claro que a leitura... o escritor... ela sabe o tom que está no texto, né? Mas eu acho que também... outras interpretações são extremamente válidas... porque... senão... você acaba encerrando o texto num... num formato só e

acaba não gerando outras interpretações... e o texto não flui. Eu acho que... Eu gosto quando tem outras leituras! Eu acho muito válido, inclusive, eu gosto de ler textos em voz alta... Então...

O aluno relata que tem como hábito a leitura em voz alta:

[19'39''] Max – É... eu sempre... A maioria dos textos... pode ser que não muito os textos mais filosóficos... mas poesia eu sempre leio em voz alta, pra mim mesmo... É claro que vou dar um tom diferente do que o autor tenha imaginado... mas, eu acho super válido isso... porque é uma maneira de você também interpretar... Eu lembro que... tem um texto do Alfredo Bosi sobre exatamente isso... Ele fala que... quando você lê um poema um texto em voz alta e você consegue dar o tom necessário para ele, você acaba interpretando-o automaticamente. Eu acho isso muito válido.

Ao falarmos dos textos contemporâneos que escrevem em francês, relatei a presença de dois autores na Flip daquele ano, Alain Mabanckou e Leila Slimani. Embora não tenha estado presente na **quinta aula**, Max pôde conversar sobre ela com Adriano, que lhe passou o material e suas impressões:

[22'24''] Max – Eu conversando com o Adriano depois dessa aula que teve... Ele me falou que foi a aula que ele mais gostou talvez. [...] Quando ele me encontrou para falar da aula, ele me disse: “Nossa foi a aula que eu mais gostei!”. Ele falou que o texto era muito forte, que foi o que ele mais gostou. Ele ficou bem impactado. Deu para notar. E eu também, o pouco que eu li, eu gostei bastante. [...] tem uma capa... a capa do livro é muito bonita... que tem um senhor negro todo aparamentado com uma flecha atrás das costas. [...] Essa capa é maravilhosa! Eu vi a capa e falei: “Nossa! Meu Deus! Que capa maravilhosa!”

O livro do qual fala o aluno é *ÉCRIRE EN PAYS DOMINÉ*, de Patrick Chamoiseau, sobre o qual aproveitei para mencionar a complexidade dos conceitos de *négritude*, *créolisation*, *relation*, *tout-monde* e *littérature-monde*, que ele relaciona ao fenômeno do *Black English*³⁵⁵ nos Estados Unidos.

Max também chegou a ler a contracapa de *LE DIALOGUE* de François Cheng e achou bastante interessante pelo fato de o autor de origem chinesa ser bilingue e ter escolhido o francês para escrever. Quando comentei que Cheng faz parte da *Académie Française*, o aluno disse: “E ele escreve muito bem! [...] Nem parece que é... é um francês muito puro... você nem imagina que ele seja chinês”. Nota-se a presença do

³⁵⁵ Trata-se do *African American Vernacular English* (AAVE), também conhecido como “Black English”, uma junção de algumas linguas do oeste africano como *walof* e *creole* com o inglês. Ver: <http://www.englishinbrazil.com.br/2015/08/black-english-tudo-sobre-o-dialeto-falado-pelos-negros-americanos.html> Acesso em: 13 jul. 2019.

estereótipo do chinês como alguém que, geralmente, não dominaria uma LE e da representação da língua francesa portadora de uma “pureza”, como nos diz Chiss (2018) a propósito do *génie de la langue française*, uma ideologia linguística que ainda permanece, como vimos no capítulo 1.

É possível notar outras representações linguísticas do aluno também na fala abaixo, na qual imagina como é a recepção dos franceses ao texto escrito por um autor chinês, uma literatura “exótica”:

[26’42’] Max – É... eu lembro do texto! Eu lembro que eu passei o olho... e ele falou que tem três... eu acho que na dedicatória, se não me engano, ele fala que tem três movimentos para você entender o centro da língua francesa. Eu acho que é sensação, direção e implicação... eu lembro disso. [...] Eu acho que, bem dentro da dimensão de língua francesa... é um negócio incrível, né? Porque é uma coisa que os franceses não estão habituados... não é? Eu... acho que eles pensam aquilo como o exótico, uma literatura exótica... mas, quando eles veem isso dentro da literatura deles, eu acho que deve ser muito bom!

Em relação a seus **hábitos de leitura**, Max lê muito todos os dias, “desbravadamente”, em qualquer horário, ainda que prefira a noite. Por estar cursando a faculdade de Letras, seu contato maior é com ensaios. Ele também relata ler textos clássicos e poesia. Em língua francesa, o aluno estava na metade da leitura de *Spleen de Paris*, de Baudelaire, leitura que exigia um processo mais complicado, pois apesar de “pequenininho”, é muito denso.

Em geral, a **leitura em língua estrangeira**, como a em inglês, é feita pelo aluno por meio da tradução, uma prática que ele mesmo condena, um “vício” a ser evitado porque quer ler em francês pensando diretamente nessa língua, apesar de ele julgar que isso seja bastante difícil para um brasileiro. Por outro lado, ele ressalta que procura “encaixar” seus conhecimentos de outras línguas estrangeiras nessa compreensão. Quando lê em francês, Max revela que sua maior preocupação é em relação aos verbos:

[31’13’] Max – [...]eu gosto de grifar todos os verbos lendo... pra ver se... porque eu acho que os verbos... é claro não só os verbos... mas, no francês, especificamente, eu acho que os verbos ditam toda a oração, né? ... o sentido do texto... Então, acho muito importante!

Assim como no questionário, Max reafirma sua preferência por textos clássicos e ressalta a importância do **conhecimento de mundo**, de se ter outras referências e perceber a intertextualidade ao ler:

[31'13''] Max – [...] por exemplo, o Baudelaire faz uma referência a Dante e se talvez... se eu já tenha lido Dante fica mais fácil de eu traduzir aquela passagem... porque a referência está muito marcada! Então... ali... o empecilho da língua não acontece. Fica mais clara a leitura!

Para a leitura de literatura contemporânea, o aluno destaca a importância dos suportes multimodais:

[31'13''] Max – [...] por exemplo, quando é um livro mais moderno, muito atual, como os que você passou... quando as gírias predominam mais... Eu acho que... fazer uma relação com música, por exemplo, os rappers... alguma coisa assim... fica mais fácil... Então, eu acho que o conhecimento de mundo ajuda muito.

Em sua leitura em FLE, o aluno acredita que os curtos-circuitos, “quando dá uma travada”, são causados por certos desconhecimentos gramaticais e que a análise mais demorada de textos mais curtos no início da aprendizagem ajudaria o leitor, também aprendiz em língua estrangeira. Segundo ele, a leitura de obras integrais, logo no início, assusta os alunos:

[32'32''] Max –E a gente pensa: “Nossa! O que será que ele está tentando dizer aqui?”, né? Às vezes... aquele *ne explétif* que você passou para a gente em uma das aulas... eu pensei: “Meu Deus!” [risos] “O que significa isso?” [risos]... Mas, pontualmente, na hora da leitura... eu acho que pesam essas coisinhas assim... essas coisas gramaticais que emperram mais... Outra coisa, eu quando estou lendo em língua estrangeira, eu sempre tento procurar textos curtos porque falta fôlego, né? Então... eu acho que textos muito longos, por exemplo... Eu acho que se você, por exemplo... tudo bem! Quando você está fazendo a faculdade, está fazendo Letras, você tem cursos de ler Joyce inteiro ou você dá *Madame Bovary* para leitura... mas, eu acho que quando você está dando uma aula assim... passando o capítulo por capítulo... ou trechos por trechos... senão, não dá, né? Assusta! E a gente ainda pensa em português, né? Quando você já está mais habituado em francês e você já começa a ter o seu pensamento em francês... Eu acho que fica mais fácil... mas quando você está no começo... eu acho que tem que ser coisas pausadas assim.

Ainda sobre seus procedimentos de leitura em FLE, Max aponta que procura sintetizar a compreensão do texto, identificando as ideias principais de cada um dos parágrafos lidos, tal como Giasson (1990) descreve nos macroprocessos de leitura:

[34'] Max – Eu sou assim... quando eu estou lendo, por exemplo, o *Spleen de Paris*, eu vou lendo e vou grifando certos parágrafos e vou puxando a lápis do lado...

assim... aquilo que vem na minha mente em português... então, é o sentido da frase em português mesmo... é claro, depois de ter lido tudo em francês... mas o importante é o que eu entendi do texto e vou apontando: “Ah! Aqui eu tive uma ideia de tal coisa... uma ideia de beleza, tem uma ideia de... de morte”... E assim esses termos vão ficando gravados na minha cabeça... é assim que eu faço! [...] E nossa! Ajuda bastante para mim! Assim... Eu consigo lembrar do texto!

No que diz respeito ao curso, Max declara que a principal **contribuição** foi lidar com a leitura do texto em um outro ritmo, proporcionando tempo para que os alunos pudessem dedicar-se às suas leituras em sala de aula:

[34’53’] Max – Nossa! Muito! Ritmo! O ritmo! O seu curso... acho que ajudou no ritmo... e primeiro de tudo a ter paciência em ler um texto em língua estrangeira... eu acho que você precisa de tempo... as suas aulas eram excepcionais por causa disso... você dava tempo para ler... agora eu imagino isso numa aula de graduação [risos] que você lê em 40 minutos... depois já muda... Então... Eu acho que tem tempo... que as tuas aulas ajudaram... não é que você institui um método de leitura, porque cada um lá lia numa velocidade... mas eu acho que o curso ajudou nesse sentido... de você ter um certo direcionamento para o texto... o que tem de mais importante para ser apontado... e acho que ajudou muito nisso...

Outro aspecto **positivo** apontado pelo aluno foi em relação aos **multimeios** e às adaptações, que puderam esclarecê-lo em momentos em que se encontrava perdido na leitura:

[34’53’] Max – [...] Outra coisa... essas mídias diferentes que você trouxe, que também agregavam ao texto! Se você, por exemplo, estiver perdido numa passagem... e se você visse um pedaço do filme em que tivesse essa passagem... eu acho que aquilo ficava mais claro... você falava, você pensava: “Nossa! eu vi isso e... Ah! Então aquele trecho queria dizer isso!” Então, eu acho que ajudava a compreender nesse sentido... e o vocabulário também... o curso me ajudou muito nisso.

Quando questionado sobre os aspectos negativos, mais uma vez, ele reafirmou pontos positivos e trouxe como principal qualidade as discussões realizadas em sala de aula. Nota-se como é importante para o aluno a partilha da leitura, a possibilidade de ter voz e ouvir as demais em aula. Para ele, ter discutido os textos em português ajudou a dinâmica das discussões e o deixou seguro para fazer seus comentários:

[36’18’] Max – [...] Eu gostei de tudo! Mas o que eu mais gostava foram as discussões! Eu acho que isso... eu acho que isso se devia fazer mais! É claro que a gente discute em português... o que é bom também! É claro que poderia discutir em francês também... mas eu acho que iria ficar enrijecido e a gente não iria chegar em pontos... É claro que a gente poderia ter chegado em um ponto comum na discussão... mas, eu acho que... lendo um texto em francês e discutindo ele em

português, eu acho que isso dava uma dinâmica tão interessante! E a gente podia colocar na roda tanta coisa! Eu acho que ajudou muito isso! Foi o que eu mais gostei! As discussões!

[36'59''] Lucília – Ah! Bacana isso! Porque talvez até bloqueie alguma pessoa que seja mais tímida, né?

[37'06''] Max – É! Não porque seja assim... eu ainda estou bem no comecinho... Então, eu acho que se fosse pra gente fazer o curso todo em francês, para falar em francês, eu acho que eu não ia falar.

[37'14''] Lucília – Ia ficar mais inseguro, né?

[37'15''] Max – Muito!

Max, mostrando-se interessado pela questão como futuro educador, concebe a multimodalidade como uma excelente maneira de ajudar a leitura dos alunos que estão no início do aprendizado de uma língua estrangeira. Refletindo sobre o ensino-aprendizado da leitura para jovens alunos, ele acredita que a maior dificuldade seja se concentrar, ter paciência e conseguir entrar no texto, o que pode ser impulsionado pela própria multimodalidade, como aconteceu no curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*:

[37'21''] Max – [...] Eu acho que eles têm mais dificuldade de se focar no texto, né? E justamente... é isso! O que o seu curso promove é a paciência para leitura... isso era muito bom! Porque eu acho que os adolescentes não tem paciência para ler. Então, eu acho que com a multimídia: música, rap, coisas assim... filme... Eu acho que isso foca mais! Então, eu gostei bastante!

A concepção de **literatura** de Max aparece representada em duas esferas: a humanidade, tal como exemplifica citando os estudos literários, e o prazer, dado da própria experiência de leitura:

[38'32''] Max – Eu acho assim... que a literatura... e eu me pauto muito no que o professor Antônio Cândido dizia... assim... eu acho que literatura é o homem... respondendo, muito filosoficamente, essa sua pergunta, é lógico! É claro que essa pergunta não tem uma só resposta... é o homem no sentido mais elevado do termo... Eu acho que é o homem como entendimento, o homem enquanto sociedade, o homem enquanto metafísica... Tudo isso! Todas essas coisas elevadas! Mas literatura também é... é encantamento... é gozo... é aproveitamento do seu lazer... Então, eu acho que tem essas duas esferas: uma essa esfera tão elevada... que é a esfera acadêmica... mas, também tem a literatura... no sentido de que é o momento que você tem para você mesmo... a literatura solitária! Eu acho que você nunca lê em conjunto... Eu, por exemplo, prefiro ler sozinho e, ao momento tempo... você pode estar tranquilo... Eu acho que é isso... respondendo bem sucintamente.

Em relação à literatura contemporânea, o aluno revela não conhecer muito as obras brasileiras, tampouco as francesas, com exceção de obras cujos textos foram lidos no curso e ao que ele tem acesso em *blogs* ou redes sociais de editoras, por meio dos quais, crê que na França haja uma produção maior que a feita no Brasil. Observa-se que o aluno ressalta as diferenças de registro de língua nas diferentes literaturas, *soutenu*³⁵⁶ para a clássica, e acredita que na França as obras contemporâneas sejam valorizadas, lidas, dando voz a outros escritores, como os das “periferias”, agregando-se aos clássicos e não sendo excluídas:

[39’38’’] Max – [...] Eu vejo que isso fica claro, por exemplo, com as literaturas de periferia na França... Elas têm uma voz muito maior na contemporaneidade do que, por exemplo, se você avaliar o Brasil enquanto meio de literatura... Você não vê literaturas vindas das periferias... se vê, são muito poucas... o nicho é muito menor... porque na França, essas diversas vozes vão se agregando... E aí, você não lê só Victor Hugo, não é só Baudelaire, não é só Flaubert... mas os autores que estão escrevendo hoje, na sociedade de hoje, para hoje... Eu acho que é muito interessante e nesse sentido, diferente do Brasil, que a gente ainda está bem incipiente... eu acho... mas, eu acho que é boa! É muito boa! É claro que ela deve acompanhar a literatura clássica, sim... mas, enquanto a literatura clássica é muito mais... precisa de muito mais fôlego para ler porque ela é muito mais complicada... ela tem o francês em outro registro... ela é mais culta... *soutenu*, né? que vocês falam, né?

A tradicional separação entre língua e literatura no ensino não agrada à Max, que relata sua experiência no curso de alemão da USP:

[41’55’’] Max – Não gosto! Pessoalmente... assim... eu não gosto! Tanto que... o que não me fez abrir mão do alemão nesse semestre na faculdade... porque eu teria quase 3 anos de alemão... de língua alemã... pra depois ter literatura... É claro que o alemão é uma língua difícil assim... em relação com francês... é bem mais difícil de aprender! Mas, eu acho que não é legal... assim... Eu acho que quando você tem um suporte do lado mesmo que... que você não tenha vocabulário, que não conheça as construções mais difíceis, mas você vai adquirindo a língua à medida em você vai lendo o texto... e como você vai fazer isso... o texto é uma coisa fixa, acho que a língua fica muito mais fácil dentro de um texto literário do que você aprender apenas teorias gramaticais... só aquilo...

Por outro lado, o aluno relata uma experiência positiva em sua primeira aula de francês quando o professor particular trouxe a canção *Águas de Março* (1972), de Tom Jobim, traduzida para o francês:

³⁵⁶ Em francês: nível elevado.

[41'55''] Max – [...] foi assim... uma coisa muito bacana! Porque assim... você ia assimilando palavras e você ia lembrando do português, vendo a letra em francês... Isso foi uma maravilha! Assim... eu acho que essa separação língua/literatura é um pouco problemática! Eu não sei como funciona na França, ou em outros países, mas aqui, no Brasil, eu não concordo com isso, não! Eu acho que tem que ter as duas juntas!

[43'18''] Lucília - É muito latente, né? A gente vê muito isso... de se separar uma coisa da outra...

[43'25''] Max – É! E acaba prejudicando, né? Eu acho que você aprender primeiro a língua para depois você passar para a literatura... É como se você aplicasse a língua dentro da literatura e eu não acho isso bacana!

Quando pedi sugestões para o curso ele se mostrou curioso para saber quais foram os critérios para a escolha dos textos e eu lhe expliquei minha motivação para a realização da pesquisa de doutorado, desde as aulas na CGA ao encontro com a perspectiva do Pós-Método, passando pelos autores que estavam incluídos no programa inicial, como se vê no diálogo transcrito abaixo:

[43'56''] Lucília – Nossa! Então! Alguns... algumas coisas... talvez sejam novas... mas desse curso que eu já dava na casa Guilherme de Almeida... e isso desde 2014 que estava dando aula lá... esse semestre não abriu o curso, mas o semestre que vem pode ser... mas... vários desses textos, eu já trabalhava com eles... mas daí... eu e a orientadora, a gente... por isso, talvez, a sua curiosidade... é que faz parte também de uma fonte teórica do doutorado que é um indiano que estuda o aprendizado de língua, o ensino-aprendizado de língua estrangeira e a gente se baseia muito nele... ele se chama Kumaravadivelu...

[44'51''] Max – Nossa!

[44'52''] Lucília – E ele se baseia muito no Paulo Freire.

[44'56''] Max – Ah!

[44'57''] Lucília – E pra ele a educação, o ensino de língua estrangeira... tem que estar baseado com fonte... tem que ter algo que envolva mudança social, sabe?

[45'11''] Max – Concordo!

[45'12''] Lucília – Você tem que estar sempre pensando nisso... E aí, a gente escolheu alguns textos que talvez suscitasse isso, né? E eu acho que isso também fez com que a gente se voltasse mais para a literatura contemporânea...

[45'26''] Max – Contemporânea, né? É recorrente, né? Nas aulas... por exemplo, você falou do *Charlie Hebdo*... e de repente tudo isso, né? no *corpus* que você escolheu... os temas que eram sempre abordados e... o que foi muito interessante... que você não abordou uma direção só! “Ah! Vamos falar de tal coisa!” Não... Você falou de problemas sociais, econômicos, de tudo...

[45'54''] Lucília – Eu queria ter tido tempo para terminar... na verdade tinha o Houellebecq que traz uma outra visão e... é um francês que fala sobre isso... tinha um outro texto de literatura mais de periferia, como você tinha comentado aqui... mas, não deu tempo... e quem sabe... assim... a gente possa fazer umas duas, três aulas no próximo semestre?

[46'17''] Max – Eu super topo estender! Se você quiser repor, eu não vejo problema nenhum!

Atencioso, gentil e interessado, foi uma sorte Max ter querido frequentar o curso e que eu e os colegas tenhamos contado com a participação. Crítico e observador da língua estrangeira, tem o desejo em conhecer os matizes mais sutis de sentidos e está aberto aos novos conhecimentos, se preocupando com a sua formação como aluno da graduação em Letras e como futuro professor.

Dentre os livros que fizeram parte do *corpus* do curso, o aluno citou: L'ÉTRANGER de Camus, MEURSAULT CONTRE-ENQUETE de Daoud, SYNGUE SABOUR de Rahimi, INCENDIES de Mouawad, KING KONG THEORIE de Desportes, VERS LE SUD e *Je Voyage en français* de Laferrière, BAIN DE LUNE de Lahens, ÉCRIRE EN PAYS DOMINE de Chamoiseau, LE DIALOGUE de Cheng. Outras obras citadas pelo aluno: SLEEN DE PARIS de Baudelaire, MADAME BOVARY de Flaubert, Victor Hugo, Joyce, Dante, Antônio Candido, Alfredo Bosi, Queen e The Cure.

4.2.8. Tânia

um grande fôlego para leituras profundas

quando eu li a Virginie Desportes tinha momentos em que eu me vi ali, em situações que eu já passei, coisas que já aconteceram comigo ou com amigas... e também assim... coisas que eu penso. Então, estava muito perto de mim... eu acho... do leitor.

Entrevista realizada dia 30 de maio de 2018.

Idade: 20 anos

Disciplina de língua francesa em andamento na faculdade de Letras: *Francês 3*.

Embora Tânia tenha começado a frequentar o curso a partir da **terceira aula**, sua participação foi muito intensa. Foi nessa mesma aula que ela teve contato com a obra KING KONG THÉORIE, sobre a qual afirma ter gostado pelo fato de Desportes abordar um assunto muito atual, bem escrito e ter relação com os assuntos que ela aprecia.

A aluna também destaca ter apreciado ler os trechos de *VERS LE SUD*, dados na **quarta aula**, que falavam sobre “os garotos do Haiti”, por retratarem uma realidade da qual não se fala muito. Sobre *BAIN DE LUNE*, sua lembrança diz respeito à leitura em voz alta da estudante participante do projeto *Sorbonne Sonore* e à reação da autora diante dessa interpretação.

Ao comentar sobre a **aula 5**, Tânia expõe seu interesse por autores francófonos, sua vontade de sair do cânone. O curso de Letras é visto por ela como um espaço que identifica a literatura francesa apenas à literatura clássica, não se abrindo às produções contemporâneas, às quais a aluna teve acesso apenas em nosso curso, que para ela foi interessante pois

10'40"] Tânia [...] eu vi coisas que eu não conhecia... e os textos me ajudaram muito, né? ... a conhecer novas palavras e até mesmo expressões e... Eu acho que tem muito a ver com essa parte de ser atual também, né?... porque quando a gente pensa em literatura francesa, ainda mais na graduação, eles focam muito... é... numa literatura que eles consideram clássica... que é aquela coisa assim... mais literatura francesa... e esse curso, eu acho que ele foi bem abrangente porque... a gente viu coisas que não eram exatamente da França, mas que eram de autores que escreviam em francês... Então... eu achei isso bem legal porque eu não conhecia muito, né? da literatura que se faz, por exemplo, no Haiti... em outros lugares... e até mesmo de pessoas que... não necessariamente são colonizadas pelos franceses como no último curso, né? ... que foi aquele... o chinês, não é?

A leitura de *LE DIALOGUE*, de François Cheng, proporcionou que a aluna refletisse sobre sua vontade e interesse em estudar a língua, concebendo-a em sua integralidade, ou seja, enquanto língua-literatura-cultura:

[11'48"] Tânia – [...] não sei explicar... a gente começa a querer estudar uma língua e a gente não sabe exatamente o porquê... mas a gente se apaixona... e aí, você quer saber da língua, não só de gramática, mas também de cultura e tudo mais... E aí, eu acho que ele tem um pouco disso também, né? ... Quando ele escreve, você sente que ele está ali envolvido mesmo com a língua, sim! Eu achei bem interessante!

Novamente sobre a **aula 3**, Tânia relembra que eu havia enviado ao grupo um link com um trecho do livro *LES SORCIÈRES DE LA RÉPUBLIQUE* (2016), de Chloé Delaume, parte do programa inicial. A aluna se interessa por essa leitura e a descreve

como sendo uma contraposição à *THE HANDMAID'S TALE* (1985), da escritora canadense Margaret Atwood, que deu origem à série televisiva estreada em 2017:

[13'55''] Tânia – Elas perdem os direitos delas e elas ficam meio que submissas aos homens e elas vivem em função somente de procriar... Como se fosse um futuro em que o patriarcado... assim é muito mais forte do que já é, né? E é bem interessante, assim... porque vai de oposto ao livro que você mandou para gente por e-mail.

No que diz respeito aos seus **hábitos de leitura**, Tânia relata que, geralmente, quando está tendo aulas na faculdade lê apenas o que é exigido como leitura obrigatória, estabelecendo metas para o período de férias:

[15'24''] Tânia – Eu falo: “eu tenho que ler tantos livros até o final das férias!” ... Assim... é obrigação minha. Eu fico mal se eu não consigo cumprir a meta. Geralmente, eu cumpro. Nas últimas férias, eu consegui. Eu peguei alguns livros emprestados de amigos, né? Porque a gente tem essa coisa de compartilhar a leitura e aí... eu acho que foram 15 livros, alguma coisa assim... e eu consegui ler os 15 nas últimas férias, deu certo. Mas, no geral, eu gosto de ler bastante.

Na fala acima, observa-se que a aluna encara com seriedade a obrigação de ler uma determinada quantidade de livros que ela mesma se impõe, mas que a finalidade é o prazer que a leitura proporciona, caso contrário, se sente mal. Os livros escolhidos por ela são de filosofia e literatura estrangeiras:

[15'24''] Tânia – No geral, é literatura inglesa que eu tenho costume de ler... Oscar Wilde, eu gosto bastante! Fica mais nesses autores assim... Eu também leio umas coisas de literatura francesa, mas eu acho que menos... e alguma coisa de literatura espanhola, também alemã... mas não muito... agora que eu estou começando a ler mais alemães e russos porque eu gosto muito!

Sobre seus procedimentos na **leitura em FLE**, a aluna declara que prioriza as questões linguísticas para compreender o que ocorre na trama. Para ela, fazer um glossário dos termos desconhecidos a ajuda a conhecê-los e incorporá-los, no entanto é um trabalho árduo e que demanda muito tempo para ser realizado. Ela assinala a questão do vocabulário como um entrave em sua leitura. Segundo a aluna, o curso mostrou que textos da literatura contemporânea podem ser mais fáceis de serem lidos:

[19'14''] Tânia – Eu acho que é essa questão... assim... de vocabulário... às vezes, me bloqueia bastante... e também... assim... eu percebi que eu tenho mais facilidade de ler coisas de literatura contemporânea em francês, do que literatura clássica, por exemplo. Para mim, é muito mais fácil ler... sei lá... a Virginie Despentes, do que ler o

Balzac, por exemplo. Eu senti que eu tinha... assim... eu não sei porque, mas... para mim, não foi mais... as histórias mais clássicas não me chamam muito atenção. Eu acho assim.

Na fala acima, a aluna revela que sua compreensão está ligada a seus interesses, claramente, trata-se das estruturas afetivas mobilizadas pelo leitor (Giasson, 1990).

Em relação às **contribuições** do curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, a aluna destaca o fato de, diferentemente do curso de Letras, poder ter tido um espaço de abertura para se expressar e de partilha:

[20'05''] Tânia – [...] eu acho que me ajudou muito assim... em questões de até de me expressar melhor... porque eu não tenho o costume de dar minha opinião sobre os livros... Porque... mesmo no curso de Letras que é um curso que... teoricamente, a gente teria que ficar mais aberto para falar sobre essas questões... Eu acho que, em sala de aula, eu não consigo fazer esse tipo de coisa assim... no curso, né? Mas eu acho que... como foi um curso... assim... que ele tinha menos pessoas e eram assuntos que me chamaram atenção... eu acho que me ajudou nessa parte... assim... de falar mais sobre literatura e também questões linguísticas... Também... Eu achei interessante que eu consegui ouvir a opinião dos outros com relação à literatura... isso eu acho também muito legal, discutir literatura, eu acho que é isso.

Como **ponto negativo** vivenciado no curso, a aluna cita a leitura de BAIN DE LUNE, realizada pela estudante participante do projeto *Les Livreurs - Sorbonne Sonore*, da qual não gostou: “Eu achei super forçado”. Contudo, a aluna pondera dizendo:

[21'49''] Tânia – [...] as pessoas... elas têm uma visão de leitura que, às vezes, não agrada todo mundo mesmo, né? Eu acho que acontece isso mesmo e... mesmo interpretação... eu acho que... às vezes, a gente faz uma interpretação de um livro e aí você compartilha e as pessoas acabam também não gostando, achando que não tem nada a ver... enfim... Então, eu acho que é esse foi o problema... O livro, eu achei bem interessante dela... mas eu achei muito difícil os vocabulários porque é, né? ... próprio lá da... da região... do Haiti? É... Então, quando eu estava lendo, eu senti muita dificuldade na leitura... na leitura desse livro dela e mesmo do Dany Laferrière... Eu achei mais fácil de ler, mas teve alguns momentos também que travou um pouco a leitura, não sei porque... eu acho que você tem um tipo diferente de linguagem, um vocabulário específico do...

[23'35''] Lucília – Do *créole*.

[26'36''] Tânia – É o *créole*.

Quanto ao uso dos **multimeios**, Tânia considera que o *audiobook* pode ajudar na leitura e no aprendizado da língua:

[23'58''] Tânia – [...] por exemplo... quando estava lendo Stendhal, no curso de *Romance*, eu estava lendo e ouvindo... e eu acho que... que foi mais rápido também para ler, né? Só que eu acho que o que me irrita nos *audiobooks*... que, ao mesmo tempo, tem essa coisa de você conseguir aprender porque você escuta, né? ... e você também acaba aprendendo a pronunciar algumas palavras que você não sabia direito como pronunciar... eu acho isso muito legal!

Entretanto, a aluna expõe que pode haver um problema em relação ao *audiobook* quando a voz ou a entonação de que lê não agradar, podendo causar irritação:

[23'58''] Tânia – [...] Porque eu acho que... a leitura também é uma forma de interpretação do livro, né? Então... algumas pessoas que fazem o *audiobook*... eu não gosto muito de ouvir... assim... Então, depende...

Tânia acredita que as adaptações tenham sua própria visão e que não necessitem espelhar totalmente a obra original. Com relação à multimodalidade, às adaptações utilizados no curso, ela acredita que foram um complemento à leitura, uma forma de diálogo que permitem entender melhor os textos.

Quando questionada sobre o que é a **literatura**, a aluna declarou que se tratava de uma questão difícil sobre a qual ainda não havia parado para responder por si mesma:

[26'45''] Tânia – Mesmo assim... é difícil! Nossa! O que é literatura pra mim? Eu acho que eu nunca parei para pensar porque... eu acho literatura... quando você lê, na verdade, é mais difícil falar sobre isso do que o ato de ler... ler é um movimento e... quando você lê... é um diálogo. Você tá aí, você tá falando, não só com a cultura, mas com a língua... com conceitos... Então, eu acho que é mais ou menos isso... Não é a minha resposta definitiva sobre o que é literatura, mas eu acho que é mais ou menos isso... assim... E, pra mim, eu acho muito importante assim... porque desde sempre eu gostei muito de ler, de conhecer o mundo. Eu acho que a literatura é uma porta de entrada pra você conhecer o mundo e... como sempre eu fui uma pessoa muito curiosa, os livros foram uma maneira de aprender coisas novas o tempo todo e refletir muito... Eu acho que... literatura está sempre ligada à reflexão... até mesmo filosófica, né? Não precisa ser uma obra de filosofia para você conseguir filosofar... isso que é o mais legal também da literatura! Eu acho que é isso... mas, não é a minha resposta definitiva!

Pela fala acima, vê-se que a literatura é, para Tânia, uma forma de diálogo com o mundo, com outras culturas e consigo mesma, por meio da reflexão.

Ao questioná-la sobre a **literatura contemporânea**, perguntei-lhe se ela teria algo a dizer, pois os demais alunos haviam pouco opinado a respeito. A resposta da

aluna mostra que ela realmente queria falar, desabafar sobre algumas autobiografias de autores contemporâneos com as quais havia tido contato e que são, em suas palavras, “detestáveis”, “entediantes” e “muito comerciais”:

[30'46''] Tânia – Eu tenho muito o que falar, na verdade! Bom... Sobre a literatura contemporânea francesa... assim... tem uma parte que é... meio detestável... por exemplo, eu já li algumas coisas assim... de autobiografia e eu achei entediante... algumas delas... mas teve outras que eu achei interessante. Depende de como o autor escreve, né? E eu tenho percebido muito que, pelo menos... assim, pelo que eu vi, tanto nos cursos, quanto na Internet, é que está muito difundido isso na literatura contemporânea francesa, né?

[31'36''] Lucília – O que?

[31'38''] Tânia – Autobiografia. E aí... eu acho isso meio complicado. Tem autores que escrevem muito bem, eles têm coisas interessantes no gênero e tudo mais... Mas tem outras que eu acho que é muito mais para vender livro, né? Isso é meio chato... assim...

Por outro lado, ela destaca que outras obras como as dos autores francófonos podem ser mais interessantes, pois trazem outros pontos de vista, outras visões de mundo: “Dany Laferrière e outros... [...] eles contam uma história que a gente não vai ver em qualquer lugar, sabe?”. No tocante aos textos lidos no curso, a aluna relata ter sentido uma proximidade e uma identificação em sua leitura:

[31'38''] Tânia – Então, isso me chamou muita atenção na literatura contemporânea. Eu acho ela muito mais aberta e mais próxima da gente também... sei lá... que nem... no curso, quando eu li a Virginie Despentes tinha momentos em que eu me vi ali, em situações que eu já passei, coisas que já aconteceram comigo ou com amigas... e também assim... coisas que eu penso. Então, estava muito perto de mim... eu acho... do leitor, né?

Em seguida, a aluna comenta a importância de ter acesso a abordagens que mostram outras realidades, como faz Rahimi em SYNGUÉ SABOUR, para o aprendizado da língua, para o questionamento dos estereótipos:

[31'38''] Tânia – [...] E também... eu não cheguei a ler tudo daquele texto do segundo curso, mas eu achei muito interessante falar sobre a questão muçulmana também, né? Porque fala um pouco também do que é a França agora, né? Porque a França... a gente fica imaginando que é só chegar lá... e não é bem assim... a questão da imigração lá é muito forte e isso... sei lá... eu acho que é interessante a nível... não só de literatura, mas também nível sociológico... E eu acho que ajuda o estudante a aprender um pouco mais... porque... Nossa! Estou falando muito!

Nesse momento, encorajei-a continuar falando sobre suas impressões e ela continuou a relatar sua opinião sobre as representações da língua francesa e da literatura no ensino:

[33'42''] Tânia – Por exemplo, tem muitas expressões do francês usado pelos jovens que vêm de algumas expressões árabes, né? Então, eu acho isso muito legal... de também ver como isso funciona também na literatura. Eu não cheguei a ler o livro, né? Mas eu acredito que deve ter alguma coisa assim dessa mistura... e também a história... eu achei muito boa de cultura muçulmana... como funciona... e, às vezes, a literatura é uma porta de entrada para descobrir um pouco mais sobre eles e como eles lidam com a língua francesa. Eu acho que é isso.

[34'23''] Lucília – Ah, legal! É legal isso que você disse... Porque é importante para o aluno que está aprendendo francês agora desmistificar um pouco o que é a França... de uma certa maneira, muita gente que está entrando na faculdade pode ter aquela ideia de que a França é só a torre *Eiffel* e o luxo.

[34'53''] Tânia – Na verdade... eu acho que é o que tem menos... Agora, lá na França, não é... tem uma mistura muito grande cultural e, na verdade, eles estão fugindo bastante agora desse clichê e, na verdade, eles nem gostam que você veja eles com esse clichê, com a Torre Eiffel e tudo mais... Mas eu mesma quando eu entrei no francês, um pouco antes de fazer um curso de francês, eu fiz francês, né? E o que eu ouvia muito das pessoas era.... que, primeiro, elas achavam que era chique e que... “Nossa! Louvre, a torre Eiffel!”... Essas coisas... E aí, você vai descobrindo que não é nada disso... sim, mas o que é muito legal é que não seja assim! É muito mais interessante descobrir, por exemplo, assim... que os franceses escutam mais *rap* do que... aquela música clássica que a gente pode imaginar que eles escutam, né?

A tradicional **separação** no ensino entre **língua e literatura** é sentida como “péssima” pela aluna que volta a tecer suas críticas em relação ao ensino que recebe na faculdade de Letras:

[28'46''] Tânia – Eu acho péssimo porque... inclusive... é uma coisa que eu sinto que falta no curso de Letras de francês na USP mesmo, né? Eu acho que... assim... às vezes, eles focam muito... não que eu não ache que a gramática não seja importante para você aprender o idioma... mas eu acho que não é tudo, né?

Tânia continua ressaltando a importância da presença dos textos literários contemporâneos no contexto acadêmico, por ela propiciar o contato com a língua em uso atual e elementos culturais:

[28'46''] Tânia – [...] E eu acho que... na literatura, principalmente literatura contemporânea, ela é muito importante... porque você acaba aprendendo coisas que estão mais ligadas ao dia-a-dia da cultura, né? Que você está estudando... Então... sei lá... eu já ouvi alguns amigos franceses meus falarem e... coisas, assim... que eu nunca ia aprender no curso de língua francesa, porque eles focam muito no que é tradicional, né? Então... acho que falta meio que... flexibilidade nessa questão e... eu

acho que... eu sempre achei quando... é que eu também, como eu falei, eu acabo fazendo vocabulário pra aprender... às vezes, numa construção de frase, você pega e fazer esse recorte e... sei lá... pra discutir isso dentro de um tema de gramática. Eu acho que é mesmo... até na questão da conversação... Bom... sei lá... encontram uma coisa pequena... e conversar em francês sobre aquilo... Então, acho que a literatura é mais uma ferramenta, né? ...para o ensino de línguas. Eu acho uma pena que, hoje em dia, as pessoas meio que deixam as coisas separadas assim.

Como se nota ao observar as aulas e no decorrer dessa entrevista, a leitura literária é algo que faz realmente parte da vida da aluna, que se mostra muito curiosa em conhecer novas obras. Tanto que, ao pedir sugestões para o curso, a aluna sugere um curso de férias:

[36'50''] Tânia – Mas, você não conseguiria fazer um curso menor? Sei lá... nas férias? Porque eu também não sei se você consegue... sei lá... porque, realmente, eu fiquei muito interessada!

No curso, Tânia revelou fascínio e interesse pelos temas da aula, sempre se posicionando e participando. É uma garota adorável, forte e perspicaz. Fiquei feliz que ela tenha se interessado pelo texto da Virginie Despentes e ao final da aula me dizer que ao lê-lo havia se sentido como se estivesse em um bar, tomando uma cerveja, conversando com uma amiga. Ela quis estudar a obra da autora com mais profundidade e fez um trabalho para a disciplina de *Literatura Comparada* sobre KING KONG THÉORIE, livro que conheceu no curso. Está muito atenta às questões da sociedade contemporânea, associando-as às suas leituras.

Dentre os livros que fizeram parte do *corpus* do curso, a aluna citou: KING KONG THÉORIE, de Despentes, VERS LE SUD, de Laferrière, BAIN DE LUNE, de Lahens, LE DIALOGUE, de Cheng. Outras obras e autores citados pela aluna: LES SORCIÈRES DE LA RÉPUBLIQUE, de Chloé Delaume, THE HANDMAID'S TALE, de Margaret Atwood, Oscar Wild, Balzac e Stendhal.

4.3. Um outro olhar

Ao analisar as entrevistas, pude relacionar os assuntos nelas destacados pelos alunos aos que apareceram ao longo das aulas do curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*, o que me permitiu constituir, primeiramente, um mapa mental³⁵⁷, a partir do qual foi possível visualizar os principais aspectos que permeiam tudo o que foi aqui apresentado.

As semelhanças do que disseram os alunos nas entrevistas com o que pude observar em suas falas ao longo do curso, além de nos mostrar seus perfis de leitores, permitiram observar como o curso contribuiu para que houvesse mudanças em seus comportamentos e ter acesso a suas representações e questionamentos.

Alguns alunos foram ganhando autoconfiança para se expressarem sobre suas leituras nas aulas, como foi o caso de Tânia e Clara, que relataram tal mudança pelo fato de o curso ter possibilitado a liberdade de fala e a troca entre os colegas, como afirmou Clara em sua entrevista:

eu acho que por essa liberdade... que a gente se aproximou dos textos e, talvez, sem essa questão de: “vamos observar isso da leitura, vamos ler observando isso, procurando isso”... justamente, por isso, que foi tão interessante e sei lá... tão confortável pra mim!

Outros, ganharam confiança em suas próprias leituras, como aconteceu com Laura que, inicialmente, se sentiu desconfortável pelo fato não ter lido um livro considerado clássico ou por ter dificuldades com a língua, mas que, durante a entrevista, acabou se dando conta de sua expressiva participação nas aulas e de suas interpretações dos textos lidos.

Algo parecido ocorreu com Max, aluno da habilitação de alemão “desbravando” as leituras em língua francesa. Ele conseguiu acompanhar as leituras e discuti-las bastante durante as aulas, relatando, inclusive, que ter conhecido

³⁵⁷ O mapa mental encontra-se no apêndice F.

elementos gramaticais como o *ne explétif* e descoberto gírias e expressões coloquiais o ajudaram em sua leitura.

Por meio de minhas observações em sala de aula e analisando as transcrições de cada encontro e de cada entrevista, pude perceber alguns problemas, além dos linguísticos, enfrentados por eles em suas leituras, como o sono, relatado por Laura, e a falta de concentração, por Fernanda.

Outro comportamento que me chamou a atenção foi a forte relação afetiva de Alessandra com os textos. A aluna que, primeiramente, reclamava dos temas tristes contidos nos textos, acabou percebendo que não se tratava exclusivamente disso, mas sim da maneira como ela os recebia. Já no questionário inicial, respondido pela aluna na segunda aula, quando começou a frequentar o curso, ela já dava indícios de sua relação com a leitura literária: “Surpreenda-me! Até agora, suas escolhas foram impecáveis – angustiantes, talvez, mas belíssimas”. Apesar de reclamar da temática dos textos, ela parece ter gostado de debatê-los, se expressando e compartilhando sua leitura com os colegas durante as aulas. O comportamento da aluna me fez lembrar de uma reflexão de Theodor Adorno (2016 [1958]) acerca da arte e da literatura:

É apenas transformando aquilo que se mantêm, apesar de toda forma negativa e contraditória, que a arte realiza o que caluniamos transfigurando-o em um ser além do ser, independente de seu contrário. (...) A arte oscila na gravidade e na alegria, pois de algum modo ela escapou da realidade com a qual apesar de tudo está impregnada. A arte só existe por esta tensão.³⁵⁸ (ADORNO, 2016 [1958], p. 431)

Percebi, então, que, em alguns momentos, o que ela criticava não era realmente devido aos textos lidos, mas ao que eles despertavam, por exemplo, ao interpretar a atitude da escritora Yanick Lahens em relação à leitura de uma aluna como menosprezo ou diante do relato do aprendizado de FLE por Cheng, visto como

³⁵⁸ Tradução minha. Texto traduzido do alemão para o francês por Sibylle Muller: *Ce n'est qu'en transformant ce qui se maintient malgré tout de façon négative, contradictoire, que l'art accomplit ce que l'on calomnie en le transfigurant en un être au-delà de l'étant, indépendant de son contraire. (...) L'art oscille entre la gravité et la gaieté, parce qu'il a en quelque sorte échappé à la réalité et qu'il est malgré tout imprégné d'elle. L'art n'existe que par cette tension.*

uma “relação perfeita” de alguém que viveria em um “mundo de algodão-doce”. Possivelmente, trata-se de um comportamento que ela condena também no próprio ensino que recebe que, muitas vezes, não leva em consideração as diferenças e as dificuldades reais dos alunos, chegando até mesmo a feri-la, a causar “traumas”.

Não acreditar no potencial do aluno, não o apoiar ou se acomodar trazendo uma abordagem simplificada demais são formas que contribuem para a desvalorização do ensino da leitura texto literário, culminando na desconsideração dos próprios alunos pelo objeto de estudo.

É preciso conceber a sala de aula como o espaço no qual podemos ter acesso não somente a uma diversidade de textos, mas às leituras e aos leitores. Ressaltando a subjetividade envolvida na leitura, Quet afirma que aquilo que os leitores “dizem do texto, eles o dizem de seu leitor, de sua posição e de seu pertencimento a uma comunidade de culturas”³⁵⁹ (QUET, 2011, p. 137). Nessa mesma direção, Jouve (2004) ressalta:

É porque cada um projeta um pouco de si mesmo na leitura que a relação com a obra não é somente sair de si, mas o retorno a si. Não seria, de fato, para os pedagogos, uma sorte extraordinária que a leitura seja não somente uma abertura para a alteridade, mas também exploração, e até mesmo construção de sua própria identidade? Não seria a questão de apagar, no ensino, a dimensão subjetiva da leitura. Pode-se esperar um duplo benefício: é mais fácil, no plano pedagógico, um aluno se interessar por um objeto que lhe fale dele mesmo; não é interessante, no plano educativo, completar o saber do mundo pelo saber de si.³⁶⁰ (JOUVE, 2004, p. 105)

³⁵⁹ Tradução minha. Texto original em francês: *ce qui disent du texte, ils le disent de son lecteur, de sa position, et de son appartenance à une communauté de cultures.*

³⁶⁰ Tradução minha. Texto original em francês: *C'est parce que chacun projette un peu de lui-même dans sa lecture que le rapport à l'œuvre n'est pas seulement sorti hors de soi, mais aussi retour de soi. N'est-ce pas en effet, pour les pédagogues, une chance extraordinaire que la lecture soit non seulement ouverture sur l'altérité mais, aussi exploration, voire construction, de sa propre identité ? Il ne saurait donc être question de gommer, dans l'enseignement, la dimension subjective de la lecture. On peut escompter un double bénéfice : il est plus facile, sur le plan pédagogique, d'intéresser un élève à un objet qui lui parle de lui-même ; il n'est pas inintéressant, sur le plan éducatif, de compléter le savoir du monde par le savoir de soi.*

No decorrer das aulas, observei que Adriano e Eduardo, ao mesmo tempo que lançavam mão de muitas inferências para preencher a ausência de certos conhecimentos, passaram a ter uma atitude em desconfiar mais de tal recurso. Algo muito positivo foi eles terem percebido que eram capazes de ler os trechos das obras que foram propostas e não se sentirem “tão perdidos”, como disse Adriano.

Foi importante notar que os alunos, em geral, se sentiram na mesma condição para comentarem os textos, ainda que houvesse quem se sentisse, a princípio, menos confiante. A leitura feita em sala de aula e em grupo foi o principal aspecto destacado por Eduardo em sua entrevista. Segundo ele:

Fica muito bom todo mundo ter uma aproximação imediata do texto e todo mundo conseguir comentar do mesmo ponto, do mesmo degrau... Eu acho que essa foi a parte mais legal do curso... (...) não vai ter gente que vai se sentir mal que não tenha lido tanto quanto as outras pessoas, mas... a discussão fica mais proveitosa porque todo mundo tá ali no mesmo ponto... lógico que vai ter gente com opiniões diferentes, mas, pelo menos, todo mundo partiu do mesmo ponto.

De fato, as ricas interações ocorreram independentemente de uns terem mais ou menos conhecimentos de língua. Os alunos foram percebendo que as incompreensões fazem parte do aprendizado e que interagindo, discutindo e compartilhando, têm muito a ganhar e somar, podendo agir ativamente no próprio aprendizado, ter autonomia.

Os encontros com a leitura de textos literários em FLE proporcionados pelo curso se deram em um espaço em que as experiências foram igualmente ricas tanto para o aluno quanto para o professor. Ao mesmo tempo que me identifiquei com meus alunos, também tive a constatação real de que estamos separados por gerações. Foi muito bom estar em contato com eles e saber que existem jovens com tantas coisas interessantes para dizer, com sensibilidade e senso crítico.

Na CGA, em geral, os alunos eram mais velhos, atuantes em de diferentes áreas: filósofos, tradutores literários, psicanalistas, jornalistas, com uma larga experiência de vida. Muitas vezes, ficava impressionada e admirada com a erudição daqueles profissionais. Já o grupo do curso realizado para esta pesquisa, formado

por alunos da Letras, é um público mais homogêneo e jovem. No entanto, tenho a sensação de ter aprendido ainda mais com eles, como se a visão deles não fosse tão congestionada, mas mais livre para dizer o que pensavam sem julgamento de “intelectualidade”, como diz Eduardo: de forma mais “orgânica”.

Em muitos momentos, os alunos, ao lerem os textos, refletiram sobre a língua, o aprendizado de línguas estrangeiras e temas de relevância social (feminismo, machismo, colonialismo, desigualdades, prostituição, racismo, preconceitos etc.), que fazem parte de suas realidades, como propõe Kumaravadivelu (2003, 2006) na perspectiva do Pós-Método, mais especificamente, por meio do parâmetro da possibilidade, baseado, por sua vez, nos pensamentos de Paulo Freire.

Em uma proposta de mudança, Godard (2015) concebe que o ensino da leitura literária em FLE deveria diversificar suas atividades, com exercícios de escrita criativa, encontros com escritores e ser associado ao cinema e ao teatro, com aulas que proporcionem maior interatividade e interação. A autora, ressaltando a importância destas atividades e sobretudo um diálogo maior com as aulas de língua, destaca outros pontos em relação à presença da literatura no ensino de FLE que são relacionados a questões como a alteridade e a mediação intercultural naturalmente presentes no trabalho com os textos de autores francófonos. A propósito da escolha dos textos para um curso de leitura literária em FLE, a autora ressalta:

A escolha dos textos é, evidentemente, essencial a este respeito. Mais do que textos previsíveis ou baseados em estereótipos psicológicos e culturais, podemos favorecer obras que, além de engajarem as capacidades de imaginação e de empatia dos leitores, explorem dimensões menos aceitas de nossa humanidade.³⁶¹ (GODARD, 2015, p. 53)

³⁶¹ Tradução minha. Texto original: *Le choix des textes est bien évidemment essentiel dans cette optique. Plutôt que des textes prévisibles ou reposant sur des stéréotypes psychologiques et culturels, on peut favoriser des œuvres qui, tout en engageant les capacités d’imagination et d’empathie des lecteurs, explorent des dimensions moins convenues de notre humanité.*

A presença da literatura francófona no ensino na faculdade de Letras, de antemão já tão almejada pelos estudantes que participaram do curso, lhes permitiu ter outras visões a partir de olhares de escritores que, como eles, utilizam a língua francesa não necessariamente, nem totalmente, em seu centro. Lembrando que o *corpus* de textos literários utilizados no curso apresentou aos alunos escritores de diferentes origens e nacionalidades: Albert Camus (1913-1960), francês nascido na Argélia ocupada; Kamel Daoud (1970 -), argelino; Atiq Rahimi (1962 -), afegão-francês, Wajdi Mouawad (1962 -), libanês-canadense; Virginie Despentes (1969 -), francesa; Dany Laferrière (1953 -), haitiano-canadense; Yanick Lahens (1953 -), haitiana; Patrick Chamoiseau (1953 -), francês, nascido na região ultramarina/departamento insular francês da Martinica; François Cheng (1929 -), chinês-francês. Esse descentramento pode,

[...] de maneira privilegiada, abordar representações linguísticas. As relações às línguas e entre as línguas são, de fato, tematizadas e atuadas em numerosas obras de ficção, poesia ou ainda no caráter autobiográfico ou introspectivo: que se trate para imigrantes, relações entre a e as línguas familiares e a língua do país de adoção, do processo de aprendizagem e da experiência da construção de uma nova “identidade linguística”, ou que se trate de autores imersos em um ambiente plurilíngue, quando coabitam uma ou várias línguas oficiais com línguas de uso restritas à família ou às trocas informais. Além das representações das línguas que elas cristalizam, as literaturas francófonas constituem igualmente testemunhos da variação interna à língua francesa. Elas podem contribuir a desconstruir o « mito » de um francês uno e indivisível, e educar à diversidade linguística dando acesso a uma representação do francês plural, na qual a relação língua-cultura não é mais aquela da adequação total que forma uma unidade homogênea, fixa e normativa.³⁶² (GODARD, 2015, p. 266)

³⁶² Tradução minha. Texto original em francês : *de manière privilégiée, d'aborder des représentations linguistiques. Les relations aux langues et entre les langues sont en effet thématisées et mises en scène dans nombre d'œuvres de fiction, de poésie ou encore à caractère autobiographique ou introspectif: qu'il s'agisse, pour des migrants, des relations entre la ou les langues familiales et la langue du pays d'adoption, du processus d'apprentissage et de l'expérience de la construction d'une nouvelle « identité linguistique », ou qu'il s'agisse d'auteurs immergés dans un environnement plurilingue, lorsque cohabitent une ou plusieurs langues officielles avec des langues d'emploi restreint à la famille ou aux échanges informels. Au-delà des représentations des langues qu'elles cristallisent, les littératures francophones constituent également des témoignages de la variation interne à la langue française. Elles peuvent contribuer à déconstruire le « mythe » d'un français un et indivisible, et éduquer à la diversité linguistique en donnant accès à une représentation du*

A autora considera que a presença de textos literários francófonos traz ao aprendiz da língua as variações do francês, como se houvesse um plurilinguismo contido nessa mesma língua. O leitor pode ter contato com aspectos da interculturalidade e da atualidade como uma forma de abertura para si e para o outro por meio de um *corpus* literário que, por essas razões, deveria estar mais acessível no ensino do FLE aos estudantes de Letras, incluindo mais escritas contemporâneas francófonas. Lembrando que o texto literário “opera as potencialidades e virtualidades da existência, pode ajudar não somente a viver, mas a sobreviver, ou seja, a superar as dificuldades – linguísticas ou existenciais – as quais o aluno é confrontado.”³⁶³ (GODARD, 2015, p. 305)

Contudo, a imersão na língua-cultura-literatura só pode ser feita por um aluno cuja subjetividade esteja sendo reconhecida e aceita. Em sala de aula de língua estrangeira, o contato e o confronto entre subjetividades são fundamentais. Se pudermos ter o texto literário como *déclencheur*, ou seja, desencadeador, ao lidar com pessoas e seus sentimentos, temos aí uma possibilidade de reflexão sobre a realidade, permitindo ao leitor uma certa “ancoragem” nesta mesma realidade pelo auto-conhecimento, ou seja, um “remédio” contra a liquidez. Nesse encontro com a literatura, a experiência de leitura é capaz de marcar o leitor, como afirma Godard:

o termo experiência de leitura toma seu sentido completo: experiência compartilhada da leitura escolar, experiência que a situação ficcional permite viver na imaginação, mas também experimentação na qual o leitor é ao mesmo tempo observador e observado já que são suas reações aos textos que servem de ponto de partida para uma reflexão sobre os efeitos que estes tem sobre ele, considerando as diferenças culturais.³⁶⁴ (GODARD, 2015, p. 54)

français pluralisé, où la relation langue/culture n'est plus celle de l'adéquation totale formant une unité homogène, fixe et normative.

³⁶³ Tradução minha. Texto original em francês : *met en oeuvre les potentialités et virtualités de l'existence, peut aider non seulement à vivre, mais à survivre, c'est à dire à surmonter les difficultés – linguistiques ou existentielles – auxquelles tout apprenant est confronté.*

³⁶⁴ Tradução minha. Texto original em francês : *le terme expérience de lecture prend tout son sens : expérience partagée de la lecture scolaire, expérience que la situation fictionnelle permet de vivre en imagination, mais aussi expérimentation dans laquelle le lecteur est à la fois observateur et observé puisque ce*

O contato com escritores de hoje permite conhecer a maneira como são criadas as obras contemporâneas, contribuindo, assim, para a autoformação contínua do professor. Foi importante para mim, como **professora**, notar não só os erros e incompreensões dos alunos, mas também os meus, muitos deles só percebidos quando um amigo francês leu as transcrições das aulas. Sem negar minha responsabilidade, creio, no entanto, ser importante mencionar o que disse Michel Benamou em 1969:

O objetivo da pedagogia é fazer de forma que o aluno **experimente** por si mesmo o texto antes de falar dele. O próprio professor de francês no estrangeiro se encontra em circunstâncias muitas vezes bem distantes daquelas que envolvem a produção de uma explicação de texto tradicional. Por um lado, ele mesmo pode não possuir toda a sutileza da expressão necessária para um bom comentário, de outro lado, seus alunos podem não ter o hábito de uma disciplina de análise. Enfim, por natureza, a pedagogia da explicação é autoritária e pode não convir (...). Tudo o que queremos é uma **pedagogia da descoberta, do choque, da surpresa**.³⁶⁵ (BENAMOU, 1971 [1969], p. 10. Destaques do autor)

Ao não adotar uma atitude autoritária, eu mesma fui surpreendida por meus comportamentos e representações de leitura. Cada vez mais, acredito ser necessário que os “erros” sejam detectados para que as possíveis causas de suas ocorrências sejam estudadas. É preciso que o leitor compreenda quais procedimentos realiza a fim de preencher as lacunas ou os espaços em branco do texto, como diz Eco (2012

sont ses réactions aux textes qui servent de point de départ à une réflexion sur les effets que ceux-ci ont eus sur lui, en tenant compte des différences culturelles.

³⁶⁵ Tradução minha. Texto original em francês : *Le but de la pédagogie, c'est de faire en sorte que l'élève éprouve lui-même le texte avant d'en parler. Le professeur de français à l'étranger se trouve lui-même dans des circonstances souvent fort éloignées de celles qui entourent la production d'une explication de texte traditionnelle. D'une part il peut ne pas posséder lui-même complètement toute la souplesse d'expression nécessaire à un bon commentaire, d'autre part, l'habitude d'une discipline d'analyse peut manquer chez ses élèves. Enfin, par nature, la pédagogie de l'explication est autoritaire, et peut ne pas convenir (...) Tout ce que nous voulons, c'est une pédagogie de la découverte, du choc, de la surprise.*

[1979]), estando a par de quais são suas dificuldades e o grau de dificuldade do próprio texto. A esse respeito, Oriol-Boyer lembra que

Todo erro, todo erro de leitura ou escrita (revelado pela máquina ou por outrem) é a marca de uma regra que age no escritor a sua revelia: se expondo sobre outro, ele será utilizado como regra explícita, permitindo assim trabalhar a relação com a norma.³⁶⁶ (ORIOLO-BOYER, 1986, p. 61)

Nas aulas, a mediação passa também pela subjetividade do leitor-professor, como foi pra mim, em relação ao *corpus* que eu mesma escolhi. O trabalho com o texto literário contemporâneo demanda que o professor de FLE, que está fora da França ou dos países nos quais são produzidas as obras, pesquise, se atualize, pois ele mesmo pode errar e se confundir, por não conhecer todas as gírias e as formas mais coloquiais da língua falada, como foi o meu caso em alguns momentos durante o curso.

Sobre a mediação do professor nas aulas com o texto literário em FLE:

O campo de ação do professor, ou em todo o caso seu espaço de discurso, é, portanto, potencialmente muito vasto, e sua mediação particularmente preciosa para se aventurar com os alunos na descoberta de textos literários, mesmo os inesperados. Enfim, a literatura pode ser plenamente, em contexto pedagógico, algo que se compartilhe, nos momentos de discussão em torno das obras, fontes inesgotáveis de interrogações – e às vezes de incompreensões, que podem, paradoxalmente, levar a uma melhor compreensão dos textos, mas também de si mesmos.³⁶⁷ (GODARD, 2005, p. 306)

As relações com a língua estrangeira apresentadas pelos escritores fizeram com que falássemos sobre o aprendizado do FLE no contexto da universidade, onde,

³⁶⁶ Minha tradução. Texto original em francês : *Toute erreur, toute faute de lecture ou d'écriture (relevée par la machine ou par autrui) est la trace d'une règle qui agit sur le scripteur à son insu : donnant prise sur l'autre, elle sera utilisée comme règle explicite permettant ainsi de travailler le rapport à la norme.*

³⁶⁷ Tradução minha. Texto original em francês: *le champ d'action de l'enseignant, ou en tout cas son espace de discours, est donc potentiellement très large, et sa médiation est particulièrement précieuse pour s'aventurer avec les apprenants dans la découverte de textes littéraires, même inattendus. Enfin, la littérature peut être pleinement, en contexte pédagogique, quelque chose qui se partage, dans les moments de discussions autour d'ouvrages, sources inépuisables d'interrogations – et parfois d'incompréhensions, qui peuvent, paradoxalement, déboucher sur une meilleure compréhension des textes, mais aussi de soi-même.*

para muitos, se dá a maior parte das (primeiras) experiências com essa língua. Assim, foi importante mostrar outros pontos de vista por meio da leitura de textos literários.

Foi fundamental notar o meu comportamento como professora durante o curso, inicialmente, dando diretamente a tradução, mostrando o vocabulário desconhecido em imagens ou buscando no dicionário sem dar tempo para que os alunos refletissem. Somente depois de algumas aulas e de ter observado meu comportamento que deixei os alunos inferirem mais, passando, assim, a conhecer melhor seus processos de leitura.

Quanto aos procedimentos por mim adotados na preparação e durante as aulas, eles podem agora ser reproduzidos pelos alunos, ajudando-os numa leitura literária em FLE a ser feita em autonomia, como encontrar entrevistas com os autores; procurar outras fontes em que pessoas interpretem ou declamem os textos; perceber como essas pessoas podem interpretar o mesmo texto de diferentes formas, textos que podem ser lidos oralmente de diferentes maneiras, com pausas, ritmos, entonações, de forma estereotipada, alegre ou apática. Prova de que não há apenas uma leitura correta, um padrão a ser seguido, o que faz desmistificar a ideia do *génie de la langue française* (Chiss, 2018), ou seja, de um francês ideal, falado corretamente por um tipo de pessoa, de um determinado local ou classe social, o que também dá espaço e “direito de autoria” a esses alunos.

Para Perrone-Moisés (2008), o ensino universitário deve atentar para a formação teórica e técnica dos estudos literários sem deixar de auxiliar a compreensão dos textos ou impedir a expressão das subjetividades:

As ideias e os sentimentos comunicados pelo texto não devem ser aqueles concebidos previamente pelo professor. (...) o que não exclui, nem deve excluir a inteligência ou a sensibilidade pessoais do leitor que ensina outros leitores. Sem adesão e entusiasmo ao objeto, nenhum ensino é eficaz. (PERRONE-MOISES, 2008, p. 22)

hooks (2018), em sua experiência de mais de vinte anos de docência, acredita que é necessária uma mudança de comportamento do professor hostil à participação dos alunos:

Quando alunos e professores encaram uns aos outros como seres humanos “integrais”, buscando não somente o conhecimento que está nos livros, mas também o conhecimento acerca de como viver no mundo (...) os alunos querem ser vistos como seres humanos integrais, com vidas e experiências complexas, e não como meros buscadores de pedacinhos compartimentalizados de conhecimento. (HOOKS, 2018, p. 27)

Ao final deste capítulo, destaco as palavras de Freire (2017 [1992]) sobre o papel do educador em sua fala-escuta comprometida com a educação libertária:

[...] Reconhecer nos outros – não importa se alfabetizando ou participantes de cursos universitários; se alunos de escolas do primeiro grau ou se membros de uma assembleia popular – o direito de dizer a sua palavra. Direito deles de falar a que corresponde o nosso dever de escutá-los. (...) como escutar implica falar também, ao dever de escutá-los corresponde o direito que igualmente temos de falar a eles. Escutá-los no sentido acima referido é, no fundo, *falar com eles*, enquanto simplesmente falar a eles seria uma forma de não ouvi-los. Dizer-lhes sempre a nossa palavra, sem jamais nos expormos e nos oferecermos à deles, arrogantemente convencidos de que estamos aqui para salvá-los, é uma boa maneira que temos de afirmar nosso elitismo, sempre autoritário. Este não pode ser o modo de atuar de uma educadora ou de um educador cuja opção é libertadora. Quem apenas fala jamais ouve; quem “imobiliza” o conhecimento e o transfere a estudantes, não importa se de escolas primárias ou universitárias; quem ouve o eco apenas de suas próprias palavras, numa espécie de narcisismo oral; quem considera petulância da classe trabalhadora reivindicar seus direitos; quem pensa, por outro lado, que a classe trabalhadora é demasiado inculta e incapaz, necessitando, por isso, ser libertada de cima para baixo, não tem nada que ver com libertação nem democracia. Pelo contrário, quem assim atua e assim pensa, consciente ou inconscientemente, ajuda a preservação das estruturas autoritárias. (FREIRE, 2017 [1992], p. 37 e 38)

Enquanto escrevia, analisava e relia este trabalho, pensava em cada um dos alunos e como nossos encontros com a leitura literária foram importantes para eles e para mim, como expressei na postagem a seguir:

Lu Teixeira compartilhou um link.
13 de junho

Salut tout le monde!
Como vocês estão?
Já faz tempo que não falo com vocês, mas vocês falam comigo o tempo todo aqui na minha pesquisa.
Vou entregar a tese no início de agosto (torçam por mim kkk) e estou muito contente por ter contado com a participação de pessoas tão especiais!
C'est sérieux!
Espero que esteja tudo bem com vocês!
Escrevam, contem o que vocês estão fazendo!
Merci beaucoup et à bientôt!
bisous, Lucília

PS- em outubro passado estive na França para conversar sobre a pesquisa com uma professora fantástica da Sorbonne Paris 3, Anne Godard, e aproveitei para ir ao teatro assistir justamente a essa peça que está toda disponível no youtube. 😊

<https://www.youtube.com/watch?v=F80-luo6bDY&t=459s>

YOUTUBE.COM
Virginie Despentes: King Kong Théorie / Théâtre de l'Atelier
Vanessa Larré adapte au théâtre l'essai féministe de Virginie Despentes...

3

8 comentários Visualizado por 5

Figura 71 – Postagem no Facebook

CONSIDERAÇÕES FINAIS, vozes da mudança

*[...] interessar-se pelos produtos da leitura é também levar em consideração a diversidade das práticas e constatar que elas estão, frequentemente, em descompasso com as representações dominantes que, sob influência da escola, fazem da leitura um domínio reservado aos cleros que frequentam os Livros. Ora, as práticas contradizem este elitismo velado, desde que se esteja de acordo com o que é LER.*³⁶⁸

Michel Dabène

³⁶⁸ Minha tradução. Texto original em francês : *S'intéresser aux produits de la lecture, c'est aussi prendre en compte la diversité des pratiques et constater qu'elles sont souvent en décalage avec les représentations dominantes qui, sous influence de l'école, font de la lecture un domaine réservé aux clercs fréquentant les Livres. Or, les pratiques contredisent cet élitisme larvé. A condition de s'entendre sur ce qu'est LIRE.*

As reflexões e os estudos realizados durante esta pesquisa me permitiram ver a importância de se valorizar a experiência da leitura no ensino universitário, assim como compreender os processos realizados pelo leitor, por meio de uma aproximação com os alunos, conhecendo suas realidades, dificuldades, facilidades, interpretações e representações de mundo às quais só podemos ter acesso se houver a escuta das subjetividades expressas.

São as vozes dos alunos – escutadas somente porque houve um contexto adequado isso – que me permitem, agora, propor uma mudança no ensino. Nessas considerações finais, portanto, repenso as macroestratégias de Kumaravadivelu (2003, 2006) para promover encontros dos alunos universitários de FLE com a leitura de textos literários em francês. Como vimos, a própria concepção do curso foi orientada pelos três parâmetros da perspectiva Pós-Método que atuam de forma indissociável: particularidade, praticabilidade e possibilidade.

Conhecendo meus alunos, suas inquietações, desejos, necessidades (particularidade), tive condição de perceber quais são os princípios que deveriam orientar minha prática, apoiando-me em minha própria experiência e em teorias com as quais dialogava (praticabilidade), promovendo o debate, a discussão de temas relevantes para a sociedade e, até mesmo, a transformações (possibilidade). Podemos associar esse terceiro parâmetro ao pensamento de Paulo Freire (1968) sobre a educação em si e à concepção de literatura de Compagnon (2007), que a descreve como um “exercício de pensamento” e uma “experimentação de possíveis”.

Com efeito, é preciso que questionemos a forma como se dá o ensino com textos literários hoje na universidade que, pelos relatos e queixas dos alunos, não é muito diferente daquela existente quando eu iniciava a graduação, no início dos anos 2000. Ainda que muitos dos professores não sejam mais os mesmos e que os alunos pertençam a uma geração bastante diferente (a maioria nativos digitais), o tipo de ensino parece não ter mudado, justamente, em um momento tão diferente, quando temos muito mais facilidade de acesso a novas produções e presenciamos a intensa

circulação de informações e materiais.

Há outras formas de aproximar o aluno do texto literário e de abordar a literatura. O professor pode considerar a intertextualidade e trazer os multimeios, integrando histórias em quadrinhos, músicas, filmes, entrevistas, teatro, *audiobooks*, entre outros, mas, principalmente, estabelecendo mais momentos de diálogo com os estudantes, a fim de levar em conta suas opiniões, saber o que criticam, quais são suas preferências, dificuldades, sugestões, tal como preconiza o parâmetro da particularidade da perspectiva do Pós-Método.

É importante destacar que ao propor a leitura de textos literários contemporâneos na pesquisa realizada, não se tratou de ser contra o ensino dos textos canônicos, mas sim contra a exclusividade destes e, principalmente, contra a forma clássica e tradicional de ensino que pode, inclusive, acabar deixando os próprios textos clássicos desinteressantes e desatualizados aos olhos dos jovens leitores.

Acredito que a escolha do *corpus* de um curso de leitura literária deva buscar um diálogo com os leitores, permitindo que se identifiquem e se aproximem dos textos, o que só é possível se o professor estiver disposto a melhor conhecer seus alunos. No curso, a leitura de textos literários contemporâneos em francês aproximou os estudantes de Letras da língua falada no dia-a-dia, algo básico para a comunicação, sobretudo oral, mas que não é possível obter apenas com o estudo da literatura clássica. Os próprios alunos se surpreenderam ao conhecer um vocabulário atual por meio dos trechos das obras lidas em sala de aula, vocabulário esse que lhes permite, por exemplo, conversar com um jovem falante de francês e não se sentir usando uma língua de séculos atrás, como observou Eduardo na entrevista.

Ademais, vale assinalar que a leitura de literatura até mesmo em nossa própria língua não é por si só uma tarefa simples para o leitor, que deve estar atento ao jogo de palavras, à polissemia, aos implícitos e aos recursos estilísticos elaborados pelos escritores. Em língua estrangeira, a dificuldade é ainda maior pela menor

ancoragem no texto devido à falta de certos conhecimentos linguísticos e, sobretudo, pelas diferenças e particularidades linguístico-culturais que os textos carregam, fatores que obrigam o leitor a divagar mais e a fazer mais inferências, nem sempre autorizadas pelo texto (Marcuschi, 1999).

É necessário que o aluno saiba que a leitura de um texto literário em LE pode ser difícil também para um nativo, que não há obviedades nem receitas ou protocolos preestabelecidos. Na leitura, principalmente de textos clássicos, há uma distância linguística (tempo, língua, mídias) até mesmo para os leitores francófonos. Ao saber disso, um aluno de FLE pode ter mais segurança, se sentir mais à vontade, mais preparado e se abrir às possibilidades da língua e da literatura. Menos condicionado pelas normas e pela sacralização, o aluno pode ter relações diferentes com a língua, infelizmente, na faculdade, muitos textos contemporâneos são vistos apenas nas aulas de língua ou no final do curso, como depois relatou-me Laura em outra ocasião³⁶⁹.

Na leitura literária em língua estrangeira, em muitos casos, não é apenas uma questão de não se ter conhecimentos sintático-gramaticais suficientes. Em nosso curso, alguns alunos, ainda que sem muitos conhecimentos linguísticos, puderam compreender grande parte dos textos lidos e aprender com eles. Observou-se, também, o prazer dos leitores ao se perceberem imersos nos textos literários em FLE. De acordo com Giasson (1990), as estruturas afetivas, presentes nas leituras e nelas atuando, estão associadas às estruturas cognitivas e tal engrenagem permite que o leitor fique ciente de seu processo de leitura, sabendo em que nível está e o que deve ser melhorado.

³⁶⁹ Durante o IV REF (*Rencontre sur les Études en Français*), realizado em 13 de maio de 2019, na FFLCH-USP, a aluna me relatou ter lido um texto de Laferrière em uma aula da disciplina de literatura que estava cursando e ter gostado de já conhecer o escritor, de já ter lido algo dele anteriormente e que o professor também ficou satisfeito com isso. Laura me pareceu muito diferente da garota que, no ano anterior, se sentia mal por não conhecer um clássico. Alegrementemente, ela também relatou a mudança de atitude de um dos professores de literatura que passou a estabelecer um real diálogo com os alunos, colocá-los em círculo e apresentar diferentes possibilidades de trabalho com o texto literário, o que, segundo ela, agradou bastante os alunos.

Dessa forma, considerando que o aprendizado da leitura passa pelas estruturas cognitivas e afetivas, é importante que se apresentem textos literários com mais sentido no contexto atual, situados no mundo em que vivem os alunos, com uma maior implicação deles, tendo ressonância em suas vidas, despertando sentimentos (tanto de prazer, quanto de tristeza), proporcionando o debate de questões que são relevantes para eles, ou seja, próximas de suas realidades. A esse respeito retomo a fala de Tânia: “Para mim, é muito mais fácil ler... sei lá... a Virginie Despentes, do que ler o Balzac”. A aluna parece ter encontrado alguém com quem se identifica, alguém que a compreende: “quando eu li a Virginie Despentes tinha momentos em que eu me vi ali, em situações que eu já passei, coisas que já aconteceram comigo ou com amigas... e também assim... coisas que eu penso”.

Os estudantes universitários enfrentam dificuldades comuns a todos que vivem nessa sociedade líquida, como já anunciava Bauman (2001): a desconcentração e as mudanças rápidas de assuntos, o uso cada vez mais frequente de diversos aparatos eletrônicos e aplicativos. Um modo de vida que impede momentos de calma, de concentração e de dedicação como é necessário para a leitura literária. Uma alternativa para que algo se solidifique nessa relação é tentar captar a atenção e o interesse dos leitores com os mesmos utensílios/aparatos com os quais eles estão acostumados, ou seja, mudar também a forma de apresentação do texto literário. No meu caso, apostei na multimodalidade que, como observado por vários alunos, ajudou a recuperar elementos do texto que eventualmente podem se perder devido às dificuldades com a língua. Os alunos relataram que os multimeios, longe de serem meros acessórios, os impulsionaram a entrar nos textos lidos no curso, no qual tiveram calma, tempo e espaço para realizarem suas leituras.

Acredito que não adianta somente criticar e continuar reproduzindo discursos que apenas apontam para o fato de que os jovens não leem e que não se interessam pela leitura. Constatei o contrário na pesquisa com os alunos participantes do curso *Lectures de textes littéraires écrits en français*. Apesar das experiências negativas

relacionadas por eles no questionário inicial, encontrei no curso uma riqueza muito grande. Sim, eles leem, leem muito e gostam de ler, mas não da mesma forma, nem os mesmos livros, nem os mesmos autores, nem a mesma coisa do mesmo jeito, sendo que dois dentre eles pareceram (re)descobrir a leitura em um curso livre onde puderam falar, opinar, trocar, compartilhar.

Penso que em sala de aula, devemos, antes de partir para outros rumos, promover um real encontro com a leitura literária. Um dos alunos, Max, relatou que o curso o ajudou a ter paciência para ler. A leitura realizada em sala de aula permite que todos comecem juntos e que realizem suas próprias leituras, cujos comentários os farão interagir com os colegas e com o professor, em momentos de partilha. Como notou Eduardo, realizar as leituras em sala, com um texto, em geral desconhecido, fez com que os alunos partissem todos do mesmo degrau, numa leitura mais democrática, sem ter quem pegasse uma ficha de leitura pronta na internet, sem precisar se apegar apenas no texto crítico, sem cobrança de nota ou sobrecarga de leitura compulsória. Trata-se de um cenário oposto àquele no qual, infelizmente, muitas vezes, pouca coisa fica da leitura realizada, deixando textos sublimes parecerem chatos e entediantes.

Para as aulas, visto a curiosidade dos alunos em conhecer novos textos, preferi apresentar uma variedade de trechos, ao invés de lermos apenas uma obra integralmente. Escolhi trechos possíveis de serem lidos em duas horas de aula, em média cerca de 20 páginas, com diferentes tipos de diagramação. A fluência na leitura dependia também do envolvimento dos alunos com o texto lido, por exemplo, nas aulas em que foi apresentado o livro *KING KONG THÉORIE* (2006), as alunas leram três capítulos e os alunos dois, durante suas leituras parávamos, conversávamos, tirávamos dúvida.

De qualquer modo, eu deixava claro que não era necessário terminar a leitura em sala de aula e, para os leitores mais velozes que terminavam os trechos antes dos demais, disponibilizava o meu exemplar caso quisessem continuar a ler. Aqueles que

não terminavam a leitura dos trechos, poderiam fazê-lo fora da aula se tivessem interesse. Foi o caso de duas alunas que fizeram trabalhos para a faculdade sobre os livros dos quais leram os trechos no curso. Tânia – que, na mesma semana em que conheceu KING KONG THÉORIE (2006), comprou a tradução em português e a leu, apaixonadamente – se propôs a fazer um trabalho de *Literatura Comparada* com o texto de Despentès e me escreveu relatando interesse em se aprofundar nas obras da escritora. Clara, meses depois do fim do curso, em seu intercâmbio na França, também relatou ter feito uma apresentação na universidade francesa sobre MEURSAULT CONTRE-ENQUÊTE (2014). Por sua vez, Alessandra conseguiu encontrar alguns dos livros em PDF na internet e os disponibilizou para os colegas do curso. Outros alunos, como se pode notar nas entrevistas, lembravam-se dos textos e das emoções causadas por suas leituras e manifestaram interesse de ler as obras em outro momento, nas férias.

Para ter acesso às experiências de leitura foi crucial para o curso poder contar com o intermédio dos textos desencadeadores de opiniões. Como nos assinalou Godard (20015), é importante escolher textos de autores fora da França, ou que não sejam apenas da França continental, para ter outros pontos de vista ou abordar outros assuntos. Trata-se, portanto, de uma necessária renovação do *corpus* de textos literários também pelo descentramento geográfico, o que permite descolar as representações dos aprendizes sobre a língua francesa e ter outra relação com a leitura.

Entre outros assuntos, o *corpus* do curso mostrou pontos de vista contraditórios sobre a colonização e a língua, com Chamoiseau e Laferrière, e a necessidade identificação, com Cheng. Trata-se de uma forma de tornar a língua acessível é deixá-la menos estrangeira, de favorecer uma atenuação da “étrangeté”, pois experimentar o sentimento de pertencimento e de compreensão é necessário para o aprendizado.

A leitura da literatura francófona contemporânea é uma entrada para os jovens que aprendem a língua num contexto *exolingue*, pois são autores que escrevem numa língua que pode parecer mais com a nossa, como já era a percepção de Laura em seu questionário ao manifestar o desejo de: “me familiarizar com obras francesas contemporâneas que possivelmente foram escritas usando um francês mais próximo. Me ajudar a entender melhor alguns usos gramaticais.” Entre outros aspectos, o leitor busca compreensão, semelhanças, identificação. O aprendizado ganha quando têm contato com situações que não são as suas e ainda assim as compreendem. Os escritores francófonos são pessoas que não vieram da França ou que não têm nacionalidade apenas francesa, mas que se expressam em francês, mostrando pontos de vista e registros diversos.

A literatura contemporânea pode abrir o apetite por outras leituras, não necessariamente contemporâneas. Aliás, do que precisamos é de uma forma mais contemporânea de ensino, que aceite e inclua os alunos. A leitura é feita com base nas experiências pessoais e singulares dos leitores e a sala de aula deve ser o espaço onde as vozes são ouvidas, onde exista a partilha dessas experiências e da expressão das subjetividades.

Enfim, foram inúmeros os aspectos levantados sobre a leitura literária em FLE no contexto universitário da graduação em francês da FFLCH-USP, e seria impossível discorrer sobre todos eles com igual importância ou de forma linear, como ilustra o mapa mental³⁷⁰ que realizei ao analisar as entrevistas. No entanto, parece-me possível, depois de ter realizado minha pesquisa, realizar minha própria proposta de macroestratégias, integrando as que foram estabelecidas por Kumaravadivelu (2003, 2006) para o ensino de línguas estrangeiras, a outras que dão ênfase à prática da leitura literária em FLE, em contextos de ensino além do universitário:

³⁷⁰ O mapa mental encontra-se no Apêndice F.

1. Dar voz aos leitores e a suas diferentes interpretações do texto literário.
2. Dar espaço para as emoções, a afetividade e a identificação com a leitura literária.
3. Ler juntos, descobrir juntos outras possibilidades na leitura literária.
4. Descentralizar o <i>corpus</i> , priorizar a descoberta da literatura contemporânea para além do centro hegemônico.
5. Minimizar as possibilidades de mal-entendidos.
6. Incluir a multimodalidade, favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem, da capacidade de descoberta e a integração das habilidades linguísticas.
7. Estimular a conscientização linguística.
8. Contextualizar o insumo linguístico.
9. Assegurar a relevância social.
10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais.

Tabela 7: Macroestratégias para a prática da leitura literária em FLE em contexto universitário

1. Dar voz aos leitores e a suas diferentes interpretações do texto literário

- insistir na liberdade, deixar o aluno ler (PENNAC, 1992 e 2007);
- dar liberdade, tempo e espaço para o aprendiz se expressar, no caso da leitura literária, quanto menos regras, melhor;
- observar como os leitores se revelam em suas práticas de leitura, compreendendo e refletindo sobre suas diferentes representações e relações com a literatura e com a língua francesa;
- promover a horizontalidade na sala de aula (FREIRE, 1968), onde professor e alunos estejam mais próximos, interagindo sem pedestais. O professor, como todo e qualquer leitor, também tem suas representações, algumas vezes inadequadas. É necessário ter auto-observação e autocrítica para promover mudanças;
- oferecer cursos extracurriculares livres de leitura literária e outras formas de encontro com a literatura.

2. Dar espaço para as emoções, a afetividade e a identificação com a leitura literária

- abrir espaço para as expressões, comportamentos, representações e estratégias de leitura realizadas pelos alunos;
- lembrar que só é possível ter aprendizagem a partir da subjetividade do aprendiz.

3. Ler juntos, descobrir juntos outras possibilidades na leitura literária

- propiciar a troca e a descoberta de diferentes leituras em sala de aula, conhecer as dificuldades individuais e do grupo;
- realizar a leitura em sala de aula, uma descoberta para os leitores que partem todos do mesmo ponto, realizando trocas;
- ler, pouco importa se é um trecho de um livro ou um livro inteiro, pois a descoberta pode se iniciar a qualquer momento e com qualquer material.

4. Descentralizar o *corpus*, priorizar a descoberta da literatura contemporânea para além do centro hegemônico.

- trazer textos diversificados de literatura contemporânea francófona, com vários tipos de textos e de registros de língua;
- atentar para a necessidade de se manter alunos e professores atualizados em relação ao que é publicado e, para isso, promover encontros e discussões.

5. Minimizar as possibilidades de mal-entendidos:

- constatar que a comunicação verbal é repleta de mal-entendidos. Na leitura isso ocorre o tempo todo, entre alunos e docentes;
- não desconsiderar os mal-entendidos, ao contrário, fazer deles uma fonte de conhecimento, de análise, de autopercepção;
- no caso da leitura, insistir no conhecimento das estratégias do leitor e seus processos (GIASSON, 1990), como a estratégia de sobrevivência (PIETRAROLA, 1997), as inferências autorizadas ou não (MARCUSCHI, 1999), conhecer as causas dos curtos-circuitos na leitura (GAONAC'H, 1993).

6. Incluir a multimodalidade, favorecer o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem, da capacidade de descoberta e a integração das habilidades linguísticas:

- oferecer uma variedade de textos, meios e registros;

- indicar ou incluir os multimeios nas aulas de leitura para levar o aluno a ver outras representações de leitura que constituem variadas fontes de aprendizagem.
- chamar a atenção para a intertextualidade que põe em contato diferentes produções e gerações, uma vez que a descoberta de um texto, ou de um autor, é geradora de muitas outras descobertas;
- utilizar a multimodalidade também para se estudar o léxico e a compreensão oral;
- considerar que a autonomia se ensina e que muito se consegue na aprendizagem da autonomia por meio de um grupo;
- o professor deve estar aberto à capacidade de descoberta, jamais se posicionando como alguém que tem conhecimentos sólidos e definitivos.

7. Estimular a conscientização linguística:

- dar liberdade a fim de que todos se sintam confortáveis e atentem aos mínimos processos de construção do sentido, o que se torna uma partilha valorizada por todos;
- conceber a importância do grupo nesse processo;
- ao contrário do que, em geral, acontece no ensino de FLE, associar língua-cultura-literatura, podendo até mesmo trabalhar sobre uma palavra em especial, por exemplo;
- mostrar a importância da polissemia e do léxico, que traz marcas da língua-cultura estrangeiras;
- trazer a complexidade do texto literário como parte da aprendizagem da língua e da leitura;
- respeitar a pluralidade dentro da individualidade do aluno é também respeitar a pluralidade e as possibilidades da língua.

8. Contextualizar o insumo linguístico:

- dar referências sobre as obras e os autores dos textos lidos em sala de aula;
- dar referências sobre os multimeios (filmes, quadrinhos, entrevistas, etc.), dizer de que época e em que circunstâncias socio-político-econômicas foram elaborados. Lembrar que a contextualização é importante para o leitor, mas não deve direcionar a interpretação do documento, cada um construirá seu próprio entendimento.

9. Assegurar a relevância social:

- utilizar textos que despertem o debate e a reflexão de questões sociais;
- promover a comparação, o diálogo, o confronto;

- refletir sobre a escolha dos textos, em função do que o professor gosta e conhece e em função do que os alunos apontam como preferências e curiosidades;
- estar ciente de que a aprendizagem da literatura se dá na emergência da subjetividade, da emoção e empatia no enfrentamento do mundo atual.

10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais:

- conhecer as realidades das diversas expressões francesas e a partir delas refletir sobre nossa própria realidade, dos alunos, dos docentes.

Dentre os aspectos que permeiam as macroestratégias para a prática da leitura literária em FLE que estabeleci, vale insistir na necessidade de uma mudança na prática. Para essa mudança é preciso a proximidade entre professor-aluno, aluno-aluno, leitor-texto, texto-texto, leitor-leituras, leitor-leitor, leitor de si mesmo. Nessas interações, a multimodalidade utilizada permitiu que os leitores se aproximassem dos textos, de seus autores e de suas múltiplas possibilidades de realização, e viram que também são capazes de ter suas próprias leituras.

Considero que tive muita sorte com o grupo de alunos que participaram do curso ministrado. São jovens que gostam de discutir arte, literatura, política, etc. Como vimos, cada um deles procura coisas diferentes na leitura literária, sejam experiências, identificação, partilha ou troca. Tive a sorte de presenciar belos momentos diante de suas leituras (de si mesmos): **Fernanda**, que aos poucos foi se expressando mais durante as aulas, sorrindo com a possibilidade de ser o tipo de mulher *désirante* e não *désirable*. **Tânia**, ao encontrar de Desportes, deparou-se com uma amiga, alguém com quem discutia situações que ela e suas amigas vivem, alguém que a compreende. **Eduardo**, que se colocou na pele de SYNGUÉ SABOUR e sentiu as dores da opressão. **Max** e seu prazer e encanto ao descobrir as particularidades dos textos em francês, feliz em poder partilhar seus desbravamentos com o grupo. **Laura** sobre a espetacularização da miséria dos morros do Rio. **Adriano** ao refletir sobre a

escrita de pós-colonial, tanto em língua francesa quanto em portuguesa. **Clara** associando seu aprendizado da língua francesa ao de François Cheng, querendo que este aprendizado faça parte de sua vida. Os fortes sentimentos de **Alessandra** diante dos textos lidos espelham não apenas sua sensibilidade, mas sua revolta diante de injustiças e sua vontade por transformação social. A aluna acredita que pelos estudos, por meio da educação, do conhecimento é possível desmistificar as “futilidades”, dar uma resposta, reagir às opressões das mais leves às mais grotescas.

Percebendo as reações dos alunos em suas leituras dos textos que apresentei é interessante notar como, realmente, não sabemos qual livro pode sensibilizar mais um determinado leitor, mesmo porque esse mesmo leitor possui em si diferentes identidades. É preciso apresentar uma ampla variedade de textos e autores que escrevem na atualidade, não necessariamente sobre a atualidade, saber como os escritores estão se expressando hoje, uma forma de ver o que estamos vivendo, quais são nossas preocupações, o que queremos e sobre o quê precisamos discutir, criticar, pensar juntos. Mais do que nunca, é importante termos empatia, conhecer as histórias dos outros, por muito difíceis que elas sejam. São elas que espelham a (des)humanidade, trazem reflexões e experiências. Tudo isso só é possível se tivermos a fala deles, o texto do leitor, que ele (re)conheça os diferentes tipos de leitores dentro de si, saiba mais sobre sua subjetividade.

Partindo da reflexão para a experiência e retornando para a reflexão, espero ter contribuído com uma proposta de renovação do curso e de práticas, da inclusão das literaturas e das leituras contemporâneas em língua francesa a partir de outros centros e, sobretudo, da inclusão do leitor.

Finalizo esta tese com um trecho de CHAGRIN D'ÉCOLE (2007), de Daniel Pennac:

Os professores julgam que não foram preparados para encontrar em suas classes alunos que julgam que não foram feitos para estar ali. Dois lados, o mesmo “isso”!

— E como remediar o “isso”, se a empatia é desaconselhada?

Então, ele hesita muito.

Tenho que insistir:

— Ande, você, que sabe tudo sem nada ter aprendido, qual é o meio de ensinar sem estar preparado para isso? Existe um método?

— É o que não falta, só dá isso, métodos! Vocês passam o tempo a se refugir nos métodos, enquanto, no fundo, sabem muito bem que o método não basta. Falta-lhe algo.

— O que é que lhe falta?

— Não posso dizer.

— Por quê?

— É um palavrão.

— Pior do que “empatia”?

— Sem comparação. Uma palavra que você não pode pronunciar numa escola, num liceu, numa faculdade, ou em nada que se assemelhe a isso.

— A saber?

— Não, verdade, não posso...

— Ande, vá!

— Não posso, estou lhe dizendo! Se você soltar esta palavra falando de instrução, vai ser linchado.

— ...

— ...

— ...

— O amor.

(PENNAC, 2008, p. 234, Tradução Leny Wernek)

Texto original em francês :

Les profs estiment n'avoir pas été préparés à trouver dans leurs classes des élèves qui estiment ne pas être faits pour y être. Des deux côtés, le même « ça » !

— Et comment remédier à « ça », si l'empathie est déconseillée ?

Là, il hésite énormément.

Je dois insister :

— Vas-y, toi qui sais tout sans avoir rien appris, le moyen d'enseigner sans être préparé à ça ? Il y a une méthode ?

— C'est pas ce qu'il manque, les méthodes, il y a même que ça, des méthodes ! Vous passez votre temps à vous réfugier dans les méthodes, alors qu'au fond de vous vous savez très bien que la méthode ne suffit pas. Il lui manque quelque chose.

— Qu'est-ce qu'il lui manque ?

— Je ne peux pas le dire.

— Pourquoi ?

— C'est un gros mot.

— Pire qu'« empathie » ?

— Sans comparaison. Un mot que tu ne peux absolument pas prononcer dans une école, un lycée, une fac, ou tout ce qui y ressemble.

— À savoir ?

— Non, vraiment je ne peux pas...

— Allez, vas-y !

— Je ne peux pas, je te le dis ! Si tu sors ce mot en parlant d'instruction, tu te fais lyncher.

— ...

— ...

— ...

— L'amour.

(PENNAC, 2007, p. 295)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Márcia. Letras, Belas-Letras e Boas Letras. *In*: BOLOGNINI, C. **História da Literatura**: o discurso fundador. Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB); São Paulo: Fapesp, 2003. – (Coleção Histórias de Leitura)
- ADORNO, Theodor. L'art est-il gai? *In*: ADORNO, Theodor. **Notes sur la littérature**. Tradução Sibylle Muller. Paris: Flammarion, 2016 [1958].
- ALBUQUERQUE-COSTA, Heloísa B.A. **Reflexões sobre o ensino da literatura: da poética de Édouard Glissant às perspectivas de leituras rizomáticas**. São Paulo: Serviço de Comunicação Social. FFLCH/USP, São Paulo, 2008.
- ALCOBA, Laura. **Le bleu des abeilles**. Paris: Gallimard, 2013.
- ALLWRIGHT, D. A morte do método. Tradução de Silma Carneiro Pompeu. *In*: Revista Horizontes, PPGLA/UnB, ano 2, p.21-29, 2003. Do original: **The death of the method**. Plenary paper for the SGAV Conference, Carleton University. Ottawa, May 1991.
- ARANDA, Maria del Carmen de la Torre. **Interações orais online no ensino do francês língua estrangeira**: o projeto Cefradis. Orientadora: Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia. Tese (Doutorado em Estudos linguísticos literários e Tradutológicos em Francês) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.
- ARRUDA, Larissa de Souza. **O lugar do texto literário na formação do professor de francês: um estudo de dois currículos universitários brasileiros**. Orientador: Luiz Carlos Balga Rodrigues. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras Neolatinas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.
- AUERBACH, Eric. **Ensaio de Literatura Ocidental**. Tradução Samuel Titan Jr. e José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Editora 34, 2013 [1946].
- AUERBACH, Eric. The politics of ESL classroom: Issues of power in pedagogical choices. *In*: TOLLEFSON, J. W. **Power and inequity in language education**. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1995.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução Lucie Didio. Brasília: Plano Editora, 2002.
- BARBOT, Marie-José; CAMATARRI, Giovanni. **Autonomie et apprentissage**. L'innovation dans la formation. Paris : Presses Universitaires de France - PUF, 1999.

BARTHES, Roland. Réflexion sur un manuel. *In*: BARTHES, Roland. **Le bruissement de la langue**. Essais critiques IV. Paris: Editions du Seuil, 1984 [1969].

_____. **Le plaisir du texte**. Paris: Éditions du Seuil, 1973.

BAUMAN, Zygmunt. **A modernidade Líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAYARD, Pierre. **Comment parler des livres que l'on n'a pas lus**. Paris: Les Éditions de Minuit, 2007.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud & Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1986.

BENAMOU, Michel. **Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire**. Paris: Hachette, 1971 [1969].

BENESCH, Sarah. **Critical English for academic purposes**: Theory, politics, and practice. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994 [1933].

_____. O Narrador. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994 [1936].

BESSE, Henri. Éléments pour une didactique des documents littéraires. *In*: PEYTARD, J. et al. (dir.) **Littérature et classe de langue** (pp. 13-34). Paris: Hatier, 1982.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber. Conferência proferida **no I Seminário Internacional de Educação**, Campinas. Traduzida e publicada, em julho de 2001, por Leituras SME, 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: outubro 2017.

BOSI, Alfredo. **Literatura e Resistência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

BROWN, H. Douglas. English Language Teaching in the "Post-Method Era": Toward

- Better Diagnosis, Treatment, and Assessment. *In*: RICHARDS, J. C.; RENANDYA, W. A. (Eds.) **Methodology in Language Teaching**: an Anthology of Current Practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2002, p. 9-18.
- BUTOR, Michel. **La Rose des vents** : 32 rhumbs pour Charles Fourier. Paris: Gallimard, 1970.
- CALAQUE, Elisabeth. **Lire et comprendre** : l'itinéraire de lecture. Grenoble: CRDP de Grenoble, 1995.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Tradução Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007 [1991].
- CAMUS, Albert. **L'Étranger**. Paris: Éditions Gallimard, 1942.
- CANDIDO, Antônio. O direito à Literatura. *In*: **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995 [1988].
- CARIOCA, Antonio Bezerra. **Impressões em viagens: Impressions dans voyages**. São Paulo: LF Publicações, 2019.
- CARRELL, Patrícia. Culture et contexte dans la lecture en langue étrangère: rôle des schémas de contenu et des schémas formels. *In*: GAONAC'H, Daniel (org.) **Acquisition et utilisation d'une langue étrangère**. L'approche cognitive. Paris: Hachette, 1990.
- CATROUXO, Sandra. **Hors-la-loi**. São Paulo : LF Publicações, 2019.
- CHAMOISEAU, Patrick. **Écrire en pays dominé**. Paris : Gallimard, 1997.
- CHENG, François. **Le dialogue**. Paris : Éditions Desclée de Brouwer, 2002.
- CHISS, Jean-Louis. **La culture du langage et les idéologies linguistiques**. Limoges: Lambert-Lucas, 2018.
- COIRIER, Pierre ; GAONAC'H, Daniel e PASSERAULT, Jean-Michel. **Psycholinguistique textuelle**. Une approche cognitive de la compréhension et de la production des textes. Paris: Armand Colin, 1996.
- COMPAGNON, Antoine. **Le démon de la théorie**. Littérature et sens commun. Paris: Editions du Seuil, 1998.
- _____. **La littérature pour quoi faire?** Paris : Collège de France –

Fayard, 2007.

_____. **Literatura para quê?** Tradução Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

CUQ, Jean-Pierre (dir). **Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde**. Paris: Asdifle CLE International, 2002

DABÈNE, Michel e QUET, François. **La compréhension des textes au collège**. Grenoble: CRDP de l'Académie de Grenoble - Delagrave, 1999.

DABÈNE, Michel (dir). **Pratiques de lecture et cheminements du sens**. Cahier du français contemporain 7. Lyon: ENS Éditions, 2001.

DALEMBERT, Louis-Philippe e TROILLOT, Lyonel. **Haïti, une traversée littéraire**. Porto Príncipe: Presses Nationales d'Haïti-INA, 2010.

DAOUD, Kamel. **Meursault, contre-enquête**. Paris: Actes Sud, 2014.

DARWICH, Mahmoud. Entrevista ao jornal *Le Monde* 03/04/2003 : **Mahmoud Darwich le voyageur des mots**. Disponível em: https://www.lemonde.fr/archives/article/2003/04/03/mahmoud-darwich-le-voyageur-des-mots_315359_1819218.html Acesso em: 17 jul. 2019.

DELAUME, Chloé. **Les Sorcières de la République**. Paris: Seuil, 2016.

DELLATORRE, Sahsha. **Práticas de leitura nos manuais escolares de Francês (1930-1960)**. Orientadora: Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia. 2002. 126 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

DESPENTES, Virginie. **Baise-moi**. Paris: Grasset & Fasquelle, 1999.

_____. **King Kong Théorie**. Paris: Grasset & Fasquelle, 2006.

_____. **Apocalypse Bébé**. Paris: Grasset & Fasquelle, 2010.

_____. **Vernon Subutex**. Tome 1. Paris: Grasset & Fasquelle, 2015.

DETAMBEL, Régine. **Les livres prennent soin de nous**. Pour une bibliothèque créative. Paris: Actes Sud, 2015

DEWEY, John. **A arte como experiência**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010 [1934].

DIAS, Barbara Carolina. **Com emoção ou sem emoção. Percursos do ensino-aprendizagem lexical em francês língua estrangeira**. Orientadora: Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

DORRONZORO, María Ignacia e KLETT, Estela. **Lectocomprenión en lengua extranjera y enseñanza gramatical. Reflexiones teórico-metodológicas**. Universidad Nacional de Catamarca. II Jornadas de Lectura y escritura. 28, 29 e 30 de junho de 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/329221857_LECTOCOMPRESION_EN_LINGUA_EXTRANJERA_Y_ENSEANANZA_GRAMATICAL_REFLEXIONES_TEORICO-METODOLOGICAS/download Acesso em: 15 abr. 2019.

DUFAYS, Jean-Louis. Les textes du lecteur en formation scolaire. *In*: MAZAURIC, Cathérine; FOURTANIER, Marie-José e LANGLADE, Gérard (dir.) **Textes de lecteurs en formation**. Bruxelas: PIE Peter Lang, 2011.

DUFAYS, Jean-Louis; GEMENNE, Louis; LEDUR. **Pour une lecture littéraire**. Louvain-la-Neuve: de Boeck Supérieur, 2015. [2005]

DÜRRENMATT, Jacques. **Bande dessinée et littérature**. Paris : Garnier, 2013.

ECO, Umberto. **Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos**. Tradução Attilio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 2012 [1979].

_____. **De la littérature**. Traduzido do italiano para o francês por Myriem Bouzaher. Paris: Éditions Grasset & Fasquelle, 2003 [2002].

ESCARPIT, R. **Sociologie de la littérature**. Paris: PUF - Que sais-je ? n° 777, 1978.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. São Paulo: Editora Pallas, 2006.

EVEN-ZOHAR, Itamar. **Polyssystems Studies**. Poetics Today, vol. 11, n° 1, 1990.

FALARDEAU, Érick; SIMARD, Denis ; CARRIER, Louis-Philippe ; GAUVIN-FISET, Lili-Marion. Le rôle de l'affectivité dans l'enseignement de la littérature : portraits d'enseignants lecteurs. *In*: MAZAURIC, Cathérine; FOURTANIER,

Marie-José e LANGLADE, Gérard (dir.) **Textes de lecteurs en formation**. Bruxelas: PIE Peter Lang, 2011.

FAYE, Gael. **Petit Pays**. Paris: Éditions Grasset & Fasquelle, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2019 [1968].

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018 [1996].

_____. **A importância do ato de ler** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora, 2017 [1992].

GABRIEL, Gisleuda. **Práticas de leitura literária em aulas de FLE: desmistificando crenças sobre o texto literário em contexto de formação de professores de francês na UECE**. Orientadora: Cleudene de Oliveira Aragão. 2013. 295 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2013.

GAONAC'H, Daniel. Les composantes cognitives de la lecture. *In: Le français dans le monde*. n° 2055 fev/mar 1993.

_____. La lecture en langue étrangère: un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive. *In: SOUCHON, M. e GAONAC'H, D. Aile – Acquisition et Interaction en Langue Étrangère: la lecture en langue étrangère*. n° 13. Paris: DEPA – Université Paris VIII, 2000.

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

GIASSON, Jocelyne. **La compréhension en lecture**. Québec: Gaëtan Morin Éditeur, 1990.

GIROUX, Henri. **Teachers as intellectuals: Towards a critical pedagogy of learning**. South Hadley, MA: Berning & Garvey, 1988.

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

GOLDENSTEIN, Jean-Pierre. Enseigner la littérature. *In: Pratiques*. N°38 juin 1983.

GRÉSILLON, Almuth e MAINGUENEAU, Dominique. Poliphonie, proverbe et détournement. *In: Langages*, n. 73, 1984.

GUÈNE, Faïza. **Kiffe Kiffe demain**. Paris: Hachette, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1992.

HOCQUENGHEM, Guy. **Lettre ouverte à ceux qui sont passés du col Mao au Rotary**. Paris: Agone, 2003 [1986].

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**. A educação como prática da liberdade. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

HOUELLEBECQ, Michel. **Soumission**. Paris: Flammarion, 2015.

HUSTON, Nancy e SEBBAR, Leila. **Lettres parisiennes**. Histoires d'exil. Paris: Éditions J'ai lu, 1986.

HUSTON, Nancy. **Nord Perdu**. Suivi de Douze France. Paris: Actes Sud, 1999.

HUYSMANS, Joris-Karl. **À rebours**. Paris: Hachette, 2018 [1884].

ISER, Wolfgang. **L'acte de lecture**. Théorie de l'effet esthétique. Paris: Mardaga, 1995 [1976].

_____. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1999 [1976].

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Editora Ática, 2014 [1960].

JODELET, Denise (dir). **Les représentations sociales**. Paris: Presses Universitaires de France, 1989.

JOUE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

_____. La lecture comme retour sur soi : de l'intérêt pédagogique des lectures subjectives. In: ROUXEL, Annie e LANGLADE, Gérard. **Le sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature**. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2004.

_____. **A leitura**. Tradução Brigitte Hervot. São Paulo: Editora da UNESP,

2002.

JOVER-FALEIROS, Rita. **A experiência da leitura literária em um curso de Francês Instrumental**. Orientadora: Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia. 2006. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

_____. **Didática da leitura na formação em FLE: em busca dos leitores**. Orientadora: Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia. 2010. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

_____. Sobre o prazer de e o dever: Figurações de leitores e modelos de ensino de literatura. *In*: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013

_____. Problemas de leitura e problemas com a leitura: noções para a abordagem da leitura em contexto de ensino-aprendizagem. *In*: PIETRAROLA, Cristina M. C e ALBUQUERQUE-COSTA, Heloísa. **Leitura(s) em francês língua estrangeira**. São Paulo: Editora Paulistana. Série enjeux vol 2, 2014

JAUSS, Hans Robert. **Pour une esthétique de la réception**. Tradução Claude Millard. Paris: Gallimard, 1978.

KALMBACH, James. Evaluating informal Methods for the Assessment of Retellings. **Journal of Reding**, vol. n30, nº 2, p. 119-130, 1986.

KOCH, Ingedore Villça e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

KORDONI Angelika. **La Littérature dans les Départements de Langue et de Littérature françaises en Grèce: enjeux, représentations, méthodes, propositions didactiques**. Orientador: Emmanuel Fraisse. 2015. 285f. Tese (Doutorado em Didactique des langues et des cultures) – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Paris, 2015.

KOUROUMA, Ahmadou. **Allah n'est pas obligé**. Paris: Éditions du Seuil, 2000.

KRISTOF, Agota. **L'Analphabète**. Paris: ZOE, 2004.

KUMARAVADIVELU, Bala. **Beyond Methods: Macrostrategies for language**

teaching. New Haven: Yale University Press, 2003.

_____. **Understanding Language Teaching: from Method to Postmethod.** Mahwah, New Jersey: Laurence Erlbaum Associates, Publishers, 2006.

LAFERRIÈRE, Dany. **L'Odeur du Café.** Montréal : VLB éditeur, 1991.

_____. **Pays sans chapeau.** Paris: Éditions Le Serpent à plumes, collection Motifs, 1999.

_____. **Vers le Sud.** Montréal: Ed. Boréal, 2006.

_____. Je voyage en français. *In:* LE BRIS, Michel e ROUAUD, Jean (dir) **Pour une littérature-monde.** Paris: Gallimard, 2007.

_____. **Tout Bouge Autour de Moi.** Paris : Grasset & Fasquelle, 2011.

LAHENS, Yanick. **Bain de Lune.** Paris: Sabine Wespieser Éditeur, 2014.

LEFFA, Vilson. **O professor de línguas estrangeiras.** Construindo a profissão. Pelotas: EDUCAT - Editora Universidade Católica de Pelotas, 2008.

LE MAGAZINE DU MONDE. **Virginie Despentes - Anatomie d'un phénomène.** 29 jul. 2017. Disponível em https://www.lemonde.fr/m-gens-portrait/article/2017/07/28/le-phenomene-despentes_5166145_4497229.html Acesso em: 20 jul. 2019.

LEVINSON, Brett. **The ends of literature.** San Francisco: Stanford University Press, 2001.

LUGINBÜHL, Odile. Travailler le vocabulaire en classe de français. *In:* **Dis-moi dix mot qui te racontent.** Supports et activités pédagogiques. Paris: CNDP, 2012.

MAILLARD, Nadia. **Le texte littéraire francophone, passeur de langues et de cultures.** Interactions didactiques en contexte universitaire. Orientador: Dalila Morsly. 2013. 712 f. Tese (Doutorado em Sciences du Langage FLE) – Université d'Angers. Angers, 2013.

MANGUEL, Alberto. **La méthode de Schéhérazade:** Résister, écrire, imaginer. Chêne-Bourg: Georg Éditeur, 2018.

- MARCANT, Marie-Dominique. **Étude des choix didactiques et des démarches d'enseignement/apprentissage de la littérature dans les cursus universitaires de FLE: le cas de l'université de Birzeit en Palestine.** Orientadores : Olivier Lumbroso e Jean-Paul Narcy-Combes. 2016. 405 f. Tese (Doutorado em Didactique des Langues et des Cultures) – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Paris, 2016.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo. *In*: BARZOTTO, W. **O estado da leitura.** Campinas: Mercado das Letras, 1999.
- MARIZ, Josilene Pinheiro. **O texto literário em aula de Francês Língua Estrangeira.** Orientadora: Tokiko Ishihara. 2007. 286 f. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- MAZAURIC, Catherine ; FOURTANIER, Marie-José e LANGLADE, Gérard (dir.) **Textes de lecteurs en formation.** Bruxelas: PIE Peter Lang, 2011.
- MILLET, Cathérine. **La vie sexuelle de Cathérine M.** Paris: Grove Press, 2001.
- MILLET, Richard. **Le Dernier écrivain.** Paris: Fata Morgana, 2005
- MINSKY, Marvin. A framework for representing knowledge. *In*: WINSTON, P.H. (ed.) **The Psychology of Computer Vision.** New York: Mac Graw Hill, 1975.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Tradução Eliane Lisboa. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.
- MOUAWAD, Wajdi. **Incendies.** Le sang des promesses / 2. Montréal: Lémac Éditeur – Actes Sud, 2009 [2003].
- NGUYEN BACH, Quynh Chi. **Français Langue Etrangère au Viêtnam:** recherches et propositions didactiques pour la lecture de textes littéraires. Orientador: Emmanuel Fraisse. 2013. 625f. Tese (Doutorado em Didactique du Français Langue Étrangère) – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Paris, 2013.
- ORIOLE-BOYER, Claudette. L'art de l'autre. Didactique du texte et communication. *In*: VERDELHAN-BOURGADE, M. **Langue française.** Communication et enseignement n° 70. Paris: Larousse, 1986.

- ORTALE, Fernanda Landucci. **A formação de uma professora de italiano como língua de herança: o Pós-Método como caminho para uma prática docente de autoria.** Tese de Livre-docência. FFLCH-USP, São Paulo, 2016.
- OTTEN, Michel. *Sémiologie de la lecture.* In: DELACROIX, MAURICE, HALLYN, FERNAND (dir). **Méthodes du texte.** Introduction aux études littéraires. Paris: Gembloux, 19870
- PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática.** Campinas: Papirus, 2007
- PARK, Sang-Hee. **Textes littéraires et enseignement du français, langue étrangère aux universités coréennes.** Orientador: Pierre Edmond Robert. 2000. Tese (Doutorado em Didactique des Langues et des Cultures) – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Paris, 2000.
- PELLOQUIN, Elisabeth e KELLER, Yannick. **La lecture partagée.** Poitou-Charentes: CRDP, 2003.
- PENNAC, Daniel. **Comme un roman.** Paris: Éditions Gallimard, 1992.
- _____. **Chagrin d'école.** Paris: Éditions Gallimard, 2007.
- _____. **Como um romance.** Tradução Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco – L&PM Pocket, 2008.
- _____. **Diário de escola.** Tradução Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. O ensino de literatura. In: NITINI, S.; PEREIRA, H.; LEONEL, M.C.; HOSSNE, A.; BASTAZIN, V.; LEVIN, O. **Literaturas Artes Saberes.** São Paulo: Editora Hucitec – ABRALIC, 2008.
- _____. **O longo adeus à literatura.** – Ensaio publicado no jornal Folha de São Paulo em 10/07/2011. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/941210-o-longo-adeus-a-literatura.shtml> Acesso em 17 jul. 2019.
- _____. **Mutações da literatura no século XXI.** São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- PETIT, Michèle. **Éloge de la lecture.** La construction de soi. Paris: Éditions Belin, 2002.
- _____. **Os jovens e a leitura.** Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

- _____. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público.** Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2013.
- PEYTARD (org) **Littérature et classe de langue - LAL** (Langues et apprentissage des langues) Paris: Créfif. Hartier, 1982.
- PICARD, Michel. **La lecture comme jeu.** Paris: Éditions de Minuit, 1986.
- PIETRAROIA, Cristina C. M. **Percursos de leitura.** São Paulo: Editora Annablume, 1997.
- _____. **Questões de Leitura.** Aspectos Práticos e Teóricos da Leitura em Francês Língua Estrangeira. São Paulo: Annablume, 2001.
- _____. Ainda há lugar para o francês instrumental no século XXI? In: DAHLET, Veronique Braun (org.). **Ciências da linguagem e didática das línguas.** São Paulo: Humanitas - FAPESP, 2011, v. 1, p. 339-350.
- PIGLIA, Ricardo. **O último leitor.** Tradução Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- POSSENTI, Sírio. A leitura errada existe. In: BARZOTTO, W. **O estado da leitura.** Campinas: Mercado das Letras, 1999.
- PRABHU, N. S. **There is no best method – why?** Michigan State University : TESOL Quarterly 24:2: 161 - 176, 1990. Disponível em <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.536.6857&rep=rep1&type=pdf> Acesso em: 29 jul. 2019.
- PRASSE, Jutta. O desejo das línguas estrangeiras. In: **Revista Internacional.** RJ, Paris, Nova York, Buenos Aires. Ano 1 n.1. jun. 1997.
- PROUST, Marcel. **Sobre a leitura.** Tradução Carlos Vogt. Campinas: Pontes, 2003 [1905].
- . **Sur la lecture.** Suivi de Journées de lecture. Paris: Librio, 2016 [1905].
- QUET, François. Entre posture et imposture, notes sur le fonctionnement symbolique. In: MAZAURIC, Cathérine; FORTANIER, Marie-José e LANGLADE, Gérard (dir.) **Le texte du lecteur.** Bruxelas: PIE Peter Lang, 2011.
- RABAU, Sophie. **Interxtualité.** Disponível em: <http://www.fabula.org/atelier.php?Intertextualit%26eacute%3B>. Acesso em 30 abr. 2019.

RACIONAIS MC's. **Sobrevivendo no inferno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RAHIMI. Atiq. **Terre et Cendres**. Paris: P.O.L. éditeur, 2000.

_____. **Syngué Sabour**. Pierre de Patience. Paris: P.O.L. éditeur, 2008.

_____. **Syngué Sabour. Pedra-de-paciência**. Tradução Flávia Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

_____. **A balada do cálamo**. Tradução Leila de Aguiar Costa. São Paulo: Estação Liberdade, 2018.

RAMOS, Graciliano. **Linhas tortas**. Rio de Janeiro-São Paulo: Editora Record, 1962.

REUTER, Yves. Le champ littéraire : textes et institutions. *In: Pratiques* nº32, 1981.

REVERDY, Thomas B. **L'hiver du mécontentement**. Paris: Flammarion, 2018.

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. *In: SIGNORINI, I. (org.). Língua(gem) e identidade*. Campinas: FAPESP, FAEP/Unicamp, Mercado das Letras, 2001.

REZENDE, Neide. **O ensino de literatura e a leitura literária**. *In: DALVI, M.; JOVER-FALEIROS, R.; REZENDE, N. Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** São Paulo: Letramento - coleção Feminismos plurais, 2017.

RICHARDS, Jack e RODGERS, Theodore. **APPROACHES AND METHODS IN LANGUAGE TEACHING**. Cambridge : Cambridge University Press, 2001.

ROBINE, Nicole. Lire, pour quelle(s) identité(s)? *In: DABENE, Michel (org.) Pratiques de lectures et cheminements du sens*. Cahiers du français contemporain 7. Lyon : ENS Éditions, 2001.

ROLLINAT-LAVASSEUR, Ève Marie. La littérature en acte : voir, entendre, ressentir. *In: GODARD, Anne (dir). La littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris: Didier, 2015

ROSSIGNOLI, Maria Elvira. **Francês Língua Estrangeira: Leitura Literária e Aprendizagem**. Orientadora: Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia. 2002.

Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

ROUXEL, Annie e LANGLADE, Gérard. **Le sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature.** Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2004.

ROUXEL, Annie. Autobiographie de lecteur et identité littéraire. *In*: ROUXEL, Annie e LANGLADE, Gérard. **Le sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature.** Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2004.

_____. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. *In*: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.) **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013.

SARTRE, Jean-Paul. **Qu'est-ce que la littérature.** Paris: Éditions Gallimard, 1948.

SASSI, Lamia Braham. **Le corpus littéraire dans l'enseignement du français.** Orientadores: Francine Cicurel e Amor Séoud. 2015. Tese (Doutorado em Didactique du Français Langue Étrangère) – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Paris, 2015.

SÉOUD, Amor. **Pour une didactique de la littérature.** LAL (Lagues et apprentissage des langues) Paris: Créfif. Hartier, 1997.

_____. Lire la littérature. Libres propos sur la liberté du lecteur. *In*: MAZAURIC, Cathérine; FOURTANIER, Marie-José e LANGLADE, Gérard (dir.) **Le texte du lecteur.** Bruxelas: PIE Peter Lang, 2011.

SIMON, Roger. For a pedagogy of possibility. *In*: SMYTH, J. (ed) **The critical pedagogy network.** Victoria, Australia: Deakin University Press, 1988.

SLIMANI, Leïla. **Chanson douce.** Paris: Gallimard, 2016.

SOBRINHO, Ataiena. **A autobiografia de infância em sala de aula de língua estrangeira: o sabor das leituras de L'Odeur du Café, de Dany Laferrière.** Orientadora: Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia. 2008. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SOUZA, Rômulo Francisco de. **Implicações do uso de material didático virtual livre em contexto formal de ensino - aprendizagem de italiano como LE/L2: a perspectiva dos problemas de ensino.** Tese (Doutorado) – FFLCH-USP, São Paulo, 2016.

SVIT, Brina. **Moreno**. Paris: Gallimard, 2003.

TAUVERON, Cathérine. Que veut dire évaluer la lecture littéraire ? Cas d'élèves en difficulté de lecture. *In: Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, nº 31, 2005. Évaluation en didactique du français : résurgence d'une problématique. p. 73-112. Disponível em www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_2005_num31_1_2663 Acesso em junho 2019.

THIOLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

THIVIN-KOJIMA, Viviane. **Expériences littéraires de la créativité et créativité en didactique du français enseigné comme langue étrangère**. Un printemps du FLE. Orientador: Jean-Claude Beacco. 2015. 541 f. Tese (Doutorado em Didactique du Français Langue Étrangère) – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Paris, 2015

TODOROV, Tzvetan. **Mikhaïl Bakhtine, le principe dialogique**. Paris: Éditions du Seuil, 1981.

_____. **La notion de littérature**. Paris: Éditions du Seuil, 1987.

_____. **La littérature en péril**. Paris: Flammarion, 2007.

_____. **Literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TROUVÉ, Alain. **Le roman de la lecture**. Critique de la raison littéraire. Liège: Mardaga (Philosophie e Langage), 2004.

XYPAS, Rosiane. **A leitura subjetiva no ensino de literatura**: apropriação do texto literário pelo sujeito leitor. Olinda/PE: Nova Presença, 2018.

WIDDOWSON, Henry G. **Aspects of Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1990.

WOOD, James. **Como Funciona a Ficção**. São Paulo: Cosac Naif, 2012.

YAGUELLO, Marina. **Catalogue des idées reçues sur la langue**. Paris: Éditions du Seuil, 1986.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa**. Como ensinar. Tradução Ernani F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

ZANOAGA, Teodor-Florin. **Contribution à la description des particularités lexicales du français régional des Antilles: Étude d'un corpus de littérature contemporaine: les romans L'Homme-au-Bâton (1992) et L'Envers du décor (2006) de l'auteur antillais Ernest Pépin.** 2012. Tese (Doutorado em Didactique du Français Langue Étrangère) – Université Sorbonne Paris IV. Tese de doutorado, 2012.

ZILBERMAN, Regina. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? *In: Revista do programa de pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo* - v. 5 - n. 1 - 9-20 - jan./jun. 2009.

ZOGOVSKA, Elena. **L'enseignement du Français Langue Étrangère en Macédoine à partir de textes littéraires des XIXe et XXe siècles sur Paris de Auteur.** Orientador : Daniel Delbreil. 2016. 792 f. Tese (Doutorado em Didactique du Français Langue Étrangère) – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Paris, 2016.

Bibliografia citada pelos alunos no questionário, aulas e entrevistas:

AMADO, Jorge. **Gabriela Cravo e Canela.** São Paulo: Companhia das Letras, 2008 [1958].

ATWOOD, Margaret. **The Handmaid's Tale.** London: Anchor Books, 1985.

BALZAC. **Le Père Goriot.** Paris: Gallimard, 1999 [1834].

_____. **Comédia Humana.** São Paulo: Biblioteca Azul, 2012 [1830].

BAUDELAIRE, Charles. **As Flores do Mal.** Tradução de Ivan Junqueira. Nova Fronteira, 2015 [1857].

_____. **Spleen de Paris.** Pequenos poemas em prosa. Tradução Alessandro Zir Charles. São Paulo: L&PM Pocket, 2018 [1869].

DEPESTRE, Renée. **Adriana e todos os meus sonhos.** São Paulo: Nova Fronteira, 1996.

DESPENTES, Virginie. **Baise-moi.** Paris: Le Livre de Poche, 2016 [1994].

D'INCAO, Maria Ângela. Mulher e família burguesa. *In*: DEL PRIORI, Mary. Mary; BASSANEZI, Carla (Orgs.) **A História das Mulheres no Brasil**, São Paulo: Contexto/UNESP, 2006 [1997].

DYLAN, Bob. **Crônicas**. volume 1. São Paulo: Editora Planeta, 2016.

FLAUBERT, Gustave. **Éducation sentimentale**. Paris: Gallimard, 2005 [1869].

_____. **Madame Bovary**. Paris: Gallimard, 2001 [1856].

FRIEDAN Betty. **A mística feminina**. São Paulo: Editora Vozes, 1971 [1963].

GAVALDA, Anna. **Happy Meal**. Les mots pour la vie vol. 3 : Nouvelles / collectif. Paris : coéd. Pocket-le Secours populaire, 2000.

GUIBERT, Hervé. **À l'ami qui ne m'a pas sauvé la vie**. Paris: Gallimard, 1990.

GUNDAR-GOSHEN, Ayelet. **Uma noite Markovitch**. Tradução Paulo Geiger São Paulo: Editora Todavia, 2018.

HUGO, Victor. **Os Miseráveis**. Tradução Regina Célia de Oliveira. Martin Claret, 2014 [1862].

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na sala de aula**. *In*: DEL PRIORI, Mary. Mary; BASSANEZI, Carla (Orgs.) **A História das Mulheres no Brasil**, São Paulo: Contexto/UNESP, 2006 [1997].

MARTIN, George R. R. **Game of Thrones**. New York: Bantam Books, 1996.

MURAIL, Marie-Aude. **Le Hollandais sans peine**. Éditions École des Loisirs, 2010.

NOTHOMB, Amélie. **Acide Sulfurique**. Albin Michel, 2005.

ONDJAKI. **Transparentes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

QUICK, Matthew. **O Lado Bom da Vida**. Tradução Alexandre Raposo. São Paulo: Editora Intrínseca, 2013 [2008].

SAINT-ÉXUPÉRY. **Le Petit Prince**. Paris: Gallimard, 1997 [1943].

_____. **Persepolis**. vol 1. Paris: L'Association, 2003.

SHELTON, Robert. **No Direction Home**: A Vida e a Música de Bob Dylan. Tradução Gustavo Mesquita. São Paulo: Editora Larousse, 2011.

SMITH, Patti. **Só Garotos**. Tradução de Alexandre Barbosa de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

_____. **Linha M**. Tradução Claudio Carina. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

STENDHAL. **Le Rouge et le Noir**. Paris: Gallimard, 2019 [1830].

VOLTAIRE. **Candide**. Paris: Gallimard, 2015 [1759].

TOLKIEN, J. R. R. **O Senhor dos Anéis**. São Paulo: Martins Fontes, 2000 [1954].

_____. **Hobbit**. São Paulo: WMF Martins Fontes; 2012 [1937].

REGO, José Lins do. **Riacho Doce**. Best Bolso, 2009 [1939].

ROSA, Guimarães. **Grande Sertão Veredas**. Nova Fronteira, 2015 [1956].

_____. A Hora... A Hora e Vez de Augusto Matraga. In: ROSA, G. **Sagarana**. Nova Fronteira, 2015 [1946].

WOLF, Naomi. **O mito da beleza**. Como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres. Tradução Waldéa Barcellos. **Rio de Janeiro**: Editora Rocco, 1992 [1990].

WOOLF, Virginia. **A Room of One's Own**. Houghton Mifflin Harcourt, 1989 [1929].

APÊNDICES e ANEXOS

APENDICES

A - Termo de consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA COOPERAÇÃO EM PESQUISA UNIVERSITÁRIA

I. Dados da pesquisa

- Instituição: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
- Nível: Doutorado.
- Autora: Lucília Souza Lima Teixeira
- Propósito do estudo: A aplicação de questionários, a gravação de trechos das aulas e a realização de entrevistas com alunos participantes têm por finalidade obter dados para minha pesquisa de doutorado que busca compreender aspectos da leitura em Francês Língua Estrangeira (FLE). A participação do aluno contribuirá a uma investigação acerca das experiências de leitura e do ensino-aprendizagem do FLE.

II. Dados do pesquisador principal

- Nome: Lucília Souza Lima Teixeira
- nº USP: 3106201 RG: 32.737.167
- E-mail: luciliateixeira@usp.br Telefone: 11-3283-****

III. Termos para ciência: 1. Procedimentos: coletas de dados por meio de questionários, entrevistas e gravações áudio; registros por meio de fotos e filmagens, para os quais o participante autoriza a divulgação de sua imagem. 2. Riscos e desconfortos: nenhum. 3. Benefícios: a participação é voluntária e não trará ao sujeito qualquer benefício direto, mas proporcionará um melhor conhecimento das questões de ensino-aprendizagem da língua francesa no período em estudo. 4. Direitos do participante: o participante pode se retirar deste estudo a qualquer momento, sem sofrer nenhum prejuízo, e tem direito, em qualquer etapa da pesquisa, de receber esclarecimentos para suas dúvidas. 5. Compensação financeira: não existirão despesas ou compensações financeiras relacionadas à participação do aluno neste estudo. 6. Confidencialidade: os resultados, dados e registros deste estudo poderão constar apenas em publicações e eventos científicos da área, sem revelação da identidade do aluno. 7. Contato com o pesquisador: se houver dúvidas quanto à pesquisa descrita é possível contatar Lucília Souza Lima Teixeira, por e-mail ou telefone.

IV. Dados do aluno participante

Nome: _____

Endereço residencial: _____

Cidade: _____ UF: _____

CEP: _____

Telefones: (____) _____ (____) _____

E-mail: _____

RG: _____

CPF: _____

Nascimento: ____/____/____

V. Declaração de ciência

Li e aceitos os sete termos acima apresentados; compreendo meus

direitos como um sujeito de pesquisa e, voluntariamente, consinto em participar deste estudo. Tenho ciência de seu tema, seus objetivos e o modo como será realizado. Receberei uma cópia assinada deste documento de consentimento.

São Paulo, _____ de abril de 2018

Nome e assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

B - Transcrições das aulas

Transcrição Aula 1 - *Textes, intertextes et ruptures*

Data: 09 de abril de 2018.

Participantes: Clara, Laura, Adriano, Max e Fábio.

[Durante o preenchimento do questionário, estão presentes Clara e Laura]

[A1 - 05''] Clara – É que às vezes a gente acha que aqui na Letras a gente acaba lendo... tendo tanto contato com teoria... sei lá... muita teoria que fala de coisas que a gente não leu... é a crítica... mas eu não li aquilo! Então...

[A1 - 14''] Laura – Eu estou lendo o *Le Rouge et le Noir* e aí tinha um texto, né? ... teórico... assim do...

[A1 - 24''] Clara – É o do Auerbach?

[A1 - 25''] Laura – É o do Auerbach... daí ele compara esse com outro que eu não conheço. Então, como é que eu vou... tipo... concordar com ele se eu não li o outro? Eu tô acreditando na palavra dele!

[A1 - 34''] Clara – É!

[A1 - 35''] Laura – Se ele tá falando que o outro é assim, o outro é assim...

[A1 - 37''] Clara – Aliás, esse texto... eu senti que ele falou do livro [*Le Rouge et le Noir*] umas dez páginas e o resto ficou falando dos outros, de livros que a gente não leu...

[A1 - 45''] Laura – Sério! Eu pulei!

[A1 - 47''] Clara – Tava muito difícil! É triste isso!

[A1 - 48''] Laura – Fica falando do outro, eu pulei!

[risos]

[A1 - 51''] Lucília – Por que que é triste?

[A1 - 52''] Clara – É isso...

[A1 - 54''] Laura – Ele tá falando... Ah! Sei lá! ... Pra falar que o *Le rouge et le noir* é X, ele vai usar três outras obras do Balzac, pra justificar que não: “Tá vendo! No Balzac é diferente e esse é assim”... Só que eu não li nada do Balzac!

[A1 - 1'08''] Clara – Sabe o que eu pensei? Sabe o que acontece? Nesse texto ele fala do *Le Père Goriot*. Eu até vou voltar pra esse texto que eu achei fantástico, mas não agora. Eu vou ter que ler só no final do curso... Não agora!

[A1 - 1'20''] Laura – Exatamente! ... Eu pulei as partes que ele tava falando coisas que eu não sei... pulei mesmo!

[A1 - 1'29''] Lucília – Gente, vocês podem dar sugestões aqui no questionário [de obras para o curso]

[A1 - 1'35''] Clara – Eu não sei o nome... eu coloquei... tipo... no geral... eu realmente não sei... eu coloquei que é ter contato com outros autores que escrevem em francês de outros países que não seja a França, como eu não sei quem... eu não conheço, eu quero conhecer...

[A1 - 1'58''] Laura – Eu coloquei aqui quem eu não queria ler! Tem muita crítica e pouco do que a gente quer, do que a gente gosta.

[A1 - 2'28''] Lucília – Então o que você quer?

[A1 - 2'35''] Clara – A gente só conhece os clássicos!

[A1 - 2'38''] Laura – É... os clássicos!

[entrego o termo de consentimento]

[chegam Adriano, Max e Fábio]

[Leitura do Trecho 1 – CAMUS, Albert. *L'Étranger*, Paris: Éditions Gallimard, 1942]

[A1 - 4'38"] Lucília – Bom... é um texto bastante conhecido.

[A1 - 4'40"] Clara - Usa o *passé-composé*...

[risos]

[A1 - 4'44"] Lucília – Sim, usa o *passé composé*... essas primeiras frases são bem marcantes: *Aujourd'hui, maman est morte. Ou peut-être hier, je ne sais pas. J'ai reçu un télégramme de l'asile: « Mère décédée. Enterrement demain. Sentiments distingués. » Cela ne veut rien dire. C'était peut-être hier.* Bom... então, eu coloco esse começo para situar... se alguém ainda não leu esse livro e depois... na outra página, a gente vai ver melhor um outro trecho que é o final da primeira parte. Tudo bem?

[A1 - 5'20"] Laura – Eu nunca li.

[A1 - 5'25"] Lucília – Tá... tudo bem! ... Vamos ler essa primeira parte para ter uma ideia e depois vamos trabalhar mais o segundo trecho, tá?

[A1 - 5'27"] Laura – Tá!

[A1 - 5'28"] Lucília – Que é a parte de um assassinato...

[A1 - 5'32"] Laura – Tá! ... Eu tô acostumada com *spoiler*! [risos] Tá ótimo!

[A1 - 5'36"] Fábio – Mas o que importa nesse texto é a narrativa, não os fatos... Em como o personagem está envolvido. Todo mundo sabe que ele morre... [Max ri] quer dizer... que ele mata alguém... que ele comete um assassinato...

[A1 - 5'47"] Lucília – Tá...

[A1 - 5'48"] Fábio – Então... todo mundo já tinha falado, mas não é o que importa... a narrativa é que é importante para esse livro.

[leitura do primeiro trecho de *L'Étranger*]

[A1 - 9'24"] Lucília – Já leram essa primeira parte? A maioria conhece... você também conhece Max?

[A1 - 9'29"] Max – Já, sim!

[A1 - 9'35"] Lucília – Bom... Aqui tem várias palavras que remetem à morte... *morte, décédée, enterrement*... o que mais?

[A1 - 9'46"] Laura – *Condoléances*.

[A1 - 9'50"] Adriano – *Enterrement*.

[A1 - 9'57"] Lucília – *Le deuil*... tudo bem? Todo mundo conhece essa palavra?

[A1 - 10'03"] Clara – É o luto...

[A1 - 10'06"] Lucília – Logo depois de onde está a palavra *deuil*... como vocês traduziriam esse trecho? *Pour le moment, c'est un peu comme si maman n'était pas morte. Après l'enterrement, au contraire, ce sera une affaire classée et tout aura revêtu une allure plus officielle.* Na linha 15. Pode ser um pouquinho antes... *Mais il le fera sans doute après-demain, quand il me verra en deuil.*

[A1 - 10'34"] Fábio – Mas ele o fará sem dúvida depois de amanhã quando ele me vir em luto...

[A1 - 10'40"] Lucília – Vocês concordam?

[A1 - 10'45"] Laura – Como ficou a tradução? Desculpa...

[A1 - 10'48"] Fábio – Mas ele o faria com certeza depois de amanhã... Ah! Ele fará!

[A1 - 10'55"] Lucília – Sim... ele fará... tá no *futur simple*... mas... só uma observação... *sans doute* não é sem dúvida... é “provavelmente”.

[A1 - 11'05"] Max – É um falso cognato!

[A1 - 11'07"] Lucília – Isso mesmo... e sempre aparece na leitura... às vezes, pode ser que não faça tanta diferença...

[A1 - 11'13"] Adriano – Passa corrido, né?

[A1 - 11'15"] Lucília – Sim! ... Às vezes, passa e a gente não observa... Eu já vi traduções erradas com “sem dúvida”... Então como é “sem dúvida”?

[A1 - 11'25''] Laura – *Aucun doute*

[A1 - 11'27''] Lucília – *Sans aucun doute, isso mesmo... sans doute é probablement... Então, era só pra alertar vocês... e depois... mais pra frente... Pour le moment, c'est un peu comme si maman n'était pas morte. Après l'enterrement, au contraire, ce sera une affaire classée et tout aura revêtu une allure plus officielle.*

[A1 - 11'50''] Max - Pelo momento... por enquanto, é um pouco como se minha mãe não estivesse morta... depois do enterro isso será...

[A1 - 12'10''] Lucília - *Une affaire classée et tout aura revêtu une allure plus officielle.* Então... é esse *une affaire classée*, não? Que está difícil de traduzir?

[A1 - 12'32''] Adriano – É...

[A1 - 12'25''] Lucília – A gente não vai tratar só de tradução literária... fiquem tranquilos!

[risos]

[A1 - 12'37''] Lucília – É só para fazer a gente pensar um pouquinho a respeito... me falaram assim: “será um caso encerrado” ...

[A1 - 12'44''] Adriano – Um ponto final!

[A1 - 12'50''] Lucília – Depois a gente pode ver na tradução como ficou.

[A1 - 12'58''] Max – Pode ter a ver com a relação dele...

[A1 - 13'08''] Lucília – Vocês já escutaram? O *audiobook*?

[dizem que não]

[A1 - 13'12''] Lucília – Então... tem várias versões na internet... tem até o próprio Camus... tá... que ele lê... o que eu vou passar pra vocês não é o Camus lendo, mas um ator, tá? Vamos escutar esse inicizinho... ele se chama Michael Lonsdale...

[Escuta do *audiobook*³⁷¹ duração 1'10'' – trecho lido pelo ator Michael Lonsdale]

[A1 - 14'50''] Lucília – Ok? Vou parar aqui... se não... a gente fica escutando... o que vocês acharam dessa escuta? Com a leitura que vocês fizeram...

[A1 - 15'03''] Adriano – Ouvir é sempre melhor eu acho...

[A1 - 15'07''] Lucília – Ouvir?

[A1 - 15'08''] Adriano – A leitura que faz um cara desse...

[A1 - 15'10''] Lucília – Alguém acha diferente?

[A1 - 15'20''] Fábio – [incompreensível] Eu gosto é de ouvir o autor, de ter essa chance... Seria bom a gente poder ouvir o autor. Eu acho interessante. No caso do Camus e também um ator. A gente tem o Paulo Autran...

[A1 - 15'30''] Lucília – Entendi... aqui quem leu foi o ator...

[A1 - 15'40''] Adriano – Dá pra ouvir o Drummond...

[A1 - 15'45''] Max – Eu gosto. Deu pra sentir o tom exato, assim... pausado.

[A1 - 15'49''] Adriano – Transmitiu melancolia.

[A1 - 15'52''] Lucília – Melancolia... por quê?

[A1 - 15'55''] Adriano – Melancolia desinteressada, o que o Meursault sente.

[A1 - 15'59''] Max – Inclusive quando ele lê *mère décédée* ele dá cada pausa a cada ponto... É seco e direto. Então foi bom ouvir assim...

[A1 - 16'10''] Lucília – Sim... o que mais vocês acham?

[A1 - 16'19''] Laura – Não combina com a cena do momento... eu assim... na minha cabeça tava rolando algo mais rápido, assim... a gente vendo aqui, a gente vai passando mais direto e aí... com a leitura... com boas leituras... uma leitura que condiz com a situação... aí eu acho que fica melhor... fiquei até triste.

[risos]

[A1 - 16'49''] Lucília – Eu acho que, na verdade, eu deveria ter colocado um outro áudio pra vocês, outra versão sem esse fundo musical.

[A1 - 16'55''] [concordam]

³⁷¹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=J9fNkjuX3sw&t=153s>. Acessado em 14 de março de 2019.

- [A1 - 16'56''] Lucília – Essa música já carrega muitos significados.
- [A1 - 16'59''] Clara – Eu acho que tirou um pouco do que é o texto... porque, pra mim, no texto é muito essa coisa da indiferença do narrador, do personagem... É isso que te incomoda na leitura, daí essa música coloca um tom que não tem no texto...
- [A1 - 16'15''] Lucília – Já muda, né? Bom... as adaptações costumam ser assim... às vezes, mesmo a voz do próprio autor não condiz...
- [A1 - 16'25''] Fábio – A do Camus é seca... mais rápida!
- [A1 - 16'30''] Lucília – Sim... a desse ator é mais pausada... parece uma leitura de...
- [A1 - 16'38''] Adriano – Noticiário...
- [A1 - 16'39''] Lucília – Pode ser... Previsão do tempo vai mais rápido... o que vocês acham quando as adaptações mudam muito?
- [A1 - 18''] Max – Às vezes, é projetar uma versão do leitor em cima do texto, algo até que o texto não traz, ou interpretações de diferentes leitores.
- [A1 - 18'10''] Fábio – Isso choca... um leitor que fica imaginando uma coisa e vê a realidade que ele imagina diminuída em algum momento...
- [A1 - 18'20''] Max – Você vê quantos pontos tem, né? ... às vezes, o texto pede uma pausa de reflexão... assim... é muito pontuado...
- [A1 - 18'34''] Lucília – Interessante, né? Vocês têm esse costume de ler assim?
- [A1 - 18'37''] Max – Em voz alta?
- [A1 - 18'38''] Lucília – É, em voz alta.
- [A1 - 18'40''] Max – Sempre! Eu só faço isso!
- [A1 - 18'42''] Clara – Não.
- [A1 - 18'44''] Adriano – Mais poesia.
- [A1 - 18'48''] Clara – Poesia.
- [A1 - 18'50''] Fábio – Não tem como não ler poesia assim.
- [A1 - 18'52''] Adriano – Tem que ser em voz alta.
- [A1 - 18'55''] Lucília – Tem um projeto... vocês podem procurar... chamado *Sorbonne Sonore*... é um projeto para a leitura de textos literários em voz alta... e eles se reúnem como em um curso, cada um lê um texto... se prepara antes... declamam...
- [A1 - 19'14''] Max – Mas parece que isso é muito comum, na França e na Alemanha, a radiofonia... É uma coisa absurda, que a gente não tem no Brasil.
- [A1 - 19'30''] Fábio – Leitura de obra literária acho que só mesmo o *audiobook* mesmo.
- [A1 - 19'34''] Lucília – Ah... esse projeto começou com leitura de textos literários para cegos e depois se expandiu... bom... o texto literário se diferencia dos outros... tanta coisa vocês disseram, não? [risos] pausa, não pausa, adaptações... cada um sente de uma maneira e lê de uma forma diferente... bom... eu sei que cada um tem um ritmo de leitura diferente também... então, não se preocupem em... “Ah! O pessoal já virou a página, já tá mais pra frente”... cada um no seu ritmo... quem é muito rápido também... o livro tá todo aqui... quer?
- [risos]
- [A1 - 20'15''] Lucília – Então... quem lê muito rápido também não precisa ficar preocupado... A gente vai ler agora esse segundo trecho que começa com... *Nous avons marché longtemps sur la plage. Le soleil était maintenant écrasant*... bom... daí pula muita coisa da história... muita coisa aconteceu dessa mesma maneira, nesse mesmo ritmo... agora algo diferente ocorre... um grande evento pra a história... e para que a gente possa ver o *intertexte* na outra obra, tá?
- [leitura do segundo trecho de *L'Étranger*]

[A1 - 23'45''] Lucília – E na linha 6... vocês sabem o que é um *bleu de chauffe* ?

[dizem que não]

[A1 - 23'52''] Lucília – Então... aparece aqui na descrição dos árabes: *Ils étaient couchés, dans leurs bleus de chauffe graisseux...* então... a gente tem que imaginar... sabe aquelas roupas de mecânico que geralmente são azuis... meio que um macacão... engordurado... sujo... é isso... eu procurei no dicionário e tá lá: *tenue de travail bleue, vêtement de travail bleu notamment d'ouvrier, de mineur, de mécanicien...*

[continuam a leitura]

[A1 - 33'45''] Lucília – Vocês já estão terminando... alguma dúvida? O que mais aparece no texto? Bom... para situar... depois dessa última frase começa a segunda parte do livro... que é mais um julgamento... até pensei em trazer... julgamento tá tão na moda.

[risos]

[A1 - 34'20''] Lucília – Vou mostrar pra vocês uma outra versão que eu fiz para essa aula, com um roteiro de perguntas... eu fiz esse tipo de pergunta... mas eu acho que acaba influenciando a leitura... você começa a ler a partir disso, querendo encontrar essas respostas... bom... a gente pode agora conversar sobre isso... então.. o que esse texto traz? Ações do Raymond, ações do Meursault, sensações do Meursault, descrições da natureza, descrição ou ação dos árabes... o que aparece mais? O que vocês acharam interessante?

Reprodução do documento usado em uma das aulas do curso de Intelecção de textos literários em francês na Casa Guilherme de Almeida no 1º semestre de 2015

3. Releia o texto e selecione trechos, frases ou palavras que remetem às seguintes categorias:

e) Descrições da natureza

f) Ações de Raymond

g) Ações de Meursault

h) Sensações de Meursault

i) Descrição/ ação do(s) árabe(s)

4. Escute a leitura por Michel Longsdale¹. Quais foram suas impressões ao ler o texto e depois escutar sua leitura?

[A1 - 35'18''] Laura - Fala bastante do calor... ele volta a essa sensação várias vezes.

[A1 - 35'20''] Adriano – São mais as sensações do Meursault assim... é o que mais aparece, o narrador está em primeira pessoa e sua relação é com o ambiente... ele fala do calor, ele fala do som da flauta, ele fala o que ele imagina, as sensações...

[A1 - 35'43''] Max – E as sensações corporais, o mar.

[A1 - 35'54''] Adriano – Principalmente as sensações corporais...

[A1 - 36''] Lucília – Alguém percebeu outra coisa? Gente... eu já fiz isso com esse texto... vou mostrar pra vocês... [mostro o texto marcado]

Nous avons marché longtemps sur la plage. Le soleil était maintenant écrasant. Il se brisait en morceaux sur le sable et sur la mer. J'ai eu l'impression que Raymond savait où il allait, mais c'était sans doute faux. Tout au bout de la plage, nous sommes arrivés enfin à une petite source qui coulait dans le sable, 5 derrière un gros rocher. Là, nous avons trouvé nos deux Arabes. Ils étaient couchés, dans leurs bleus de chauffe graisseux. Ils avaient l'air tout à fait calmes et presque contents. Notre venue n'a rien changé. Celui qui avait frappé Raymond le regardait sans rien dire. L'autre soufflait dans un petit roseau et répétait sans cesse, en nous regardant du coin de l'œil, les trois notes qu'il obtenait de son 10 instrument.

Pendant tout ce temps, il n'y a plus eu que le soleil et ce silence, avec le petit bruit de la source et les trois notes. Puis Raymond a porté la main à sa poche revolver, mais l'autre n'a pas bougé et ils se regardaient toujours. J'ai remarqué que celui qui jouait de la flûte avait les doigts des pieds très écartés. 15 Mais sans quitter des yeux son adversaire, Raymond m'a demandé : « Je le descends ? » J'ai pensé que si je disais non il s'exciterait tout seul et tirerait certainement. Je lui ai seulement dit : « Il ne t'a pas encore parlé. Ça ferait vilain de tirer comme ça. » On a encore entendu le petit bruit d'eau et de flûte au cœur du silence et de la chaleur. Puis Raymond a dit : « Alors je vais l'insulter et quand 20 il répondra, je le descendrai. » J'ai répondu : « C'est ça. Mais s'il ne sort pas son couteau, tu ne peux pas tirer. » Raymond a commencé à s'exciter un peu. L'autre jouait toujours et tous deux observaient chaque geste de Raymond. « Non, ai-je dit à Raymond. Prends-le d'homme à homme et donne-moi ton revolver. Si l'autre intervient, ou s'il tire son couteau, je le descendrai. »

25 Quand Raymond m'a donné son revolver, le soleil a glissé dessus. Pourtant, nous sommes restés encore immobiles comme si tout s'était refermé autour de nous. Nous nous regardions sans baisser les yeux et tout s'arrêtait ici entre la mer, le sable et le soleil, le double silence de la flûte et de l'eau. J'ai pensé à ce moment qu'on pouvait tirer ou ne pas tirer. Mais brusquement, les 30 Arabes, à reculons, se sont coulés derrière le rocher. Raymond et moi sommes alors revenus sur nos pas. Lui paraissait mieux et il a parlé de l'autobus du retour.

faits
antérieurs

Je l'ai accompagné jusqu'au cabanon et, pendant qu'il gravissait l'escalier de bois, je suis resté devant la première marche, la tête retentissante de soleil, découragé devant l'effort qu'il fallait faire pour monter l'étage de bois et aborder encore les femmes. Mais la chaleur était telle qu'il m'était pénible aussi de rester immobile sous la pluie aveuglante qui tombait du ciel. Rester ici ou partir, cela revenait au même. Au bout d'un moment, je suis retourné vers la plage et je me suis mis à marcher.

C'était le même éclatement rouge. Sur le sable, la mer haletait de toute la respiration rapide et étouffée de ses petites vagues. Je marchais lentement vers les rochers et je sentais mon front se gonfler sous le soleil. Toute cette chaleur s'appuyait sur moi et s'opposait à mon avance. Et chaque fois que je sentais son grand souffle chaud sur mon visage, je serrais les dents, je fermais les poings dans les poches de mon pantalon, je me tendais tout entier pour triompher du soleil et de cette ivresse opaque qu'il me déversait. À chaque épée de lumière jaillie du sable, d'un coquillage blanchi ou d'un débris de verre, mes mâchoires se crispaient. J'ai marché longtemps.

Je voyais de loin la petite masse sombre du rocher entourée d'un halo aveuglant par la lumière et la poussière de mer. Je pensais à la source fraîche derrière le rocher. J'avais envie de retrouver le murmure de son eau, envie de fuir le soleil, l'effort et les pleurs de femme, envie enfin de retrouver l'ombre et son repos. Mais quand j'ai été plus près, j'ai vu que le type de Raymond était revenu.

Il était seul. Il reposait sur le dos, les mains sous la nuque, le front dans les ombres du rocher, tout le corps au soleil. Son bleu de chauffe fumait dans la chaleur. J'ai été un peu surpris. Pour moi, c'était une histoire finie et j'étais venu là sans y penser.

Dès qu'il m'a vu, il s'est soulevé un peu et a mis la main dans sa poche. Moi, naturellement, j'ai serré le revolver de Raymond dans mon veston. Alors de nouveau il s'est laissé aller en arrière, mais sans retirer la main de sa poche. J'étais assez loin de lui, à une dizaine de mètres. Je devinais son regard par instants, entre ses paupières micloses. Mais le plus souvent son image dansait devant mes yeux, dans l'air enflammé. Le bruit des vagues était encore plus

65 paresseux, plus étalé qu'à midi. C'était le même soleil, la même lumière sur le même sable qui se prolongeait ici. Il y avait déjà deux heures que la journée n'avancait plus, deux heures qu'elle avait jeté l'ancre dans un océan de métal bouillant. À l'horizon, un petit vapeur est passé et j'en ai deviné la tache noire au bord de mon regard, parce que je n'avais pas cessé de regarder l'Arabe.

J'ai pensé que je n'avais qu'un demi-tour à faire et ce serait fini. Mais toute
70 une plage vibrante de soleil se pressait derrière moi. J'ai fait quelques pas vers la source. L'Arabe n'a pas bougé. Malgré tout, il était encore assez loin. Peut-être à cause des ombres sur son visage, il avait l'air de rire. J'ai attendu. La brûlure du soleil gagnait mes joues et j'ai senti des gouttes de sueur s'amasser dans mes sourcils. C'était le même soleil que le jour où j'avais enterré maman et, comme
75 alors, le front surtout me faisait mal et toutes ses veines battaient ensemble sous la peau. À cause de cette brûlure que je ne pouvais plus supporter, j'ai fait un mouvement en avant. Je savais que c'était stupide, que je ne me débarrasserais pas du soleil en me déplaçant d'un pas. Mais j'ai fait un pas, un seul pas en avant. Et cette fois, sans se soulever, l'Arabe a tiré son couteau qu'il m'a présenté dans le
80 soleil. La lumière a giclé sur l'acier et c'était comme une longue lame étincelante qui m'atteignait au front. Au même instant, la sueur amassée dans mes sourcils a coulé d'un coup sur les paupières et les a recouvertes d'un voile tiède et épais. Mes yeux étaient aveuglés derrière ce rideau de larmes et de sel. Je ne sentais plus que les cymbales du soleil sur mon front et, indistinctement, la glaive
85 éclatant jailli du couteau toujours en face de moi. Cette épée brûlante rongait mes cils et fouillait mes yeux douloureux. C'est alors que tout a vacillé. La mer a charrié un souffle épais et ardent. Il m'a semblé que le ciel s'ouvrait sur toute son étendue pour laisser pleuvoir du feu. Tout mon être s'est tendu et j'ai crispé ma main sur le revolver. La gâchette a cédé, j'ai touché le ventre poli de la crosse et
90 c'est là, dans le bruit à la fois sec et assourdissant, que tout a commencé. J'ai secoué la sueur et le soleil. J'ai compris que j'avais détruit l'équilibre du jour, le silence exceptionnel d'une plage où j'avais été heureux. Alors, j'ai tiré encore quatre fois sur un corps inerte où les balles s'enfonçaient sans qu'il y parût. Et c'était comme quatre coups brefs que je frappais sur la porte du malheur.

[A1 - 36'07''] Lucília - Eu marquei assim... o que está em vermelho é a ação e descrição dos árabes... aparece muito vermelho?

[dizem que não]

[A1 - 36'14''] Lucília – Que cor aparece mais?

[A1 - 36'15''] Fábio – Verde.

[A1 - 36'18''] Lucília – Verde... verde são só as descrições da natureza... tem muita descrição de como era aquele momento, de como era aquele cenário... como era?

[A1 - 36'38''] Adriano – Fala bastante da areia, sol e suor.

[A1 - 36'46''] Lucília – E o que isso provocava nele?

[A1 - 36'50''] Adriano – Dá a entender... mas sempre dá uma dúvida se foi isso mesmo realmente que o fez matar o árabe.

[A1 - 37'02''] Lucília – Sim... e o árabe? A gente tem alguma informação dele?

[A1 - 37'04''] Max – Muito pouca.

[A1 - 37'06''] Lucília – O que ele estava fazendo?

[A1 - 37'10''] Adriano – Essa hora eu acho que ele estava dormindo...

[A1 - 37'14''] Lucília – Ah, sim! Na verdade, tem dois momentos... num primeiro momento tinha dois árabes, não é isso?

[A1 - 37'20''] Max e Adriano – Isso!

[A1 - 37'25''] Laura - *Ils avaient l'air tout à fait calmes et presque contents.*

[A1 - 37'34''] Lucília – Isso! Está aí na linha 5 pra 6, não é? *Notre venue n'a rien changé. Celui qui avait frappé Raymond le regardait sans rien dire.* Então, aqui a gente tem uma pista de uma ação anterior, algo que aconteceu antes... então, já teve uma briga antes...

[A1 - 37'58''] Max – Sim!

[A1 - 38'] Lucília - *Celui qui avait frappé Raymond le regardait sans rien dire... L'autre soufflait dans un petit roseau ...* o que é isso? Vamos continuar... *et répétait sans cesse, en nous regardant du coin de l'œil, les trois notes qu'il obtenait de son instrument.* O próprio texto já diz.

[A1 - 38'22''] Laura e Max – *Un instrument...*

[risos]

[mostro a imagem de um *roseau* no *Google Images*]

[A1 - 38'23''] Lucília – ... *qu'on souffle...* então... é uma flautinha feita de bambu...

[A1 - 38'37''] Lucília – Depois... um pouquinho lá pra linha 13... *Puis Raymond a porté la main à sa poche revolver, mais l'autre n'a pas bougé et ils se regardaient toujours.* Então aí já tem outra ação, não-ação, não fez nada... o que acontecia então?

[A1 - 38'50''] Max – Tocava a flauta... ele descreve os pés ... *celui qui jouait de la flûte avait les doigts des pieds très écartés.*

[A1 - 39'15''] Lucília – Sim... eles quase não aparecem... depois... mais pra frente quando ele volta, onde o árabe está?

[A1 - 39'29''] Fábio – Perto de uma água... linha 54.

[A1 - 39'40''] Lucília - *Il était seul. Il reposait sur le dos, les mains sous la nuque, le front dans les ombres du rocher, tout le corps au soleil.* E continua *Dès qu'il m'a vu, il s'est soulevé un peu et a mis la main dans sa poche.* Parece que ele está num lugar diferente do Meursault, ou pelo menos está em outra situação, mais confortável... Meursault tá lá... na linha 83... *Mes yeux étaient aveuglés derrière ce rideau de larmes et de sel. Je ne sentais plus que les cymbales du soleil sur mon front et, indistinctement, le glaive éclatant jailli du couteau toujours en face de moi.* Vocês sabem o que é *cymbales*?

[dizem que não]

[A1 - 40'35''] Lucília – São aqueles pratos da orquestra... os címbalos.

[A1 - 40'40''] Laura – Que linha?

[A1 - 40'41''] Lucília – Linha 84... *Mes yeux étaient aveuglés derrière ce rideau de larmes et de sel.* Que imagem bonita, não? *Je ne sentais plus que les cymbales du soleil sur mon front.* Você imagina essa imagem *les cymbales du soleil sur mon front*... Mais alguma imagem que chamou a atenção de vocês? Querem falar sobre outra coisa? ... Depois se vocês quiserem reler esse texto... dá realmente pra fazer um glossário de elementos da natureza...

[A1 - 41'40''] Max – ... que aparecem...

[A1 - 41'42''] Lucília – ... que aparecem mas que também agem...

[A1 - 41'48''] Adriano – Tem uma parte que eu gostei bastante mesmo! ... *Il m'a semblé que le ciel s'ouvrait sur toute son étendue pour laisser pleuvoir du feu.*

[A1 - 41'52''] Lucília – Em que linha está?

[A1 - 41'57''] Adriano – 87, eu acho... *le ciel s'ouvrait sur toute son étendue pour laisser pleuvoir du feu...*

[A1 - 42'07''] Lucília – Bonita mesmo essa imagem... chover fogo, né? *Tout mon être s'est tendu et j'ai crispé ma main sur le revolver.* Mais pra frente também tem *J'ai secoué la sueur et le soleil.*

[A1 - 42'20''] Adriano – O som do “s”.

[A1 - 42'36''] Lucília – E um ponto crucial desse texto... na linha 76: *À cause de cette brûlure que je ne pouvais plus supporter, j'ai fait un mouvement en avant. Je savais que c'était stupide, que je ne me débarrasserais pas du soleil en me déplaçant d'un pas. Mais j'ai fait un pas, un seul pas en avant.* Então... à cause de já se sabe que introduz algo negativo, né? Algo ruim vem depois, diferente de *grâce à*... Então essa é a causa: *À cause de cette brûlure que je ne pouvais plus supporter* e depois vem o ato *j'ai fait un mouvement en avant* ... um único passo e não tinha mais como voltar...

[silêncio]

[A1 - 44''] Lucília – Quem está tendo aula com Γ vai ver os sentidos, não é? Na linha 39 aparece *haleter*... *Sur le sable, la mer haletait de toute la respiration rapide et étouffée de ses petites vagues.* *Haletter* como dá pra perceber aqui no texto é *respirer avec force et rapidement*... Alguém quer comentar alguma coisa? Além dessas imagens? Bom... é um texto muito conhecido... quem já leu vai querer ler de novo, quem não leu pode continuar essa leitura... e o Camus? É muito conhecido por qual movimento da época, anos 1940?

[A1 - 45'32''] Adriano – Filosofia do absurdo...

[A1 - 45'40''] Lucília – Há muitos absurdos... ele ter matado por conta do sol, do calor...

[A1 - 45'46''] Adriano – É bem difícil esse tema...

[A1 - 45'50''] Lucília – Sim... é bem difícil, mas faz a gente refletir, pensar... não sei... às vezes,

criar outras coisas... vocês conhecem outras expressões artísticas que se inspiraram nisso? Sempre tem, né? Obras de arte que se baseiam em outras... Bom... agora a gente vai fazer barulho... vocês conhecem a banda The Cure?

[A1 - 46'19''] Clara – Sim, The Cure!

[A1 - 46'30''] Lucília – A banda The Cure tem uma música que se chama *Killing an arab* que é explicitamente inspirada no *Étranger*... vocês vão escutar essas imagens que lemos na música... vou colocar só um trequinho...

[clipe da música *Killing an arab*³⁷² – duração: 02'01'']

[Letra da música Killing an Arab (1984) da banda britânica [The Cure](#)]

³⁷² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ZMqPlQgHww8>. Acessado 14 de março de 2019.

Killing An Arab

*I'm standing on a beach
 With a gun in my hand
 Staring at the sky
 Staring at the sand
 Staring down the barrel
 At the arab on the ground
 See his open mouth
 But I hear no sound*

*I'm alive
 I'm dead
 I'm the stranger
 Killing an arab*

*I can turn and walk away
 Or I can fire the gun
 Staring at the sky
 Staring at the sun
 Whichever I choose
 It amounts to the same*

Absolutely nothing

*I'm alive
 I'm dead
 I'm the stranger
 Killing an arab*

*Feel the steel butt jump
 Smooth in my hand
 Staring at the sea
 Staring at the sand
 Staring at myself
 Reflected in the eyes of
 The dead man on the beach*

The dead man on the beach

*I'm alive
 I'm dead
 I'm the stranger
 Killing an arab*

Matando Um Árabe

*Parado na praia
 Com uma arma em minha mão
 Olhando fixamente para o mar
 Olhando fixamente para a areia
 Olhando fixamente para o cano
 Do árabe no chão
 Vejo sua boca aberta
 Mas não escuto nenhum som*

*Eu estou vivo
 Eu estou morto
 Eu sou um estrangeiro
 Matando um árabe*

*Eu posso voltar atrás
 Ou eu posso abrir fogo com a arma
 Olhando fixamente para o céu
 Olhando fixamente para o sol
 Qualquer escolha que eu faça
 Tem a mesma importância*

Absolutamente nenhuma

*Eu estou vivo
 Eu estou morto
 Eu sou um estrangeiro
 Matando um árabe*

*Senti a arma disparar
 Acalmando minha mão
 Olhando fixamente para o mar
 Olhando fixamente para a areia
 Olhando fixamente para eu mesmo
 Refletindo nos olhos
 O homem morto na praia*

O homem morto na praia

*Eu estou vivo
 Eu estou morto
 Eu sou um estrangeiro
 Matando um árabe*

[A1 - 48'50''] Lucília – Vocês já conheciam?

[A1 - 48'51''] Max, Adriano e Fábio – Não.

[A1 - 48'52''] Clara – Conhecia, mas nunca tinha parado pra pensar nisso...

[A1 - 48'59''] Lucília – O que vocês acharam? Tem uma referência direta, não?

[A1 - 49'05''] Laura – Sim... O estranho, o estrangeiro...

[A1 - 49'10''] Lucília – É... então... muito se fala da tradução do título em português, estranho, estrangeiro...

[A1 - 49'13''] Adriano – Ah, é...

[A1 - 49'15''] Clara – Estranheza.

[A1 - 49'18''] Lucília – Então... eu estava pesquisando sobre essa música do The Cure e acabei encontrando outra que dizem que faz também referência, não é tão direta assim... mas, prestem atenção na letra... uma coisa absurda nessa letra tem! Vamos escutar só um trequinho...

[vídeo³⁷³ do Youtube com a canção Bohemian Rhapsody (1975) do Queen – duração: 1'27'']

[Letra da música Bohemian Rhapsody (1975) – Queen]

Bohemian Rhapsody

*Is this the real life?
Is this just fantasy?
Caught in a landslide
No escape from reality*

*Open your eyes
Look up to the skies and see
I'm just a poor boy
I need no sympathy
Because I'm easy come, easy go
Little high, little low
Anyway the wind blows
Doesn't really matter to me*

Rapsódia Boêmia

*Isso é a vida real?
Isso é só fantasia?
Pego num desmoronamento
Sem escapatória da realidade*

*Abra seus olhos
Olhe para os céus e veja
Eu sou só um pobre garoto
Eu não preciso de compaixão
Porque eu fácil venho, fácil vou
E possuo altos e baixos
Não importa pra onde o vento sopra
Nada realmente importa para mim*

³⁷³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=oMOoV6RuIps>. Acessado em 14 de março de 2019.

To me

*Mama, just killed a man
Put a gun against his head
Pulled my trigger, now he's dead
Mama, life had just begun
But now I've gone and thrown it all away*

*Mama!
Didn't mean to make you cry
If I'm not back again this time tomorrow
Carry on, carry on
As if nothing really matters*

*Too late, my time has come
Sends shivers down my spine
Body's aching all the time
Goodbye everybody
I've got to go
Gotta leave you all behind
And face the truth*

*Mama!
(Anyway the wind blows)
I don't wanna die
I sometimes wish I'd never been born at all*

*I see a little silhouetto of a man
Scaramouche! Scaramouche!
Will you do the fandango?
Thunderbolt and lightning
Very, very frightening me!
Galileo! Galileo!
Galileo! Galileo!
Galileo, Figaro!
Magnifico!*

*I'm just a poor boy and nobody loves me
He's just a poor boy from a poor family
Spare him his life, from this monstrosity*

*Easy come, easy go
Will you let me go?*

*Bismillah!
No, we will not let you go!
(Let him go!)
Bismillah!
We will not let you go!
(Let him go!)
Bismillah!*

Para mim

*Mamãe, acabei de matar um homem
Coloquei uma arma contra sua cabeça
Puxei o gatilho, agora ele está morto
Mamãe, a vida acabou de começar
Mas agora eu joguei tudo isso fora*

*Mamãe!
Não foi minha intenção te fazer chorar
Se eu não estiver de volta a esta hora
amanhã
Continue, continue
Como se nada realmente importasse*

*Tarde demais, chegou minha hora
Sinto arrepios em minha espinha
Meu corpo está doendo todo o tempo
Adeus a todos
Eu tenho que ir
Tenho que deixar todos vocês para
trás
E encarar a verdade*

*Mamãe!
(De qualquer jeito o vento sopra)
Eu não quero morrer
Às vezes eu desejo nunca ter nascido!*

*Eu vejo a pequena silhueta de um
homem
Palhaço! Palhaço!
Você dançará o fandango?
Raios e relâmpagos
Me assustam muito, muito
Galileo! Galileo!
Galileo! Galileo!
Galileo Figaro!
Magnífico!*

*Eu sou apenas um pobre garoto e
ninguém me ama
Ele é só um pobre garoto de uma
família pobre
Poupe sua vida, desta monstruosidade*

*Fácil venho, fácil vou
Vocês me deixarão ir?*

*Em nome de Deus!
Não, nós não te deixaremos ir!
(Deixe-o ir!)
Em nome de Deus!*

*We will not let you go!
(Let me go!)
Will not let you go!
(Let me go!)
Never, never let you go!
Never let me go!
No, no, no, no, no, no!*

*Oh, mamma mia, mamma mia!
Mamma mia, let me go!
Beelzebub, has a devil put aside for me!
For me!
For me!*

*So you think you can stone me and spit in my
eye?
So you think you can love me and leave me to
die?
Oh, baby!
Can't do this to me, baby!
Just gotta get out
Just gotta get right outta here!*

Oh, yeah! Oh, yeah!

*Nothing really matters
Anyone can see
Nothing really matters
Nothing really matters to me*

Anyway the wind blows

*Nós não te deixaremos ir!
(Deixe-o ir!)
Em nome de Deus!
Nós não te deixaremos ir!
(Deixe-me ir!)
Nós não te deixaremos ir!
(Deixe-me ir!)
Nós nunca não te deixaremos ir!
Nunca! nunca! nunca me deixarão ir,
oh!
Não, não, não, não, não, não, não!*

*Oh, meu Deus, meu Deus!
Meu Deus, deixe-me ir!
Belzebu, tem um diabo reservado para
mim!
Para mim!
Para mim!*

*Então você acha que pode me
apedrejar e cuspir em meu olho?
Então você acha que pode me amar e
me deixar morrer?
Oh, amor!
Você não pode fazer isso comigo,
amor!
Só tenho que sair
Só tenho que sair logo daqui*

Oh, sim! Oh, sim!

*Nada realmente importa
Qualquer um pode ver
Nada realmente importa
Nada realmente importa para mim*

Não importa pra onde o vento sopra

[A1 - 50'43] Laura – É demais essa música!

[A1 - 50'45''] Lucília – Dá vontade de ver o show inteiro... mas, não é? Vocês acham que tem a ver?

[A1 - 50'53''] Clara – Parece que tem influência, sim...

[A1 - 50'56''] Laura – É... tem algo... é bem estranho começar assim do nada, depois a continuidade não é exatamente normal...

[A1 - 51'10''] Lucília – Depois vira o absurdo total...

[A1 - 51'14''] Laura – É... absurdo total... ele dá uma abertura pra gente pensar isso, né?!

[A1 - 51'18''] Clara – A gente pode encaixar aqui perfeitamente... é isso o que aconteceu!

[A1 - 51'20''] Lucília – Tanto que, às vezes, a gente acha que é coisa da nossa cabeça, né?

[A1 - 51'22''] Laura – É...

[A1 - 51'23''] Lucília – É... em tudo você começa a ver aquilo... até aquela aula que eu não gostei é totalmente Camus, certeza, um absurdo total...

[risos]

[A1 - 51'35''] Lucília – Bom... e também... vocês viram que a influência é bem grande, né? Uma amiga minha me deu esse livro que é *L'Étranger* em quadrinhos... eu deixei aí no material de vocês o início... depois se vocês quiserem ver... lá na página 70 que está o que corresponde à parte que a gente leu agora... do assassinato

[deixo o livro -FERRANDEZ, Jacques. *L'Étranger d'après l'oeuvre d'Albert Camus*. Gallimard, 2013 -com os alunos e mostro projetado no telão os quadrinhos correspondentes à cena do assassinato do árabe]

Quadrinhos de Jacques Ferrandez (2013) correspondentes ao primeiro trecho lido de *L'Étranger* (1942) de Albert Camus

Quadrinhos de Jacques Ferrandez (2013) correspondentes ao segundo trecho lido de *L'Étranger* (1942) de Albert Camus.

[A1 - 52'15''] Lucília – [sobre a segunda parte dos quadrinhos] Então, tá lá o Meursault e o Raymond no *cabanon*... vocês imaginaram assim? Depois aparecem os árabes... olha aqui *le bleu de chauffe*... aqui *le couteau*... a espada de luz... que não é o *StarWars*... [risos] *À chaque épée de lumière jaillie du sable ou La lumière a giclé sur l'acier et c'était comme une longue lame étincelante qui m'atteignait au*

front... e termina assim... A gente vê muitas obras literárias adaptadas tanto pra quadrinho, quanto pro cinema... filmes, músicas... vocês gostam disso? Vocês vão atrás disso?

[A1 - 53'29''] Adriano - Eu gosto, eu acho interessante... Pra quadrinho principalmente, tem várias obras brasileiras que estão adaptadas...

[A1 - 53'45''] Max – Tem mesmo! *Memória de um sargento de milícias*...

[A1 - 53'48''] Laura – Tem do Machado também!

[A1 - 53'49''] Max – Tem!

[A1 - 53'50''] Clara – Tem da Clarice...

[A1 - 53'55''] Lucília – E em francês, vocês conhecem alguma?

[A1 - 53'59''] Laura – Eu sei que tem bastante!

[A1 - 54'01''] Lucília – Tem bastante, sim! Tem até o Proust... e dizem que é muito boa!

[A1 - 54'06''] Max – Nossa!

[A1 - 54'08''] Laura – Eu acho bem interessante! É outra forma de ver a obra, né?

[A1 - 54'11''] Clara - É outra obra.

[A1 - 54'15''] Laura - Coloca outros pontos de vista que a gente não percebe só lendo.

[A1 - 54'20''] Lucília – E o que vocês acham pra aprender francês, pra leitura em língua estrangeira?

[A1 - 54'31''] Laura - Eu acho que ajuda. Se for pensar... por exemplo... nas adaptações para quadrinho ou mesmo no cinema, vai! ... que é mais comum... eu acho que o visual ajuda... na hora imaginei uma cena e quando eu vejo no quadrinho e quando eu vejo no filme... eu vejo e ... “Nossa! Era totalmente diferente do que eu tinha entendido em uma primeira leitura”. Não sei... Eu também tenho uma certa dificuldade para esse tipo de coisa... Mas eu acho bem legal, eu acho que ajuda...

[A1 - 54'57''] Lucília – E, às vezes, não significa que o seu entendimento tenha sido errado...

[A1 - 55'01''] Laura – Ah é... é outra forma... Nem é que eu esteja errada, é outra forma de ver também, né?

[A1 - 55'04''] Lucília – Ou pode confirmar também...

[A1 - 55'06''] Laura – Isso... foi exatamente assim que eu imaginei!

[risos]

[A1 - 55'12''] Lucília – Vocês conhecem a versão para o cinema do *Étranger*?

[A1 - 55'15''] Adriano – Eu já vi trechos... mas eu nunca parei para ver inteiro...

[A1 - 55'17''] Lucília – Eu vou passar só um trequinho curto... o filme é de 1967.... vocês vão ver o Meursault como um galã aqui... o diretor é italiano, Luchino Visconti.

[filme³⁷⁴ disponível integralmente no *Youtube* – versão em italiano. Trecho visto: 51'18''-53'15'']

³⁷⁴ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=OkjGt678TNA>. Acessado em 14 de março de 2019.

[Durante o visionamento, os alunos riem de uma cena em 54'42'']

[A1 - 57'39''] Lucília – Bom... está em italiano... o que vocês acharam do que vocês leram e agora com o cinema?

[A1 - 57'45''] Adriano - Eu gostei mais de ler!

[risos]

[A1 - 57'54''] Lucília – O que estava diferente?

[A1 - 57'55''] Laura – Tudo!

[A1 - 57'56''] Adriano – Estava meio mecânico!

[A1 - 58'] Clara – Meio mecânico mesmo... tipo... os elementos da natureza não estavam lá... eles quiseram acho que... reforçar essa ideia de... sei lá... do sol afetando ele, mas ficou muito estranho... a atuação mesmo ... perde a seriedade, você não consegue acreditar.

[A1 - 58'14''] Lucília – Vocês riram num momento, né?

[A1 - 58'18''] Laura – É... porque foi bem no momento que ele levantou do nada assim...

[A1 - 58'20''] Clara – É isso...

[A1 - 58'21''] Laura – Eu levei um susto!

[A1 - 58'22''] Adriano – E daí deram um *zoom* na cara dele...

[A1 - 58'24''] Laura – É!

[risos]

[A1 - 58'29''] Lucília – Ah! É interessante a gente ver esses os imaginários, né... como que o Luchino Visconti imaginou uma coisa e é diferente do que vocês... talvez vocês fizessem uma adaptação diferente...

[A1 - 58'35''] Laura - Uma atuação melhor já ajudaria

[A1 - 58'39''] Adriano – É!

[risos]

[A1 - 58'41''] Lucília – Do Meursault?

[A1 - 58'43''] Clara – Não só o Meursault.... até o movimento da câmera mesmo... aquele *zoom*... Eu acho meio desnecessário, não precisa aquilo!

[A1 - 58'49''] Lucília – Não tem no texto, tá errado?

[risos]

[A1 - 58'54''] Clara – Não precisa!

- [A1 - 58'57''] Lucília – Adaptações assim... que a gente vai ver... quando a gente gosta muito de uma obra e a gente vai ver uma adaptação pro cinema... muitas vezes a gente sai meio frustrado, né?
- [A1 - 59'11''] Fábio – Não tem como exigir... é outra mídia, não dá.... algo que funciona, por exemplo... em HQ, que é chapado uma narrativa reta, rápida... nossa escola americana de quadrinhos não daria quadrinhos com vários quadros que é só cenário... Moebius que é francês pode fazer uma página inteira de cenário que funciona assim... mas a gente tá acostumado com outra coisa... a Magali pensando se ela vai comer ou não... Então, é algo que funciona em um lugar e não em outro... é um tipo de mídia diferente do outro... A mesma coisa com música... uma música em geral não tem 15 minutos... só rock progressivo que tem.
- [A1 - 59'55''] Adriano – Mas eu acho que mesmo sendo mídias diferentes, é possível adaptar, têm ótimas adaptações.
- [A1 - 1h] Fábio – Eu também acho...
- [A1 - 1h00'08''] Max – *Hobbit, Senhor dos Anéis...* são excelentes!
- [A1 - 1h00'11''] Lucília – *Game of Thrones* é um livro também...
- [A1 - 1h00'17''] Max – Eles fizeram um seriado.
- [A1 - 1h00'19''] Lucília – O seriado, jogos...
- [A1 - 1h00'24''] Fábio – Esse ator, por exemplo, ele é o ator do *Gabriela Cravo e Canela* e lá...
- [A1 - 1h00'29''] Lucília – Sim... é o Marcello Mastroianni.
- [A1 - 1h00'31''] Fábio – E lá parece que funciona muito mais... aí não... Não é o Camus, não é o Meursault...
- [A1 - 1h00'35''] Lucília – Eu já passei esse vídeo em outra aula e uma aluna me disse “Mas esse não é o Meursault, não o meu Meursault que é franzino”.
- [A1 - 1h00'40''] Fábio – Eu acho que é o Camus
- [A1 - 1h00'45''] Lucília – Você acha que é?
- [A1 - 1h00'46''] Fábio – Eu acho um pouco, sim...
- [A1 - 1h00'52''] Adriano – Ah, não sei... o Camus era magro...
- [A1 - 1h00'56''] Fábio – Ficou atlético depois...
- [A1 - 1h00'58''] Adriano – Atlético depois, ele era magro, teve tuberculose... mas era conhecido por ser bonito também, o Camus...
- [A1 - 1h01'02''] Lucília – Tem gente que fala que ele era bonito mesmo.
- [A1 - 1h01'06''] Fábio – Ele e o Sartre!
- [risos]
- [A1 - 1h01'11''] Lucília – Depende do conceito de beleza também... vai saber... Mas é legal esse embate de imaginários, como cada um imagina, pensa de uma maneira... isso a literatura... a arte traz isso... seja filme, história em quadrinho...
- [A1 - 1h01'34''] Laura – Às vezes, eu acho também... quando é por exemplo, no cinema... tem que pensar que é um público diferente também. Quem vai no cinema não é só quem leu o livro, mas quem gosta de cinema. Então, nem sempre vai ter, às vezes, a paciência de entender um personagem 1h30, 2h. Tem um que eu gosto muito, assim... que é *O Lado Bom da Vida*, por exemplo... que se você vê a caracterização do pai com o personagem principal no filme... no livro... ele é super carrancudo, super grosso, mal-humorado e tal ... e no filme ele é super... ele chega até ser... simpático. Assim... e eu achei ótima a adaptação! Eu achei que eles pegaram é... a essência da mensagem do livro, mas eles tinham que adaptar para outro público, não tem como manter... senão, as pessoas vão sair odiando o filme, porque... não tem a paciência de entender um personagem como em 200, 300 páginas, entendeu?

[A1 - 1h02'33''] Adriano – Mas e os Miseráveis? Maior legal, não?!

[A1 - 1h02'38''] Laura – É fantástico! É maravilhoso!

[A1 - 1h02'43''] Fábio – Tem adaptações ótimas de história em quadrinho para o cinema... que é uma cópia... quadro a quadro, idêntico ao quadrinho...

[A1 - 1h02'52''] Lucília – *Persépolis* é?

[A1 - 1h02'53''] Fábio – Não sei...

[A1 - 1h02'55''] Clara – Eu vi *Persepolis*... ele é bem parecido com os quadrinhos, mas tem umas coisas diferentes... a Marjane trabalhou junto... ficou legal, tipo.. a essência está a mesma, mas teve coisas diferentes... mesmo desenhos diferentes que ela colocou e funcionam muito bem no cinema. Não dava pra fazer aquilo em quadrinho, uma página...

[A1 - 1h03'15''] Laura – Tem gente que gosta muito do livro e quer ver uma cópia exata no cinema, tem gente que não... que gosta de ir ao cinema e ver alguma coisa um pouco mais diferente... não é pra todo mundo concordar, né?

[A1 - 1h03'25''] Lucília – E vocês acham que essas adaptações... faz com que o jovem assim... na idade... nossa...

[risos]

[A1 - 1h03'34''] Lucília – Ah... sei lá... que levem a ler mais?

[A1 - 1h03'37''] Clara – Eu acho que sim!

[A1 - 1h03'39''] Fábio – Eu acho que é um meio de chegar lá.

[A1 - 1h03'42''] Adriano – Claro, e às vezes se surpreende porque o livro é mais legal!

[A1 - 1h'03'49''] Laura – Ou então, tem adaptações pro cinema que a gente vê... o título do livro que me parecia ser super legal, eu fui pro cinema e saí decepcionadíssima, mas aí agora eu quero ler o livro! Porque tem que ser mais interessante que essa ... não é possível, tem que ser mais interessante!

[risos]

[A1 - 1h04'04''] Fábio – Não sei se é o caso... mas... eu não veria *Grande Sertão Veredas* com o Tony Ramos no lugar do Riobaldo... *Riacho Doce*, que horror o que fizeram! ... Nunca eu ia gostar!

[A1 - 1h04'11''] Adriano – Vai sair um filme novo!

[A1 - 1h04'15''] Clara – Eu acho que não tem o filme do *Grande Sertão*... era uma novela...

[A1 - 1h04'23''] Laura – Tem um filme do *A Hora... A Hora e Vez de Augusto Matraga*.

[A1 - 1h04'25''] Adriano – É!

[A1 - 1h04'27''] Laura – Você assistiu? Eu não vi, não posso julgar ainda...

[A1 - 1h04'31''] Lucília – A gente vai falar muito disso nas próximas aulas também... vou procurar sempre trazer outras mídias pra gente comentar... eu acho interessante e também queria saber o que vocês acham dessas diferentes mídias no ensino? No ensino de leitura em Francês Língua Estrangeira? Ter esse diálogo entre diferentes mídias... Ajudaria a entender melhor alguma coisa?

[A1 - 1h05'04''] Clara – Eu acho que sim... até se baseando no Γ, que ele faz a gente fazer aquelas atividades culturais semanais... então, toda semana, eu tenho que pensar em alguma coisa diferente... Ah... hoje eu vou escutar música, ler um livro, assistir um filme e isso é muito interessante pra mim. Eu sinto que eu aprendo sempre... tipo coisas diferentes... percebo mais sobre as minhas, sei lá... estratégias de aprendizado... o que funciona mais na hora de treinar certa coisa... então acho que trazer mídias diferentes, não trazer só um tipo de coisa... também pra leitura literária.. acho que ajuda.

[A1 - 1h05'32''] Adriano – É porque, por exemplo, um filme de um livro... mostra... ajuda tipo... a contar o que tem e o que não tem, sabe? Então você tem mais uma referência para falar sobre... tipo... e a comparação dos dois fica destacado tanto o que tem do livro no filme... quanto o que não tem...

[A1 - 1h05'54''] Clara – Ajuda de certo modo, tem mais o que comentar, assim... as diferenças.

[A1 - 1h05'57''] Lucília – Até entre vocês... cada um lê de um modo, não é? Podem ter leituras mais próximas umas das outras... ou não... o Marcello Mastroianni...

[risos]

[A1 - 1'06'07''] Lucília – Bom... agora... a gente tem pouco tempo, mas vai dar para... se vocês não conseguirem ler tudo agora... esse segundo texto que vem depois dos quadrinhos... vem essa obra aqui [mostro o livro *Meursault contre-enquête*] Vocês conhecem? Já ouviram falar?

[A1 - 1h06'20''] Adriano – Foi você que falou na outra [falando para Max]... que ele fala da perspectiva do árabe, é isso? Foi você que contou, não?

[A1 - 01'06'26''] Lucília – Isso! Exatamente... é o *Meursault contre-enquête*... seria uma contra investigação, outro ponto de vista mesmo... *enquête*... seria isso... uma sondagem, né? Então agora é a perspectiva desse cara... que nem aparece direito na linha vermelha que eu pinte... quase não aparece nessa cena... e é a única parte que ele aparece na história... nessa cena, a gente vê muito mais o mar, o sol, esse calor todo... Então... o Kamel Daoud, que é esse escritor... argelino também... tem esse romance que se passa na Argélia e ele vai mostrar de outra maneira... Isso acontece também... de um personagem ir para outro livro... ou que é inspirado... Às vezes de filme ou de outro livro... tá? Então... vocês já começam aí com...

[A1 - 1h07'22''] Adriano - *Aujourd'hui maman est encore vivante!*

[A1 - 1h07'27''] Max - É o inverso!

[A1 - 1h07'28''] Adriano - O que é legal aqui nesse livro, é que ele deixa bem claro que o árabe tipo... não era ninguém pros franceses... É legal, um árabe da Argélia usar essa oportunidade para falar sobre as questões do colonialismo...

[A1 - 1h07'46''] Fábio – O personagem árabe não tem nome, você não sabe quem é ele. Ele (Camus) pode ser que ele apagou os árabes propositalmente. Pra mostrar que eles não eram importantes...

[A1 - 1h07'50''] Adriano - E o Meursault ia assim... se safar se não fosse pela história de não ter chorado no enterro da mãe.

[A1 - 1h07'58''] Fábio – Ele é seco...

[A1 - 1h08'] Lucília – Não conta a história!

[A1 - 1h08'04''] Laura – Ah! Com certeza! [risos]

[A1 - 1h08'06''] Fábio – E no final quando perguntam se ele se arrepende, se quer falar alguma coisa... ele é bem seco... ele chora uma vez.

[A1 - 1h08'25''] Lucília – É o estranho, né? No absurdo...

[risos]

[A1 - 1h08'27''] Fábio – O que eu acho mais estranho no Meursault, não é o fato de ser estranho, é o fato de eu me identificar com ele... tem certos personagens que são detestados, mas que a gente olha e fala... eu me enxergo nele!

[A1 - 1h08'42''] Adriano – Com certeza!

[A1 - 1h08'42''] Laura – É...

[A1 - 1h08'44'] Fábio – É como o filme *Beleza Americana*...

[A1 - 1h08'45''] Lucília – É... sei! Tem um texto do Sartre... que foi muito amigo do Camus, depois não foi mais... amizade, briga... aquela amizade boa que a gente tem... cheia de treta...

[risos]

[A1 - 1h09'06''] Lucília – E ele fala isso... ele dá uma explicação muito legal do título do livro... que esse estranho está sendo julgado o tempo todo no livro... mas principalmente pelo leitor... A gente está a todo momento julgando, a nossa leitura que está fazendo isso... e agora...

[A1 - 1h09'33''] Fábio – Então... A parte que eu mais gosto desse livro é um diálogo com a Marie... porque ela fala que o ama, ela que quer casar com ele. E ele fala assim:

se você quiser ok... se não quiser, tá bem também. Daí, ela fala assim: “eu quero saber uma coisa, se outra mina te perguntar isso, você diz que sim?” Ele responde: “exatamente!”. É uma situação seca, mas é ... é pesado!

[A1 - 1h09'56''] Adriano – Eu não acho que ele seja alienado... eu acho que ele não faz parte...

[A1 - 1h10'01''] Lucília – É... ele não faz parte... O Sartre diz que ele não joga as regras do jogo... da sociedade, né?

[A1 - 1h10'07''] Adriano – Eu li uma crítica que diz que ele foi condenado porque não participa da moral da sociedade...

[A1 - 1h10'21''] Fábio – Eu acho ele sincero... se ele não sente vontade de chorar, ele não chora!

[A1 - 1h10'29''] Max – Só que as pessoas... a sociedade fica chocada...

[A1 - 1h10'34''] Lucília – E não tem coisa mais linda que aquelas últimas páginas desse livro... olha o *spoiler* [risos] Bom... vou deixar vocês com o Kamel Daoud... dá pra ler um pouquinho antes de a gente terminar... tá? [comentário de organização da próxima aula] Semana que vem vocês podem começar ao meio-dia? Porque vocês têm um evento sobre argumentação com um professor convidado que começa às 14h, para deixar essa oportunidade para quem quiser ir, começamos às 12h.

[A1 - 1h11'38''] [começam a leitura do texto de Kamel Daoud - DAOUD, Kamel. *Meursault, contre-enquête*. Actes Sud, 2014]

[A1 - 1h16'] Lucília – Eu deixei só esse trecho para vocês terem uma ideia de como é contado esse livro... O que vocês acharam aí... do que vocês leram?

[A1 - 1h16'19''] Laura – Ele é não tão direto em dizer... qual é o livro que ele faz referência, mas está muito claro...

[A1 - 1h16'25''] Lucília – Sim... e já está no título...

[A1 - 1h16'30''] Max – Ele deixou bem claro que a história que ele vai contar vai ser diferente...

[A1 - 1h16'36''] Lucília – Sei... e em relação à linguagem?

[A1 - 1h16'40''] Fábio – Ele fala que ele é o estrangeiro... ele vai falar que o outro... que a linguagem dele também é diferente... é a versão do árabe, não do árabe, mas de um país colonizado... como a gente que vive à sombra colonizador... mas o caso deles é pior porque eles tem as duas línguas... a língua deles e essa questão de não falar a do colonizador. A língua vem como uma forma de dominação. Ainda que o português, que a gente pensa que por fazer piada de português... a gente tenha se vingado, a gente fala português, a gente estuda português, estuda a literatura portuguesa. Mas o árabe, eu não tenho noção...

[A1 - 1h17'20''] Adriano – Ele fala bastante de como só se lembra de um personagem da outra história... o outro é anônimo.

[A1 - 1h17'33''] Max – Um anônimo!

[A1 - 1h17'40''] Lucília – Sim... anônimo... e agora esse outro narrador vai dar voz... Ele aprendeu francês para...

[A1 - 1h17'44''] Laura – Pra contar a história...

[A1 - 1h17'50''] Lucília – É... ele aprendeu o francês para contar a história... e outros escritores de países francófonos... falam muito disso, dessa relação com a língua... disso que vocês estão falando agora sobre a língua do colonizador, do dominador...

[A1 - 1h18'09''] Adriano – A própria França foi... tem muito disso... na nossa relação com Portugal... os franceses tinham muito disso da educação, eles forçavam... eles criavam escolas francesas na África, para falar, para educar africanos sobre a França.

[A1 - 1h18'25''] Fábio – Um professor da faculdade disse que o português quando vai colonizar faz casa, o francês faz escola. Daí espalha a educação francesa pra

vários lugares... e dessa forma eles acabaram vencendo de qualquer modo. Até o Camus, que é um africano, é lembrado pela língua francesa, pelo Nobel...

[A1 - 1h18'55''] Lucília – Tem isso mesmo... concordo... a identidade dele é apagada enquanto argelino...

[A1 - 1h18'57''] Laura – Eu acho que também que ele vai colocando essa situação de querer contar essa história para não deixar o francês contar o lado dele... *attendre des condoléances que jamais personne me présentera* ... quer dizer que nem nesse momento alguém vai dar atenção pra ele... ele que vai contar...

[A1 - 1h19'25''] Lucília – Isso a gente vê muito... tá sempre aparecendo o valor da morte... quando tem atendado em Paris e na África.

[A1 - 1h19'38''] Laura – Depende de quem tá morrendo...

[A1 - 1h19'47''] Lucília – É... e o Kamel Daoud ficou em segundo lugar no prêmio Goncourt com esse livro... mas ganhou outros prêmios... esse é de 2014... se vocês quiserem dar uma olhadinha... [deixo o livro com os alunos] Eu vou passar pra vocês... só pra vocês conhecerem... é um cara jovem... como a gente...

[risos]

[A1 - 1h20'38''] Lucília – É uma entrevista curtinha.

[vídeo³⁷⁵ disponível no Youtube com entrevista de Kamel Daoud – duração 3'32'']

[A1 - 1h24'11''] Lucília – Que bom, né? Ele falou sobre o que a gente estava comentando aqui. Interessante que ele fala... justamente dos países de colonização francesa... a relação da escola, dos imaginários.

[A1 - 1h24'35''] Laura - Sim... ele construiu a ideia de mundo a partir da língua e da literatura francesa.

[A1 - 1h24'45''] Lucília – Ele fala que certamente, pela literatura ele iria acabar encontrando o Camus, né? Mais pra frente a gente vai ver um texto... vocês conhecem o Patrick Chamoiseau?

[dizem que não]

[A1 - 1h25'05''] Lucília – Ele escreveu um livro que se chama *Écrire en pays dominé* e ele também fala sobre *lire en pays dominé*... a gente vai ter essa oportunidade de ter esse diálogo com o Kamel Daoud. Por hoje é isso... a próxima aula.. tem um nome lindo *texte et cultures: entre paroles et silences*.

³⁷⁵ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=I_CIMVEEVPC. Acessado em 14 de março de 2019.

Transcrição Aula 2 - *Textes et cultures: entre paroles et silences*

Data: 16 de abril de 2018

Participantes: Clara, Laura, Adriano, Max, Eduardo, Fernanda e Alessandra.

[A2 - 12''] Lucília – Os autores dos textos da aula de hoje são mais desconhecidos: Atiq Rahimi e Wajdi Mouawad. Vocês conhecem? [dizem que não] Vamos começar por esse aqui. O que quer dizer *Syngué Sabour* em francês? Vocês conhecem essa palavra? *Syngué Sabour*.

[alunos dizem que não]

[A2 - 39''] Lucília – Então... Não é francês, são palavras persas que querem dizer *pierre de patience*. O autor é afegão. Esse é o livro [mostro outro livro]. Ah! Esse é outro livro, *Terre et Cendres* que também foi adaptado ao cinema. *Syngué Sabour* também tem uma adaptação para o cinema.

[A2 - 1'40''] Lucília – Está muito pequeno? [digo em relação ao tamanho das fontes do texto]

[A2 - 1'44''] Adriano – Não, está bom!

[A2 - 3'12''] Laura – Desculpa! É pra ler essa parte? [referindo-se à contracapa]

[A2 - 3'19''] Lucília – Sim... É como se vocês tivessem o livro na mão. Logo em seguida, vem uma pequena biografia do autor, Atiq Rahimi, vocês viram? Alguém já tinha ouvido falar dele?

[dizem que não]

[leem a biografia de Atiq Rahimi]

Atiq Rahimi est né en 1962 à Kaboul (Afghanistan), il vit et travaille aujourd'hui à Paris. Il a fait ses études au lycée franco-afghan Estiqlal de Kaboul puis à l'université (section littérature).

En 1984, il quitte l'Afghanistan pour le Pakistan à cause de la guerre, puis demande et obtient l'asile politique en France où il passe un doctorat de communication audiovisuelle à la Sorbonne.

Il réalise des films documentaires et adapte en 2004 son roman *Terre et cendres*, qui, présenté au Festival de Cannes, obtient le prix « Regard vers l'avenir ». En 2008, Atiq Rahimi s'est vu décerner le prix Goncourt pour *Syngué sabour*.

[A2 - 4'10''] Lucília – Há alguns anos esse texto foi encenado aqui em São Paulo, no Sesc. O livro ganhou prêmio *Goncourt* em 2008... Vocês viram que o Atiq Rahimi é colega de curso? Estudou Letras na faculdade...

[A2 - 4'46''] Laura – E fez o doutorado... daí, é outra coisa!

[risos]

[A2 - 5'] Fernanda – E essa da epígrafe? Quem é?

*Ce récit, écrit à la mémoire de N.A.
— poétesse afghane sauvagement
assassinée par son mari —, est dédié
à M.D.*

[A2 - 5'02''] Lucília – Eu fui procurar quem é N.A.

[mostro no *Google images* Nadia Anjuman, poetisa afegã cruelmente morta pelo marido aos 25 anos.]

[A2 - 5'23''] Lucília – Então... era essa moça e morreu aos 25 anos.

[A2 - 5'32''] Adriano – Nossa! 25 anos!

[A2 - 5'33''] Lucília – É... supernova... poetisa afegã, fui ver como foi que ela morreu... e ela foi morta pelo marido a pancadas mesmo...

[A2 - 5'46''] Adriano e Eduardo – Nossa!

[A2 - 5'47''] Fernanda – E quem é MD?

[A2 - 5'49''] Lucília – Então... isso eu já... não dá pra saber... deve ser alguém muito próximo dele.

[A2 - 6'03''] Lucília – E essa frase do Artaud aqui?

Du corps par le corps avec le corps depuis
le corps et jusqu'au corps.

ANTONIN ARTAUD

[A2 - 6'10''] Max – É...

[A2 - 6'11''] Adriano – Muito boa!

[A2 - 7'40''] Lucília - Vocês sabem o que é um *kilim*... que aparece aí no texto?

[Dizem que não, mostro no *Google Images* – tapete com motivos orientais]

[A2 - 7'51''] Lucília – É um tapete típico da região do Afeganistão.

[A2 - 8'43''] Lucília – Na mesma página aparece *kandjar*.

[mostro no *Google Images*]

[A2 - 14'48''] Lucília – Só para avisar que depois da página 21, tem um sobressalto... vai lá pra página 78, 79... depois eu explico o porquê.

[A2 - 19'30''] Lucília – Se vocês quiserem comentar alguma coisa... vocês viram como é esse cenário, já dá pra saber como é? O que a gente tem aqui? Depois da frase: *Quelque part en Afhganistan ou ailleurs...*

[A2 - 19'50''] Clara – O que é o *chapelet*?

[A2 - 19'55''] Lucília – Ah! Isso é importante. Vou mostrar pra vocês... Tem em várias culturas, vejam!

[mostro no *Google Imagens*]

[A2 - 20'12''] Lucília – Esse é o do catolicismo, esse é ortodoxo, no caso dela é o islâmico...

acho que é esse...
[mostro no *Google Images*]

- [A2 - 20'26''] Max – É um rosário.
 [A2 - 20'30''] Lucília – Tem até um verbo aqui que é usado...
 [A2 - 20'37''] Alessandra – *Égrener*.
 [A2 - 20'38''] Lucília – Isso! *Détacher les grains...* é isso ! (faço gesto com a mão) Como se fosse debulhar...
 [A2 - 20'45''] Max – Passar o grão, debulhar...
 [A2 - 20'58''] Lucília – Isso! E tem todo esse ritmo, pra marcar a reza... Isso!
 [Eduardo faz o gesto com uma pulseira de contas que está usando]
 [A2 - 21'03''] Eduardo – É pra contar as contas do terço.
 [A2 - 21'15''] Lucília – Vocês entenderam essa frase aqui... da página 13 para a 14? Quando está descrevendo o homem... E aí, como é esse homem? *Au-dessus du kandjar, une photo, celle d'un homme moustachu. Il a peut-être 30 ans. Cheveux bouclés. Visage carré, tenu entre parenthèses par deux favoris, taillés avec soin.*
 [A2 - 21'37''] Clara – *Un visage carré?*
 [A2 - 21'42''] Lucília – A gente fala: *combien de mètres carrés...* metros quadrados... Então... *cheveux bouclés...*
 [A2 - 21'50''] Laura – *Bouclé?*
 [faço gesto apontando meu cabelo]
 [A2 - 21'52''] Laura – Ah !
 [A2 - 21'59''] Lucília – ... *celle d'un homme moustachu... Moustache, moustachu...* Então seria um homem...
 [A2 - 22'10''] Adriano – Bigodudo.
 [A2 - 22'12''] Lucília – Isso! *Visage carré tenu entre parenthèses par deux favoris, taillés avec soin.* Dá pra entender bem?
 [A2 - 22'21''] Adriano – Não... é... essa parte eu não entendi.
 [A2 - 22'24''] Lucília – é... eu também tive dificuldade com essa frase. O que causa problema aqui? Do que a gente tem que desconfiar?
 [A2 - 22'37''] Fernanda – *Taillé?*
 [A2 - 22'38''] Lucília – *Taillés* está como talhados.
 [A2 - 22'43''] Clara – *Favori?*
 [A2 - 22'44''] Lucília – O que é esse *favori*? Bom... vejam só o que é um *favori*. Não é favorito aqui... é a mesma palavra que favorito. Posso dizer *le film favori, mon frère favori*, como adjetivo, mas no caso aqui é substantivo.
 [mostro no *Google Images*]

[A2 - 23'22''] Max – É costeleta!

[A2 - 23'24''] Lucília – Difícil, né?

[A2 - 23'33''] Eduardo – Está entre parênteses!

[A2 - 23'35''] Lucília – É... Aquele rosto quadrado está entre parênteses.

[A2 - 23'36''] Laura – Ah... é isso! Eu não acredito! Gente!

[risos]

[A2 - 23'53''] Lucília – Agora... o nariz dele... tudo bem?

[A2 - 23'56''] Laura – *Un bec d'un aigle?*

[A2 - 24'01''] Lucília – A gente fala em português algo parecido, não?

[A2 - 24'02''] Alessandra – Sim!

[A2 - 24'12''] Lucília – Como se fosse o bico da águia mesmo... assim curvo...

[A2 - 24'13''] Laura – Ah, tá!

[A2 - 24'33''] Lucília – Então... o olhar desse cara... ele tá sempre olhando pra onde? Na página 14... *Son regard est accroché au plafond, parmi les poutres apparantes, noircies et pourrissantes.*

[A2 - 24'59''] Max – Pro teto.

[A2 - 25'15''] Lucília – Sim, nesse *plafond*, que é o teto, né? *parmi les poutres apparantes ...* pras vigas aparentes. Como ficaria essa tradução *noircies et pourrissantes?*

[A2 - 25'40''] Max – Escurecida...

[A2 - 25'44''] Lucília – ... e *pourrissantes*... apodrecidas.

[A2 - 25'53''] Lucília – *Chapelet* era uma palavra que não daria para deixar de saber... algumas das outras na descrição... ah... tudo bem, não entendi esse *favori*... passa... você sabe que é um homem *moustachu*... perde a imagem do parênteses... mas *chapelet*, tem que saber o que é...

[A2 - 26'15''] Adriano – O que é esse *diaphane*?

[A2 - 26'21''] Lucília – É de diáfano... Vem de claro, translúcido, está falando da pele: *sous sa peau diaphane, ses veines comme des vers essoufflés s'entrelacent avec les os saillants de sa carcasse.*

[A2 - 26'43''] Adriano – Pesado, forte, grotesco.

[A2 - 26'45''] Lucília – E por que ele está assim?

[A2 - 26'54''] Alessandra – *Je pense qu'il est malade parce qu'il a ...*

[A2 - 26'58''] Max – Ele tá usando um cateter, com líquido...

[A2 - 27'12''] Lucília – Sim... e é alguém que está com um olhar distante...

[A2 - 27'34''] Max – Interessante esse contraste que se estabelece entre a foto dele e com essa cena dele já bem debilitado. *Il a maigri trop.*

- [A2 - 27'50''] Lucília – E essa parte parece que tem muita repetição, não é?
- [A2 - 27'58''] Alessandra - *Il y a une partie qui se répète. Page 16... elle se lève.*
- [A2 - 28'53''] Eduardo - É uma repetição, da 17 pra 18 é quase igual o texto.
- [A2 - 28'58''] Max – Parece um erro.
- [A2 - 29'] Lucília – Eu também pensei que fosse... o autor repete bastante...
- [A2 - 29'18''] Eduardo – É justamente para dar o ambiente da pessoa doente que não tem como você resolver... é aquela coisa... A imagem daquela pessoa que está sozinha, quietinha e não tem o que fazer... Aos olhos dessa pessoa, a vida é mesmo uma repetição... ela vai lá, pinga um colírio no olho dele, depois vai cuidar das crianças, vai e volta, vai e volta... Então assim... a leitura é que nem... na aula passada eu faltei, mas eu li *L'Étranger*... o livro, a primeira parte dele, é dividido em duas partes, né? ... você lê e você sente aquela aflição... você vai além daquela coisa do sol... Ah! Tava sol... por isso que eu matei o árabe... tipo... é uma coisa enclausurada... aqui parece a mesma coisa... o jeito de escrever repetitivamente dá essa noção do que é estar doente, debilitado, na posição dele.
- [A2 - 30'26''] Adriano – E também a mulher... ela vai repetindo a reza, né?
- [A2 - 30'28''] Max – É sempre a mesma coisa... Parecem quadros, né?
- [A2 - 30'31''] Alessandra – Uma rotina, né?
- [A2 - 30'34''] Clara – Não é isso, mas é que... na verdade, mesmo no começo, eu acho que essa ideia de enclausuramento já está, né? *Elle est étouffante malgré ses murs clairs...* então...
- [A2 - 30'46''] Lucília – Ah sim, é sufocante, *étouffante* !
- [A2 - 30'50''] Adriano – É engraçado que logo nesse começo... parece que está descrevendo numa prisão, depois vai se tornando quarto de hospital ou um quarto de uma casa.
- [A2 - 30'59''] Max – Uma pobreza!
- [A2 - 31''] Lucília – Sim, uma pobreza, vocês viram: *il est allongé sur un matelas rouge à même le sol.*
- [A2 - 31'06''] Max – Mas, daí, a gente descobre logo na 17... *loin, quelque part dans la ville, l'explosion d'une bombe.*
- [A2 - 31'12''] Alessandra – Tá rolando uma guerra, devem estar num abrigo...
- [A2 - 31'17''] Adriano – E as bombas se repetem...
- [A2 - 31'22''] Laura – Naturaliza um pouco, né? Ele diz: *elle détruit peut-être quelques maisons, quelques rêves.* Tipo, normal assim...
- [A2 - 31'33''] Eduardo – E depois, ainda por cima... cai uma outra bomba e as crianças não acordam...
- [A2 - 31'38''] Fernanda – É... não foi barulho suficiente pra acordar...
- [A2 - 31'38''] Clara – Estão acostumadas.
- [A2 - 31'42''] Eduardo – É uma rotina..
- [A2 - 31'44''] Lucília – Ah, então não é um hospital. O que é?
- [A2 - 31'46''] Max – É uma casa, normal...
- [A2 - 31'48''] Eduardo – Numa zona de guerra.
- [A2 - 31'50''] Lucília – É... tem lá o retrato dele... seus pertences... então ele tá lá... Faz quanto tempo que ele está nesse estado? Vocês já chegaram nessa parte?
- [A2 - 31'57''] Clara – Três semanas.
- [A2 - 31'59''] Lucília – Sim, três semanas que ele está nessa situação.
- [A2 - 32'02''] Alessandra – Onde é que tá mesmo?
- [A2 - 32'08''] Lucília – Aqui na página 17 temos: *elle détruit peut-être quelques maisons, quelques rêves. On riposte. Les répliques lacèrent le silence pesant le midi, font vibrer les vitres, mais ne réveillent pas les enfants...* o que é *on riposte*? Uma represália...

[A2 - 32'29''] Max – Uma reação.

[A2 - 32'32''] Lucília – Uma represália, uma vingança, uma retaliação. Deve ter alguém próximo lançando coisas para o outro lado também.

[A2 - 32'40''] Laura – E aí... dentro dessa repetição, ele fala: *un tour de chapelet s'achève, quatre-vingt-dix-neuf grains, quatre-vingt-dix-neuf fois Al Qahhâr*. É sempre a mesma coisa, exatamente na mesma quantidade.

[A2 - 32'55''] Lucília – O que é a mesma coisa?

[A2 - 32'56''] Laura – Falar a mesma coisa: *Al Qahhâr*.

[A2 - 33'01''] Lucília – Sim, depois vai ser explicado, mais pra frente o que é esse *Al Qahhâr*.

[A2 - 33'09''] Lucília – Vocês têm alguma questão de léxico, estrutura?

[A2 - 33'17''] Laura – É... aqui fala: *Ses doigts se perdent d'abord dans la barbe drue... drue?*

[A2 - 33'24''] Lucília – É espessa... sabe dura de tão cheia... espessa... dá pra imaginar um homem do Oriente Médio, com aquele nariz, a barba... e tudo em volta, o tapete *kilim* e o *kandjar*...

[A2 - 33'52''] Max – É toda uma atmosfera...

[A2 - 33'58''] Lucília – Sim, uma atmosfera... mesmo já no início, *deux rideaux aux motifs d'oiseaux migrants, figés dans leur élan dans un ciel jaune et bleu. Troués, ça et là...*

[continuam a leitura]

[A2 - 36'59''] Lucília – Eu não sei se já apareceu aí... *poche de perfusion*. É isso aqui...

[mostro no *Google images*]

[A2 - 37'43''] Max – É isso mesmo!

[A2 - 37'44''] Laura – Ah, tá!

[A2 - 38'05''] Lucília – Alguém já descobriu o que é esse *Al Qahhâr*?

[A2 - 38'14''] Clara – Sim! *Le nom de Dieu!*

[A2 - 38'15''] Eduardo – O décimo-sexto nome... do dominador!

[A2 - 38'20''] Lucília – Oui, c'est ça: *Seize jours, aujourd'hui c'est le seizième nom de Dieu que je dois citer, Al Qahhâr, le Dominateur*. Bom... aí ela já sabe que está no décimo-sexto dia de reza...

[continuam a leitura]

[A2 - 39'16''] Lucília – Vocês já chegaram na página 21? Eu criei um site Wix, pra colocar o material do curso pra vocês, eu vou colocando a cada aula... eu vou passar o link pra vocês... Aqui está o texto da aula de hoje, vocês podem dar um zoom... e bom... aqui também tem o cartaz do filme, que também é capa do livro, como

foram lançamentos muito próximos... e também o diretor do filme é o próprio Atiq Rahimi... Vocês conhecem essa atriz?

[dizem que não]

[A2 - 40'] Lucília – Ela se chama Golshifteh Farahani... Então... aqui... o próprio Atiq Rahimi vai ler as próximas páginas, depois da 21... por isso fiz que eu pulei... Podemos escutar?

[dizem que sim]

[Escuta da leitura de Atiq Rahimi³⁷⁶ – duração do vídeo de 4'10'' - trecho em que se conhece o significado de *Syngué Sabour*]

Atiq Rahimi Syngué Sabour Pierre de Patience

5.729 visualizações

7 3 COMPARTILHAR

jeanpaulhirsch

Publicado em 14 de fev de 2012

INSCREVER-SE 797

Atiq Rahimi Syngué Sabour Pierre de Patience éditions P.O.L - Où Atiq Rahimi lit les pages 86, 87, 88 et 89 de *Syngué sabour Pierre de patience* (éditions P.O.L) à Paris le 26 janvier 2012 - et dans le

[A2 - 44'43''] Lucília – Agora vocês sabem o que é a *Syngué Sabour*... depois continua mais duas páginas...

[continuam a leitura]

[A2 - 47'] Lucília – Nas próximas páginas a gente sabe um pouco mais dela... até então era mais descrição dele... do que estava acontecendo...

[A2 - 49'40''] Lucília – Tem outra palavra aqui... *tchâdri*.

[A2 - 49'42''] Eduardo – Acabei de ler, ok!

[Coloco no *Google Images*]

³⁷⁶ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=JMzC4Xrz9ho>. Acessado em 19 de março de 2019.

[A2 - 49'44''] Lucília – É essa vestimenta aqui... e quando a gente coloca na busca, já aparece como sugestão *tchâdri afeghanistan, burka...* um tipo de burca.

[continuam a leitura]

[A2 - 53'48''] Lucília – Na página 84, vocês conhecem essa estrutura aqui... *Alors le matin, à l'aurore, juste avant qu'il ne pleuve, le vent a ouvert la fenêtre...*

[A2 - 54'06''] Alessandra – Sim!

[A2 - 54'10''] Lucília – Tudo bem? Dá pra entender, né? Mas se a gente for analisar... o que esse *ne* está fazendo aqui?

[A2 - 54'32''] Alessandra – É o *ne explétif*.

[A2 - 54'34''] Lucília – Isso mesmo. Todo mundo conhece?

[A2 - 54'37''] Eduardo – Não, onde?

[A2 - 54'39''] Lucília – Aqui, olha... *avant qu'il ne pleuve*.

[A2 - 54'44''] Lucília – [dirigindo-se às alunas do Francês 5] Vocês já estudaram, né?! Então... É um *ne* que não faz parte de uma negação, tá? Ele só está ali por conta da expressão *avant que...* Então... apareceu... eu falei: Olha que legal! Um *ne explétif*!

[risos]

[A2 - 56'39''] Clara – O que é uma *caille*?

[A2 - 56'41''] Lucília – A *caille* é uma andorinha... não, uma codorna, vamos falar o pássaro certo... andorinha é *hirondelle*... tem uma palavra aqui também... *camp...* é de campo, como campo de concentração... *oui, j'appartenais à votre camp...* parece, então, que ela estava naquela situação...

[A2 - 57'50''] Lucília – E aí? O que vocês acharam? Da escrita, da história?

[A2 - 58'02''] Alessandra – No final a *Syngué Sabour* é o próprio cara, né? Ele é a *Syngué Sabour* pra ela. Ela tem liberdade agora que ele está em estado vegetativo.

[A2 - 58'15''] Adriano – É verdade!

[A2 - 58'18''] Lucília – Sim... E vocês já leram na contracapa do livro, né? Na *4ème de couverture*... ah! No texto aparece também *page de garde*... notaram?

[A2 - 58'40''] Alessandra – *Page de garde, c'est ça!* [aponta para a folha de rosto do livro]

[A2 - 58'42''] Lucília – Sim! É essa página antes de começar o texto... Então, a Alessandra já falou... que o cara é a *Syngué Sabour*. É isso mesmo, né?

[A2 - 59'11''] Fernanda – É super forte... como agora ela pode falar com ele, tocar ele!

[A2 - 59'13''] Lucília – Essa questão do corpo aparece muito.

[A2 - 59'14''] Eduardo – Abraçar é a primeira vez!

[A2 - 59'17''] Clara – 10 anos de casamento!

[A2 - 59'20''] Eduardo - Eu acho que fala muito... é... fica mais forte ainda porque... é... Ela fala... Eu já estou impactado com o texto, um breve relato da vida dela e ela fala... eu aturei isso por 10 anos. O lugar da mulher naquela sociedade onde o homem é violento e você não pode encostar em mim, me beijar e tal... e aí... você pensa: nossa! Que sofrimento... e agora... ela nem conta... ela deixa o leitor imaginar... eu passei dez anos disso... tipo... você nem imagina o quanto de sofrimento eu passei com esse homem... me reprimindo... não fazendo nada que tem vontade... eu achei bem tenso... essa parte...

[A2 - 1h'00'06''] Max – E ela caminhando pelas ruas como louca... ela fala isso...

[A2 - 1h00'11''] Lucília – Onde você está?

[A2 - 1h00'13''] Max – Eu acho que é na página 84.

[A2 - 1h00'17''] Lucília – Ah, aqui... *comme une folle... En quittant la maison, enfouie sous le tchâdri...* vocês viram o que é... *j'ai erré en larmes dans les rues de cette ville sourde et aveugle. Comme une folle!*

[A2 - 1h00'36''] Alessandra – É nesse momento que ela tenta abandoná-lo?

[A2 - 1h00'58''] Laura - É o momento em que ela está sendo mais sincera nos últimos anos... botando pra fora isso tudo... e aí... parece que é um sentimento que no final...

ela diz: *Tu es une vie pour moi. Je ne sais pas.* Parece que ela está curtindo esse momento... tipo...sabe... é por minha causa que você está sofrendo...

[A2 - 1h01'19''] Max – É... agora você vai escutar!

[A2 - 1h01'21''] Laura - É... agora é a minha vez!

[A2 - 1h01'27''] Lucília – Tem umas passagens bem bonitas, não? ... Nessa penúltima página: *parce que désormais je possède ton corps, et toi mes secrets. Tu es là pour moi...* bonito, né? A fala dela...

[A2 - 1h02'04''] Lucília – E o que acontece com o ritmo? Antes estava a repetição do *chapelet...* e agora?

[A2 - 1h02'13''] Eduardo – Ela faz uma digressão... parece que ela vai mudando de direção, ela vai pra um caminho inteiro novo, não tem nenhuma repetição...

[A2 - 1h02'20''] Adriano – Agora é lembrando só...

[A2 - 1h01'23''] Lucília – Sim... é a fala dela... são os segredos? O que agora ela pode contar...

[A2 - 01h02'30''] Max – Ela expõe... sensações dela mesma...

[A2 - 1h02'36''] Eduardo – São coisas que pra nossa cultura, a gente não considera muito um segredo, né? É uma cultura tão repressiva, que ela não pode dizer qualquer coisa...

[A2 - 1h02'47''] Fernanda – Mas agora ela não se sente presa numa rotina, como era antes, que era mais repetitivo. Agora, é um sentimento livre... de falar as coisas que sente...

[A2 - 1h02'57''] Alessandra - Aquela primeira parte que estava repetitiva, eu acho que estava mostrando o que estava acontecendo, naquele mundo físico, aquilo que é mais...

[A2 - 1h03'06''] Eduardo – Mais psicológico mesmo, né?

[A2 - 1h03'11''] Lucília – Vocês viram a referência que ela tem quando ela diz sobre a primeira vez que ela quis beijá-lo? Como nos filmes...

[A2 - 1h03'20''] Alessandra, Laura, Adriano, Max, Clara e Eduardo: Indianos!

[A2 - 1h03'22''] Lucília – Legal isso, né? A referência são os filmes indianos... Aqui a gente falaria de Hollywood.

[A2 - 1h03'31''] Laura – É... e lá é Bollywood...

[A2 - 1h03'36''] Fernanda – São outras referências...

[A2 - 1h03'40''] Lucília – É... eu achei assim... já estava programado de lermos esse texto... mas agora, com essa questão da Síria, tudo o que está acontecendo... e também refletir sobre o papel da mulher na sociedade... é um texto bem bonito. E tem o filme, que eu vou passar um trequinho pra vocês. Acho que vocês conhecem a atriz.

[Trecho do filme *Syngué Sabour*³⁷⁷ – duração 1'43'']

Syngue Sabour extrait 1

10.096 visualizações

Les cinémas Caumont Pathé
Inaugurés en 19 de mai de 2013

INSCRIRE SE 127 MIL

Syngue Sabour extrait 1

10.096 visualizações

16

2

COMPARTILHER

...

³⁷⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=yJ-hOAit9NY>. Acessado em 19 de março de 2019.

[A2 - 1h05'51''] Lucília – Então... a atriz é iraniana...

[A2 - 1h05'52''] Clara – Ela fez aquele filme em que as mulheres iam pegar água grávidas, não?

[A2 - 1h06'] Lucília – Não sei... eu vi recentemente *Paterson*... sabem? Aquele do motorista de ônibus que é também poeta? Ela é a mulher dele no filme... e ela foi casada durante uns três anos com o galã, Louis Garrel, fizeram um filme juntos, *Deux Amis*.

[A2 - 1h06'20''] alunos – Ah!

[A2 - 1h06'24''] Lucília – Site de fofoca.... É uma ótima atriz... Ela é iraniana e não pode mais entrar no Iran, ela fez um ensaio nu pra uma revista francesa, *Madame Figaro*. Foi perseguida... e aqui tem um programa sobre o filme.

[Mostro imagens da atriz Golshifteh Farahani]

[vídeo com reportagem³⁷⁸ sobre Syngué Sabour – duração 3'08'']

[A2 - 1h10'07''] Lucília – Bom... Aí já tem um pouco de *spoiler*... Vocês já sabem o que acontece... vocês entenderam? Querem falar alguma coisa?

[A2 - 1h10'31''] Alessandra – Eu gostei dessa frase que ele diz: *qui ne sait pas faire l'amour, fait la guerre*.

[A2 - 1h10'45''] Lucília – Bonito, né?

[A2 - 1h10'48''] Alessandra – E antes disso ela tá contando vários segredos...

[A2 - 1h10'54''] Lucília – Segredo, segredo mesmo...

[risos]

[A2 - 1h10'59''] Lucília – Então... vocês viram que ela tem um envolvimento com um jovem

³⁷⁸ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=o0ILzri2g0c>. Acessado em 19 de março de 2019.

soldado, que entra na casa, que não conhece o amor... e bom acontecem as coisas... e que ela conta tudo... tudo... então tem essa questão do corpo mesmo...

[A2 - 1h11'18''] Laura – E ele fala que é sobre a fala, sobre o falar, vai focar justamente a visão dela...

[A2 - 1h11'31''] Adriano – Confissão!

[A2 - 1h11'34''] Laura – Ela pode falar o que quiser, ele não pode fazer nada, talvez ouvir...

[A2 - 1h11'39''] Alessandra – Ele só está lá...

[A2 - 1h11'43''] Laura – É a única maneira de ela ter voz.

[A2 - 1h11'46''] Lucília – Bem complicado né? A gente pode falar que também existe machismo no Brasil...

[A2 - 1h12'] Fernanda – Lá é o extremo!

[A2 - 1h12'04''] Laura – É uma coisa extrema!

[A2 - 1h12'12''] Alessandra – É, né? É porque ninguém é a favor dessa mulher... tipo... tem uma parte aqui que diz que a família dele é louca pra ele arranjar outra esposa.

[A2 - 1h12'26''] Lucília – É... a mãe dele...

[A2 - 1h12'27''] Alessandra – É... e são mulheres que estão fazendo isso!

[A2 - 1h12'33''] Lucília – Acho que é porque ela não ficou grávida.

[A2 - 1h12'35''] Alessandra – Isso!

[A2 - 1h12'37''] Lucília – Bom... Vocês gostaram do texto? O filme eu ainda não vi, só vi esses trechos...

[A2 - 1h12'42''] Laura – É bem forte!

[A2 - 1h12'49''] Lucília – Vocês acharam forte? O próximo eu acho pior.

[risos]

[A2 - 1h12'56''] Lucília – Acho que desse, o filme é mais famoso. Quem viu não é pra falar, hein...

[A2 - 1h13'01''] Adriano – Ah... ele morre no final...

[A2 - 1h13'03''] Laura – É aquele que termina assim...

[risos]

[A2 - 1h13'11''] Lucília – No texto anterior, o legal também é que é algo que acontece no Afeganistão, mas também em outros lugares, vozes silenciadas... Às vezes, não é tanto aqui, mas tem muitas mulheres que se calam... O próximo texto é o *Incêndios*. Tem na capa essa imagem forte também... né?... e o autor Wajdi Mouawad, ele é libanês, bem jovem. Ele é dramaturgo... esse texto é uma peça de teatro. Talvez seja até mais rápida a leitura... não sei se vocês gostam de ler teatro... o texto teatral... e tem o filme... vocês já viram?

[dizem que não]

[mostro o DVD]

[A2 - 1h14'25''] Lucília – Ele é libanês-canadense... então é o francês do Canadá, *québécois*... vocês vão ver na leitura... às vezes, é difícil de entender... aqui no caso são os palavrões...

[A2 - 1h26'20''] Laura – Nossa! Os palavrões aparecem várias vezes!

[A2 - 1h26'25''] Adriano – Tem uns termos em inglês também...

[A2 - 1h26'41''] Alessandra – Sem contar que esse termo aqui *you bet*, “pode apostar”, é coisa de gente do sul... do sul dos Estados Unidos.

[A2 - 1h27''] Lucília – Ah é? Olha! É mistura mesmo... falando nisso, já mesmo no nome dos personagens dá pra notar isso: Simon, Jeanne, Nawal, Hermile, Sawada, Nihad

[A2 - 1h27'28''] Lucília – As falas do Simon são sempre assim... Nessa primeira fala já tem um apanhado de palavrões do Québec...

[risos]

[A2 - 1h27'56''] Fernanda – Todos!

[A2 - 1h27'57''] Laura – Tem vários!

[A2 - 1h27'58''] Lucília – vocês conhecem *calisse*?

[A2 - 1h28''] Max – *Calisse*, não.

[A2 - 1h28'02''] Lucília – É curioso notar que os xingamentos fazem referência ao catolicismo, à igreja católica, é engraçado, né? *Câlisse*, *tabarnak*, tabernáculo, *hostie*, *crisse*, tem a ver com Cristo, *je m'en crisse* é o mesmo que *je m'en fous*, *torieu*, vocês viram aí? é *tort à Dieu*, que significa *merde*. (risos) Vocês podem encontrar dicionários québécois, olha esse aqui, com as palavras mais frequentes, típicas, muitas delas fazem parte desses xingamentos, *juron québécois*... é uma questão histórica, o porquê de eles usarem esses termos do catolicismo...

[A2 - 1h29'34''] Alessandra – É pra xingar os carolas!

[A2 - 1h29'38''] Lucília – Todo mundo! É!

[A2 - 1h29'48''] Laura – Aqui ele fala também muito *salope*.

[A2 - 1h29'50''] Lucília – Mas *salope* é geral, se usa muito na França também... Na página 23, ele também usa um termo: *péter un fuze*, é como *péter un câble*, *s'énervé*, *devenir fou*, ficar louco de raiva... O que ele faz, o Simon? Vocês já leram? Daqui a pouco vai aparecer...

[continuam a leitura]

[A2 - 1h33'25''] Lucília – O que vocês podem dizer dessas páginas que vocês leram? O que está acontecendo?

[A2 - 1h33'38''] Alessandra – Morreu essa senhora Nawal.

[A2 - 1h33'42''] Laura – Foi xingada de tudo quanto é nome!

[A2 - 1h33'51''] Alessandra – Por ele que é filho dela... ele tá muito abismado, dá pra ver pela denominação que ele usa.

[A2 - 1h34''] Laura – Com tudo... ele está revoltado... ele diz: “Por que não chamou a gente de filhos?”

[A2 - 1h34'02''] Lucília – Chama como?

[A2 - 1h34'04''] Alessandra – Chama de gêmeos.

[A2 - 1h34'10''] Laura – A cada dez palavras, onze é xingando! Ele tá com raiva porque o cara... o Hermile.

[A2 - 1h34'23''] Lucília – *Le notaire*, o que é?

[A2 - 1h34'26''] Laura – Alguma coisa com o testamento.

[A2 - 1h34'28''] Max – É!

[A2 - 1h34'31''] Lucília – No cartório, quem trabalha no cartório, escriturário...

[A2 - 1h34'40''] Laura – Ele tá revoltado porque esse cara, o Hermile, conhecia mais a mãe deles do que eles mesmos, né?

[A2 - 1h34'44''] Clara – E aqui na 22 pra 23... o Simon ele não quer seguir as ordens dela, de como ela quer ser enterrada... e esse cara do cartório diz que eles têm que seguir

as vontades dela...

[A2 - 1h34'59''] Laura – É uma forma de vingança dele...

[A2 - 1h35'05''] Lucília – E de que forma ela quer ser enterrada?

[A2 - 1h35'10''] Adriano – Nua, sem caixão.

[A2 - 1h35'14''] Eduardo – E ele descobre agora que tem um irmão e que o pai ainda está vivo.

[A2 - 1h35'17''] Lucília – Sim, e ela pede para...

[A2 - 1h35'24''] Adriano – Um encontrar o outro... entregar as cartas.

[A2 - 1h35'28''] Lucília – Pelo nome dela... dá pra saber de onde ela vem... do Líbano, daquela região da Palestina... então tem um conflito anterior... e agora é revelado que eles têm pai e um irmão... Então... mais alguma coisa? Por que essa revolta toda também?

[A2 - 1h35'55''] Adriano – Porque ele quer todo o dinheiro pra ele?

[A2 - 1h35'59''] Lucília – Não sei se é isso...

[A2 - 1h36'05''] Clara – É a relação com a mãe...

[A2 - 1h36'07''] Lucília – Sim, o que aconteceu com ela?

[A2 - 1h36'09''] Eduardo – Ela não dizia uma palavra...

[A2 - 1h36'12''] Lucília – Por quanto tempo já?

[A2 - 1h36'14''] Eduardo – 10 ou 5 anos...

[A2 - 1h36'15''] Lucília – Sim... 5 anos que ela não falava nada...

[A2 - 1h36'20''] Clara – Ela passava os dias dela no Palácio de Justiça, assistindo aos julgamentos.

[A2 - 1h36'25''] Lucília – Isso! Dos piores assassinos... *elle passe ses journées au palais de justice à assister à des procès sans fin de tordus, de vicieux et d'assassins.*

[A2 - 1h36'32''] Clara – *Tordus?*

[A2 - 1h36'33''] Lucília – *Fou... vicieux, seria mais o sem moral, o perverso... et d'assassins de tout genres puis, du jour au lendemain, elle se tait, ne dit plus un mot! Cinq ans sans parler...*

[A2 - 1h37'02''] Adriano – O *notaire* diz que ela tinha suas razões!

[A2 - 1h37'12''] Laura – E ele ficou bem revoltado, o Simon fala um monte de coisas lá na 21... e o *notaire* fala: *Écoutez, je comprends!* E ele responde: *Qu'est-ce que tu peux comprendre...* né? Assim... você não tá no meu lugar... É uma revolta!

[A2 - 1h37'34''] Adriano – O que é essa expressão: *c'est sûr, c'est sûr, c'est sûr?* No começo da 24.

[A2 - 1h37'40''] Clara – Tem na primeira página também...

[A2 - 1h37'59''] Lucília – *C'est sûr* ... “Está certo!” “Com certeza!”!

[A2 - 1h38'03''] Adriano – Achei que fosse outra expressão.

[A2 - 1h38'04''] Lucília – Acho que não... “tá certo, tá certo... Eu prefiro ver o voo dos pássaros” ... Eu acho que é nesse sentido... Ele mudou de sala, agora olha para outra paisagem... A gente tá se ambientando nessa primeira página, sabendo onde começa a ser contada essa história... Tem uma expressão também: *éclater en sanglots*. Vocês conhecem?

[A2 - 1h38'35''] Adriano – *Sanglot* é soluço.

[A2 - 1h38'39''] Lucília – Sim... e *éclater en sanglots*?

[A2 - 1h38'40''] Laura – Estouro...

[A2 - 1h38'42''] Adriano – Estouro de soluços...

[A2 - 1h38'44''] Lucília – Quase... soluçar chorando, chorar de soluçar.

[A2 - 1h38'51''] Max – Ah!

[A2 - 1h39'03''] Lucília – O que vocês acham do vocabulário? Não é tão complicado, né? Mas tem esses palavrões e misturas...

[A2 - 1h39'15''] Laura – *Fucker* é ótimo!

[A2 - 1h39'41''] Lucília – Vamos dar uma olhadinha nessa primeira parte do filme...

infelizmente, no *Youtube* só está disponível um vídeo numa qualidade muito ruim... tinha um numa condição boa, mas foi retirado pela Sony Pictures... começa com uma música do... esqueci o nome dessa banda... eles vão tocar aqui em São Paulo...

[A2 - 1h40'16''] Alessandra – Radiohead?

[A2 - 1h40'18''] Lucília – É isso!

[assistem a uma parte do filme³⁷⁹ de 2'40'' a 6'38'']

[A2 - 1h44'29''] Lucília – É bem calmo esse Simon...

[risos]

[A2 - 1h44'31''] Laura – Não fez nada!

[A2 - 1h44'34''] Alessandra – Ele ainda não começou!

[A2 - 1h44'43''] Lucília – Depois ele fala mais... então... essa peça do Wajdi Moauwad foi inspirada numa história verídica, de uma mulher... eu pensei que fosse a Leyla Khaled... que é bem conhecida... vocês já foram no *Al Janiah*? É um bar palestino no Bixiga.

[A2 - 1h45'10''] Alessandra – Eu fui lá já!

[A2 - 1h45'11''] Lucília – Tem várias fotos lá de mulheres militantes... Mas, na verdade é outra, é a Souha Bechara, que é libanesa, é essa daqui...

[mostro no *Google imagens*]

Leila Kahled

Souha Bechara

[A2 - 1h46'01''] Lucília – Então... Tem uma história verídica que é a base desse texto... ela tá viva e ela nasceu na mesma cidade que um amigo meu... ele me falou que lá ela é herói nacional. Todo mundo adora ela... deixa eu ver se tinha mais alguma coisa para eu mostrar pra vocês... Ah! Aqui em São Paulo, a peça foi encenada com a Marieta Severo, eu vou mostrar pra vocês... aqui tem um *link* de uma reportagem sobre o porquê da Marieta escolher ter atuado nessa peça, que ela leu o texto e ficou muito impressionada... e então... tem uns trechinhos da peça

³⁷⁹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=9EXpiAIL7FU>. Acessado em 19 de março de 2019.

aqui...

[mostro vídeo da peça³⁸⁰ encenada em São Paulo disponível no *Youtube* até 1'13" e reportagem³⁸¹ do portal de notícias G1]

[A2 - 1h48'29"] Lucília – vocês viram que a versão brasileira é bem mais *light*, só tem um palavrão, só um “caralho”!

[risos]

[A2 - 1h48'40"] Lucília – que não é nada perto dos *salope, connasse, calisse, tabarnake...* Pena que saiu de cartaz... a encenação foi em 2015.

[A2 - 1h45'43"] Alessandra – Tem inteiro na internet?

[A2 - 1h48'46"] Lucília – Não... Acho que só tem uns trechinhos...

[A2 - 1h48'49"] Alessandra – Ah! [desapontada]

[A2 - 1h48'50"] Lucília – Mas o filme tem inteiro... só que está com essa qualidade... e eu não sei se tem legenda, porque às vezes é difícil de entender... e tem parte em árabe também...

[A2 - 1h48'59"] Alessandra – Mas tem *piratebay*...

[risos]

[A2 - 1h49'10"] Lucília – Eu tenho o DVD, alguém quer emprestar?

[A2 - 1h49'15"] Laura – Eu queria ter visto a peça...

[A2 - 1h49'18"] Lucília – Pode ler o livro também...

[A2 - 1h49'19"] Laura – É... É melhor o livro primeiro...

[A2 - 1h49'22"] Alessandra – Eu acho que é melhor a gente escanear, não? Porque é ruim gastar dinheiro com xerox...

[A2 - 1h49'24"] Lucília – É? Bom... se alguém quiser escanear...

[A2 - 1h49'30"] Alessandra – Eu posso levar, então? Eu trago segunda que vem... mas eu coloco no grupo... no *Facebook*...

[A2 - 1h49'40"] Clara – O outro livro você traz depois?

[A2 - 1h49'42"] Lucília – Trago! Eu trouxe errado... o *Terre et Cendres*...

[A2 - 1h49'56"] Lucília – Sim... a gente faz um esquema pra compartilhar essa leitura... e falando nisso eu queria pedir para que vocês não deixassem de fazer um relato sobre a leitura de vocês.

[A2 - 1'50'09"] Alessandra – Tem algum formato?

[A2 - 1h50'11"] Lucília – Não! É livre... me escrevam um e-mail ou eu deixei o meu celular... mandem mensagem de voz no WhatsApp se preferirem...

[A2 - 1h50'25"] Max – Vou mandar e-mail.

³⁸⁰ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=6ol3HgFC6z4>. Acesso em: 19 mar. 2019.

³⁸¹ Disponível em : <http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2014/09/marieta-severo-traz-incendios-para-sp-e-conta-como-historia-impactou.html>. Acesso 19 mar. 2019.

[A2 - 1h50'26'] Lucília – Manda e-mail... mas enquanto ainda está fresquinho... as impressões que vocês tiveram das leituras... o que acharam... mesmo vendo os vídeos... ok? Obrigada, gente!

Transcrição Aula 3a - *Textes de femmes*

Data: 23 de abril de 2018

Compareceram 5 alunas: Clara, Laura, Alessandra, Fernanda e Tânia.

- [A3a - 1''] Lucília – Então, só relembro, na primeira aula nós lemos dois trechos do *L'Étranger* do Camus, que é um livro muito conhecido, mesmo quem não tenha lido pode conhecer a obra, sabe um pouco do que se trata. O segundo livro, *Meursault contre-enquête* já mostra a perspectiva do árabe que não tem voz no primeiro livro. Daí, esse autor, o Kamel Daoud, que também é argelino, tenta mostrar a perspectiva do árabe, dizendo quem foi ele, qual era sua história...
- [A3a - 31''] Alessandra – É tipo a *Comédia Humana* do Balzac, os personagens se repetem em diferentes histórias, livros.
- [A3a - 1' a 3'] [falando sobre a emenda de feriado e combinando o dia para a próxima aula]
- [A3a - 3'01] Lucília – E daí, continuando, na última aula, vocês todas vieram, menos a Tânia, a gente viu dois textos, textos fortes...
- [A3a - 3'16''] Alessandra – E muito interessantes!
- [A3a - 3'18''] Lucília – Um é sobre a... é o *Syngué Sabour*, que é escrito por um afegão radicado na França. Vocês leram... Uns preferiam um, outros preferiram outro... vocês procuraram alguma coisa?
- [A3a - 3'35''] Tânia – A Alessandra baixou.
- [A3a - 3'37''] Alessandra – É, mas gente, eu até comecei a ler, mas não deu...
- [A3a - 3'38''] Laura – É muito forte!
- [A3a - 3'40''] Alessandra – Não... Isso pra mim... beleza! ... Eu não consegui ler nem o que faltou do que foi dado aqui, estou enrolada. Então! Eu baixei o filme também, eu baixei!
- [A3a - 3'54''] Laura – Aí... eu quero o filme!
- [A3a - 3'55''] Lucília – Eu também vou querer. Porque vi só os trechinhos na internet e o que está inteiro está em má qualidade.
- [A3a - 4'] Alessandra – Então... em um deles ... é até interessante, assim... eu baixei de novo... tem em francês, mas é que tem um que tá dublado em árabe! [risos]
- [A3a - 4'12''] Lucília – Mas já é em árabe, não? Ops... em persa.
- [A3a - 4'15''] Alessandra – Não sei... Mas ele está em uma outra língua, uma língua persa assim... porque dá pra ver que a pessoa fala e...
- [A3a - 4'22''] Lucília – Que não tem nada a ver!
- [A3a - 4'23''] Alessandra – Não! Tá numa língua persa assim... Mas eu baixei e tá lá dublado, e tem o outro que está no original... Língua persa... Gente! É preconceituoso de qualquer forma... a língua persa eu acho que ... [incompreensível] não?
- [A3a - 4'40''] Lucília – E o outro era de um libanês-canadense, que é uma peça de teatro, vocês viram que inclusive foi encenada em São Paulo pela Marieta Severo no Sesc e ah! A pedra de paciência também... fizeram uma adaptação para o teatro. Esse eu fui assistir... no Sesc Belenzinho, já faz uns anos... e bom... a gente ficou pensando aqui o que que é aquele *tchâdri*. Vocês lembram o que era um *tchâdri*?

[A3a - 5'14''] Alessandra – Era aquele com as bolinhas?

[A3a - 5'16''] Lucília – Não... esse era o *chapelet*.

[A3a - 5'18''] Alessandra – Ah, é! ... É o *chapelet*!

[A3a - 5'19''] Lucília – É ... que é o rosário... não... o terço mesmo. Não... *tchâdri* era uma espécie de burka. Eu fui procurar e achei esse artigo que eu vou passar pra vocês... do *Le Monde*... que mostra a diferença das vestimentas... E ele fala da confusão que isso dá com os jornalistas que, às vezes, usam uma coisa por outra... vocês podem dar uma olhada nos modelitos...

[risos]

Niqab, hidjab, burqa : des voiles et beaucoup de confusions

Les médias ont souvent tendance, dans leurs illustrations, à confondre les différents types de voile islamique. Ils ne sont pourtant pas porteurs des mêmes symboles.

LE MONDE | 11.06.2015 à 11h30 • Mis à jour le 19.08.2016 à 11h48 | Par Samuel Laurent

Comment [illustrer](#) une information évoquant une ou des femmes voilées ? La question se pose régulièrement dans les rédactions. Et la réponse n'est pas toujours satisfaisante. Mercredi 10 juin, le site de *Valeurs actuelles* a ainsi utilisé cette image pour [parler](#) d'un fait divers impliquant une femme portant un hidjab :

L'image en question, prise par un photographe de l'AFP, montre des femmes de [Bahreïn](#) manifestant après la mort d'une femme détenue par les autorités. Ces femmes portent le niqab, et non le hidjab.

Le site de l'hebdomadaire n'est pas le seul à [commettre](#) ce type d'erreurs. Le [Monde.fr](#) a également fait la confusion par le passé, comme [n'ont pas manqué de le relever d'autres sites](#). Un Tumblr, Réflexe Niqab, recense ce type d'erreurs commises au moment d'illustrer un article.

Pourtant, beaucoup d'éléments distinguent niqab, hidjab, tchador et burqa, les quatre principaux types de [voile](#) islamique. Explications :

1. Que dit le Coran du voile ?

Le voile est antérieur au Coran : dès les Assyriens, la femme libre est obligée de [porter](#) le voile, sous peine de sanctions. Une pratique qu'on retrouve, avec divers degrés d'obligation, chez les Juifs ou les Romains.

Le Coran reprend cette pratique et la codifie, sans toutefois explicitement [préconiser](#) le port du voile. Néanmoins, plusieurs écrits évoquent cette pratique pour les épouses du prophète Mahomet, notamment au verset 31 de la sourate 24 :

« Et dis aux croyantes de [baisser](#) leur regard, de [garder](#) leur chasteté, et de ne [montrer](#) de leurs atours que ce qui en paraît et qu'elles rabattent leur voile sur leurs poitrines ; et qu'elles ne montrent leurs atours qu'à leurs maris, ou à leurs pères, ou aux pères de leurs maris, ou à leurs fils, ou aux fils de leurs maris, ou à leurs frères, ou aux fils de leurs frères, ou aux fils de leurs sœurs, ou aux femmes musulmanes, ou aux esclaves qu'elles possèdent, ou aux domestiques mâles impuissants, ou aux garçons impubères qui ignorent tout des parties cachées des femmes. »

Mais aussi au verset 59 de la sourate 33 :

« Ô Prophète ! Dis à tes épouses, à tes filles, et aux femmes des croyants, de [ramener](#) sur elles leurs grandes voiles : elles en seront plus vite reconnues et éviteront d'être offensées. Allah est pardonneur et miséricordieux. »

L'usage a ensuite différé, selon les pays et les époques, tendant parfois vers plus de souplesse, et d'autres fois, à l'inverse, vers une codification importante, qui a pu [être](#) érigée en loi par les régimes politiques des pays en question. On distingue à cet effet quatre types de voiles :

2. Le hidjab : le « voile » générique

Sarah Mansour, une Australienne portant le hidjab, le 28 juillet à Sydney. JESSICA HROMAS/ FAIRFAX MEDIA

« Hidjab » signifie en réalité « voile », « rideau » ou « écran ». Le terme désigne le voile dans son acception large, et donc toutes ses déclinaisons. Néanmoins, aujourd'hui, on l'emploie surtout pour parler du voile islamique le plus répandu, couvrant la tête et les cheveux, mais pas le visage.

Selon les régions du monde, le hidjab peut être porté autour du visage entier (notre [photo](#), où il est porté par une Australienne), comme un simple voile couvrant la chevelure, ou en tant qu'élément d'un costume plus complet ([Inde](#), [Indonésie](#)).

Le hidjab ne recouvre donc pas le visage, ni l'ensemble du corps, mais il en existe plusieurs types, qui peuvent être plus ou moins visibles.

3. Le niqab : le voile cachant le visage

Femmes portant le niqab à Tbilissi, en Géorgie, le 16 août. VANO SHLAMOV / AFP

En général de couleur noire, le niqab se distingue du hidjab car il masque aussi le visage, à l'exception des yeux. Son port est plutôt le fait de pratiquants d'un [islam](#) rigoriste, notamment les adeptes du salafisme. Le niqab s'accompagne parfois de gants destinés à [cacher](#) les mains (voire de lunettes de soleil ou d'un masque), et peut [consister](#) en un vêtement couvrant tout le corps.

Une controverse existe au sein de l'islam sur « l'obligation » ou non du port du niqab. Certains courants, rigoristes, estiment que c'est le cas, contre l'avis de la plupart des

théologiens.

C'est le niqab qui a posé question en [France](#), en 2011, et abouti à la loi interdisant le fait de se [masquer](#) le visage dans les [lieux](#) publics. C'est également le niqab qui est le plus souvent utilisé par la presse pour illustrer les questions de voile, alors même que son port est largement moins répandu que celui du hidjab.

Un autre vêtement se rapproche du niqab : le haik, une pièce de tissu attachée à la ceinture, que les femmes du Maghreb portaient avec un voile, parfois transparent, sur le visage. Il est aujourd'hui moins présent, mais existe encore dans certains villages.

4. Le jilbab saoudien, entre hidjab et niqab

Femmes vêtues de jilbabs, lors d'un congrès du parti islamiste Hizb ut-Tharir, en 2012. FETHI BELAID / AFP

Un autre vêtement, qui n'est cette fois pas limité aux cheveux et au visage mais englobe tout le corps, apparaît depuis quelques années : le jilbab, une longue robe, souvent noire mais pas exclusivement, et utilisée par les Saoudiennes. Contrairement au niqab il ne cache pas le visage, mais contrairement au hidjab, il couvre l'intégralité du corps, masquant les formes de ses porteuses, ce qui est vu comme « vertueux » par les défenseurs de ce vêtement.

Celui-ci, et son « équivalent » masculin (le qamis, une longue robe masculine de couleur unie, venue d'[Arabie saoudite](#)), sont parfois vécus comme étant eux aussi empreints d'une signification religieuse, voire les seuls vêtements « purs » pour de vrais croyants. Cette vision rigoriste est diffusée notamment dans l'islam salafiste.

Pourtant, de très nombreux théologiens refusent cette interprétation, rappelant qu'historiquement, les musulmans se sont habillés très différemment selon les pays et les époques, et que ces deux vêtements sont surtout originaires du golfe Persique.

5. Le tchador : vêtement iranien

Des femmes iraniennes en tchador dans une procession funéraire, en janvier 2015 à Téhéran. ATTA KENARE / AFP

Fréquemment employé pour « niqab », le tchador est en réalité un vêtement (de couleur bleue, noire ou plus rarement blanche) correspondant à une pratique précise : celle du chiisme iranien. Le tchador n'est pas seulement le voile (qui se porte, comme le hidjab, sans [couvrir](#) le visage), mais une pièce de tissu, sans manches, que les femmes iraniennes

portaient avant l'avènement de l'islam.

Au départ porté durant la prière, le tchador est devenu obligatoire dans la rue au XVIII^e siècle. Le chah d'[Iran](#) l'a ensuite interdit en 1936, demandant aux policiers de [faire](#) la chasse aux femmes qui le portaient.

Dans les années 1970, les femmes iraniennes avaient adopté des voiles plus légers, laissant [voir](#) les cheveux. Mais, à [partir](#) de 1979 et l'arrivée au [pouvoir](#) de l'ayatollah Khomeiny, le tchador a été remis à l'honneur. Néanmoins, son port n'est pas obligatoire dans l'Iran actuel, un foulard cachant les cheveux et des vêtements dissimulant les formes étant suffisants.

6. La burqa : vêtement imposé par les talibans afghans

Femme afghane en burqa dans un hôpital de Kaboul, en mai 2015. SHAH MARAI / AFP

Là aussi source de nombreuses confusions, la burqa n'est pas le niqab. Et ce vêtement n'existe que très peu en dehors de l'[Afghanistan](#), où il est né. La burqa, souvent de couleur bleue, est un vêtement couvrant tout le corps, y compris le visage. Un voile ou une « grille » de tissu sont installés au niveau des yeux pour [permettre](#) de voir.

Ce vêtement, devenu un symbole de l'oppression subie par les femmes dans des pays aux mains d'islamistes radicaux, n'existerait que depuis quelques décennies sous cette forme, le vêtement traditionnel afghan étant plus proche du tchador iranien.

Ce sont les talibans, fanatiques islamistes, qui ont imposé la burqa lors de leur arrivée au pouvoir dans le pays, à la fin des années 1990. Leurs motifs pour le faire étaient différents de ceux évoqués dans le Coran : il ne s'agit pas de [voiler](#) la femme pour sa protection, mais bien pour [éviter](#) aux hommes la tentation.

En savoir plus sur http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/06/11/niqab-hijab-burqa-des-voiles-et-beaucoup-de-confusions_4651970_4355770.html#GcZqRPtv5ImGdHHL.99

[A3a - 5'51''] Lucília – Então, é bem complicado... Eu fui procurar e tem mais ainda, mais diversidade... mais tipos de... como você amarra o véu ou véus diferentes. Tem outras denominações, tá? Esse aqui é o artigo... olha.. que mostra... e parece que cada país usa mais um tipo que outro. Olha o *tchador*, que eu pensava que era... é esse daqui... ele deixa o rosto a mostra, só o rosto, o resto tudo é preto. Esse é o *tchador*, e o *tchâdri*, na verdade, não aparece no artigo. Não aparece nada.

[risos]

[A3a - 6'35''] Lucília – Não dá pra ver [xerox está em preto e branco], mas essa burca aqui ela é de cor mais roxa, mais roxa clarinha, um pouco parecida com a do filme, vocês lembram? Aparece nas cenas do filme em que ela usa. Daí eu fui procurar e coloquei pra vocês uma imagem onde aparece o *tchâdri*, vocês estão vendo?

L'étymologie du hijab vient du verbe "voiler" ou "protéger" et désigne donc une tenue conforme aux principes de l'Islam.

La femme musulmane est censée se conformer à certains critères de pudeurs. Les parties que cachent le voile sont la "awra", et la surface à cacher est sujette à interprétation.

Le Niqab cache tout le corps sauf les yeux. Composé d'un voile pour couvrir les cheveux et d'un autre pour couvrir le visage, il est principalement porté dans les pays du golfe Persique.

La burqa recouvre tout le visage et ne laisse qu'une grille de tissu au niveau des yeux. La burqa est principalement portée par les femmes afghanes et dans les régions tribales du Pakistan.

Dans son discours au Congrès de Versailles, Nicolas Sarkozy a précisé que la burqa "ne sera pas la bienvenue sur le territoire de la République".

Le Tchador est un vêtement porté en extérieur par de nombreuses femmes iraniennes. C'est un demi-cercle de tissu porté en châle, sans ouverture pour les mains. Il est tenu de l'intérieur et ne cache pas le visage.

Photos : AFP

Les tenues islamiques interdites et autorisées dans l'espace public en France

Burqa <ul style="list-style-type: none"> ▶ Vêtement traditionnel des tribus pachtounes d'Afghanistan ▶ Couvre complètement la tête et le corps, un grillage dissimulant les yeux ▶ Symbole des talibans en Afghanistan qui l'ont rendue obligatoire 	Niqab <ul style="list-style-type: none"> ▶ Voile intégral complété par une étoffe ▶ Ne laisse apparaître qu'une fente pour les yeux ▶ L'usage s'est répandu sous l'influence de l'islam wahhabite, surtout en milieu urbain 	«Burkini» <ul style="list-style-type: none"> ▶ Maillot de bain couvrant le corps ▶ Interdit par arrêté par plusieurs communes ▶ Recours du Comité contre l'islamophobie en France (CCIF) 	Tchador <ul style="list-style-type: none"> ▶ Vêtement traditionnel des femmes en Iran (surtout pratiquantes) ▶ Grande pièce de tissu posée sur la tête, ouverte sur le devant 	Hijab <ul style="list-style-type: none"> ▶ Signifie «dérober aux regards» ▶ Cache les cheveux, les oreilles et le cou. Ne laisse voir que l'ovale du visage ▶ Usage généralisé dans le monde musulman

© AFP

[imagens apresentadas no documento que entreguei às alunas]

[A3a - 7'04''] Lucília – Pena que não é colorido, daria pra ver, depois eu mando pra vocês por e-mail. Então, *tchâdri* parece que é menor, mais curto, mas ele é esse aqui que vocês estão vendo.

[A3a - 7'23''] Alessandra – Por que é que tem isso aqui? [símbolo de proibido]

[A3a - 7'24''] Lucília – É... esses são os proibidos na França. Então... *burka* e *niqab*, *niqab* é esse que é só o olhinho... esses são proibidos na França. O *burkini*, teve uma grande discussão sobre isso... uma polêmica grande ano passado sobre a proibição nas praias francesas. Vocês lembram?

[A3a - 7'59''] Alessandra – Ah, tá!

[A3a - 8'01''] Lucília – Então... proibiu também, mas pode usar o *tchador* e o *hijab*... e alguns outros lenços... mas na França não pode... e aqui, por último, eu trouxe um resumo das mulheres das quais a gente falou na aula passada.

Nadia Anjuman, poétesse et journaliste afghane, née le [27 décembre 1980](#) et morte le [5 novembre 2005](#).

Entre 1996 et 2001, sous le régime des [Talibans](#), elle fait partie d'un cercle clandestin de femmes étudiant la littérature sous la direction du professeur Nasser Rahiyab.

Par la suite elle s'inscrit à l'université et publie en 2004 un recueil de poèmes, *Gul-e-dodi* (Fleur rouge sombre) vendu à près de 3000 exemplaires, un best-seller dans ce pays.

Mariée, elle écrit dans un poème : « Je suis acculée derrière ces barreaux, pleine de douleur et de mélancolie » et « je suis une femme afghane et je dois gémir ».

Elle meurt le 5 novembre 2005 à l'hôpital d'Herat après avoir été battue par son mari dans leur appartement de Herat. Le mari attendra quatre heures avant d'emmener sa femme à l'hôpital. La famille accepte de retirer sa plainte à condition que le mari purge une peine de 5 ans de prison. L'affaire est alors classée avec la mention "suicide". Le mari - qui a reconnu l'avoir battu sa femme mais non l'avoir tuée - fera un mois de prison. Il élève librement leur petite fille.

Sur les six femmes membres du cercle clandestin où étudiait Nadia Anjuman, quatre seraient encore en vie (juillet 2010).

Souha Fawaz Bechara (en [arabe](#) : فواز سهى بشارة), née à [Beyrouth](#) le [15 juin 1967](#) (50 ans), connue également sous les noms de **Souha Bechara** ou **Soha Bechara**, est une militante de la résistance [libanaise](#) qui, à l'âge de vingt ans, fut arrêtée puis détenue dans la [prison clandestine de Khiam](#) pour avoir tenté d'assassiner le général [Antoine Lahd](#) de l'[Armée du Liban Sud](#).

L'histoire de Souha Bechara a notamment inspiré le dramaturge canadien d'origine libanaise [Wajdi Mouawad](#) pour sa pièce [Incendies](#), dans laquelle une jeune femme nommée Nawal est emprisonnée dans la prison de « Kfar Ryat » pour avoir tué « le chef de toutes les milices ». Cette pièce fut elle-même transposée au cinéma dans le [film du même nom](#) de [Denis Villeneuve](#), sorti en 2010.

En outre, le film *Everything and Nothing* de Jayce Salloum (2001) est une interview de Souha Bechara à Paris, après sa libération¹.

Leïla Khaled (en [arabe](#) : ليلى خالد), née le [9 avril 1944](#) à [Haïfa](#), est une militante palestinienne du [Front populaire de libération de la Palestine](#) (FPLP). Elle est actuellement membre du [Conseil national palestinien](#).

Khaled s'est fait connaître en [1969](#) en devenant la première femme à détourner un avion et l'année suivante en en détournant un autre.

Elle a divorcé de son premier mari et s'est remariée. Elle vit aujourd'hui avec ses deux fils à [Amman](#) en [Jordanie](#).

Golshifteh Farahani (en [persan](#) : گلشیفته فراهانی), née le [10 juillet 1983](#) à [Téhéran](#), est une [actrice iranienne](#) possédant la double nationalité iranienne et française¹. Née en Iran, Golshifteh Farahani est la fille de l'acteur et metteur en scène de théâtre, [Behzad Farahani](#) ([en](#)) né en 1945 et de [Fahimeh Rahimnia](#), artiste et actrice née en 1948. Son père lui donne un prénom persan unique, composé de « *gol* », « la fleur », et « *shifteh* », « éprise », qui signifie « éprise de la fleur »

Fonte: Wikipedia

- [A3a - 8'26''] Lucília – Vocês lembram? Quem que era essa primeira?
- [A3a - 8'30''] Clara – O livro *Syngué Sabour*, não sei se é dedicado a ela ou inspirado nela...
- [A3a - 8'36''] Lucília – Isso! É dedicado a ela, Nadia Anjuman, ele coloca N.A. poétesse afegane...
- [A3a - 8'49''] Alessandra – Morta pelo marido...
- [A3a - 8'52''] Lucília – Isso mesmo... *sauvagement assassinée par son mari*. Aqui tem um pouquinho da história dela. E a segunda? Vocês lembram quem é?
- [A3a - 9'07''] Alessandra – Parece a personagem do *Incêndios*, não é? A do testamento.
- [A3a - 9'11''] Lucília – Exatamente, ela é a inspiração da personagem do segundo texto.
- [A3a - 9'20''] Laura – A do testamento? Ah... A do bafafá!
- [A3a - 9'25''] Lucília – Essa mesmo!
- [A3a - 9'26''] Laura – O que é aquele texto, gente?
- [A3a - 9'27''] Lucília – É! ... Super xingada pelo filho. Vocês lembram? Tem uma parte do texto... eu esqueci de comentar com vocês, mas depois revendo... eu falei: “gente! Isso aqui parece...”. Não sei se a gente, quando já tem uma coisa na cabeça, a gente vai vendo, procurando ou achando tudo o que a gente quer achar, né? Então... mas tem uma parte em que o Simon, o filho dela, ele fala: “eu não vou chorar pela minha mãe!” o que lembra muito o primeiro texto, *L'Étranger*... ele não chorou pela mãe, né? Essa coisa da mãe... Então, tá!. A Souha Bechara, eu falei pra vocês que ela nasceu na mesma cidade que um amigo meu, perto de Beirute.
- [A3a - 10'15''] Alessandra – Sim! E que ela é muito querida lá.
- [A3a - 10'20''] Lucília – É verdade! Ele falou que todo mundo adora ela lá. E eu tinha antes confundido a Souha Bechara com essa outra mulher... Leyla Kahled.
- [A3a - 10'25''] Laura – Eu ia falar agora... é ... você tinha falado que achava que era ela...
- [A3a - 10'32''] Lucília – A Leyla é uma outra, uma mulher que lutou na Palestina, revolucionária e hoje é professora... em relação à Palestina, ela pegou em armas assim como a Souha Bechara fez um plano lá... pra matar um cara lá, chefe de milícias... fato que também é contado no livro... e essa última é a atriz iraniana Golshifteh Farahani, que está no filme *Syngué Sabour* e que teve problemas com o Iran depois de fazer um ensaio nu. Enfim... Bom... se vocês tiverem

curiosidade, leiam... é interessante ver tanta diversidade... eu fui ver as roupas masculinas, também existem tipos diferentes, mas não é tão... eles mostram o rosto...

[A3a - 11'22''] Alessandra – Nossa! É demais, não? Imagina pegar um calorão com isso?

[A3a - 11'25''] Tânia – Na verdade, é melhor pra ventilar do que... por conta do tecido é especial, lá faz bastante calor...

[A3a - 11'35''] Laura – Ah! Mas eu não vou querer isso daí...

[A3a - 11'38''] Tânia – Só estou dizendo que o tecido é bom, assim...

[A3a - 11'43''] Lucília – No texto, a maior parte do tempo ela tá dentro da casa e dentro de casa ela fica, né?... com o cabelo solto, com outros tipos de roupa. Tem uma hora em que ela fala: “eu vou sumir, fugir, abandonar aquele homem lá”, que é o marido dela e ela coloca um *tchâdri* pra sair: *En quittant la maison, enfouie sous un tchâdri, j'ai erré en larmes dans les rues de cette ville sourde et aveugue.*

[distribuo um documento com explicação do *Ne Sans Pas* e *Ne explétif*]

Ne explétif

Il existe en français un *ne* dit *explétif*, c'est-à-dire qui n'est pas indispensable au sens ou à la syntaxe de la phrase et qui n'a pas son rôle habituel de négation. On l'utilise presque exclusivement à l'écrit, dans la langue soignée. On le rencontre dans différents types de constructions. Dans tous les exemples qui suivent, on pourrait l'omettre sans altérer le sens des énoncés.

Le *ne* explétif s'emploie avec des adverbes de comparaison comme *davantage*, *plus*, *moins*, *mieux*, *meilleur*, *pire*, *moindre*, utilisés avec *que* pour introduire une proposition subordonnée.

Exemples :

- Les conséquences de leur décision sont bien pires qu'ils **ne** l'avaient imaginé. (ou : qu'ils avaient imaginé)
- Elle est moins timide qu'elle **ne** le semble. (ou : qu'elle le semble; ou : qu'elle semble)

On le trouve aussi dans certaines subordonnées introduites par des verbes comme *craindre*, *avoir peur*, *redouter*, *empêcher*, *éviter* et par d'autres verbes ou expressions de même signification. Toutefois, si le verbe de la principale est à la forme négative, le *ne* explétif disparaît.

Exemples :

- Nous tenterons d'éviter qu'il **n'**apprenne (ou : qu'il apprenne) la nouvelle avant son départ.
- Même si sa grossesse se passe très bien, je crains que ma sœur **ne** soit obligée (ou : que ma sœur soit obligée) d'arrêter de travailler bientôt.
- Je ne crains pas qu'elle soit obligée de rentrer au pays avant le moment prévu.

On utilise également le *ne* explétif avec certaines locutions conjonctives comme *avant que*, *à moins que*.

Exemples :

- Réagis avant qu'un drame **ne** se produise! (ou : avant qu'un drame se produise)
- On doit présenter sa carte à moins qu'on **ne** soit un invité d'honneur. (ou : à moins qu'on soit)
- Il reviendra au pays pour votre mariage à moins que d'autres obligations **ne** le retiennent. (ou : à moins que d'autres obligations le retiennent)

- Vous pourrez mettre ces papiers au recyclage, à moins qu'on **n'en** ait encore besoin, bien sûr. (ou : à moins qu'on en ait)
- Je participerai au congrès à moins que des obligations **ne** m'en empêchent. (ou : à moins que des obligations m'en empêchent)
- On devra s'équiper d'ordinateurs neufs, à moins qu'on **n'en** reçoive d'occasion. (ou : à moins qu'on en reçoive)

Par contre, la présence du *ne* explétif après la locution conjonctive *sans que* constitue, de l'avis des grammairiens, une erreur, et ce, même si la proposition est suivie de mots tels que *aucun*, *personne* ou *rien*. Le sens de la préposition *sans* permet, à lui seul, l'expression d'une nuance négative. Notons que la locution *sans que* se construit avec le subjonctif.

Exemples :

- Je crois que nous pouvons régler ce conflit sans que les parents interviennent. (et non : sans que les parents **n'**interviennent)
- Vous pouvez travailler seuls sans qu'on vous dise constamment quoi faire. (et non : sans qu'on **ne** vous dise constamment quoi faire)
- Les voleurs ont pris la fuite sans que personne ait pu les intercepter. (et non : sans que personne **n'**ait pu les intercepter)
- La réunion a été annulée sans qu'il soit prévenu. (et non : sans qu'il **ne** soit prévenu)
- Elle ne viendra pas sans qu'on l'invite. (et non : sans qu'on **ne** l'invite)

Ne pouvant être employé seul

Bien que l'adverbe de négation *ne* soit généralement employé avec un autre adverbe de négation, dans certains contextes, il est possible de l'employer seul ou non. Il en est ainsi avec les verbes *cesser*, *oser*, *pouvoir* et *savoir*, principalement lorsqu'ils sont suivis d'un infinitif.

Exemples :

- Il **n'**ose chanter en public. (ou : Il **n'**ose **pas** chanter en public.)
- Elle **ne** cesse de penser à la compétition. (ou : Elle **ne** cesse **pas** de penser à la compétition.)
- Il **ne** sait quand son frère reviendra. (ou : Il **ne** sait **pas** quand son frère reviendra.)
- Lucie était exaspérée de **ne** pouvoir faire démarrer son ordinateur. (ou : Lucie était exaspérée de **ne pas** pouvoir faire démarrer son ordinateur.)

Il est aussi possible d'employer *ne* sans autre adverbe de négation lorsqu'il suit un *siconditionnel* servant à atténuer la négation (*si je ne m'abuse*, *si je ne me trompe*, etc.).

Exemple :

- Si je **ne** me trompe, André est entré dans la salle de réunion. (ou : Si je **ne** me trompe **pas**, André est entré dans la salle de réunion)

Lorsque le verbe est accompagné d'un complément de temps introduit par *de*, dont la signification est « jamais », *pas* est habituellement omis, alors qu'avec la formulation de *longtemps*, *de sitôt*, il est possible d'employer tant la négation complète que le *ne* seul. Toutefois, si la limitation de temps introduite par *de* est partielle et précise, on emploie généralement *ne... pas*.

Exemples :

- Il **n'a de sa vie** imaginé qu'il serait un jour un héros.
- Je **ne** le reverrai **pas de sitôt**. (ou : Je **ne** le reverrai **de sitôt**.)

- Nerveux, les membres de l'expédition **n'ont pas** dormi **de la nuit**.
- Elle **n'a pas** chanté **de la semaine**.

Pour marquer la négation après *cela fait... que, depuis... que, il y a... que, voici et voilà*, on peut employer *ne* seul, *ne... pas* et *ne... plus* si le verbe qui suit est conjugué à un temps composé. Par contre, si le verbe employé est conjugué à un temps simple, il est nécessaire d'utiliser une négation complète.

Exemples :

- Cela fait une semaine qu'elles **ne** sont allées s'entraîner. (ou : Cela fait une semaine qu'elles **ne** sont **pas** allées s'entraîner.)
- Cela fait une semaine qu'elles **ne** s'entraînent **pas**.
- Voilà trois ans que je **ne** l'ai vu. (ou : Voilà trois ans que je **ne** l'ai **pas** vu.)

Pour en savoir davantage sur l'utilisation de l'adverbe de négation *ne*, vous pouvez consulter les articles [Ne employé seul](#), [Ne... que](#) et [Ne explétif](#).

Banque de dépannage linguistique - <http://www.oqlf.gouv.qc.ca/accueil.aspx>

[A3a - 12'15''] Lucília – Esse aqui... eu trouxe mais para os meninos. Vocês já conhecem mas podem rever, é sobre o *Ne Explétif*, que não é uma negação et o *Ne sans pas*, que pode ser usado sozinho na negação. Vocês estão no Francês V, mas eles estão no 3 e disseram que não conheciam. Na leitura, não conhecer isso pode causar algum problema, né?

[A3a - 13'10'] Lucília – E por falar em mulheres, hoje a gente vai ver um texto dessa mulher aqui. Vocês conhecem a Virginie?

[mostro a revista *Le Magazine du Monde*, de 29 de julho de 2017, cuja capa traz em destaque a autora: *Virginie Despentes Anatomie d'un phénomène*]

[As alunas dizem que não a conhecem]

[A3a - 13'22''] Lucília – Ah! Que bom! Agora vocês vão conhecê-la! Eu ia trazer um outro texto, depois eu falo pra vocês, mas eu achei melhor ficar só nesse texto e depois o outro eu posso mandar pra vocês, dar a referência. A gente estava vendo textos de dois autores por aula, mas... eu achei melhor... Então esse é o texto de hoje. O que vocês acharam da capa?

[risos ao lerem a contracapa]

Virginie Despentes
King Kong théorie

J'écris de chez les moches,
pour les moches, les frigides,
les mal baisées, les imbaisables,
toutes les exclues du grand marché
à la bonne meuf, aussi bien
que pour les hommes qui n'ont pas envie
d'être protecteurs, ceux qui voudraient
l'être mais ne savent pas s'y prendre,
ceux qui ne sont pas ambitieux,
ni compétitifs, ni bien membrés.
Parce que l'idéal de la femme blanche
séduisante qu'on nous brandit
tout le temps sous le nez,
je crois bien qu'il n'existe pas.

V. D.

En racontant pour la première fois
comment elle est devenue
Virginie Despentes, l'auteur de *Baise-moi*
conteste les discours bien-pensants
sur le viol, la prostitution,
la pornographie. Manifeste
pour un nouveau féminisme.

Couverture :
dessin original

www.livredepoche.com

[A3a - 14'51''] Lucília – Vocês já ouviram falar desse livro?

[dizem que não]

[A3a - 15'15''] Lucília – Do que será que se trata esse livro? Pra quem ela escreve?

[risos]

[A3a - 15'20''] Lucília – Vocês viram a capa e a contracapa, depois no texto o primeiro capítulo é uma apresentação que começa com essa parte da contracapa e depois eu coloquei aqui mais dois capítulos. Eu preferi trazer assim, pra gente discutir... então, comecem a ler e depois a gente vai comentar a primeira parte, a gente vai fazendo umas pausas para discutir cada capítulo, pode ser?

[Dizem que sim]

[A3a - 16'] Laura – Esse é o primeiro capítulo?

[A3a - 16'04''] Lucília – Sim! *Bad Lieutenantes*.

[leitura silenciosa]

[A3a - 25'47''] Laura – O que é *meuf*?

[A3a - 25'48''] Lucília – *Meuf* aparece toda hora!

[A3a - 25'49''] Clara, Alessandra, Tânia, Fernanda – é o *verlan*!

[A3a - 25'50''] Lucília – Isso mesmo, é *femme* no *verlan*.

[A3a - 25'51''] Laura – Ah, tá!

[A3a - 25'54''] Lucília – O *verlan* é quando eles invertem não só as sílabas, mas os sons, a sonoridade... Eles trocam de lugar... Então, *femme* virou *meuf*. Às vezes, eles fazem até *verlan* do *verlan*, o inverso do inverso... daí já tem *meuf*... vai virar *femme* agora!

[risos]

[A3a - 26'26] Lucília – E aparece bastante, ela quase não usa *femme*.

[A3a - 26'29] Fernanda – Bem oral, não?

[A3a - 26'30''] Lucília – Sim, você achou? Mas ao mesmo tempo é bem escrito...

[A3a - 26'32''] Alessandra – Parece um manifesto!

[A3a - 26'34''] Fernanda – E essa palavra *looseuse*! Eu achei engraçado, ela colocou dois “o”

aqui.

[A3a - 26'59''] Lucília – No texto do autor libanês-canadense ele também usa palavras em inglês, lembram? *Fucker...*

[A3a - 27'05''] Alessandra – Sim! os xingamentos.

[A3a - 27'06''] Laura – É engraçadíssima, gente!

[A3a - 27'10''] Lucília – Aqui também vai aparecer alguma coisa... aqui mesmo nesse: *la figure de la looseuse de la féminité*

[A3a - 27'18''] Tânia – Ela fez uma mistura interessante com o francês... a palavra em inglês com o feminino em francês.

[A3a - 27'23''] Laura – É mesmo, terminando em *-euse*.

[A3a - 27'28''] Lucília – Legal, né? É bem oral.

[A3a - 27'32''] Lucília – RMI todo mundo sabe o que significa? Está na página 10: *Quand j'étais au RMI, je ne ressentais aucune honte d'être une exclue, juste de la colère.*

[dizem que não]

[A3a - 27'50''] Lucília – vou colocar aqui no Google pra ficar mais fácil: *revenu minimum d'insertion*.

[A3a - 28''] Laura – O que é isso?

[A3a - 28'10''] Lucília – É uma grana que a pessoa recebe do estado quando está desempregada.

[A3a - 28'21''] Laura – Ah! É tipo seguro desemprego?

[A3a - 28'24''] Lucília – Sim, parecido.

[A3a - 28'28''] Laura – É só na França que tem isso aí?

[A3a - 28'31''] Lucília – Eu acho que tem em outros países também. Na França, pelo que eu vi... foi a partir de 1988.... Numa época de desemprego, chômage, ... uma ajuda social, uma inserção... Nessa mesma área... existe outra coisa, que é o SMIC... *Salair Minimum Interprofessionnel de Croissance*. Daí é o salário mínimo.

[A3a - 29'50''] Alessandra – Essas siglas ... só pra dar trabalho, né?

[A3a - 29'56''] Lucília – Eles usam muitas siglas...

[A3a - 29'58''] Tânia – Tem o SDF!

[A3a - 30''] Lucília – Sim, o SDF. O SMIC na França... vamos ver quanto tá agora... quase 1500 euros...

[A3a - 30'20''] Alessandra – Vamos pra lá... eles tão ganhando muito bem!

[A3a - 30'23''] Lucília – Vezes 4... mas o custo de vida lá também não é fácil! Quando vocês chegarem na página 13, a gente conversa.

[A3a - 30'48''] Fernanda – O que é *une petite salope*?

[A3a - 30'51''] Lucília – O que é *salope*?

[A3a - 30'53''] Alessandra – Vagabunda.

[A3a - 30'55''] Fernanda – Ah!

[A3a - 30'57''] Lucília – *Salope* apareceu muito no outro texto também. *La Salope*, ele falando da mãe.

[A3a - 30'59''] Fernanda – Isso! É!

[A3a - 31'04''] Lucília – Gente, tem a tradução do livro aqui... eu vou comentando com vocês algumas coisas, tá?

[A3a - 31'13''] Fernanda – Bonita a capa!

[A3a - 31'15''] Alessandra – Qual editora? Tá mais bonita que a original, né?

[A3a - 31'16''] Lucília – Editora N-1. É super bonita, mas... Eu dei esse livro pra minha irmã ler e ela sentiu que era uma tradução... que em alguns momentos não ia bem a leitura... também é difícil, né? Vocês viram quantos desafios têm aqui... A gente vai comentando as escolhas da tradutora. Tá bom?

[dizem que sim]

[A3a - 31'42''] Lucília – O que vocês acharam? Alguém falou que é um manifesto...

[A3a - 31'44''] Fernanda – Eu!

[A3a - 31'44''] Alessandra – *Cette femme blanche...*

[A3a - 31'45''] Lucília – Aí, Fernanda, eu confundindo a sua voz...

[risos]

[A3a - 31'47''] Lucília – Você achou que é um manifesto?

[A3a - 31'50''] Fernanda – É... parece um pouco... porque ela fica... não sei... tentando defender um ponto... que não deixa de ser polêmico assim... sabe? Eu sou esse tipo de mulher, eu não sou esse tipo de mulher... então, parece um pouco.

[A3a - 32'07''] Lucília – Que tipo de mulher que ela é?

[A3a - 32'09''] Fernanda – Eu acho que é uma mulher muito legal!

[risos]

[A3a - 32'12''] Fernanda – Eu achei interessante... porque... sei lá... talvez a gente não queira ser essa mulher... mas é libertador poder ser essa mulher, ao mesmo tempo, assim... sabe? É interessante que ela esteja reafirmando estar fora dos padrões... Ah! Tem um momento que é muito legal!

[A3a - 32'31''] Lucília – Onde que tá?

[A3a - 32'32''] Fernanda – Ah! Pera aí...

[A3a - 32'33''] Lucília – Mostra pra gente!

[A3a - 32'34''] Fernanda – Que ela fala assim... hum... Cadê? É sobre ser *désirante*... Ah! Aqui!

[A3a - 32'48''] Lucília – Em que página?

[A3a - 32'49''] Fernanda – Página 11... *je suis contente de moi, comme ça, plus désirante que désirable. Sabe? Eu não preciso ser désirable...* sabe? Eu não tô nem aí, eu tô feliz assim, até melhor assim... e ela prova que é melhor assim, parece ser melhor assim.

[A3a - 33'] Lucília – Bem legal essa frase que você pegou com *désirante* e *désirable*, né? Essa terminação em *-ant...* é aquela que deseja... né? Termina em *-ant* também é particípio presente.... muito legal!

[A3a - 33'19''] Laura – E ela já vai... nessa primeira parte, assim... ela já vai... por exemplo, ela apresenta o tipo de mulher que ela não é e já vai colocando os termos que dão mais polêmica... ela já entra em choque...

[A3a - 33'35''] Lucília – Já chega, chegando!

[A3a - 33'39''] Laura – E tem uma coisa que ela fala: *Tout ce que j'aime de ma vie, tout ce qui m'a sauvée, je le dois à ma virilité.* [página 10] Então... ela vai associando palavras que normalmente já são associadas ao homem, ela já se coloca na posição de tê-las mesmo...

[A3a - 33'56''] Alessandra – Ela é a mulher real, né? Ela não é a mulher idealizada, lá no final da página 13, ela fala que esse outro tipo de mulher, idealizado... não existe...

[A3a - 34'05''] Lucília – Onde é que tá?

[A3a - 34'13''] Laura – Logo no começo já diz... *Parce que l'idéal de la femme blanche, séduisante.*

[A3a - 34'21''] Lucília – *Mais pas pute... bien mariée, mais pas effacée, travaillant mais sans trop réussir, pour ne pas écraser son homme...*

[A3a - 34'40''] Laura – E ela já coloca o porquê do *King Kong Théorie* quando ela fala: *je suis plutôt King Kong que Kate Moss.* [página 11]

[risos]

[A3a - 34'50''] Laura – Ela já coloca já.... já dá pra saber...

[A3a - 34'55''] Lucília – Depois tem um capítulo só para a *King Kong Girl*.

[A3a - 34'57''] Laura – Ah!

[A3a - 34'59''] Lucília – *King Kong Girl*... mas esse primeiro capítulo ... se chama *Bad Lieutenantes*... vocês entenderam o que é? Na tradução ... *lieutenant* é uma patente do exército, *de l'armée française*, quer dizer tenente... mas também é o nome de uma banda de rock e também de filmes... e a tradução em português é *Vícios Frenéticos*... foi traduzido assim... porque é complicado, né? Que escolha

você vai fazer para traduzir? Daí ela colocou uma nota aqui, explicando isso... o nome original que a autora usou faz referência à banda e aos filmes que foram traduzidos pro português assim... E pra quem ela escreve, gente?

[risos]

[A3a - 36'] Lucília - Vocês entenderam tudo? *J'écris de chez les moches, pour les moches...* deixa eu colocar um vídeo pra vocês...

[A3a - 36'07''] Alessandra – O que é *moché*?

[A3a - 36'08''] Lucília – Feio... Aqui... tem uma mocinha que lê, ela lê legal... mas ela fala errado o nome da autora, ela fala Virginie Despententes... e não é... é Despententes, sem o “s”, tá?

[A3a - 36'28''] Tânia – Mas é uma francesa?

[A3a - 36'30''] Lucília – Não dá pra saber muito dela... eu acho que é... ela escreve em francês no perfil... ela está lendo... bem confortável no quarto dela.

[risos]

[A3a - 36'50''] Tânia – Tem cara de quem faz Letras...

[risos]

[Vídeo³⁸² com a leitura do capítulo *Bad Lieutenantes*]

King Kong théorie, Chap I: Bad lieutenantes

Vue Autrement • 1,3 mil visualizações • 7 meses atrás

Suite du livre: <https://www.youtube.com/watch?v=JyqHaWv5WAU&list=PLL1m8BpO6MCy4IWA81eVGuLal5qVvok5m&index=3>

Bad

[A3a - 43'48''] Lucília – É assim que começa... é essa a abertura do livro. Vocês querem comentar alguma coisa?

[A3a - 43'54''] Tânia – O que eu achei interessante foi quando ela fala das mulheres que têm nos livros, né? Elas são sempre bonitas, né? E *séduisantes*... é essa coisa do imaginário também na literatura de que a mulher é sempre a bonita, simpática... tem que ser perfeitinha... eu achei isso interessante porque... é uma coisa que a gente não para pra pensar também, né? Nesse ideal na literatura...

[A3a - 44'30''] Lucília – Essa questão é retomada na frase que antecede o segundo capítulo, na frase da Virgínia Woolf... muito legal mesmo essa parte! Bom... o livro todo... Vocês vão querer ler! Acho que a gente precisa ler e mostrar pras amigas, divulgar... porque é bem importante tudo o que está sendo dito... que mais? Alguma coisa de língua? Ela diz *je suis verte de rage*... viram? A gente usa outra cor, né? A gente não fala “verde de raiva”

[A3a - 45'04''] Alessandra – É roxa.

[A3a - 45'05''] Tânia – Vermelha.

[A3a - 45'10''] Alessandra – Ah... o que é... o que vem a ser essa *ligne bleue des Vosges*?

[A3a - 45'17''] Lucília – Então... eu também não sabia... fui procurar... é simbolicamente a fronteira, a separação entre a França e a Alemanha. É pertinho né... deve ser essa ideia de um lugar próximo... Vosges é a cadeia de montanhas que tem ali, na fronteira com os dois países... *symboliquement la frontière naturelle derrière laquelle se trouvait l'Alsace et une partie de la Lorraine, après qu'elles furent conquises par les allemands*. [fonte: site *Internaute*] Na época da ocupação alemã na França... ou seja... o cara não vai levar pra lugar nenhum, entendeu?

[risos]

³⁸² Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=PmB_APYsHw8. Acessado em 25 de março de 2019.

[A3a - 46'18''] Lucília – Tem uns termos que são do *argot* também...gíria, né?

[A3a - 46'33''] Alessandra – O que é *gros bide*?

[A3a - 46'34''] Lucília – Barrigão.

[A3a - 46'35''] Alessandra – Ah!

[A3a - 46'36''] Lucília – Tá na página 12.

[A3a - 46'40''] Fernanda – *La gaule*...

[A3a - 46'41''] Lucília – Ah! *mettre la gaule*... você está na página 11... *C'est avoir une érection*.

[risos]

[A3a - 46'54''] Lucília – *Je m'en tape*... também não é fácil... vocês entendem?

[A3a - 46'58''] Alessandra – *Je m'en tape de mettre la gaule*.

[A3a - 46'59''] Lucília – *C'est avoir peu d'estime ou indifférence*... “Não tô nem aí! Que se dane”!

[A3a - 47'10''] Alessandra – *Je m'en tape* é como *je m'en fous*?

[A3a - 47'12''] Lucília – É como *je m'en fous*, *je m'en fiche*... *je m'en tape*...

[A3a - 47'28''] Clara – *Chaudasse*...

[A3a - 47'29''] Lucília – *Chaudasse* é a gostosona.

[risos]

[A3a - 47'37''] Lucília – Tá aqui na 12, né... na 12 tem bastante vocabulário que eu anotei... eu não sei se vocês anotaram a mesma coisa... mas daí... vocês vão falando também. *Chicot*... na segunda linha *celles qui ont les chicots pourris*... *chicot* é um pedacinho de dente, sabe? Quando já tá tudo zoadado... e tem um pedacinho ainda na gengiva... então é isso... tá tudo cariado, tudo podre... *bide*... vocês já falaram...

[A3a - 48'06''] Tânia – *Chatte* é o que eu tô imaginando mesmo, né?

[A3a - 48'09''] Lucília – O quê? Ah... *chatte*... sim... gente... isso é uma coisa que tem que saber... *chatte et bite*, o masculino... a gente pode traduzir por “pau”, melhor que traduzir por pênis, e *chatte* aqui no livro em português foi traduzido por “buceta”... *hardeuses*, vocês sabem o que é?

[dizem que não]

[A3a - 48'32''] Lucília – É a atriz de filme pornô... o *hardeur* é o masculino... de novo.. uma palavra que vem do inglês... *hard*... como vocês notaram no *looseur*, *looseuse*... Três linhas pra baixo de *hardeuse*... aparece lá *celles qui ont les poils drus*... Apareceu essa palavra no outro texto... no *Syngué Sabour*... quando falava da barba...

[A3a - 49'13''] Alessandra – Ah, sim!

[A3a - 49'14''] Lucília – *Une barbe drue*... espessa, cheia, dura... *poils durs*... pelos duros... [falou que escutou de uma amiga quando estava chovendo muito: *il pleut druement*... essa imagem... de muita chuva... espessamente... Bom, depois... *celles qui sont trop mal foutus pour pouvoir se saper comme des chaudasses mais qui en crèvent d'envie*. Vocês conhecem *se saper*? Não? *Se saper* é se vestir.... depois vou mandar pra vocês um link, tem um clipe de uma música que uns amigos meus me mostraram que tá na moda agora na França... que se chama *Sapés comme jamais*... daí ele brinca com o nome das marcas: *Lou Lou et Boutin*... *Coco la Chanel*. E ele faz assim... [gesto limpando a ombreira da roupa]. *Fringues*... duas linhas pra baixo: *celles qui veulent porter des fringues d'hommes*. Se fala muito *les fringues*: *Où sont mes fringues? J'ai oublié mes fringues*... é roupa, peça de roupa.

[A3a - 50'38''] Alessandra – É bastante vocabulário! E lá embaixo que tá assim... *celles qui rêvent de se faire lifter*...

[A3a - 50'46''] Lucília – Ah! É de *lifting*.

[risos]

[A3a - 50'47''] Alessandra – Ah! É isso mesmo!

[A3a - 50'50''] Lucília – *Liposucer*... ok, né? *Péter le nez*... vai... modificar o nariz...*flasque*... *rides*... *ride* é isso aqui... [aponto os olhos]

[A3a - 51'08''] Tânia – Essas papinhas no olho...

[A3a - 51'09''] Lucília – Não! É ruga mesmo! Embalagem de *crème pour le visage* sempre tem escrito *anti-rides*.

[A3a - 51'20''] Alessandra, Tânia – Hum...

[A3a - 51'35''] Lucília – É... tem bastante vocabulário novo... *se vautrer* era uma coisa que eu também não conhecia, mas dá pra entender aí nessa frase... No início da página 13, da 12 pra 13: *celles qui aiment boire jusqu'à se vautrer par terre dans les bars*.

[A3a - 51'50''] Tânia – Cair no chão!

[A3a - 51'51''] Lucília – Isso... rolar no chão...

[A3a - 51'52''] Alessandra – Isso você sabe!

[risos]

[A3a - 51'53''] Tânia – É gente... estou me identificando... eu me identifiquei aqui, na verdade...

[A3a - 51'56''] Lucília – Você se identificou... a gente se identifica mesmo, como a Fernanda falou. Ela escreve pra todas essas mulheres, mas também para os homens, né? Todos que... né? ... que não são agressivos... *ni bien membrés, ni agressifs, ceux qui sont craintifs, timides, vulnérables, ceux qui préféreraient s'occuper de la maison plutôt que d'aller travailler, ceux qui sont délicats, chauves, trop pauvres pour plaire, ceux qui ont envie de se faire mettre, ceux qui ne veulent pas qu'on compte sur eux, ceux qui ont peur tout seuls le soir*. Vocês entenderam? *Chauve...*

[A3a - 52'35''] Tânia – É careca.

[A3a - 52'36''] Lucília – Muito pobres para agradar... *ceux qui ont envie de se faire mettre...* é engraçado... eu acho que ela traduziu bem aqui: “aqueles que têm vontade de dar o cu”. Foi traduzido assim, gente... é o que tá escrito...

[risos]

[A3a - 53'] Lucília – Eu peguei as partes mais *lights* pra não chocar, mas... não tem como filtrar, né? São essas expressões mesmo que ela usa... Alguém quer comentar? Interessante ela escrever também para os homens, ou pelo menos pra esse tipo de homem... Bom... então agora vocês vão ler a segunda parte... que começa com essa frase da Virginia Woolf que tem muito a ver com o que a Tânia falou...

[A3a - 53'30''] Alessandra – Ah! Eu já li esse livro [*A Room of One's Own*, de Virgínia Woolf – 1929]

« Vraiment, si la femme n'avait d'existence que dans les œuvres littéraires masculines, on l'imaginerait comme une créature de la plus haute importance, diverse, héroïque et médiocre, magnifique et vile, infiniment belle et hideuse à l'extrême, avec autant de grandeur qu'un homme, davantage même, de l'avis de quelques-uns. Mais il s'agit là de la femme à travers la fiction. En réalité, comme l'a indiqué le Professeur Trevelyan, la femme était enfermée, battue et traînée dans sa chambre. »

Virginia WOOLF, *Une chambre à soi*.

[A3a - 53'34''] Fernanda – Teve um cara que passou esse texto no primeiro ano também... um professor...

[A3a - 53'44''] Lucília – De que matéria ele é?

[A3a - 53'45''] Fernanda – IEL, o θ.

[A3a - 54'23''] Lucília – Depois dessa frase, começa o outro capítulo... que tem esse título aí, legal... *Je t'encule ou tu m'encules?*

[risos]

[A3a - 54'40''] Lucília – Vamos ver como ficou traduzido: “eu te fodo ou você me fode?” ... o xingamento: *Va te faire foutre!* Também dá pra falar: “*Va te faire enculer!*”... muita coisa útil...

[risos]

Bom... tem esse e mais um capítulo...

[leitura silenciosa]

[A3a - 1h15'01''] Lucília – O que vocês acharam do que vocês leram até agora? O que mais chamou a atenção?

[A3a - 1h15'12''] Clara – Eu achei interessante quando ela fala que só a revolução feminista nos anos 1970 e a revolução sexual não mudaram as coisas porque a gente não criou políticas públicas para isso... não necessariamente as instituições, mas... não houve uma preocupação em... por exemplo... ela fala que a gente deveria ter criado um projeto equivalente à Ikea.

[A3a - 1h15'28''] Lucília – Página 24.

[A3a - 1h15'29''] Clara – E que ainda não há preocupações, por exemplo, de criar lugares cuidar de crianças... instituições que seriam necessárias para que a mulher fosse liberta... aqui: *Pourquoi personne a inventé l'équivalent de Ikea pour la garde des enfants, l'équivalent de Macintosh pour le ménage à la maison?* Então... eu acho interessante isso... porque justamente isso, né? ... foi um tópico que não foi questionado... sei lá... vamos pensar, vamos resolver esse problema, igual... por exemplo... vamos desenvolver a tecnologia... eu achei importante...

[A3a - 1h16'09''] Lucília – Sim... e aí ela fala que se diz... se propaga muito na mídia: “Tenham filhos”, né? Esse ideal da mãe...

[A3a - 1h16'13''] Clara – Exatamente! Que é utópico... é colocado como a experiência mais feminina e transformadora... e que mesmo hoje ainda é muito associado...

[A3a - 1h16'25''] Lucília – É... a completude única da mulher... uma amiga minha uma vez postou isso... “mulher-mãe”... “nós, mulheres-mães”... Olha... eu acabei de abrir o meu e-mail aqui e apareceu isso:

PEOPLE 23/04/2018 14:07 CEST | Actualisé il y a 5 heures

Kate Middleton a accouché d'un garçon

Le prince George devient grand frère pour la deuxième fois, la princesse Charlotte devient quant à elle grande sœur pour la première fois.

Par Marine Chassagnon

NEL HALL - REUTERS

La Duchesse de Cambridge

ROYAL BABY - Ça y est le royal baby est arrivé. Ce lundi 23 avril, [jour de la saint George](#), la duchesse de Cambridge [Kate Middleton](#) a donné naissance à un petit garçon à 11h01 heure anglaise soit 12h01 en France.

Le nouveau prince pèse 3,8 et "se porte bien" a annoncé Kensington Palace ce lundi 23 avril à 14h.

[risos]

[A3a - 1h16'43''] Clara – Então... é essa coisa... muito idealizada, romantizada...

[A3a - 1h16'46''] Tânia – Eu achei interessante quando ela fala da mídia, né? Como a mídia

influencia essa visão da mulher, estabelecendo como ela deve ser...

[A3a - 1h16'57''] Lucília – Onde você viu mais?

[A3a - 1h17'] Tânia – Na parte da MTV... eu acho que é página 21.

[A3a - 1h17'09''] Alessandra – Sim... é a 21.

[A3a - 1h17'16''] Lucília – Ah tá! *Chaudasserie*... ser a gostosona...

Cette analyse offre une clef de lecture de la déferlante de « chaudasserie » dans l'entreprise pop actuelle. Qu'on se promène en ville, qu'on regarde MTV, une émission de variétés sur la première chaîne ou qu'on feuillette un magazine féminin, on est frappés par l'explosion du look chienne de l'extrême, par ailleurs très seyant, adopté par beaucoup de jeunes filles. C'est en fait une façon de s'excuser, de rassurer les hommes : « regarde comme je suis bonne, malgré mon autonomie, ma culture, mon intelligence, je ne vise encore qu'à te plaire » semblent clamer les gosses en string. J'ai les moyens de vivre autre chose, mais je décide de vivre l'aliénation via les stratégies de séduction les plus efficaces.

[A3a - 1h17'19''] Alessandra – Eu achei interessante e realista essa comparação que ela faz dessa figura da mãe com o estado fascista, sabe? E é verdade... eu concordo...

[A3a - 1h17'34''] Lucília – É mais pra frente isso, né?

[A3a - 1h17'35''] Alessandra – É na 27.

[A3a - 1h17'43''] Lucília – Então... só uma observação, na 26... quando ela fala *Quand Sarkozy réclame la police dans l'école, ou Royal armée dans les quartiers, ça n'est pas une figure virile de la loi qu'ils introduisent chez les enfants, mais la propagation du pouvoir absolu de la mère*. E a tradução não coloca Sarkozy... coloca “Quando o governo...”

[A3a - 1h18'] Tânia – Hum... [desaprovando]

[A3a - 1h18'16''] Lucília – Mas... é, né? Alessandra... é muito isso!

[A3a - 1h18'19''] Alessandra – É uma forma de infantilizar a pessoa...

[A3a - 1h18'24''] Lucília – Ela fala isso mesmo.

[A3a - 1h18'26''] Alessandra – Tá na 26.

[A3a - 1h18'27''] Lucília – Essa infância prolongada...

[A3a - 1h18'30''] Alessandra – Aqui ó: *Le citoyen d'une dictature revient au stade du bébé*.

[A3a - 1h18'45''] Lucília – Ela é bem direta, né? É assim... Vou falar desse jeito!

[A3a - 1h18'49''] Tânia – Ela fala tudo mesmo... sem papas na língua!

[A3a - 1h18'55''] Alessandra – Não vou enfeitar nada, não!

[risos]

[A3a - 1h19'10''] Tânia – Eu lembrei de um livro que eu li... que é de uma autora feminista... Naomi Wolf, se não me engano... que ela fala de como a mídia também influencia a mulher a achar que ela tem que ser isso, né? ... a mulher perfeita e ela justamente... ela escreve nos anos 1960, 1970... foi quando teve a revolução feminista...

[A3a - 1h19'30''] Clara – Eu li um... que se chama *Mística Feminina*... ele é dos anos 1950... e aí também a escritora é norte-americana... e se começou a se observar muitas mulheres indo ao psicólogo... elas eram casadas, com filhos... e elas questionavam tipo... doenças... porque elas não estavam se sentindo completas... elas andavam... ficavam o dia inteiro dentro de casa... elas cresceram com aquele ideal de que essa é sua vida, você vai casar, você vai ter seus filhos e você vai ser

feliz... e aí... ela casou e como aquilo não aconteceu... e ela menciona tudo isso... e é justamente... revistas femininas... tudo feito pra mulher... e pra ela pensar: essa é sua vida... esse é o tipo de sonho que você tem que ter!

[A3a - 1h20'13''] Tânia – Tem uma frase que ela fala que eu acho que é exatamente isso...

[A3a - 1h20'20''] Lucília – Fala só a página!

[A3a - 1h20'23''] Tânia – 24... Define bem isso: *Un bon consommateur est un consommateur insécuré*. Eu acho que é exatamente isso que vendem para as mulheres nas revistas... quanto mais você achar que você precisa de produtos de maquiagem, enfim... melhor pra gente porque você vai estar gastando dinheiro com a gente.

[A3a - 1h20'40''] Clara – É justamente isso... Nesse livro que eu li, aliás, eles falavam em como fazer propagandas e produtos pra casa... mas daí também tem uma linha muito tênue porque eles não podiam ter em casa produtos tecnológicos demais porque senão... tira o trabalho delas... e o que elas vão fazer na casa com o tempo livre...

[A3a - 1h20'57''] Lucília - É bem isso... mas agora... vai no shopping gastar o cartão de crédito...

[A3a - 1h21'02''] Alessandra – Essa questão da figura da mãe... tem um artigo muito legal que eu li no livro *A História das Mulheres no Brasil*, sabe? É da Edusp eu acho... não sei... que fala justamente disso...tipo... na época em que na escola a professora era como a figura da mãe... quando chamavam ela de tia se aproximando dessa questão familiar... é que ela tinha esse papel de ser essa segunda mãe...

[A3a - 1h21'31''] Lucília – Sim... É o que a Tânia falou do texto da Virginie Despentes... ela fala que vale para o homem também, né? Ser inseguro... são muitos assuntos que ela coloca aqui... essa da maternidade... eu gostei muito aqui na 23, quando começa um novo parágrafo... *La maternité est devenue l'expérience féminine incontournable, valorisée entre toutes: donner la vie, c'est fantastique. La propagande "pro-maternité" a rarement été aussi tapageuse. Foutage de gueule, méthode contemporaine et systématique de la double contrainte: "Faites des enfants c'est fantastique vous vous sentirez plus femmes et accomplies que jamais"*. É bem isso!

[A3a - 1h22'36''] Alessandra – Ai! ... Quando eu vejo alguém grávida... eu fico com dó, sabe?

[A3a - 1h22'43''] Tânia – Principalmente, quando já tem um filho... tá lá, no metrô, segurando um filho e já tem outro...

[A3a - 1h22'46''] Lucília – Muito provavelmente sem ter essa consciência...

[A3a - 1h22'53''] Fernanda – E é algo que ela põe aqui também, né? Você só não fala que vai colocar isso numa sociedade degradingolada, não vai conseguir cuidar dele...

[A3a - 1h23'] Lucília – A questão das creches... vocês viram ontem, eu acho... apareceu na folha uma matéria do escândalo que tá tendo agora aqui com a gestão do prefeito, do ex-prefeito, já nem sei mais quem é quem... porque uma das bandeiras dele, das coisas que ele mais queria fazer, que foi uma das promessas dele... aumentar muito o número de vagas em creche, só o que a gente viu é que são creches que eles terceirizaram e tem um escândalo grande de superfaturamento, de aluguel... então... até nisso envolve também essa questão das mulheres...

SP tem indústria da creche com influência de políticos e aluguel inflado

Prefeitura detectou problema e tem reduzido aluguéis a partir deste ano

Creche Mascote 2, alugada pela prefeitura por R\$ 25.544, apesar do preço estimado em R\$ 16.740 pelo índice Fipezap - Zanone Fraissat - 18.abr18/ Folhapress

20.abr.2018 às 2h00

EDIÇÃO IMPRESSA

Artur Rodrigues
Paulo Saldanha

SÃO PAULO

[A3a - 1h24'] Lucília – Quando ela fala *La propagande “pro-maternité” a rarement été aussi tapageuse* vocês entendem? *Tapageuse* - *tapageur* é barulhento. *Foutage de gueule...* foi traduzido como “grande merda!”

[risos]

[A3a - 1h24'40''] Alessandra - E aqui aparece também a questão de que se queixar da situação é sempre *mimimi...* apareceu a questão da mulher na política também... na página 25.

[A3a - 1h24'57''] Clara – Eu achei legal isso... que tem essa relação de que a mulher na política, ela ter que assumir uma postura muito mais agressiva... um tipo de comportamento que vai totalmente contra ao que...

[A3a - 1h25'11''] Lucília – ... se espera...

[A3a - 1h25'12''] Clara – ... ao que foi imposto mesmo!

[A3a - 1h25'18''] Lucília – E é sempre assim, se a gente pensar nas mulheres políticas... elas são vistas dessa maneira, né? Louca, agressiva, machona...

[A3a - 1h25'23''] Clara – Sim!

[A3a - 1h25'27''] Tânia – Sim! São todas características masculinas... com a Dilma era assim.

[A3a - 1h25'31''] Clara – É o tipo de xingamento que se faz para um político homem e pra Dilma, por exemplo... pra ela sempre vai ser relacionado... sei lá... com sexualidade, com a aparência dela, com qualquer outra coisa... são coisas muito mais físicas e de comportamento... que diferem, sei lá... do que eles esperam...

[A3a - 1h25'57''] Lucília – Teve o adesivo... talvez ela seja mal-comida, não é isso? Imagina se ela aparece com um garotão, uns 20 anos mais novo...

Adesivo para carros usado na época do Impeachment de Dilma Rousseff

- [A3a - 1h26'02''] Fernanda – É! E nesse ponto da estética é bem parecido... bem no comecinho da página 21... ela fala.... eu acho, pelo menos, é sobre as mulheres que acabam escolhendo seguir esse padrão estético...
- [A3a - 1h26'22''] Lucília – Exatamente! É isso mesmo o que ela fala. *La démonstration en public de ses capacités intellectuelles, qui en soi représentait une réussite, prenait le sens d'une exhibition tendant à montrer qu'elle possédait le pénis du père, après l'avoir châtré...* châtré é esterilizado, castrado... Ela está citando outra obra, de Joan Rivière de 1927... A Virginie Despentes nesse livro ela tem toda uma bibliografia... ela parece que realmente consultou... leu muito sobre o tema... bem legal... a gente pode pesquisar essas obras... então... é isso da mulher também não poder ser tão boa... tem que ser gostosona...
- [A3a - 1h27'23''] Tânia – Eu acho que fica dos dois lados... você não pode nem ser muito parecida com o homem, nem você pode ser muito feminina... porque se você for muito feminina então... é sempre aquela coisa... ela é bonita, mas ela é burra, né?... e não tem nada a ver uma coisa com a outra! Ela pode ser bonita, inteligente, o que ela quiser! Inclusive ela pode não querer se arrumar, se ela quiser... então... eu acho que fica sempre isso, ficam mantendo padrões para...
- [A3a - 1h27'48''] Alessandra – É uma crítica em cima de tudo... se você é uma pessoa que tem uma aparência X é porque você é isso, né? E você tem Y, você cabe aqui nesse outro...
- [A3a - 1h28'01''] Lucília – É verdade... tem muita coisa... e é difícil até pra gente... aqui na página 28, ela fala também do homem... *Qu'est-ce que ça exige, au juste, être un homme, un vrai? Répression des émotions. Taire sa sensibilité. Avoir honte de sa délicatesse, de sa vulnérabilité. Quitter l'enfance brutalement, et définitivement: les hommes enfants non pas bonne presse. Être angoissé par la taille de sa bite...* aqui vocês já sabem o significado... *Savoir faire jouir les femmes sans qu'elles sachent ou veuillent indiquer la marche à suivre...* é... muita coisa... *Ne pas montrer sa faiblesse. Museler sa sensualité.*
- [A3a - 1h29'26''] Tânia - *Museler?*
- [A3a - 1h29'27''] Lucília – *Museler* é amordaçar... igual cachorro, colocar a focinheira, muselière, e laisse, a guia... *S'habiller dans des couleurs ternes....* imagina rosa!... *porter toujours les mêmes chaussures pataudes...grosseiros, pesados, feios... ne pas jouer avec ses cheveux, ne pas porter des bijoux, ni aucun maquillage. Devoir fair le premier pas, toujours.* Bom... vai pro outro lado também, de discutir a masculinidade...
- [A3a - 1h30'14''] Clara – Mas você vê que todas as coisas que um homem não pode fazer são coisas que justamente a mulher deve fazer... então... é tudo o que é considerado feminino numa escala toda negativa...
- [A3a - 1h30'27''] Lucília – Vou mostrar pra vocês um trequinho que fala disso, num programa de rádio... ela, Juliette Arnaud, vai comentar um pouco da leitura dela...

[Vídeo³⁸³ com o programa de rádio da France Inter - Publicado em 20 de out de 2016]

King Kong Théorie, de Virginie Despentes - la chronique de Juliette Arnaud

France Inter • 25 mil visualizações • 1 ano atrás

Juliette Arnaud consacre son billet à **King Kong Théorie**, de Virginie Despentes. Retrouvez « Si tu écoutes j'annule tout » du 19

[Interrompo para fazer um comentário]

[A3a - 1h32'40''] Lucília – Aqui, ela deu um panorama de tudo que é tratado no livro... é o feminismo e muito da história da própria Despentes... aqui, no texto, ela já fala da própria vida dela... com 14 anos ... tá aí, na página 18... *Je suis née en 1969. J'ai été à l'école mixte. J'ai su dès l'école préparatoire que l'intelligence scolaire des garçons était la même que celle des filles...* Quem perguntou foi a Clara o que era *faire le stop*... ela pegava carona... essa questão também: *J'ai baisé dès que j'en ai eu l'occasion...* era super bom! *Ça m'a superplu à l'époque... et vingt ans après le seul commentaire que ça m'inspire c'est "trop cool pour moi"*.

[A3a - 1h34'20''] Tânia – Eu acho que ela fala da sexualidade que é muito um tabu pras mulheres falarem sobre isso, principalmente quando ela fala assim: *Je me suis masturbée assez tard, mais je connaissais déjà le mot pour l'avoir lu dans des livres très claires sur la question ...* porque é uma coisa que ainda é muito tabu na nossa sociedade... enquanto que pros homens não é uma questão tabu, eles falam abertamente sobre isso... pras mulheres é muito ainda tabu... Achei interessante ler isso...

[A3a - 1h35'07''] Lucília – Nesse trecho, ela fala também da questão do aborto... *J'ai pris la pilule à 14 ans... depois... j'ai couché avec des centaines de mecs, sans jamais tomber enceinte, de toute façon, je savais où avorter, sans l'autorisation de personne, sans risquer ma peau...*

[A3a - 1h35'20''] Tânia – Ela não precisava de autorização.

[A3a - 1h35'24''] Alessandra – Ela fala também de quando ela foi abrir uma conta no banco...

[A3a - 1h35'28''] Lucília – Nossa! Vocês viram só? ... Precisava do marido ou do pai!

[A3a - 1h35'30''] Alessandra – Ridículo!

[A3a - 1h35'32''] Lucília – Tudo é muito recente, né? Na própria França, a mulher só pode votar em 1944... depois do Brasil ainda...

[A3a - 1h35'43''] Fernanda – Tem uma parte... eu acho que é por aqui também... que é a primeira geração que teve esses direitos...

[A3a - 1h35'55''] Lucília – Então... já dá pra saber algumas coisas da vida dela... ela ficou desempregada, recebendo RMI, ela se prostituiu... em um capítulo ela vai tratar do tema da prostituição, em outro capítulo ela vai escrever sobre as atrizes pornô... ela fala bastante disso... desses temas em outros livros dela... as personagens estão nesse meio... *Baise-moi, Apocalypse Bébé...* esse daqui é um dos últimos livros dela, são três, que se chama Vernon Subutex... eu acho que vai virar uma série... Baise-moi virou filme... ela tem essa pegada rock...

[risos]

[A3a - 1h37'58''] Lucília – Bom... Vamos ver o último capítulo, depois vocês continuam a leitura desse? Então... vamos lá pra página 31, onde tem essa frase da Angela Davis... ativista feminista, dos Black Panthers, nos Estados Unidos...

³⁸³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=yJz0jRA3a9Jg&t=248s>. Acessado em 25 de março de 2019.

« Aux États-Unis et dans d'autres pays capitalistes, les lois sur le viol en tant que règles ont été d'abord pensées pour la protection des hommes des classes aisées, dont les filles et les épouses pouvaient être attaquées. Ce qui arrivait aux femmes des classes ouvrières importait peu à la justice ; c'est ainsi que très peu d'hommes blancs ont été inculpés pour les crimes sexuels qu'ils ont infligés à ces femmes. »

Angela DAVIS, *Women Race and Class*, 1981.

[A3a - 1h38'15''] Alessandra – Posso interromper? É que essa questão que ela coloca aqui... isso vem desde o período da escravidão nos Estados Unidos... porque é assim... se você é uma mulher escravizada e você engravida do seu patrão... seu filho vai ser escravo, já vai nascer escravo... ao menos que seja o contrário... se é a mulher branca que é livre e que tem filho com um escravo escravizado, o filho dela é livre...

[A3a - 1h38'55''] Lucília – Como será que era no Brasil isso? Deve ser algo parecido...

[A3a - 1h38'59''] Alessandra – Deve ser da mesma forma porque é pra proteger o senhor de engenho...

[A3a - 1h39'04''] Lucília – Ou seja... não é de hoje!

[começam a leitura do capítulo 3 – *Impossible de violer cette femme pleine de vices*]

[A3a - 1h39'38''] Lucília – *Converse...* tudo bem?

[A3a - 1h39'40''] Tânia – É *AllStar*, né?

[A3a - 1h39'44''] Lucília – Sim! Para esses *accessoires cloutés* eu tive que procurar... na tradução ficou como “acessórios cheios de rebites e pregos” sabe quando tem aquelas tachinhas ou aqueles espetinhos.. não sei como falar... da coleira do bulldog...

[A3a - 1h40'11''] Lucília – Gente... desculpa... eu parei aqui e esqueci de mostrar a continuação... posso mostra rapidinho?

[Continuação do vídeo³⁸⁴ do canal France Inter a partir de 3'14'']

[A3a - 1h42'18''] Lucília – É bem isso mesmo... *Il est pour qui, ce livre?* Tem que falar também da masculinidade. Tem um vídeo muito legal, acho que não vai dar tempo pra mostrar, mas a Virginie fala assim... que ela se reúne com mulheres para falar de estupro há mais de 30 anos... que ela cansou... que quem tem que falar agora sobre... são os homens... vou deixar vocês lerem esse trecho para depois a gente conversar...

[A3a - 1h42'55''] Tânia – Depois você vai mandar os vídeos pra gente?

[A3a - 1h42'56''] Lucília – Sim! Eu mando pra vocês.

[leitura silenciosa]

[A3a - 1h44'02''] Lucília – Logo aí no início... *thune...* que aparece aí é *argot...* dinheiro.

[A3a - 1h45'45''] Lucília – *Lascar...* vocês sabem o que é? Na página 34 [dizem que não]

Voiture de trois lascars blancs, typiques banlieusards de l'époque, bières, pétards, il est question de Renaud, le chanteur... Renaud, vocês já ouviram falar? É um cantor francês... vejam a cara dele! [mostro no *Google Images*]

³⁸⁴ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=yJz0jRA3a9Jg&t=248s>. Acessado em

[A3a - 1h46'23''] Lucília – E ele é bem esse estilo... [risos] mas ele tem músicas importantes e bem escritas, como *Mon HLM*, onde ele faz um jogo de palavras, HLM é *Habitation à Loyer Modéré*, aqueles conjuntos habitacionais tipo CDHU, brincando com a frase *le hasch elle aime*, de *haxixe elle aime*... ele usa muito o verlan, jogos de palavras... ele criou naquela época. Ele é um cantor bem famoso lá... Então... o *lascar* é também esse cara da periferia... tem uma série de desenhos que se chama *Les Lascars*... que brinca com essa coisa do cara da periferia de Paris... vou mostra um curtinho pra vocês.

[Vídeo³⁸⁵ *Les Lascars – t'as pas une cigarette?*]

Les Lascars - T'as pas une cigarette?

NinjaSephir

1,3 mi visualizações

[A3a - 1h49''] [leitura silenciosa]

[A3a - 1h52'12''] Fernanda – *Bourrée* é bêbada?

[A3a - 1h52'13''] Lucília – Sim... *trop bourée*... é bêbada demais...

[A3a - 1h58'53''] Lucília – Do que vocês leram até agora... o que vocês acharam?

[A3a - 1h59'03''] Fernanda – O interessante é que ela da falta de consciência dos homens a respeito do que eles fazem... não é essa palavra, não é esse o nome, não se fala em estupro.

[A3a - 1h59'18''] Clara – Ela fala essa coisa... de que diferente de uma mulher que vai chegar e vai dizer... sei lá... eu fui estuprada... eles não vão chegar e dizer, ah... eu estupro a pessoa...

[A3a - 1h59'28''] Fernanda – São outras palavras... eles não vão dizer o que eles fizeram... e querendo culpabilizar...

[A3a - 1h59'33''] Alessandra - Em geral... nem foi estupro pra eles... e nem foi forçado...

[A3a - 1h59'39''] Lucília – Ela fala aqui na página 36... que nenhum homem fala: *j'ai violé Unetelle, tel jour, dans telles circonstances...* *Unetelle*, ok? *Untel* é o fulano...

[A3a - 1h59'56''] Tânia – Eu achei... ela fala também da questão das roupas também, né? De como elas estavam se vestindo... de como isso fosse um chamamento, né? ... na cabeça dos caras... na página 35, quando ela fala assim: *Parce qu'on est en minijupe, une cheveux verts, une cheveux orange, forcément, on "baise comme des lapins"*, donc le viol en train de se commettre n'en est pas tout à fait un. Comme la plupart des viols, j' imagine... eu fiquei bem chocada, assim...

[A3a - 2h00'24''] Alessandra- *Forcément, on "baise comme des lapins"!*

[A3a - 2h00'34''] Tânia – E é um discurso que até muitas mulheres assumem, né?

³⁸⁵ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=pmdbXGT1jg>. Acessado em de 2019.

- [A3a - 2h00'35''] Fernanda – Se ela estava vestida desse jeito ela tava pedindo, né?
- [A3a - 2h00'36''] Tânia – Você vê muita mulher reproduzindo esse tipo de discurso...
- [A3a - 2h00'39''] Alessandra – O que é mais triste, né?
- [A3a - 2h00'50''] Lucília – Infelizmente! Às vezes, até a gente se pega com pensamentos machistas... é muito difícil é estrutural... a gente culpa a mulher... quando um casal se separa... ah... ela tá toda soltinha... como assim? E ninguém vê o lado dele... ele pode... é muito julgamento... aqui nessa frase... eu fiquei curiosa... *en minijupe, une cheveux verts, une cheveux orange ... cheveux* está no plural, *verts* também, mas *orange* permanece no singular... eu fui revisar isso e vi que alguns ajetivos de cores são variáveis e outros não... *Orange* e *marron*, eu sabia, mas vi que tem muitos outros que são invariáveis. Eu pensava que era só *orange* e *marron*... olha a lista: *orange, marron, abricot, ardoise, argent, noisette, crème, acajou, bronze, café, cerise, caramel, champagne, pastel, grenat, turquoise, olive...* etc Ufa! Cansei... esses são os invariáveis e os variáveis são os mais simples: *blanc, noir, rouge, vert, jaune, bleu...* depois eu mando isso aqui pra vocês... legal de saber... bom... e essa questão de nomear o que é o estupro, o *viol*... vocês viram como foi a cena? No carro...
- [A3a - 2h02'20''] Alessandra – Elas poderiam ter saído... mas ficaram... pensaram que poderia ser paranoia... nem todo homem é assim...
- [A3a - 2h02'36''] Lucília – É... na 39 ela fala assim: *les rares fois où j'ai cherché à raconter ce truc, j'ai contourné le mot "viol": "agressée", "embrouillée", "se faire serrer", "une galère", whatever... C'est que tant qu'elle ne porte pas son nom, l'agression perd sa spécificité...*
- [A3a - 2h02'48''] Clara - A maioria das vítimas, elas não vão usar a palavra... e ela mesma não conseguiu...
- [A3a - 2h03'10''] Tânia – Também ela fala da questão do silêncio, né? Que as vezes, a gente.. não... a sociedade toda prefere o silêncio... o silêncio da pessoa que foi agredida do que falar sobre isso porque a vítima primeiro... o que eu acho bizarro... mas acontece... ela se sente culpada e também tem essa coisa assim que ela fala *tu veux que tout te monde te voie comme une femme à qui c'est arrivé?* Tipo... como se fosse uma puta... na página 39... *Une femme qui tiendrait à sa dignité aurait préféré se faire tuer...* então... é como se dissesse que se você falar sobre isso, você vai ser tachada como uma puta...
- [A3a - 2h03'50''] Lucília – Ela até fala da vergonha de ir a uma delegacia... *aller chez les keufs...* *keufs* é o verlan do *flic*... é o policial. É isso... ir na delegacia e ainda ser tratada assim... por isso tanta subnotificação, gente que não vai à delegacia... por já se sentir culpada...
- [A3a - 2h04'12''] Fernanda – E eles também não levam a sério... “você tá exagerando!”.
- [A3a - 2h04'13''] Lucília – É! Tá inventando isso aí!
- [A3a - 2h04'14''] Alessandra – Você já tá se sentindo humilhada, com vergonha... vai lá e ainda ouve esse tipo de coisa...
- [A3a - 2h04'27''] Lucília – E o juiz manda fechar as pernas... a mãe de uma menina de uns 17 anos que apanhou do namorado foi à delegacia e o delegado colocou a culpa nela, que deixou a menina namorar, que não cuidou da filha...
- [A3a - 2h04'48''] Alessandra – É sempre assim!
- [A3a - 2h04'50''] Lucília – É isso que a Tânia falou do silêncio... faz a gente lembrar do livro anterior...
- [A3a - 2h04'56''] Alessandra – *Syngué Sabour*.
- [A3a - 2h04'57''] Lucília – A gente está no Ocidente, mas continua no silêncio... tem muito silêncio aqui também...
- [A3a - 2h05'05''] Tânia – Eu acho que é um silêncio velado, até... estranho falar isso de silêncio velado... mas eu acho que sim... como se não existisse!

- [A3a - 2h05'13''] Alessandra – E é uma coisa que tá acontecendo, né?... Porque tem um candidato X, escroto aí... que prega isso!
- [A3a - 2h05'24''] Lucília – Ah, sim! Ele fala bastante sobre a mulher...
- [A3a - 2h05'24''] Alessandra – Fala que a polícia no Rio de Janeiro seria mais eficiente se não ficasse atendendo briga de marido e mulher... Num estado onde mulher morre a rodo por espancamento, pelo namorado, marido... mas a polícia não deveria atender isso...
- [A3a - 2h05'55''] Lucília – Esse é o discurso dele... da mulher ganhar menos... deu uma fraquejada sai mulher, é tão feia que não merece ser estuprada... a gente já conhece... é triste porque tem um pessoal assim... seguindo esse cara... como se fosse um mito mesmo...
- [A3a - 2h06'13''] Fernanda – Grande parte... e infelizmente alguns jovens... tipo... Você nasceu nesse século... Abre essa cabeça!
- [A3a - 2h06'19''] Alessandra – Você tem acesso à informação... sabe? Não dá!
- [A3a - 2h06'23''] Lucília – Eu acho que esses debates que a Virginie Despentes traz são muito importantes pra gente discutir... tem vídeos dela... tem esse aqui que é uma americana que vai até a casa dela em Paris, depois eu passo pra vocês...
- [A3a - 2h06'40''] Alessandra - Ah, legal!
- [A3a - 2h06'42''] Fernanda – Ah, eu quero ver! Mostra agora!
- [A3a - 2h06'50''] Lucília – Agora não vai dar tempo, eu mando pra vocês, é muito legal... é todo em inglês mas tem legenda em francês... ela tá na casa dela em Belleville e elas discutem sobre o estupro, o viol... e também sobre o que é o feminismo hoje... como uma mulher hoje... fala da Beyoncé, que colocou a palavra feminista assim... atrás num show... a americana pergunta o que ela acha disso... Ela fala assim: “eu acho o máximo! Tem que falar de feminismo mesmo... a Madonna só dava alguns indícios, mas que deve ser falado claramente, tem que dizer!”. É bem legal! ... E tem um outro também do *New York Times*... que fala da busca dela pra escrever o *Baise-moi*, que ela foi nos puteiros, foi conhecer, conversar com as prostitutas, com as atrizes pornô... pra ser material do livro dela... isso se repete em outros livros também... no *Vernon Subutex*, eu li o primeiro... é genial! ... é a história de um *disquaire* que depois... bom.. não se vendem mais discos, desempregado e virou SDF... morador de rua... na história também estão envolvidas personagens que são essas pessoas: atriz pornô, prostituta... as pessoas de quem não se fala que não têm voz... que estão no silêncio...como foi que você usou?
- [A3a - 2h08'42''] Tânia – Silêncio velado.
- [A3a - 2h08'45''] Lucília – Isso! É uma pena que os meninos não vieram, a gente ia adorar debater!
- [A3a - 2h08'55''] Alessandra – Eles fugiram, né?
- [risos]
- [A3a - 2h10''] Lucília – Não ia dar tempo mesmo... o outro livro que eu pensei em trazer... foi indicação de uma amiga... é uma distopia... no ano 2062 o governo foi todo tomado por mulheres... Depois eu mando pra vocês a referência!
- [Mostro uma parte do capítulo *Pornosorcières* e elas riem. Tânia diz: “Eu me senti com uma amiga na mesa do bar conversando”]. [risos]

Transcrição Aula 3b -*Textes de femmes*

Data: 18 de maio de 2018

Participantes: Adriano, Eduardo e Max.

- [A3b - 16''] Lucília – Bom... Obrigada por vocês terem vindo!
- [A3b - 18''] Max – Imagina!
- [A3b - 19''] Eduardo – A gente é que agradece por essa reposição... É que tava uma bagunça!
- [A3b - 21''] Lucília – É que foi bem legal a aula do dia... 23 de abril... Já faz muito tempo! Foi muito legal, mas faltou realmente vocês... estarem presentes... porque era um tema muito interessante...
- [A3b - 42''] Max – A gente não conseguiu vir...
- [A3b - 44''] Lucília – A gente até falou... Será que eles fizeram propositalmente?
- [risos]
- [A3b - 47''] Eduardo – faltam justo os três... juntos
- [A3b - 50''] Lucília – Juntos... não vieram... é... então... eu trouxe uma explicação daquele último texto que vocês viram... que foi o Atiq Rahimi...
- [A3b - 1'03''] Max – Isso!
- [A3b - 1'05''] Lucília – Vocês lembram? *Pierre de Patience*.
- [A3b - 1'09''] Eduardo – E o *Syngué Sabour*...
- [A3b - 1'10''] Lucília – Que é o *Pierre de Patience*... é o mesmo...
- [A3b - 1'11''] Eduardo – Ah, tá!
- [A3b - 1'12''] Lucília – E o *Incendies*...
- [A3b - 1'13''] Eduardo – É!
- [A3b - 1'14''] Lucília – A gente leu um trequinho...
- [A3b - 1'15''] Max – Era uma peça...
- [A3b - 1'16''] Lucília – Era uma peça de teatro e tem o filme que é baseado... vocês viram?
- [dizem que não]
- [A3b - 1'25''] Lucília – Uma colega viu e ficou chocada...
- [risos]
- [A3b - 1'31''] Lucília – E lá no texto aparecia o *ne explétif*, lembram? [dizem que sim] Não sei se vocês conhecem bem... então, eu trouxe pra vocês uma explicação... É essa da frente... Aparecia numa frase assim... *Avant qu'il n'arrive*... algo assim... então é um *ne* que está aí e não é negação...
- [A3b - 2'] Eduardo – Ah!
- [A3b - 2'01''] Lucília – Ele aparece por conta de uma expressão que vem antes... que pede esse *ne*... tá bom? Tem vários exemplos aí... se vocês quiserem depois... estudar
- [A3b - 2'07''] Eduardo – Obrigado!
- [A3b - 2'09''] Lucília – E... não dá pra falar do *ne explétif* sem falar do *ne sans pas*... que é uma negação... mas que ocorre apenas com alguns verbos que permitem que não haja o *pas* depois...
- [A3b - 2'24''] Eduardo – Ah, tá!
- [A3b - 2'25''] Lucília – Vocês já viram isso?
- [A3b - 2'26''] Eduardo – Não...
- [A3b - 2'28''] Adriano – Tipo... eu já vi em estruturas... em textos... mas nunca soube.
- [A3b - 2'32''] Eduardo – Nunca soube! Exatamente...
- [A3b - 2'37''] Lucília – Tem um exemplo... na *Recherche du temps perdu*, na primeira página, tem lá...
- [A3b - 2'40''] Max – Proust...
- [A3b - 2'41''] Lucília – *Je ne sais*... ponto... isso ocorre com alguns verbos: *cesser, pouvoir*,... podem...
- [A3b - 2'48''] Max – Podem não pedir o *pas*!
- [A3b - 2'50''] Lucília – Isso! Podem não ter o *pas*.
- [A3b - 2'52''] Eduardo – É uma coisa que a gente aprende lendo...
- [A3b - 2'54''] Lucília – É questão de estilo...
- [A3b - 2'55''] Eduardo – É coisa que não se aprende fazendo exercícios de gramática... só vendo em textos...

- [A3b - 3'] Lucília – Exatamente... Às vezes, em algumas gramáticas de nível mais avançado... Bom... Às vezes, pode prejudicar um entendimento...
- [A3b - 3'11''] Eduardo – É claro!
- [A3b - 3'13''] Lucília – É negação, não é negação?
- [A3b - 3'14''] Eduardo – É! Exatamente.
- [A3b - 3'16''] Lucília – Bom... Então, tá! Era isso... Fica pra vocês para consulta, curiosidade... para vocês se informarem e... lá no *Syngué Sabour*... A gente tinha visto... Vocês lembram uma palavra que era *tchâdri*?
- [A3b - 3'33''] Max – Era o rosário?
- [A3b - 3'34''] Lucília – Não! Rosário era o *chapelet*...
- [A3b - 3'35''] Adriano – Então é o tapete...
- [A3b - 3'36''] Lucília – Não é o tapete... tapete era o *kilim*...
- [A3b - 3'39''] Eduardo – Era uma arma...
- [A3b - 3'42''] Lucília – *kilim* era o tapete...
- [A3b - 3'43''] Eduardo – Qual que era a palavra?
- [A3b - 3'44''] Lucília – *Tchâdri*
- [A3b - 3'45''] Eduardo – *Tchâdri*?
- [A3b - 3'46''] Max – Ah! Era a adaga!
- [A3b - 3'48''] Lucília – Não! A gente tá falando todos... não... adaga é o *kandjar*...
- [A3b - 3'52''] Adriano – Ah! Então era um tipo de vestimenta...
- [A3b - 3'54''] Lucília – Exato!
- [A3b - 3'55''] Eduardo – Ah! Era a burca!
- [A3b - 3'56''] Lucília – Uma espécie de burca...
- [risos]
- [A3b - 3'59''] Lucília – Era uma vestimenta, né? E até na frase... não estou com o texto aqui... depois eu mostro pra vocês... dava pra entender que era uma vestimenta dessas porque aparece quando ela estava saindo da casa... né? Dentro da casa é um tipo de comportamento...
- [A3b - 4'18''] Eduardo – Ah, é!
- [A3b - 4'19''] Lucília – Daí eu fiz uma pesquisa para eu entender melhor o que é e acabei achando esse artigo³⁸⁶ do *Le Monde* que mostra os diferentes tipos de vestimenta.... tá? Das mulheres no Oriente Médio... Então aí vocês veem o que é cada um...
- [entrego o artigo do jornal francês *Le Monde* : *Niqab, hidjab, burqa : des voiles et beaucoup de confusions* – 19/08/2016]
- [A3b - 4'37''] Eduardo – O que é isso aqui? ... *voile*?
- [A3b - 4'38''] Lucília – O quê?
- [A3b - 4'39''] Eduardo – *Que dit le Coran du voile*?
- [A3b - 4'44'] Lucília – *Voile* é véu.
- [A3b - 4'46''] Eduardo – Ah, tá! Véu no sentido geral, né?
- [A3b - 4'47''] Lucília – Isso! *Que dit le Coran du voile*... então aqui tem uma explicação... tem *Le jilbab, le hidjab, le niqab*... tem uma infinidade de tipos...
- [A3b - 5'] Eduardo – *Tchâdor*...
- [A3b - 5'01''] Lucília – *Tchâdor*.
- [A3b - 5'02''] Eduardo – *Tchâdor* eu já ouvi o nome, mas ... é cada um pra uma situação...
- [A3b - 5'10''] Lucília – É uma situação ou um tipo de país ou de ...
- [A3b - 5'14''] Max – E essas roupas brancas...

³⁸⁶ Disponível em http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/06/11/niqab-hijab-burqa-des-voiles-et-beaucoup-de-confusions_4651970_4355770.html#GcZqRPtv5ImGdHHL.99. Acessado em 17 de abril de 2019.

[A3b - 5'15''] Adriano – Tipo de corrente do islã...

[A3b - 5'18''] Lucília – Acho que é isso... daí cada um tem uma... Vocês viram qual é o *tchâdri*, aí?

[A3b - 5'22''] Eduardo – Aqui, né?

[A3b - 5'24''] Lucília – É! Aí, tem um *tchâdri*... parece que ele é mais curto, né?

[A3b - 5'28''] Eduardo – Ele cobre muito o rosto, mas não cobre em baixo...

[A3b - 5'32''] Lucília – É! A perna fica com outro tipo de...

[A3b - 5'35''] Max – É que não é uma vestimenta inteira... parece que ela está com um vestido em baixo... só pra cobrir o ombro e o rosto...

[A3b - 5'40''] Lucília – Ele é mais próximo à *burqa*...

[A3b - 5'41''] Max – Ah! Bem mais!

[A3b - 5'45''] Eduardo – E é até engraçado... porque a gente chama tudo de burca, mas burca é o mais coberto... não dá bem pra ver o olho da pessoa direito!

[A3b - 5'50''] Adriano – Eu nem conhecia que burca era assim... Eu achava que uma burca era...

[A3b - 5'53''] Max – Assim, né?

[A3b - 5'54''] Lucília – Eu também... Achava que era o *niqab*... *tchâdor* já é completamente diferente... vocês viram?

[A3b - 5'58''] Max – Sim... fica pra fora.

[A3b - 5'59''] Lucília – O rosto fica pra fora...

[A3b - 6'03''] Max – O *hidjab* aqui... é o mais comum...

[A3b - 6'05''] Adriano – Tem no Brasil!

[A3b - 6'06''] Lucília – Sim... e depois desses... Eu encontrei ainda outras variações... até no modo de...

[A3b - 6'15''] Eduardo – de usar.

[A3b - 6'16''] Lucília – de usar o véu... tem outras variações, mas essas daqui são as principais... o que eu achei... e aqui aparecem... estão vendo? As proibidas na França?

[A3b - 6'25''] Adriano – Ah, sim!

[A3b - 6'26''] Lucília – É interessante saber... o que é proibido e o que é autorizado...

[A3b - 6'28''] Max – É proibido... é uma sanção que tem o que? Três ou quatro anos?

[A3b - 6'33''] Lucília – Sim! É recente... e o ano passado teve muita polêmica por conta do *burkini*...

[A3b - 6'44''] Adriano – O *burkini* tá com uma cor diferente aqui... quer dizer algo?

[A3b - 6'49''] Lucília – Ah... não sei... que difícil... o *tchâdri* eu sei que tem uma cor diferente...

[A3b - 6'55''] Eduardo – Não... Tá escrito aqui em baixo... *Recours du comité contre l'islamophobie en France*... provavelmente, deve estar no meio termo entre... não pode usar e pode usar.

[o que estava em cor diferente não era a roupa, era o sinal de proibido. Ainda que a cópia do material estivesse impressa apenas em tinta preta, era perceptível que a vestimenta que se encontra ainda em julgamento tem uma cor diferente no símbolo da interdição]

[A3b - 7'04''] Lucília – Ah, sim! Ainda está nessa polêmica, né? Agora *burqa* e *niqab*...

[A3b - 7'08''] Eduardo – Não! É proibido!

[A3b - 7'10''] Lucília – Interessante saber disso, né? Fui procurar sobre vestimentas masculinas, mas varia muito menos...

[A3b - 7'20''] Eduardo – Ah! Tá!

[A3b - 7'21''] Lucília – O homem deixa muita coisa à vista, né? [risos] Bom... e depois eu fiz um apanhado da biografia daquelas mulheres que foram citadas na aula, nos textos...

[A3b - 7'35''] Eduardo – Ah, legal!

[A3b - 7'36''] Lucília – A primeira... vocês lembram dela?

[A3b - 7'40''] Max – Sim, lembro!

[A3b - 7'45''] Lucília – Vocês lembram onde ela aparecia? Nadia Anjuman...

[A3b - 7'48''] Adriano – Eu lembro... Acho que da Leïla Kahled...

[A3b - 7'50''] Eduardo – É... da Leïla, eu lembro!

[A3b - 7'52''] Adriano – Que a peça foi baseada nela, não foi?

[A3b - 7'54''] Lucília – Ah, não foi... Isso foi um erro meu... Eu pensava que era a Leïla Kahled, mas na verdade é a Souha Bechara...

[A3b - 8'06''] Eduardo – Essa aqui é a ativista, né? E essa que interpretou a história dela...

[A3b - 8'10''] Lucília – Não... quase isso... essa é a atriz que interpretou a história da mulher da *Syngué Sabour*...

[A3b - 8'20''] Eduardo – Ah, tá!

[A3b - 8'24''] Lucília – Essa daqui... A Souha é a pessoa que inspirou a história do *Incêndios*...

[A3b - 8'30''] Eduardo – Ah, do *Incêndios*!

[A3b - 8'34''] Lucília – Isso! Uma revolucionária libanesa... essa daqui é palestina, a Leïla Kahled... e a atriz Golshifteh Farahani... é iraniana e também sofreu umas sanções por... né?

[A3b - 8'57''] Adriano – Ela está exilada na França, não é?

[A3b - 8'58''] Lucília – Sim!

[A3b - 9'] Max – Ela estava proibida de ir pro Irã.

[A3b - 9'01''] Lucília – Sim... teve esse problema... de um ensaio nu que ela fez na França...

[A3b - 9'06''] Eduardo – Como diriam na época da ditadura militar no Brasil... ela foi convidada a sair...

[risos]

[A3b - 9'10''] Adriano – Convidada!

[A3b - 9'11''] Lucília – É... Ela foi convidada! Ela é exilada... assim como o autor do livro, o Atiq Rahimi que é afegão e também radicado...

[A3b - 9'27''] Max – Na França...

[A3b - 9'28''] Lucília – Na França... ok? Então... como a gente falou bastante dessas mulheres nos últimos textos, eu trouxe hoje.... [distribuo o material] hoje no dia 23 de abril... [risos] é um texto de uma mulher que não sei se vocês conhecem... se chama Virginie Despentes... vocês conhecem?

[A3b - 9'40''] Eduardo, Adriano – Não, não...

[A3b - 9'45''] Lucília – Você [Max havia me pedido o texto da aula por e-mail quando ainda não sabíamos se os três poderiam repor a aula] que já leu... você relê... [pensei em dar capítulos diferentes para eles lerem, mas resolvemos que seria melhor o mesmo texto que as meninas haviam lido em aula] Então... é essa mulher aqui... que está na capa dessa revista...

[mostro a revista *Le Magazine du Monde* n. 306 – supplément au Monde n. 22563/2000 C 81975 – Samedi 29 juillet 2017]

[A3b - 10'10''] Lucília – A capa aqui diz... um fenômeno literário... *Anatomie d'un phénomène*... então... ela é uma autora contemporânea francesa muito lida... Então, eu vou deixar vocês lerem e me dizerem o que vocês acham... É desse livro... São três capítulos que eu coloquei aí... de *King Kong Théorie*... a gente pode ler... vocês leem e a gente vai conversando a cada capítulo...

[A3b - 10'37''] Eduardo – Tá bom!

[A3b - 10'38''] Lucília - Pode ser?

[A3b - 10'39''] Adriano – Só uma pergunta... o que é *j'écris de chez les moches*?

[A3b - 10'44''] Lucília – *J'écris de chez les moches*...

[A3b - 10'45''] Adriano – *Je ne sais pas!*

[A3b - 10'46''] Lucília – Não? O que está atrapalhando aí?

[A3b - 10'50''] Adriano – o *chez* e o.... eu penso em *chez moi*...

[A3b - 10'54''] Eduardo – *chez moi, chez elle*...

[A3b - 10'56''] Lucília – Sim! No sentido de minha casa... Sim! Mas eu posso dizer por exemplo... Chez Proust... quer dizer... na obra do...

[A3b - 11'05''] Eduardo – Ah, tá!

[A3b - 11'06''] Lucília – *chez les enfants, les maladies les plus courantes sont...*

[A3b - 11'12''] Eduardo – Ah! Entre!

[A3b - 11'13''] Lucília – Isso... Entre as crianças... Então, aqui é... *j'écris de chez les moches*... e *moche* agora, o que é? ... Feio, feia...

[A3b - 11'23''] Adriano – Hum...

[A3b - 11'24''] Lucília – Como já termina em *e*... é igual feminino e masculino... então é... eu

escrevo do lado, né? ...

[A3b - 11'30''] Eduardo – Dentre as...

[A3b - 11'31''] Max – As feias

[A3b - 11'32''] Lucília – Dentre as pessoas feias...

[A3b - 11'35''] Eduardo – Da feiura no caso, né?

[A3b - 11'39''] Lucília – Para as feias... ou os feios? O que vocês acham? Bom... como é um texto contemporâneo tem bastante coisa de vocabulário... de expressões do oral...

[A3b - 12'35''] Lucília – O livro é esse daqui, se alguém quiser dar uma olhada...

[A3b - 12'36''] Eduardo – Bonito!

[A3b - 12'36''] Lucília – Tem traduzido em português... É uma edição bonita, sim.

[A3b - 12'37''] Eduardo – Nossa! Que bonito!

[A3b - 12'45''] Lucília – N-1 Edições...

[A3b - 12'48''] Eduardo – Eu adoro... assim... todos os livros que eu tenho em francês tem esse molde... esse formato de livro levinho desse material de papel jornal... e você vê o preço... é tipo assim...

[A3b - 12'58''] Max – 2 euros...

[A3b - 13'] Eduardo – 2 euros, no máximo 8...

[A3b - 13'02''] Lucília – Essa parte é boa, né? Vocês viram que eu coloquei lá no *Facebook*... o livro do Kamel Daoud, *Meursault contre-enquête* tá 120 reais...

[A3b - 13'10''] Eduardo – Nossa! É...

[A3b - 13'12''] Lucília – Daí não dá, né?

[A3b - 13'13''] Eduardo – É... a gente tenta aprender, mas...

[A3b - 13'15''] Lucília – A gente tenta...

[risos]

[A3b - 13'20''] Lucília – A gente vai fazer aquele esquema de...

[A3b - 13'23''] Max – De sites russos...

[risos]

[A3b - 13'26''] Lucília – Sites russos... contrabandeando livros...

[A3b - 13'29''] Max – É isso!

[risos]

[leitura silenciosa]

[havia uma aula ou conferência em francês na sala ao lado, som interferindo na sala em que estávamos]

[A3b - 15'54''] Lucília – esse *Bad Lieutenantes*, vocês sabem o que significa?

[A3b - 15'58''] Eduardo – *Lieutenant, c'est... quelqu'un* de exército... não?

[A3b - 16'02''] Lucília – *C'est ça, de l'armée... quelqu'un dans l'armée... qui a un poste dans l'armée...*

[A3b - 16'10''] Adriano – Onde?

[A3b - 16'12''] Lucília – No título.

[A3b - 16'15''] Adriano – Ah, sim... É tenente!

[A3b - 16'16''] Lucília – Sim, mas aqui está no feminino... *lieutenantes*...

[A3b - 16'17''] Adriano – Ah, sim!

[A3b - 16'23''] Lucília – Não sei se existe essa patente... deve ter... mas, na verdade, faz referência a um filme e também a uma banda de rock.

[A3b - 16'33''] Eduardo – Ah, não conheço.

[A3b - 16'34''] Lucília – Em português... a tradução colocou esse título como *Vícios Frenéticos*...

[A3b - 16'41''] Max – Hum... [fez uma careta]

[risos]

[A3b - 16'43''] Lucília – Que é o nome do grupo, o nome do filme... ao qual faz referência e... bom... daí vem aquela... aquele trabalho ingrato do tradutor... seja lá o que ele

colocasse... se ele traduzisse...

[A3b - 16'56''] Eduardo – Ao pé da letra... interpretasse...

[A3b - 16'57''] Lucília – Ao pé da letra também estaria ruim.

[A3b - 16'59''] Max – *As más tenentas*, também não ficaria legal... é verdade

[A3b - 17'04''] Lucília – *Más tenentes*... daí vem *bad* do inglês...

[A3b - 17'08''] Adriano – É!

[A3b - 17'09''] Lucília – Então... o que aconteceu... ela colocou *Vícios Frenéticos* e na nota de rodapé fez uma explicação assim: *No original Bad Lieutenantes... literalmente Tenentes Malvadas, Virginie Despentes estabelece ao longo do livro uma série de relações com elementos da cultura pop. No caso, trata-se de uma referência tanto aos filmes Bad Lieutenant de Abel Ferrara, 1992, e de Werner Herzog, 2009, quanto à banda inglesa de rock alternativo de mesmo nome. No Brasil, os filmes ficaram conhecidos com o título Vício Frenético.* Bom... foi uma boa, não?

[A3b - 17'48''] Eduardo – É... tem os dois lados!

[A3b - 17'50''] Adriano – Manteve algo da forma.

[A3b - 17'51''] Lucília – Sim.

[A3b - 17'54''] Eduardo – Eu ia perguntar só para eu já entender aqui... o que é *meuf*? M-e-u-f.

[A3b - 17'57''] Lucília – Alguém sabe? Meuf? [dizem que não] Aparece várias vezes, acho que logo na quarta linha já tem...

[A3b - 18'02''] Adriano – Alguma expressão pra tipo [incompreensível]

[A3b - 18'08''] Eduardo – *Les exclus du grand marché à la bonne meuf*.

[A3b - 18'11''] Lucília – Se escreve assim, né? [escrevo na lousa]

[A3b - 18'13''] Eduardo – É! *Bonne meuf*, seria um bom... a corrente, um bom movimento?

[A3b - 18'15''] Lucília – Não. *Meuf* é um *verlan*...

[A3b - 18'17''] Eduardo – Um o quê?

[A3b - 18'18''] Lucília – Vocês sabem o que é o *verlan*?

[A3b - 18'21''] Adriano – Não!

[A3b - 18'23''] Lucília – *Verlan... ça veut dire l'envers*... o inverso... então o que acontece muito em francês, na linguagem oral...

[A3b - 18'35''] Max – Ah, eles invertem!

[A3b - 18'37''] Lucília – Sim! Eles invertem muitas coisas... então, por exemplo, *merci* vira...

[A3b - 18'41''] Adriano – *Cimer*...

[risos]

[A3b - 18'46''] Eduardo – É muito comum isso?

[A3b - 18'47''] Lucília – Muito comum... Que mais que tem?

[A3b - 18'50''] Adriano – Vocês conhecem o Stromae? O nome dele é *Maestro*...

[A3b - 18'52''] Max – Maestro...

[A3b - 18'53''] Lucília – É mesmo! Stromae... Exatamente! O que mais que tem... então *meuf*... é de...

[A3b - 19'02''] Adriano – *Fe*... [se esforçando para inverter os sons]

[A3b - 19'04''] Lucília – *Femme*...

[A3b - 19'05''] Adriano – Ah, é!

[A3b - 19'07''] Lucília – Então, não é só inversão de sílabas... mas de sons.

[A3b - 19'09''] Eduardo – A sonoridade...

[A3b - 19'11''] Lucília – E, às vezes, tem *verlan* do *verlan*... é uma coisa meio...

[A3b - 19'13''] Max – E vai embora!

[A3b - 19'14''] Lucília – É... deixa eu ver o que mais eu conheço... Agora não me vem nada... Depois eu passo pra vocês alguns...

[A3b - 19'25''] Eduardo – Ah... outra coisa que eu queria entender... essa sigla AML... (ele pronuncia R como em inglês)

[A3b - 19'28''] Lucília – Onde?

- [A3b - 19'29''] Eduardo – Aqui, olha! Na primeira página: *Quand j'étais au RMI...*
- [A3b - 19'31''] Lucília – Ah, legal! Boa pergunta! Deixa eu mostrar aqui pra vocês porque é mais fácil... mais siglas, né? [procuro no Google] Olha! Tá aqui...
- [A3b - 19'47''] Eduardo – *Revenu Minimum d'Insertion...*
- [A3b - 19'54''] Lucília – Que funciona como algo parecido ao seguro-desemprego, tá?
- [A3b - 19'57''] Eduardo – Ah!
- [A3b - 20'05''] Lucília – Tá vendo... *revenu de solidarité...* que é em euros... cerca de 600 euros... que é destinado para os *chômeurs...*
- [A3b - 20'26''] Eduardo – Ah! De *chômage...*
- [A3b - 20'29''] Lucília – Sim... *chômage, chômeur...* e tem uma outra sigla relacionada nesse mesmo tipo de... nesse mesmo campo semântico... que é *SMIC...* vocês conhecem?
- [A3b - 20'44''] Eduardo – Eu não conheço!
- [A3b - 20'45''] Lucília – Vamos ver... *SMIC France* [procuro no Google] ... O *SMIC* é o *Salaire Minimum...*
- [A3b - 20'52''] Max – Ah!
- [A3b - 20'53''] Lucília – Daí é salário mínimo mesmo...
- [A3b - 20'55''] Eduardo – O *Salaire Minimum Interprofessionnel de Croissance...*
- [A3b - 21'10''] Lucília – Isso mesmo! *SMIC...* tá lá quase 1500 euros...
- [A3b - 21'20''] Max – É bastante!
- [A3b - 21'21''] Adriano – É!
- [A3b - 21'23''] Eduardo – É bastante lá?
- [A3b - 21'24''] Max – Não!
- [A3b - 21'26''] Lucília – É... o custo de vida é bem alto...
- [A3b - 21'27''] Eduardo – É... o custo de vida...
- [A3b - 21'32''] Lucília – Logo depois aparece... vocês viram? *Je suis verte de rage...* estranho, né? Como a gente falaria em português? Tem alguma cor para a raiva?
- [A3b - 21'45''] Eduardo – É vermelho de raiva...
- [A3b - 21'47''] Lucília – É mais vermelho, né?
- [A3b - 21'48''] Eduardo – A gente usa muito... muita cor... pra pensar... assim...
- [A3b - 21'52''] Max – Branca...
- [A3b - 21'53''] Eduardo – Ele é torcedor roxo...
- [A3b - 21'54''] Lucília – É verdade... a gente usa bastante.
- [A3b - 21'57''] Eduardo – Tem muita... eu tô verde de fome...
- [A3b - 22'03''] Lucília – É pra nós o verde é de fome e não de raiva...
- [A3b - 22'04''] Eduardo – É!
- [A3b - 22'05''] Lucília – E também... não faz muito sentido, né?
- [risos]
- [A3b - 22'08''] Eduardo – Nenhum sentido... a gente só usa mesmo...
- [A3b - 22'13''] Adriano – É... porque se você tá bravo... o normal é se você tá bravo, tua cara fica vermelha, mas verde... não faz nenhum sentido...
- [A3b - 22'15''] Lucília – O Hulk.
- [A3b - 22'16''] Eduardo – O Hulk! Zumbi!
- [risos]
- [A3b - 22'20''] Adriano – Referência à *Marvel*.
- [risos]
- [A3b - 22'28''] Eduardo – Ah! Outra coisa que eu ia perguntar...
- [A3b - 22'29''] Lucília – Pode falar... podem ir perguntando!
- [A3b - 22'32''] Eduardo – Esse tempo verbal aqui... eu não entendi qual que é ... ela fala: *Je trouve ça formidable qu'il y ait aussi des femmes...* A-I-T.
- [A3b - 22'47''] Lucília – Sim, sim... *Je trouve ça formidable qu'il y ait aussi des femmes qui aiment séduire, qui sachent séduire, d'autres se faire épouser, des qui sentent le*

sexe et d'autres...

- [A3b - 23'03''] Eduardo – *Le gâteau du goûter des enfants qui sortent de l'école...*
- [A3b - 23'07''] Lucília – Bom... e aí? Qual seria esse tempo verbal?
- [A3b - 23'12''] Adriano – Onde está?
- [A3b - 23'13''] Lucília – No segundo parágrafo.
- [A3b - 23'15''] Eduardo – Eu acho formidável que...
- [A3b - 23'19''] Max – Tinha.
- [A3b - 23'20''] Eduardo – Que existam...
- [A3b - 23'21''] Max – Que existam.
- [A3b - 23'22''] Lucília – Isso! É o subjuntivo!
- [A3b - 23'23''] Eduardo – Ah!
- [A3b - 23'24''] Lucília – O *que* está pedindo aí... que existam...
- [A3b - 23'26''] Eduardo – Sim... que existam.
- [A3b - 23'30''] Lucília – O subjuntivo aqui é: *que j'aie, que tu aies, qu'il ait, que nous ayons, que vous ayez, qu'ils aient...* que existam mulheres que saibam...
- [A3b - 23'41''] Eduardo – Em português, para ficar bem traduzido... que tenha mulheres, né? Porque justamente o *avoir* é de ter e não de existir.
- [A3b - 23'47''] Lucília – Ah, mas aqui a gente tem o *il y a...*
- [A3b - 23'49''] Eduardo – Ah, tá! É o existir...
- [A3b - 23'52''] Lucília – Ter, existir... daí tanto faz... Você pode traduzir das duas maneiras, acho que é o mesmo sentido, né? Que tenha, que existam... é interessante aí que aparece bastante o *qui...* vocês já viram a diferença do *que* e *qui*?
- [A3b - 24'10''] Eduardo – Sim!
- [A3b - 24'12''] Lucília – *Qui sachent séduire, qui sentent le sexe...* *Qui* é sempre como sujeito.
- [A3b - 24'15''] Eduardo – Sim!
- [A3b - 24'26''] Adriano – Essa construção aqui... *C'est en tant que... c'est en tant que prolotte... Qu'est-ce que c'est? Cette construction?*
- [A3b - 24'40''] Lucília – *Moi, je lis comme ça... C'est en tant que prolotte de la féminité que je parle...* é como... é da parte de... *prolotte* aqui é proletária... mas é um termo meio...
- [A3b - 24'54''] Adriano – Pejorativo...
- [A3b - 24'56''] Lucília – *C'est en tant que prolotte de la féminité que je parle...* nessa condição... Vocês já podem ver que é um pouco autobiográfico, né?
- [A3b - 25'08''] Max – Sim!
- [A3b - 25'10''] Lucília – Ela fala: *Quand j'étais au RMI...* ela tava desempregada e recebia esse auxílio...
- [A3b - 25'20''] Eduardo – *Je ne ressentais aucune honte d'être une exclue, juste de la colère...* Hum!
- [A3b - 25'25''] Lucília – Ok? *Honte*?
- [A3b - 25'26''] Adriano – *Honte...* c'est...
- [A3b - 25'27''] Eduardo – Medo...
- [A3b - 25'28''] Adriano – medo...
- [A3b - 25'29''] Lucília – Não... vergonha!
- [A3b - 25'30''] Eduardo – Ah! Vergonha?
- [A3b - 25'31''] Lucília – É! *Je ne ressentais aucune honte d'être une exclue, juste de la colère...*
- [A3b - 25'34''] Eduardo – Ah!
- [A3b - 25'41''] Lucília – Daí... de novo tem essa construção... *C'est la même en tant que femme: je ne ressens pas la moindre honte de ne pas être une super bonne meuf.*
- [A3b - 25'52''] Adriano – [concorda] Ela usa esse *meuf* de maneira pejorativa também?
- [A3b - 25'59''] Lucília – Não! *Meuf* é.... é familiar, numa linguagem assim... gíria...
- [A3b - 26'08''] Eduardo – seria: “As mina”.

- [A3b - 26'10''] Lucília – É...mina... mas tem a *nana* também... Vocês conhecem? [dizem que não] *mec et nana...*
- [A3b - 26'20''] Adriano – Vou chegar na França e falar assim!
- [risos]
- [A3b - 26'25''] Eduardo – E voltar sem falar português...
- [A3b - 26'35''] Lucília – “Os mano e as mina”... *les mecs et les nanas...* *mec* é cara...
- [A3b - 26'54''] Eduardo – Ah, tá! É que eu estou imaginando uma música *nana et mec...*
- [risos]
- [A3b - 27'] Lucília – e são coisas que a gente escuta muito... As pessoas falam mesmo! *J'ai vu une meuf à la rue! Regarde le mec qui est là!*
- [A3b - 27'25''] Eduardo – Aqui esse *looseuse*... seria tipo... Eu tô tentando puxar do inglês... tipo... solto, mole...
- [A3b - 27'36''] Lucília – Aqui vem de *loser*.
- [A3b - 27'37''] Eduardo – Ah! É de *looser*... Ah, tá entendi!
- [A3b - 27'42''] Lucília – É... porque ela tava lá, né? ... O que a gente tem aqui?
- [A3b - 27'44''] Eduardo – Ela fala: *La figure de la looseuse de la féminité m'est plus que sympathique, elle m'est essentielle.*
- [A3b - 27'52''] Lucília – Legal que ela coloca a palavra com o feminino do francês...
- [A3b - 27'56''] Eduardo – É!
- [A3b - 27'59''] Lucília – Aí é uma perdedora da...
- [A3b - 28'01''] Max – ...da feminilidade...
- [A3b - 28'07''] Eduardo – Ela fala... que parece que o arquétipo do empreendedorismo da mulher perdedora me é simpático...
- [A3b - 28'14''] Lucília – Sim... a mulher perdedora... é mais que simpático...
- [A3b - 28'18''] Eduardo – É essencial!
- [A3b - 28'20''] Max – Ela me é essencial!
- [A3b - 28'21''] Lucília – Isso! Essa imagem, essa figura é essencial...
- [A3b - 28'26''] Eduardo – *Exactement comme la figure du looser social...* Ah! Se eu tivesse lido até aqui eu teria entendido melhor...
- [risos]
- [A3b - 28'29''] Lucília – Aqui é o masculino... tá vendo?
- [A3b - 28'31''] Eduardo – *Looser social.*
- [A3b - 28'55''] Eduardo – [risos] *Je suis plutôt King Kong que Kate Moss!*
- [risos]
- [A3b - 29'01''] Lucília – *Comme fille...* e aí ela já dá uma dica do título, né? *King Kong Théorie*. Nessa frase, na página 11 ... *Quand on n'a pas ce qu'il faut pour se la péter, on est souvent plus créatifs...* *Se la péter* aqui... é “se gabar”... Eu não conhecia essa expressão, não... *se péter...*
- [A3b - 30'07''] Eduardo – *Qu'est-ce que c'est attirer?*
- [A3b - 30'09''] Lucília – *Attirer...* ah...
- [A3b - 30'12''] Eduardo – Na frase... *c'est donc ainsi en tant que femme inapte à attirer l'attention masculine...* é “ater”?
- [A3b - 30'20''] Lucília – É... atrair.
- [A3b - 30'22''] Eduardo – Ah! Atrair!
- [A3b - 30'25''] Lucília – *Attirance* é atração.
- [A3b - 31'12''] Eduardo – Aqui quando ela fala *je m'en tape de mettre la gaule à des hommes qui ne me font pas rêver...* *Rêver* no sentido de... me desejar, no sentido de sonhar mesmo, né?
- [A3b - 31'20''] Lucília – Sim! Vocês entenderam essa frase? ... *je m'en tape... je m'en tape de mettre la gaule à des hommes qui ne me font pas rêver...* Como a gente poderia pensar nessa frase? Podem falar! [risos] Ela vai falar muita coisa ainda... [risos] *je m'en tape...* aí...

- [A3b - 31'40''] Adriano – *Je m'en tape...*
- [A3b - 31'41''] Lucília – *Je m'en fous, Je m'en fiche.*
- [A3b - 31'45''] Eduardo – Ah, tá!
- [A3b - 31'47''] Lucília – Que se dane! Não tô nem aí!
- [A3b - 31'54''] Eduardo – *De mettre la gaule* eu não sei o que é...
- [A3b - 31'56''] Lucília – *Mettre la gaule é avoir une érection...*
- [A3b - 31'58''] Eduardo, Adriano – Ah!
- [A3b - 32'] Lucília – Então... Ela não tá nem aí se o cara... tal... *à des hommes qui ne lui font pas rêver.*
- [A3b - 32'05''] Eduardo – Tá, tá, tá!
- [risos]
- [A3b - 32'38''] Eduardo – *Qu'est-ce que c'est Vosges?*
- [A3b - 32'39''] Lucília – Então... Vosges é uma cadeia de montanhas...
- [A3b - 32'42''] Adriano – Uma cordilheira...
- [A3b - 32'45''] Lucília – Acho que cordilheira é muito... acho que é mais baixa... é na fronteira entre a França e a Alemanha. Mas aí... eu perguntei para um amigo meu... nessa frase aqui que está na página 11 também...
- [A3b - 33'02''] Eduardo – *La ligne bleue des Vosges.*
- [A3b - 33'05''] Lucília – Isso... Vamos ler a frase toda... *Je me suis toujours sentie moche, je m'en accommode d'autant mieux que ça m'a sauvée d'une vie de merde à me coltiner des mecs gentils qui ne m'auraient jamais emmenée plus loin que la ligne bleue des Vosges...* Então... Eu perguntei para um amigo meu o que seria essa *ligne bleue des Vosges* e ele também não sabia o que era... Ele é francês... Aí, eu fui procurar e achei que... simbolicamente... é como se fosse uma linha imaginária entre...
- [A3b - 33'39''] Eduardo – É do mapa, assim...
- [A3b - 33'44''] Lucília – Pode ser... uma linha imaginária entre Alsácia e Lorena...
- [A3b - 33'49''] Max – Tá... vai ver que é onde essa cadeia divide, né?
- [A3b - 33'53''] Lucília – É uma linha que na verdade não existe... então... é lugar nenhum, eu acho... [risos] talvez seja isso... que não vai levar muito longe...
- [A3b - 33'57''] Eduardo – É... o que eu entendi é isso... lendo a frase é que... nutrir esses hábitos não me levariam mais longe do que essa... uma coisa perto ali, sabe? Tipo... não conseguir ir daqui até o interior de São Paulo...
- [A3b - 34'15''] Lucília – Até a esquina!
- [A3b - 34'16''] Eduardo – É... exatamente...
- [A3b - 34'18''] Lucília – Pode ser... *ça m'a sauvée d'une vie de merde à me coltiner des mecs gentis... à me coltiner...*
- [A3b - 34'26''] Eduardo – É... eu fiquei na dúvida o que seria.... deixa eu ver... *mecs...* é como *moi?*
- [A3b - 34'29''] Adriano – Ela já falou!
- [A3b - 34'30''] Lucília – *Mec? Mec et nana...* lembra?
- [A3b - 34'32''] Eduardo – Ah! *Oui, oui, oui!*
- [A3b - 34'38''] Lucília – *À me coltiner des mecs gentis...* e aí ? *coltiner, c'est... se charger d'un travail pénible...* [faço um gesto com as mãos]
- [A3b - 34'51''] Max – Ah!
- [A3b - 34'52''] Lucília – Aguentar...
- [risos]
- [A3b - 34'55''] Lucília – Esses caras gentis... [risos] *qui ne m'auraient jamais emmenée plus loin que la ligne bleue des Vosges.* Já que vocês estão falando... que tempo verbal a gente tem aqui nessa frase?
- [A3b - 35'03''] Adriano – *Auraient...*
- [A3b - 35'05''] Lucília – *Auraient emmenée...*

- [A3b - 35'12''] Adriano – Não é o imperfeito? Ou o condicional?
- [A3b - 35'15''] Lucília – Condicional passado... *auraient emmenée*... [escrevo na lousa]
- [A3b - 35'22''] Adriano – É o mesmo que...
- [A3b - 35'35''] Lucília – Aí, é uma hipótese... no passado...
- [A3b - 35'37''] Eduardo – Não teriam me levado...
- [A3b - 35'39''] Adriano – Mais distante que essa linha.
- [A3b - 35'43''] Eduardo – É! E depois ela fala uma frase... sensacional, né? É... *Je suis contente de moi, comme ça, plus désirante que désirable*. [risos] Mais procuradora que procurada, né?
- [A3b - 35'55''] Lucília – Isso mesmo... *plus désirante que désirable*... essa terminação em *-ant* é...
- [A3b - 36''] Max – Aquele que...
- [A3b - 36'05''] Lucília – Aquele que deseja.
- [A3b - 36'24''] Eduardo – Ela fala aqui... ela tá meio que listando de novo... uma série de pessoas... tipo.. as pessoas da ralé? ... e ela fala... *le crâne rasé*... seria... seria a pessoa careca, né?
- [A3b - 36'41''] Lucília – Sim!
- [A3b - 36'42''] Eduardo – Mas ... seria a pessoa careca... de velho ou será que é a pessoa que...
- [A3b - 36'46''] Lucília – Hum, vamos pensar aqui... Olha!
- [A3b - 36'48''] Eduardo – Porque *raser* geralmente é passar a gilete, né?
- [A3b - 36'51''] Lucília – Sim, a lâmina! Isso... a gilete... então aqui ela fala... na página 11, no finalzinho... *j'écris donc d'ici, de chez les invendues, les tordues, celles qui ont le crâne rasé*... então é *celles*...
- [A3b - 37'09''] Eduardo – Por que? Ah, tá! É elas!
- [A3b - 37'12''] Lucília – É feminino, né? *Celles... celles... celles... celles qui ne savent pas s'habiller, celles qui ont peur de puer*...
- [A3b - 37'17''] Eduardo – Ah! Aquela coisa ... principalmente no Brasil... o corte mais comum de homem é raspar... sei lá a máquina 1... e vai lá uma menina e raspa e fala.... “Nossa! Mas você é tão bonita!”
- [A3b - 37'30''] Max – É!
- [A3b - 37'31''] Lucília – Você tá doente?
- [A3b - 37'33''] Eduardo – É... exato!
- [A3b - 37'36''] Max – É verdade!
- [A3b - 37'41''] Lucília – Uma coisa difícil... *Celles qui ont peur de puer... puer é o que? Sentir mal... non... sentir mauvais... mauvais*...
- [A3b - 37'57''] Eduardo – [concorda]
- [A3b - 37'59''] Lucília – ... *celles qui ont les chicots pourris... chicots*... É brincadeira! É difícil, eu não sabia o que era... *partie d'une dent cassée et profondément cariée*...
- [A3b - 38'13''] Eduardo – Como? Cassée ?
- [A3b - 38'15''] Lucília – *Partie d'une dent*...
- [A3b - 38'18''] Eduardo – Quebrado.
- [A3b - 38'20''] Lucília – Então... dente quebrado, cariado...
- [A3b - 38'22''] Adriano – Nossa!
- [A3b - 38'25''] Lucília – Não sei em português como a gentealaria isso... só fica num pedacinho da gengiva...
- [A3b - 38'32''] Max – Um caco, caco!
- [A3b - 38'34''] Eduardo – Um caco de dente!
- [A3b - 39'03''] Adriano – *Qu'est ce que c'est baiseraient ?*
- [A3b - 39'05''] Lucília – Aí é o verbo *baiser*...
- [A3b - 39'07''] Eduardo – Ah!
- [A3b - 39'08''] Lucília – *Baiser*, ok? Não é beijar, hein!

- [A3b - 39'09''] Max – Sim!
- [A3b - 39'10''] Lucília – Vocês sabem o que é?
- [A3b - 39'14''] Eduardo – Beijar é *s'embrasser*...
- [A3b - 39'15''] Lucília – Sim... *embrasser*... e *baïser* é o *fuck*...
- [A3b - 39'28''] Adriano – Tá aqui na quinta linha... a primeira palavra...
- [A3b - 39'30''] Lucília – *Celles qui baiseraient avec n'importe qui voulant bien d'elles... salopes*... vocês lembram do texto anterior? *Salope* todo mundo sabe?
- [A3b - 39'50''] Adriano – Vagabunda?
- [A3b - 39'51''] Eduardo – Ah, tá!
- [A3b - 39'52''] Lucília – Que o filho criticava bastante a mãe.
- [A3b - 39'54''] Adriano – Sim!
- [A3b - 39'55''] Lucília – *Connasse, salope!*
- [A3b - 39'59''] Eduardo – Ah! O que fala um trilhão de palavrões!
- [A3b - 40'29''] Eduardo – O que é *hardeuse*?
- [A3b - 40'30''] Lucília – Hum... esse é difícil... vem do inglês... *hard*...
- [A3b - 40'32''] Eduardo – Ah, tipo que é difícil...
- [A3b - 40'33''] Max – Árduo, doloroso...
- [A3b - 40'40''] Lucília – Mas, na verdade, em francês... *hardeuse* é usado para atriz pornô.
- [A3b - 40'45''] Max – Ah!
- [A3b - 40'48''] Eduardo – Eu pensei... Eu pensei assim... tipo em safadeza... tipo ... *celles qui rêvent de faire la hardeuse, celles qui n'ont rien à foutre avec des mecs*.
- [A3b - 41'02''] Max – É verdade!
- [A3b - 41'05''] Lucília – Aquelas que sonham em ser... assim... atriz pornô... nesse estilo e aquelas que não estão nem aí pros caras, né?
- [A3b - 41'10''] Eduardo – Hã, hã...
- [A3b - 41'15''] Lucília – Tá pouco se fodendo pros caras... é isso...
- [A3b - 41'18''] Adriano – *Rien à foutre*...
- [A3b - 41'19''] Eduardo – Essa é boa! Dá pra usar bastante...
- [risos]
- [A3b - 41'48''] [Eduardo ri durante a leitura]
- [A3b - 42'07''] Lucília – Nessa parte ela está sempre enumerando... *celles, celles, celles*... interessante, né? *Celles qui ont le poil dru*...
- [A3b - 42'17''] Adriano – Para enfatizar... é...
- [A3b - 42'19''] Lucília – Sim... vocês lembram o que é *dru*? *Aqui poils drus*...
- [A3b - 42'21''] Eduardo – Onde está?
- [A3b - 42'22''] Lucília – Também já faz tempo, né? *Drus*... tá bem no meio aqui... *celles qui ont un gros cul, celles qui ont les poils drus et bien noirs et qui ne vont pas se faire épiler*... *Dru* aqui é duro, espesso... lembram...
- [A3b - 42'46''] Max – Barba.
- [A3b - 42'46''] Lucília – Da barba... isso!
- [A3b - 42'47''] Max – Da barba do homem doente...
- [A3b - 42'52''] Adriano – Ah, tá!
- [A3b - 42'53''] Lucília – Ele tinha *une barbe drue*... e eu estava conversando com a Γ e elx me contou sobre uma expressão que uma amiga... acho que francesa... usou... *il pleut dru. La pluie drue*... algo assim...
- [A3b - 43'08''] Eduardo – Ah... chove forte... entendi!
- [A3b - 43'14''] Lucília – É... nesse sentido... chuva forte, espessa...
- [A3b - 43'15''] Eduardo – Entendi.
- [A3b - 43'25''] Eduardo – *Qu'est-ce que c'est pudique?*
- [A3b - 43'26''] Lucília – *C'est la même chose en portugais*...
- [A3b - 43'32''] Max – Pudico... é... envergonhado.
- [A3b - 43'35''] Eduardo – Eu não conheço em português...

[A3b - 43'38''] Lucília – Ele é muito pudico... é... não é muito usado, né?

[A3b - 43'42''] Eduardo – Ah! Pensava que só eu não conhecesse...

[risos]

[A3b - 43'48''] Lucília – Interessante, né? O francês conserva algumas palavras que...

[A3b - 43'50''] Max – Muitas!

[A3b - 43'52''] Lucília – Que pra gente é mais antigo, né? ... e outras bem diferentes... Aqui... Olha! *Celles qui sont trop mal foutues pour pouvoir se saper comme des chaudasses...*

[A3b - 44'05''] Eduardo – Onde que tá? Perdão!

[A3b - 44'06''] Lucília – Um pouquinho mais pra baixo... *celles qui...*

[A3b - 44'08''] Eduardo – É que tem tanto *celles...*

[A3b - 44'09''] Lucília – É! ... Tem muito! ... Depois vocês vão chegar... *Celles qui sont trop mal foutues pour pouvoir se saper comme des chaudasses, mais qui en crèvent d'envie, celles qui veulent porter des fringues d'hommes et la barbe dans la rue...*

[A3b - 44'35''] Eduardo – Achei!

[A3b - 44'36''] Lucília – Então... *foutue* é fodida, zuada... e o *foutu* às vezes pode ser positivo também... como em português... “Nossa! Fodido!”

[A3b - 44'46''] Eduardo – Do caralho!

[risos]

[A3b - 44'49''] Lucília – Pode ser positivo ou negativo.

[A3b - 44'50''] Adriano – Engraçado, né? Que tanto no inglês, quanto no português acontece isso...

[A3b - 44'55''] Eduardo – Acho que é uma coisa meio do latim, né? Em português a gente consegue usar tudo pros dois lados, né? Tipo... Pode falar: “Nossa que foda!” [falando de maneira triste] e “Nossa! Isso foi foda!” [falando de maneira entusiasmada]

[A3b - 45'10''] Lucília – E aqui *se saper* não dá pra saber... é uma gíria... é bem vestido... *Se saper* é se vestir bem. Lá naquele grupo do Facebook, eu vou postar pra vocês um vídeo³⁸⁷ de um... assim... besteira... de um grupo... não sei se é um grupo ou um rapper... é um cantor que tem uma música chamada *sapé comme jamais...* é muito engraçado... vestidos bem como nunca... daí só fala no nome das marcas... *LouLou et Butin, Coco la Chanel...* vocês vão ver... é muito engraçado... *sapé comme jamais...*

[A3b - 45'44''] Max – *Sapé comme jamais!*

[A3b - 45'46''] Lucília – *Se saper comme des chaudasses...*

[A3b - 45'48''] Max – *Comme des chaudasses...*

[A3b - 45'52''] Eduardo – Me fala que eu perdi de novo...

[A3b - 45'53''] Lucília – *Celles qui sont trop mal foutues pour pouvoir se saper comme des chaudasses, mais qui en crèvent d'envie...*

[A3b - 45'59''] Adriano – Tem a ver com calor?

[A3b - 46'01''] Lucília – Tem *chaud* aí no meio... calor...

[A3b - 46'04''] Max – Quente...

[A3b - 46'05''] Lucília – Quente... o que seria?

[A3b - 46'09''] Adriano – Não sei!

[A3b - 46'15''] Lucília – Então... aquelas que não tem muita grana para se vestir como... des *chaudasses...*

[A3b - 46'19''] Eduardo – Um maltrapilho...

[A3b - 46'20''] Max – Não!

[A3b - 46'21''] Adriano – Não! Ela não tem dinheiro para se vestir bem...

³⁸⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=4bPGxLxogvw>. Acessado em 11 de abril de 2019.

- [A3b - 46'30''] Lucília – Daí a gente tem *chaudasse*... como ele falou vem de calor, quente...
- [A3b - 46'34''] Max – Como eles traduziram essa palavra?
- [A3b - 46'41''] Eduardo – Não sei... nossa!
- [A3b - 46'42''] Adriano – De maneira provocante...
- [A3b - 46'43''] Lucília – Exatamente!
- [A3b - 46'44''] Max, Eduardo – Ah, tá!
- [A3b - 46'46''] Adriano – Eu estava pensando, mas não conseguia traduzir...
- [A3b - 46'48''] Lucília – Exatamente... *chaudasse* é a gostosona.
- [A3b - 46'49''] Max – Gostosona!
- [A3b - 46'51''] Lucília – Foi traduzido como gostosona.
- [A3b - 46'52''] Eduardo – Ah!
- [A3b - 46'54''] Max – Que provoca calor... Olha que sutil isso!
- [A3b - 47'] Lucília – *Mais qui en crèvent d'envie... crever é morrer... morre de vontade!*
- [A3b - 47'07''] Eduardo – Tem no inglês, né? *I'm craving for...* que é uma vontade difícil mesmo... assim... sabe?
- [A3b - 47'18''] Lucília – *Je suis très fatiguée, je suis crevée...* Tô morta... acabada.
- [A3b - 47'21''] Eduardo – Ah!
- [A3b - 47'25''] Lucília – *Celles qui veulent porter des fringues d'hommes...*
- [A3b - 47'35''] Eduardo – *Fringues?*
- [A3b - 47'36''] Lucília – *Fringue* também é isso... roupa...
- [A3b - 47'37''] Eduardo – Tá! *Et la barbe dans la rue...*
- [A3b - 47'48''] Lucília – Eu vou deixar vocês lendo, senão a gente para em cada palavra... Mas pode perguntar.
- [som da sala ao lado é cada vez mais forte, pessoas falando em francês]
- [A3b - 48'08''] Adriano – *C'est comme Paris, ici, non ?*
- [risos]
- [A3b - 49'01''] Eduardo – Nossa! Que forte essa imagem! *Ceux qui ont peur tout seuls le soir...* aqui no final... que ela tem medo de... da própria existência, assim... de ficar sozinha com si mesmo...
- [A3b - 49'17''] Lucília – Então... Aqui a gente vai passar do *celles* pro *ceux*... ela também escreve para os homens, né?
- [A3b - 49'22''] Adriano – Aqui são os homens.
- [A3b - 49'24''] Lucília – Para os que, aqueles que...
- [A3b - 49'28''] Eduardo – Ah!
- [A3b - 49'30''] Adriano – Ah! *Qu'est-ce que c'est la foulée ?*
- [A3b - 49'42''] Eduardo – Segunda linha última palavra... eu achava que era que nem folia assim... uma loucura...
- [A3b - 49'56''] Lucília – Vou procurar... *foule* vocês sabem o que é? É multidão...
- [A3b - 49'58''] Max – Mutidão, turba...
- [A3b - 50'] Lucília – Vamos ver o que é *la foulée*... [procuro na internet³⁸⁸]
- [A3b - 50'10''] Max – Eu pensei em loucura também... no sentido de multidão... dans la foulée... acho que no meio da... olha!
- [A3b - 50'24''] Lucília – Imediatamente depois!
- [A3b - 50'30''] Adriano – Aqui não parece... [incompreensível]
- [A3b - 50'49''] Lucília – o que tá bem atrás... *dans la foulée*... agora como traduzir, né? Na sequência, imediatamente depois...
- [A3b - 51'03''] Max – É... logo após.
- [A3b - 51'09''] Adriano – Mas não parece.
- [A3b - 51'10''] Max – É... não parece!

³⁸⁸ Site Internaute: <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/dans-la-foulee/>. Acessado em 11 de abril de 2019

- [A3b - 51'18''] Lucília – Não parece?
- [A3b - 51'19''] Adriano – Não parece que está exercendo essa função.
- [A3b - 51'44''] Lucília – *ceux qui voudraient l'être mais ne savent pas s'y prendre... s'y prendre* é... se comportar... lidar com a situação...
- [A3b - 51'58''] Adriano – *ceux qui ne savent pas se battre...*
- [A3b - 52'] Lucília – *Se battre...* lutar...
- [A3b - 52'12''] Lucília – *Ceux qui chialent... chialer* é...
- [A3b - 52'14''] Max – Ficar choramingando...
- [A3b - 52'23''] Lucília – Tem bastante vocabulário, né?
- [dizem que sim]
- [A3b - 52'52''] Adriano – *Chauve...*
- [A3b - 52'55''] Lucília – Ah! ... *chauve...* a gente viu *crâne rasé...* *chauve* é sem cabelo...
- [A3b - 53'02''] Max – Careca.
- [A3b - 53'08''] Lucília – *Ceux qui sont délicats, chauves, trop pauvres pour plaire, ceux qui ont envie de se faire mettre...*
- [A3b - 54'] Eduardo vai ao banheiro
- [A3b - 54'50''] Lucília – Se quiserem ir adiantando o próximo capítulo... quando ele chegar a gente discute esse...
- [A3b - 55'09''] Adriano – Esse eu não sei... *encules...*
- [A3b - 55'11''] Lucília – O quê?
- [A3b - 55'12''] Adriano – O título do próximo... *je t'encule ou tu m'encules.*
- [A3b - 55'15''] Lucília – Ah! *Je t'encule ou tu m'encules ?*
- [A3b - 55'17''] Adriano – É...
- [A3b - 55'21''] Lucília – « *Va te faire enculer !* », *c'est la même chose que « Va te faire foutre !* »
- [A3b - 55'23''] Max, Adriano – Ah!
- [A3b - 55'25''] Adriano – Ah, tá!
- [A3b - 55'27''] Max – Ah, pronto! Eu já estava pensando nisso! Mas eu fiquei com medo de afirmar...
- [risos]
- [A3b - 55'35''] Lucília – é bom saber o xingamento... *va te faire enculer...* como vocês acham que ficou na tradução em português?
- [A3b - 55'41''] Max – é... “Eu te como ou você me come”?
- [risos]
- [A3b - 55'46''] Lucília – Ficou assim: “Eu te fodo ou você me fode?”
- [risos]
- [A3b - 55'54''] Adriano – Foi o que eu imaginei!
- [A3b - 55'55''] Lucília – Foi o que você imaginou? ... Esse é o segundo capítulo... esse tá inteiro e o outro capítulo... ele tá faltando um pedaço, tá? Depois eu mando pra todo mundo... o pedaço que faltou desse capítulo... *Impossible*
- [A3b - 56'15''] Adriano - *de violer cette femme pleine de vices.*
- [A3b - 56'20''] Max – Pesado!
- [A3b - 56'21''] Lucília – Sim!
- [A3b - 56'22''] Max – Pesadíssimo!
- [A3b - 56'30''] Lucília – Mas é bem interessante! Bem legal o ponto de vista aqui! ... Ela fala da própria vivência dela... Ela foi estuprada... Ela passou muito tempo desempregada... Então, aparece muita coisa dela... Foi prostituta também...
- [A3b - 56'42''] Max – É... então... E esse ambiente feminino que ela descreve totalmente baseado... É incrível o jeito que ela fala... ela parece ter muita propriedade, né?
- [A3b - 56'52''] Lucília – Sim! Pra poder falar disso... sem meio termo, né?
- [A3b - 56'55''] Max - Sim... Sem meio termo... Exatamente!
- [A3b - 56'59''] Lucília – Com as palavras...
- [A3b - 57'] Max – Precisas!

[A3b - 57'02''] Lucília – É, né? E esse último parágrafo também é bem legal... *parce que l'idéal de la femme blanche, séduisante...* a gente fica sem ar também... é tudo uma frase só...

[risos]

[A3b - 57'41''] Eduardo – Muito bom! E essa citação aqui da Virginia Woolf!

[A3b - 57'47''] Max – É... Eu achei incrível!

[A3b - 57'49''] Eduardo – Parece aquele.... Tipo de zueira... que não aparecia ninguém aqui assim... aparece um cara falando todo eloquente ao lado de uma mulher e daí o homem falou: “Nossa! Como as mulheres são misteriosas!” ... Daí a mulher fala: “Não, mas!” ... Daí ele: “Mas elas são muito diferentes!” [risos] Ele nunca deixa a mulher falar! É como publicidade, sabe? “Nossa! Mulheres... como decifrá-las”, sabe? Ele fala o tempo inteiro.

[A3b - 58'14''] Lucília – Mas isso é o que? É uma piada?

[A3b - 58'16''] Eduardo – Não! É tipo... eles pegam um quadro renascentista assim... o cara todo bem vestido assim... fazendo assim... e tem uma menina do lado dele... tipo... assim sabe... e bem coisa de hoje em dia...

[A3b - 58'29''] Lucília – É um meme? Um vídeo?

[A3b - 58'30''] Eduardo – É um memezinho... uma foto só.

[A3b - 58'32''] Lucília – Ah! Legal!

[A3b - 58'33''] Eduardo – Mas é exatamente isso! Assim... o homem sabe tanto do discurso e a mulher não fala nada... “Nossa! Porque as mulheres são misteriosas!” Elas não têm o local de fala, né?

[A3b - 58'45''] Lucília – É...

[A3b - 58'47''] Eduardo – Como elas vão se expressar?

[A3b - 58'50''] Max – Exatamente!

[A3b - 58'53''] Eduardo – Tem uma página que fala isso?

[A3b - 58'54''] Max – Tem!

[A3b - 58'55''] Adriano – Pinturas da Idade Média com...

[A3b - 58'56''] Max – Com legendas...

[A3b - 59'] Lucília – O que você ia falar?

[A3b - 59'01''] Max – Não... é o jeito como ela abre o texto inclusive... o primeiro capítulo é desse jeito...

[A3b - 59'08''] Adriano – É um manifesto!

[A3b - 59'09''] Max – Exatamente.

[A3b - 59'10''] Lucília – Parece um manifesto, né? E... vocês estavam falando de fala, de ter a fala... acaba parecendo o texto anterior, né?

[A3b - 59'22''] Max – *Syngué Sabour...* é... qual o lugar da mulher como escritora num mundo que é só masculino normalmente...

[A3b - 59'30''] Lucília – é... do que ela vai falar... é bem pra introduzir esse primeiro capítulo... o que vocês acharam? Sentiram?

[A3b - 59'40''] Eduardo – Eu acho que foi assim pra... como um estopim do texto... dá pra começar enumerando sempre... Então, dando uma gradação... de... é... estou falando por toda essa gente... dando exemplos pequenos que no final abarcam uma ideia grande, né? Ela fala... por exemplo... a pessoa que tem o caco de dente... só que você vai enumerando e você fala... Ah! Desde a moça que raspou a cabeça até o cara que mora na rua... e daí você vendo isso da ideia de abarcar o sentimento de todo mundo que... que não tem voz... ela tá falando por quem não pode falar.

[A3b - 1h00'28''] Max – Eu até anotei aqui... ela fala dessas pessoas que têm essa aparência de párias da sociedade... os velhos, os histéricos, os feios... os frígidos...

[A3b - 1h00'40''] Lucília – Aí... bem no início... está só no feminino, eu acho...

[A3b - 1h00'44''] Max – É!

- [A3b - 1h00'45''] Lucília – *Mal-baisées*... não tem um *e* a mais?
- [A3b - 1h00'46''] Eduardo – Hã, hã...
- [A3b - 1h00'48''] Max – Certo!
- [A3b - 1h00'50''] Lucília – O que seria isso... *mal-baisées*?
- [A3b - 1h00'52''] Eduardo – Onde tá?
- [A3b - 1h00'53''] Lucília – Na segunda linha... *les frigides, les mal-baisées, les imbaisables, les hystériques, les tarées... les camionneuses...* muito bom, né? *le camionneur, la camionneuse... les frigides...* tá tudo no feminino...
- [A3b - 1h01'] Eduardo – *Mal-baisées* é as mal-comidas...
- [risos]
- [A3b - 1h01'05''] Lucília – Exatamente! *Les imbaisables...*
- [A3b - 1h01'09''] Max, Eduardo, Adriano – As incomíveis..
- [risos]
- [A3b - 1h01'12''] Eduardo – Eu gosto dessa!
- [A3b - 1h01'13''] Lucília – É *tarée* não é tarada... Tá traduzido como tarada... *tarée* é meio louca... Então como é tarada? É *obsédée sexuel...* O que você ia falar?
- [A3b - 1h01'30''] Eduardo – Não... É que eu gostei que começa já com... começa já... sem vergonha, sabe? Ela fala várias... coisas que devem ser faladas...
- [A3b - 1h01'40''] Max – Pé na porta.
- [A3b - 1h01'41''] Eduardo – É... pé na porta... Ela fala palavrão, ela fala tudo... porque é assim que a vida real é...
- [A3b - 1h01'49''] Lucília – Eu vou colocar pra vocês... Vocês gostaram desse primeiro capítulo?
- [A3b - 1h01'51''] Eduardo – Claro!
- [A3b - 1h01'52''] Lucília – Tem uma moça que lê... Eu vou colocar baixinho...
- [A3b - 1h01'59''] Adriano – É... o pessoal do francês... eles vão ouvir tudo isso!
- [risos]
- [A3b - 1h02'02''] Lucília – É... vai assustar! Vou colocar baixinho!
- [risos]
- [vídeo – leitura do capítulo *Bad Lieutenantes* de *King Kong Théorie*]

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PmB_APYsHw8

- [A3b - 1h09'14''] Eduardo – Ela é francesa?
- [A3b - 1h09'16''] Lucília – Eu acho que sim... e parece que... uma das meninas do curso aqui... a Agatha, ela viu que essa menina vai ler o livro todo... legal, né? [concordam] Por enquanto... só tem esse capítulo.
- [A3b - 1h09'29''] Max – Só esse pedacinho.
- [A3b - 1h09'32''] Eduardo – Nossa! *Audiobook* em francês é muito bom! Eu estava lendo o *Estrangeiro*... a versão que o próprio Camus fala... Ele conta o livro inteiro, né? Que é uma coisa que... Eu tô dando umas aulinhas particulares que é pra gente que tá começando do zero, sabe? Eu tô começando também, né?
- [A3b - 1h09'56''] Lucília – Claro!
- [A3b - 1h09'57''] Eduardo – Então assim... Eu falei que vale ouro porque... É que justamente no começo do francês você ouve uma frase, mas a palavra não se separa... parece que é uma palavra só, assim, né? Você vai indo, indo, indo... e quando você começa a ouvir, você começa a entender onde tá cada palavra, onde se separa... então, ouvir isso... que é um texto justamente muito carregado e ela tá

- falando meio interpretativamente assim... sabe? Ela tá dando uma cadência, né?
- [A3b - 1h10'21''] Adriano – É a entonação...
- [A3b - 1h10'22''] Eduardo – Então... é muito bom poder... assim... sei lá... você não vai chegar na França e ouvir um áudio de CD assim... falando tipo... exercício 1...
- [risos]
- [A3b - 1h10'32''] Eduardo – Então... é muito útil!
- [A3b - 1h10'33''] Lucília – É real... E a gente pode ver isso na literatura também, né? No texto literário.
- [A3b - 1h10'38''] Eduardo – Sim, sempre!
- [A3b - 1h10'41''] Adriano – É que o ler é completamente diferente do ouvir em francês...
- [A3b - 1h10'48''] Max – Ler é mais fácil... eu acho.
- [A3b - 1h10'49''] Adriano, Eduardo – É mais fácil!
- [A3b - 1h10'52''] Lucília – E ler escutando?
- [A3b - 1h10'53''] Max – Ah!
- [A3b - 1h10'54''] Eduardo – É melhor... sempre!
- [A3b - 1h10'58''] Adriano – É bom pra diferenciar as palavras, as relações, etc.
- [A3b - 1h11'03''] Max – Como se pronuncia...
- [A3b - 1h01'06''] Eduardo – É... tem muita coisa do francês que é... palavras diferentes com o mesmo som... *o...* pode ser água *eau...* e *au*, que é *no*, né?
- [A3b - 1h11'15''] Lucília – É... pode ser.
- [A3b - 1h11'16''] Max – Ou *vers...* Nossa!
- [A3b - 1h11'18''] Lucília – Tem muita coisa, né?
- [A3b - 1h11'19''] Adriano – Eu vi uma frasinha... que é tipo um trava-língua em francês... que é... o verme verde verde vai em direção à ...
- [A3b - 1h11'29''] Max – Gente!
- [A3b - 1h11'30''] Adriano - *Le ver vert va vers le verre vert.*
- [risos]
- [A3b - 1h11'35''] Lucília – É um trava-língua... *virelangue...* e do que ela falou? Vocês gostaram dessa parte?
- [A3b - 1h11'49''] Eduardo – Eu ia falar que eu gostei muito dessa parte aqui... que ela fala que até hoje que as mulheres escrevem romances... a mulher heroína bem vista é a mulher que dá no segundo capítulo. Tipo... como se até no momento da libertação, o que importa é que o homem comeu a mulher no final, tipo... como se fosse... é um assintomático assim... parece que não tem escapatória, sabe? A escapatória é, justamente, não ligar para os homens, assim... que é o que ela faz.
- [A3b - 1h12'16''] Lucília – é uma outra atitude, né? Ela fala... *elles jouissent en trois lignes...*
- [A3b - 1h12'25''] Eduardo – Ela fala... *Les hommes...*
- [A3b - 1h12'26''] Lucília – Que página você está?
- [A3b - 1h12'27''] Eduardo – Na página 10... aqui quase no final...
- [A3b - 1h12'31''] Lucília – Ah, tá! No final...
- [A3b - 1h12'33''] Eduardo – *Les hommes les rencontrent facilement, couchent avec eux en deux chapitres, elles jouissent en quatre lignes et elles aiment toutes le sexe.*
- [A3b - 1h12'48''] Lucília – *Elles aiment toutes le sexe* [dando ênfase à palavra *toutes*, pronunciada anteriormente pelo aluno como *tous* – masculino]. Isso... todas elas gostam de sexo... *jouissent...* todo mundo sabe? *Elles couchent avec eux en deux chapitres et jouissent en quatre lignes...* *jouir* é o gozar.
- [A3b - 1h13'16''] Adriano – Ah, tá !
- [A3b - 1h13'17''] Lucília – Então... elas gozam em...
- [A3b - 1h13'21''] Eduardo – Em quatro linhas.
- [A3b - 1h13'23''] Lucília – *Jouir* é gozar, *jouissance* é gozo.
- [A3b - 1h13'27''] Eduardo – Entendi.
- [A3b - 1h13'33''] Lucília – O gozo também é chamado...

[A3b - 1h13'35''] Max – Pequena morte...

[A3b - 1h13'37''] Lucília – Isso... *la petite mort*... Mais algum comentário? Querem falar alguma coisa? O próximo capítulo é bem legal também... como vocês já traduziram... é esse *Je t'encule ou tu m'encules*...

[A3b - 1h13'50''] Eduardo – Como é que é? Eu não tava...

[A3b - 1h13'52''] Lucília – *Je t'encule ou tu m'encules?*

[A3b - 1h13'55''] Adriano – Eu te fodo ou você me fode.

[A3b - 1h13'57''] Lucília – É... aqui...

[A3b - 1h13'58''] Eduardo – Na minha casa ou na sua...

[risos]

[A3b - 1h14'02''] Lucília – Não! Você está sendo muito, muito...

[A3b - 1h14'03''] Max – [incompreensível]

[A3b - 1h14'05''] Lucília – Na 13, eu só queria comentar que eu achei interessante... ela descreve *ceux... ceux... ceux qui ne sont pas ambitieux, ni compétitifs, ni bien membrés, ni agressifs*... tudo bem aí? [dizem que sim] *ceux qui préféreraient s'occuper de la maison plutôt que d'aller travailler, ceux qui sont délicats, chauves, trop pauvres pour plaire, ceux qui ont envie de se faire mettre, ceux qui ne veulent pas qu'on compte sur eux, ceux qui ont peur tous seuls le soir.... ok ? Ceux qui ont envie de se faire mettre ?* Como vocês traduziriam isso?

[A3b - 1h14'37''] Eduardo – *Envie de se faire mettre?*

[A3b - 1h14'38''] Lucília – É...

[A3b - 1h14'42''] Eduardo – Os que têm desejo de se por... Putz!

[risos]

[A3b - 1h14'45''] Lucília – É isso!

[risos]

[A3b - 1h14'52''] Adriano – É vontade de se impor, eu acho... não? De se colocar assim... no mundo... é... tipo... fazer, colocar...

[A3b - 1h14'56''] Lucília – De se fazer colocar?

[A3b - 1h14'57''] Adriano – É... sim...

[A3b - 1h15'01''] Lucília – Não é isso! É mais literal mesmo! Aqui ela traduziu: “aqueles que querem dar o cu”.

[A3b - 1h15'07''] Max – Ah!

[risos]

[A3b - 1h15'16''] Adriano – É de dar mesmo! É verdade!

[A3b - 1h15'17''] Eduardo – Ah, tá! Entendi.

[A3b - 1h15'20''] Lucília – Bom...

[A3b - 1h15'22''] Max – Nossa! A gente passa inocentemente por um negócio desse!

[risos]

[A3b - 1h15'34''] Lucília – Bom... então vocês já viram todas essas características de para quem ela está escrevendo... tanto pros homens quanto pras mulheres, mas ... como você disse [Max], ela escreve para os párias da sociedade, pros excluídos...

[A3b - 1h15'53''] Eduardo – é... ele falou... O Max, não o Adriano...

[risos]

[A3b - 1h15'55''] Lucília – Ok... então agora vocês vão ler o capítulo *je t'encule ou tu m'encules?* É bem interessante... Ela vai falar da revolução sexual dos anos 1970... bem legal!

[A3b - 1h16'36''] Adriano – *Qu'est-ce que c'est se faire engueuler?*

[A3b - 1h16'38''] Max – *engueuler*...

[A3b - 1h16'40''] Eduardo – *engueuler*...

[A3b - 1h16'49''] Lucília – *engueuler*... ela tá brava... vocês sabem o que é *gueule*?

[A3b - 1h16'50''] Adriano – Não.

[A3b - 1h16'54''] Lucília – *gueule* é cara... mas quando você fala assim: *ta gueule!* é “cala a

bocal!” Eu expliquei isso para uma amiga que tem um namorado francês e ela falou para os amigos dele...

[A3b - 1h17'04''] Max – Ai, meu Deus!

[A3b - 1h17'06''] Lucília – Ela falou assim... *Ah, ta gueule!*

[risos]

[A3b - 1h17'11''] Max – Ah, cala a boca!

[A3b - 1h17'16''] Lucília – “Cala a boca!”... ela pensou que era como a gente fala em português... “Ah, fica quieto!”, “Não fala isso!”

[A3b - 1h17'22''] Eduardo – A bronca, né?

[A3b - 1h17'24''] Lucília – Então... *se faire engueuler* é de brigar, falar muito mal...

[A3b - 1h17'28''] Max – Esgoelar...

[A3b - 1h17'30''] Lucília – Pode ser... E existe uma expressão idiomática que é *la gueule de bois*... não é cara de...

[A3b - 1h17'37''] Max – de pau...

[A3b - 1h17'38''] Eduardo – *gueule de bois*?

[A3b - 1h17'39''] Lucília – É... *avoir la gueule de bois*... Então... seria cara de pau, literalmente, mas significa ter... ressaca.

[A3b - 1h17'55''] Adriano, Max e Eduardo – Ah!

[A3b - 1h17'58''] Lucília – *Aujourd'hui j'ai la gueule de bois, hier j'ai beaucoup bu.*

[A3b - 1h18'] Eduardo – *gueule... gueule* literalmente é o que?

[A3b - 1h18'03''] Lucília – É o rosto...

[A3b - 1h18'05''] Eduardo – Ah, tá! Entendi.

[A3b - 1h18'06''] Lucília – Mas se você diz: *Ta gueule!* é: “Cala a boca!”. Tem outro sentido...

[A3b - 1h18'12''] Eduardo – É que o Max falou de goela...

[A3b - 1h18'15''] Lucília – É, pode ser também...

[A3b - 1h18'20''] Max – *Ta gorge!*

[risos]

[A3b - 1h18'48''] Eduardo – eu fiquei com uma dúvida aqui... só para eu entender a frase inteira... ela fala... *celle du papa et grand-père, ces hommes qui savaient mourir à la guerre et conduire un foyer avec une saine autorité*... eu não entendi o que é *foyer avec*...

[A3b - 1h19'14''] Lucília – *Foyer*... você tem *femme au foyer*... conhecem?

[A3b - 1h19'20''] Eduardo – Não!

[A3b - 1h19'22''] Lucília – não tem a... *femme de ménage*...

[A3b - 1h19'28''] Max – faxineira...

[A3b - 1h19'28''] Eduardo – tá...

[A3b - 1h19'32''] Lucília – *femme au foyer* é a mulher do lar, dona de casa...

[A3b - 1h19'33''] Eduardo – Ah, tá!

[A3b - 1h19'34''] Lucília – *Foyer* é casa, lar...

[A3b - 1h19'35''] Max – Quanta palavra pra casa tem o francês!

[A3b - 1h19'40''] Lucília – Ontem eu fui encontrar... fui ver os ingressos para *La Traviata*... e no teatro você tem lá... plateia, balcão, *foyer*... também é uma parte do teatro.

[A3b - 1h19'52''] Max – Ah! Nossa!

[A3b - 1h19'54''] Eduardo – Então... Os homens que sabiam morrer e com.... assim... e sabiam direcionar uma casa...

[A3b - 1h20'11''] Max – Cuidar de uma casa.

[A3b - 1h20'16''] Eduardo – Com uma autoridade... sã!

[A3b - 1h20'20''] Lucília – E a lei atrás deles... com o respaldo da lei...

[A3b - 1h20'28''] Eduardo – *On se fait engueuler parce que les hommes ont peur.*

[A3b - 1h20'30''] Max – Já mudou completamente o capítulo, né?

[A3b - 1h20'35''] Adriano – É... parece que é outra pessoa escrevendo...

[A3b - 1h20'37''] Lucília – Ah... vocês acham? Vamos continuar!

[A3b - 1h20'40''] Adriano - Já o título...

[risos]

[A3b - 1h20'44''] Lucília - Vamos ver se é a mesma pessoa...

[A3b - 1h20'58''] Max - É a mesma pessoa!

[A3b - 1h21'50''] Eduardo - Nossa! Tem uma parte que eu não entendi absolutamente nada!

[A3b - 1h21'55''] Lucília - Qual?

[A3b - 1h21'57''] Eduardo - Que ela fala... Aqui na página 18, bem no comecinho... *quoi qu'il arrive on n'y a rien compris, trop porno ou pas assez sensuelles... Décidément, cette révolution sexuelle, c'était de la confiture aux connes...* aí...

[A3b - 1h22'14''] Lucília - *De la confiture aux connes...* Será que é isso? *Confiture* o que é?

[A3b - 1h22'18''] Adriano - É geléia, né?

[A3b - 1h22'19''] Lucília - Sim, geléia.

[A3b - 1h22'21''] Max - É compota, né?

[A3b - 1h22'23''] Lucília - Isso! É a geléia... mas e *connes*? Quem vai dar geleia para estúpidos? Seria algo como... uma expressão que a gente tem em português também...

[A3b - 1h22'33''] Adriano - "Pérolas aos porcos"?

[A3b - 1h22'34''] Lucília - Isso... dar pérolas aos porcos... e foi traduzido assim... dá pra entender melhor agora, será? *Cette révolution sexuelle, c'était de la confiture aux connes...* mas antes, você tinha lido... *quoi qu'il arrive on n'y a rien compris, trop porno ou pas assez sensuelles...* seja lá como for, a gente não entendeu nada, né? Ou a mulher é... *trop porno ou pas assez sensuelle...*

[A3b - 1h23'01''] Eduardo - Ah, tá!

[A3b - 1h23'04''] Lucília - Meio que sem lugar, né? Algo assim...

[A3b - 1h23'05''] Eduardo - É...

[A3b - 1h23'15''] Lucília - Ah... aqui é legal também... *quoi qu'on fasse...* *fasse* é subjuntivo também, né? Seja lá o que a gente faça, o que se faça...

[A3b - 1h23'21''] Eduardo - Ah!

[A3b - 1'23'23''] Lucília - *quoi qu'on fasse, il y a quelqu'un pour prendre la peine de dire que c'est naze.*

[A3b - 1h23'31''] Eduardo - Naze é de nazista mesmo?

[A3b - 1h23'34''] Lucília - É... não se fala muito de...

[A3b - 1h23'37''] Eduardo - Feminazi! É...

[A3b - 1h23'38''] Lucília - Exatamente!

[A3b - 1h23'39''] Adriano - tem uma outra construção dessa com o subjuntivo... *quoi qu'il en soit...*

[A3b - 1h23'43''] Lucília - Sim! *Quoi que* é uma expressão que vai pedir também o subjuntivo, né? Assim como o *que*, que vocês viram... e aqui... *Ah, bon?* Sério? E aí, ela vai partir para uma parte mais biográfica...

[A3b - 1h24'08''] Eduardo - É... ela começa a falar sobre a vida dela...

[A3b - 1h24'09''] Lucília - *Je suis née en 1969. J'ai été à l'école mixte...*

[A3b - 1h24'42''] Eduardo - *Jupes courtes* é... cabelo curto?

[A3b - 1h24'44''] Lucília - Não... jupes...

[A3b - 1h24'45''] Adriano - Minissaia.

[A3b - 1h24'47''] Lucília - É... saia curta, né? *minijupe, jupe...*

[A3b - 1h24'53''] Max - Literalmente...

[A3b - 1h24'54''] Eduardo - Ah, entendi!

[A3b - 1h25'39''] Max - Moderna!

[A3b - 1h26'35''] Max [risos enquanto lê]

[A3b - 1h26'37''] Eduardo - *Tomber enceinte* é... engravidar?

[A3b - 1h26'39''] Lucília - sim! Ficar grávida...

[leitura silenciosa]

- [A3b - 1h30'03''] Eduardo – Qu'est-ce que c'est... *marchepied*?
- [A3b - 1h30'07''] Lucília – *Marchepied* é aquele banquinho que a gente coloca os pés quando está sentado, serve de escadinha... eu fiz confusão com *marciapiede* em italiano... que é calçada.
- [A3b - 1h30'30''] Adriano – Tem uma fala aqui... é... *fierté*... *Il y a une fierté de domestique à devoir avancer entravées, comme si c'était utile, agréable ou sexy*...
- [A3b - 1h30'40''] Lucília – *Fierté*, é isso? Que página você está?
- [A3b - 1h30'46''] Adriano – É na página 20, duas linhas acima de *marchepied*...
- [A3b - 1h30'57''] Lucília – *Il y a une fierté de domestique à devoir avancer entravées, comme si c'était utile, agréable ou sexy*... então... aí... existe uma... *fierté*... vem de *fier*, *fière*... *fier* é... orgulhoso ... um orgulho de doméstica que avança freando...
- [A3b - 1h31'33''] Eduardo – Juntou o útil ao agradável...
- [A3b - 1h31'40''] Lucília – Ou *sexy*... *Une jouissance*... aí vocês já sabem, né? vem de *jouir*... um gozo servil...
- [A3b - 1h31'46''] Max – Um gozo...
- [A3b - 1h31'49''] Lucília – Dá uma ideia de... Deixa eu ver como está aqui! [conferindo a tradução em português]
- [A3b - 1h31'52''] Eduardo – Servir como... não é a mesma coisa no sentido do objeto, mas é o criado mudo...
- [A3b - 1h31'59''] Lucília – Acho que ela usa outra coisa... Olha! Sabe o que a tradução colocou?
- [A3b - 1h32'02''] Adriano – O que?
- [A3b - 1h32'03''] Lucília – De servir de trampolim...
- [A3b - 1h32'08''] Eduardo – Tá... você faz tudo para outra pessoa conseguir subir mais, né?
- [A3b - 1h32'14''] Lucília – É nesse sentido... mas existe a palavra *trampoline* em francês... mas *marchepied* é o banquinho, tá?
- [A3b - 1h32'22''] Eduardo – Pode ser pedestal...
- [A3b - 1h32'25''] Lucília – Bom... aí tem muita coisa pra gente discutir sobre as escolhas de tradução...
- [A3b - 1h32'28''] Eduardo – É! ... Uma expressão que eu fiquei em dúvida é essa daqui... é... *j'ai fait du stop*...
- [A3b - 1h32'37''] Lucília – *Faire du stop* [faço gesto de carona].
- [A3b - 1h32'38''] Eduardo – Ah! Pedir carona!
- [A3b - 1h32'43''] Lucília – Na rua... é... foi assim que aconteceu... depois na sequência ela fala...
- [A3b - 1h32'48''] Max – Sim!
- [A3b - 1h32'53''] Lucília – *J'ai fait du stop*...
- [A3b - 1h32'54''] Eduardo – *J'ai été violée*.
- [A3b - 1h33'02''] Lucília – *J'ai refait du stop*!
- [A3b - 1h33'05''] Max – Continuou pedindo carona.
[leitura silenciosa]
- [A3b - 1h34'35''] Eduardo – Eu gostei dessa parte aqui... da psicanálise...
[risos]
- [A3b - 1h34'39''] Eduardo – Ela fala da teoria do... como se fala? Joan?
- [A3b - 1h34'48''] Lucília – Joan... Joan Rivière.
- [A3b - 1h34'49''] Eduardo – ... que tem uma amiga nossa... que a gente... Até falei com ela essa semana... Que a psicanálise tenta buscar tudo, explicar tudo... que tinha uma teoria que fala que a mulher lésbica é tão recalcada, tão recalcada que ela pega outra mulher só pra provar que ela não precisa do homem...
[risos]
- [A3b - 1h35'12''] Eduardo – é tipo... fica na tradição da psicanálise empurrando junto as coisas que são consideradas [imcompreensível] assim, sabe? E é justamente isso...

sabe... toda a manifestação da mulher é um grito desesperado de chamar a atenção dos homens, no final das contas... é bizarro, né?

[A3b - 1h35'33''] Lucília – É a histeria, né?

[A3b - 1h35'35''] Eduardo – *Le cas d'une femme intermediaire, c'est-à-dire, hétérosexuelle mais virile, qui souffre à chaque fois qu'elle s'exprime en public...* Até a mulher que se acha meio subserviente... também tá fazendo tudo isso só pra chamar a atenção de homem... como se fosse tudo...

[A3b - 1h35'56''] Lucília – É... é algo bem humilhante isso... Aqui... Joan Rivière... você falou ele... é ela. Dá pra ver aqui, olha... *Elle étudie le cas...*

[A3b - 1h36'01''] Adriano, Max e Eduardo – Ah!

[A3b - 1h36'05''] Lucília – Joan Rivière, psicanalyste... como termina em *e*, a gente não sabe se é feminino ou masculino, né?

[A3b - 1h36'10''] Eduardo – É!

[A3b - 1h36'11''] Lucília – mas depois deu pra ver... *elle étudie le cas...*

[A3b - 1h36'12''] Eduardo – Sim... *elle étudie*.

[A3b - 1h36'16''] Lucília – Bom... a Virginie Despentes, ela vai citar várias outras obras de feministas... e o livro tem uma parte... aqui... *Bibliographie*.

[A3b - 1h36'27''] Adriano – Nossa! Que legal!

[A3b - 1h36'30''] Lucília – Ela estudou mesmo o assunto...

[A3b - 1h36'33''] Max – Dá pra ver que ela leu bastante.

[A3b - 1h36'35''] Adriano – Só uma pergunta: Joan, como está aqui, é a versão feminina de Jean?

[A3b - 1h36'40''] Lucília – Não sei... vou procurar...

[A3b - 1h36'45''] Adriano – Não... é porque eu sei que a Joana D'Arc é Joan...

[A3b - 1h36'47''] Max – é Joan também...

[A3b - 1h36'48''] Eduardo – Que viagem!

[A3b - 1h36'49''] Adriano – daí você Jean, porque todos os outros são Jean... e as mulheres Joan...

[A3b - 1h36'48''] Lucília – Pensei que fosse Jeanne... Olha que legal! Vou procurar. Não sabia, não.

[A3b - 1h37'05''] Max - Pode ser Joana e se escreve assim...

[A3b - 1h37'10''] Adriano – Vai ver que a marca do feminino vem de outra palavra...

[A3b - 1h37'15''] Eduardo – Pode ser... João, Joana... Se fosse no Brasil ia virar João e Maria...

[risos]

[A3b - 1h37'49''] Eduardo – *Qu'est-ce que c'est du look chienne de l'extrême?*

[A3b - 1h37'53''] Lucília - Ah! Vamos lá! Acho que dá pra entender...

[A3b - 1h37'58''] Eduardo – Dá pra sacar o que é?

[A3b - 1h37'59''] Lucília – Sim! O que é *chienne*?

[A3b - 1h38'02''] Max, Adriano – Cadela!

[A3b - 1h38'04''] Eduardo – É a cachorra! Eu ia falar!

[A3b - 1h38'07''] Adriano – Eu falei cadela...

[A3b - 1h38'10''] Lucília – Então é isso mesmo... é meio...

[A3b - 1h38'13''] Max – Cachorrone!

[A3b - 1h38'15''] Lucília – Cachorra ao extremo! Uma vadia!

[A3b - 1h38'17''] Max – Uma vadia.

[A3b - 1h38'23''] Lucília – *Par ailleurs très seyant... seyant* é sedutor... *Très seyant*, adopté par beaucoup de jeunes filles...

[A3b - 1h39'15''] Lucília – *Gosse*, ok?

[A3b - 1h39'16''] Eduardo – É...

[A3b - 1h39'20''] Lucília – Criança, menininha, menininho...

[A3b - 1h39'21''] Adriano – *String?*

- [A3b - 1h39'22''] Lucília – Fio dental.
- [A3b - 1h39'45''] Eduardo – *Gamine?*
- [A3b - 1h39'46''] Lucília – *Gamine, gamin* também é como *gosse*, menininha... é uma palavra próxima... *les gamins*... as crianças.
- [A3b - 1h39'52''] Eduardo – Ah! Não sabia.
- [A3b - 1h41'59''] Eduardo – E ele fala que... ela fala de *diktats esthétiques*...
- [A3b - 1h42'03''] Lucília – É...
- [A3b - 1h42'04''] Eduardo – Seria ditadura?
- [A3b - 1h42'05''] Lucília – É ditadura mesmo. A definição é: *Exigence absolue imposée par le plus fort au plus faible et n'ayant pour appui et justification que la force.*
- [A3b - 1h42'40''] Eduardo – E depois tem essa expressão aqui... ela fala... *c'est l'idée que notre indépendance est néfaste qui est incrustée en nous jusqu'à l'os*. Na última linha da 22 para a 23. [deu ênfase na leitura de *jusqu'à l'os*]
- [A3b - 1h43'01''] Lucília – Ah! *Jusqu'à l'os*. Legal você ter falado isso... *jusqu'à l'os*...
- [A3b - 1h43'06''] Max – É osso!
- [A3b - 1h43'07''] Lucília – Vai pronunciar o som de s...
- [A3b - 1h43'09''] Eduardo – É osso?
- [A3b - 1h43'10''] Lucília – É... e eu aprendi também esses dias... [escrevo na lousa *l'os* e *les os*]. A qui é *l'os* [pronunciando o s]
- [A3b - 1h43'20''] Adriano, Max, Eduardo – *l'os*.
- [A3b - 1h43'23''] Lucília - E aqui é *les os* [pronunciando o som de z na ligação das duas palavras]
- [A3b - 1h43'25''] Adriano, Max, Eduardo – *les os*.
- [A3b - 1h43'27''] Lucília – aqui no plural não vai pronunciar o s...
- [A3b - 1h43'28''] Eduardo – Ah!
- [A3b - 1h43'29''] Max – Certo! É o inferno!
- [risos]
- [A3b - 1h43'38''] Lucília – é... no singular pronuncia o s e no plural, não. Deu para entender aí? *c'est l'idée que notre indépendance*...
- [A3b - 1h43'45''] Eduardo – A ideia de nossa independência nefasta...
- [A3b - 1h43'50''] Lucília – ... *est relayée par les médias avec acharnement*... é reforçada...
- [A3b - 1h43'59''] Max – Frase forte !
- [A3b - 1h45'] Max – ... *donner la vie, c'est fantastique!*
- [risos]
- [A3b - 1h45'03''] Lucília – Essa parte é muito boa!
- [risos]
- [A3b - 1h45'16''] Lucília – *La propagande 'pro-maternité' a rarement été aussi tapageuse. Tapageuse é ... O que é tapageuse?*
- [A3b - 1h45'24''] Adriano – Tapajosa!
- [risos]
- [A3b - 1h45'25''] Lucília – Ah, é? Exite “tapajoso” em português?
- [risos]
- [A3b - 1h45'35''] Adriano – Não, não! ... Eu não sei o que significa.
- [A3b - 1h45'38''] Lucília – *Tapageux* é barulhento... que fala muito sobre isso... *Foutage de gueule... gueule...* aparece novamente... *Foutage de gueule* foi traduzido assim... Grande merda! [risos] Nesse dia 23 de abril... quando eu vi esse texto com as meninas... eu abri meu email para procurar alguma coisa pra mostrar pra elas e... tava lá *Kate Middleton a accouché d'un petit garçon*. A gente falou sobre essa questão da maternidade na mídia... e é bem isso que ela está falando... da imagem da mãe.

YAHOO! ACTUALITÉS

Rechercher

Rechercher

Actualités Accueil MInfo Monde France Politique Finance Sport Auto People Sciences & Tech Culture Médias Santé Insolite

AIRFRANCE

MADRID	R\$ 3.585	RESERVE JA
BARCELONA	R\$ 3.580	RESERVE JA
BOLONHA	R\$ 3.620	RESERVE JA

Kate Middleton a accouché d'un petit garçon : Pourquoi la princesse Charlotte reste 4e dans l'ordre de succession

Gala Gala.fr 23 avril 2018

t f

Kate Middleton a accouché d'un petit garçon ce lundi 23 avril. Charlotte restera tout de même 4e dans l'ordre de succession au trône britannique, grâce à l'Acte de 2013.

- [A3b - 1h46'26''] Max – É uma imagem construída, né?
- [A3b - 1h46'35''] Lucília – *Faites des enfants, c'est fantastique vous vous sentirez plus femme et accomplies que jamais.* Vemos muito isso na mídia, não?
- [A3b - 1h46'45''] Max - Muito!
- [A3b - 1h46'50''] Adriano – Ela tá falando que mesmo pessoas que já tiveram filhos, principalmente mulheres... sabem como é difícil, mas reproduzem o pensamento...
- [A3b - 1h46'57''] Max – Exatamente!
- [A3b - 1h46'59''] Adriano – Ela também fala que é incrível porque...
- [A3b - 1h47'02''] Max – É construído, né?
- [A3b - 1h47'03''] Lucília – Ela fala isso mesmo... o que ela fala aqui na sequência? *Faites des enfants...*
- [A3b - 1h47'12''] Eduardo – *C'est fantastique vous vous sentirez plus femme et accomplies que jamais.*
- [A3b - 1h47'17''] Lucília – Sim... e depois na sequência: *Mais faites-les dans une société en dégringolade...*
- [A3b - 1h47'25''] Max – É... numa sociedade ... em decadência...
- [A3b - 1h47'29''] Lucília – É! Degringolada.
- [A3b - 1h47'37''] Max – Numa condição de sobrevivência social...
- [A3b - 1h47'40''] Lucília – *Survie...*
- [A3b - 1h47'51''] Lucília – *Enfantez* é como *accoucher*, tenha filhos... *enfantez...* imperativo.
- [A3b - 1h48'02''] Max – É! Procriem!
- [A3b - 1h48'04''] Lucília – Isso! Procriem! *Enfantez dans les villes où le logement est précaire, où l'école démissionne, où les enfants sont soumis aux agressions mentales les plus vicieuses, via la pub, la télé, internet...*
- [A3b - 1h49'27''] Adriano – Ela teve filhos?
- [risos]
- [A3b - 1h49'34''] Eduardo – Vai fazer igual ao Rousseau... a gente apresentou um seminário sobre o *Emílio* do Rousseau... que ele dá um tratado de como educar as crianças e ele deixou cinco crianças no orfanato.
- [A3b - 1h49'48''] Adriano – Ele fala o quão importante é a função dos pais...
- [A3b - 1h49'55''] Max – Daí, chega lá e interna os filhos... Grande pai! Paizão, hein?
- [risos]
- [A3b - 1h50'17''] Eduardo – Mas eu acho que a imagem dela está justamente situada nisso,

né... ela fala: “Ah... eu não tenho vergonha de falar... eu já transei com centenas de homens” ... Ela fala um pouco mais atrás... E ela já tomou a pílula e ela já abortou e ela não... pediu a permissão do cara, sabe? Foda-se!

[A3b - 1h50'32''] Lucília – Ela abortou?

[A3b - 1h50'34''] Eduardo – Acho que ela fala...

[A3b - 1h50'34''] Max – É! Ela fala que abortou.

[A3b - 1h50'35''] Adriano – Tem uma palavra que parece aborto... pode ser que a gente tenha entendido errado...

[A3b - 1h50'42''] Lucília – Vamos lá ver se ela abortou! Ela tá falando dela, né?

[A3b - 1h50'45''] Eduardo – É!

[A3b - 1h50'46''] Lucília – *Je suis née en 1969...*

[A3b - 1h50'49''] Adriano – Em qual página?

[A3b - 1h50'50''] Lucília – Página 18...

[A3b - 1h50'52''] Eduardo – Ah!

[A3b - 1h50'55''] Lucília – No finzinho... *J'ai couché avec des centaines de mecs, sans jamais tomber enceinte...*

[A3b - 1h51'01''] Adriano – Ah, é! *Je savais où avorter.*

[A3b - 1h51'03''] Lucília – ... *de toute façon, je savais où avorter...*

[A3b - 1h51'03''] Adriano – ... *sans l'autorisation de personne...*

[A3b - 1h51'04''] Lucília – É! ... *avorter sans l'autorisation de personne, sans risquer ma peau.*
E uma coisa que na França, né?

[A3b - 1h51'13''] Max – É muito...

[A3b - 1h51'14''] Lucília – Tem essa possibilidade... Mas vocês viram essa questão da conta bancária?

[A3b - 1h51'17''] Adriano – Sim!

[A3b - 1h51'22''] Eduardo – Mas é isso mesmo? *Avorter?*

[A3b - 1h51'25''] Lucília – *Avorter* é abortar, mas ela não abortou...

[A3b - 1h51'27''] Eduardo – Ah! Entendi.

[A3b - 1h51'28''] Lucília – É que ela nunca precisou, né? Mas ela saberia onde ir sem ter nenhum problema.

[A3b - 1h51'31''] Eduardo – Entendi!

[A3b - 1h51'36''] Lucília – *Je suis devenue pute...*

[A3b - 1h51'38''] Max – Se tornou prostituta.

[A3b - 1h51'43''] Lucília – Vamos voltar lá...

[A3b - 1h53'21''] Eduardo – O que é *fascisant*? É fascista mesmo?

[A3b - 1h53'23''] Lucília – O que torna fascista. Introduzir o fascismo.

[A3b - 1h53'26''] Eduardo – Entendi. E essa imagem quando ela falou... *Quand Sarkozy réclame la police dans l'école, ou Royal l'armée dans les quartiers, ça n'est pas une figure virile de la loi qu'ils introduisent chez les enfants, mais la prolongation du pouvoir absolu de la mère.*

[A3b - 1h53'48''] Lucília – Que coisa, não? Ela faz essa associação da mãe...

[A3b - 1h53'54''] Eduardo – ... com o fascismo.

[A3b - 1h53'56''] Lucília – Aí, na tradução... ela colocou assim... quando o governo colocou a polícia na escola... não colocou Sarkozy.

[A3b - 1h54'05''] Max – Hum! Ele não tá muito bem das pernas, ultimamente...

[A3b - 1h54'12''] Lucília – É interessante ela pensar assim, né?

[A3b - 1h54'14''] Eduardo – Bastante!

[A3b - 1h54'34''] Lucília – *La mère toute puissante... dieu tout puissant...*

[A3b - 1h54'51''] Lucília – Mais pra frente... Ela fala que é tornar a pessoa numa criança, infantilizar...

[A3b - 1h54'54''] Max – Sim! É a opressão do estado aqui... o controle do estado...

[A3b - 1h55'24''] Lucília – Pena que não vai dar pra gente ler todo esse pedaço... Lá, na

página 28, tem uma pergunta que é bem legal. *Qu'est-ce que ça exige, au juste, être un homme, un vrai?*

[A3b - 1h55'49''] Max – O que precisa pra ser um homem de verdade? O que ela já questiona no outro capítulo, né?

[A3b - 1h56'10''] Lucília – Tem uma frase boa aqui no início: *Il faut être un crétin ou salement malhonnête pour trouver une oppression insupportable et juger l'autre pleine de poésie*. Boa, né? [dizem que sim]. Dessa parte, deixa eu só mostrar pra vocês um vídeo³⁸⁹ de uma mulher que vai ler esse trecho. Ela tá num programa de rádio... ela vai falar o que ela achou do texto.

[Vídeo do canal France Inter - Publicado no Youtube em 20 de outubro de 2016]

King Kong Théorie, de Virginie Despentes - la chronique de Juliette Arnaud

France Inter • 25 mil visualizações • 1 ano atrás

Juliette Arnaud consacre son billet à **King Kong Théorie**, de Virginie Despentes. Retrouvez « Si tu écoutes j'annule tout » du 19

[A3b - 1h56'53''] Lucília – O quê?

[A3b - 1h56'54''] Adriano – Nada... era pra colocar numa velocidade mais devagar...

[A3b - 1h56'58''] Lucília – Esse começo ela fala de uma música que lembra de um momento de libertação... e daí, ela vai falar de um livro que deu a ela a mesma ideia.

[A3b - 1h57'04''] Adriano – Sim.

[A3b - 1h59'54''] Lucília – Aí ... ela já falou muita coisa do que se passa no livro...

[A3b - 2h01'30''] Lucília – Pra quem que é esse livro?

[risos]

[A3b - 2h01'32''] Lucília – Vocês entenderam essa parte?

[A3b - 2h01'34''] Max – Sim! Mas ela fala muito rápido.

[A3b - 2h01'36''] Lucília – E o texto tem muitas palavras... A gente até pode fazer um glossário... das palavras tanto que a gente não entende quanto as relacionadas a esse universo...

[A3b - 2h01'48''] Max – Feminino mesmo, né?

[A3b - 2h01'50''] Lucília – Feminino e excluído.

[A3b - 2h01'52''] Max – Eu adorei esse texto!

[A3b - 2h01'54''] Lucília – Que bom! Vocês gostaram?

[A3b - 2h01'55''] Adriano – Nossa! Muito!

[A3b - 2h01'58''] Lucília – Parece que ela fala de uma maneira... simples...

[A3b - 2h02'01''] Max – Sem nenhum tabu, né?

[A3b - 2h02'04''] Adriano – Cru.

[A3b - 2h02'08''] Lucília – É bem direta! Então... Ela é uma escritora bem conhecida agora... O que você achou do texto?

[A3b - 2h02'21''] Eduardo – Eu achei que foi muito bom! ... No sentido de que ele não é... Ele é sincero! No sentido que ... Ele não vem dar uma... “Ah! Essa é a resolução. É assim que a gente vai resolver isso”. Ela faz uma análise da vida dela pra provar que tanto o movimento feminista quanto a vigência do... paternalista das coisas... é tudo uma luta que não se resolve e ela dá a opinião sobre isso, né? Acho que é... é justamente... é um manifesto mas... não é: “eu vim aqui pra resolver tal coisa”. É pra falar sobre o assunto. Eu gostei bastante!

[A3b - 2h03'01''] Max – Fora a repressão do estado, né? Que é o que ela fala aqui no final...

[A3b - 2h03'11''] Lucília – Pena que não vai dar para falar mais. Você queria falar alguma

³⁸⁹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=yJz0jRA39Jg&t=248s>. Acessado em 18 de abril de 2019.

coisa, Adriano?

[A3b - 2h03'13''] Adriano – Eu gostei! Eu senti que na crítica dela... tipo... uma hora chega a ser meio contraditório, no sentido de que... eu até separei uma parte... *Jamais aucune société exige autant de preuves de soumissions aux diktats esthétiques, autant de modifications corporelles pour féminiser un corps. En même temps que jamais aucune société n'a autant permis la libre circulation corporelle et intellectuelle des femmes...* Ah e tem outra parte! É... *Prétendre que les hommes et les femmes s'entendaient mieux avant les années 70 est une contrevérité historique. On se côtoyait moins, c'est tout.*

[A3b - 2h04'15''] Lucília – Se esbarrava menos... se frequentava menos...

[A3b - 2h04'16''] Adriano – Então é que... Ainda que a revolução sexual dos anos 1970... trouxe muita coisa ruim, mas muita coisa boa também... então... eu acho que os problemas que ela cita aqui... os problemas que ela vê são reais... mas, assim... não me parece que piorou, assim... sabe? Me parece que só mostra evidências que... evidências de um mundo que tá em mudança ainda, que tá em transformação, mas numa direção que é melhor, sabe?

[A3b - 2h04'53''] Lucília – Ela diz que antes não era melhor...

[A3b - 2h04'55''] Adriano – Sim!

[A3b - 2h04'55''] Max – Parece que o discurso dela é marcado historicamente, né? É isso que talvez seja mais...

[A3b - 2h05'03''] Eduardo – Uma imagem que eu estou sentindo assim... na hora em que ela falou da maternidade... é justamente a contradição de a mulher passa pelo trabalho... tanto o trabalho de carregar o filho, criar o filho... e aí... o filho homem... que um dia velho faz uma espécie de manutenção do patriarcado... então até aí... de novo... a imagem do pedestal lá... que a gente falou...

[A3b - 2h05'29''] Lucília – *Marchapied...*

[A3b - 2h05'31''] Eduardo – É um trabalho incessante da mulher criando novos homens que vão dar mais poder pros homens...

[A3b - 2h05'35''] Max – Enquanto o estado financia tudo isso... desde o modo de ter filhos, até o modo de comer e se vestir...

[A3b - 2h05'41''] Lucília – O estado, a mídia...

[A3b - 2h05'42''] Max – A mídia...

[A3b - 2h05'45''] Lucília – Gente... Tem muita coisa! Com as meninas a gente leu esse capítulo até o final, tá? Deu pra ler ... e se vocês tiverem um tempinho de ler... o outro capítulo conta essa história do estupro... a gente começou a ler, e a gente fez essa... bom... ela vai falar do estupro e tal.. e a gente comentou de como tem tanta subnotificação de estupro e agressões em geral... e a gente fez até um paralelo com *Syngué Sabour*, né? Onde também não se podia falar...

[A3b - 2h06'16''] Eduardo – É!

[A3b - 2h06'17''] Lucília – Ela também não tinha voz... então a gente tá numa sociedade considerada moderna...

[A3b - 2h06'22''] Max – Liberal!

[A3b - 2h06'22''] Eduardo – Que mudou...

[A3b - 2h06'24''] Lucília – Liberal e tudo... mas só porque usa minissaia não quer dizer que a mulher tenha voz...

[A3b - 2h06'27''] Eduardo – Exato!

[A3b - 2h06'29''] Max – E muito pelo contrário... talvez seja essa imagem mais liberal, não justifica que...

[A3b - 2h06'34''] Eduardo – Ela vai falar... funcionaria numa sociedade que não está degradingando... Assim... tem momentos em que você pensa numa coisa... que a mulher poder usar minissaia é logicamente positivo e materialmente... na ideia materialista... mesmo assim ainda é um jeito que os homens se aproveitam de...

[A3b - 2h06'56''] Adriano – É que assim... Eu acho realmente que essa coisa... como ela falou... da mulher que ela falou... da supersexualização ligando isso a elementos da independência... mas ao mesmo tempo também as mulheres estão ganhando mais voz... escrevendo mais, podendo participar de um programa de rádio... então eu acho que essa crítica é válida, mas não é completa... eu acho que essa própria discussão que ela propõe é uma própria prova de que as mulheres podem falar mais hoje em dia.

[A3b - 2h07'30''] Max – E tem que falar cada vez mais!

[A3b - 2h07'33''] Lucília – A gente vai fazer o seguinte... a gente vai continuar a falar sobre isso na próxima aula... na segunda, tá? é segunda agora, tá bom? É outro tema, mas a gente fala um pouquinho do que vocês lerem e também para as meninas lembrarem...

[A3b - 2h07'49''] Eduardo – Eu queria ver as meninas falando desse texto!

[A3b - 2h07'51''] Lucília – É muito legal! Mas eu queria saber da leitura de vocês também pra gente conversar... eu trouxe outros livros dela... esse aqui *Apocalypse Bébé* e esse... *Vernon Subutex*.

[A3b - 2h08'04''] Eduardo – São super lindas essas capas!

[A3b - 2h08'05''] Lucília – Esse é um livro muito lido agora na França e vai virar uma série.

[A3b - 2h08'11''] Max – Ah, é?

[A3b - 2h08'12''] Lucília – Com o Romain Duris, sabem quem é o ator?

[A3b - 2h08'14''] Max – Não!

[A3b - 2h08'15''] Lucília – É um ator francês bem conhecido... se chama Romain Duris... ele vai ser o Vernon... ela tem outros livros que viraram filme também... um que foi até proibido na França... num universo que gira em torno da prostituição, da pornografia... tem uma parte aqui que eu até pensei em mostrar pra vocês : *pornosorcières*...

[risos]

Transcrição Aula 4 - *Textes et voix d'Haïti*

Data: 14 de maio de 2018.

Participantes: Adriano, Alessandra, Clara, Eduardo, Fernanda, Tânia, Laura e Max.

[A4 - 4'36''] Lucília – Gente, na última... no último encontro... foram dois encontros separados... porque vocês vieram... e como eles não vieram eu marquei com eles, tá? E eles leram também o texto da Virginie Despentes que é o...

[A4 - 4'50''] Eduardo – *King Kong Théorie*!

[A4 - 4'53''] Clara – Eu assisti a entrevista³⁹⁰ dela!

³⁹⁰ Clara se refere à entrevista comentada na aula anterior: *Virginie Despentes on Killing Rapists*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FIVTXZ5Tzl4&t=388s>. Acesso em: 19 abr. 2019.

imagem da entrevista de Virginie Despentes

- [A4 - 4'54''] Lucília – Você assistiu?
- [A4 - 4'55''] Clara – Eu achei bem legal!
- [A4 - 4'56''] Lucília – Qual delas?
- [A4 - 4'57''] Clara – Aquela com a menina americana.
- [A4 - 5'] Lucília – Ou é inglesa?
- [A4 - 5'01''] Clara – Eu discordo de certas coisas que a menina falava... mas a Virginie... eu achei ela muito coerente!
- [A4 - 5'03''] Laura – Você achou ela o quê?
- [A4 - 5'04''] Clara – Coerente... é que a menina tem uma hora que ela critica... ela pergunta...
- [A4 - 5'09''] Tânia – da Beyoncé.
- [A4 - 5'10''] Clara – É! Da Beyoncé... e a menina fala que a Beyoncé não é a... *the most self actualized feminist*... Tipo... Ninguém é! ... E a Virginie fala que é uma preocupação boba... que é muito melhor você... sei lá... ter um feminismo na mídia do que não ter... mais do que os aspectos negativos, os benefícios são maiores.
- [A4 - 5'33''] Lucília [se dirigindo aos alunos] – É uma entrevista que eu acho que vocês não viram... eu vou colocar no *Facebook*.
- [A4 - 5'35''] Fernanda – Você mandou no e-mail.
- [A4 - 5'36''] Lucília – Ah tá! Vou postar lá de novo... não sei se é uma jornalista...
- [A4 - 5'43''] Tânia – É de um programa que faz entrevistas com algumas mulheres assim... importantes...
- [A4 - 5'45''] Lucília – Ah, tá! Daí ela vai até Paris, na casa dela, da Virginie... Vocês viram o apartamento, as coisas todas da Virginie... e elas têm uma conversa sobre a obra dela e também sobre o feminismo... E, aí? Vocês refletiram, leram até o final daquele capítulo?
- [A4 - 6'03''] Tânia – Eu comprei o livro, li inteiro e eu vou fazer um trabalho sobre isso!
- [A4 - 6'07''] Laura – Nossa! Essa...
- [A4 - 6'10''] Lucília – É muito legal, né?
- [A4 - 6'11''] Tânia – Eu gostei muito dela, assim...

- [A4 - 6'12''] Lucília – Que bom!
- [A4 - 6'15''] Tânia – Foi uma ótima leitura!
- [A4 - 6'17''] Alessandra – Inclusive x professorx gostou também.
- [A4 - 6'18''] Tânia – Gostou também! É! Bastante!
- [A4 - 6'21''] Lucília – Ele gostou da ideia? Que professor é esse?
- [A4 - 6'24''] Tânia – é o Δ de Comparadas... Literaturas comparadas.
- [A4 - 6'29''] Lucília – Que bacana! Vamos escrever também, meninos!
- [risos]
- [A4 - 6'35''] Lucília – Bom... Mas foi bem legal também... Eu só esqueci de avisar... Você já sabe porque leu o livro todo... o terceiro capítulo... aquele do estupro... Está incompleto... os outros dois, sim... estão completos: *Bad Lieutenantes* e aquele outro... como é? *Tu m'encules ou je t'encule?* [risos] Aquele vocês leram inteiro e o outro... que era *Une femme vicieuse...* não... *Impossible de violer cette femme pleine de vices...* esse tá no meio... Esse depois eu posso colocar lá no grupo o capítulo inteiro para quem quiser ler, tá bom? É que dá vontade de colocar tudo, né? [risos] Eu fico selecionando, porque a gente tem que ler aqui com horário reduzido, limitado... então, eu faço uma pequena seleção pra vocês terem... conhecerem a obra e depois se quiserem: “eu vou ler tudo agora!” A Alessandra também com *Syngué Sabour, Incendies...*
- [A4 - 7'37''] Alessandra – Nossa! Trágico!
- [A4 - 7'38''] Lucília – Ela viu o *Incendies...* Vocês lembram do escritor libanês-canadense? E eu pedi...
- [A4 - 7'40''] Tânia – ... porque ela falou... fala para o teu amigo vir aqui... mas agora ele mora em Paris.
- [A4 - 7'42''] Lucília – Um amigo meu libanês... mas ele falou que vai fazer um vídeo explicando... Ele queria fazer videoconferência de 30 minutos com tempo para perguntas e respostas... [risos] Mas eu falei não, não dá tempo... É melhor um vídeo curto explicando que já tá legal... Bom... da Virginie Despentes... outra parte... outro capítulo é... outra temática que ela aborda é a prostituição... e hoje a gente vai ver um outro lado... não sei se vocês conhecem o Dany Laferrière...
- [A4 - 8'23''] Alessandra – Sim.
- [A4 - 8'24''] Lucília – Vocês já estudaram?
- [A4 - 8'26''] Alessandra e Laura – Mais ou menos...
- [A4 - 8'28''] Laura – Foi uma introduçãozinha...
- [A4 - 8'29''] Lucília – E vocês? [se dirigindo aos meninos]
- [A4 - 8'30''] Adriano – Não!
- [A4 - 8'33''] Lucília – E tem outro livro também que eu esqueci de trazer para vocês conhecerem... Vocês já ouviram falar da Catherine Millet?
- [A4 - 8'38''] Laura e Alessandra – Não!
- [A4 - 8'39''] Eduardo – Nunca!
- [A4 - 8'52''] Lucília – Eu vou mostrar pra vocês... seria interessante também ter trazido, mas eu esqueci o livro em casa... [procuro imagem da capa no *Google Images*]
- [A4 - 9'10''] Lucília – Ainda sobre a aula passada, tá? Aqui... é esse o livro: *La vie sexuelle de Catherine M.*

imagens do livro de Cathérine Millet

[A4 - 9'26''] Lucília – e esse livro fez um escândalo... foi em 2001... a gente era muito pequeno! [risos] fez muito escândalo... Ela é crítica de arte, antes considerada uma pessoa reservada e.... de repente escreveu todo um livro sobre... com todos os detalhes... só que agora, recentemente, ela foi uma das mulheres que fez... que escreveu aquele artigo³⁹¹ no *Le Monde* que causou bastante polêmica...

imagem do artigo assinado no jornal Le Monde em 13/01/2018

³⁹¹ Disponível em http://www.lemonde.fr/idees/article/2018/01/09/nous-defendons-une-liberte-d-importuner-indispensable-a-la-liberte-sexuelle_5239134_3232.html. Acesso em: 19 abr. 2019.

[A4 - 9'55''] Clara – Ah, tá!

[A4 - 10'] Lucília – daí eu achei uma entrevista³⁹² dela, da Virginie Despentes falando sobre esse artigo no *Le Monde*, depois eu posto pra vocês, mas está em espanhol.

imagem de entrevista de Despentes ao portal espanhol *Público*

[A4 - 10'11''] Lucília – Bom... Agora vou deixar vocês com essas duas leituras de hoje... são dois autores do Haiti... o Dany Laferrière, eu acho que é mais conhecido...

[A4 - 10'29''] Laura – Eu já ouvi falar numa palestra!

[A4 - 10'30''] Alessandra – A Fernanda não estava também...

[A4 - 10'40''] Laura – ... que uma mulher veio falar...

[A4 - 10'46''] Tânia – Ah! Lembrei! Eu tava lá!

[A4 - 10'51''] Laura – E ela deu tipo uma bibliografia dele.

[A4 - 10'57''] Alessandra – E ele tem um outro livro que é o mais famoso... como é...

[A4 - 11'] Laura – *Faire l'amour avec un nègre sans se fatiguer*.

[procuro na internet o livro citado]

[A4 - 11'15''] Lucília – É muito interessante... o título é bem provocador... e é na verdade ... fala de todos esses estereótipos do homem negro.

Imagens sobre livro de Dany Laferrière

³⁹² Disponível em <http://www.publico.es/culturas/entrevista-virginie-despentes-feminismo-izquierda-han-comprado-idea-sexo-peor.html>. Acesso em 19 abr. 2019.

[mostro outros livros que tenho do autor]

[A4 - 12'25''] Lucília - Esse que eu tenho é uma nova edição... eu tinha lido um que Γ tinha me emprestado que é bem maior assim... e depois que o livro faz mais sucesso ele vira uma edição mais fácil de comprar, né? Então é esse! ... E a capa do outro era do filme... tem um filme sobre esse livro... com a Charlotte Rampling. Vocês conhecem? É uma atriz inglesa... e esse é o *Tout Bouge Autour de Moi*, é sobre o terremoto de 2010 que arrasou o Haiti... Esse é bem legal, eu li na graduação com a professora Diva.

[A4 - 13'12''] Alessandra – Ah! *Pays sans chapeau*! Naquela... naquele evento que teve do *Enjeu 3*, veio umx professorx de Brasília...

[A4 - 13'19''] Lucília – Ah! Que legal!

[A4 - 13'25''] Tânia – Elx é professora em Brasília.

[A4 - 13'27''] Lucília – é Ε?

[A4 - 13'28''] Tânia – Não é Ε.

[A4 - 13'33''] Lucília – Bom... É esse aqui! E ele fez uma dedicatória! Fofinho, né? Com uma florzinha! E esse eu acho que é o último dele... *L'Énigme du Retour*... e eu não sei se vocês sabem mas ele é um dos poucos escritores não-francês que faz parte da *Academia Francesa*. Legal, né? Bom... vou parar de falar porque depois vou ter que escrever tudo...

[risos]

[começam a leitura do texto 1 – LAFERRIÈRE, Dany. *Vers le Sud*. Ed. Boréal, 2006]

[A4 - 21'15''] Lucília – Vocês perceberam que está descontínuo... Eu cortei o texto...

[A4 - 21'19''] Tânia – Eu achei estranho!

[A4 - 21'22''] Lucília – O início é esse mesmo... *L'après-midi d'un faune*... e depois na página 4 já muda, vai lá pro meio do livro... [os cortes estão indicados no texto por reticências entre parênteses] e depois na página 6 também.

[continuam a leitura]

[A4 - 36'45''] Lucília – Gente! Deu pra dar uma lidinha, saber o que está acontecendo? O que vocês querem falar? Tem dúvidas?

[A4 - 36'59''] Lucília – Vamos começar pela capa... É bem bonita, não? E aqui na *4ème de couverture* tem uma aula de pronome... essa primeira frase é daquelas que Γ gosta, né?

[A4 - 37'07''] Adriano – Eu não entendi nada.

[A4 - 37'08''] Lucília – Começa assim... *Le Sud. Lumineux, sensuel, séduisant. Tous les personnages de ce roman en subissent l'attrait. Ils en rêvent, ils s'y rendent*. Aí tem os dois pronomes o *en* e o *y*... se referindo à mesma coisa... não é?

[A4 - 37'36''] Alessandra – Sim!

[A4 - 37'39''] Lucília – Tá certo? É?

[A4 - 37'42''] Clara – Ah! Não sei!

[A4 - 37'47''] Lucília – *tous les personnages de ce roman en subissent l'attrait. Subir*, ok? O que é *subir*?

[A4 - 37'56''] Clara – Tipo... É submeter?

[A4 - 37'59''] Lucília – Não é bem isso... É mais sofrer... se submeter é mais outro verbo *soumettre*... Então a regência é *revêr de, se rendre à ... e subir quelque chose*... Bom... E aí... Eu também não sabia quem era esse cara aqui... Douanier Rousseau... que está na crítica... É um pintor francês... E a crítica fala que o livro é parecido a uma pintura, né?

[A4 - 38'42''] Eduardo – Às sensações.

[A4 - 38'48''] Lucília [mostrando no *Google images* a obra de Douanier Rousseau] – aqui tá muito claro [projedor], mas se vocês olharem aqui [tela do computador] vocês

vão ver que é bem colorido... É esse tipo de pintura que ele [crítico François Vey do jornal *Le Parisien*] equipara ao livro.

Un peu comme le Douanier Rousseau, Dany Laferrière offre dans ses romans un univers incroyablement riche, qui doit beaucoup à la peinture et mobilise tous nos sens.
François Vey, *Le Parisien*.

imagens das pinturas de Douanier Rousseau

[A4 - 39'06''] Lucília – Vamos lá! Vocês que vão falar!

[A4 - 39'11''] Eduardo – Olha... Primeiro, pra mim... me lembra muito Clarice Lispector, no sentido em que ele escreve num fluxo de consciência infinito. Ele vai contando assim... e tudo o que é história narrativa... parece uma história ideal. Tipo: “Ah! Essas coisas são assim, então elas ficam assim” ... Fica sendo um ditado, uma lição de moral, sabe? É... por exemplo, ele fala: “Ah! Quando você crescer você vai ter que ser grandioso igual ao seu pai!” ... E aí, ele vai vendo que é... na verdade... a vida não está direcionando para esse caminho e ela até satiriza.. ela fala... fiquei grande de altura, né?

[A4 - 39'53''] Lucília – Mas é ela?

[A4 - 39'54''] Eduardo – Como assim?

[A4 - 39'55''] Lucília – É ela que satiriza?

[A4 - 39'56''] Eduardo – Não, é ele... é o cara, desculpa.

[A4 - 40'02''] Lucília – Ah tá... é que eu pensei... porque tem a mãe também... a relação dela com a... opa dele... com a mãe...

[A4 - 40'11''] Eduardo – Tem a irmã, ele e a mãe.

[A4 - 40'14''] Lucília – Ah, é! ... Esse começo é mais pra gente sacar quem é ele.

[A4 - 40'19''] Fernanda – Eu achei também pelo começo que ele está narrando um cenário que parece desigual... Parece ruim, mas parece que ele é resignado também diante do que ele está falando...

[A4 - 40'30''] Clara – Ah, sim!

[A4 - 40'32''] Fernanda – Então... As pessoas ricas são aquelas que... sabe... têm os pais ricos, os avós ricos... e os pobres vão continuar pobres... e assim... a região de que ele está falando parece ser bastante desigual e difícil assim... de se viver!

[A4 - 40'47''] Laura – Parece que é um lado definitivo né? ... O que não vai mudar!

[A4 - 40'50''] Clara – É... Sem possibilidade...

[A4 - 40'52''] Laura – É um ciclo, né?

[A4 - 40'56''] Lucília – Vocês sentiram isso também?

- [A4 - 40'57''] Alessandra – Ele tem esse pensamento determinista mesmo, né? Mas, aparentemente, é só ele na família que pensa assim...
- [A4 - 41'03''] Clara – A irmã dele...
- [A4 - 41'05''] Tânia – Mas eu acho também que... Pensa um pouco! ... Porque ela fala que é pra filha andar com as pessoas que são mais... né? Eu acho que ela também pensa um pouco assim...
- [A4 - 41'11''] Alessandra – Ela tá fazendo é *network*...
- [risos]
- [A4 - 41'15''] Tânia – É! ... Vai ter que andar com esse pessoal aí! Eu achei que é uma oportunista...
- [A4 - 41'23''] Lucília – É pra ter alguma ascensão...
- [A4 - 41'25''] Tânia – Eu acho que ela também pensa isso...
- [A4 - 41'27''] Alessandra – Mas, eu acho que só o fato dela... da mãe pensar que a filha tem que fazer esse *network* significa que ela enxerga alguma possibilidade de mudança pra filha... Enquanto o irmão parece que não... As coisas são assim e vão ficar... Ele não quer mudar nada...
- [A4 - 41'41''] Adriano – E ele fica muito preso na figura do pai também, né? Que ele é igual ao pai no sentido da estatura... mas, ele não é igual o pai no sentido de responsabilidade...
- [A4 - 41'50''] Eduardo – É!
- [A4 - 41'51''] Laura – Mas isso vem da mãe, né? Ele vê que a mãe não se desprende do pai.
- [A4 - 41'54''] Fernanda – É...
- [A4 - 41'55''] Clara – ... ao pai...
- [A4 - 41'56''] Lucília – Ah, é? Onde vocês viram isso no texto?
- [A4 - 42'01''] Clara – Não... A coisa da mãe não se desprender do pai, eu acho que ele morreu e ela continua falando dele o tempo inteiro.
- [A4 - 42'10''] Laura – Tá aqui... *elle ne dira jamais qu'il est mort*. Pra ela, ele...
- [A4 - 42'14''] Clara – Saiu...
- [A4 - 42'15''] Laura – Ela nunca vai admitir isso!
- [A4 - 42'19''] Alessandra – A família continua a mesma.
- [A4 - 42'22''] Laura – É... o sistema continua... ele morreu, mas...
- [A4 - 42'27''] Lucília – Quem falou que ele se sente na pele do pai? Pela estatura...
- [A4 - 42'30''] Adriano – É que ele parece um pouco... sempre com essa imagem, como se estivesse sobre a sombra do pai...
- [A4 - 42'38''] Lucília – Tá! ... Mas ao mesmo tempo...
- [A4 - 42'39''] Eduardo – Não tem nada a ver com ele. Parece esteticamente e moralmente é diferente...
- [A4 - 42'46''] Lucília – É ... Tem uma frase aqui que é bem... na página dois, na segunda coluna... logo no início do segundo parágrafo... *Parfois je suis même content qu'il ne soit plus là, pour m'empêcher de vivre. De toute façon, mon cas est différent de celui de mes amis. La plupart n'ont jamais connu leur père [tué, emprisonné ou disparu]*.
- [A4 - 43'22''] Laura – E o negócio do determinismo... dele viver nessa coisa, na página 3 ainda... ele fala: *Je n'ai pas honte de le dire, l'école n'est pas mon affaire*... Tipo: “já... não é pra mim! Então... Vamos pra próxima!”
- [A4 - 43'43''] Alessandra – Na página 3, também ele decidiu o que queria fazer profissionalmente da vida, né?
- [A4 - 43'46''] Lucília – Ah é? O quê?
- [A4 - 43'49''] Alessandra – *j'ai compris que je pouvais faire ce que je voulais des femmes*...
- [A4 - 43'55''] Laura – Ah... É verdade! Ele é profissional!
- [risos]
- [A4 - 44'05''] Lucília – É verdade... Você tá na segunda coluna?

- [A4 - 44'06''] Alessandra – Sim, na segunda.
- [A4 - 44'08''] Lucília – E ele fala: *J'ai toujours attiré les filles...* daí já dá mais dicas pra gente... da profissão... que mais...
- [A4 - 44'19''] Clara – E ele fala que não gosta das meninas, gosta das mulheres mais velhas, né?
- [A4 - 44'26''] Lucília – É! ... Tá aqui: *je préfère les femmes un peu mûres.*
- [A4 - 44'39''] [Max chega atrasado] Lucília – Oi! E aqui... *Depuis quelque temps je traque une proie de choix: la directrice de l'école de ma soeur...* vocês sabem o que é *traquer*?
- [A4 - 44'42''] Clara – Não... eu marquei aqui!
- [A4 - 44'43''] Lucília – É *chasser, harceler...*
- [A4 - 44'47''] Alessandra – Ele gosta é dos joguinhos que ele faz, né?
- [A4 - 44'59''] Lucília – É! ... Mais alguma coisa? *Côtoyer* vocês sabem?
- [A4 - 45'02''] Laura, Clara – Não!
- [A4 - 45'03''] Clara – Eu marquei também!
- [A4 - 45'05''] Lucília – apareceu aqui... olha... tá muito claro aqui... não sei mexer nessa resolução do vídeo... mas esse é o texto da Virginie Despentes, daí aqui olha... fala assim... *Prétendre que les hommes et les femmes s'entendaient mieux avant les années 70 est une contrevérité historique. On se côtoyait moins, c'est tout.* É o mesmo verbo...
- [A4 - 45'43''] Clara – É!
- [A4 - 45'44''] Lucília – A gente se esbarrava menos, se frequentava...
- [A4 - 45'55''] Adriano – Eu não entendi a profissão da mãe... é *couturière...*
- [A4 - 46'03''] Clara – Costureira.
- [A4 - 46'06''] Lucília – Sim... mas antes ela trabalhava em outro lugar.
- [A4 - 46'09''] Fernanda – No setor público, né?
- [A4 - 46'12''] Lucília – Nos *Archives*.
- [A4 - 46'15''] Clara – Nos arquivos nacionais, né?
- [A4 - 46'16''] Lucília – Isso!
- [A4 - 46'17''] Clara – ... *elle avait un petit boulot aux Archives Nationales...*
- [A4 - 46'22''] Lucília – Sim ! ... E ele dá umas referências espaciais na cidade, um pouco... *maintenant elle travaille comme couturière à la Maison... ma soeur a deux ans de moins que moi. Elle fréquente un collège privé très huppé.*
- [A4 - 46'40''] Alessandra – *Qu'est-ce que c'est huppé?*
- [A4 - 46'43''] Lucília – *Alors... c'est privilégié, riche...*
- [A4 - 46'59''] Lucília – E esse determinismo que vocês falaram aparece aqui da primeira para a segunda coluna... *Est riche celui dont les parents sont riches, tout simplement. Et les parents riches le sont parce que les grands-parents l'ont été. Ainsi de suite.*
- [A4 - 47'20''] Clara – Ele fala bem claramente: *Haïti, c'est ça... et ce n'est pas moi qui changerai ce pays.*
- [A4 - 47'25''] Laura – É!
- [A4 - 47'32''] Lucília – *C'est ça, Haïti...* e essa imagem aqui... *je suis comme une araignée tapie au fond de sa toile à attendre sa proie...* é a última frase dessa página 3. Deu pra entender essa imagem?
- [A4 - 48'05''] Tânia – *Sa proie?*
- [A4 - 48'06''] Lucília – É o que a aranha espera... a presa..
- [A4 - 48'11''] Alessandra – *Une araignée tapie...* É como ela fica esperando...
- [A4 - 48'17''] Lucília – e *tapie* o que seria? Como é que a aranha fica esperando a presa?
- [A4 - 48'25''] Alessandra – Como?
- [risos]
- [A4 - 48'26''] Eduardo – Encolhida!
- [A4 - 48'30''] Lucília – É isso! Encolhida!

[A4 - 48'31''] Alessandra – é mesmo?

[A4 - 48'32''] Lucília – É ! ... *caché en se ramassant sur soi-même! Très bien!* Daí vocês viram que eu fiz um salto, né?

[risos]

[A4 - 48'45''] Lucília – Já vai para a história desse cara aí, Mauléon... proprietário de um lugar, né? Os nomes são um pouco difíceis... Ele vai explicar como ele teve uma ideia... Ele vê uma situação acontecendo e pensa: “Ah! E se eu...” E ele estava com um problema porque ele é proprietário de um hotel, não é isso? Só que o hotel não tá dando nada... Daqui a pouco... se ele não tiver nenhum retorno vai ser falência...

[A4 - 49'52''] Alessandra – Talvez seja preso...

[A4 - 49'56''] Lucília – Pois é! ... Pode até ser preso... Ele tem que pagar as dívidas, novas... *de nouveaux emprunts...* os empréstimos... E o que ele vê que dá um estalo?

[A4 - 50'26''] Alessandra – Ele vê o moço trabalhando!

[A4 - 50'27''] Lucília – Esse aqui é o cartaz do filme... já fiz o *spoiler* [mostro na internet a imagem do cartaz do filme]

Cartaz do filme *Vers le Sud* (2004)

[risos]

[A4 - 50'35''] Lucília – Vocês conhecem essa atriz?

[A4 - 50'40''] Alessandra – Hum! Parece que sim!

[A4 - 50'45''] Lucília – Ela fez muitos filmes, mas agora não sei falar quais... mas eu já vi muitos filmes com ela...

[A4 - 50'52''] Laura – Ela fez um recente... eu acho que é *45 anos...*

[A4 - 50'55''] Lucília – Fez!

[A4 - 50'57''] Laura – Foi indicada ao Oscar, inclusive...

[A4 - 51'] Alessandra – *Melancolia*...

[A4 - 51'02''] Lucília – *Melancolia*, eu não sei...

[A4 - 51'05''] Tânia – Ela é a mãe da menina que vai casar.

[A4 - 51'09''] Laura – Pode ser... eu não lembro disso!

[A4 - 51'13''] Lucília – Ela foi casada... não sei se é ainda... com o Jean-Michel Jarre, sabe? Um músico francês? [dizem que não] E ela fala francês no filme também... vocês vão ver...

[A4 - 51'25''] Laura – É tanto Jean-Jacques, Jean-Michel...

[risos]

[A4 - 51'30''] Lucília – Ela é uma ótima atriz... E aí? O que acontece aí?

[A4 - 51'36''] Laura – Já deu pra saber...

[A4 - 51'38''] Alessandra – Foi bem nessa cena aí... [aponta para o projetor com a foto do cartaz do filme]

[risos]

[A4 - 51'48''] Lucília – Bom... Aqui a gente sabe um pouco desse cara... do empreendedor aqui... que antes ele estava em Nova York [concordam]... Deve ter dado tudo errado lá e ele voltou... [risos] e de volta... aqui também está ruim...

[A4 - 52'09''] Alessandra – *Le Bronx...*

[A4 - 52'11''] Fernanda – É o inferno de Nova York! Ele não quer voltar.

[A4 - 52'15''] Clara – *La pire jungle du monde...*

[A4 - 52'17''] Lucília – O quê?

[A4 - 52'18''] Clara – É que ele fala aqui... “a pior floresta do mundo”.

[A4 - 52'23''] Lucília – Ah, é!... Tem até uma imagem aqui: *C'est comme ce cauchemar qui revient toujours depuis son arrivée en Haïti: il fuit un tigre en grimpant à un arbre pour se retrouver face à un python qui dormait là-haut...* Dá para entender essa imagem? Você tem dois animais aí... o tigre e o *python*... vocês sabem o que é?

[A4 - 53'02''] Max – Cobra.

[A4 - 53'03''] Lucília – Serpente, cobra... Bom... ou você corre de uma coisa e pega outra... como é...

[A4 - 53'10''] Eduardo – Se ficar o bicho pega, se correr o bicho come...

[A4 - 53'15''] Lucília – É bem nesse sentido! ... E ainda tem um outro cara que quer comprar o negócio dele de qualquer jeito... que ele chama de *requin*... que também é um animal... vocês sabem?

[A4 - 53'29''] Clara – Não!

[A4 - 53'31''] Lucília – Ai!... Eu não vou fazer isso!... Vai! ... [canto a música do filme *O tubarão*]

[risos]

[A4 - 53'45''] Laura – *Requin* é um tipo de tubarão ou ...

[A4 - 53'47''] Lucília – Não... é tubarão mesmo, em geral... tubarão.

[A4 - 53'55''] Eduardo – *Bouffer* é um animal também?

[A4 - 53'56''] Lucília – Oi?

[A4 - 53'57''] Eduardo – *Bouffer*.

[A4 - 53'58''] Lucília – Onde você está?

[A4 - 53'59''] Eduardo – Logo em seguida: *Sam, le requin, qui n'attend qu'un signe de faiblesse de sa part pour le bouffer tout cru...*

[A4 - 54'07''] Lucília – Ah tá... *pour le bouffer*... é sinônimo... é uma maneira mais coloquial de dizer *manger*...

[A4 - 54'13''] Eduardo – Ah!

[A4 - 54'15''] Lucília – *pour le bouffer tout cru*... comê-lo cru... falando em filme... tem um filme chamado *La Grande Bouffe*, vocês já viram? [dizem que não] Ah! Que horror! [risos] é daqueles de ficar... é com o Marcello Mastroianni, daquele que vocês não gostaram do primeiro filme *L'Étranger*...

[A4 - 54'36''] Laura – Ah! É ele? Só ele?

[risos]

[A4 - 54'42''] Lucília – Não... mas é deprê o filme... muito deprê...

[A4 - 54'44''] Eduardo – Nossa!

[A4 - 54'45''] Clara – Como é o nome mesmo?

[A4 - 54'47''] Lucília – Vou colocar aqui... É por conta da palavra *bouffer*...

[A4 - 54'54''] Alessandra – A Lucília tem um alto repertório de coisas depressivas...

[risos]

[A4 - 54'58''] Lucília – Ah é.... eu acho que aparece quando a gente tá assim... [risos] Olha! ... É esse filme aqui... não sei agora quem é o diretor, deixa eu ver quem é... eu não lembro... Marcello Mastroianni, Michel Picoli, que é francês...

Imagens do filme *La grande bouffe*

[A4 - 55'24''] Alessandra – É desenho?

[A4 - 55'25''] Lucília – Não! É um filme... um filme bem conhecido... Vem desse verbo *bouffer* que é *manger*... Aí... Eu sou louca pra contar tudo... [risos] mas eu não vou falar... mas é bem deprê...

[A4 - 55'43''] Laura – Agora eu tô curiosa!

[A4 - 55'49''] Lucília – Bom... nem imaginei que eu ia falar disso... [risos] Bom... e daí... temos algumas informações dele, desse cara que quer fazer um novo empreendimento a partir de uma imagem que ele observa... O que era mesmo?

[A4 - 56'04''] Adriano – São os garotos ... que as mulheres se sentem atraídas...

[A4 - 56'10''] Lucília – Que mulheres são essas?

[A4 - 56'12''] Adriano – As mulheres que vem de lugares, que vem para o sul aproveitar o calor..

[A4 - 56'16''] Lucília – ... que vem *Vers le Sud*, né? E daí vocês viram que tem um capítulo que se chama *Vers le Sud*... O livro é composto por pequenos capítulos, dentre eles o *Vers le Sud*.

[A4 - 56'26''] Laura – Ah, tá!

[A4 - 56'29''] Fernanda, Alessandra – São elas.

[A4 - 56'29''] Tânia – São as histórias delas...

[A4 - 56'30''] Lucília – São elas falando... é... é o relato delas, das mulheres... Eu... vocês me desculpem... eu tive que realmente cortar algumas falas... a Sue quase não fala nada...

[A4 - 56'40''] Fernanda – É!

[A4 - 56'42''] Lucília – Eu cortei ela!

[A4 - 56'45''] Laura – Tadinha!

[A4 - 56'45''] Eduardo – [incompreensível]

[A4 - 56'50''] Lucília – Tadinha, né... Mas eu falei assim: “vai ser muito, não vai dar tempo” ... porque ainda tem outro texto pra vocês lerem... Então... Mas eu vou responder sobre isso no tribunal da santa inquisição na defesa... [risos] Acho que eles vão me perguntar: “Por que você cortou”... Me ajudem? O que eu vou falar? Não deu tempo... Tudo bem! ... Era muita coisa!... Bom... Nessa página 5,

a primeira frase aqui... *Ils se parlent un long moment avant que le barman ne vienne lui demander de quitter les lieux.* Vocês viram? O que é que a gente tem aí? Aquela beleza do “ne explétif”

[A4 - 57'43''] Laura - Ah...

[A4 - 57'44''] Clara – Sim!

[risos]

[A4 - 57'47''] Lucília – Deu pra entender? Eles se falam... *Ils se parlent un long moment avant que le barman ne vienne lui demander de quitter les lieux.* O barman pede ou não pede pra ele sair?

[A4 - 58'] Clara – Pedel!

[A4 - 58'01''] Lucília – Pedel... tá? Então não é negação aí... é por conta dessa expressão que aparece aí... *avant que...* tá? [os meninos apontam entre eles a expressão no texto, lembrando da aula da sexta-feira dia 11 – reposição da aula em que faltaram – entreguei uma explicação do *ne explétif* e do *ne sans pas*] Por isso que tem o NE... eu trouxe pra eles aquela folhinha explicando o *NE Explétif* e o *NE sans pas*... certo? Bom... daí.. alguma pergunta a respeito dessa parte? Bom... a gente vai lá *Vers le Sud*. Os relatinhos delas... Imaginou o Dany Laferrière na mente das moças? [risos] o que será que elas... Bom... o que é que a gente sabe? Eu deixei só uma falando menos, então a Brenda e a Ellen é que aparecem mais aqui.

[A4 - 58'48''] Fernanda – É mais a Brenda que fala bastante.

[A4 - 58'54''] Alessandra – A Brenda é a religiosa.

[A4 - 58'58''] Tânia – E ela fala muito do marido, né?

[A4 - 59'] Lucília – Aqui fala que ela é *du Nord de Savannah*. É nos Estados Unidos?

[A4 - 59'04''] Clara – É nos Estados Unidos!

[A4 - 59'11''] Lucília – Dá pra saber alguma coisa dela... da relação dela com o marido... ela foi com o marido a primeira vez, é isso?

[A4 - 59'14''] Clara – A primeira vez, sim... agora, a segunda, não...

[A4 - 59'19''] Tânia – Vou deixar em casa...

[risos]

[A4 - 59'23''] Lucília – Vou sozinha!

[A4 - 59'24''] Clara – E ela não tá indo... tipo... ela não tem uma relação próxima do marido... assim, fisicamente... ela fala aqui, olha: *qui vous a touché en tout huit fois*. Então... oito vezes só...

[A4 - 59'34''] Adriano – Em 25 anos...

[A4 - 59'35''] Clara – É!

[A4 - 59'36''] Lucília – Tá parecendo a...

[A4 - 59'37''] Clara – A *Syngué Sabour*... É!

[A4 - 59'41''] Lucília – Ela que nunca tocou... o diálogo é pouco aqui, não? Ela tem muita voz? Parece que não, né?

[A4 - 59'44''] Laura – Não... ele fala por ela... tem uma parte que.... acho que ele apresenta ela... *Je parle, je parle, et je ne suis même pas présentée. Si mon mari était là, il dirait “Ça, c’est Brenda tout craché.”*

[A4 - 1h00'15''] Lucília – *Tout craché*... *craché* é como em português pra falar de semelhança... a gente não fala cuspidão...

[A4 - 1h00'20''] Clara – É cuspidão escarrado...

[A4 - 1h00'30''] Lucília – Sim! Esse mesmo sentido *rassembler trait pour trait à quelqu’un*... e a Ellen... tem algo sobre ela?

[A4 - 1h00'42''] Clara – O que é *culs-terreux*?

[A4 - 1h00'45''] Lucília – Ah, tá! ... Esse é um termo.... na fala da Ellen na terceira linha... acharam?

[A4 - 1h00'55''] Alessandra – Já estava marcado... não foi muito difícil de achar!

- [A4 - 1h00'58''] Lucília – Ah! Tava marcado? [olhando para o material dos alunos]
- [A4 - 1h01'01''] Clara – Não! Eu marquei!
- [risos]
- [A4 - 1h01'04''] Lucília – Pensei que talvez tivesse sido eu que marquei e deixei o texto marcado... ah! *Pour moi, Port-au-Prince, c'était pour les culs-terreux. Ça n'existait pas. Un parc à bestiaux...* é uma forma pejorativa de dizer *paysan*...
- [A4 - 1h01'15''] Clara – Ah, tá!
- [A4 - 1h01'16''] Laura – Ah!
- [A4 - 1h01'20''] Lucília – Dá pra traduzir por caipira, será?
- [A4 - 1h01'34''] Alessandra – E ela é frequentadora assídua do lugar, né?
- [A4 - 1h01'39''] Tânia – É... *je viens ici chaque année...*
- [A4 - 1h01'40''] Lucília – É...
- [A4 - 1h01'41''] Clara – Há uns cinco anos eu acho...
- [A4 - 1h01'43''] Lucília – Isso! ... Onde está?
- [A4 - 1h01'44''] Clara – Aqui no começo... *Pourtant, depuis cinq ans, je viens ici chaque année.*
- [A4 - 1h01'49''] Lucília - ... *depuis cinq ans, je viens ici chaque année...* Isso mesmo!
- [A4 - 1h01'53''] Alessandra – Ela fala mal dos coleguinhas dela...
- [risos]
- [A4 - 1h01'57''] Lucília – ... dos conterrâneos... e qual a profissão dela? Vocês viram?
- [A4 - 1h02'08''] Clara – *Littérature.*
- [A4 - 1h02'10''] Tânia – Ela ensina em Vassar.
- [A4 - 1h02'12''] Lucília – Sim! ... Nesse lugar, Vassar, que eu acho que é nos Estados Unidos também... *j'enseigne à de petites mijaurées.*
- [A4 - 1h02'21''] Clara – O que é isso... *mijaurée?*
- [A4 - 1h02'23''] Lucília – Eu também não conhecia!
- [A4 - 1h02'30''] Eduardo – A impressão que eu tenho é que é... meio assim... mimado!
- [A4 - 1h02'38''] Lucília – Acho que encaixa, sim! ... *femme prétencieuse, affectée...*
- [A4 - 1h02'47''] Alessandra – É professorinha de literatura, né?
- [A4 - 1h02'50''] Lucília – Professora de literatura contemporânea... tá vendo? Mas parece que o que as alunas queriam era outra coisa, segundo ela, não?
- [A4 - 1h02'57''] Clara – Arranjar... homem!
- [risos]
- [A4 - 1h03'06''] Alessandra – Em plena contemporaneidade e as pessoas pensando isso!
- [A4 - 1h03'08''] Tânia – É outra contemporaneidade, né?
- [A4 - 1h03'16''] Lucília – As alunas eram assim... ela se queixa das alunas, não é? *Des ploucs...* também apareceu no texto da Virginie Despentes... mas aquele texto tinha muito vocabulário novo... desconhecido, do oral também... e aqui o *plouc* é *injurieux*, para falar um pouco também... *maladroit, personne qui a des manières grossières... paysan qui ignore les usages...*
- [A4 - 1h03'56''] Laura – *Je déteste ce pays, même si c'est le mien...* tá revoltada!
- [A4 - 1h04'05''] Lucília – Mas ela fala disso... estando no Haiti, não é? Em que lugar ela está?
- [A4 - 1h04'08''] Laura – É nessa mesma parte aqui...
- [A4 - 1h04'14''] Lucília – E como ela descreve essas mulheres? Tem mais mulheres nesse mesmo hotel, não é? Aqui... *toujours en bigoudis avec des lunettes noires, ce sont encore elles qui poussent leur caddie dans vos jambes, près des caisses enregistreuses... Bigoudis...* vocês conhecem isso?
- [dizem que não]
- [A4 - 1h04'52''] Lucília – Tem esse nome... não sei se a vó de vocês usava isso... Lembro que falava *bigudinho*... Eu lembro disso!
- [A4 - 1h04'56''] Alessandra – Ah!... É isso? [fazendo gesto com a mão no cabelo]
- [A4 - 1h05''] Lucília – Sim... É tipo: bobe.

[A4 - 1h05'01''] Clara – Ah, tá!

[A4 - 1h05'02''] Alessandra – Mas ele é bem menor, né? Uma coisa...

[A4 - 1h05'04''] Lucília – É menor, sim... Isso é *bigoudi*. [mostro no *Google Images*] *Avec leur caddie... caddie* é um tipo de *chariot*... um carrinho... sabe daqueles que são usados no golfe? É aquele tipo de carrinho...

[A4 - 1h05'35''] Alessandra – Eu também iria ficar indignada num lugar desses! [risos] O que é isso gente?

[A4 - 1h05'44''] Tânia – É aquelas madames, né?

[A4 - 1h05'49''] Lucília – É verdade! ... Mas quando a gente viaja... A gente está super longe e vê alguém que é do mesmo lugar que a gente... A gente tem um olhar diferente, né? [risos] A gente começa a criticar mais, né? Credo! Só podia ser de lá...

[A4 - 1h06'05''] Laura – Ela é bem parecida! Ela faz a mesma coisa!

[A4 - 1h06'10''] Lucília – Bom... daí a Brenda vai contar nessa segunda fala dela... qual foi... como foi essa primeira vez que ela foi para o Haiti, né? *Je vais vous dire ce qui est arrivé la première fois que nous sommes venus ici, mon mari et moi*. Ela conhece o Legba... Agora vocês já conhecem o personagem... É o que fala no início, né? [dizem que sim] Quando ela o conhece parece que ele é bem jovem, né?

[A4 - 1h07''] Clara – Quinze anos, ela diz...

[A4 - 1h07'02''] Alessandra – É meio culpa do marido dela, né?

[A4 - 1h07'04''] Fernanda – Ele que leva lá....

[A4 - 1h07'05''] Clara – É!

[A4 - 1h07'06''] Lucília – Ele traz o menino pra comer com eles, é isso?

[A4 - 1h07'09''] Tânia – É que ele fala que tá com fome...

[A4 - 1h07'11''] Lucília – Há dias que não comia, talvez...

[A4 - 1h07'14''] Tânia – *Mon mari a eu pitié de ce jeune garçon qui n'avait pas mangé depuis deux jours...* tá bem no finalzinho...

[A4 - 1h07'21''] Alessandra – E eles ignoram completamente o dono do hotel que tá fazendo isso...

[A4 - 1h07'28''] Lucília – Mas por quê? O dono do hotel é aquele cara do início... lembram? É aquele que diz: “eu quis ensinar inglês, quis que ele melhorasse de vida, mas ele não quis nada!”

[A4 - 1h07'45''] Tânia – Mas ele quis o mal caminho...

[A4 - 1h07'48''] Lucília – É!

[A4 - 1h07'49''] Alessandra – Ele fala isso mesmo!

[A4 - 1h07'51''] Adriano – Ele fala que ele é extremamente inteligente e o garoto fala pra ele que ele não é... que a irmã que herdou a inteligência... Tipo: ele não reconhece a inteligência dele de alguma forma... e o dono do hotel vê ele como um garoto inteligente mas que não...

[A4 - 1h08'10''] Lucília – Não conseguiu, não quis...

[A4 - 1h08'11''] Adriano – Que não aproveita, sabe?

[A4 - 1h08'14''] Clara – E o marido dela diz aquela coisa: “sou racista mas não sou...”

[A4 - 1h08'19''] Lucília – Ah, é! Isso é legal!

[A4 - 1h08'21''] Clara – Ele fala: *et mon mari a ajouté à voix basse, à l'intention d'Albert, que ce n'est pas un nègre qui l'empêchera d'agir à sa guise. Mon mari parle ainsi, mais il n'est pas raciste pour autant.*

[A4 - 1h08'30''] Alessandra – É normal, né?

[A4 - 1h08'32''] Lucília – Gente!

[A4 - 1h08'33''] Clara – Ele fala isso mas ele não é racista!

[A4 - 1h08'34''] Lucília – Que imagem, né? ele traz um menino negro para comer e maltrata

...

[A4 - 1h08'38''] Clara – O outro!

- [A4 - 1h08'42''] Lucília – Um funcionário do restaurante, o Albert.
- [A4 - 1h08'49''] Laura – Naturaliza, né? Continuando... ela fala: *Dans notre ville, on a toujours parlé comme ça des Noirs.*
- [A4 - 1h08'54''] Clara – É... *Dans notre ville, on a toujours parlé comme ça des Noirs*
- [A4 - 1h08'55''] Laura – Tá tudo bem, então!
- [A4 - 1h08'57''] Clara – É a norma!
- [A4 - 1h08'58''] Laura – Sempre foi assim! Então...
- [A4 - 1h09'08''] Lucília – E aí... a Ellen, no último relato dela aqui... do que ela está se lamentando? *Si j'en avais le pouvoir, je débarrasserais la Terre de tout ce qui est sale...* aqui tem a hipótese, né? vou voltar pra língua... [risos] Si + verbo no imperfeito, né? L'Imparfait e depois no...
- [A4 - 1h09'35''] Clara – Condicional.
- [A4 - 1h09'38''] Lucília - *Si j'en avais le pouvoir, je débarrasserais la Terre de tout ce qui est sale, et tout ce qui est sale se trouve dans cette ville en plus grande quantité qu'ailleurs... Alors pourquoi, mon Dieu, as-tu fait pousser sur ce tas de fumier une fleur aussi étincelante que Legba? fumier... vcs sabem o que é? [dizem que não] C'est l'excrement, l'ordure... é o estrume...*
- [A4 - 1h10'12''] Tânia – A Ellen sempre faz os melhores comentários...
[risos]
- [A4 - 1h10'20''] Lucília - A Ellen é a mais velha? Parece ser mais velha que a Brenda...
- [A4 - 1h10'25''] Fernanda – Ela fala aqui...
- [A4 - 1h10'26''] Clara – Aqui! Olha!... Cinquenta e cinco.
- [A4 - 1h10'31''] Lucília – E antes também quando... naquela cena no hotel tem uma imagem bem bonita, quer ver? O dono do hotel fala assim...
- [A4 - 1h10'40''] Clara – Que página?
- [A4 - 1h10'42''] Lucília – página cinco...aqui no segundo parágrafo, bem no meio... é... eles não procuram um quarto logo... imediatamente...*Ils ne cherchent pas tout de suite une chambre. Ils vont à la mer. La mer qui n'a pas d'âge.* Bonito, né? *Et face à l'éternité turquoise, cinquante ans ne sont pas loin de dix-sept ans. Les jeux dans l'eau remontent à l'enfance. L'enfance du monde.* Aí já dá pra gente dizer quem era essa mulher...
- [A4 - 1h11'25''] Clara – A Ellen, pela idade...
- [A4 - 1h11'31''] Lucília – E depois a Sue só fala que ela é gordinha... mas que lá ela come e...
Les gens viennent avec leurs illusions à Port-au Prince. Même la grosse Sue. Il y a ici le soleil. Des fruits frais, du poisson grillé, la mer. Et j'ai un amant.
- [A4 - 1h11'47''] Alessandra – e dá essa impressão que ela fala pouco...
[risos]
- [A4 - 1h11'52''] Lucília – Não, gente! Ela fala mais, mas eu realmente cortei ela... cortei a fala da Sue... deixa eu passar pra vocês... bom... o que vocês acharam do texto?
- [A4 - 1h12'] Alessandra – Legal... Interessante!
- [A4 - 1h12'01''] Lucília – Diferente, né? Falar desse tema da prostituição masculina...
- [A4 - 1h12'07''] Alessandra – E tem uma conclusão pra ele, pra vida dele?
- [A4 - 1h12'09''] Lucília – Ah, sim!
- [A4 - 1h12'12''] Alessandra – Ah... Sim! ... Fez careta!
[risos]
- [A4 - 1h12'15''] Lucília – Ele quem? [risos] Vou passar pra vocês aqui o trailer³⁹³ do filme.
[Trailer do filme *Vers le Sud* de Laurent Cantet – 2006 – duração 1'50'']

³⁹³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=w5FFCv4pn5A>. Acessado em 19 de abril de 2019.

imagem do trailer de Vers le Sud (2004)

[A4 - 1h14'15''] Lucília – Então esses foram os primeiros trechos de uma obra de um escritor haitiano que eu trouxe pra vocês... O filme é muito bom também! Eu gostei do filme!

[A4 - 1h14'23''] Tânia – Eu achei interessante é... Se você vê aí, na visão das mulheres que vão pra lá... Elas veem como se fosse o paraíso, né? Enquanto para as pessoas que moram lá... Eles têm essa visão triste, né? E que... é... aqui é assim mesmo, né? E a gente tem a pobreza, as pessoas ricas que vêm aqui, se aproveitam... Então fica esse contraste...

[A4 - 1h14'50''] Laura – Elas só vão lá pra ver a parte boa, né? Elas podem voltar...

[A4 - 1h14'55''] Alessandra – Bom pra elas, né?

[risos]

[A4 - 1h14'57''] Alessandra – Elas tratam os caras como objetos sexuais, fazer amor no rolêzinho...

[A4 - 1h15'03''] Lucília – Acho que eu li em algum trecho do livro, agora eu não sei se tá aqui... se for vocês vão lembrar porque acabaram de ler agora... que fala que é uma miséria sexual para os dois lados, tanto do lado do haitiano pobre quanto dessas mulheres do norte, ricas... *qui viennent vers le sud...* é um tema muito interessante, mas que não parece ser muito falado, né? aqui no Brasil eu sei que Porto Seguro também é um local assim com prostituição masculina... mas no Caribe parece que é mais forte, assim.... Se fala mais do que aqui? Da prostituição feminina, infantil...

[A4 - 1h15'51''] Clara – Feminina.

[A4 - 1h15'52''] Lucília – É bem comum esses casos de pessoas que vem para o Brasil para lugares que tem um clima bom e... essa parte...

[A4 - 1h16'03''] Laura – É! ... E eles acham o máximo vir na favela, tipo...

[A4 - 1h16'07''] Fernanda – É tem essa coisa do colonizador ainda, né?

[A4 - 1h16'08''] Laura – Eles acham lindo a favela!

[A4 - 1h16'15''] Lucília – Complicado, né?

[A4 - 1h16'17''] Alessandra – Parece o zoológico, né? vamos lá ver o pobre!

[A4 - 1h16'23''] Laura – Vamos tirar fotos com as criancinhas!

[A4 - 1h16'25''] Lucília – É mesmo essa a imagem que fica... Bom... Gente! ... Agora o próximo vai ser uma mulher que vai falar... A autora Yanick Lahens. Ela recebeu um

prêmio... Eu deixei essas duas páginas com capas diferentes, mas é a mesma coisa... Essas duas páginas... é a capa e a contracapa... Essa edição eu não tenho, mas a contracapa está reduzida... Acho que fizeram essa edição depois que ela ganhou o *Prix Femina*, vocês conhecem? É bem importante na França, assim como o *Goncourt*, tanto homem quanto mulher recebem, mas, pelo que eu li, foi criado justamente para combater que só tanto homem fosse premiado no *Goncourt*... Então, as primeiras eram mulheres escritoras, mas parece que depois abriu... Ela ganhou o *Prix Femina* em 2014 por esse livro, tá? E... bom... vou deixar vocês lerem pra gente comentar... Essa segunda contracapa tem muito texto, explica o livro, mas é muito grande... vocês que sabem... podem ler ou podem passar para o texto...

[leitura do segundo texto LAHENS, Yanick. *Bain de Lune*. Sabine Wespieser éditeur, 2014]

[A4 - 1h21'20''] Lucília – Vocês viram que ela avisa aí... antes de começar... que existe uma árvore genealógica pra gente entender como é que é essa construção da história... pro leitor não se confundir... quem é filho de quem, tá? E também um glossário, na verdade... um glossário *créole*.

[A4 - 1h21'41''] Alessandra – Legal!

[A4 - 1h21'42''] Lucília – Ela usa palavras em *créole*... Vocês vão ver que tem bastante coisa... Quem quiser dar uma olhada, quiser consultar o *créole* tá aqui! ... Vai estar sempre em itálico... se bem que essa primeira parte está toda em itálico...

[A4 - 1h22'03''] Laura – É isso o que eu ia falar...

[A4 - 1h22'07''] Lucília – Mas depois é.

[A4 - 1h26'39''] Lucília - Da página 3 para a 4 tem também uma quebra aí, tá? Vocês leram esse início já ou não? Tá muito difícil ou não?

[A4 - 1h26'48''] Alessandra – Mais difícil que o *Vers le Sud*.

[A4 - 1h26'55''] Laura – Eu não estou entendendo o que está acontecendo...

[A4 - 1h27''] Lucília – Eu vou passar pra vocês... eu vi que a autora tem um *audiobook* todo que ela lê.

[A4 - 1h27'05''] Alessandra – Ai que legal! Ela disponibiliza?

[A4 - 1h27'07''] Lucília – Non! Mas esse início tem no *Youtube*. Então a gente pode ler essa primeira parte... ela vai ler *Après une folle équipée de trois jours*... é estranho *équipée* aqui, não? Está como substantivo aqui e não como adjetivo... aí é *escapade, sortie*...

[vídeo³⁹⁴ com a leitura do início de *Bain de Lune* feita pela autora Yanick Lahens – duração 3'15'']

imagem da leitura de Yanick Lahens

³⁹⁴ disponível em https://www.youtube.com/watch?v=_mdHQQ5aEM. Acesso em: 19 abr. 2019.

- [A4 - 1h33'41''] Lucília – E aqui aparece uma coisa... Eu vi no grupo do Facebook do Francês V que Γ falou sobre *les idées reçues*...
- [A4 - 1h33'50''] Laura – *Idées reçues*...
- [A4 - 1h33'54''] Clara – Ah! Ideias prontas!
- [A4 - 1h34'] Alessandra – Eu acho que β falou disso também numa aula...
- [A4 - 1h34'04''] Lucília – Deve ser! ... Porque tem um livro do Flaubert que se chama *Dictionnaire des idées reçues*.
- [A4 - 1h34'07''] Tânia – É isso mesmo!
- [A4 - 1h34'08''] Alessandra – *Dictionnaire des idées reçues*
- [A4 - 1h34'10''] Lucília – Um dicionário de ideias já prontas... senso comum.
- [A4 - 1h34'15''] Clara – Senso comum! É!
- [A4 - 1h34'19''] Lucília – Aqui aparece, né?
- [A4 - 1h34'25''] Alessandra – Onde?
- [A4 - 1h34'27''] Lucília – No terceiro parágrafo dessa contracapa... Tá explicando a obra... Acharam? [dizem que sim] *L'histoire de ces deux-là*... Olmène e Tertulien... que nomes diferentes, né?... bom... *L'histoire de ces deux-là va s'écrire à rebours des idées reçues sur les femmes soumises et les hommes prédateurs*...
- [A4 - 1h34'56''] Clara – Tem um pouco esse sentido de estereótipos também, talvez, né?
- [A4 - 1h35'] Lucília – Sim... estereótipos...
- [A4 - 1h35'03''] Alessandra – Na aula dx β inclusive, ele deu um exemplo do Balzac que acha que toda atriz, toda mina que trampa em teatro é puta...
- [A4 - 1h35'10''] Clara – Puta! ... É verdade!
- [A4 - 1h35'13''] Lucília – É isso... um tipo de *idée reçue* exatamente e nessa mesma frase a gente tem essa outra palavra *à rebours*... que também é um título de livro...
- [A4 - 1h35'25''] Alessandra – Onde está?
- [A4 - 1h35'26''] Clara – Na mesma linha de *idées reçues*...
- [A4 - 1h35'30''] Lucília – Vocês conhecem *À rebours*?
- [A4 - 1h35'32''] Adriano – Não!
- [A4 - 1h35'37''] Lucília – É do Huysmans... deixa eu ver aqui o nome certo do autor...
- [A4 - 1h35'42''] Clara – Ai! ... Tem um livro mesmo com esse nome... eu esqueci o nome do autor, ζ falou na aula delx de Crítica... *Às Aversas*. Eu acho que ficou...
- [A4 - 1h35'52''] Lucília – Isso mesmo! É esse o livro!
- [A4 - 1h36'01''] Clara – É!
- [A4 - 1h36'05''] Lucília – É um livro bem conhecido... e depois... aí já estou adiantando as coisas... É que depois tem um outro livro, que tem um cara que é um professor especialista dessa obra... é um personagem do livro que é o professor... é *Soumission*... vocês já ouviram falar? [dizem que não] Vou tentar trazer... tem muita coisa... mesmo que eu trouxe uns trechinhos curtos... mas... vou tentar trazer...
- [A4 - 1h36'30''] Alessandra – de quem é?
- [A4 - 1h36'32''] Lucília – é do Michel Houellebecq... conhecem? [dizem que não] Teve muita polêmica... naquela coisa... dos atentados de 2015... e foi bem quando saiu o livro... e trata de... é como se fosse uma... uma ficção política, né?... de como seria a França em 2020... sabe? Governada pelos árabes... Então... tem muita polêmica em cima desse livro e o personagem principal, por isso que eu lembrei... por conta do *à rebours* aqui... é um professor de literatura que é especialista nesse autor... nessa obra... tudo pra falar que *à rebours* é às avessas, ao contrário, fora de ordem... Então... Esse é um romance com muita família, muitos personagens, histórias... acho que ela quis fazer... Depois tem uma entrevista dela explicando porque ela quis escrever esse livro... nesse formato... com essas famílias e tudo mais... nesse modelo... então tem uma moça na praia e

essa foto na capa já diz, né? Às vezes, a capa pode revelar demais, atrapalhar, né? Tem algo que não entenderam?

[A4 - 1h38'23''] Clara – Tem uma pessoa que ajudou ela... Ela tava lá jogada...

[A4 - 1h38'31''] Lucília – Sim... E ela tá tentando entender o que aconteceu, né? ... Na página 8, tem uma palavra... vocês conhecem *humer*? *De tout ce que je vois, de tout ce que j'entends, de tout ce que mes narines hument. De chaque pensée, fugace, ample, entêtante. En attendant de comprendre ce qui m'est arrivé...*

[A4 - 1h38'45''] Laura – Onde?

[A4 - 1h38'46''] Lucília – *De tout ce que mes narines hument...*

[A4 - 1h38'47''] Laura – Ah, tá!

[A4 - 1h38'50''] Lucília – Vocês conhecem esse verbo? Tem um produto... [faço uma busca no Google Imagens com a palavra *humer*]

imagem de busca pela palavra *humer*

[A4 - 1h39'10''] Alessandra – É tipo um *sorine*?

[A4 - 1h39'11''] Lucília – É um medicamento pra você fazer... [faço uma aspiração forte] *humer... isso é humer...*

[A4 - 1h39'13''] Clara – Ah, tá!

[A4 - 1h39'15''] Lucília – *Nez très bouché, sinusite, rhume...* ʃ vai falar disso pra vocês nesse semestre, eu acho... Vocês já estão vendo os sentidos?

[A4 - 1h39'28''] Clara – Não! ... Semana que vem vai começar.

[A4 - 1h39'33''] Lucília – Ah... Então, daí vocês já vão lembrar! ... O que mais aqui?

[A4 - 1h39'53''] Eduardo – É bom pra sinusite!

[A4 - 1h39'54''] Lucília – Sim! ... É esse verbo aqui... Tem muita coisa de vocabulário... Nessa parte que tá toda em *italico*... que é essa primeira lembrança dela... sendo salva, resgatada... O que está com asterisco é que é uma palavra do *créole*... então aqui... na página 9: *Année après année, heure après heure, seconde par seconde. Refaire dans ma tête un parcours d'écolière. Sans ronces, sans bayahondes*, sans avions dans la nuit, sans incendie. Refaire ce parcours jusqu'au vent qui, ce soir d'ouragon, m'enchanté, m'enivre...* toda essa situação complicada... *ronce*... eu não fazia a menor ideia do que seria *ronce*...

[A4 - 1h40'43''] Clara – Eu não sei também!

[A4 - 1h40'45''] Lucília – Aí eu fui perguntar para um amigo francês... ele disse: “Ah! *Ronce*... olha só!” ... E me mostrou uma imagem de um matinho com espinho e falou é

isso *ronce*...

[risos]

imagem de *ronce*

[A4 - 1h41'] Lucília – Eu falei: “Não entendi, o que é isso?” Pra ele é tão ... bom... mas é um conjunto de plantas com espinhos, amora silvestre...

[A4 - 1h41'20''] Alessandra – E essa palavra que vem depois... *ce soir d'ouragon, m'enchante, m'enivre*... na mesma linha...

[A4 - 1h41'35''] Lucília – *ouragan*?

[A4 - 1h41'36''] Alessandra – É!

[A4 - 1h41'37''] Lucília – *ouragan* tem vários nomes... Katrina foi um *ouragan*...

[A4 - 1h41'40''] Alessandra – Ah!

[A4 - 1h41'41''] Laura – Ah, tá!

[A4 - 1h41'44''] Lucília – é sempre nome de mulher... *les ouragans*... [risos] mas tem também nome de homem... Mathew, José... o último que passou por Cuba...

[A4 - 1h41'50''] Clara – É o mais recente teve nome de homem...

[A4 - 1h42'03''] Lucília – Essa região do Haiti tem bastante, né? *Ouragans*... tá sempre em alerta o Caribe... aqui tem outra palavra que eu sei que vocês conhecem que é *aïeul*... *Remettre au monde un à un mes aïeuls et aïeules. Jusqu'à l'aïeul frangien**.

[A4 - 1h42'25''] Clara – Ah é... aquela música dx Γ... daquele grupo do Québec que canta sobre os ancestrais.

[A4 - 1h42'30''] Fernanda – Ah, é!

[A4 - 1h42'35''] Lucília – *Les ancêtres*...

[A4 - 1h42'37''] Laura – Nossa! Onde elx foi buscar!

[A4 - 1h42'38''] Clara – Elx postou esses dias!

[A4 - 1h42'40''] Lucília – É! ... Eu vi lá... E eu vi aqui...

[A4 - 1h42'42''] Laura – Eu lembro disso... tipo: no primeiro ano...

[A4 - 1h42'45''] Clara – Elx passou no primeiro ano também...

[A4 - 1h42'47''] Laura – É!

[A4 - 1h42'50''] Lucília – *Aïel frangien**... *frangien* é uma palavra do *créole* pra dizer que é alguém que nasceu na África, tá? Tem mais especificação aqui tá... quando são nomes que não são os dos personagens... por exemplo Loko que está aqui... são divindades do voodoo, tá? Então... o Loko aqui é *divinité du vent*! Do vento, não do vinho... *du vent, du vin* [risos] Ah! ... Aqui tem uma expressão boa também... *Loko a soufflé trois jours d'affilée et a avalé le soleil*. Dá pra ver que é

uma imagem mais...

[A4 - 1h43'54''] Adriano – Mitológica!

[A4 - 1h44'] Lucília - *Loko a soufflé trois jours d'affilé*, tudo bem? [dizem que não] Teve um amigo também que me disse *J'ai passée cinq jours d'affilée*... eu perguntei o que era *d'affilée* e ele me disse direto, na sequência... Bom... e tem muita intriga entre essas famílias, né? Tem uma família que roubou as terras melhores... isso tá lá na contracapa... *Les Mésidor ont fait main basse sur toutes les bonnes terres de la région. Faire main basse* é tomar o que é do outro, se apossar...

[A4 - 1h45'08''] Alessandra – Onde tá?

[A4 - 1h45'09''] Clara – No segundo parágrafo... no final.

[A4 - 1h45'11''] Alessandra – Ah tá... Achei!

[A4 - 1h45'13''] Lucília – Achou? *Il date du temps où les Mésidor ont fait main basse sur toutes les bonnes terres de la région*. Parece os Sarney, né? [risos] Parece que fizeram isso lá no Maranhão... fez um censo e o que não tinha dono a terra, pegou... Bom... daí a próxima parte... É uma parte um pouco mais complicada... É um ritual que está acontecendo... o *voudou* faz muito parte da cultura do Haïti... É interessante que é uma outra visão, não-judaico-cristã... Essa parte tem muita coisa... e tem um projeto, eu acho que eu já comentei com vocês... da *Sorbonne Sonore*.

[A4 - 1h46'06''] Clara – Ah! Contou!

[A4 - 1h46'08''] Lucília – Então... Tem uma moça que ela vai ler justamente esse trecho... Eu acho que a Yanick não tá gostando muito [risos]... mas ela vai escutar também... vocês vão me dizer... vocês podem acompanhar a leitura ou ver o vídeo³⁹⁵... É um pouco difícil entender porque tem muitas palavras de um vocabulário do *voudou* e do *créole*...

[vídeo com a leitura de um trecho de *Bain de Lune* de Yanick Lahens feita por Elisabeth Vilain - aluna do projeto *Sorbonne Sonore - Les livreurs* – duração 2'40'']

imagem de vídeo do coletivo *Les Livreurs – Sorbonne Sonore*

³⁹⁵ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=TrR_Ga3eELU. Acesso em: 19 de abr. de 2019.

[A4 - 1h49'15''] Alessandra – Você viu que ela nem bateu palma!

[risos]

[A4 - 1h49'20''] Lucília – Talvez... A partir daí ela tenha querido, né? ... fazer o audiobook...

[risos]

[A4 - 1h49'25''] Laura – Com certeza!

[A4 - 1h49'27''] Lucília – Mas é legal também... vai... não vamos só criticar a moça... é com mais emoção... é um outro tipo de leitura, uma outra leitura... o que vocês acharam?

[A4 - 1h49'35''] Laura – Da leitura ou do...?

[A4 - 1h49'37''] Lucília – É! ... Da leitura, de tudo...

[A4 - 1h49'40''] Alessandra – Eu até achei que a leitura combinou com o conteúdo daqui...

[A4 - 1h49'44''] Fernanda – É! ... Mas eu prefiro com a autora.

[A4 - 1h49'45''] Laura – Totalmente!

[A4 - 1h49'45''] Tânia – É!

[A4 - 1h49'46''] Fernanda – A autora parece mais melancólica... Dá uma tensão assim pra narrativa...

[A4 - 1h49'50''] Laura – Parece que ela tá narrando um jogo de futebol!

[A4 - 1h49'54''] Clara – É! ... Tá muito animada...

[risos]

[A4 - 1h49'58''] Laura – Ela fala super rápido! Eu achei muito rápido, assim!

[A4 - 1h50'02''] Lucília – Mas o que é essa parte que ela está lendo? Do que que se trata?

[A4 - 1h50'06''] Alessandra – Olha... Eu, particularmente... Eu achei que combinou porque o que ela tá lendo... Eu acho que é uma coisa meio... O que tá acontecendo é meio desse jeito assim...

[A4 - 1h50'16''] Lucília – É o que você acha que é... né?

[A4 - 1h50'17''] Alessandra – Eu acho que é...

[A4 - 1h50'19''] Lucília – Eu acho que... pra mim também... mas eu não conheço os rituais *voodoo*, não sei como são!

[A4 - 1h50'24''] Max – É! ... Eu imagino um ambiente bem tenso... É... Violento...

[A4 - 1h50'16''] Lucília – Bem tenso... Daqui dá pra saber do *tambour*, de instrumentos musicais... *tambour* e esse *asson* também... *asson* já aparece *voodoo* na busca...

[mostro o instrumento *asson* no *Google Imagens*]

imagens de *asson*

[A4 - 1h50'54''] Lucília – Parece uns instrumentos que na Bahia também tem isso, não?

[A4 - 1h50'56''] Laura – É! ... tem muito na Bahia...

[A4 - 1h51'] Lucília – Na verdade, eu acho que é um fruto, algo assim... cabaça... que depois tira o conteúdo, fica seco e vira instrumento musical. Parece que serve para colocar líquido...

[A4 - 1h51'09''] Alessandra – É das religiões africanas... Eles usam.

[A4 - 1h51'19''] Lucília – Sim... depois aparece o *tambour assòtòr* ... que também dá pra ver aqui... É esse tipo de bambu... opa... de *tambour*...

[mostro o *tambour assòtòr* no *Google Imagens*]

imagens de *tambour assòtòr*

[A4 - 1h51'40''] Lucília – Tem essa imagem... Então... Eu acho que essa leitura dessa moça parecia esse ritual mesmo, né? Agora eu não sei se se pronuncia daquela maneira, né?

[A4 - 1h51'47''] Alessandra – É...

[A4 - 1h51'48''] Lucília – Essas frases em *créole* aqui...

[A4 - 1h51'56''] Max – Não!

[A4 - 1h51'57''] Lucília – Por quê?

[A4 - 1h51'58''] Max – Tá afrancesado, né?

[A4 - 1h51'59''] Tânia – Pra mim, tá uma coisa muito estereotipada... Eu não gostei disso! Assim...

[A4 - 1h52'03''] Laura – É verdade!

[A4 - 1h52'06''] Alessandra – Se você pegar aquele livro do René Depestre... que se chama *Adriana e todos os meus sonhos*... Lá, ele fala bem... bem explicadinho cada pedacinho do ritual...

[A4 - 1h52'24''] Lucília – Ele explica os rituais?

[A4 - 1h52'26''] Alessandra – Sim! E a história do livro é de uma menina-zumbi entre aspas... ela morre... e quando ela morre, tem os rituais a serem feitos, tal... e ele descreve pedacinho por pedacinho... e é bem parecido com essa forma... festiva até... o que a gente considera estereotipada... às vezes, não é ...

[A4 - 1h52'51''] Lucília – Ali parecia... a autora... me pareceu que ela não estava gostando...

[A4 - 1h52'54''] Fernanda, Adriano, Clara, Eduardo – É!

[A4 - 1h52'55''] Clara – Parece que ela não estava gostando mesmo...

[A4 - 1h52'56''] Alessandra – Ela odiou!

[A4 - 1h52'56''] Lucília – Ela fez uma cara assim... uma careta...

[A4 - 1h52'59''] Laura – É porque, talvez, não seja o que ela pensou... assim... pro ritmo... porque parece que o que não tá em itálico, né?... que é a maior parte... parece que é mesmo uma questão de narração... assim... as partes que estão... que a

gente não sabe direito a pronúncia... daí vai no ritmo que tem que ser mesmo... mas... não sei... por isso que eu achei rápido demais...

[A4 - 1h53'22''] Clara – É! ... Tipo: talvez a velocidade só fosse preciso nos trechos em que ela usa... e no resto da narração não.

[A4 - 1h53'29''] Laura – Ela usou em tudo... tem uma parte assim... que ela leu umas quatro linhas sem respirar... blábláblá

[risos]

[A4 - 1h53'35''] Lucília – Mas a gente tem leituras diferentes, não?

[A4 - 1h53'37''] Max – Tem!

[A4 - 1h53'38''] Clara – Sim!

[A4 - 1h53'40''] Lucília – Essa pode ser a leitura dela...

[A4 - 1h53'35''] Clara – É!

[A4 - 1h53'40''] Laura – Como foi a minha...

[A4 - 1h53'41''] Lucília – A sua foi assim?

[A4 - 1h53'43''] Laura – Não!

[risos]

[A4 - 1h53'47''] Alessandra – E a autora não pode esperar que as pessoas leiam do jeito que ela quer que seja lido...

[A4 - 1h53'50''] Laura – É!

[A4 - 1h53'53''] Lucília – Vocês viram esses dias uma notícia³⁹⁶ de um autor... acho que americano ou inglês...

[A4 - 1h53'57''] Tânia – Ah! O Ian McEwan..

[A4 - 1h53'58''] Lucília – Você viu isso? Conta pra gente!

[A4 - 1h53'59''] Tânia – Ele ajudou o filho dele a fazer um trabalho sobre a obra dele e o filho dele tirou C.

[risos]

[A4 - 1h54'08''] Lucília – Porque o professor não concordava.

[A4 - 1h54'10''] Laura – Nossa! Gente!

[A4 - 1h54'09''] Tânia – Com a leitura dele...

[A4 - 1h54'15''] Laura – Gente! Caso clássico! Nossa!

[risos]

[A4 - 1h54'22''] Laura – A gente pode usar isso pra contestar muito professor... Olha querido! Então...

[A4 - 1h54'27''] Lucília – Gente... aqui tem um vocabulário enorme... sabe o que eu ia pedir pra vocês... se vocês conseguissem... a gente poderia ler só essa última página? Dá tempo? [dizem que sim] É a última página... a gente lê e se situa melhor nessa história... dá um panorama melhor... A gente já sabe qual é o ano... 1963... tem a questão política no Haiti também... vocês já ouviram falar em Papa Doc, Baby Doc... que foram os ditadores lá? Bem complicado...

[leitura da última parte de BAIN DE LUNE de Yanick Lahens]

[A4 - 1h56'27''] Lucília – isso aqui é um DKW [mostro um carro modelo DKW no *Google Imagens*]

³⁹⁶ Disponível em <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/ian-mcewan-ajuda-filho-em-redacao-sobre-sua-propria-obra-tira- apenas-c-22670043>. Acessado em 19 de abril de 2019.

imagens de DKW

[A4 - 1h59'15''] Lucília - E aí, gente? Deu pra ver que cena é essa?

[A4 - 1h59'30''] Alessandra – Ela tá no meio de um conflito...

[A4 - 1h59'37''] Lucília – Sim... um carro vem e mata todo mundo... aquela insegurança toda... isso também é retratado porque... eu acho que ela quis mostrar essa parte histórica... um pouco de denúncia também... Bom... Não vai dar tempo de comentar, senão a gente vai ficar aqui o dia inteiro... Mas eu mando pra vocês um vídeo dela explicando porque que ela quis escrever o livro... e dessa maneira... porque que ela tinha que falar também dos rituais... da cultura e das questões políticas... Eu passo pra vocês... Tem muita coisa... A gente recorta, mas... não dá... Daí... a próxima vez que a gente de vir, vai ser na sala 262... Daí, a gente vai falar de autores africanos também... vocês conhecem algum?

[A4 - 2h00'26''] Clara – Acho que não!

[A4 - 2h00'34''] Lucília – Muito do cenário da literatura contemporânea acontece fora da França... tem um movimento, não sei se vocês já ouviram falar... *Tout-monde*? Tratar a globalização de outra maneira... entendendo as diferenças... Vou trazer pra vocês... um texto falando sobre isso... tá bom?

[A4 - 2h01'01''] Alessandra – Você acha que ela trata aqui do *voudou* como parte da cultura mesmo? Quando ela fala dos rituais... ela tá falando da cultura? Porque lá no René Depestre... ele fala meio que fazendo uma denúncia...

[A4 - 2h01'18''] Lucília – Ao ritual?

[A4 - 2h01'19''] Alessandra – Não ao ritual em si, mas... lá... às vezes, as pessoas morrem, mas elas não morreram de fato... elas são envenenadas de uma forma x e a pessoa que envenenou desenterra e depois a pessoa fica meio tonta assim... e eles se transformam em trabalhadores escravos...

[A4 - 2h01'46''] Lucília – Mas isso onde?

[A4 - 2h01'48''] Alessandra – Fiquei chocada!

[A4 - 2h01'49''] Lucília – Ah... mas parece um filme que eu vi bem chato...

[risos]

[A4 - 2h01'52''] Lucília – É um filme novo... como se chama esse filme? Vocês não viram?
Corra!

[A4 - 2h01'58''] Tânia – Eu tava falando dele hoje...

[A4 - 2h02'02''] Lucília – É esse o filme?

[A4 - 2h02'04''] Alessandra – Esse que você falou é aquele que eles são hipnotizados, né?

[A4 - 2h02'07''] Lucília – É... qual que é esse?

[A4 - 2h02'08''] Tânia – É o *Corra!*

[A4 - 2h02'11''] Lucília – Parece com o que você está falando!

[A4 - 2h02'14''] Alessandra – Mas está lá... no *Adriana e todos os meus sonhos...*

[A4 - 2h02'20''] Lucília – Ah! Manda pra gente a referência desse livro... Coloca lá no grupo...

[A4 - 2h02'23''] Alessandra – Eu vou colocar...

[A4 - 2h02'29''] Lucília – Gente! Até segunda! Obrigada!

Transcrição Aula 5 - *Écrire en français*

Data: 21 de maio de 2018

Participantes: Adriano, Alessandra, Clara, Eduardo, Fernanda, Tânia e Laura

[conversa sobre indicativo de greve e mudança no programa do curso]

[A5 - 3'12''] Lucília – É provável que tenha, né?

[A5 - 3'14''] Clara – Eu acho que sim!

[A5 - 3'18''] Lucília – É! ... Então... eu e Γ pensamos em acelerar, mudar os planos... porque talvez não dê pra gente fazer aquela outra aula. O que eu vou precisar que vocês façam é... A gente marcar outro dia pra fazer um grupo focal.

[A5 - 3'29''] Tânia – Gostei do nome! Chique!

[A5 - 3'31''] Lucília – Entrevistas... exclusivas... em grupo!

[A5 - 3'33''] Laura – Eita!

[A5 - 3'35''] Adriano – Em português ou francês?

[A5 - 3'37''] Lucília – Como vocês quiserem... Vocês têm liberdade... Mas daí a gente... eu trago meu material, as transcrições que eu fiz e a gente conversa sobre o curso. Bom... daí... A gente tem que ver quando a gente consegue fazer isso... Ter uma data antes da greve... Todo mundo consegue vir na sexta-feira?

[A5 - 3'55''] Laura – Mas mesmo tendo greve a gente...

[A5 - 3'58''] Tânia – A gente vem...

[A5 - 3'59''] Alessandra – Se bem que na sexta-feira, rola um “cadeiraço” e mesmo assim tem professor que dá aula...

[A5 - 4'03''] Lucília – Ah, é?

[A5 - 4'04''] Alessandra – Dá aula, sim! Se tiver que dar aula no corredor, elx dá...

[A5 - 4'09''] Lucília – Mas você acha que nessa sexta já... é possível que aconteça?

[A5 - 4'14''] Alessandra – Acho que não.

[A5 - 4'15''] Lucília – Porque parece que é pra começar na segunda, não?

[A5 - 4'17''] Eduardo – É! Se votarem hoje, vai ser na segunda.

[A5 - 4'19''] Lucília – Ah, então...

[A5 - 4'25''] Tânia – Eu tô achando estranho porque assim... Desde que a gente entrou aqui... já teve uma greve e eles agitam muito... e dessa vez...

[A5 - 4'31''] Fernanda – É! ... Dessa vez acho que não vai rolar... É fim de semestre já...

[A5 - 4'34''] Lucília – É que a gente nunca sabe né, Tânia? Às vezes pode estar tudo trancado...

[A5 - 4'37''] Fernanda – é...

[A5 - 4'38''] Laura – Então... Até três semanas atrás... tinha certeza que não ia ter porque não estava ouvindo nada... mas de um tempo pra cá... começaram as assembleias de professores e paralização... tudo... daí, eu não sei...

- [A5 - 4'52''] Fernanda – É! ... Parece que não vai rolar...
- [A5 - 4'55''] Lucília – Me disseram que os professores estão a favor.
- [A5 - 4'57''] Alessandra – E com razão, né? Eu também sou a favor.
- [A5 - 5'01''] Lucília – O aumento parece um não-aumento
- [A5 - 5'03''] Alessandra – É!
- [A5 - 5'05''] Lucília – Então gente... hoje a gente iria fazer outra coisa, mas vou ter que mudar porque... senão... não tem como... não dá pra fazer na greve... não adianta. A gente pode ter a aula de hoje e daí a gente marca outro dia para ter esse encontro e eu trago os certificados pra vocês também, tá? Se todo mundo puder sexta...
- [A5 - 5'25''] Adriano – Sexta eu não sei se vou conseguir vir...
- [A5 - 5'27''] Laura – Que horas sexta?
- [A5 - 5'31''] Lucília – Tipo meio-dia, meio-dia e meia, assim... uma hora...
- [A5 - 5'32''] Laura – Tá... tudo bem...
- [A5 - 5'34''] Lucília – A gente conversa sobre o curso... e depois eu marco outro dia para entrevistar todo mundo... e tem uma coisa... ¶ que fazer um crepe com vocês na casa delx pra comemorar o final do curso!
- [A5 - 5'49''] Laura – Ah! Que chique!
- [A5 - 5'51''] Lucília – Daí... Se vocês estiverem a fim a gente pode combinar...
- [A5 - 5'53''] Eduardo – Tá bom!
- [A5 - 5'54''] Lucília – Elx mora aqui perto da USP, é fácil chegar
- [A5 - 5'56''] Laura – Ah, eu sei... eu já fui já!
- [A5 - 5'59''] Lucília – É na frente do Tomie Otake, é mais fácil...
- [A5 - 6'02''] Laura – Bem perto...
- [A5 - 6'03''] Lucília – É!
- [A5 - 6'05''] Tânia – É perto daquela igrejinha que tem lá.
- [A5 - 6'08''] Laura – É! ... É na rua de trás da igreja...
- [A5 - 6'09''] Alessandra – Tem uns barzinhos ali... na esquina...
- [A5 - 6'14''] Lucília – Bom...qualquer coisa eu falo pra elx se vocês toparem...
- [A5 - 6'16''] Laura – Ah! Não precisa nem perguntar!
- [risos]
- [A5 - 6'20''] Lucília – É... elx faz a crepe! [risos] Eu tinha mais uma coisa pra falar pra vocês... então na sexta do 12h30 às 13h a gente conversa sobre isso, pode ser? Então vamos lá... hoje.... eu poste pra vocês o texto do Dany Laferrière só pra vocês darem uma olhada... É esse daqui... *Tout Bouge Autour de Moi*, onde ele faz um relato... é a visão dele sobre o terremoto no Haiti, aquele de 2010, vocês não eram nascidos ainda [risos] Mas é que arrasou assim... matou 300 mil pessoas... É uma das causas de migração também, né?... dos haitianos... Então cada... Ele faz pequenos textos, com temas diferentes sobre o terremoto... É muito bonito! ... Vocês leram? O que você achou?
- [A5 - 7'30''] Alessandra – É bem lindo! Eu gostei!
- [A5 - 7'33''] Lucília – Não é legal?
- [A5 - 7'34''] Alessandra – É legal... tem umas partes tristes, né? Porque se não tiver uma tristeza não é o curso da Lucília!
- [risos]
- [A5 - 7'39''] Lucília – Eu fiquei pensando muito sobre isso, sabe? Como... é.... ver algo contemporâneo que não tenha essas questões...
- [A5 - 7'48''] Alessandra – Não tem, né?
- [A5 - 7'49''] Lucília – É muito difícil...
- [A5 - 7'50''] Laura – Elas falam do social, né?
- [A5 - 7'52''] Lucília – É! ... É muito complicado, né?
- [A5 - 7'54''] Tânia – Mas eu acho que em geral... literatura é uma coisa meio triste assim...

[risos] As coisas que eu leio pelo menos...

[A5 - 8'06''] Alessandra – Mas houve um tempo que dava pra fugir ainda, né? Fazer uma bolha ali... em torno da história... Eu acho que na literatura contemporânea isso não dá mais... e quando dá... sai uma coisa meio... sei lá... fofoca... um livro de fofoca...

[A5 - 8'35''] Lucília – Hoje a minha ideia era... antes dessa história da greve... Eu ia trazer um texto de um autor da Costa do Marfim que fala de uma história bem pesada [risos] que a de uma criança-soldado. Mas o início que eu ia trazer pra vocês é bem bacana... é bem sofrido assim... mas também é sobre a relação dele com a língua francesa... como é falar francês no país dele... qual o papel da língua francesa... mas aí não vai dar... daí ontem eu estava falando com um amigo que me disse que tem duas atrações na FLIP esse ano que são escritores francófonos, vocês viram? [dizem que não] A Leïla Slimani... essa sim escreveu um livro que é muito triste. Ela é marroquina-francesa e o outro é um autor do Congo... eles vão estar aqui em junho, julho... eu não sei muito bem quando é a FLIP...

[A5 - 9'37''] Tânia – É! ... É geralmente por aí mesmo!

[A5 - 9'39''] Lucília – Eu nunca fui...

[A5 - 9'40''] Tânia – Também não... Eu queria ir nesse ano na feira da Hilda... mas...

[A5 - 9'46''] Alessandra – Tinha que ter a FLIP em Paranapiacaba que é aqui do lado, né?

[A5 - 9'50''] Lucília – Então falando ainda do... [entrego o material]

[A5 - 9'59''] Tânia – Mas eles sempre gravam a entrevista...

[A5 - 10'02''] Lucília – Sim... as conferências... [termino de entregar o material] Não é que está maior, é que eu não fiz frente e verso...

[A5 - 10'24''] Laura – Ah!

[A5 - 10'25''] Lucília – Uma pena porque eu gastei mais papel dessa vez... então gente... o primeiro texto é de um livro que fala sobre a literatura no Haiti... eu achei bem legal porque responde essa primeira pergunta aqui... tenta responder, né? Isso é só parte do prefácio do livro, tá? Depois tem um trecho desse daqui, olha que legal [mostro o livro] *Pour une littérature-monde... littérature-monde*, vocês já ouviram esse termo?

[A5 - 11'02''] Adriano – Não!

[A5 - 11'03''] Lucília – Vocês estavam falando de contratação de professores, não era isso, no início da aula?

[A5 - 11'06''] Tânia – Sim!

[A5 - 11'07''] Lucília – ... do salário e tudo mais, né? [risos] Vou mostrar pra vocês um edital do começo do ano... deixa eu ver... tá no meu e-mail... dá pra ver aí ou tá muito pequeno?

[A5 - 11'20''] Laura, Alessandra, Clara – Tá pequeno!

[A5 - 11'25''] Lucília – Então espera aí... Aqui... então, no início do ano, março de 2018... para contratação aqui de professor substituto de literatura francesa, né? Bom... o salário vocês não vão querer ler... [risos] porque é meio triste... [risos] Mas aqui, no programa, aqui no final...

[mostro o edital de processo seletivo para professor de Literatura Francesa – março de 2018]

354 – São Paulo, 128 (52) Diário Oficial Poder Executivo - Seção I
quarta-feira, 21 de março de 2018.

Quarta-Feira, 21 de março de 2018 Diário Oficial Poder Executivo - Seção I
São Paulo, 128 (52) – 355

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

EDITAL FFLCH/FLM Nº 006/2018

ABERTURA DE PROCESSO SELETIVO PARA CONTRATAÇÃO DE DOCENTE –
CONTRATO TEMPORÁRIO – RESOLUÇÕES 5872/2010 E 7354/2017 (Proc.: 18.1.708.8.8).

A Diretora da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo torna público a todos os interessados que, conforme aprovação ad referendum do Conselho Técnico-Administrativo, estarão abertas, no período das 08h00 do dia 22/03/2018 às 17h00 do dia 20/04/2018, as inscrições para o processo seletivo para a contratação de 01 (hum) docente por prazo determinado, como Professor Contratado III (MS-3.1, para os contratados com título de Doutor), com salário de R\$ 1.849,66 ou como Professor Contratado II (MS-2, para os contratados com título de Mestre), com salário de R\$ 1.322,41 (maio/2016), com jornada de 12 (doze) horas semanais de trabalho, junto ao Departamento de Letras Modernas, área de Língua e Literatura Francesa, disciplina de Literatura Francesa, nos termos da Resolução nº 5.872/10 e alterações posteriores, bem como da Resolução nº 7.354/17.

1. Os membros da Comissão de Seleção serão indicados pelo Conselho Técnico-Administrativo da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP após o término do período de inscrições e de acordo com os termos da Resolução nº 7.354/17.

2. Os pedidos de inscrição deverão ser feitos, exclusivamente, por meio do link <https://uspdigital.usp.br/gr/> no período acima indicado, devendo o candidato apresentar requerimento dirigido à Diretora da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, contendo dados pessoais e área de conhecimento (especialidade) a que concorre, acompanhado dos seguintes documentos:

I. Documento de identificação (RG, RNE ou passaporte);

II. CPF (para candidatos brasileiros);

III. Prova de que é portador do título de Doutor (para Professor Contratado III) ou Mestre (para Professor Contratado II), outorgado ou reconhecido pela USP ou de validade nacional;

2.1. Não serão recebidas inscrições pelo correio, e-mail, fax, ou qualquer outro meio.

2.2. No ato da inscrição, os candidatos portadores de necessidades especiais deverão

8. O programa base do processo seletivo será o seguinte:

1. - O surgimento da poesia moderna: O lirismo em questão;
2. - Da modernidade à vanguarda: A crise do verso;
3. - Do conto filosófico ao conto fantástico: problemas de gênero;
4. - O romance realista e seus limites;
5. - Novas vozes e formas no romance moderno;
6. - Teatro francês: Do grotesco ao absurdo;
7. - Relações literárias França-Brasil: Impasses da influência;
8. - Fundamentos da crítica francesa: da morte ao *ethos* do autor;
9. - Perspectivas da crítica francesa. Do campo intelectual à partilha literária;
10. - Propostas literárias do Caribe francês: Negritude, Relação e *Créolité*;
11. - A literatura-mundo em francês.

[A5 - 11'57''] Laura – A gente não tá conseguindo ver...

[A5 - 12'] Lucília – Agora consegue ver? [aumentando o texto]

[A5 - 12'02''] Tânia – Agora melhorou...

[A5 - 12'03''] Laura – Agora está um pouco melhor!

[A5 - 12'07''] Lucília – Então! Esse é o programa para a prova do processo seletivo... aqui nos itens 10 e 11... tá aqui olha... “Propostas literárias do Caribe francês: *Negritude*, *Relação* e *Créolité*” Aqui são vários conceitos, precisaria de um curso só pra explicar cada um... e “Literatura-mundo em francês”... então tem muito disso daqui... Aqui tem um trecho que eu separei pra vocês, se vocês derem uma olhada... aqui mesmo nessa folha de rosto do livro... vejam se vocês conhecem alguém aí... Vários autores assinaram esse manifesto.

[A5 - 12'53''] Adriano – O Dany Laferrière!

[A5 - 12'54''] Lucília – Sim... o Dany Laferrière e tem mais um...

[A5 - 13'15''] Clara – O Wadji alguma coisa?

[A5 - 13'17''] Lucília – É isso! [risos] Wajdi Mouawad!

[A5 - 13'30''] Alessandra – Do Incêndios?

[A5 - 13'32''] Lucília – É! ... do Incêndios! Ele é o libanês-canadense... eu fiz uma procura de quais países eram cada um desses escritores... vocês depois podem fazer também... ver de onde é que vêm esses escritores... tem da França... tem de um país que eu sempre usei como trunfo... nossa... que país é esse... Djibouti. Vocês já ouviram falar? Na África... [dizem que não] é porque antigamente tinha um jogo: letra a, letra b... país, objeto...

[A5 - 14'07''] Laura, Tânia, Adriano – *Stop!*

[A5 - 14'08''] Lucília – Na letra D eu sempre ganhava com esse porque ninguém conhecia... *Stop* é... vocês conhecem?

[A5 - 14'11''] Laura – Eu jogava esse jogo!

[A5 - 14'13''] Lucília – Então tem gente de várias nacionalidades... Isso é bem interessante! ... Eles vão falar sobre escrever em francês e ... tudo o mais... Então eu sugiro de a gente dar uma lidinha primeiro nesse *Haïti, une traversée littéraire* e depois a gente vai pro outro... tá bom?

[leitura silenciosa]

[A5 - 18'03''] Lucília - Leram?

[A5 - 18'04''] Eduardo – O que é *cotoyons*?

[A5 - 18'06''] Lucília – Ah! ... Apareceu isso na aula passada!

[A5 - 18'07''] Eduardo – Não lembro.

[A5 - 18'10''] Lucília – E apareceu também no texto da Virginie Despentes... numa parte que falava da década de 1970 ... que a gente não se... aí já falei... *nous ne cotoyons pas... cotoyer, c'est fréquenter* ... Na verdade, pode ser *esbarrar*... eu tinha falado que era esbarrar, mas aqui... tem esse sentido de “caminhar junto”, “se frequentar”...

[A5 - 18'37''] Eduardo – Ah!

[A5 - 18'40''] Lucília – *Nous cotoyons la mort quotidiennement et partout*... tem esse sentido, né? De estar junto com ela sempre...

[A5 - 18'45''] Eduardo – Acho que... presença...

[A5 - 18'46''] Lucília – É! ... Estar perto... Exatamente!

[silêncio]

[A5 - 19'30''] Lucília – O que vocês acharam do que vocês leram? Dessa pergunta, né? ... Como assim vocês são pobres?

[A5 - 19'40''] Eduardo – Como você aprendeu francês?

[A5 - 19'40''] Alessandra – Parece muito o Brasil. Essa parte aqui... como vocês ficam felizes... eu acho que parece com a gente, com o Brasil, acho...

[A5 - 19'49''] Eduardo – É!

[A5 - 19'50''] Tânia – Inclusive... amigos intercambistas... Eles sempre falam isso: “Nossa! Vocês são tão felizes aqui, mas tem a pobreza, tem desigualdade... como vocês são tão felizes? Por que vocês sorriem tanto?” Aí, você fica até meio que sem saber o que responder na verdade... É meio bizarro, mesmo!

[A5 - 20'13''] Lucília – E aqui ele fala né... Não fale da nossa alegria! Não mexa com isso!

[A5 - 20'20''] Adriano – Quando ele fala aqui do turista... Parece que é o colonizador que vem para roubar... extrair alguma coisa que é cultural deles... da cultura que é colonizada...

[A5 - 20'32''] Lucília – Sim!

[A5 - 20'36''] Eduardo – É! ... Logo no começo da aula eu lembrei de um negócio que eu ia falar... é que querendo ou não ... falar a língua... falar o francês, por exemplo, na África... é uma reafirmação do poder do colonizador... porque você está falando a língua e você deixou de lado a cultura que já tinha naquele lugar pra falar a língua de quem colonizou, né? Então, parece justamente isso... quando

[A5 - 23'30''] Lucília – vai começar agora...

[A5 - 23'31''] Eduardo – Ah, tá!

[A5 - 23'32''] Lucília – E você [Adriano] vai ler Cayenne. Depois você conta pra gente! É pra agilizar a leitura, tá? [risos]. Daí você [Fernanda] lê Manhattan... e você o Brooklin [Tânia], a Alessandra ficou com N'Djanema. Você [Laura] ficou com Paris

[A5 - 23'56''] Laura – Ai, ai, ai!

[A5 - 23'57''] Lucília – E você [Clara] com Montréal. Pode ser? [dizem que sim] e depois todo mundo lê São Paulo.

[A5 - 24'02''] Adriano – ok!

[A5 - 24'03''] Lucília – tá bom? Ele vai falar de São Paulo também... então cada um lê um... pra não atrasar tanto...

[A5 - 24'10''] Eduardo – Todo mundo lê Petit-Goâve e depois a cidade?

[A5 - 24'11''] Lucília – Isso! Esse início e Petit-Goâve todo mundo lê! Depois vocês leem só as cidades de vocês...

[A5 - 24'16''] Eduardo – Tá bom! Cada um fala só do que leu...

[A5 - 24'21''] Laura – Gostei!

[A5 - 24'22''] Lucília – Cada um lê a sua parte e depois a gente comenta...

[A5 - 24'24''] Eduardo – Boa!

[A5 - 24'25''] Lucília – Vamos agilizar... tudo por causa da greve!

[risos]

[começam a leitura]

[A5 - 31'] [Laura me chama para perguntar o significado de *se gêter*, digo que para ela tentar compreender e ela diz que está tudo bem, que dá pra entender o geral. Ao lado, Alessandra me pergunta o que é *bolide*, também digo não saber. Clara me pergunta o que é *nombril*... digo: *tu es très égoïste, égocentrique, tu penses que le monde tourne autour de ton nombril.*]

[A5 - 32'45''] Lucília – recebi instruções para não dar a tradução direta pra vocês, deixar vocês pensarem mais o que seria...

[A5 - 32'54''] Laura – Hum...

Alessandra [risos]

[A5 - 32'58''] Lucília – ... Qual o significado?... Então... Tem muitas que dá pelo contexto para inferir...

[A5 - 33'02''] Clara – Hã, hã! [concorda]

[A5 - 33'03''] Lucília – Vocês podem procurar no dicionário... ¶ tinha me falado pra trazer um dicionário pra vocês... mas daí... é muito peso...

[risos]

[A5 - 33'16''] Lucília – Vocês leram o início? [dizem que sim]... então o início é bem ele fala... o que ele fala? O Dany Laferrière? É um pouco do que a gente estava falando antes, não é?

[A5 - 33'33''] Alessandra – Hã, Hã...

[A5 - 33'42''] Tânia – Ele não quer mais explicar porque que ele escreve em francês.

[A5 - 33'45''] Alessandra – Ele já acha ridículo!

[A5 - 33'46''] Laura – É! “Já sei!”, “Já deu!”

[A5 - 33'48''] Alessandra – Cansei desse tipo de debate, não dá mais!

[A5 - 33'50''] Lucília – Ele não aguenta mais!

[A5 - 33'52''] Eduardo – Ele fala... *Cette langue française s'est infiltrée dans mes neurones, et son chant rythme mon sang*... Já tá infiltrado! Não tem o que explicar direito... Eu uso porque eu...

[A5 - 34'04''] Lucília – ele escolheu, não sei...

[A5 - 34'06''] Tânia – É como perguntar para as pessoas... “por que você tá fazendo francês?” Não tem uma explicação... Eu acho, às vezes, sabe? Eu não entendo porque que

as pessoas fazem umas perguntas...

[A5 - 34'18''] Lucília – Vocês têm alguma explicação do porquê vocês fazem francês? Por que vocês escolheram o francês?

[A5 - 34'23''] Alessandra – Por que não?

[risos]

[A5 - 34'24''] Tânia – É por que não? É somente isso... por que não?

[A5 - 34'28''] Lucília – Então aqui pode ser por que não escrever em francês, né?

[A5 - 34'34''] Alessandra – Ele fala aqui o que ele pensa a respeito do que... do que que é... olhe... ele diz aqui assim: *Mais le colonisé, je peux le dire, c'est celui qui ne se voit ni s'entend. Il se nourrit de mensonges. Sa vie est une fiction.*

[A5 - 34'54''] Lucília – Você está de acordo, Clara?

[A5 - 34'55''] Clara – Sim!

[risos]

[A5 - 34'57''] Lucília – Você está de acordo Laura?

[A5 - 34'58''] Laura – Como assim?

[A5 - 34'59''] Lucília – Com essa frase que a Alessandra... O que vocês acham? O colonizado é aquele que não se expressa? Não usa a língua...

[A5 - 35'12''] Clara – É porque fica essa coisa... que se eu uso a língua, eu sou o colonizado... Mas só o fato dele ter essa consciência da posição dele... e usar a língua para ele nesse caso foi mais uma escolha... tive consciência, decidi que vou usar essa língua. Eu acho que não dá pra considerar um colonizado nesse tanto...

[A5 - 35'27''] Lucília – A gente vai falar bem disso...

[A5 - 35'29''] Laura – Ele já absorveu a língua, entendeu?

[A5 - 35'37''] Lucília – *Petit-Goâve* todo mundo leu?

[dizem que sim]

[A5 - 35'39''] Lucília – Eu acho que é a cidade onde ele nasceu... Quem é que ele vê?

[A5 - 35'45''] Adriano – É o primeiro leitor...

[A5 - 35'46''] Eduardo – O primeiro leitor de verdade...

[A5 - 35'47''] Lucília – Quem é esse leitor? Em outras horas a gente vê essa questão de acesso ao livro, anos 70... época de ditadura, quando não era simples assim... lá no Haiti... Parece que depois que teve um movimento lá que abriu tudo, abriu biblioteca, todo mundo pegou livro... parece cena de filme, né? Bom... quem leu o Port-au-Prince?

[A5 - 36'16''] Eduardo – Fui eu.

[A5 - 36'17''] Lucília – Fala aí! O que aconteceu aí?

[A5 - 36'18''] Eduardo – Ah... ele dá uma descrição meio cômica assim... do uso do francês... primeiro ele fala do jeito dele e de como ele usa... Mas ele fala... que ele vai rever uma moça... que era uma beleza estonteante... Acho que ela veio meio dançando e tal... daí quando...

[A5 - 36'38''] Lucília – Quem é essa moça?

[A5 - 36'40''] Eduardo – Ele fala... Calma aí! ... Desculpa... *je n'ai pas pensé une seconde qu'elle pouvait être ma nièce...*

[A5 - 36'50''] Lucília – *ma nièce*... daí ela vem e tal...

[A5 - 36'54''] Eduardo – Aí eles estão no carro... num taxi, se não me engano... E eles estão conversando e ele fala: “Ah, mas e o francês? Você não vai falar nada de francês?”

[A5 - 37'05''] Lucília – Ela tá falando com quem?

[A5 - 37'08''] Eduardo – Ela tá falando... Ela tá falando no telefone...

[A5 - 37'11''] Lucília – No telefone... Ela fala no celular só em inglês, em *créole*...

[A5 - 37'17''] Eduardo – Em *créole*! É! ... Daí... ele pergunta: *et le français alors? Je demande à brûle-pourpoint.* Daí ela ri ... e fala : *je ne vais pas gaspiller mon français avec les amies, je ne l'utilise qu'au travail ou si je veux impressionner un homme.*

[risos]

[A5 - 37'39''] Laura – Adorei!

[A5 - 37'39''] Tânia – Olha a estratégia!

[A5 - 37'45''] Lucília – Muito bem! ... É isso mesmo! ... É cômico, né?

[A5 - 37'46''] Eduardo – É!

[A5 - 37'48''] Lucília – E em Cayenne, o que a gente tem?

[A5 - 37'50''] Adriano – Ele fala que ele tá no hotel...

[A5 - 37'52''] Lucília – Cayenne onde é? Vocês sabem?

[A5 - 37'54''] Adriano – Eu pesquisei... É a capital da Guiana Francesa!

[A5 - 37'57''] Lucília – Isso! ... E aí?

[A5 - 38'] Adriano – Ele está no hotel e ele abre a janela do quarto que ele estava e aí ele olha a cidade... E ele faz uma descrição... tipo: que tá chovendo e que lembra esse lado tropical que ele... que essa busca da chuva faz ele lembrar de um mundo que ele acreditava estar perdido... Não sei se eu entendi muito bem, mas aqui parece que ele faz um jogo... que ele mostra esse lado metropolitano... pelo lado positivo e pelo lado negativo... que ele fala que ele... É: *pour pouvoir s'acheter du crack près de la magnifique place de Palmistes...*

[A5 - 38'44''] Lucília – Sim... Mostra os problemas da cidade.

[A5 - 38'45''] Adriano – De uma vista panorâmica da cidade... Ele contrastou com os lados positivos quanto negativos e que ele consegue ver os jovens... sabe? Indo no bar, acho... ele fala do jovem brasileiro que aparece com... talvez seja um instrumento...

[A5 - 39'05''] Lucília – Instrumento?

[A5 - 39'07''] Adriano – Eu acho que na verdade... eu não entendi... tá aqui olha...

[A5 - 39'10''] Lucília – Tá na página 90

[A5 - 39'12''] Adriano – *Avec un merle sous le bras à qui il apprend à susurrer des chants folcloriques...*

[A5 - 39'20''] Lucília – Pode ser! A gente vai ter que procurar o que é um *merle*... Bom... isso mesmo...

[depois da aula, poste no grupo do Facebook uma imagem de um *merle* e a frase do texto]

[A5 - 39'24''] Adriano – Daí ele vai pra janela e lembrou que tem que ir pro restaurante encontrar uns amigos...

[A5 - 39'28''] Lucília – Isso mesmo! ... É uma rápida passagem, mas é bonita essa parte dele lembrar do Haiti, né? Onde chove muito... *ouragan*... Vocês viram que no texto da Yanick Lahens, que o Haiti sofre muito com terremotos, *des tremblements de terre et des ouragans*... E você [Fernanda] leu Manhattan.

[A5 - 39'53''] Fernanda – Então... Ele estava tomando banho e aí eu acho que ele sai e começa a pensar um pouquinho sobre o que é esse jornal, *New York Times*, e aí ele fala sobre... Legal como ele fala sobre o *New York Times* como se fosse apenas um jornal da cidade, como se fosse um jornal pequeno...

[risos]

[A5 - 40'18''] Lucília – Um jornal local!

[risos]

[A5 - 40'23''] Fernanda – Daí ele fica, né? ... falando um pouquinho dessas impressões do jornal... e aí o telefone dele toca... e aí ele tá saindo do banho ainda, né? ... Tudo isso! ... E aí... É uma pessoa... acho que uma moça... que convida ele pra comer alguma coisa... *des pâtes fraîches. C'est ça?* E aí... ele acha isso legal de ser escritor porque as pessoas te convidam pra comer...

[risos]

[A5 - 40'51''] Lucília – Tem uma expressão pra isso você viu?

[A5 - 40'54''] Fernanda – *Manger à l'oeil*... é de graça... é isso?

[A5 - 40'56''] Lucília – Exatamente! Página 91, na terceira linha. *On peut manger à l'oeil un*

peu partout dans le monde, du moins où on est traduit.

[A5 - 41'10''] Fernanda – E daí... depois parece que ele sai de casa... parece que ele passa por um parque... e as pessoas estão sorrindo... Deixa eu ver... *C'est l'échelle qui fait la différence...* e ele se alegra com o ambiente... ele entra no hotel animado... Acho que é isso!

[A5 - 41'36''] Lucília – Você [Tânia] agora vai falar do Brooklyn... O que aconteceu no Brooklyn?

[A5 - 41'40''] Tânia – Então... eu já [incompreensível] porque ele está justamente no hotel, no Brooklyn... eu acho que ele é convidado por um amigo, né? e... daí ele fala um pouco da questão social ali no Brooklyn e como as pessoas veem o Brooklyn, né?... Que a ... tem um trecho que ele fala assim... *On vous dirá que Brooklyn n'a pas toujours été aussi pauvre, ni même aussi noir...* então fala um pouquinho *... il y avait des Juifs et des italiens...* [risos] é justamente... o que até a gente mesmo tem como imaginário do Brooklyn, né? e aí... em seguida ele fala de uma outra coisa... espera aí... deixa eu ver que eu achei interessante também ... Ah! Das pessoas... da visão que as pessoas do Brooklyn têm sobre o próprio Brooklyn... então elas querem sair de lá... ir para um lugar melhor... mas os jovens, eles têm aquela visão mais descolada de querer ir pra Manhattan... porque... Manhattan é a cidade onde tudo acontece... e o que mais que ele falou aqui? Deixa eu ver... Ah! E no final... ele... a mulher coloca um disco de uma música francesa e ele começa a refletir também sobre a questão da língua... língua francesa e o Haiti... eu só fiquei com uma dúvida do que seria *apprivoiser...*

[A5 - 43'] Lucília – Ah! Essa a gente não pode ter dúvidas... é a frase do *Pequeno Príncipe*, sabe?

[A5 - 43'06''] Tânia – Ah! Eu sabia que eu sabia essa palavra de algum lugar, mas...

[A5 - 43'12''] Alessandra – Onde está?

[A5 - 43'13''] Tânia – Tá aqui.... *Ce désespoir à nul autre pareil d'apprivoiser avec des mots de France ce coeur qui m'est venu du Sénégal.* Nossa! Agora que você falou eu vou lembrar...

[A5 - 43'27''] Lucília – é uma frase super conhecida... [depois posteí no grupo do Facebook um vídeo³⁹⁷ de um menino lendo o trecho do livro de Saint-Exupéry - *Qu'est-ce que signifie «apprivoiser»? dit le Petit Prince.*

[A5 - 43'27''] Tânia – Cativar, não é?

[A5 - 43'33''] Lucília – Isso! ... *apprivoiser...* ok! Muito bem! ... E o que acontece aqui em N'Djamena?

[A5 - 43'35''] Laura – Onde que é?

[A5 - 43'36''] Lucília – aqui no texto fala: *Le taxi roule un moment sous le ciel étoilé de N'Djamena, la capitale du Tchade...*

[A5 - 43'44''] Laura – Ah!

[A5 - 43'46''] Alessandra – Aparentemente é um lugar um pouco hostil... Assim... Ele tá de táxi e aí ele... ele percebe que a cidade não é muito convidativa... E você percebe logo de cara quando você está lá que é uma antiga colônia francesa e que não é tão antiga assim... Lá em baixo a gente fica sabendo que ele... que o Tchad é independente... Ficou independente em 1960.

[A5 - 44'18''] Lucília – Nossa! É recente demais, né?

[A5 - 44'19''] Alessandra – É... e ele tá nesse táxi indo pra... pra um evento que se chama *Fest'Africa* e... que ele é um convidado desse evento e enquanto eles estão indo eles são parados pelos *les enfants de la guerre...* e ele coloca a... enfim... essa

³⁹⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EmUwbjWDw30>. Acessado em 27 de abril de 2019.

galera que para os dois é hostil com o cara do táxi... e ele começa a explicar que está indo levar ele no evento e tal... e aí... ele saca um catálogo do evento e mostra... tipo, olha... minha foto está aqui... eu sou o convidado... sou eu! Cara, crachá! Mas daí eles não tão nem aí porque eles veem uma outra pessoa lá que se chama Meiway... que é um cantor... querido por lá que faz uma mistura de ritmos e de som... da etnia do *sud de la Côte d'Ivoire* e eles começam a dançar no meio disso tudo aqui...

[risos]

[A5 - 45'33''] Lucília – Que situação, né?

[A5 - 45'35''] Alessandra – É! ... E quando eles são liberados o motorista do taxi cai fora como *un bolide*...

[A5 - 45'43''] Lucília – É... tem que ver o que é isso...

[A5 - 45'48''] Alessandra – Eu imagino que seja... ele sai “rapidão”... antes que perca...

[depois posteí no grupo do Facebook a definição de *bolide*]

[A5 - 45'52''] Lucília – é isso mesmo... Interessante, né? E em Paris? Me diga...

[A5 - 45'57''] Laura – Ah... Em Paris! Então...

[risos]

[A5 - 45'59''] Laura – Ele tá falando que perto dele... do lado dele tem um grupo de adolescentes parisienses e ele fica impressionado com a... ele fala: *Quelle vivacité!* Com essa idade, conversando na maior energia sobre filosofia, sobre meninos e tal... [risos] e aí ele vai falar um pouco sobre como que a cultura francesa, né?... ele vai citar um cara que fala: *En France, dit-il, on mûrit très vite de l'intellect, mais très tard du caractère... à cause de l'extrême prédominance de l'esprit dans ce pays.* Ele vai falar dessa coisa dos franceses de ser um país onde o espírito predomina, né? Assim...

[A5 - 46'54''] Lucília – *Esprit* é traduzido não por espírito...

[A5 - 46'56''] Laura – Ideia, não é?

[A5 - 46'57''] Lucília – Pensamento...

[A5 - 46'58''] Laura – Ideia, pensamento... E a questão da filosofia... porque ele estava vendo duas adolescentes falando na maior, né? coisas assim... que não seria tão comum em outro lugar ver assim adolescentes falando sobre isso... E aí... mais um pouco... ele vai falar também da questão social na França, né? Tipo... *les ouvriers restent entre eux. Les intellectuels font le même*... e... mas é... e no final ele fala que tipo... que elas estavam falando de tudo de uma forma muito equilibrada tanto da filosofia quanto de assuntos mais corriqueiros.... e que tudo tava assim... em equilíbrio pra elas...

[A5 - 47'46''] Lucília – É bem interessante essa parte que ele fala que os intelectuais ficam separados dos operários... de vez em quando eles vão lá dar uma olhadinha [*un certain nombre d'intellectuels organise ses excursions dans les usines avant de publier des solides études sur la question*]

[A5 - 47'52''] Laura – É!

[risos]

[A5 - 47'55''] Lucília – Ele fala como essa separação é muito nítida, né?

[A5 - 47'57''] Laura – É!

[A5 - 47'58''] Lucília – E Montréal?

[A5 - 48'01''] Clara – Bom... Ele conta que quando ele chegou em Montréal, ele comprou uma televisão pequena... porque ele queria que através disso ele aprendesse o funcionamento do país... do novo país dele. Então... ele passa o dia inteiro vendo... deitado na cama assistindo todas as emissões possíveis...

[A5 - 48'17''] Laura – Nossa!

[risos]

[A5 - 48'18''] Clara – ... Programa de música popular... e daí no final ele fala que depois que

ele começou a frequentar tipo... *les bonnes pièces du Théâtre du Nouveau-Monde*... Então... ele começa a ir no teatro, em lugares de arte... Mas ele termina dizendo que se a gente quiser realmente conhecer um país de verdade... você tem que começar sempre pela cultura popular... É isso!

[A5 - 48'39''] Lucília – É... muito bem! Legal, né? São pequenos relatos... São Paulo, vocês já leram? [dizem que não] Então, vamos ler São Paulo... tá todo mundo aqui afinal, né? [risos]

[leitura silenciosa]

[A5 - 51'33''] Lucília - E aí? Leram? [dizem que sim] O que ele fala?

[A5 - 51'38''] Eduardo – Eu acho que a parte mais importante é quando ele fala da uniformização... tipo... de como é uniforme a predominância de como... ele falou... se você pegar dez livros de uma livraria qualquer em qualquer lugar do mundo, sete livros são *best-sellers* americanos... então... como você pode criar um gosto universal se 70% do que você lê é tudo de um lugar só? ... Ele fala: *La planète serait une immense McDonald de la culture* [risos]

[A5 - 52'16''] Lucília – E antes ele cita uma pessoa aí...

[A5 - 52'18''] Eduardo – Diva Damato.

[A5 - 52'19''] Alessandra – É uma professora daqui...

[A5 - 52'22''] Lucília – Eu tive aula com ela aqui.

[A5 - 52'23''] Alessandra – Ah, é?

[A5 - 52'24''] Lucília – Tinha uma matéria que se chamava *Literatura dos países de expressão francesa*... então, no primeiro semestre com ela, a gente estudou a literatura do Caribe, das Antilhas e o segundo semestre era do Canadá. Hoje é diferente?

[A5 - 52'45''] Alessandra, Eduardo – Não sei!

[A5 - 52' 47''] Lucília – Vocês não fizeram ainda? [dizem que não] Não sei se reestruturou...

[A5 - 52'52''] Tânia – Eu sei que ainda tem essa matéria... ainda existe essa matéria, mas eu não sei quem dá.

[A5 - 52'57''] Lucília – Na época, tive a sorte de ter com a Diva, que é amiga do Dany Laferrière... quando ele veio pra cá, ela trouxe ele aqui... pra passear...

[A5 - 53'12''] Alessandra – Um dos escritores favoritos dela inclusive está lá no manifesto aqui...

[A5 - 53'15''] Lucília – O Glissant?

[A5 - 53'16''] Alessandra – É!

[A5 - 53'18''] Lucília – Glissant é bem importante... tem vários conceitos, né? Uma coisa é *créolisation*, *négritude*... depois *relation*, *littérature-monde*, *tout-monde*... sempre nesse assunto da francofonia nesses países. Édouard Glissant é um escritor bem importante... da Martinica também... Eu digo também porque o autor do próximo texto também é de lá... o Chamoiseau. E... ele deve ter entrado em alguma livraria aqui, né? No Conjunto Nacional...

[A5 - 53'58''] Tânia – É! ... Foi o que eu pensei [risos]

[A5 - 54'04''] Lucília – Ele entrou lá e falou: “Nossa!” ... Ele veio pelo que eu me lembro... foi em 2006... ele pode ter vindo outras vezes... em 2006 foi por conta do lançamento do filme, *Vers le Sud*... Vocês leram uns trechinhos, lembram? [dizem que sim]

[A5 - 54'21''] Alessandra – Ele veio aqui na USP falar?

[A5 - 54'24''] Lucília – Veio aqui falar com os alunos... Vocês leram aí... *Partout où je passe ses étudiants m'accueillent en brandissant Pays sans chapeau à bout de bras*... *Pays sans chapeau* era o livro que a gente tinha que ler... e depois ele falou lá no Reserva Cultural, na Paulista. Bom... Ele fala bastante da Diva... [risos]

[A5 - 54'47''] Eduardo – Uma hora ele fala do Mário de Andrade aqui...

[A5 - 54'49''] Clara – É verdade!

[A5 - 54'55''] Lucília – Ok... depois vocês podem ler Dublin, Dublin é engraçado... Ele vai

também falar com um pessoal da faculdade... não sei se vocês chegaram a ler. [dizem que não] Ele se reúne numa salinha pequenininha com estudantes super novinhas falando da obra dele... e ele acha aquilo super engraçado... Depois ele vai pra Guadalupe, México e o quarto dele do hotel... que ele tá sempre viajando, né? E tem uma reflexão no final sobre ler em francês, no final... sempre tomando banho....

[risos]

[A5 - 55'46''] Tânia – Ele sempre tá no hotel e tomando banho...

[A5 - 55'49''] Lucília – E aqui depois... ele ainda fala mais sobre a cama feitinha, o lençol... Na página 100, tem uma expressão novamente que alguém já leu... *manger à l'oeil*... foi a Fernanda.

[A5 - 56'05''] Fernanda – Ah, sim!

[A5 - 56'06''] Lucília – aqui tem... *voyager à l'oeil*...

[A5 - 56'13''] Alessandra – Ele tá economizando bastante!

[risos]

[A5 - 56'16''] Lucília – Vocês viram? Olha só: *Du fait que j'ai écrit quelques romans, je voyage à l'oeil depuis près de vingt ans. Mes dépenses sont prises en charge, et on me remercie à la fin d'être venu. Tout ce dont j'ai toujours rêvé.* Bom, né?

[A5 - 56'31''] Tânia – É o que eu sonho também fazer!

[risos]

[A5 - 56'37''] Lucília – Bom! É que apareceu aí e eu achei interessante: *je mange à l'oeil, je voyage à l'oeil*... expressões interessantes... Bom... depois desse... tem esse texto... Bom... esse texto aqui é de 2007 e o próximo é de 1997, então é um outro momento de reflexão... Talvez mais para esse lado do colonizador, como o Eduardo tinha mencionado no início, né? Eu trouxe o livro aqui *Écrire en pays dominé*, do Patrick Chamoiseau e depois tem um trechinho de uma entrevista dele pra vocês verem, tá? Então eu trouxe bem o início do livro, são só duas folhas eu acho... duas páginas... vocês vão ler esse trechinho só porque ainda tem outro autor e a greve quer que a gente faça muita coisa hoje, gente! Então vou deixar vocês com o Patrick Chamoiseau... Ah! Eu achei quem são os autores que irão na Flip... Alain Mabankou...

[A5 - 58'14''] Alessandra – Ele tá aqui também!

[A5 - 58'18''] Lucília – Aqui?

[risos]

[A5 - 58'22''] Alessandra – Ele tá no manifesto!

[risos]

[A5 - 58'25''] Lucília – E vem também a Leïla Slimani, ela é bem novinha e é franco-marroquina... ela ganhou o Goncourt por esse livro, *Chanson Douce*, não vou passar pra vocês... é muito pesado...

[A5 - 58'50''] Alessandra – Ah, mas é esse!

[A5 - 58'51''] Tânia – E esse que eu quero!

[A5 - 58'52''] Lucília – Ah! É esse que vocês querem?

[A5 - 58'54''] Laura – A Tânia já vai procurar...

[risos]

[A5 - 58'58''] Lucília – Depois vocês ficam reclamando de mim!

[risos]

[A5 - 59'10''] Lucília – Ele usa... vocês viram a capa? As partes do livro ele usa uns termos que parecem da biologia, filosofia... *Anagogie, Anabase e Anabiose*... *Anabiose* seria o estágio intermediário entre a vida e a morte, é o último. *Anabase*, uma fase de agravamento de uma doença e *Anagogie, c'est l'évation de l'âme vers les choses divines, recherche du sens spirituel et mystique des écritures*... tem todo um significado a divisão do livro...

[leitura silenciosa]

[A5 - 1h01'45''] Lucília – Aqui *cartes de goulags* é um pouco complicado de entender... eu não conhecia... é um campo de trabalho forçado na União Soviética...

[A5 - 1h01'55''] Alessandra – Ah!

[A5 - 1h01'58''] Laura – Onde tá? Ah, tá!

[leitura silenciosa]

[A5 - 1h08'57''] Lucília – O que vocês leram aí? Deu pra ter uma ideia?

[A5 - 1h09'01''] Eduardo – Logo no começo ele já falou dessa coisa que eu tinha falado antes de... que a colonização é uma colonização assim tão... por inteiro, né? No ser humano... que até a experiência da escrita que é onde você teria... teoricamente, plena... a experiência de você criar o que você quiser... e não fazer isso é ser um impotente... e ele fala que o dominado na colonização nem isso pode fazer porque a experiência de escrita é meio que cortada... então, nem na literatura o povo é livre...

[A5 - 1h09'39''] Lucília – Ele fala isso?

[A5 - 1h09'42''] Eduardo – Fala! Espera aí...

[A5 - 1h09'45''] Adriano – Logo na primeira página...

[A5 - 1h09'48''] Lucília – E no título, né? na primeira frase...

[A5 - 1h09'52''] Adriano – *Comment écrire alors que ton imaginaire s'abreuve des valeurs qui ne sont pas les tiennes...*

[A5 - 1h09'59''] Eduardo – Ele fala que...

[A5 - 1h10'] Lucília - *Valeurs* é feminino, vocês viram? [corrigindo a pronúncia de forma indireta, já que Adriano disse *tiens*]

[A5 - 1h10'04''] Eduardo – Então ele diz ... *Comment écrire dominé?* Como se escreve se você não é livre, né? Você é dominado.

[A5 - 1h10'15''] Lucília – E o título e subtítulo também, né? *Anagogie par les livres endormis... où l'enfant qui lisait va devoir tout relire...* vocês chegaram no *Les livres endormis*? Quando ele fala de relação com os livros... que ficavam em uma caixinha...

[A5 - 1h10'28''] Eduardo – Ah!

[A5 - 1h10'35''] Lucília – Mas quem quer falar? Tudo certo aqui? *S'abreuver* todo mundo sabe, né? Tá na Marseillaise... *Qu'un sang impur abreuve nos sillons...* não é? Aqui na primeira linha... *comment écrire alors que ton imaginaire s'abreuve, du matin jusqu'aux rêves, à des images, des pensées, des valeurs qui ne sont pas les tiennes?* Vocês perceberam alguma coisa quanto à estrutura da frase... se é diferente? Essa primeira pergunta aqui... *Qu'ont, littératures, prévu pour toi?* Quando eu li, isso aqui me incomodou...

[A5 - 1h11'25''] Adriano – É! Eu achei estranho...

[A5 - 1h11'26''] Lucília – Estranho, né? O que vocês acham?

[A5 - 1h11'35''] Clara – Não sei... Talvez... Eu acho que mudando a estrutura sintática seja a forma dele de assumir certa... autonomia em relação a essa língua que não é dele... foi imposta pra ele..

[A5 - 1h11'50''] Lucília – Sim! Isso acontece muito... assim talvez tenha mais liberdade, né? Eles falam isso... a liberdade que um escritor não-francês... ele tem mais liberdade de mudar, de criar palavras... eu lembro que o próprio Dany Laferrière quando veio aqui falou que quando escreveu um livro, não me lembro bem... usou a palavra *essencerie*... muito mais bonito que *poste de service*, né?

[A5 - 1h12'35''] Eduardo – Não entendi!

[A5 - 1h12'36''] Lucília – *Station-service*... como *essencerie*.

[A5 - 1h12'37''] Eduardo – Ah! *Essence*!

[A5 - 1h12'38''] Clara – Eu acho que isso até... esse negócio com a língua... não se resume aos países francófonos... é muito comum em todo país colonizado... Tem vários

países africanos que foram colonizados pelos portugueses que tem muito disso na literatura também... de criação de palavras, de mudar a ordem sintática... parece que é realmente isso, sabe? Eu vou usar essa língua, então... pra escrever eu vou fazer algo totalmente novo que não é a sua língua de fato...

[A5 - 1h13'06''] Laura – É cultura, né? eu acho que envolve muito... porque do jeito que eles falam, eles não se prendem ao jeito francês, ao jeito que as pessoas na França falam...

[A5 - 1h13'15''] Adriano – Uma parte do movimento nacionalista revolucionário de Angola... criava uma literatura que se afastasse da língua... ainda que português, mas que se afastasse da língua que os portugueses falavam...

[A5 - 1h13'30''] Clara – Por isso que eles também incorporam tanto dos vocabulários do quimbundo...

[A5 - 1h13'33''] Adriano – É! Sim!

[A5 - 1h13'34''] Clara – Das línguas angolanas... porque é muito mais... tem sentido você usar!

[A5 - 1h13'41''] Alessandra – Os *créoles*, né?

[A5 - 1h13'42''] Lucília – É! ... os *créoles* ... E usar de uma maneira diferente... quando a gente lê, a gente percebe isso, né? Tem um estranhamento... a gente está acostumado a ler um francês *standard*...

[risos]

[A5 - 1h13'57''] Tânia – Mesmo nos livros da semana passada que você deu... tinha coisas que a gente fica assim: “O quê?”

[A5 - 1h14'03''] Lucília – A Clara me escreveu sobre isso...

[A5 - 1h14'07''] Clara – É!

[A5 - 1h14'08''] Adriano – O próprio Guimarães Rosa... Apesar de não ter essa relação do colonizado – colonizador... ele procura por palavras mais populares e mexe em toda a sintaxe, em todo o vocabulário da língua...

[A5 - 1h14'22''] Laura – Eu acho que assim... A gente ainda que está estudando mais literatura... quase sempre [risos] a gente percebe um pouco o que está diferente, sabe assim? Mas para um francês isso é muito mais gritante, não? Ele lê e já, nossa! Que horror! É! ... porque é que nem a gente tem com o Guimarães Rosa, a gente acaba conhecendo melhor... e a gente percebe que o Guimarães Rosa escreve realmente diferente... mais claro pra nós... que conhecemos melhor a língua...

[A5 - 1h15'03''] Lucília – Sim! ... Alguém quer falar algo mais sobre isso? Então a gente vai ouvir o próprio autor falando... deixa eu ver se o som tá bom...

[vídeo³⁹⁸ com entrevista de Patrick Chamoiseau e Max Lobé durante o evento *Les Voix d'Orléans – rencontre avec la Francophonie* ocorrido entre os dias 5 e 7 de abril de 2018 – primeiro trecho 7'50'' a 16'30'']

³⁹⁸ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=jvUO9Z_6MIQ&t=1811s. Acesso em: 28 abr. 2019.

[A5 - 1h25'16''] Lucília – Depois a gente vê mais um trequinho... ele fala bastante coisa, né? [risos] Deu para escutar? Ele fala um pouco disso que estávamos falando... de falar francês, não falar... Vocês querem...

[A5 - 1h25'36''] Tânia – Eu achei interessante que ele falou de você não se fechar, né? Ele falou, justamente, que ao invés de você se fechar na sua... você falar que é a sua cultura, você... ao contrário... você tem que ver a cultura do outro também, tentar se equiparar para poder também lutar contra aquilo. Não simplesmente falar: eu tenho a minha cultura, eu vou ficar fechado aqui. Entendeu? E... É recusar a mundialização... ele fala aqui...

[A5 - 1h26'06''] Lucília – *Mondialisation* é a globalização, né?

[A5 - 1h26'08''] Tânia – Sim! Globalização.

[A5 - 1h26'09''] Lucília – Porque ele fala também de *mondialité*... seria essa outra atitude, né? Ele e o Edouard Glissant que pensam dessa maneira...

[A5 - 1h26'22''] Tânia – Eu acho que eu concordo com ele...

[A5 - 1h26'26''] Alessandra – Ele tá meio que problematizando o conceito, né?

[A5 - 1h26'29''] Lucília – É!... E o outro não vê a hora e interromper, né?

[A5 - 1h26'31''] Laura – Sim!

[A5 - 1h26'34''] Tânia – É... tá certo! Tá bom! Já entendi! Vamos lá!

[risos]

[A5 - 1h26'37''] Laura – Ele quer passar esse conceito de dominado, né? Porque justamente nessa globalização o que se quer é esquecer um pouco... não esquecer, mas que agora eu consigo ver outras culturas...

[A5 - 1h26'55''] Lucília – Agora a gente vai ler esse outro autor... Olha só!

[A5 - 1h26'58''] Laura – Cheng?

[A5 - 1h27'01''] Tânia – Lucília!

[risos]

[A5 - 1h27'04''] Lucília – Do François Cheng, eu tenho o livro todo em PDF, depois eu passo pra vocês. ¶ falou para eu dar o livro todo pra vocês...

[risos]

[A5 - 1h27'10''] Lucília – O François Cheng é chinês! E aí? Não tem essa questão da França dominadora... não, né? Agora é um outro ponto de vista, tá?... É não-francófono, não colonizado, que escreve em francês...

[A5 - 1h27'27''] Alessandra – Ah! É aquele super erudito, não é? que usa umas construções...

[A5 - 1h27'34''] Lucília – Olha! Ele faz parte da *Academia Francesa*... assim como o Dany

Laferrière...

[A5 - 1h27'37''] Alessandra – Γ falou dele...

[A5 - 1h27'38''] Lucília – falou?

[A5 - 1h27'40''] Alessandra – Elx levou uma construção bizarrinha dele...

[A5 - 1h27'44''] Tânia – Ah! Que elx falou que pensou que estava errado...

[A5 - 1h27'46''] Alessandra – É! ... Mas estava certíssimo! ... Tava mais do que certo!

[risos]

[A5 - 1h27'50''] Lucília – Vocês vão ler o texto e vão ver que tem algumas quebras assim... eu aproveitei que o texto não é tão grande e coloquei mais partes dele aqui para a gente conversar a respeito, tá bom? E como é cópia do exemplar dx Γ, a gente vai encontrar... É como ler o livro de outra pessoa, tem rabisco, grifo, anotação... tem dedicatória...

[A5 - 1h28'16''] Laura – Eu vi a dedicatória aqui...

[A5 - 1h28'30''] Lucília – E a gente continua esse debate, agora vendo como é escrever desse outro lado, de outra perspectiva que talvez seja a nossa também...

[A5 - 1h28'36''] Tânia – Tem algum brasileiro que escreveu alguma coisa em francês e publicou?

[A5 - 1h28'39''] Lucília – Eu não sei... Γ me falou de uma aluna que faz poesia diretamente em francês... mas agora assim... que publicou, autor mais conhecido... não conheço. Boa pergunta! Gente! Olha o Chamoiseau pequeninho! [mostro a capa de outro livro do autor: *Une enfance créole*] [risos] Foi o livro dele que eu li na minha época da graduação...

[leitura silenciosa]

[A5 - 1h42'31''] Lucília – Eu tive que cortar esse texto, mas a vontade era de colocar ele inteiro... é muito bom! Eu cortei justamente uma parte em que ele fala da China, que pode parecer meio...

[A5 - 1h42'42''] Adriano – Ingênuo?

[A5 - 1h42'43''] Lucília – É! infantil... ingênuo... vocês acharem que eu estou falando dessa maneira... daí ele dá toda uma explicação do que é a China, a religião, mesmo a geografia, a história... ele vai falando um pouco de cada coisa... É yin yang, Confúcio... É assim... É muito legal mesmo a leitura... A gente aprende bastante coisa e ele fala de uma forma simples... dá para compreender... Então, eu tive que cortar toda essa parte da China para... eu falei para Γ que iria cortar a China porque se não eles vão ver o tamanho e não vão querer ler... e já tá grande, não é? O que vocês acharam do que leram até agora? Desse outro ponto de vista... ele não é um cara que foi colonizado, né?

[A5 - 1h43'46''] Laura – Mas mesmo assim, ele começa com... calma aí... eu tinha visto agora... de explicar o porquê dele escrever em francês... Então, ele começa já falando disso... da questão da... meio que se justificando assim... de como foi esse aprendizado não sendo nem materna, nem segunda língua...

[A5 - 1h44'06''] Alessandra – Língua adotada...

[A5 - 1h44'07''] Laura – É! ... Língua adotada...

[A5 - 1h44'08''] Lucília – É! ... Ele quis escrever em francês...

[A5 - 1h44'10''] Laura – E parece que tem essa necessidade de explicar... às pessoas... a primeira pergunta é: por que que eu estou escrevendo em francês?

[A5 - 1h44'22''] Lucília – E ele fala desse aprendizado da língua? Vocês viram na página 11? Fala disso... de aprender...

[A5 - 1h44'33''] Laura – Ele fala que com o tempo fica mais difícil... não é assim? Tem uma parte que ele fala que... aprender depois de um certo tempo... você aprende a falar coisas básicas, mas você não internaliza como se fosse mais novo assim...

[A5 - 1h44'52''] Lucília – O nativo ou a criança que está aprendendo...

[A5 - 1h44'56''] Clara – Mas parece que a vontade dele é justamente não só de aprender a língua num nível... não digo superficial, mas de tipo... vou ler livros em outra língua, vou viajar para aquele país... mas realmente que vire parte... é... totalmente internalizado...

[A5 - 1h45'11''] Tânia – Uma coisa que faz parte da pessoa mesmo...

[A5 - 1h45'13''] Clara – Exatamente, né?

[A5 - 1h45'13''] Tânia – Uma característica dele, como indivíduo... estudar em francês, escrever em francês e falar francês... acho que faz parte da personalidade mesmo... do caráter. Ele fala isso aqui... na página 10 ... *il est également le moyen par lequel chacun de nous se fait progressivement, ce par quoi chacun de nous se forge un caractère, une pensée, un esprit, un monde intérieur mû par les sensations et des sentiments, des désirs et des rêves.* Eu acho que é isso...

[A5 - 1h45'47''] Laura – *Une langue prend charge de notre conscience et nos affectivités...*

[A5 - 1h45'49''] Clara – É! ... É o que move o ser humano... você vê então que ele se direciona para a aprendizagem do francês já com essa ideia... eu quero que isso vire parte de mim.

[A5 - 1h46'05''] Lucília – Sim! ... sobre o aprendizado... tá ali na página 11... *mais vraiment apprendre, c'est-à-dire s'investir tout entier dans cette langue, y inscrire les chiffres de son destin au point d'en faire un instrument de survie, ou de création, cela relève d'un défi intense...* o que vocês acham? É mesmo, né? Pra aprender...

[A5 - 1h46'35''] Laura – Sim! Com certeza!

[A5 - 1h46'38''] Lucília – Não dá pra aprender só assistindo... sei lá... quatro horas de aula por semana...

[A5 - 1h46'46''] Fernanda – É a vida da gente!

[A5 - 1h46'50''] Lucília – E essa questão do não nativo... ele fala aqui também... um pouquinho mais pra frente... Ah... é antes... na página 9 ... *cela devrait donc être quelque chose d'évident, d'universel, d'immédiatement accessible à tous. Et, pourtant, force nous est de constater, avec stupéfaction, qu'il n'y a pas de système constitué plus étanche, dressant des barrières aussi sévèrement gardées, difficilement franchissables aux yeux de quelqu'un qui n'a pas la chance de "naître dedans".* Como é difícil, né? A gente tentar *franchir*... vocês sabem o que é? Aqui... *difficilement franchissables*... [dizem que não] Sempre que você vai ao museu, *ne pas franchir la ligne jaune*... [dizem que compreendem] É difícil, né? entrar na língua... tem mais algum momento que vocês gostaram? Algum trecho? Bom... eu queria que vocês, ainda que vocês não tenham chegado lá... lessem esse trecho da página 28 pra 29... começa em: *Tout exilé...*

[leitura silenciosa]

[A5 - 1h50'30''] Lucília – Legal esse parágrafo, não?

[A5 - 1h50'32''] Laura – Tudo! É a gente, assim...

[risos]

[A5 - 1h50'37''] Laura – Sou eu total, assim...

[A5 - 1h50'38''] Lucília – Por que, Laura?

[A5 - 1h50'39''] Laura – Não, assim... não sei se eu entendi direito também... mas é a citação que ele fala da Nancy Houston... então... quando a gente tá aprendendo, no primeiro ano do francês, Γ passou um vídeo de uma criancinha contando uma história... coisinha mais fofa, linda, maravilhosa! A nossa vontade é de falar igual a ela, assim... a gente sabe que não importa quanto talvez a gente... a gente entende de gramática, a gente lê, mas falar do jeitinho que ela estava falando... tão naturalmente... coisas bobas, sabe? Ela fala de uma história do tigrão, um leão, uma selva, não sei...

[A5 - 1h51'26''] Lucília – *Les animaux sont pauvres...*

[A5 - 1h51'27''] Laura – E com a facilidade dela é... quase impossível assim... porque a gente

está de fora mesmo, né? Então... eu não sei... foi bem isso o que eu senti assim...

[A5 - 1h51'37''] Alessandra – Eu acho que aqui no caso dele... ele devia estar se sentindo assim, só que lá... ele está lá jogado no meio lá... e ele é aquela pessoa que tem um conhecimento vasto, que se sente mal porque não consegue se expressar como gostaria...

[A5 - 1h51'55''] Laura – É... porque os diplomas que ele fala... é que nem... a gente vai se formar...ok! A gente lê, a gente sabe gramática, mas falar coisinhas bobas assim... coisinhas do dia-a-dia... coisas, né... as gírias e tudo o mais... e com a facilidade de um nativo é...

[A5 - 1h52'12''] Lucília – É da experiência também, né? Interessante isso aqui né? Você tem um monte de diplomas e inveja as crianças que estão falando ali...

[risos]

[A5 - 1h52'31''] Lucília – Vou passar para vocês mais um trequinho da entrevista... que ele vai justamente falar sobre isso, sobre língua materna, o que é língua materna? Tá baixinho... espero que vocês escutem o Chamoiseau... No outro livro, não sei se vocês chegaram na parte dos livros.... que ele faz um apanhado de livros... em francês e da literatura em geral com os quais ele tem um certo sentimento... e ele chama de *sentimenthèque*... e depois essa palavra virou nome de blogs que falam sobre literatura... Vamos escutar ele falar, ele e o outro escritor que é de um país da África [Camarões], Max Lobé, mas que vive hoje na Suíça...

[vídeo com entrevista de Patrick Chamoiseau e Max Lobé durante o evento *Les Voix d'Orléans – rencontre avec la Francophonie* ocorrido entre os dias 5 e 7 de abril de 2018 – segundo trecho 22'59' a 30']

[A5 - 2h00'55''] Lucília – Eu vou parar aqui...

[risos]

[A5 - 2h00'57''] Lucília – O que vocês entenderam? Vocês viram que não é implicância minha, né? Esse entrevistador é realmente um chato!

[A5 - 2h01'03''] Alessandra – Ele tá lá no século XVII ainda, usando aquela forma do francês é a língua dominante... ele fala em línguas regionais...

[A5 - 2h01'03''] Lucília – Pois é... Ele foi bem elegante, o Chamoiseau... pra ele não tem essa questão...

[A5 - 2h01'23''] Alessandra – São línguas!

[A5 - 2h01'27''] Lucília – Um pouco do que vocês falaram e ele falou também.... vocês viram? O outro escritor... vocês escutaram de onde ele é? Cameroun... eu não conheço ele... conheci por essa entrevista, mas procurei e vi que a obra dele tem uma abordagem em relação à homossexualidade, ao LGBT... que mais vocês acharam? Tem alguma coisa a ver com o que o Cheng fala? Ou não tem nada a ver... O Cheng tá muito apaixonado pela língua francesa...

[risos]

[A5 - 2h02'22''] Lucília – Ele gosta muito, quer estar dentro... e aqui eles discutiram outras relações... isso que a gente falou do aprendizado, das criancinhas e tal... aqui eles falam também da língua materna...

[A5 - 2h02'38''] Alessandra – Se não me engano... ele falou assim: por que que a língua materna é de um país x? ... o francês, sei lá... tem o francês da Martinica...

[A5 - 2h02'48''] Laura – Ah, é! ... Não é o francês... só da França.

[A5 - 2h02'50''] Tânia – É mesmo! ... A gente não precisa pensar só em países, mas dentro da própria França... existem vários tipos de francês ali... em cada região eles falam de um jeito, tem a ... os argots... eles têm o jeito deles de falar também... do que uma pessoa que é da Bretanha vai falar de um jeito diferente de um cara que é de Paris...

[A5 - 2h03'17''] Lucília – E outra coisa que a Clara falou... e que também fala o Max Lobé... ele escreve sim em francês e que todo mundo pergunta: “Ah, mas como assim? É

bizarro... é estranha essa sua escrita!” ... e ele responde: “Sim! Porque eu tenho o direito de reinventar, de fazer a minha maneira”... ele falou: “tropicalizar”... Depois eu posto o vídeo lá pra vocês... Já deu a nossa hora... Posso fechar com vocês 12h30, na sexta?

[combinamos para quinta-feira, dia 24 de maio, no entanto, decidimos mudar para segunda dia 28, pois a greve na USP começaria dia 29 e porque dia 24 foi o início da greve dos caminhoneiros]

C - Questionários respondidos

	Tânia	Eduardo	Fernanda	Adriano	Max	Laura	Clara	Alessandra
Disciplina de Língua francesa que está cursando	Francês 5	Francês 3 e narrativa francesa	Francês 5	Francês 3	Alemão	Francês 5	Francês 5	Francês V – Romance I
Onde estudou antes de entrar na USP?	ETEC de Itaquera	Colégio Pentágono	ETEC prof ^{ra} Aprígio Gonzaga	Colégio Novo Tempo	FATEC	Ensino médio técnico Municipal – ITB	Colégio Termomecânica em SBC. Escola mantida por uma fundação, não havia custo de mensalidades, mas o ingresso no colégio era feito por sorteios e provas.	E.E. Prof ^{ra} Almerinda Rodrigues de Mello
Onde aprendeu francês? Em quais contextos e por quanto tempo.	Na faculdade, por 3 anos.	Na faculdade, internet e aulas particulares.	Desde 2016, na USP, através da habilitação.	Somente com aulas do curso da Letras, começando a partir do 1º semestre de 2017.	Faço aulas particulares, 4 aulas por mês. Já tem quase um ano de aulas.	Aprendi francês na USP, começando em 2016.	Comecei a aprender francês na habilitação de francês em 2016. Em 2016 e 2017, também fazia um curso particular de francês em conjunto com as aulas de língua da graduação.	Na USP (habilitação Letras – Francês). Estou cursando o <i>Francês V</i> (1º sem 2018).

Como vê o texto literário no ensino-aprendizagem em dessa língua-cultura?	Na universidade, acredito que os textos literários são pouco usados no ensino-aprendizagem de língua francesa. O ensino de literatura fica separado do ensino de língua.	O mais essencial é trazer questões culturais vividas da língua francesa.	Muito importante porque proporciona cultura e vocabulário.	Extremamente importante, não só pela prática da leitura, mas também pela exploração que o texto literário faz na língua, exibindo suas particularidades para o leitor	Acho a apresentação e leitura desses textos imprescindíveis para a aprendizagem da língua, não só por apresentarem uma quantidade rica de vocabulário, como por trazerem a língua em sua formação mais viva.	A leitura de textos literários impulsiona o aprendizado porque oferece um contexto para a gramática, além de oferecer também um vasto vocabulário.	Para mim, como estudante de língua francesa dentro da graduação em Letras – logo, com o contato com a aulas de literatura dessa língua – a literatura/o texto literário é central na minha aprendizagem. Acredito que dentre os diferentes meios de entrar em contato com a língua (música, cinema, etc.), o texto literário é o meio com o qual tenho mais contato e de forma mais frequente. Enxergo-o como uma forma importante para a ampliação de vocabulário, para observar as construções da língua, etc.	O texto literário é uma das principais – e mais abrangentes – formas de imersão numa língua-cultura. Vargas Llosa disse, por aí, que a literatura completa as experiências que só podem ser vividas na imaginação, e, acredito, nesse mesmo sentido, ela é fundamental no ensino-aprendizado de língua.
---	--	--	--	---	--	--	--	---

Em que contextos de ensino de língua estrangeira você teve contato com o texto literário? Relate uma experiência positiva.	No primeiro ano fizemos a leitura de um texto chamado <i>Le Hollandais sans peine</i> , texto literário infantil-juvenil, no qual a professora trabalhou alguns trechos e associou ao aprendizado dos artigos em francês. No segundo ano lemos o livro <i>Acide Sulfurique</i> da autora Amélie Nothomb, o professor trabalhou a discussão de alguns trechos do livro e associou à psicanálise. Ele também trabalhou os pronomes relativos, mas nada muito aprofundado	Livros de poesia que recebi de presente ou releituras de meus textos favoritos em francês.	Nos cursos de língua na graduação. Os professores trabalham no mínimo, um texto literário por semestre. Nos cursos de língua do NELE também utilizamos poemas e música para tratar de tempos verbais.	O estudo da literatura como um todo é positivo, principalmente no ambiente da faculdade	Durante minhas aulas particulares: lembro de quando li e discuti um belíssimo poema de Prévert sobre Paris.	Cursando a disciplina <i>Narrativa</i> <i>Francese</i> tive um contato muito próximo com uma obra e pude analisá-la mais detalhadamente, aprendendo muitas coisas sobre a língua francesa. O exercício de contextualizar trechos da obra sucintamente melhorou muito a minha escrita.	Nas aulas de <i>Introdução à Literatura Francesa</i> , com x professorx λ, elx realizou um panorama da literatura francesa, mas partindo da temática da autobiografia. Discutimos autores diferentes como Hervé Guibert e Marjane Satrapi e realmente fiquei interessada, o que me fez ler <i>À l'ami qui ne m'a pas sauvé la vie</i> e <i>Persepolis</i> em francês. Costei bastante dessa experiência.	Quando entrei no <i>Francês I</i> , sem saber sequer o significado de <i>ça va</i> , x professorx Γ pediu para que os estudantes da disciplina fizessem um <i>cartel de bord</i> . Tive extrema dificuldade à época, mas o resultado foi muito gratificante. Foi em função desse caderno que li meu primeiro livro em francês, <i>Le Petit Prince</i> , de Saint-Exupéry. No semestre seguinte, com x mesmox prof., tive outra experiência marcante com a leitura de <i>Happy Meal</i> de Anna Gavalda. Foi quando aprendi a usar o <i>gérondif</i> .
--	--	--	---	---	---	---	--	---

Relate uma experiênci a negativa.	Não possuo exatamente uma experiência negativa, mas acredito que os textos literários são pouco trabalhados em um contexto de ensino de língua.	Aulas de literatura onde o texto era simplificado demais.	Costuma não ser muito positivo quando não consigo me interessar tanto pelo texto.	Acredito que a literatura no Ensino médio não é valorizada.	Nunca tive!	A primeira disciplina de literatura francesa não foi produtiva no sentido da aprendizagem da língua, tampouco para ter um panorama geral da literatura francesa. Meu desempenho final foi bom em termos de nota, mas absorvi quase nada do conteúdo pretendido. Meu nível de francês era muito baixo e me sentia perdida ao ler uma página em francês para fazer os trabalhos.	No curso de Narrativa Francesa, trabalhou-se apenas Candide, do Voltaire, ao longo de todo o semestre. Ainda que eu tenha gostado da obra, fiquei um pouco decepcionada por ter visto apenas um único livro no curso inteiro e, mesmo sendo dedicado a uma só obra, pela abordagem ter sido um pouco “simples” – a maior parte do curso comentou-se a “trama”, e apenas nas aulas finais foi feita uma abordagem mais crítica e analítica.	Em <i>Francês I</i> , x professorx, µ, nos fez gravar uma cena de uma das peças de Ionesco, em pequenos grupos. Isso foi apenas solicitado, sem qualquer suporte, sem qualquer treino e mesmo sem informação extra alguma. Foi um “façam” como puderem, se puderem. Ele conseguiu me deixar com trauma de Ionesco, e eu gostava do autor antes do incidente. A experiência foi péssima.
-----------------------------------	---	---	---	---	-------------	--	--	---

O que você espera do curso?	Espero conhecer novos autores e discutir o contexto histórico-político-social do texto.	Uma leitura com moldes acadêmicos, abordando autores contemporâneos e menos conhecidos.	Entrar em contato com a literatura escrita em francês que não venha apenas da França. Espero entrar em contato com novas perspectivas literárias.	Melhorar minha compreensão da língua e conhecer novos autores.	Poder conhecer mais autores e aumentar meu vocabulário, além de poder trocar conhecimentos com os colegas e melhorar a fluência e velocidade na leitura.	Me familiarizar com obras francesas contemporâneas que possivelmente foram escritas usando um francês mais próximo. Me ajudar a entender melhor alguns usos gramaticais.	Espero descobrir autores contemporâneos de língua francesa e enxergar mais como o texto literário atua no processo de aprendizagem da língua.	Entrar em contato com autores que ainda não conheço. Autores de língua francesa que não sejam necessariamente franceses. Também espero pelo menos ter uma ideia geral do que se lê hoje, pois, para ser sincera, sou um pouco relutante em ler autores do século XXI.
Que tipos de textos e autores você gostaria de ler?	Gostaria de ler textos contemporâneos de assuntos variados que tragam questões interessantes	Autores franceses e argelinos.	Textos que abordem de forma mais contemporânea temas também atuais.	Qualquer tipo de texto literário.	Autores de todo tipo: tanto os clássicos – Baudelaire, Rimbaud, Mallarmé, Prévert, Hugo, etc. E conhecer os contemporâneos.	Só estou “familiarizada” com o cânone francês. As obras mais atuais que li foram da Amélie Nothomb e sinceramente não gostei muito. Então, não sendo ela, estou aberta para ler qualquer outro autor, de qualquer gênero, justamente porque não conheço nada contemporâneo.	Gostaria de ter mais contato com literatura de língua francesa feita em outros países além da França.	Textos de autores não-franceses (de países africanos, belgas, canadenses), mas também textos combativos, políticos, romances históricos, ou ainda, textos que representem uma inovação no gênero em que se inserem.

Que textos e autores de língua francesa você conhece?	Amélie Nothomb, Stendhal, Balzac, Flaubert, Annie Ernaux, Victor Hugo, Colette, Anna Gavalda, Hervé Gilbert, Albert Camus, Simone de Beauvoir, Michel Foucault	Baudelaire, Maupassant, Voltaire, Camus.	Flaubert, Balzac, Marguerite Duras, Stendhal, Roland Barthes, Simone de Beauvoir, Deleuze, Victor Hugo, Voltaire.	O curso de Letras me permitiu entrar em contato com diversos autores como Baudelaire, Voltaire, Camus e Prévert.	Textos poéticos e literários: Baudelaire, Rimbaud, Mallarmé, Verlaine, Valéry, Hugo, Prévert, Lautreamont, Camus, etc.	Os clássicos	Os clássicos da literatura francesa.	Alguns medievais (por causa da disciplina Poesia I); os autores canônicos do realismo e do naturalismo (Stendhal, Balzac, Flaubert, Zola); aqueles que todo mundo conhece (os simbolistas, Dumas, Hugo, Musset, Lamartine); alguns que se destacaram recentemente: Depeyre, Laferrière, Hampâté Bâ – “recente” mesmo só o Laferrière, né?; tem também Roland Topor, que eu adoro, ao lado dos filósofos iluministas e dos filósofos contemporâneos Foucault e Deleuze.
---	--	--	---	--	--	--------------	--------------------------------------	--

Quais são seus hábitos de leitura?	Leio os textos pedidos na faculdade durante o período letivo e nas férias faço uma lista de livros que tenho interesse e estabeleço metas de leitura.	Tento ler todos os dias de noite, por volta de 100 páginas por dia.	Eu leio bastante por causa da faculdade, apesar de me interessar pelos clássicos, também procuro ler o que há de novo na literatura. Tento ler um pouco todos os dias: transporte público é um meio de transporte que me permite continuar com esse hábito diário.	Procuro ler um pouco todos os dias, além das leituras obrigatórias para a faculdade.	Leio sempre e leio mais os clássicos, sobretudo poesia, que é mais curto, de consumo imediato e com tempos verbais mais “fáceis” (quase, nem sempre, no presente)	Leio bem mais textos da crítica e pouco do que os “literários”. Comecei a ter o hábito de ler quando entrei na Letras, então, de certa forma, preciso agora “correr atrás do tempo” e ler os clássicos que já deveria ter lido. Quase não leio por simples hobby porque tem sempre algo mais “importante” da faculdade para ler.	Durante a graduação leio muito mais crítica literária do que literatura, mas nos momentos de transporte público no dia-a-dia, leio literatura. Nos momentos livres (férias), contudo, consigo ler bastante literatura (no geral, algumas horas todos os dias)	Em geral, no período letivo, tenho tempo apenas para leituras obrigatórias, mas, nas férias, procuro ler os livros que me interessam nesse tempo, além de filosofia, de que gosto muito. Em geral, funcional!
Observações								Surpreenda-me! Até agora, suas escolhas foram impecáveis – angustiantes, talvez, mas belíssimas!

D - Apresentação Prezi

Slides da apresentação *Prezi* utilizados nas entrevistas dos alunos do curso *Lectures de Textes Littéraires Contemporains Écrits en Français*.

Pesquisa-ação

A pesquisa-ação torna-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento. (p.59)

O método da pesquisa-ação, inspirado em Lewin, é o da espiral com suas fases: de planejamento, de ação, de observação e de reflexão, depois um novo planejamento da experiência em curso. (p.60)

René Barbier (2007)

livro

Cours 1

Textes, intertextes et ruptures

Albert Camus et
Kamel Daoud

Camus

Daoud

Cours 2

Textes et cultures: entre paroles et silences

Cours 3

Textes de femmes

Cours 5

écrire en français

E - Transcrições das entrevistas com os alunos

Entrevista 1 - Adriano

Data: 30 de maio de 2018

[falo sobre meu percurso da graduação ao doutorado e passo a falar sobre a pesquisa-ação]

[01''] Lucília – A pesquisa-ação é quando o pesquisador está inserido na pesquisa dele... Então, isso acontece muito na área da Educação e das Ciências Sociais, Antropologia... onde você tem que ter um olhar distanciado... assim... ao mesmo tempo, você está inserido... Então, você está dentro e fora! Aqui eu mostro para vocês duas frases do René Barbier, que é um teórico estudioso dessa área... Então, foi isso que eu tentei fazer. Aqui diz que a pesquisa-ação é um processo em espiral, com fases... Então, eu planejava a aula, agia, tinha aula, observava, refletia e depois... você volta tudo de novo... Através da experiência você reflete e muda... Então, só para mostrar um pouco da pesquisa-ação esse aqui é o livro... tem em português *A Pesquisa-ação*... e daí vamos lá... fazer um flashback e lembrar um pouco do curso... Então... você lembra da primeira aula que a gente teve?

[1'09''] Adriano – Lembro, lembro!

[1'12''] Lucília – A gente viu dois textos... um bem conhecido...

[1'16''] Adriano – Sim! *O Estrangeiro* e o outro que era sobre o árabe.

[1'21''] Lucília – Isso! Exatamente! No *Estrangeiro* a gente viu um pedacinho... a gente leu dois trechos... um pouquinho do início e depois aquela parte do assassinato que vocês todos comentaram bastante... e a gente teve um trequinho do filme. Você lembra?

[1'40''] Adriano – Lembro! Lembro!

[1'41''] Lucília – Acho que era você que já tinha visto, né, Adriano?

[1'43''] Adriano – Não! Acho que foi o Max!

[1'45''] Lucília – Ah! Eu faço uma confusão com vocês! Pois é o pessoal riu da cena que a gente viu...

[1'56''] Adriano – Sim!

[1'57''] Lucília – Eles falaram: “Nossa!”, “Que bizarro!”, “Que estranho!”, “Forçado!”... Bom... É adaptação para o cinema... E a gente viu os quadrinhos... era a mesma cena do filme representada de outra maneira. A gente viu também algumas canções que foram inspiradas no *Estrangeiro*... Como esse livro é tão importante... e o outro texto também é inspirado nele... que é o *Meursault contre-enquête*...

[2'33''] Adriano – Sim!

[2'35''] Lucília – E daí... é a perspectiva do árabe... do irmão dele que conta a história... o irmão do árabe que morreu... e a Clara achou a tradução desse livro... Então, já tem em português esse livro do Daoud. Lembra?

[2'54''] Adriano – Lembro!

[2'55''] Lucília – Então, tá! Ficou para a outra aula.. era esse o título: *Textes et Cultures: entre paroles et silences*... Daí, os textos que a gente leu... você lembra?

[3'17''] Adriano – Da aula 2... É que eu não estou com os textos aqui se não eu pegava...

[3'22''] Lucília – Imagina! Está aqui!

[3'23''] Adriano – Ah! *Syngué Sabour*! Sim! e o *Incendies*!

[3'26''] Lucília – Isso! *Incendies* e *Syngué Sabour*... *Syngué Sabour* tinha o filme também, né?

[3'35''] Adriano – Sim!

[3'36''] Lucília – Lembra que o diretor e o autor é o mesmo... Bom... a gente leu um trecho, depois a gente viu um pedaço do filme, uma entrevista sobre o filme e também o autor lendo alguns trechinhos, né?

[3'57''] Adriano – Sim!

[3'58''] Lucília – Depois a gente passou para o *Incendies*... Que vocês leram o final... Opa!

Não! Vocês leram o início! E eu passei um trechinho do filme e também tinha a encenação... no teatro... com a Marieta Severo... Vocês também viram um trechinho do filme. Você assistiu o filme?

[4'28"] Adriano – Ah! Não! Não cheguei a assistir!

[4'31"] Lucília – Depois vocês vão me contar o que acharam... quando vocês assistirem... Bom... A aula 3... a gente fez em separado, né?

[4'41"] Adriano – Sim!

[4'42"] Lucília – Só os meninos... e era um texto feminista, né? Da Virginie Despentes...

[4'47"] Adriano – Virginie Despentes! Sim!

[4'49"] Lucília – Você lembra alguma coisa do texto?

[4'51"] Adriano – Lembro! Lembro! *King Kong Théorie!*

[4'54"] Lucília – É? Então... é isso que eu vou perguntar para você ao longo dessa entrevista... depois eu vou fazer mais perguntas pra você, mas você fica livre para falar a qualquer momento, tá?

[5'01"] Adriano – Ok!

[5'03"] Lucília – Coisas que você lembrar... se ficou algum eco, se restou alguma coisa dos textos para você... da sua leitura... como é que foi... pode falar!

[5'13"] Adriano – Ok!

[5'15"] Lucília – A gente viu a entrevista... estou relembrando para você também lembrar... porque já faz um tempo... e a gente poder comentar um pouco aqui... A gente viu a leitura de uma moça que leu um capítulo, o primeiro capítulo...

[5'34"] Adriano – Ah! Lembrei! Lembrei!

[5'36"] Lucília – Aqui... é um programa de rádio... que a mulher fala: “nossa! Adorei tal livro!” e ela começa a contar um pouco... e alguns homens que também fazem parte do programa leem... Bom... esse daqui... a gente não teve tempo de ver na aula... é uma entrevista dela com uma moça americana, eu acho... que vai falar sobre feminismo e tal... e essa daqui... é uma adaptação para o teatro também do texto dela. Vou passar rapidamente... e da Virginie Despentes... A gente foi pra vozes... *Textos e Vozes do Haiti*... Esse já está mais próximo, né?

[6'25"] Adriano – Tá, sim!

[6'28"] Lucília – Esse daqui você lembra?

[6'30"] Adriano – Lembro... *Vers le Sud!*

[6'35"] Lucília – O que tem desse texto?

[6'36"] Adriano – É sobre a prostituição masculina no Haiti... e mulheres que vem do norte, né? ... de lugares como Nova York ou... sei lá... outros que eu não lembro agora... mas, que vem para o Haiti por causa do turismo sexual masculino.

[6'55"] Lucília – Exato! Bom... E aí, também tem uma adaptação para o cinema... o filme é do Laurent Cantet... Esse cara é bem famoso... Você assistiu *Entre os Muros da Escola*?

[7'12"] Adriano – Acho que não!

[7'14"] Lucília – Em francês chama-se *Entre les Murs*... É um filme bem legal! Ficou bem famoso no Brasil também porque o assunto é... assim... um professor de francês que vai começar a dar aula numa periferia em Paris... e é o embate dele com os alunos... Tem um embate tanto em questões... assim sociais... mas, também na língua francesa. É bem bacana de assistir! Depois, a gente viu esse outro texto...

[7'50"] Adriano – *Bain de Lune*...

[7'51"] Lucília – Ficou alguma coisa?

[7'55"] Adriano – Ele em si... eu não lembro a história direito... Mas eu lembro que tinha todo uma parte em que ela descrevia um ritual... que é a parte que a garota leu no... e autora não gostou muito.

[risos]

[8'09"] Lucília – Foi isso mesmo! E até você ficaram... teve uma controvérsia... Teve gente que gostou da Leitura, teve gente que não gostou... Foi um pouco assim, né?

[8'21"] Adriano – Sim! Sim!

[8'22"] Lucília – “Ah, não!”, “Tá muito rápido”, “Tem que ser mais devagar”, “Não tem nada a ver!” ... Leituras diferentes! Daí... a autora leu um trechinho do início... E a menina leu depois... Bom... eu acho que ela não gostou mesmo! E depois a gente passou aqui para... para a última aula... que foi *Escrever em francês*, né? Na verdade, no programa que eu tinha passado para vocês no início... nem estava prevista essa aula... Eu tive que adaptar por conta da iminência da greve... E foi bom porque a gente terminou assim... Bem no limite dessa confusão toda... que depois virou isso... [greve dos caminhoneiros e greve na USP] Enfim... E você lembra o que a gente fez?

[9'14"] Adriano – Nessa aula... eu lembro que a gente viu... não lembro se era... francês língua global? Algo assim... E também teve um texto de um chinês que escolheu o francês como... como língua para se expressar, né?

[9'32"] Lucília – Exato! É literatura-mundo...

[9'36"] Adriano – Literatura-mundo! É isso!

[9'38"] Lucília – Daí foi legal porque a gente viu que aqui... no índice... tinha dois autores que a gente trabalhou, que a gente leu...

[9'44"] Adriano – Sim!

[9'45"] Lucília – O Dany Laferrière e o Wadji Mouawad... Bom... E tem outros vários autores aqui também... A gente conversou um pouco sobre se expressar em francês... Todos vocês conversaram, falaram bastante a respeito... e o chinês também... Ah! Tinha esse texto também que é um pouco mais antigo...

[10'10"] Adriano – Sim!

[10'12"] Lucília – É de uma outra reflexão... uma reflexão anterior... do Chamoiseau... sobre escrever em país dominado... e essa entrevista com esse outro escritor...

[interrupção]

[11'40"] Lucília – Então... a gente estava falando do Chamoiseau... com esse outro escritor... que eles estavam em um debate este ano sobre os assuntos da francofonia... sobre escrever em francês... E esse aqui é *Le Dialogue*... do François Cheng... E como você disse... ele escreveu... ele prefere escrever... ele escolheu o francês para escrever... e você tem alguma coisa para falar desses textos?

[12'25"] Adriano – Ah! É que eu não lembro exatamente agora a discussão... Mas, eu lembro que eu gostei bastante do texto do François Cheng... de como ele fala da linguagem... e da importância da linguagem... da comunicação... É basicamente isso! Tem a questão também do... do colonizado em relação à língua do colonizador... que a gente discutiu também... Que é importante!

[12'56"] Lucília – Tinha muito disso no texto do Chamoiseau, né?

[12'57"] Adriano – Sim! Sim!

[12'58"] Lucília – O outro... do Dany Laferrière... Ele já estava querendo encerrar esse assunto, né? Ele: “Ah! Eu não aguento mais isso... responder isso!”... Então, ele vai falar como ele usa o francês no dia-a-dia dele.

[13'08"] Adriano – Sim! Ele conta... Não sei se é o Dany Laferrière... Mas ele fala do primeiro leitor que ele viu!

[13'17"] Lucília – Isso! É ele mesmo! “que animal?”, “que bicho é esse?”... “Ah, não! É o leitor!” ... E daí... Nessa aula, esse texto do Dany Laferrière, *Je voyage en français*... Cada um leu uma...

[13'35"] Adriano – Uma cidade... Sim!

[13'36"] Lucília – Você leu uma... e você lembra da cidade das outras pessoas? Das histórias?

[13'42"] Adriano – Ah! Eu lembro que eu li a capital da Guiana Francesa... eu esqueci o nome agora...

[13'47"] Lucília – Cayenne, não é?

[13'48"] Adriano – É! Cayenne! Aí... Eu não lembro a ordem, mas... Eu sei que teve... Acho que teve Nova York... que eu lembro... Ah! Tem Manhattan e tem Brooklin...

separados... É! Eu não vou lembrar direito! Eu lembro que teve em São Paulo também...

[14'08"] Lucília – Teve São Paulo... todo mundo leu...

[14'10"] Adriano – Teve Dublin! Sim, Dublin! Que ele encontrou os estudantes que leram a obra dele... Eu lembro disso...

[14'20"] Lucília – da sua... você lembra?

[14'23"] Adriano – Cayenne... Ele fala da cidade... E ele abre a janela e vê um panorama da cidade... assim... ele fala de como a cidade... ele fala da praça... ele fala de uns jovens que ele vê... fala de um moço brasileiro que... Eu não lembro direito agora... Mas... Eu lembro vagamente...

[14'46"] Lucília – É! Então... Essa coisa do brasileiro... Adriano, eu até ia comentar com você... Porque foi muito legal na aula... a frase era... depois eu coloquei lá no grupo do Face... era uma frase assim: *un jeune homme brésilien... ce jeune homme avec un merle sous le bras à qui il apprend à sussurer des chants folkloriques...* E daí foi muito legal porque... a associação que você fez... eu acho que é isso mesmo... o que você coloca debaixo de um braço você falou que era um instrumento musical...

[15'34"] Adriano – Sim! Sim! É! E daí... na verdade, é um pássaro, né?

[15'36"] Lucília – É! Mas não é estranho colocar um pássaro de baixo do braço?

[15'39"] Adriano – Sim! Eu imaginei... sei lá... que o cara pudesse ter um pássaro na gaiola mas... Eu achei estranho também quando eu li...

[15'47"] Lucília – É estranho! Mas é legal isso... da gente perceber o que a gente usa quando a gente não conhece uma palavra... A gente usa outros conhecimentos, né? Para encaixar o sentido, né? Bom... e isso ¶ vai querer conversar com vocês... Elx gosta bastante dessa parte... Elx estuda muito a leitura como construção de sentido... De como a gente vai buscando, numa língua estrangeira, uma maneira de... de fazer sentido... mesmo que, às vezes, não seja o correto! A gente faz isso direto na leitura!

[16'25"] Adriano – Sim! Sim!

[16'26"] Lucília – E daí... Eu tenho umas perguntas para fazer para você... você fala o quanto você quiser!

[16'33"] Adriano - Ok!

[16'36"] Lucília – A primeira é: Em geral, quais são os seus hábitos de leitura?

[16'43"] Adriano – Como assim? É... tipo... o quanto eu leio por dia? Se eu leio todo dia?

[16'46"] Lucília – Pode ser! Pode ser! Se você lê todo dia... Se você gosta de ler... O que você lê mais? Mas... o que você gostaria de ler?

[16'56"] Adriano – Ah! Eu leio todo dia. Acho que isso faz parte da faculdade... e mesmo antes da faculdade... Eu entrei em Letras, justamente, porque eu gostava muito de ler... E... Sei lá! Eu me interesso por diversos assuntos... Sempre que eu... geralmente... tipo... eu, no dia-a-dia, nas interações... lendo alguma coisa... eu vou descobrindo autores e ideias de livros novos... Eu sempre vou atrás! Eu vou ler! Assim... não tem um negócio específico que eu goste... Tem coisa que eu gosto mais, tem coisa que eu gosto menos... Mas... Sei lá! Eu gosto de ler de tudo e aprender de tudo. Basicamente...

[17'34"] Lucília - Você está sempre lendo alguma coisa... tanto em português, quanto em francês... e outras línguas?

[17'38"] Adriano – Sim! Eu procuro ler coisas... É... português, inglês, francês e espanhol... Eu estou sempre aprendendo alguma coisa... São as línguas que eu consigo entender!

[17'48"] Lucília – Legal! Coragem! Ler tudo isso! Que legal! Bacana! E... assim... Tem uma leitura que é obrigatória que você faz na faculdade e uma outra que você...

[18"] Adriano – Sim! Sim!

[18'01"] Lucília – Você faz por conta, né?

[18'03"] Adriano – Mas antes da faculdade... Geralmente, eu gosto bastante da leitura!

[18'10"] Lucília – A outra pergunta é... é isso... Como que você lê em língua estrangeira? Se

você tem um certo hábito... Como que você procede? No que você presta mais atenção? Se você observa se o seu conhecimento de mundo interage muito... interfere... ou ajuda na construção do sentido.

[18'36"] Adriano – Sim! Sim! É... Eu percebo que a minha cultura... assim... A minha forma de ver o mundo... Como um jovem, de classe média, brasileiro, etc, etc... faz eu ter visões diferentes quando eu leio coisas, por exemplo, um negócio francês do século passado... Eu preciso ter uma ideia de que não vai comunicar muito bem... Eu tenho que tentar me colocar na posição de um leitor da época... Para entender certas nuances... que eu não entenderia como o eu de hoje, sabe? ou... quando eu leio algo em inglês recente... eu tento imaginar minha condição como um jovem americano ou em inglês... Eu tenho que criar uma noção de que não é porque eu acho que o negócio... Como eu posso explicar? Porque esse negócio de fazer conexão... que eu vi o pássaro e achei que era o instrumento... Se eu ver alguma coisa que contradiz um pouco o que eu acho como devem ser as coisas... eu me coloco numa posição diferente, para que eu possa me adaptar ao texto, sabe? É um trabalho de adaptação da minha visão... da visão pro texto, ao invés de adaptar o texto pra mim.

[19'54"] Lucília – Nisso... a literatura ajuda né?

[19'56"] Adriano – Sim! Sim! Por exemplo, o texto do... do próprio *Estrangeiro*... Quando ele fala que... que o Meursault não sofreria nenhum problema por ter matado um árabe, eu, como brasileiro, jovem do século XXI, eu não entenderia isso... Mas eu penso: "Ah! Sei lá! No começo do século XX, em plena colonização europeia... isso é possível!" É uma... é uma... eu esqueci a palavra agora... mas, é isso que eu quero dizer!

[20'32"] Lucília – Você fala de um distanciamento, né? De você observar... o lugar de fala...o lugar de onde você está...

[20'41"] Adriano – E também em língua... por exemplo... em inglês, eu consigo ler... mas agora... em questão da linguagem... eu consigo ler com bastante facilidade... mas, para o francês eu... depende do que eu quero ler... Se eu quero ler literatura eu me preocupo mais em entender o texto... Se eu estou lendo para treinar a língua, para me exercitar... Eu percebo bastante o vocabulário, construção de frase... Aí eu sempre pego a tradução pra ir acompanhando... as frases... o léxico...

[21'15"] Lucília – Entendi! E tem algum momento... assim... que ao ler em língua estrangeira... dá uma assustada? Algo que reprime? tem algum procedimento que a gente tem que recorrer para superar algum bloqueio, um curto-circuito? Quando a gente fala: "Nossa! Agora não deu mais!" ... assim...

[21'42"] Adriano – Eu acho que... eu... o que eu faço mais é procurar a tradução mesmo... Não sei! Eu acho que se for um texto mais difícil... saber que é um texto difícil até para quem é francês... isso me ajuda a não me sentir tão... sabe? ... tão despreparado. Mas eu acho que é mais ou menos isso mesmo!

[22'04"] Lucília – Eu acho que nessa questão do pássaro... não é uma coisa que fez você não entender o texto...

[22'12"] Adriano – Ah! Sim! Com certeza não!

[22'13"] Lucília – Foi um detalhe que é interessante... para quem estuda a leitura... porque... totalmente faz sentido, né? Enfim... Eu queria saber isso: se o curso que tivemos ajudou em algo.

[22'35"] Adriano – Me ajudou a perceber que a minha leitura de francês não é tão... Ah! Me fez ter uma noção melhor de como está o meu nível de francês, na questão da leitura... Eu consegui compreender... tipo... tudo assim... Eu consegui compreender com uma certa... não facilidade... mas, eu consegui compreender praticamente tudo, sabe? Eu aprendi a ter uma boa compreensão dos textos... Não ficava tão perdido... Me ajudou a conhecer palavras novas, expressões novas... Me ajudou a conhecer autores e tipos de textos novos! Foi muito bom!

- [23'12''] Lucília – Legal! É porque... desculpe... eu esqueci agora o que você falou... a primeira coisa que ajudou... era...conhecer os autores... Ah, não! Era que você compreendeu bastante, que você interagiu bastante...
- [23'46''] Adriano – Sim!
- [23'47''] Lucília – Dá pra perceber mesmo! Assim... Eu acho que todo mundo conversou bastante sobre os textos... Eu acho que as pessoas que não têm uma leitura satisfatória... mínima... não conseguem ter o tipo de debate que vocês tiveram... Muitas vezes, vocês recorriam ao texto para se fundamentar... Então... assim... eu acho que foi bem legal nesse sentido... e assim... Esse seria um lado positivo, bons momentos... Quais foram os momentos do curso que você mais gostou?
- [24'18''] Adriano – Ah! Acho que esse contato maior com a... com as expressões francófonas... Acho que foi a parte mais legal! Conhecer autores do Haiti que eu nunca tinha ouvido falar... E notar mais essas expressões, sabe?
- [24'36''] Lucília – E teve algum momento que foi mais angustiante do curso?
- [24'43''] Adriano – Tinha algumas horas que... que eu não entendi alguma coisa... Eu ficava: "Nossa! Como eu não estou entendendo isso?" Mas não foi nada demais, sabe? Não foi nada prejudicial.
- [24'55''] Lucília – Tá! Um momento de angústia... assim, né? ... que a gente passa...
- [24'59''] Adriano – É que angústia é uma palavra muito forte, né?
- [25'04''] Lucília – É... É que, às vezes, a gente passa por momentos em que a gente não consegue... "Ai! Eu não consigo entender isso!" Dá um bloqueio, né? É um momento... assim... meio ruim... Bom... O que você achou do uso suportes multimodais durante as aulas? A gente viu filme, música, *bande-dessinée*...
- [25'26''] Adriano – Isso é muito importante! Achei muito bom! Principalmente, a questão de ouvir as leituras e ouvir entrevistas dos autores... complementa bastante a compreensão do texto!
- [25'42''] Lucília – Como é que foi para você? Você lembra de alguma parte específica? De alguma aula?
- [25'47''] Adriano – Acho que a entrevista do... do... do *Caso Meursault*...
- [26'03''] Lucília – *Meursault contre-enquête*...
- [26'04''] Adriano – *Meursault contre-enquête*... É! É a entrevista com o autor... eu achei muito boa... por conta desse livro.
- [26'10''] Lucília – Nessa entrevista, ele fala também da língua francesa, né? Certo! E a gente viu também quadrinhos, filmes... falamos dessa relação do filme com a literatura...
- [26'29''] Adriano – Eu acho legal! Eu gosto das adaptações... das adaptações cinematográficas e... em quadrinhos também. Eu acho legal! Eu acho importante... tipo... entender essas adaptações como uma visão particular da obra, mas mesmo... assim... eu acho legal transportar a obra para uma experiência mais audiovisual do que só literária, sabe? Eu acho que abre tanto uma visão nova para o leitor quanto... assim... cria uma visão específica, sabe? ... em relação à obra. Uma visão nova, eu diria.
- [27'15''] Lucília – Olha que pergunta fácil: O que é literatura para você? Fala com as suas palavras o que vier à mente agora... O que é que você acha que faz um texto ser considerado literário?
- [27'30''] Adriano – Eu acho que literatura é uma... É uma pergunta muito difícil, né?
- [27'39''] Lucília – É! Não é fácil!
- [27'42''] Adriano – Ah! Deixa eu pensar! Agora... de cabeça... Eu diria que a literatura é uma... mistura de expressão pessoal com a língua escrita e... não só escrita, né? Porque... acho que mistura... a expressão pessoal com uso de palavras... com a linguagem verbal tanto escrita quanto oral... Eu acho que é mais... não necessariamente... é que dizer que artístico... fecha muito, sabe? Apesar de ter a parte artística, eu acho que não é necessariamente isso... a literatura... Eu acho que é realmente uma expressão de um sentimento individual ou social na forma verbal.

- [28'36"] Lucília – Legal! Tá ótimo! Não é a sua visão definitiva... É só o que você lembrou agora, tá?
- [28'41"] Adriano – Eu sei... mas...
- [28'46"] Lucília – É... Uma colega ficou preocupada e deixou bem claro que não era a visão dela definitiva... é só o que veio na cabeça mesmo agora pra você... e queria saber... como você vê a literatura que é feita hoje? O que você acha da literatura contemporânea?
- [29'07"] Adriano – Ah! Não sei! Eu não conheço muito, para falar a verdade... eu não acompanho tanto assim... Eu acho que... que, às vezes, as pessoas olham com olhar meio cínico para... como se o passado fosse melhor e o que tem hoje não é bom... Mas eu acho que faz parte do processo de... faz parte do processo do crescimento da arte... de ter as intrigas, sabe? O pessoal de hoje não vai gostar da mesma forma que os contemporâneos de Dostoiévski não gostavam dele, sabe? Tipo... à medida em que o tempo passa... a gente vai separando o que é bom e o que é ruim e... e aí a gente vai ter, sabe? ... de alguma forma a gente vai poder ver a literatura contemporânea de uma forma mais concreta, mais específica... É porque agora... hoje em dia... eu não vou saber qual é a tendência da literatura contemporânea.
- [30'09"] Lucília – Sim! Mas do que você conhece como você vê? Como você falou tem gente que vê com esses olhos de "ah! não é bom!" e tem gente que acha que não...
- [30'30"] Adriano – Eu acho que tem coisas boas e coisas ruins, sabe? Da mesma forma que tem muito livro de Youtuber, tem livros de... sabe? de descrição... livros que vem da África, por exemplo, de autores africanos que... que por motivos históricos, agora conseguem acompanhar... é... sabe? ... essa evolução da arte que é de origem europeia... mas consegue adaptar com a própria cultura africana deles e... por exemplo... os próprios autores que a gente viu em aula... e eu tenho um livro aqui [Adriano mostra os livros para a câmera] ... do Ondjaki que é um escritor angolano que lançou, em 2013, *Livros Transparentes* que eu acho muito bom também... Deixa eu ver outro livro... Ah! Esse aqui eu gostei muito que é de 2013 também que é de uma autora israelense que fala sobre... é a Ayelet Gundar-Goshen... *Boa noite Markovitch*... Eu achei muito bom! Se passa assim... se passa na Segunda Guerra Mundial. Todos os personagens são judeus e... só que isso é só um plano de fundo, sabe? a história é muito focada nos personagens e as coisas que eles passam... e fala... o tema geral do livro é sobre amor! Só que são vários tipos, sabe? Não é só amor comédia romântica! Fala sobre maternidade, relação de pais e filhos... fala sobre amizade... mas também do lado ruim... sabe? Fala muito sobre depressão, sobre transtorno pós-traumático.... Tem um personagem que vai para a guerra e se traumatiza na guerra... e tem um lance de realismo mágico também... que eu acho interessante! E é isso!
- [32'36"] Lucília – Que legal! Bacana! Você conhece bastante coisa, Adriano!
- [32'41"] Adriano – Então... esse daqui foi na faculdade... de *Africanas 1* e esse aqui estava na Brasileira [Biblioteca Brasileira] ... em exposição... Foi assim que eu conheci!
- [32'52"] Lucília – Que bacana! Você lê bastante mesmo! Você gosta de ler!
- [36'56"] Adriano – Mas, se você falar de autores brasileiros contemporâneos... eu não vou conhecer nenhum, mas...
- [33'03"] Lucília – A gente vai conhecendo, né? Vai buscando... Muito legal isso que você falou do *youtuber* também... porque, às vezes, é uma forma, pra muita gente, de ter um primeiro contato com o livro, né?
- [33'18"] Adriano – Assim... Eu não sou tão crítico assim! Eu vejo muita gente que fica irritada com o vídeo de *youtuber*... Eu acho que não... Eu acho que faz parte...
- [33'29"] Lucília – É *booktuber* que se fala, né?
- [33'30"] Adriano – Ah! Eu não sei. Eu não estou tão inteirado assim...
- [risos]

- [33'37"] Lucília – É porque tem uma jornada que acontece uma vez por semestre... se chama: *Jornada Leitores e Leituras na Contemporaneidade*... É muito legal! Eu acho que é do departamento... do DLCV... eu acho... e... e fala muito disso... do jovem... se o jovem lê, ou não lê... Como é que é essa relação com o *youtuber* hoje? ... ele é o crítico literário ou não?... Como é que essa literatura é feita e lida hoje? ... e... Bom! É bem legal o debate! Tem muito disso que você falou também... da literatura contemporânea em relação aos clássicos... Se ela é mal vista porque não é um clássico... Quando tiver, eu vou avisar para vocês! ... Bom... tudo bem! E aqui uma pergunta... é que existe uma tradição no ensino tanto de língua materna, quanto de língua estrangeira... de separar a língua da literatura, né? E eu queria saber... como você vê isso?
- [35'] Adriano – Ah! Eu acho que... num sentido mais formal... assim... tipo... Ah! quer definir cada uma, então elas realmente são separadas. Mas, eu acho que uma é dependente da outra, sabe? A língua vai evoluindo com a literatura, a literatura evolui com a língua... ou se você realmente quer estudar a língua, você tem que ir para a literatura... porque a literatura tem as formas mais... onde a utilidade da língua chega aos extremos, sabe? ... onde as pessoas são mais inventivas com a língua... e... então... eu acho que se a pessoa quer realmente aprender uma língua, não tem como você separar da literatura... apesar de tecnicamente serem duas coisas distintas... entende? É que nem, por exemplo, você separar a noção de som e música, entende? São coisas separadas, mas nem tanto assim... na prática elas não são.
- [36'09"] Lucília – Então você enxerga essa separação como algo negativo?
- [36'12"] Adriano – Eu acho que... se for uma separação forçada... se você quiser forçar: “A língua é isso! A literatura é isso!” e elas não se combinam... eu acho que é negativo, sim!
- [36'30"] Lucília – E na graduação você enxerga essa separação nitidamente? Ou existe um intercâmbio maior entre essas duas áreas?
- [36'50"] Adriano – Ah! Deixa eu pensar! É que nesse semestre, por exemplo, agora no *Francês 3*... a gente não viu tanto da literatura junto com a língua... mas em *Francês 2* a gente estava vendo... um negócio de *discours rapporté*, sabe? E aí tinha uns trechos de discursos literários... Philippe Delerm... A gente viu... A gente construiu pequenas narrativas... E a gente misturou os dois.
- [37'29"] Lucília – Bacana... atividades assim, né? Legal! E eu ia perguntar... se você tem alguma sugestão para o curso... pra esse tipo de curso... nesse formato que a gente teve... Você tem alguma sugestão ou crítica?
- [37'46"] Adriano – Não! Eu acho que foi ótimo! Que foi legal!
- [37'52"] Lucília – Mas você sabe que originalmente iam ter mais duas aulas... porque na aula 5... a gente ia falar de um escritor da Costa do Marfim e do Michel Houellebecq, escritor francês... bem importante na atualidade... Bom cada um lê da maneira que quer, né? ... Mas lá na França... tem um livro dele que se chama *Soumission*... ele foi lido por um pessoal da extrema-direita de uma forma que... Bom... como eles quiseram ler, né? É um assunto que causa bastante polêmica! Então... e na outra aula seria uma literatura que é feita na *banlieue*... de Periferia... mais nesse assunto entre a periferia e a cidade... Paris e *banlieue*... Então... para Paris... seria um texto que eu li recentemente da Virginie Despentes... que é o *Vernon Subutex*... É a história de um cara que tinha uma loja de discos e depois... como tudo mudou no mundo... ele se torna um cara que acaba sendo morador de rua e tal... É bem bacana o filme... Ops... o livro... eu falei o filme, né? Mas é que está sendo gravada uma série de TV... não sei se é na Netflix... mas parece ser bem bacana! Bom... eu queria então... eu já tomei bastante seu tempo... te agradecer! Agradecer a sua presença e confirmar com você se a gente se ver segunda...
- [39'38"] Adriano – Então... eu não sei se vou poder ir... porque eu estou em Santos agora com

a greve...

Entrevista 2 - Alessandra

Data: 30 de maio de 2018

- [46"] Lucília – Então... eu vou lembrar como é que foi o curso e fazer umas perguntas para você... então... a primeira coisa... Eu vou manter essa apresentação para me guiar, para eu não desviar tanto do assunto... É... não sei se no primeiro dia de aula... não sei se você estava...
- [1'05"] Alessandra – Eu comecei no segundo. No primeiro dia que teve *L'Étranger*, né?
- [1'09"] Lucília – É!
- [1'10"] Alessandra – Eu não estava.
- [1'11"] Lucília - Tá! Então... Deixa eu então... você não estava... mas... eu também não apresentei a pesquisa... assim de cara... então... eu vou falar um pouquinho como é que eu cheguei lá... Foi assim: no último ano da graduação, eu comecei também a fazer a licenciatura e a dar aulas no Centro de Línguas, num curso que nem tem mais... se chamava Francês Instrumental.
- [1'39"] Alessandra – Eu lembro desse curso aí!
- [1'40"] Lucília – É? Você lembra?
- [1'41"] Alessandra – Quando eu entrei ainda tinha.
- [1'43"] Lucília – É porque era um curso voltado para leitura, né? Tinha Francês Instrumental, Inglês Instrumental, Alemão, Espanhol... várias línguas... e era voltado para leitura, né? Então, tinha muito essa separação do oral e do escrito.... Era voltado para leitura porque a maioria dos alunos eram alunos... tanto da graduação quanto da pós-graduação... que queriam ler em língua estrangeira a bibliografia de um curso ou alunos que queriam prestar provas de proficiência... tanto para o mestrado quanto para o doutorado... e eu fiz meu mestrado sobre isso.... sobre a avaliação de leitura.
- [2'24"] Alessandra – Ai! Que legal!
- [2'25"] Lucília – E depois, eu comecei a dar aula na casa Guilherme de Almeida, num curso de leitura literária... Então, isso foi bem diferente das aulas de Francês Instrumental... e com a literatura tinha que ser feito um trabalho diferente, né? Então, foi legal e eu tive a ideia de fazer o doutorado que eu estou fazendo agora e o curso que vocês participaram faz parte da pesquisa... e a pesquisa está no formato de uma pesquisa-ação não sei se você já ouviu falar...
- [3'01"] Alessandra – Não!
- [3'02"] Lucília – Não? Então... aqui... eu trouxe duas citações do René Barbier... que é um estudioso da pesquisa-ação e que mostra que é... você estar dentro da pesquisa... então, se usa muito na área da Educação, na Sociologia, etc. Então... você vai analisar a sua prática e ao mesmo tempo você tem que ter um certo distanciamento... e aqui está... Ele mostra que a pesquisa-ação é como uma espiral... Então... você planeja, por exemplo, no meu caso, eu planejei o curso, planejei as aulas, daí a gente teve as aulas, eu observei, transcrevi... fiquei observando, analisando, refletindo...
- [3'46"] Alessandra – Daí você volta pra ele...
- [3'48"] Lucília – É... volta para ele... muda... está sempre mudando, porque tem muito disso... da experiência... Bom... só para mostrar... é esse livro aqui: *A pesquisa-ação*... tem em português... do René Barbier.
- [4'04"] Alessandra – Eu conheço essa editora?
- [4'06"] Lucília – Você conhece?
- [4'08"] Alessandra – Eu acho que não... eu vou procurar aqui!
- [4'10"] Lucília – É quem recomendou!

- [4'12''] Alessandra – Γ conhece tudo, né?
- [4'15''] Lucília – É! Então você está anotando aí?
- [4'26''] Alessandra – Sim!
- [4'27''] Lucília – Então... na primeira aula você não estava... mas foi *Textes Intertextes et Ruptures*... A gente falou bastante do *Étranger* e... por ser uma obra muito conhecida, né? Acho que mesmo as pessoas que não leram o livro, às vezes, dá para... sabe? Aquele tipo de coisa... que a gente consegue falar até do livro sem ter lido?
- [4'50''] Alessandra – Sim!
- [risos]
- [4'53''] Lucília – Mas... Enfim... Tem muita coisa a obra em si... ela já carrega... muita coisa... Então, eu mostrei uma parte do filme...
- [5'02''] Alessandra – Ah! Eu dei uma olhada lá no *dossier*... eu gostei dos quadrinhos, inclusive.
- [5'07''] Lucília – É? Então... do filme... o pessoal não gostou, Alessandra!
- [5'10''] Alessandra – Não?
- [5'11''] Lucília – Não gostaram! Acharam super forçado... e... assim... eu não sei se o pessoal conhece o Marcelo Mastroianni... mas... assim... eles acharam ele bem canastrão... Não sei! Eles não gostaram da interpretação, pelo menos do trecho que eu dei...
- [5'25''] Alessandra – Você achou estranho!
- [5'26''] Lucília – Eu achei! Foi uma surpresa, né? [risos] E aqui estão os quadrinhos que eu levei para o pessoal... bem da cena que a gente leu no texto... tanto a cena que a gente viu no filme, quanto no texto... que essa cena aqui... do assassinato.
- [5'48''] Alessandra – Ah! Sim! Acho que eu lembro disso... que ele está com a mocinha, não é?
- [5'55''] Lucília – Isso! Ele está na praia... depois ele volta... e ele está lá no sol... aquela coisa... e daí, de repente, ele tem esse impulso, mas é como se fosse a natureza agindo...
- [6'07''] Alessandra – Super normal!
- [6'09''] Lucília – É! E daí, a gente viu algumas músicas também que são inspiradas no *Étranger* que eu também não sabia... mas dizem que essa música do Queen, *Bohemian Rhapsody*, tem muito a ver... e essa aqui... com certeza... *Killing an Arab* do... The Cure.
- [6'31''] Alessandra – Ah! Legal!
- [6'32''] Lucília – Legal, né? Foi bacana! E depois... a gente viu o Daoud... que é um escritor argelino, jornalista, que escreveu esse livro como se fosse escrito de um outro ponto de vista da história: *Meursault contre-enquête*... que seria o irmão do árabe que morreu que está contando a história... é a partir do ponto de vista dele...
- [7'01''] Alessandra – Que interessante!
- [7'03''] Lucília – Legal, né? Ele ganhou o *prix Goncourt* com esse romance... e a Clara achou a tradução desse livro.
- [7'14''] Alessandra – Nossa! Mas, já?
- [7'15''] Lucília – Já!
- [7'16''] Alessandra – Que rápido, né?
- [7'18''] Lucília – É rápido! O pessoal já traduziu. Tá aqui! Chama-se *O Caso Meursault*. Então... É fácil achar. Eu vi que tem em vários lugares... enfim... Agora... nessa segunda aula... eu acho que já você já estava presente, né?
- [7'33''] Alessandra – Estava!
- [7'34''] Lucília – Você lembra de alguma coisa?
- [7'36''] Alessandra – Espera aí! Deixa eu pensar... Espera! Foi o do *Incêndios* e o *Syngué Sabour*!
- [7'47''] Lucília – Isso! A gente leu um trecho de *Syngué Sabour* e a gente viu o filme também... um trequinho do filme... e de uma entrevista e... você foi atrás e também achou PDF!
- [8'04''] Alessandra – Achei! Vou ler nas férias... se continuar a greve, talvez eu leia antes, na

- greve mesmo!
- [8'12"] Lucília – É! Na greve! Então... A gente viu um trechinho do filme também do *Incêndios* e eu falei para vocês que teve uma apresentação... uma encenação com a Marieta Severo.
- [8'24"] Alessandra – Eu procurei a encenação, mas não achei!
- [8'27"] Lucília – Só tem trechos, né?
- [8'29"] Alessandra – É... o filme eu vi! O texto enganou, né? Era aquela coisa meio *Scooby-doo* no começo, mas era pesadíssimo!
- [8'40"] Lucília – Você viu só? Bom... e meu amigo ficou empolgado para falar sobre o filme...
- [8'46"] Alessandra – Ah! Nem falamos com ele, né? Tratante!
- [8'49"] Lucília – É preciso de tempo para fazer isso... Se tivesse mais tempo, a gente faria... Bom... ficou alguma coisa... assim... algum eco disso... um pouco... da aula para você.... os textos...
- [9'08"] Alessandra – Então... da aula 2, eu acho que foi o que eu tive um pouquinho de tempo para... para me aprofundar.... Na verdade, em todos eles... eu comecei a ler, eu escaneei do seu, né? E assim... o começo, pelo menos, é assim... muito diferente do filme... porque no filme o filho dela ele é mais controlado... e no livro ele é 100% violência... mas não sei como vai ser na continuidade.
- [9'42"] Lucília – É interessante, né? Esse embate do filme com livro... O que você acha?
- [9'46"] Alessandra – Depende... porque assim o filme eu... eu tive um curso uma vez na USP... com professorx do alemão... que ela é especializadx em leitura de filmes comparando com a literatura.
- [9'59"] Lucília – Que legal!
- [10'] Alessandra – É coisa aqui na USP não tem! Elx estudou fora... eu lembro de uma parte... O filme sempre vai ter esse conflito, né? É sempre diferente... o cineasta, o diretor... pode fazer o que quiser com o filme... no filme, eu acho que eles não quiseram mostrar ele brigando com ela logo de cara...
- [incompreensível]
- [11'01"] Lucília – Acho que está melhor!
- [11'02"] Alessandra – Está melhor?
- [11'03"] Lucília – Está! Tá certo! Depois você me passa o nome dessx professorx... eu vou procurar.
- [11'08"] Alessandra – Espera aí! Como é o nome daquelx professorx de alemão que dá cinema e... é φ!
- [11'21"] Lucília – Nossa! Não entendi nada!
- [11'23"] Alessandra – Eu te mando por escrito! Porque eu também não sei como escreve...
- [11'30"] Lucília – Tá legal! Vou pesquisar alguma coisa! É uma referência interessante! Depois a gente viu na aula 3: *Textes des femmes*.
- [11'38"] Alessandra – Sim! Foi do *King Kong Théorie*. Sabe? Eu fui pesquisar e daí... eu me dei conta... sabe o *Baise-moi*?
- [11'50"] Lucília – Sim!
- [11'51"] Alessandra – Eu já vi!
- [11'52"] Lucília – Você já viu um filme?
- [11'54"] Alessandra – Pior que já! Eu me dei conta que eu já vi.
- [risos]
- [11'56"] Lucília – Sério, mesmo?
- [11'57"] Alessandra – Assim... Você já viu?
- [12'] Lucília – Não!
- [12'01"] Alessandra – Então... são duas moças que elas são estupradas... E aí... Elas começam a se vingar em cima de outros homens o que elas sofreram... o filme é nesse sentido aí... tem umas cenas... assim... pesadíssimas... mostra elas sendo estupradas... depois como elas matam os caras e tal...

- [12'21"] Lucília – Esse filme foi censurado na França.
- [12'23"] Alessandra – Mas, assim... é coisa de francês, né? [risos] ele é meio... ele é tipo um filme pornô violento.
- [12'35"] Lucília – Ah! Entendi!
- [12'36"] Alessandra – Porque do começo ao fim... elas matam os outros caras para se vingar do que aconteceu com elas... Elas vão seduzir esse cara, vão transar com ele, tal... e daí... depois mata!
- [12'48"] Lucília – Opa!
- [risos]
- [12'52"] Alessandra – Não preciso falar mais nada, né?
- [12'54"] Lucília – Ah! Então... só depois você lembrou que tinha visto!
- [12'56"] Alessandra – É! Depois! Mas foi porque eu fui pesquisar também!
- [13'01"] Lucília – Ah! Legal! Então e a gente viu esse texto [*King Kong Théorie*] ... alguns capítulos e tinha uma mocinha lendo... que você foi procurar...
- [13'17"] Alessandra – Sim! Eu assisti também aquele vídeo da Beyoncé, sabe? que ela fala...
- [13'22"] Lucília – Ah! Esse aqui!
- [13'23"] Alessandra – É... que ela está em casa.
- [13'25"] Lucília – É esse! Ela está em casa... a gente viu na aula.
- [13'28"] Alessandra – Sim!
- [13'29"] Lucília – e o que foi uma leitura de uma menina... que lê um capítulo...
- [13'32"] Alessandra – É! Ela está gravando ainda tudo... Porque lá no canal dela, ela está na segunda parte do capítulo 2.... Então, ela está na parte 2 de 4... Ela está com a intenção de ler o livro inteiro, mas ainda está na parte 2.
- [13'47"] Lucília – Que legal! E durante a aula, a gente viu esse também...
- [13'53"] Alessandra – Sim! O do rádio, né?
- [13'54"] Lucília – Isso! Uma moça na rádio que vai falando como foi a leitura dela... e depois... os homens que estão participando desse programa... eles também leem um trequinho. E esse daqui eu acho que eu não passei para vocês... mas é uma adaptação para o teatro que fizeram do *King Kong Théorie* também... Bom... parece que é um texto que vai ficar... assim... né? Está bem marcado já!
- [14'23"] Alessandra – Está no tempo bom também, né? Para ele ficar!
- [14'25"] Lucília – É... É bom discutir esses assuntos! Esse aqui é o teatro que eu não passei, mas tem os trechos... Bom... Elas leem algumas partes... e daí, na aula 4... que a gente fez naquela salinha.... Você lembra?
- [14'51"] Alessandra – Aquela salinha minúscula!
- [risos]
- [14'56"] Lucília – A gente falou de textos escritos por haitianos.
- [15'04"] Alessandra – Foi um que a gente leu em casa? Ah, não! O que a gente levou em casa foi da última...
- [15'08"] Lucília – Não! você leu também... Era entre a última e essa...
- [15'15"] Alessandra – Já estou misturando tudo!
- [15'16"] Lucília – Não, não! Na aula a gente leu o Dany Laferrière... Você lembra?
- [15'20"] Alessandra – Ah! Sim! Que depois eu achei o documentário!
- [15'24"] Lucília – Isso! Você achou o documentário!
- [15'30"] Alessandra – O filme... eu baixei. Não vi ainda, mas ele está aqui! Eu achei, mas não vi... mas vou ver!
- [15'39"] Lucília – E esse diretor... ele é conhecido também... Laurent Cantet...
- [15'43"] Alessandra – Ele fez o quê?
- [15'44"] Lucília – Eu acho que ele fez *Être et Avoir*... deixa eu confirmar...
- [15'50"] Alessandra – é a história de um menininho?
- [16'] Lucília – É de uma escola... Deixa eu ver! Ah, desculpa! *Entre os Muros da Escola* que ele fez! É bem legal esse filme! Você já viu? *Entre os Muros da Escola*... em francês *Entre*

- les Murs...* que é baseado num livro também... esse aqui é bem legal, viu?!
- [16'23"] Alessandra - Ele é do quê?
- [16'24"] Lucília - É sobre educação. Ele é um professor de francês super novinho que vai lecionar numa escola da periferia... Então, é a relação dele com esses alunos... e com a língua francesa também! É bem legal!
- [16'47"] Alessandra - Ah, legal! Eu estou vendo aqui que tem ele inteiro no *YouTube*!
- [16'53"] Lucília - Sim! Tem inteiro! Ele fez bastante sucesso por conta desse tema... da educação... É um diretor que tem bastante coisa legal... Bom... tudo bem! Vamos voltar aqui... Então, a gente viu isso e... tem até os trechos de depoimentos das moças... das mulheres... que passam um pouco também no trailer que vocês viram... e mais para frente... Você lembra desse texto?
- [17'26"] Alessandra - Eu lembro! Ai! Esse texto é aquele que começa também com um mistério... tal... mas assim... eu não sei... eu não gostei!
- [17'33"] Lucília - Não gostou!
- [17'35"] Alessandra - Eu acho que é porque de cara... eu não gostei dela... e depois eu já fiquei com antipatia... assim... e não gostei do texto também!
- [17'43"] Lucília - De quem você não gostou de cara?
- [17'46"] Alessandra - Da autora! Porque depois eu vi... sabe aquela entrevista que eu te mandei?... que ela tem uma entrevista que ela conta sim da vida dela... que ela começou a escrever... Certo! Ali... ela tá até um pouco mais simpática... mas daí... eu já estava com antipatia dela porque ela fez umas caretas para a leitura da moça! [risos] Já não gostei mais do livro! Eu sou assim, Lucília, eu não gosto, eu já cortei!
- [18'15"] Lucília - Já muda tudo! Já muda a relação, né?
- [18'20"] Alessandra - Já! Já envolve a obra também! Eu não gosto da pessoa e da obra... Não quero saber!
- [18'27"] Lucília - Bom... ela fez essa leitura de uma parte e a outra moça fez a leitura de outra...
- [18'33"] Alessandra - Aquela leitura performática, né?
- [18'36"] Lucília - É um grupo que se propõe a isso mesmo.... de ler em voz alta, de interpretar e tal... às vezes. não agrada mesmo, né?
- [18'44"] Alessandra - É! Mas também como é que a gente vai saber o que está na cabeça do autor, né? É difícil!
- [18'48"] Lucília - E do leitor também!
- [18'50"] Alessandra - Também é tipo... o autor de livro criticando filme que foi feito do livro dele, sabe? Ai!
- [19'] Lucília - Sei! É tipo... Não gostei! Não é assim! E na última aula, eu tive que adaptar um pouco porque... por causa de que... já estava rolando...
- [19'09"] Alessandra - Era para ter mais que uma aula, né?
- [19'10"] Lucília - Era! Já estava rolando essa coisa da greve... Então, eu tive que tirar alguns textos que eu tinha programado para trazer, né? A gente falou mais sobre *Écrire en Français* e como esses autores escrevem em francês... francófonos ou não.
- [19'30"] Alessandra - Foi um desses que eu acho que é... esse que eu li um trequinho em casa...
- [19'35"] Lucília - Isso! Você leu um trecho muito legal de *Tout Bouge Autour de moi...*
- [19'40"] Alessandra - É! Eu li em casa... aliás... aquela leitura que a gente fez dividida de um capítulo que todo mundo leu um trequinho... depois eu fui ver lá o que era o *bolide*, sabe?
- [19'48"] Lucília - Sim!
- [19'49"] Alessandra - Carro de corrida! Só que se você vai procurar... é meteoro também!
- [19'55"] Lucília - Sim! Eu vi que pode ser meteoro também...
- [19'57"] Alessandra - Você viu isso?
- [19'58"] Lucília - Você lembra do que você falou? Você falou assim: "eu não sei o que é bolide. Mas eu acho que é... rapidão!"

- [20'05"] Alessandra – Tá vendo? Eu acertei, então!
- [20'07"] Lucília – Exatamente!
- [20'08"] Alessandra – Então, está certo!
- [20'09"] Lucília – Estava certo, sim! Que legal, né?
- [20'12"] Alessandra – Pelo contexto dava para entender, né?
- [20'15"] Lucília – Sim.... e, às vezes, não dá para entender pelo contexto e o que a gente faz?
- [20'19"] Alessandra – Aí.. tem que ir lá procurar! Aliás, eu gostei do texto, que era para essa aula inclusive, que você mandou antes porque eu gosto de ler primeiro... que eu não vou ler e procurar porque senão eu perco a história, né? Mas, eu leio tudo... depois eu marco tudo... depois eu vou procurar... eu acho melhor assim porque... primeiro eu já li tudo... eu li duas vezes, sabe? A primeira marcando e a segunda depois que eu já coloquei tudo que era ali nas marcações.
- [20'48"] Lucília – Ah, tá! E você faz sempre isso... é seu hábito de ler em língua estrangeira...
- [20'52"] Alessandra – É! Eu leio reto, passo reto... daí o que eu não entendo eu faço um traço em baixo... Mas, eu não paro para olhar! Me atrapalha! Eu leio tudo... ao menos que... que seja uma coisa muito... sabe? Quando assim... quando é a palavra ali que se eu não souber, eu vou perder tudo que está ali? ... Então... eu sou obrigada a ir lá olhar na hora. Então... nessa leitura... eu faço tudo reto e, só onde está já marcado, eu coloco lá... daí eu procuro...
- [21'22"] Lucília – Tá! Então isso te ajuda mais do que te atrapalha, né?
- [21'25"] Alessandra – É! Me ajuda porque tentar ler e ir procurando na hora cada palavrinha... assim... isso me atrapalha! Daí... eu já não sei mais do que está falando... daí... eu já nem quero mais ler também!
- [risos]
- [21'41"] Lucília – "É! Tá muito chato!"
- [21'43"] Alessandra – É chato! Daí... eu tenho que parar, ir lá procurar... eu olho e daí... eu já não aguento mais! E daí... já me dá um cansaço!
- [21'51"] Lucília – Certo! Você leu, né? ... aquele texto que eu mandei... era um texto que eu gostaria que vocês lessem... é bem legal, né? Vai falar sobre o terremoto, mas de uma maneira tão bonita, né? Quando ele escreve *Tout Bouge Autour de Moi*... que você leu e que você comentou no e-mail.
- [22'11"] Alessandra – Eu li aquele texto! Aliás, até pela forma que ele comenta, ele já faz a crítica ao mesmo tempo! Eu acho ótimo! Assim... começou e já fez a crítica! Assim... eu adoro!
- [22'29"] Lucília - Muito legal e muito bonito também... a maneira como ele escreve...
- [22'32"] Alessandra – É!
- [22'33"] Lucília – Depois a gente viu um texto nessa mesma aula que falava porque escrever em francês... Como assim como o Haiti consegue produzir literatura? E eles são pobres, etc. As pessoas não aguentavam mais essas perguntas e o Dany Laferrière... aqui nesse outro livro ele...
- [22'55"] Alessandra – Ele já fala: “gente que saco!”, né?
- [22'58"] Lucília – É! Ele já não aguenta mais... e ele fala como ele usa o francês no texto dele... *Je voyage en français* e daí você leu um trequinho... Você lembra?
- [23'10"] Alessandra – Eu lembro! Foi que ele está indo para... indo participar de um evento numa cidade que acabou de sair da colonização... assim... faz uns 30 anos, no máximo, e os soldados lá estavam assim... bem desconfiados... e o taxista teve que explicar e mostra a foto dele... tipo: “Gente! Sou eu aqui! Tá vendo?” E aí eles já perdem a atenção porque tem outra pessoa famosa lá... e já começa a dançar... assim... e vão embora rapidão!
- [23'47"] Lucília – É verdade... rapidão, *comme un bolide*! Agora não vai mais esquecer!
- [23'51"] Alessandra – Não vou mais esquecer!
- [23'53"] Lucília – E o que você achou desse exercício? Que cada um ler um pedaço...

- [23'56"] Alessandra – Ah! Eu achei legal! Mas, depois eu fui lá olhar a parte dos outros... porque eu tenho que ir eu mesma ler!
- [24'05"] Lucília – Você lembra o que alguém contou ou não?
- [24'08"] Alessandra – Eu lembro de um só... na verdade... marcou porque eu fui olhar e não era bem o que ele tinha falado! Eu não sei qual dos meninos... Ele tinha falado que no começo... Ai! Não lembro em que cidade ele estava... Ele falou alguma coisa que estava lá, mas não é bem assim como ele estava lá contando... Agora não lembro mais, mas na hora que eu li tudo, eu percebi assim, mas não é o que ele falou!
- [risos]
- [24'38"] Lucília – Ah! Bom! Mas você prestou atenção de alguma maneira, né? No que estava sendo dito... é uma maneira também de ler... de escutar a história... Bom... E daí nesse livro... A gente viu que tinha outros autores de várias nacionalidades...
- [24'56"] Alessandra – O autor do *Incêndios* estava aí!
- [24'58"] Lucília – É! Isso! O Wadji Moawad. Isso! Bom! Enfim... a gente leu esse texto, depois a gente viu esse daqui...
- [25'07"] Alessandra – Um pouquinho mais antigo, né?
- [25'09"] Lucília – Isso! *Écrire en pays dominé*... do Chamoiseau... E ele também estava nessa entrevista super recente de 2018.
- [25'20"] Alessandra – Junto com esse outro escritor mocinho.
- [25'24"] Lucília – Esse outro se chama Max Lobé... ele escreve literatura LGBT... é bem atual.
- [25'31"] Alessandra – Que legal!
- [25'33"] Lucília – E depois a gente viu esse outro... um trechinho do *Le dialogue*...
- [25'37"] Alessandra – do François Cheng, né? Ele vive assim... no mundo de algodão doce... o mundo está explodindo ao redor, mas ele está lá no mundinho... lá do algodão doce...
- [risos]
- [25'49"] Lucília – Era isso que eu queria saber... que você pudesse explicar melhor isso.
[Alessandra já havia usado algodão-doce para se referir ao autor em e-mail com seus comentários dos textos lidos em aula]
- [25'55"] Alessandra – Ah! Eu não sei! Eu tenho raiva de gente assim! É assim, sabe? o mundo está explodindo ao redor, mas ele está aqui... preocupado para... “Nossa gente! Olha a minha relação contente com essa língua! Uma relação assim... de paz e amor! E eu quero mostrar para todo mundo que eu tenho esse relacionamento maravilhoso!”... Se bem que assim... eu achei que foi meio... inclusive... sei lá... autoajuda... para quem está lá... querendo aprender o francês e não consegue de jeito nenhum... e tá querendo mandar tudo para o espaço, de saco cheio... e aí vai lá ler e fica em paz!
- [risos]
- [26'36"] Lucília – Bom! Daí... a gente terminou o curso, né? Porque agora temos a greve dos caminhoneiros!
- [risos]
- [26'42"] Lucília – Bom... Eu queria te fazer algumas perguntas, tá? Você fica livre! Fala o quanto você quiser, viu Alessandra? Pode falar! Então... a primeira pergunta... eu queria saber... Em geral quais são os seus hábitos de leitura? O que você lê mais? O que você gosta de ler? O que você é obrigada a ler ou não...
- [27'07"] Alessandra – Ah! Então... o que eu gosto de ler... em geral... não consigo ler! Quando eu estou tendo aula... esse é um problema porque... quando eu estou tendo aula, eu só consigo ler o que eu estou tendo na aula... e, às vezes, nem isso! Vou ser bem sincera... eu estou numa aula nesse semestre de *Elegia Latina* que a gente tem que ler um livro do Properzio... que é uma bíblia! E depois a gente ler um monte de livro do Ovídeo, que também... cada um é uma bíblia... O outro livro que eu tive que ler era do Tibulo, que também era uma Bíblia... tudo assim... e, às vezes, eu não consigo ler nem isso! Mas, o que eu gosto de ler... que... assim... eu quero pegar para ler, para

dar uma atenção para aquilo... é livro de filosofia... Inclusive, eu estou aqui com uma coleção que eu preciso começar e acabar... do Deleuze... Ou de oratória... tem todos os livros do Quintiliano que eu quero ler, pelo menos uma vez na vida!

[28'] Lucília – Que legal!

[28'02"] Alessandra – É o que eu gosto de ler... mas, em geral, agora, por exemplo, eu estou lendo só o que sou obrigada! Então... esse semestre eu tive que ler *O Vermelho e o Negro* do Stendhal, o *Père Goriot* do Balzac e o *Éducation Sentimentale* do Flaubert, que eu achei tão chato! É praticamente isso... e quando, sei lá, quando Γ pede alguma coisa... eu leio também! Eu coloco na lista das férias, para ler depois... E, às vezes, é um livro... assim... que eu nem curti... no segundo semestre... eu acho que foi *Le Hollandais Sans Peine*... É um livrinho meio infantil... assim... mas, no segundo semestre, quando eu li... um monte de coisa eu não entendi! Então... agora, eu li de novo, sabe? Porque... aliás, isso funciona como autoajuda para mim! “Ah! Eu não entendi nada aqui! Ai! Que vontade de chorar!” Depois você pega para ler de novo e... “eu entendi tudo!” E daí... dá um pouco mais de felicidade! Mas, foi assim que eu li... é diferente quando eu estou no outro período... assim no semestre... Eu leio o que eu sou obrigada e aí... nas férias... eu leio o que eu tenho vontade.

[29'36"] Lucília – Entendi! A outra pergunta: como você lê em língua estrangeira? Se você... Como você procede na leitura? Acho que você já falou um pouco.

[29'54"] Alessandra – É daquele jeito lá que eu te falei! Eu sempre leio desse jeito porque eu também tenho um toque nas coisas que eu faço... Tem que ser daquele jeito! Eu leio reto... passo reto... quando é literatura... literatura... vou lá leio... passo reto... daí, depois eu volto só nas palavras que eu não... que eu marquei ali... e como são coisas que eu não sei... então eu vou nelas.

[30'18"] Lucília – Isso você faz com a literatura?

[30'19"] Alessandra - Faço com literatura! E depois eu volto e leio tudo... eu já fiz uma leitura reta... Já procurei o que eu não sabia... Em geral, isso me leva a decorar, inclusive, partes do texto!

[30'31"] Lucília – Decorar?

[30'32"] Alessandra – É! Eu acabo decorando porque eu já li 3 vezes, né? E essas palavras... É o que eu aprendo mais! Nunca mais eu não vou saber essa palavra porque eu li em três vezes!

[30'44"] Lucília – E você observa... assim... que seu conhecimento de mundo interfere nessa construção de sentido?

[30'52"] Alessandra – Ah! Completamente! Literatura, sobretudo! Porque eu acho que o eu-lírico está sempre lá... em primeiro lugar... penso a respeito das coisas, inclusive, aqui... no texto lá que eu te falei da autora... Às vezes, eu não preciso nem chegar na obra ainda... eu já não gostei da autora, já não gosto da obra dela!

[31'10"] Lucília - Isso tudo participa da construção do sentido?

[31'14"] Alessandra – Assim... Olha... Deixa eu ver... para usar como exemplo... *Elegia Latina*... Porque no mundo antigo... o mundo é machista, tal, etc ... eu já... já vou lendo e já vou ficando com raiva! Inclusive... sempre interfiro na coisa na leitura... isso tudo interfere no que eu estou lendo... inclusive... os autores que eu gosto são aqueles que falam exatamente as coisas que eu penso... eu falo eu gostei dessa ideia que foi desenvolvida aqui é porque é a mesma que a minha!

[31'47"] Lucília – Você se identifica, né?

[31'49"] Alessandra – É! Mas eu gosto de ler as coisas que me deixam com raiva! Na verdade, eu faço questão de ler! E de falar mal das coisas com propriedade! Pra falar bem, você não precisa ter muita propriedade... porque você gosta do autor... porque você gosta e acabou! Agora pra falar mal, você tem que ter propriedade para isso! Pra falar, você tem que conhecer mais a fundo o que você não gosta! Mesmo que você passe nervoso!

- [32'15"] Lucília – Alessandra, quando você está lendo em língua estrangeira tem alguma coisa assim que te reprima na leitura que te atrapalhe? Alguns pontos de curto-circuito de bloqueio? Você já comentou também...
- [32'29"] Alessandra – Ah! O que atrapalha... Quando a palavra que eu não sei... ela é o centro da coisa! Porque daí... me obriga a procurar na hora... e daí me atrapalha de verdade! Me dá um nervoso! Aí, eu penso: “Nossa! Será que eu vou ter que procurar esta aqui?” de ter que procurar na hora, já me dá raiva... ou quando a construção me atrapalha de alguma forma.
- [32'52"] Lucília – E, às vezes, essa palavra que você não procura e que você acha que é uma coisa... que também pode não ser, né? Você já foi enganada assim nessa leitura?
- [33'02"] Alessandra – Porque ela era muito importante, no caso?
- [33'05"] Lucília – É... porque, às vezes, você constrói uma coisa que... na verdade, não é! A gente, como leitor... às vezes, a gente tenta... quando a gente não conhece a palavra...
- [33'16"] Alessandra – Ah! Então... em geral, eu não me deixo influenciar pelo que eu penso da palavra! [risos] ... Que nem a leitura que a gente teve... eu falei: “Cara! Isso aqui eu não sei o que é! Mas dá a entender que é... que é isso”. Assim... eu já coloco na mesma hora, na minha cabeça, que não... que pode ser que não... que pode ser qualquer outra coisa... eu tento não me influenciar por aquilo que eu pensei... que era uma coisa só... quando eu vou lá ver... e que a palavra seja muito importante... aí... eu não passo reto, eu vou lá ver!
- [33'49"] Lucília – É uma estratégia que você usa.
- [33'51"] Alessandra – É! Eu vou lá ver! Mas, eu tiro isso da cabeça: “Eu acho que é tal coisa!” ... Mas daí... eu coloco na cabeça que eu não sei!
- [34'02"] Lucília – Nossa! É difícil, né?
- [34'05"] Alessandra – É! Mas, de fato, eu não sei mesmo... aquela coisa... o achismo, sabe? ... é um problema da contemporaneidade, inclusive! Aí... que eu acho tal coisa! Aí, eu falo: “Não! Eu não tenho que achar nada! Já é suficiente! Eu não tenho que achar nada!” Eu só que me reprimo, o texto não me reprime, eu já estou lá me reprimindo!
- [34'26"] Lucília – Bom! Deixa eu te mostrar outras coisas aqui... eu queria saber se o curso que a gente teve ajudou em algo... Quais foram os lados positivos? O que você acha?
- [34'35"] Alessandra – Em primeiro lugar, foi o contato com a literatura que não é de escritor francês, nascido França... diferente de um pensamento de um francês, sabe? Em primeiro lugar, foi o que eu mais gostei... porque eu acho que é isso que falta na graduação e vai continuar faltando... inclusive porque os professores de literatura aí da USP... Eles continuam sendo os mesmos com os quais você teve aula... e eles não fazem muita questão de dar nada do que não esteja dentro do estudo deles... não é mesmo? Pra você ter uma ideia... aula de *Introdução à Literatura Francesa* que eu tive com umx professorx péssimx λ ... Eu só tive duas aulas com elx e foi muito porque... elx fez o programa, entregou... elx fez o programa que cabia nas pesquisas dos orientandos delx... e foi isso que a gente teve! Aí, me deu uma irritação! Assim... “Esse vai ser meu curso e f***-se! Não tem nada a ver com *Introdução*, mas eu vou dar isso”.
- [35'42"] Lucília – Ufa!
- [35'44"] Alessandra – Π faz a mesma coisa e você teve aula com elx! Elx faz a mesma coisa! Elx é bem de várzea. A aula delx... é de língua, não é de literatura... elx passou *Cândido*, mas ele não estava nem um pouco... se importando nem um pouco para: “Ai! Vamos ver aqui... a análise do estudo de vocês pra fazer uma pesquisa, ter uma leitura teórica das coisas”. Porque é isso que vai ser necessário quando você escrever um artigo, por exemplo... então... assim: “se você sabe fazer isso, ok... Senão, f***-se, porque eu vou dar isso!”. Ai! Que revoltada!
- [36'25"] Lucília – Pode falar... aqui é o seu espaço para falar o que você quiser.

- [36'26"] Alessandra – Então... assim... eu estou tendo aula com β que eu acho melhorzinhx ... mas assim... elx é melhor em literatura... que tudo bem... que é o que do que elx dá aula mas elx tá bem assim... f***-se para língua!, sabe? Eu vou falar assim... desse jeito mesmo... brasileiro... sabe de quando você vai para a fronteira de Brasil – Paraguai? É tipo isso o francês... Agora no seu curso, a gente viu tudo que não vai ter na USP, que eu adoro! Coisas que não são de lá.... assim... querendo ou não... eu acho triste... porque eu penso na minha própria vida que é triste... mas vai fazer a gente dar um tapa na cara das pessoas... tipo: “Saí daí do seu mundinho de algodão doce porque o mundo está explodindo ao seu redor”, sabe? Então... é uma coisa assim... é uma ficção que tem uma realidade ali.... assim... o autor contemporâneo.... Eu conheço um pouco e eu conheci mais pelo seu curso... Mas, assim... eu tenho tendência a não gostar de jeito nenhum ou a gostar muito.... porque ou é um autor que é engajado ali... que é do tipo que eu gosto ou é aquela pessoa que tá lá no algodão doce, sabe? “Gente! O mundo está explodindo aqui, mas eu vou fazer fofoca! Vou falar aqui da minha vida!” Assim... “a minha vida tem algo de interessante? Não? Então, eu só estou aqui voltado para o meu umbigo mesmo... porque é interessante o que eu vou falar”, sabe? ... mas, muita coisa eu aprendi... eu sou curiosa... nos *dossiers* que você dava pra gente... Eu não sei se você pôde reparar, mas quando eu estava lendo... eu queria procurar a palavra e não tinha como... eu falava: “f***-se”... Daí, eu chegava em casa e eu fazia exatamente isso que eu falei para você... que é como eu faço a leitura... eu fui lá, procurei tudo e li de novo! Aí... Eu acho que me ajuda a descobrir essas palavras... que é o caso de *bolide* que eu jamais esquecerei que é um carro de corrida ou meteoro!
- [38'32"] Lucília – Legal! Bacana! E teve algum momento mais assim... de angústia e ansiedade... algum momento que não foi tão legal assim ...do curso? O que para você...
- [38'43"] Alessandra – Ah! Não! Tirando a raiva que eu fiquei da escritora... eu adorei! Eu queria até ter estado lá na aula do *Étranger*... Aliás... aquele quadrinho está completo ou tem um livro inteiro?
- [38'58"] Lucília – É o livro inteiro!
- [39'] Alessandra – Ah! Que legal, não?
- [39'02"] Lucília – Bacana, né?
- [39'04"] Alessandra - Vou ver se eu acho, quando eu for para lá!
- [39'07"] Lucília – Com certeza! Lá tem muitas bibliotecas, livrarias, com muita coisa de quadrinhos, de BD...
- [39'16"] Alessandra – Eu adoro BD!
- [39'17"] Lucília – Inclusive, eu conheci uma livraria em Paris que tinha assim... muita coisa de literatura em BD!
- [39'24"] Alessandra – Que bom isso, né? Aí, já põe as crianças para ler lá... literatura decente... Eu acho bom!
- [39'32"] Lucília – Muito bacana, né? E... deixa eu ver mais uma pergunta... o que você achou desse uso de suporte multimodal nas aulas?
- [39'40"] Alessandra – Gostei! Porque eu gosto de estar... Lucília! Porque eu tenho que estar assim... não funcionou direito... então, eu tenho que ver! Eu tenho que ver tudo, sabe? Aquela coisa que o pessoal fala que: “eu sou uma pessoa sinestésica ou você... não sei... o que você é... da visão” ... Então... eu sou tudo! Se não funciona direito, eu tenho que ir em outro... se não der certo, eu vou em outro... Até entrar! Eu tento associar ou com a imagem ou com a voz... eu tenho que fazer uma associação... senão, não vai!
- [40'15"] Lucília – Que legal, né? E você já falou um pouco também anteriormente do filme, né? O que você acha do filme?
- [40'22"] Alessandra – É... então... Eu sou a favor de ler antes de ver o filme... Não é por causa

daquela coisa do senso comum de que o livro é melhor que o filme... porque eu não acredito nisso, não! E eu sou a favor de ver a obra que veio primeiro... Eu não sei se já saiu um filme... e do filme foi feito um livro... porque senão eles podiam fazer... não sei se deve existir isso... mas, se existir eu ia querer ver o filme primeiro... porque eu sou a favor de ver a obra que veio primeiro, para saber no que a outra obra aqui está fazendo a leitura, o que ela usou que não teve...

[40'57"] Lucília – Legal! Agora que uma pergunta super fácil... o que é literatura para você? Assim... fala com as suas palavras... bem rapidamente... o que você acha... O que faz de um texto literário?

[41'11"] Alessandra – Ai! Olha! Eu acho... eu acho que tudo, sabe assim? É! Não tem essa coisa que a gente... Na USP, inclusive, tem uma galera que tem um pensamentinho tradicional-canônico que pede para você ler Antônio Candido e Bosi, sabe? Ele tem um quadradinho... assim... uma coisinha fechada do que é a literatura! Em geral, que a literatura para ele é uma coisa elitista... Se você for prestar atenção é assim: O que cabe dentro do quadrado dele é o que é literatura! É coisa de elite! Porque... na USP... tem professores assim... mas tem aqueles fofíssimos, inclusive, com pensamento mais razoável... e que considera qualquer coisa! Pra você ter uma ideia, nesse semestre, que eu estou tendo literatura comparada com professor incrível que é ω, o trabalho delx por causa da greve, vai ser a respeito... de mensagens, de bilhetes que deixam em porta de banheiro... e porque que a mensagem que deixa em porta de banheiro pode ser importante e pode ser considerada também literatura... naquele conceito de que você pode debater aquilo, sabe? E há até pouco tempo... a galera lá nos banheiros da Letras... Se você prestar atenção... estão carimbado aquela coisa de *Marielle Vive*, *Lula Livre* e a gente pode ver se pode ser considerado também... e como a gente faz a leitura de bilhete de porta de banheiro e transformar isso num produto literário...

[42'56"] Lucília – Então é tudo, como você falou...

[42'57"] Alessandra – É!

[risos]

[43'] Lucília – E mais especificamente... agora... como você vê a literatura contemporânea?

[43'19"] Alessandra – Então... Eu não posso falar com muita propriedade porque... primeiro...

[43'26"] Lucília – Do que você conhece mesmo...

[43'27"] Alessandra – do que eu conheço, eu conheci mais nas suas aulas e em língua francesa principalmente... Então... eu acho que literatura engajada politicamente é importante! Mas numa dessas aulas dx λ que eu falei... elx passou uma... era literatura contemporânea também... que era de um jornalista que resolveu escrever e fazer uma fofoca da ex-mulher... Então... eu acho inútil, sabe? Não é assim, sabe? Não é! “Ah! Tem que ter essa possibilidade” ... mas, fofoca inútil! Sem contar que eu não vejo diferença disso para quem vai lá e terminou o namoro e coloca uma foto da ex-namorada pelada para os outros, sabe? Eu não vejo nada! Não tem nada de interessante! Muito dessa literatura contemporânea que eu conheci na aula dx λ é gente que fala de si mesma! Não tem mais nada! “Eu estou lá falando de mim!” Não tem nada para falar, não tem nada de interessante para dizer! “Eu só estou falando de mim! Não estou falando de nenhum acontecimento, de nenhum evento! O que tem dentro de uma literatura dessa não te faz pensar em algo maior... que é o que... é... sei lá... o Brecht, por exemplo, fazia isso na literatura dele: falar além do... da mãe que mandou o filho para guerra, tem um lugar fictício, mas aquilo tem muito a ver com a realidade que ele viveu, sabe? E dá para pensar muita coisa! Agora... coisa que não leva nada... assim... me dá um cansaço!

[45'10"] Lucília – Entendi!

[45'11"] Alessandra – E na contemporaneidade tem muito mais esse tipo de obra que não contribui em nada do que no século passado, sabe?

- [45'28"] Lucília – Entendi! Mais uma pergunta... existe uma tradição no ensino, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira, de separar a língua e a literatura... eu queria saber... o que você acha disso?
- [45'43"] Alessandra – É bobagem, né? Quem pensa essas coisas? né? Não tem isso! Eu acho ruim! Assim... aliás, gente que separa, que faz essa separação, é gente que leva estudante de Ensino Médio a ter raiva de literatura! Quem faz isso, em geral, aquela pessoa que quer uma literatura lá maravilhosa... e te obriga... você... enquanto estudante... a... sei lá! “Vamos procurar aqui as conjunções” ... É capaz de pegar uma literatura para ir pesquisar aquele pedacinho de coisa... aí, é ridículo! Você lendo a literatura, lá, inteira... e você tem gosto por aquilo que você está lendo... isso já está válido... você já vai aprender coisas da língua, mas, aqui, em língua materna a gente não percebe muito isso... mas eu acho que em língua estrangeira... é mais porque eu não preciso parar e ficar olhando, sabe? Eu já vou prestar atenção, quando eu estiver lendo... recentemente a Γ deu aquela aula do *C'est, // est...* quando eu uso *C'est - // est...* Mas você lembra do texto... você entende sem ter que ficar: “Ah! eu vou usar esse daqui” e daí você presta atenção em que ocasiões você usou *C'est* tal coisa... *// est* tal coisa... Daí... já vai entrando mais ou menos na cabeça quando é que você tem que usar aquilo... Então, eu acho que já está tudo junto, sabe? Não tem que separar nada! Se você separa, você torna a leitura literária chata... ou você torna o ensino de língua cansativo... porque você está usando as duas coisas, mas não deveria separar!
- [47'46"] Lucília – Legal! E a última coisa é... se você tem alguma sugestão para um curso como esse que foi dado.
- [47'55"] Alessandra – Ah! Eu não sei... em que sentido?
- [48'] Lucília – Ah! Qualquer coisa que você ache... “Isso aí eu faria de outro jeito, eu sugiro que da próxima vez faça” Sei lá!
- [48'06"] Alessandra – Eu acho que tinha que ser maior! Eu acho que deveria ter durado mais tempo, não só porque eu queria que durasse mais tempo, mas eu acho que... até para sua pesquisa... talvez, seja melhor... eu não sei, né? Mas, talvez, você pudesse ter um leque maior de coisas e, talvez, buscar mais a literatura... assim... de pontinhos bem isolados!
- [risos]
- [48'43"] Lucília – É... Na verdade... você viu né que a gente teve que encurtar? Eu ia dar outros autores, mas não... fomos impedidos, né? por outras forças... outras coisas aconteceram... Então... Não deu! Então... eu fiquei sem trazer alguns autores... como eu falei para vocês... aquele autor da Costa do Marfim...
- [49'06"] Alessandra – Ah! Então... seria legal!
- [49'08"] Lucília – O Michel Houellebecq... que é bem interessante... ele é francês... ele tem uma obra que pode ser interpretada de diferentes maneiras... é muito legal... no *Soumission* tem pessoas de extrema-direita que tentam se apropriar da obra pra falar mal dos árabes... mas não é bem assim... É bem interessante!
- [49'37"] Alessandra – Ah! Então! Isso é legal da gente ler! Porque... assim... o autor... ele não tem domínio da obra, do que vão fazer da obra dele... Ah! Não sei se você viu... eu vi na internet, esses dias, aquela galera sem-noção que está pedindo intervenção militar... e que nem sabe o que é isso!
- [50'02"] Lucília – Nossa! A gente tá vivendo isso, né?
- [50'03"] Alessandra – É! Assim em pleno século 18, né? E aí... tem gente que fica passando vergonha... e eles estavam ouvindo a música *Para Não Dizer Que Não Falei das Flores*, que é, inclusive, uma música contra! Gente!
- [50'22"] Lucília – É mais do que paradoxo e já passou do oximoro, não é?
- [risos]
- [50'29"] Alessandra – Então! Eu acho que o autor tem que ficar com raiva... porque ele tá lá... falando... tipo... coisa que não tem nada a ver! E daí... vem um grupo lá de sem-

noção querendo passar vergonha querendo se apropriar da canção.

[50'40"] Lucília – É! Talvez a gente precise ler mais mesmo... porque... olha! O pessoal está precisando ler!

[50'44"] Alessandra – É! Vai estudar as coisas no lugar certo! Porque você fala vai estudar... e eles vão ler o Olavo...

[risos]

[50'49"] Lucília – Ai! Que horror! Nem me fala disso! Bom... Daí... é isso! Tinha uma outra aula também... que ia ser sobre periferia que é uma autora de origem argelina... ela escreveu esse livro... acho que com 24 anos, 20 e poucos... e o livro se chama *Kiffe-Kiffe demain...* fala do cotidiano numa periferia de Paris... Então... você está lá em Paris, mas não está! Essa divisão muito grande que tem... social... na cidade! É bem interessante! E o que eu adorei... da Virginie Despentes...

[51'38"] Alessandra – Fofíssima, né? Ela... ali... já dando tapa na cara de todo mundo!

[51'43"] Lucília – Pois é! No *Vernon Subutex*, ela vai contar a história de um rapaz que vai virar... todo mundo já sabe... ele vai virar um morador de rua... Então... mostra essa relação com a cidade... como viver nessa cidade pode ser tão cruel e... enfim! Tinha várias outras ideias... ¶ tinha falado: “Ah! faz uma aula com textos sobre maio de 68”. E aí... eu fui procurar livros...

[52'16"] Alessandra – Olha que legal!

[52'18"] Lucília – É! Eu achei! Mas não vai dar tempo! Era... Eu achei dois livros bem legais... um falando... olha o título que legal: *Lettre ouverte à ceux qui sont passés du col Mao au Rotary...* col é... essa parte... é colarinho, né? do Mao...

[52'42"] Alessandra – Colarinho de bebida?

[52'43"] Lucília – De bebida não... da roupa!

[52'44"] Alessandra – Ah, tá! É para falar da classe social!

[52'47"] Lucília – É! Para falar... Sabe o Mao Tsé-Tung? Ele usava aquela roupa... assim... até se fala *col Mao*... Pra esse tipo de roupa, que tem um pouquinho... assim... para cima... depois você vê no Google Imagens! E as pessoas que passaram dessa ideologia, no maio de 68... e hoje faz parte do *Rotary Club*, sabe? Hoje não! Naquela época já! Ele escreveu isso em 80 e poucos... e é bem legal! E o outro livro... fala de dentro da greve... da visão dos operários, não é no meio universitário.... Não tem... talvez... essa idealização do que foi esse movimento... também... Bom... várias ideias! Cada hora a gente vai conversando com as pessoas... e isso que é legal, né?

[53'37"] Alessandra – Trocar as ideias, né?

[53'40"] Lucília – Sim! E as pessoas falam: “Nossa acabei de ler uma coisa tão legal!”

[53'48"] Alessandra – Tem livro... eu não sei se você já... se você já leu da Amélie Nothomb? Ele conta que tá tendo um rapa assim da polícia e pega umas pessoas... leva para um lugar em que eles ficam confinados, sofrendo, tal... e isso passa na televisão! Mata as pessoas até! E tem audiência altíssima! Mesmo aquelas que falam: “Nossa! Mas que absurdo!”, “Quem Deixa isso acontecer!”, “não sei o quê”... mas as pessoas estão assistindo porque audiência é altíssima e continuam!

[54'42"] Lucília – É meio *Black Mirror*!

[risos]

[54'43"] Alessandra – Ele é bem legal... assim... É uma crítica à mídia, né?

[54'50"] Lucília – Então! Alessandra, depois você me passa o nome desse livro direitinho e da professora de alemão que eu fiquei interessada no na pesquisa dela!

[54'59"] Alessandra – Ah! Então eu esqueci o nome do filme... Ah! *Morte em Veneza*, o curso que eu vi dela foi de *Morte em Veneza*! Ela faz um comentário do filme... do livro... porque o filme é bem diferente do livro... mas tem uma simbologia ali... Você já viu o filme?

[55'17"] Lucília – Olha! Faz muito tempo! Eu vou ter que ver de novo!

[55'19"] Alessandra – Tem que ver de novo porque ele é muito bom! Tem uma parte que eles

estão atravessando com um barqueiro... e tem toda uma simbologia aqui... que eu também não prestei atenção, não! Eu fui matar depois... e eu falei: “Nossa! Que coisa!” Não! Eu não sabia que era isso! Nossa! Inclusive, as músicas têm a ver também... se coloca uma música do Wagner, do inimigo, amiguinho-inimigo do Nietzsche... E aí... tem o tempo da... bom... eu te passo!

[55'51"] Lucília – Tá bom! Vai me contando aí! E a gente vai se ver segunda! Merci beaucoup! *On se voit lundi à 14 heures chez Γ...* E elx quer conversar também sobre leitura com vocês, sobre o curso, sobre outras coisas... vocês vão viajar...

Entrevista 3 - Clara

Data: 30 de maio de 2018

[30"] Lucília – Eu tinha feito uma apresentação para a gente fazer o grupo focal, mas começou a paralisação na quinta... Então, a gente resolveu cancelar naquele dia e daí a gente marcou na segunda, só que na segunda piorou, né?

[51"] Clara – Isso!

[52"] Lucília – Então... na verdade, eu acho que no primeiro dia de aula, eu não falei pra vocês como é que eu cheguei no doutorado...

[1'14"] Clara – Não, acho que não!

[1'18"] Lucília – Eu acho que eu só me apresentei... então eu queria contar pra vocês o meu percurso até o doutorado e como é essa minha pesquisa... porque é legal que vocês fazem parte agora também. Então... quando eu estava na graduação e terminando a licenciatura... tinha uma monitoria, na época, no Centro de Línguas, que era para você começar a dar aulas de Francês Instrumental. Tinha Francês, Espanhol, Inglês, Italiano... cursos Instrumentais... e hoje acho que não tem mais essa nomenclatura... Mas eram cursos voltados para a leitura em língua estrangeira de textos acadêmicos. Então... muita gente procurava o curso para estudar, conseguir ler melhor a bibliografia em francês ou então para prestar a prova de proficiência para ingressar no mestrado ou no doutorado. Então, eu comecei a fazer o mestrado sobre a avaliação da leitura nas provas de proficiência... e depois que eu terminei o mestrado... depois de um tempo, eu comecei a dar aulas de leitura na Casa Guilherme de Almeida, que é um centro cultural e um espaço de formação de tradutores literários também. O Guilherme de Almeida foi um poeta paulistano, alguém que trabalhou muito com isso, com a tradução também... Ele traduziu Baudelaire... é bem legal! E lá tem um programa formativo de tradução literária e eu estava dando uma aula de leitura de textos literários em francês... a maioria eram alunos desse programa, mas tradutores de outras línguas, de espanhol, de inglês, de italiano... então foi uma maneira deles verem de outra forma o texto literário. E a partir daí... como no Francês Instrumental era só a escrita e separava muito o oral do escrito... surgiu essa inquietação porque na literatura você não pode ignorar o oral, né? Então, eu fiz o projeto de doutorado para estudar isso... a leitura com a oralidade e outras forma de arte no ensino da leitura de textos literários.

[4'16"] Clara – Legal!

[4'17"] Lucília – E o que eu fiz com vocês é chamado de pesquisa-ação, você conhece?

[4'22"] Clara – Acho que não...

[4'24"] Lucília – Então... a pesquisa-ação é uma maneira de fazer pesquisa muito usada nas pesquisas em Educação, em Sociologia, Antropologia... Então quer dizer que o pesquisador... ele tá inserido na pesquisa... no âmbito, no seu local de investimento e aqui nessa outra citação do René Barbier... ele diz que a pesquisa-ação é um método em espiral e tem fases de planejamento... então eu planejava as aulas pra vocês, daí a

gente tinha aula, eu observava, eu refletia sobre... pensava no que tinha que mudar ou não... É assim... não tem nada definitivo...

[5'09''] Clara – Ah! Entendi.

[5'12''] Lucília – Como não está nada definido, você está sempre mudando, observando... e é difícil porque você está também dentro e você tem que ter um distanciamento ao mesmo tempo... Esse é o livro... *A Pesquisa-ação*... Então agora, vamos fazer um *flash-back* do curso para a gente poder conversar sobre... A primeira aula você lembra?

[5'43''] Clara – Lembro!

[5'44''] Lucília – A aula foi *Textes, Intertextes et ruptures*... a gente leu dois textos e vocês falaram bastante do Camus... e o Daoud... Do Camus, foi esse texto aqui... *L'Étranger*, que é bem conhecido muitos de vocês já tinham lido, né? Você também, não?

[6'06''] Clara – Sim, eu tinha lido.

[6'07''] Lucília – Você já tinha lido... e a gente leu um trecho do assassinato e a gente leu também o filme... viu o filme [risos]... que vocês não gostaram muito...

[6'21''] Clara – Não!

[6'22''] Lucília – Não gostaram da atuação do Mastroianni... depois a gente viu também os quadrinhos... e era bem essa cena do... que ele sai para andar na praia e acaba encontrando... foi exatamente o que a gente leu e a gente viu depois nos quadrinhos. Conversamos sobre isso também... sobre as adaptações. E, também, a gente viu canções que são inspiradas no *Étranger*... muito legal, né? Bom... não sei se é porque a gente vai procurando e tudo faz sentido, né? Bom... a gente viu tudo isso e o texto do Daoud... que é essa daqui... ganhou o prêmio Goncourt em 2015 ou 2014... e que você mesma achou a tradução!

[7'17''] Clara – Achei!

[7'24''] Lucília – Então... você lembra dessa aula... desses textos?

[7'28''] Clara – Lembro!

[7'29''] Lucília – Ecoou algo... ficou alguma coisa que você ficou pensando?

[7'34''] Clara – Quando eu comecei o curso, Γ não tinha dito como ele seria... eu não tinha muito ideia, mas como era sobre literatura, eu falei assim: “Espera! Eu vou fazer!” E aí... e eu gostei muito de que era uma aula com um texto que eu já conhecia e... então... eu achei que me ajudou um pouco a... sei lá... me orientar melhor nas outras representações desse texto... e eu gostei bastante da proposta do autor... esqueci o nome dele... o que escreveu *O Caso Meursault*.

[8'07''] Lucília – Daoud.

[8'08''] Clara – Eu fiquei muito curiosa mesmo! Eu gostei bastante dessa aula.

[8'15''] Lucília – Certo... e na segunda aula eram textos mais desconhecidos, não tinha esse aparato do *Étranger*... eram textos novos... a aula era *Textes et Cultures: entre paroles et silences*... então... a gente viu dois textos... vou te mostrar! Então... um era esse: o *Syngué Sabour*... a gente leu um trecho dele, vimos um trechinho do filme... falamos da questão da atriz do filme também...

[9'03''] Clara – Ah, sim!

[9'05''] Lucília – Daí um trecho de uma entrevista com o próprio autor lendo um trechinho... e o outro texto era esse daqui: *Incendies*. Vocês leram o início dele e tem o filme... vocês assistiram o início do filme...

[9'27''] Clara – É! ... A gente viu um trecho.

[9'30''] Lucília – E também um pouco da encenação com a Marieta Severo... e aí? O que você achou?

[9'38''] Clara – Eu saí muito impressionada com o *Syngué Sabour*... fiquei com muita vontade de ler... Eu lembro que eu gostei bastante da escrita do autor... tanto do tema, mas da escrita dele que eu achei muito bonita. Eu gostei também do fato de que o filme foi dirigido pelo próprio escritor... eu fiquei interessada em ver como ele pegou o próprio texto e colocou nesse outro meio. O *Incendies*... eu também achei interessante... mas

eu lembro de nessa aula ter ficado muito impressionada com o primeiro livro mesmo... então...

[10'18''] Lucília – Tá legal... e a Alessandra, você viu que ela achou PDF dos dois livros?

[10'24''] Clara – É! ... eu baixei... estou esperando para ler agora...

[10'30''] Lucília – É! ... tem que ter um momento para ler e depois você pode fazer essa comparação com os filmes... porque os dois têm filmes, né?

[10'33''] Clara – É! ... eu quero! Eu pretendo agora... nas férias ou na greve, ler o livro e assistir o filme logo depois para eu ver...

[10'40''] Lucília – Legal! Depois você me conta!

[10'41''] Clara – Conto!

[10'44''] Lucília – Bom... daí na aula 3, *Textes de femmes*... na verdade, eu pensei em duas autoras, mas foi tão legal a Virginie Despentes que eu preferi dar mais textos do *King Kong Théorie*... Vocês falaram bastante... infelizmente, os meninos não puderam estar presentes aquele dia... eu até falei agora com o Max e ele falou mesmo: “Ah! Que pena que a gente perdeu a discussão, a gente queria escutar as meninas falando!”.

[11'14''] Clara – Ah! Eu acho que teria sido muito legal! Justamente, por isso, porque seria um tema interessante de ser discutido pela gente junto com eles. Acho que teria sido muito bom.

[11'24''] Lucília – Mas não foi dessa vez...

[risos]

[11'28''] Lucília – Eles não foram... e aqui desse texto... ficou alguma coisa? Você lembra...

[11'33''] Clara – Olha! Ficou! Eu nunca tinha escutado falar sobre ela, a Virginie, e aí eu fiquei muito curiosa agora pela obra dela. Eu lembro que a leitura foi um pouco complicada pela quantidade de palavras que eu não conhecia: “Ai, meu Deus! Eu não sei francês mais!” Mas, foi muito bom! Eu adorei o texto, eu gostei do quanto ele suscita... sei lá... várias discussões e até hoje eu acho que as coisas que eu li sobre feminismo... elas eram... nenhuma foi escrita de uma forma tão direta quanto a Virginie escreve... Eu achei que uma coisa interessante que acrescentou bastante, sabe? Eu achei que grande parte da força do texto era justamente isso da forma como ela escreve.

[12'14''] Lucília – É, né? Ela é bem direta mesmo, como você falou.

[12'18''] Clara – Sim!

[12'19''] Lucília – Legal! Bom... e a gente ouviu também junto com o texto uma leitura do primeiro capítulo...

[12'31''] Clara – Ah, sim! Aquela moça...

[12'33''] Lucília – Sim... Ela leu o capítulo todo e a única coisa que ela fala... é o nome da autora de maneira errada. Engraçado, né? Bom é porque geralmente não se pronuncia o S naquela posição, como em Descartes... E bom... a Alessandra falou para mim que ela foi ver e.... ela está já no segundo capítulo... essa moça... ela quer ler o livro todo desse canal.

[13''] Clara – Ah! Ela vai ler o livro todo naquele canal dela?

[13'02''] Lucília – É, legal, né?

[13'03''] Clara – Que legal!

[13'05''] Lucília – Bacana, né? Pra gente ler e ter uma outra interpretação, né?

[13'10''] Clara – Eu acho que é um tipo de livro que é muito interessante... assim... de ser divulgado de qualquer forma. Então, acho que é uma proposta interessante a dela!

[13'18''] Lucília – É... bom... de material... o que a gente viu mais... Bom... tinha uma entrevista de rádio dessa moça aqui. Ela leu o *King Kong Théorie* e ela quis falar sobre a leitura dela no programa de rádio... e os homens da rádio também leem um trecho...

[13'40''] Clara – É! Eles leem uns trechos... é...

[13'41''] Lucília – O que é que é ser um homem de verdade? *Un homme en vrai*... E daí cada um vai falando...

[13'48''] Clara – Lembro!

- [13'49''] Lucília – E essa entrevista vocês viram depois...
- [13'55''] Clara – Ah, sim! que é com uma americana, né?
- [13'59''] Lucília – Sim... com uma americana e elas discutem o feminismo, né?
- [14'02''] Clara – Sim!
- [14'04''] Lucília – Ela vai na casa da Virginie... e aqui... eu acho que eu nem passei para vocês, mas é uma adaptação que eles fizeram para o teatro desse texto.
- [14'12''] Clara – Do *king Kong Théorie*?
- [14'13''] Lucília – É!
- [14'14''] Clara – É! ... Eu acho que você não mencionou isso, não...
- [14'18''] Lucília – É... eu não mencionei... Bom... aqui eu vou só passar rapidinho para você ver esse aqui... olha!
- [visualização de vídeo do Youtube – peça *King Kong Théorie*]
- [14'54''] Lucília – Tá baixinho... depois eu te passo o link.
- [14'55''] Clara – Não... tudo bem!
- [14'56''] Lucília – É uma adaptação... Bom... daí na aula 4, a gente falou sobre *Textes et voix d'Haïti*... a gente falou sobre dois escritores haitianos, o Dany Laferrière e a Yanick Lahens. Do Dany Laferrière foi o *Vers le Sud* que vocês viram... alguns trechos e eu fiz uns cortezinhos para colocar alguns trechos das falas das mulheres... Vocês viram um pouquinho porque eu tive que cortar... porque se não dá vontade de colocar o texto todo!
- [15'36''] Clara – Eu não lembro... era a Sue que ficou bastante cortada?
- [15'40''] Lucília – É... a Sue...
- [risos]
- [15'43''] Lucília – Ah! Eu ainda vou colocar a fala toda da Sue pra vocês!
- [risos]
- [15'45''] Lucília – Vocês têm que ver o que ela fala!
- [15'47''] Clara – Coitada!
- [15'48''] Lucília – Bom... Daí vocês leram os trechinhos e a gente discutiu bastante sobre isso... e aqui tem o filme e desse mesmo diretor... é o diretor de um filme muito legal também que se chama *Entre les Murs*... Você conhece? Ele tem inteirinho no *YouTube* se chama *Entre os Muros da Escola*. É bem legal... eu tinha esquecido de comentar com vocês... na verdade, é a história de um professor de francês que vai dar aula numa periferia em Paris e daí... é a relação dele com esses alunos e também com a língua francesa, sabe? Ele fica repreendendo o tempo todo... os alunos: “Não é assim que fala!” E... bom... é bem legal. Eu acho que vocês vão gostar e é baseado num livro também.
- [14'54''] Clara – Legal!
- [14'55''] Lucília – E... bom... daí tem o filme... eu passei um trechinho para vocês... e a gente viu esse outro texto também...
- [14'07''] Clara – Ah! Lembrei!
- [14'09''] Lucília – O que era que a gente viu nesse texto?
- [problema de áudio – espera por reconexão]
- [17'11''] Clara – Eu lembro até que a gente depois... até uma das coisas que a gente comentou bastante nessa aula foi a interpretação... Porque a gente viu a autora lendo e depois daquela moça daquele projeto de leitura da Sorbonne... Eu lembro que eu e a Laura, a gente não gostou nem um pouco... [risos] e aí... a gente teve umas conversas legais sobre isso, sobre a proposta e sobre como ler aquele texto... que talvez certas coisas soassem assim... um pouco estereotipadas demais... ou, talvez, na verdade, fosse aquilo mesmo. Enfim...
- [17'44''] Lucília – É... foi uma discussão boa mesmo! Bom... então... aqui... ela ganhou um prêmio, a autora e a gente viu ela lendo o início do livro e depois um outro trecho com a leitura dessa moça que faz parte desse projeto...

[18'] Clara – Isso!

[18'01''] Lucília – De leitura em voz alta e interpretação... Uma outra coisa... e daí, na última aula, eu tive que adiantar porque na verdade ia ser um conteúdo diferente... mas a greve já estava... assim... eminente... então, daí, a gente, eu e Γ, a gente resolveu mudar um pouco... falar sobre o que é escrever em francês, por isso *écrire en français*... E, daí, lá, a gente comentou um pouquinho do Dany Laferrière que eu tinha pegado uns trechos do livro dele e também um texto que iniciava assim: eu estou no Haiti, um país tão pobre, e as pessoas ficam perguntando: “como vocês conseguem ter essa escrita?”

[18'47''] Clara – Ah, sim!

[18'48''] Lucília – E depois a gente leu esse texto de *Pour une littérature-monde*... que é um manifesto...

[19'05''] Clara – Ah, sim! Que eram vários trechos e a gente leu pelo menos um... Aqueles vários trechos do Dany Laferrière que eram várias cidades... Eu lembro!

[19'13''] Lucília – Isso! E você leu *Montréal*.

[19'19''] Clara – É! Eu li... aquele que ele ficava deitado na cama assistindo TV.

[risos]

[19'24''] Lucília – Isso mesmo! ... Essa parte... E nesse manifesto a gente viu outros autores... e aqui no curso a gente viu também o Wadji Mouawad e vários outros bons autores aqui.... e você lembra desse texto que a gente leu cada um uma cidade? Você lembra do que você leu, né?

[19'48''] Clara – É!

[19'49''] Lucília – E você lembra do que alguém contou?

[19'51''] Clara – Deixa eu ver... eu não lembro quem foi, mas eu acho que foi... foi um dos meninos... eu acho que um deles leu sobre o primeiro leitor que o Dany Laferrière encontrou. Eu achei aquilo muito legal! Eu acho que era o da... não sei... se foi o da Laura ou o da Fernanda que foi sobre São Paulo... e falava sobre aquela professora da USP. Ah, não! O da Fernanda foi sobre Nova York que eu lembro... que eu achei engraçado que ele falava do *New York Times* como um jornal local!

[risos]

[20'27''] Lucília – É isso mesmo! Ficou alguma coisa também do que os outros contaram... Ficou, né?

[20'33''] Clara – Eu adorei! Eu achei muito legal esse... esses vários trechinhos... Eu fiquei curiosa para ler o resto!

[20'40''] Lucília – Ah! Que bom! Às vezes... é uma outra dinâmica que dá pra fazer em aula e não ficar tão cansativo.

[20'47''] Clara – É! Eu achei interessante. Eu gostei disso!

[20'51''] Lucília – Cada um conta de uma maneira... e também todo mundo participa, né? E a gente viu também um texto: *Écrire en pays dominé*... que é uma outra visão anterior do Patrick Chamoiseau... anterior a esse manifesto da *littérature-monde* e foi só um trechinho... e a gente viu uma entrevista dele, desse ano, numa conferência, num encontro sobre a Francofonia... e esse é um escritor dos Camarões...

[21'28''] Clara – Ah, sim!

[21'29''] Lucília – Ele mora na Suíça e ele escreve os livros dele dentro de uma temática LGBT é uma coisa bem... diferente e atual... que é legal a gente conhecer... eu também não conheço, quando eu tiver oportunidade, eu vou tentar achar esses textos aí... porque é tão difícil de achar por aqui, né?

[21'46''] Clara – Ah, é!

[21'47''] Lucília – Porque... senão, a gente busca na internet e tem a sorte de achar... Bom... aí, o Chamoiseau fala bastante coisa interessante sobre a língua francesa, sobre a colonização, dominação, sobre línguas materna e estrangeira... Você lembra de alguma coisa?

[interrupção – problema de áudio – nova chamada]

[23'25''] Lucília – Então... daí, a gente viu... falei da temática dele... LGBT e tal...

[23'32''] Clara – Isso!

[23'34''] Lucília – E a gente discutiu bastante na aula sobre isso... não, LGBT, mas sobre escrever em língua...

[23'40''] Clara – Sobre usar a língua francesa

[23'43''] Lucília – É!

[23'44''] Clara – Eu acho que... Eu gosto bastante dessa temática... de lidar com as literaturas africanas em língua portuguesa. Eu faço uma matéria sobre isso e... querendo ou não... para essas colônias, pelo menos as recentes, sempre é um tema que aparece... Agora, em português, por exemplo, para mim... Eu tenho a impressão... talvez, eu não saiba o suficiente, mas... de que pra gente nunca foi muito uma escolha de... sei lá: “Vamos escrever em tupi!” De fato... a gente assume o português e não teve tanto... assim... discussão sobre isso... pode até ter tido... mas, não tanto quanto você tem em relação a essas colônias mais recentes. Então, eu acho muito interessante... Porque, exatamente, é o que marca muito o processo deles e todo o processo de se descolonizar... eles têm que passar por essa questão, né? ... de... E aí? Que língua a gente vai usar? Que língua a gente vai optar por ser a nossa?

[24'38''] Lucília – É questão de identidade, né?

[24'42''] Clara – Sim! É!

[24'44''] Lucília – E aí... a gente viu o texto do Cheng. Você lembra?

[24'48''] Clara – Ah! É aquele que adotou o francês.

[24'51''] Lucília – Isso! O que você achou?

[24'54''] Clara – Eu achei interessante também! Porque, de fato, eu acho que todas essas discussões de escolher em qual língua escrever, por exemplo... só demonstra o que, de fato, a língua é! Tem um papel muito significativo para a gente como humano, na nossa experiência humana... em como você se relaciona com os outros! Tudo é marcado por ela! ... Então, eu acho que, é claro que, no caso dele, não foi uma língua imposta para ele... Então, foi ele que foi atrás e foi escolher e... talvez... muito mais próximo, por exemplo, do meu processo, entendeu? ... porque eu fui lá e achei essa língua bonita, me interessei por ela e... escolhi estudar. Mas com ele, você dá para perceber, pela forma que ele escreve, que foi... quase um objetivo de vida de fazer que aquilo virasse tanto parte da vida dele quanto a língua materna e não só uma segunda língua... é como se ela tivesse... assim... na mesma posição, sem disputar uma língua com a outra.

[25'52''] Lucília – É interessante! Ele fala isso mesmo aqui... já na contracapa, né? Um ponto de vista bem diferente dos outros dois, né?

[26'] Clara – Sim! Até porque ele está numa posição muito diferente. Não foi colonizado por franceses... Então, é uma experiência diferente!

[26'12''] Lucília – Bom! A gente terminou assim... na verdade, o que eu queria ter feito, se não tivesse greve, nada disso, era... nessa Aula 5, a gente ia ver um texto de um escritor da Costa do Marfim... Vou te mostrar que livro é... se chama *Allah n'est pas obligé*, do Ahmadou Kourouma... foi uma aluna na casa Guilherme de Almeida que me indicou... É, realmente, bem forte! É a história de uma criança-soldado... Interessante que, até mesmo na aquela parte do texto Dany Laferrière, ele fala de algumas crianças-soldados... no texto que a Alessandra leu... ele tem esse embate quando ele está em um país africano... com os soldados... e ele fala: são crianças-soldado... Bom... eu ia falar desse livro e também do *Soumission*, do Michel Houellebecq, que é um escritor contemporâneo francês... que tem uma obra muito bem vista, reconhecida... Ele escreve muito bem, já ganhou vários prêmios... mas este livro dele... *Soumission*... é um livro que foi... Bom... qualquer livro pode ser lido de várias formas... mas, foi um livro que foi usado e é usado até hoje... pela extrema-direita... para justificar uma ação

contra os árabes... um preconceito... É como se fosse uma ficção política que mostra a França num futuro próximo dominada pelos árabes, no califado... mas, assim.. o livro é esse... quer dizer... cada um pode ter a sua leitura...

[28'15''] Clara – Depende de como ele foi lido e por quem...

[28'17''] Lucília – É! Então... pode ser lido de diversas formas e o autor foi a caricatura do *Charlie Hebdo* quando teve o...

[28'29''] Clara – Ah! O atentado!

[28'31''] Lucília – No dia do atentado... o jornal que saiu era uma caricatura deste autor... então... assim... está muito ligado tudo isso...

[28'39''] Clara – Ah! Entendi! É!

[28'41''] Lucília – Bom! Eu ia falar sobre isso... sobre o *Soumission*... sobre esse livro... Só para vocês saberem e depois irem atrás... e na outra aula... tinha mais uma aula programada... que era para falar sobre textos da periferia... *Paris et banlieue*.

[29'02''] Clara – Ah, tá! Eu acho que Γ chegou a botar... a postar o programa no Facebook... e eu lembro que eu vi isso mesmo.

[29'08''] Lucília – É! Então era *Paris Banlieue*... um texto de uma autora jovem... que tinha uns vinte e poucos anos quando escreveu o livro... se chama... *Kiffe Kiffe demain*... Ela mostra o dia-a-dia de uma *banlieue*... e como isso parece tão distante de Paris... tendo as mesmas linhas de metrô... assim, né? Como é morar na *banlieue*... enquanto o outro que eu tinha planejado... também para essa aula... era outro livro da Virginie Despentes, o *Vernon Subutex*...

[29'48''] Clara – Ah! Acho que você chegou a mostrar a capa dele...

[29'53''] Lucília – Bom! É a história de um cara que tinha uma loja de discos e... com todas essas mudanças tecnológicas, do capitalismo... ele vira um morador de rua... É uma trilogia... Eu adorei! ... e ela vai ser transformada em uma série de televisão...

[30'30''] Clara – Ah, é?

[30'31''] Lucília – É... com um ator que é bem conhecido o Romain Duris...

[30'36''] Clara – Nossa! Talvez eu conheça de rosto... mas não lembro o nome...

[30'40''] Lucília – Eu vou te mostrar aqui agora... no *Google*...

[30'45''] Clara – Ok!

[30'53''] Lucília – Bem... deixa eu só ver... Agora que eu tenho umas perguntas para você... [problemas na apresentação *Prezi*] Calma! Vamos aproveitar... então... aqui vamos lá! Clara, em geral, quais são os seus hábitos de leitura?

[31'29''] Clara – Hábitos... no sentido de quando ou o quê?

[31'31''] Lucília – Tudo assim... Como você gosta de ler, o que você tem que ler... que diferentes tipos de leitura você faz no dia-a-dia?

[31'40''] Clara – Então... hoje em dia... eu acho que... em relação a gênero... eu acho difícil de classificar... mas, eu leio bastante... tipo... romance, no sentido amplo do gênero... pelo menos. Quando eu era mais nova, eu lia bastante... assim... literatura infanto-juvenil... e aí, quando eu entrei no Ensino Médio, eu fiquei mais interessada pelos clássicos... E aí... eu acho que... por causa disso... acaba que... as leituras que eu tenho que fazer para faculdade coincidem bastante com meu gosto. Não é sempre que tudo o que eu leio eu acho incrível! Mas, várias vezes, coisas que eu já queria ler, de fato... até que bate... eu acho... sabe? Eu gosto também bastante de biografia e... de livro de memória, normalmente, de artistas que eu gosto... por exemplo... Bob Dylan, Patti Smith... Eu leio bastante coisa assim... escrita por eles, né? Mas, no geral, eu acho que até que bate as coisas que eu leio para faculdade... e o meu gosto, sabe?

[32'39''] Lucília – É isso, né? Você tem a leitura no seu dia a dia, né?

[32'44''] Clara – Sim!

[32'46''] Lucília – Tá! Então... agora... quero saber... como é que você lê em língua estrangeira? Quando você lê, como você procede? No que você presta mais atenção? Como você observa esse seu conhecimento de mundo? Se ele interfere/ajuda a sua

leitura... Como é que é essa construção de sentido?

[33'13''] Clara – Quando estou lendo o texto em francês... no geral, eu sempre tento me apegar nele... mais tentando entender o que está acontecendo, né? Justamente, por não ter domínio de todas as palavras... E depois que eu comprei um *Kindle*... eu acho que as coisas fluíram mais... porque a praticidade pra você clicar na definição das palavras... ajudou muito porque eu achava muito chato... Eu estou lendo um livro e eu tenho que parar e olhar no dicionário para procurar... Eu perdia muito tempo com isso... e eu acho que eu acabava até deixando, muitas vezes, passar palavras que fossem mais importantes, simplesmente, porque eu achava muito complicado ficar fazendo esse percurso todo o tempo todo... Hoje em dia, quando eu leio no *Kindle*, eu sinto que isso melhorou, ajudou... Eu ainda não saio... Ah! Tem palavras que eu acho que, talvez, dê para deixar... mas, com esse nível de língua que eu tenho hoje em dia... já está confortável para eu conseguir ler, me situar e entender o que está acontecendo e até de identificar, talvez, que termo é mais essencial para entender o texto... Qual é aquele que é indispensável... assim... bem entre aspas... mas dispensáveis... nesse sentido.... e o quanto o meu conhecimento de mundo afeta é isso?

[34'30''] Lucília – Sim! É, se o seu conhecimento de mundo afeta.... se você usa muito... assim... quando você não conhece alguma expressão, se você consegue fazer inferências pelo seu conhecimento de mundo...

[34'43''] Clara – Eu acho que sim... por exemplo, às vezes, no francês tem várias palavras que, às vezes, eu consigo... entender o sentido pelo que eu sei de inglês também... que, às vezes, ajuda bastante... e pelo português também... certas palavras... é muito parecido com o português... Às vezes, pode ser um falso amigo... mas, eu acho que... assim... afeta bastante... Também, em certas ideias mesmo... eu consigo, às vezes, pensar... tal palavra significa tal coisa, nesse contexto, então... que junto com essa outra, talvez, signifique isso... Eu acho que eu consigo, sim! Sabe? Eu consigo ir tateando e cobrindo mais ou menos certas coisas com o que eu já sei.

[35'21''] Lucília – É um pouco disso... como que você disse... a construção de sentido, né? você vai construir esse sentido... é isso que dizem os estudos da leitura... o sentido não vem só do texto... é o leitor que constrói... cada um constrói o seu sentido... e, às vezes, a gente recorre a certos procedimentos para superar algum bloqueio, um curto-circuito, quando você está lendo e você diz: opa! A gente vai por outras vias, né?

[36'07''] Clara – Sim! Espera aí... que estava dando uma travadinha aqui...

[36'09''] Lucília – Deu um eco aí, né? Pode ter alguma situação... e a gente ter que recorrer a algum procedimento para suprimir esse curto-circuito...

[36'21''] Clara – Eu acho que quando eu estou lendo, às vezes, tem certas frases que eu... no geral... elas são normais, não têm nada de tão diferente... assim... estrutura... Mas, dependendo da forma como eu leio, às vezes, tem certas palavras que estão tão... não óbvias... mas, às vezes, eu acho que se eu fizesse um pouco mais essa pausa e... parar para analisar e pensar: “Olha ali! Você sabe o que isso significa isso!” “Então... dentro disso tem isso” ... Então... acho que é um pouco isso... Se eu volto e tenho um pouco mais de calma... já dá uma diferença absurda... mesmo que eu continue, às vezes, sem procurar o significado de uma palavra X... Só de eu voltar e reler aquilo, com um pouco mais de calma, eu consigo, às vezes, já ter uma outra compreensão.

[37'05''] Lucília – Tá certo! Vamos para outra pergunta... eu queria saber se o curso que a gente teve ajudou e no que...

[37'13''] Clara – Olha! O que me ajudou muito foi que... foi, principalmente, no sentido de que eu queria muito descobrir outros autores francófonos que não fossem franceses e que não fossem... que fossem mais contemporâneos mesmo! Eu acho que me ajudou muito pra isso e... também... no fato de... toda aula, a gente parava e... lia um texto diferente... foi muito bom para eu perceber... que em relação ao texto literário... em

quais partes eu tenho mais dificuldades, às vezes, de... quais palavras, em que trechos daqueles textos eu tinha mais dificuldade... Por exemplo, no texto da Virginie, a dificuldade... eram em palavras mais coloquiais, mais atuais do francês, que... talvez... eu não saiba... ou então... certos textos em que eu lia trechos bem grandes de descrição e aí, talvez... eu não tivesse vocabulário suficiente para isso... Então, eu acho que foi muito bom para isso... me deu uma noção do que eu preciso ver mais... Mas o que eu gostei mais, de fato, foi de conhecer vários autores novos, isso foi muito importante!

[38'16''] Lucília – Legal! Era isso que era a próxima pergunta... Quais foram os momentos que você mais gostou do curso... Talvez seja isso, né?

[38'24''] Clara – É! ... Eu acho que foi... por exemplo... livros que eu fiquei muito interessada foi o *Syngué Sabour* e... a última aula que foi sobre escrever em francês... eu achei muito, muito boa! Eu acho que, no geral, toda aula eu saí com, pelo menos, um autor que eu fiquei realmente interessada em ir atrás e ler depois!

[38'46''] Lucília – Que bom! Que legal! E teve algum momento do curso que você sentiu... um pouco... alguma angústia, alguma coisa que não gostou, que não estava legal?

[39'] Clara – Não! Eu acho que não! No geral, eu não sou uma pessoa que falo muito... em aula, normalmente, eu só falo quando eu sou obrigada... mas, no seu curso, como a turma era pequena e era... sei lá... a gente tinha bastante liberdade... sobre o que comentar sobre os textos... por mais que, às vezes, você fizesse certas perguntas, orientando certos comentários... a gente tinha muita liberdade para falar sobre o que a gente achou... Então, pra mim, foi uma experiência muito boa porque eu me sentia bem para comentar, para falar durante a aula toda e... foi muito legal porque cada um trazia uma... uma perspectiva diferente! Justamente... eu acho que por essa liberdade... que a gente se aproximou dos textos e, talvez, sem essa questão de: “vamos observar isso da leitura, vamos ler observando isso, procurando isso”... justamente, por isso, que foi tão interessante e sei lá... tão confortável pra mim!

[39'52''] Lucília - Que bom! Que legal! Eu fico contente! Depois eu vou te contar uma coisa... então... É que eu estou lendo as suas transcrições e observando... Ah! Já conto! É... porque eu achei muito legal você como leitora... porque teve muitas coisas... assim... que você anotava no seu texto, você grifava, que você comentava... que eram coisas que eu também gostaria de comentar, sabe?

[40'14''] Clara – Ah! Que bom! [Sorriu]

[40'16''] Lucília – Então é uma leitura tão próxima! Assim...

[40'18''] Clara – Ai! Que legal! [Sorriu]

[40'20''] Lucília – Então... eu estava transcrevendo e falava: “Nossa! De novo a Clara falando o que eu gostaria de falar!” Muito bacana! Aqui... eu queria saber o que você achou do uso do suporte multimodal? Assim... durante as aulas... a gente viu quadrinhos, filme, entrevista... O que você acha disso para um curso de leitura?

[40'44''] Clara – Nossa! Eu achei que acrescentou muito mesmo... o fato de que a gente escutava um texto sendo lido tanto pelos autores, quanto por outros leitores... de ver como aquele texto foi interpretado em certos filmes, em certos quadrinhos... eu achei que acrescentou muito... tanto para a forma... que a gente se aproxima do texto e também para ter contato diferente com aquela obra... Eu achei que você usou bem. Eu gostei muito! Eu não achei que ficou aquela coisa, sabe? ... como um acessório... não... eu achei que estava muito tudo interligado e que... tudo era interessante... igual, na primeira aula, trazendo aquelas músicas e o filme... Eu gostei!

[41'26''] Lucília – Ah! Que bom! Legal! Agora... essa pergunta é fácil... O que é literatura para você? Não é uma resposta definitiva, tá? A Alessandra ficou aqui nervosa... Ai meu Deus! Eu não quero dar uma resposta só! ... Bom... mas, não precisa... cada um fala o que achar agora... o que está na cabeça, tá bom? O que você acha que faz um texto ser considerado literário? é isso!

[41'57''] Clara – Ok! Olha... Literatura, para mim, eu acho que é todo texto que faz com que eu tenha contato com algum aspecto... sei lá... da experiência humana... e que, talvez, eu não teria... eu, na minha existência, na minha experiência. Então, são sempre textos que eu acho que... eles fazem com que eu enxergue certas questões melhor... acho que fazem com que eu até tenha mais humanidade... Eu acho, então, que o que faz do texto literário... Ai! meu Deus!

[risos]

[42'40''] Lucília – Ele é diferente de outros textos...

[42'41''] Clara – É! Eu acho que é, justamente, a forma de saber mesclar... a forma com ... aquela trama que está sendo posta. Ah! Não sei!

[42'56''] Lucília – Tá ótimo! Não precisa! Não é uma resposta definitiva... foi o que veio agora na cabeça. Tá bom!

[43'02''] Clara – Ok! Ok!

[43'03''] Lucília – Não vai precisar escrever uma tese sobre isso...

[43'09''] Clara – Tá bom!

[43'12''] Lucília – Como você vê a literatura que é feita hoje? Você tem uma ideia? Você tem contato?

[43'22''] Clara – Olha! Pra falar a verdade... eu acho que literatura contemporânea brasileira... eu conheço muito, muito pouco... Eu acho que... tanto também... por estar nesse momento, fazendo faculdade de Letras e... a maior parte do meu tempo, eu estou descobrindo autores antigos... lendo textos para faculdade que quase sempre não são autores contemporâneos... Algumas coisas contemporâneas que eu li... foram alguns escritores portugueses... aquele Valter Hugo Mãe... que eu gostei bastante... assim... o que eu li de literatura contemporânea, recentemente, e não foi muito... eu achei interessante... assim... sabe? Eu achei que são coisas novas, diferentes... sendo feitas... mas... assim... eu não tenho, de fato, contato suficiente para... para dar uma opinião mais definitiva.

[44'09''] Lucília – Tá! É que... os textos que a gente viu... a maioria eram de autores... no curso... autores mais contemporâneos, né?

[44'17''] Clara – É! Então... em relação aos textos do curso... eu fiquei muito empolgada... porque eu queria muito conhecer autores francófonos que fossem contemporâneos... e os do curso, praticamente, eu não conhecia nenhum... e, praticamente, todos que a gente leu, eu achei que eram textos interessantes! Então. eu fiquei empolgada! Falei: “Nossa! Então a cena literária francófona tem bastante coisa legal acontecendo!”

[44'40''] Lucília – É, né? Legal que tenha despertado interesse, né?

[44'43''] Clara – Sim! Sim!

[44'44''] Lucília - E a outra pergunta... é a última, tá? É que... existe uma tradição no ensino, tanto em língua materna, quanto em língua estrangeira, de se fazer uma separação entre língua e literatura... e eu queria saber de você... o que você acha disso?

[45'04''] Clara – Olha! Eu acho que, principalmente, assim... antes, quando eu estudava inglês, talvez, eu não pensasse dessa forma... mas, hoje, aprendendo francês na graduação e no curso de Letras e... sendo basicamente a literatura a forma com a qual eu, realmente, aprendo a língua... Por mais que eu assista filme, escute... essas coisas que tem os outros aspectos da língua assim... sem comparação... aquilo que eu tenho contato o tempo todo é o texto literário! Então, para mim... é como se fosse o instrumento central da aprendizagem... e eu acho que, de fato, ele é um instrumento...

[interrupção - problemas de áudio - nova ligação]

[45'30''] Lucília - Dá pausa, aí!

[47'15''] Clara – Deu?

[47'16''] Lucília – Sim! Você estava comentando da separação da língua e da literatura... Estava falando até do curso... que você acha que o texto literário é central para o aprendizado... que você está sempre com ele...

[47'34''] Clara – Ah, sim! Eu não me lembro exatamente em que parte eu parei... mas, eu estava falando que depois que eu entrei na Letras e a minha aprendizagem do francês é, justamente, a maior parte do tempo, através do texto literário... Eu não acho mais que essa separação... que normalmente é feita... entre aprendizado... aprender a língua e aprender a literatura, como coisas separadas, faça muito sentido... porque, por mais que eu tenha contato... então... com filmes, com áudio, com outras coisas no meu dia-a-dia... Toda semana, praticamente, é lendo textos em francês... Então, é a minha forma principal... é o instrumento principal, eu acho... que aprender a língua e, de fato, pelo menos para mim, eu vejo que tem sido útil, sabe? Eu acho que no meu segundo semestre... eu peguei um livro que já era um pouquinho maior... para ler em francês e... assim... foi um perrengue! Foi difícil! Mas, aí, eu vejo o processo hoje em dia... numa matéria como Romance Francês... em que eu tenho que ler livros grandes e, no geral, não tá sendo uma coisa impossível de fazer, sabe? Então, eu vejo que, pelo menos, para mim... foi um instrumento muito útil, eu vejo como sendo produtivo, de fato.

[48'51''] Lucília – Tá legal! E a outra pergunta... se você tem alguma sugestão para o... não sei... se a gente for fazer esse curso novamente... O que você acha que que poderia?

[interrupção - nova ligação]

[49'50''] Lucília - A última! Era se você tem sugestões...

[49'54''] Clara – Ah! Então... o que eu fiquei triste... foi só o fato... que o curso foi interrompido e a gente não poder continuar... Mas, assim, em relação aos autores... eu não sou... não tenho conhecimento suficiente para sugerir nada... Mas, eu gostei muito, de verdade! Fez a maior diferença para mim!

[50'13''] Lucília – Eu fico contente! Que legal! Mas se você lembrar de alguma coisa, você pode me contatar e tudo mais!

[50'19''] Clara – Tá bom! Se eu lembrar de algo, eu te escrevo!

[50'21''] Lucília – Tá deixa eu te mostrar uma coisa... você está vendo a tela?

[50'37''] Clara – Estou vendo!

[risos]

[50'41''] Lucília – Merci! Merci! Foi muito legal a sua presença e a de todos os colegas também... todo mundo... a maioria das pessoas participou bastante! Você também! Foi super legal a sua presença! On se voit lundi à 14h chez Γ! Você está confirmada?

[51''] Clara – Eu acho que sim!

[51'01''] Lucília – Vamos!

[51'03''] Clara – Eu acho que até semana que vem o transporte público estará normal e dá para ir, sim! Então... ela fez uma vez com a minha turma, só que foi no dia que eu não pude ir!

[51'14''] Lucília – Tá bom! Vou passar o endereço para você! Mas é fácil... se você for de metrô.

Entrevista 4 - Eduardo

Data: 08 de junho de 2018

[1'08''] Lucília – Eu acho que no primeiro dia de aula eu me apresentei, mas não falei muito da minha pesquisa... eu acho que eu só me apresentei...

[1'15''] Eduardo – Eu lembro que você comentou pra mim... eu não pude ir no primeiro, mas eu fui no segundo dia. Daí, você deu uma comentada rápida comigo porque você me deu o papel lá... para assinar o termo...

[1'26''] Lucília – É... lá explicava um pouquinho, né?

[1'28''] Eduardo – É... explicava um pouco, sim.

- [1'29''] Lucília – Ah! Tá bom... então, só pra comentar com você como foi que eu cheguei no doutorado. Então, quando eu estava no final da graduação e fazendo a licenciatura, eu fazia uma monitoria na época para dar aulas de Francês Instrumental pelo Centro de Línguas. Você sabe? É um curso voltado apenas para a leitura...
- [1'53''] Eduardo – Ah, tá!
- [1'54''] Lucília – Então tinha Francês Instrumental, Inglês, Italiano... várias línguas e a maioria das pessoas que procuravam... o público desses cursos eram quem estava na graduação ou pós-graduação e queria ler textos em francês, em uma língua estrangeira... ou pessoas que queriam prestar a prova de proficiência para entrar no mestrado ou doutorado...
- [2'17''] Eduardo – Ah! O DALF e DELF, né?
- [2'20''] Lucília – Não, nem isso... é a prova de proficiência do mestrado e doutorado...
- [2'26''] Eduardo – Ah, tá!
- [2'27''] Lucília – Que quando você entra... tanto no mestrado quanto no doutorado... uma das etapas do processo seletivo é uma prova de proficiência numa língua estrangeira...
- [2'33''] Eduardo – Ah! Legal!
- [2'35''] Lucília – Então a prova é de leitura, só... proficiência só em leitura...
- [2'41''] Eduardo – Entendi.
- [2'42''] Lucília – Não nas outras habilidades, né?
- [2'43''] Eduardo – Entendi.
- [2'44''] Lucília – Então, a partir disso, eu fiz o mestrado que era sobre a avaliação da leitura nessas provas de proficiência... e depois de um tempo que eu terminei o mestrado, eu comecei a dar aulas na Casa Guilherme de Almeida...
- [2'59''] Eduardo – Ah, legal.
- [3'] Lucília – e lá o curso era de *Intelecção de Textos Literários em Francês*... como uma disciplina a parte do programa formativo... lá tem um programa de formação de tradutores literários...
- [3'14''] Eduardo – Que legal!
- [3'15''] Lucília – Então, foi bem bacana porque foi um contato diferente... Porque no Francês Instrumental eram mais textos acadêmicos e agora com textos literários eu tive que lidar de outra maneira... não separando o oral, por exemplo.
- [3'29''] Eduardo – Claro!
- [3'31''] Lucília – E... bom... Surgiu a ideia de fazer o doutorado... Nesse tipo de pesquisa... que é a pesquisa-ação. Não sei se você conhece...
- [3'38''] Eduardo – Não, não conheço.
- [3'39''] Lucília – Já ouviu falar?
- [3'40''] Eduardo – Não.
- [3'42''] Lucília – É um tipo de pesquisa muito usado tanto nas pesquisas em Educação, quanto em Ciências Sociais, Antropologia e tal... Então... é o pesquisador que está dentro da pesquisa, o trabalho dele também é alvo de investigação também...
- [4'] Eduardo – Entendi.
- [4'01''] Lucília – Ele tá dentro da investigação... e isso o que o René Barbier, que é um autor que fala sobre a pesquisa-ação... um dos autores... ele fala que é um processo em espiral, né? Então, você planeja... no caso de uma aula, de um curso... você planeja, você dá o curso, depois você observa, reflete e depois você planeja de novo, de outra maneira... é dentro de uma experiência em curso.
- [4'27''] Eduardo – Entendi.
- [4'28''] Lucília – É só pra vocês conhecerem esse tipo de pesquisa, né? Já que vocês participaram... é uma das fundamentações da minha tese...
- [4'36''] Eduardo – Ah! Legal!
- [4'37''] Lucília – Esse aqui é o livro. Tem em português.
- [4'40''] Eduardo – Ah, tá!

- [4'41''] Lucília – A pesquisa-ação. É bem usado... sobretudo em Educação.
- [4'50''] Eduardo – Entendi.
- [4'51''] Lucília – Bom... como já faz tempo... agora a gente vai relembrar como é que foram as aulas, tá?
- [4'57''] Eduardo – Ok!
- [4'59''] Lucília – Depois eu faço umas perguntas pra você... mas pode ir falando... Então, na primeira aula... a gente teve essa aula: *Textes, Intertextes et Ruptures*... e a gente viu dois textos... do Camus e do Daoud... Daí do Camus, foi esse livro...
- [5'15''] Eduardo – *L'Étranger*.
- [5'17''] Lucília – *L'Étranger*... muito conhecido.
- [5'19''] Eduardo – Sim.
- [5'20''] Lucília – A maioria das pessoas já tinham lido...
- [5'22''] Eduardo – Sim.
- [5'23''] Lucília – A gente leu o comecinho e o trecho do assassinato...
- [5'26''] Eduardo – Ah! Certo!
- [5'27''] Lucília – E a gente viu o mesmo trecho no filme... o pessoal não gostou... e depois a gente viu também os quadrinhos da mesma cena...
- [5'43''] Eduardo – Sei... do sol...
- [5'46''] Lucília – É! Olha... o sol... tá aqui essa parte...
- [5'49''] Eduardo – É... se eu não me engano, a maioria do pessoal leu foi porque a UNICAMP pediu. Eu li... eu pelo menos, foi porque meu professor de literatura do Ensino Médio pediu. Mas, assim... desde que eu li no Ensino Médio, eu acho que eu já reli umas cinco vezes...
- [6'11''] Lucília – É um livro querido...
- [6'12''] Eduardo – É muito, muito bom... e eu preciso ler em francês agora também, né?
- [6'13''] Lucília – Ah, precisa! Agora que você está estudando francês... Daí, depois disso... vimos duas músicas que são inspiradas no *Étranger*... Uma do The Cure, *Killing an Arab*, e a *Bohemian Rhapsody*, do Queen.
- [6'36''] Eduardo – Do Queen, ah!
- [6'38''] Lucília – Depois... a gente viu o outro livro que é também inspirado... de alguma maneira... no *Étranger*... que é o *Meursault contre-enquête*...
- [6'52''] Eduardo – É! ... Tem vários! Tem um que se chama só *Meursault*, se eu não me engano... é... que fala sobre... Mas... eu não sei se é um texto literário, mas provavelmente não... provavelmente é um texto acadêmico sobre a figura do Meursault. Uma teoria sobre o que o Meursault representa... é interessante! Eu preciso comprar, inclusive, porque o menino pra quem eu dou aula de francês... ele acabou de comprar...
- [7'15''] Lucília – Ah! Que bacana! É em português?
- [7'17''] Eduardo – É em português, é em português!
- [7'21''] Lucília – Bacana! Depois me passa!
- [7'23''] Eduardo – Claro!
- [7'25''] Lucília – Bom... o *Meursault contre-enquête*... é a perspectiva do árabe... é uma outra coisa, não é a mesma história... mas tem ligação. Depois, a Clara achou a tradução desse livro... se chama *O Caso Meursault*.
- [7'44''] Eduardo – *O Caso Meursault*.
- [7'45''] Lucília – É... e a partir dessa primeira aula, onde a gente viu um texto muito conhecido e outro não.... a gente partiu pra outros, nessa aula: *Textes et cultures entre paroles et silences*. Aí, você já estava... e são textos de autores não tão conhecidos assim, né?
- [8'04''] Eduardo – Sim.
- [8'05''] Lucília – Pelo menos, não para nós aqui no Brasil.
- [8'08''] Eduardo – Ah! *Syngué Sabour*...

- [8'10''] Lucília – E! ... *Syngué Sabour*... que é o livro e também o filme... a gente viu um trequinho do filme e depois uma entrevista do autor e da atriz... ele lendo um trecho. E depois teve esse texto aqui... o *Incendies*. Vocês leram um trequinho só...
- [8'38''] Eduardo – Lemos, lemos! Eu lembro mais do *Syngué Sabour*...
- [8'42''] Lucília – Porque a gente ficou mais nele mesmo, né? esse aqui ficou mais pro final da aula... e, às vezes, a gente fica cansado já da outra leitura...
- [8'48''] Eduardo – Exato!
- [8'50''] Lucília – Sobre esse texto... então... o Wajdi Mouawad é libanês e canadense... então, tem muito do francês do Canadá na escrita. A gente viu as maneiras de xingamentos à Igreja Católica... *le juron*... e tem o filme que é bem conhecido... *Incêndios*... e tem também uma peça de teatro que foi encenada em São Paulo...
- [9'21''] Eduardo – Ah! Você me contou dessa!
- [9'22''] Lucília – Com a Marieta Severo. Bom... ficou alguma coisa dessa aula... dos textos que a gente viu na aula 2 até a gente chegar na aula 3?
- [9'42''] Eduardo – Ah! Eu não lembro... eu só lembro bastante do *Syngué Sabour* mesmo... eu gostei muito da ideia do... da expressão mesmo... do tipo... que é *Syngué Sabour*, *Pierre de Patience*, né?
- [9'57''] Lucília – É isso!
- [9'58''] Eduardo – Eu gostei bastante... é, justamente, uma imagem muito forte... porque ao mesmo tempo que é o momento de... teoricamente, de justiça... onde agora o homem tem que ficar quieto e a mulher tá falando... ao mesmo tempo, é muito triste porque o único momento em que isso acontece é quando o cara tá a beira da morte. Então... é muito pesado... é uma cena muito pesada.
- [10'23''] Lucília – Então você lembra ainda dessa leitura... Bom... depois na aula 3, foi quando a gente teve uma pausa entre uma coisa e outra e vocês acabaram tendo essa aula em outro momento porque vocês tinham faltado.
- [10'36''] Eduardo – Sim! Sim!
- [10'38''] Lucília – A gente viu esse texto aqui da Virginie Despentes.
- [10'40''] Eduardo – Ah! Esse foi muito bom também!
- [10'42''] Lucília – Legal, né?
- [10'44''] Eduardo – Foi bem legal!
- [10'45''] Lucília – Do que você lembra?
- [10'46''] Eduardo – Ah! Eu... eu lembro, pelo menos assim... do jeito que eu interpretei... foi bem... uma coisa muito diferente... assim... do que eu estou acostumado a ler... no sentido de... foi muito... parecia menos agenda política e mais ideológico mesmo... de um jeito que... como um desabafo, assim... Não parecia tanto um texto que... um texto sociológico, no sentido de... “Ah, não! Eu estou falando aqui porque eu tenho embasamento de tal, tal e tal e eu uso tal teoria e eu sou de tal vertente da esquerda”... Não! Parecia um texto muito mais orgânico no sentido de... eu lembro que ela fazia sempre aquelas enumerações: aos esquecidos, às gordas, às.... e ela ia falando com um jeito que ela sempre trazia um lado orgânico para o texto que era muito mais humano do que qualquer texto que tenta fazer uma grande... Ah... sei lá! Um protesto contra alguma coisa, contra alguma ideia, sabe? Eu achei muito mais palpável mesmo! Porque você lê... e tem muitas vezes que... principalmente, pra pessoas que são conservadoras e tal.... é... muitas vezes, a pessoa encara um protesto ou alguma coisa assim... daí ela fica chocada e ela fica com mais apatia ainda contra ideias que não são condizentes com as delas. Como é assim... que eu sei que é um texto mais orgânico, eu acho que é um jeito muito mais humano de conseguir passar pra frente ideias de que, teoricamente, as pessoas não gostariam. Então... tipo... eu achei... claro que ela não escreveria apenas para essas pessoas ficarem interessadas nisso, mas eu gostei muito porque é um texto que agrada tanto quem concorda com ela quanto as pessoas que, teoricamente, não simpatizam com o tipo de ideologia que

ela simpatiza. Eu achei legal!

[12'48''] Lucília – Ela é uma autora que produz bastante... que tem aqueles outros livros que eu comentei com vocês, que são um sucesso lá na França... bom... a Virginie Despentes... e na aula a gente viu... bom essa é uma entrevista na casa dela que eu postei no grupo do Facebook. Esse vocês viram... é um trequinho...

[13'15''] Eduardo – Eu lembro! Eu lembro dessa moça! É ela lendo um trecho.

[13'19''] Lucília – Isso! Ela lê um trequinho e ela fala que foi muito libertador pra ela... e alguns homens leem umas frases... falando o que é um verdadeiro homem... essa aqui é uma mocinha que ela lê... bom... saiu do ar... ela lê o primeiro capítulo e disseram que ela vai ler o livro todo em francês.

[13'41''] Eduardo – Ah! Eu lembro! Você mostrou pra gente!

[13'44''] Lucília – E essa aqui é uma peça de teatro baseada... fizeram uma peça a partir do texto do *King Kong Théorie*... é um texto que parece que vai ficar...

[13'55''] Eduardo – Sim!

[13'56''] Lucília – Texto bem conhecido...

[13'57''] Eduardo – Sim! Eu achei bem legal!

[13'59''] Lucília – Daí... pra aula 4, *Textes et Vois d'Haïti*, a gente viu dois autores...

[14'07''] Eduardo – Ah! O Laferrière... foi o que eu mais gostei de todos! É muito bom, ele é muito bom!

[14'12''] Lucília – E aí? Você se lembra de alguma coisa dessa aula? O que você leu...

[14'16''] Eduardo – Foi nessa que a gente leu um texto que era... tipo um manifesto?

[14'23''] Lucília – Ah, não! Esse foi em outra aula. Nessa aula, a gente viu esse outro livro...

[14'30''] Eduardo – Ah! É verdade!

[14'31''] Lucília – *Vers le Sud*.

[14'32''] Eduardo – É!

[14'33''] Lucília – que é essa história que se passa no Haiti... com os meninos... você lembra? Também tem o filme... que, na ocasião do lançamento aqui no Brasil...e se chama *Em Direção ao Sul*, em português... o Dany Laferrière esteve aqui em São Paulo

[14'57''] Eduardo – Ah! Você falou que ele até veio pra USP, não foi?

[15'] Lucília – Veio! Ele veio na USP, foi encontrar os alunos...

[15'06''] Eduardo – Legal!

[15'07''] Lucília – Foi bem legal! Bom... e essa história... tem um tema diferente... mostra um outro lado da prostituição... é porque na aula anterior... a Virginie Despentes tem um capítulo depois que ela vai falar só sobre prostituição. Então, aqui também... mas, mostrando um outro lado. A gente leu um trecho e depois tinha esse outro texto, lemos mais para o final da aula...

[15'32''] Eduardo – Sim!

[15'33''] Lucília – É da autora Yanick Lahens... eu acho que vocês lembram...

[15'39''] Eduardo – É que eu gostei tanto do outro texto, do Laferrière, que eu até... meio que se sobrepôs na minha memória... aquele texto a esse texto.

[15'49''] Lucília – Do Laferrière o que você lembra? Do *Vers le Sud*?

[15'54''] Eduardo – Ah! Putz... eu lembro pouco, eu lembro mais do trailer que você passou pra gente! O trailer do filme. Mas do Laferrière mesmo, eu só tô conseguindo lembrar daquele texto que falava das cidades de cada país... e ele falando do hotel... de como era a atmosfera do lugar... daquela situação lá que ele está no táxi e os caras queriam arranjar encrenca com ele... depois quando ele estava aqui no Brasil... Como era o nome mesmo da moça com quem ele andava? Que estava no Brasil andando pelas ruas?

[16'30''] Lucília – Ah, tá! A Diva Damato.

[16'32''] Eduardo – É! Essa mesmo! Eu achei muito... muito... eu gosto muito disso, como eu falei... como o *King Kong Théorie*... é muito orgânico... e aí, você gosta de ler porque parece mais um relato e não mais um texto que foi ali... lapidado para ficar

perfeitinho... para você ler e falar: “Ah, não! Isso aqui é indisputavelmente isso e isso aqui é acadêmico”. Sabe? Eu achei muito legal porque é um texto mais pessoal, eu acho...

[17'05''] Lucília – Legal! Bom... desse texto, só pra você relembrar do *Bain de Lune*... do que as pessoas mais lembraram foram das duas diferentes interpretações na leitura em voz alta... Uma feita pela própria autora e uma outra que é uma estudante da Sorbonne, ela lê... ela faz parte de um grupo de leitura em voz alta de textos literários e ela dá uma outra ênfase... assim... pro texto... e daí a gente ficou nesse debate. Alguns acharam estranho, outros não. E depois, a gente vai para aquela aula que você comentou que é sobre *Écrire en français*.

[17'58''] Eduardo – Escrever em francês.

[17'59''] Lucília – então, é isso! É esse o texto que você falou do Dany Laferrière.

[18'] Eduardo – Ah! *Littérature-monde*! Pronto! Lembrei!

[18'02''] Lucília – É um manifesto pela escrita, pela literatura escrita em francês... considerando o mundo todo... daí tem autores de vários lugares aqui... e entre eles, vocês viram o Wadji Mouawad, do *Incendies*, e o Dany Laferrière. Daí, vocês leram mesmo aquele texto, né? Aquele do hotel e das várias cidades.

[18'31''] Eduardo – Sim!

[18'32''] Lucília – Se chama *Voyager en français*.

[18'31''] Eduardo – Sim! Sim! Exatamente!

[18'36''] Lucília – E você lembra, então, da leitura dos outros colegas!

[18'41''] Eduardo – Lembro! Lembro! Eu lembro disso... e eu lembro, inclusive, daquela parte que ele fala... bem no começo do texto... que é um contra-argumento do que eu falei. Eu falei que o colonizado que fala a língua do colonizador, teoricamente, é uma espécie de... dominação eterna, não? No sentido de que vai a frente uma noção de que ele sempre vai ser parte da cultura de quem dominou ele. Só que, ao mesmo tempo, ele mesmo fala que já tá introjetado nele e que... ele mesmo sente que é acima disso, né? Ele já pensa em francês, usa o francês... de uma maneira que a libertação dele pela escrita, mesmo escrita em francês, é uma marca dele e não uma marca da dominação, né? Ele falou que ele conseguiu achar, justamente, a liberdade dele na escrita e tudo o mais, usando francês, porque ele consegue usar melhor essa língua do que a outra língua dele... Então, eu achei isso muito interessante, um contraponto completo, assim... Eu achei muito legal.

[19'48''] Lucília – É... Foi isso mesmo! O outro texto que a gente viu era um texto anterior a esse, de uns 10 anos antes, com o Patrick Chamoiseau falando dessa questão, antes da *Littérature-monde*, *Écrire en Pays Dominé*. Vimos também uma entrevista do Chamoiseau e esse outro moço aqui, que é um autor dos Camarões, Max Lobé, que também escreve em francês.

[20'21''] Eduardo – Legal!

[20'22''] Lucília – Eles estão falando sobre a língua francesa... e por último, a gente viu *Le Dialogue*...

[20'30''] Eduardo – Ah, nessa hora, eu não estava...

[20'35''] Lucília – Ah, tá... então..., *Le Dialogue* é um texto do François Cheng, que não é de nenhum país que foi colonizado... ele é da China... então, é uma outra relação mesmo com a língua. Ele mesmo fala: *une passion par la langue française*.

[20'51''] Eduardo – Ele é chinês e estudou francês ou ele é de família chinesa e francesa?

[20'55''] Lucília – Não! Eu acho que é chinês mesmo e depois ele foi pra França e adotou o francês como língua.

[21'02''] Eduardo – Entendi. Que legal!

[21'05''] Lucília – Ele fala que tem duas línguas: a francesa e a chinesa... e ele passou a usar a francesa para se expressar. Ele realmente escolheu a língua.

[21'15''] Eduardo – O nome dele é realmente François Cheng? Ou é...

- [21'19''] Lucília – Eu acho que não, eu acho que ele escolheu...
- [21'25''] Eduardo – É realmente um nome de autor mesmo!
- [21'29''] Lucília – E ele foi eleito para a Academia Francesa, um escritor muito conhecido por poemas principalmente. E engraçado que... depois eu fui procurar na internet um vídeo sobre ele e achei uma entrevista... eu coloquei lá no grupo do Facebook, depois você dá uma olhada que é muito legal!
- [21'57''] Eduardo – Vou olhar, vou olhar...
- [21'59''] Lucília – é um programa que se chama *La Grande Librairie*... e quem vai falar por ele... o François Cheng tá na entrevista e o entrevistador fala: Olha, eu quero saber mais de você, da sua vida, mas eu não vou perguntar pra você, vou perguntar para um colega seu, que está também na Academia, do seu lado. É o Dany Laferrière que fala sobre ele.
- [22'22''] Eduardo – Ah, que legal! Que legal!
- [22'25''] Lucília – É bem bacana!
- [22'26''] Eduardo – Vou olhar, vou olhar! Com certeza!
- [22'29''] Lucília – Bom... enfim... daí no curso a gente teve essas leituras e foi interrompido por que... na verdade, naquele programa que eu tinha feito, seriam 6 aulas... Então, nessa quinta aula eram outros textos, a sexta aula também... então, a gente teve que encurtar por conta da iminência da greve, já!
- [22'48''] Eduardo – Claro, claro!
- [22'50''] Lucília – Já estavam dizendo que ia ter greve, que ia parar tudo...
- [22'52''] Eduardo – Sim...
- [22'53''] Lucília – Então, a gente mudou um pouquinho... agora vou fazer pra você algumas perguntas. Então a primeira aqui é pra saber... em geral, quais são seus hábitos de leitura, como a leitura está encaixada no seu dia-a-dia? Como é que é?
- [23'34''] Eduardo – Ah, geralmente... assim... Ultimamente... essa é uma boa pergunta porque mudou drasticamente ultimamente. Tirando textos da faculdade, eu só leio o que eu estou exatamente no clima de ler... então no sentido de... eu odeio, por exemplo, estar com... Por exemplo, eu estou, no momento, lendo *O Senhor dos Anéis*, eu gosto muito de ficção científica também... e às vezes, eu começo a alternar entre os dois porque... sei lá... eu tô assistindo Blade Runner e aí eu tô no meio do Senhor dos Anéis e quando eu volto pro *Senhor dos Anéis* eu não tô nem um pouco pro ambiente medieval de ficção fantasiosa... Hoje em dia, eu notei como que é... não só o quanto importa a ambientação que você está ou o estado de espírito que você está, mas... é, justamente, eu tenho tentado fazer uma leitura menos acadêmica, no sentido de que... eu sinto que quando a gente entra na Letras, a gente acaba virando, a gente acaba pegando um estilo de leitura que é muito distante de como a gente lia antes de fazer uma faculdade de Letras... de saber um pouco de teoria literária, essas coisas... Então, eu tento fazer essa ideia de... ler baseado em como eu estou mais ou menos no clima da leitura, justamente, pra tentar ter uma leitura mais antecessora a uma leitura muito técnica: “Ah, ele usou tal técnica! Ele está falando desse jeito porque de tal jeito vai fazer tal sentido” ... É... então, meus hábitos de leitura, geralmente, são esses... Mas eu gosto sempre de ler de noite... eu sempre... depois que eu saio pra fazer algum... é... geralmente, de noite, eu treino porque eu luto e daí, quando eu chego totalmente destruído da luta, eu gosto muito de deitar na cama, relaxar e conseguir ler. Mas é geralmente de noite que eu leio. E é sempre nessa situação de... de relaxamento, mesmo! Porque eu acho que a leitura tem muito a oferecer no sentido psicológico mesmo assim... de você conseguir se conectar com outras pessoas de outros... eu acho que existe uma conexão tanto quando você lê, e mesmo que não tenha conversa nenhuma, você lê e consegue entender o que outra pessoa quis dizer, ao mesmo tempo que isso abarca para outros sentidos. Então, você pode ler um livro e conversar com outro amigo sobre o mesmo livro e é uma conversa em três, basicamente. É o que

o autor quis dizer para duas pessoas. Então, eu gosto muito disso e, às vezes, também quando... sei lá... eu acordo de madrugada e não consigo mais dormir, eu vou ler alguma coisa também.

[26'36''] Lucília – Ajuda, né? E essa leitura que você falou que antes da faculdade... fala mais como ela é.

[26'42''] Eduardo – Ah... geralmente, assim... se é um texto da faculdade, acadêmico, de teoria literária, alguma coisa assim... eu, geralmente, leio de tarde. Logo depois que eu almoço, que eu já chego em casa. Eu gosto de me trancar aqui no quarto mesmo, ligar o computador, botar alguma coisa, alguma música e eu fico lendo... eu acho que é um trabalho duplo assim, né? porque querendo ou não... na minha opinião, a faculdade de Letras, ela tem duas faces porque... o fato da gente ter a literatura ao nosso dispor como um estudo é muito positivo porque a literatura pra muita gente é um lazer e pra mim também é... justamente, eu sinto que tem essas duas faces, né? Quanto mais eu leio de teoria literária é um trabalho mais árduo e eu consigo entender melhor a literatura e ao mesmo tempo, quando eu vou pra literatura é um momento de descanso dentro do próprio trabalho, do próprio estudo que eu me propus a fazer. Então, eu acho que é basicamente isso.

[27'48''] Lucília – Tá legal! E como você lê em língua estrangeira?

[27'55''] Eduardo – Nossa! Essa pergunta é boa! [risos]

[27'59''] Lucília – É como você lê, como você procede? No que você presta mais atenção? Se você observa o seu conhecimento de mundo interagindo...

[28'10''] Eduardo – É! ... Geralmente quando eu leio em língua estrangeira, eu procuro deixar um *reverso* aberto no computador... e eu gosto de ler... Porque assim... querendo ou não, eu acho que pro nível que eu estou de francês... um nível intermediário mais ou menos... eu sinto que, por exemplo, eu consigo entender muito... o sentido geral de frases... mas, isso é muito perigoso ao mesmo tempo... porque você vai lá e vê três vocábulos que você não entende, mas você entende palavras determinantes para você entender o sentido da frase inteira. Então, muitas vezes, você deixa de lado aprender vocábulos novos porque... “Ah, não! Isso aqui eu entendi o que ele tá falando, isso aqui é uma frase sobre algo positivo” ... É... então, o que eu costumo fazer quando eu leio, por exemplo, qualquer texto em francês, eu estou lendo *As Flores do Mal* em francês... é tão rico em vocábulos, que eu gosto, justamente, de... sei lá... eu vou começar a ler *Flores do Mal*, eu deixo uns papéis dentro do livro mesmo... como se fosse uma isca... daí eu pego... sei lá... um livro... aí, por exemplo, eu acho... outro dia que eu vi *déguéulasse*... que é tipo... eu não fazia ideia do que era, mas eu já tinha escutado em outros lugares... e aí, foi justamente isso... Eu falei assim: “deixa eu fazer isso com calma”... eu sento, leio o poema e daí eu vou atrás dos vocábulos mesmo porque aí eu acho que é esse o jeito mais fácil de eu aprender. Eu sinto que eu tive muita facilidade no começo do aprendizado em francês... a pegar a parte oral, a parte fonética da língua. Então... eu tive facilidade em falar... só que ao mesmo tempo, eu não fui muito atrás do... da gramática, no geral, né? de vocábulos novos... então, é justamente o que eu falei, você acaba criando esse costume de: “Ah! Eu entendi mais ou menos a frase” ... e você vai passando pelas coisas como se fosse um grande “resumão” e você deixa de ler as coisas de um jeito mais específico. Então, acho que, em resumo, do que eu gosto hoje em dia mesmo é de entender mais vocábulos específicos...

[30'44''] Lucília – Mas na leitura quando você não conhece certos vocábulos, não conhece certas palavras, você acaba construindo um sentido pra elas, não acha?

[30'52''] Eduardo – Sim, exatamente!

[30'54''] Lucília – O que você acha dessa construção de sentido na leitura? Você acha que a leitura é uma construção de sentido?

[31'01''] Eduardo – Sim, sim! Eu gosto muito do fato de que... eu até tento incentivar quando

eu dou aula... Eu dou aula para duas pessoas: uma é meu amigo e outra é meu primo... é bem experimental ainda...

[31'15''] Lucília – Ótimo!

[31'16''] Eduardo – São pessoas que não sabiam nada de francês... então eu ainda consigo ter uma certa noção de estar falando coisas certas, de não estar num nível muito próximo de aprendizado... E uma dica que eu sempre dou, que funcionou pra mim, é... se você não entendeu uma palavra em francês... pensa nela... pensa nessa palavra em inglês ou em português... Muitas vezes... isso é... eu não sei qual a professora que falou pra mim, que uma quantidade enorme de vocábulos do inglês são, basicamente, uma cópia do francês... existem um monte de... daí vai longe... existem palavras um pouco mais antigas do português, por exemplo... eu lembro quando eu vi pela primeira vez a palavra *defenestrar*... que é jogar uma pessoa pela janela... é justamente... de *fenêtre*... não é? Tirar pela janela, né?

[32'12''] Lucília – É! ... Isso ajuda, fazer referência com outras línguas...

[32'14''] Eduardo – Então... justamente, porque você fica com um conhecimento mais empírico, você não fica: “Ah! Eu, o dicionário e o livro” ... você fica tipo: “Poxa... isso aqui parece tal coisa”. Claro que tem falsos vocábulos, coisa que parece...

[32'29''] Lucília – Isso é o que eu ia te perguntar... quando dá um curto-circuito... quando você tem pontos cegos na leitura... Qual procedimento que a gente pode usar?

[32'39''] Eduardo – então... é justamente isso... eu gosto de fazer essa coisa de sempre analisar os vocábulos... eu lembro até que aconteceu na sua aula... quando a gente estava lendo *King Kong Théorie* e tinha uma palavra que estava parecendo muito alguma coisa... e essa única palavra... era um trequinho muito pequeno, assim... uma linha, assim... entre dois pontos... e eu lembro que pela leitura de uma palavra errada, a frase ficava ou mais agressiva, no sentido de: “Ah, eu estou fazendo uma denúncia” ... ou ficava uma frase completamente comum: “Ah, você lê e tanto faz”... Isso foi também um dos exemplos que me fez mudar esse tipo de leitura para tentar combater isso... que eu falei e que você falou agora... quando dá esse *piripaque* assim, né? tem momentos em que...

[33'40''] Lucília – Perceber que tem alguma coisa errada...

[33'42''] Eduardo – Tem momentos que você tem que entender perfeitamente... e quando você tem um domínio médio da língua, você começa a criar teorias do que está escrito ali... só que se você não sabe... inclusive, eu acho que entre as coisas mais positivas do curso, em geral, é o fato de você estar dando sempre textos contemporâneos... porque uma coisa que eu sinto que é a maior dicotomia para aprender uma língua nova... é você aprender a gramática de uma língua... é completamente para o passado da língua, quando você aprende as regras e tudo mais, você tem uma parte mais clássica da língua e ler coisas contemporâneas... porque, por exemplo... é... a gente estuda francês todos os dias na faculdade e... quando, por exemplo, a gente leu o *King Kong Théorie*... que você mostrou o negócio lá das gírias... *mec*, *nana* e aquele processo de inverter as palavras... como é que é o nome disso?

[34'43''] Lucília – Ah, o *verlan*!

[34'45''] Eduardo – *Verlan*!

[34'46''] Lucília – Que quer dizer *l'envers*...

[34'48''] Eduardo – É! ... *L'envers*, exatamente! ... Então... começa a chegar num nível, que eu sinto que assim... se você não tem contato com esse tipo de coisa... você nunca fica sabendo... eu gostei muito que você deu textos contemporâneos justamente... porque se você está na formação normal do francês na USP... você estuda, estuda, estuda... você lê textos clássicos como Baudelaire... você estuda... você vai indo por esse caminho... e quando você chegar na França parece que você não vai entender nada... se você for conversar com um jovem... comparando com esses textos... é que nem, por exemplo... eu até “zouo” com o meu amigo... é... tipo... coitado do francês que

fica estudando português por anos e aí você vai cumprimentar o cara e o cara fala: “e aí, mano, firmeza?” Tipo... é um negócio que quebra a pessoa... já quebra as pernas da pessoa. Se a pessoa tem uma formação completamente clássica, no sentido de só ver coisas do passado...

[35'52''] Lucília – Ler Machado de Assis e falar com vocês...

[35'54''] Eduardo – Exatamente, exatamente... Então, eu achei muito positivo você dar isso porque é mais moderno... e como eu sempre falo, que eu prezo muito, é mais orgânico. Hoje em dia eu sei que se eu for pra França... se não fosse pelo que você falou aí do *l'envers*... do *verlan*... eu chegaria lá e não entenderia a metade do que está acontecendo... eu ia levar semanas para entender o que estava acontecendo: “Mas porque que vocês falam assim?” ... Sabe?

[36'23''] Lucília – É! ... A linguagem oral é bem diferente, né? Bom... um pouco você já comentou algumas coisas, né? essa outra pergunta se o curso que a gente teve ajudou em algo...

[36'36''] Eduardo – Claro! Ajudou muito, eu acho que a maior ajuda foi, justamente, de quebrar um pouco... assim... essa noção do cânone francês e ir pra textos atuais e mostrar que... assim... é... nos dois anos... no quinto semestre de Letras, eu tive uma matéria que tratou de autores brasileiros contemporâneos e agora só com você a gente teve autores contemporâneos franceses... Então, essa é uma coisa que assim... inclusive isso ... eu sinto, pelo menos, que contribui muito com as noções meio erradas das pessoas que não são da área de Letras e de Humanidades têm sobre a língua... e toda a noção da crise da leitura no Brasil, da crise da literatura no geral, do livro... porque as pessoas têm essa noção de arte... tipo... a literatura brasileira é Machado de Assis e José de Alencar que: “eu tentei ler na escola e não gostei? Ah... não vou ler mais!”. E as pessoas acabam desconhecendo os autores que a gente tem hoje em dia, em qualquer país... e fica essa coisa... a gente estuda, estuda, estuda o cânone... e a gente acaba deixando de lado coisas que estão acontecendo agora e isso eu acho meio perigoso para a literatura no geral... e a gente sabe muito bem... que a literatura no geral tem uma crise... entre o povo, as pessoas comuns do dia-a-dia, desde pessoas que têm escolaridade alta, até pessoas que têm escolaridade muito baixa... Então... você vê... meu pai, por exemplo, gosta muito de *Star Wars* e *De volta para o futuro*, ficção científica e eu falo: “Lê Isaac Asimov, que é o pai da ficção científica” ... daí ele: “Nossa! Não, odeio ler livro!” [risos] Então... é, justamente, uma noção que fica meio... eu acho que a maneira de combater isso é quando você traz, por exemplo... pessoas como você que trazem leituras de coisas contemporâneas... Quando você tem algo contemporâneo você fala assim: “Ah! Isso aqui é mais querido a minha realidade”... e, então você começa a gostar mais...

[38'55''] Lucília – Ah, que legal! Ótimo! A outra pergunta era isso... acho que você respondeu. Bom... e a partir disso daqui... eu queria saber se você lembra de algum momento mais difícil, de mais ansiedade... um momento que pra você não tenha sido assim tão legal no curso... alguma coisa que você queira dizer...

[39'19''] Eduardo – Não... eu acho que não... Eu acho que o único momento em que eu fiquei... que eu estranhei, depois fez sentido pra mim... foi no primeiro dia de curso que eu não sabia que a gente ia literalmente ler o texto em sala... e eu tenho muito receio porque eu sei que eu leio devagar demais... só que ao mesmo tempo... eu notei assim que, primeiro, teve gente que leu mais devagar que eu, então eu não atrapalhei em nada... e ao mesmo tempo eu achei muito mais... eu achei benéfico... porque, querendo ou não, eram trechos curtos e a coisa estava muito mais fresca... No sentido de que... assim... às vezes, numa matéria de literatura, sei lá... Literatura Brasileira 3, que a gente tá tendo... tem gente que vai pra casa e lê o texto e lê um texto acadêmico e vê uma entrevista do autor... então a pessoa tá assim... completamente dentro daquele texto... tem muita coisa a falar... e tem gente que... sei lá... por algum

motivo não pode ler... então... quando você chega numa aula de literatura assim... tem gente que parece que tem mestrado no assunto... e tem gente que não faz ideia do que está acontecendo assim... então... quando você... com essa ideia de ler em sala e já falar sua opinião... eu acho que é muito mais democrático e muito mais... sincero, né? Porque vai todo mundo lá, ler a mesma coisa, no mesmo momento! Cada um fala o que sentiu ali... eu achei isso muito positivo!

[40'45''] Lucília – É uma surpresa pra todo mundo, né? E sobre a leitura... eu sou uma pessoa que lê bem devagar... assim... Eu tenho amigos que já terminaram o livro e eu ainda estou no início... eu leio devagar, mesmo! E ali no curso o que eu quis dizer era isso... cada um no seu momento... e assim... quem terminar, terminou... quem não terminou depois termina... mas... assim... o que valia mais era a discussão...

[41'06''] Eduardo – Claro, claro!

[41'08''] Lucília – E eu queria saber o que você achou do uso dos suportes multimodais nas aulas... no uso, por exemplo, do filme, da história em quadrinho, das entrevistas... O que você acha disso?

[41'19''] Eduardo – Eu acho positivo... eu inclusive, eu preciso ver bastante lá... o grupo do *face*... porque eu sou uma pessoa que usa... eu, geralmente, abro o *facebook* uma vez por mês...

[41'33''] Lucília – Que ótimo!

[risos]

[41'35''] Eduardo – Porque eu tirei... é justamente isso... é... eu vejo que todo mundo reclama essa coisa. As pessoas ficam todas... tipo... no *facebook* baixando a aba, no mesmo momento já vem um monte de coisas e ficam o dia inteiro... e eu... teve uma época que eu desativei o *facebook*, fiquei mais de um ano sem usar... mas, hoje em dia, eu uso justamente por causa de grupos da faculdade... Mas eu acho essa coisa do multimodal muito boa é porque... eu acho que, às vezes, tem coisas que não estão no texto e que motivam a gente a ler o texto... Então, por exemplo, querendo ou não, por empatia... tem vezes que você... é... por exemplo... o Dany Laferrière... eu gostei tanto daquele texto *Écrire en français*... que eu sei que, provavelmente, eu vou ler outros textos dele e que, provavelmente, não são textos que eu... por exemplo, se eu não conhecesse o Laferrière, eu não chegaria... sei lá... numa livraria francesa e olharia a descrição do livro dele e falaria: “Uh! Isso aqui eu vou levar porque eu quero ler!” Então... eu acho que esse multimodal que você usou e de se aprofundar mais no autor é muito positivo... porque você consegue criar uma... [barulho de latido] eu sinto que tem uma aproximação entre autor e leitor que fica muito positiva... o próprio leitor... nós, como alunos, conseguimos ir atrás do autor no sentido mais... genérico... mas não no sentido ruim, você começa a ir atrás da literatura do autor, justamente, porque você gostou do autor... você quer ver o que ele tem a dizer... Porque, querendo ou não, as pessoas de Letras ou de outras áreas que gostem de literatura... acabam lendo sempre a mesma coisa, né? No sentido de sempre ir atrás de coisas que são queridas, de assuntos que são queridos para elas ou assuntos que elas acham interessantes... então, como o meu pai, que adora ficção científica mas que não vai ler o negócio porque não gosta de livro... e a mesma coisa... assim: “Ah! Eu gosto de fantasia, então... todos os livros que eu tenho em casa são ou de terror ou de fantasia medieval”... e... justamente, quando você dá uma coisa assim... e você acaba gostando do autor... pode ser um texto nada a ver com as coisas que eu estou acostumado a ler, mas eu vou atrás desse texto porque o autor é um autor que eu gostei. Eu acho isso muito positivo porque começa a abrir horizontes... e tira da mesmice da literatura: “ah! Eu gostei de uma coisa, então eu vou sempre ler esse gênero... de suspense... esse gênero e tal”... quando é assim, é o caminho inverso... você vai atrás de gêneros novos por causa do autor que você gostou.

[44'50''] Lucília – Entendi... e aqui também... você assistindo um filme pode ir para a leitura...

- [44'54''] Eduardo – Exatamente... um filme, uma entrevista... acho que ajuda muito!
- [44'58''] Lucília – Olha... não precisa fazer um mestrado, doutorado sobre isso porque nem iria conseguir responder... mas é só pra dizer o que vier na sua mente agora...
- [45'12''] Eduardo – Eu acho que literatura... Assim... literatura pra mim, minha experiência com literatura... é sempre um... acho que essa palavra é muito... é... muito coloquial, mas é sempre um desabafo! No sentido que... eu nunca li nada bom que não fosse um texto que a pessoa escreveu numa necessidade de se expressar... teve uma época que eu fiz uma aposta com um amigo meu... ele faz cinema e eu falei assim: “Olha! Todo mês você vai escrever um curta e eu vou escrever dois contos de terror e aí a gente vai ficar com essa promessa para ficar atrás de sempre escrever, né? De criar esse hábito de escrita, né?” ... No fim das contas... Só que tinha meses que eu escrevia contos ótimos, que ele gostava muito, que eu mostrava para a minha namorada, para pessoas que eu também não conheço para ter uma ideia... um *review*... menos parcial... de pessoas que não são próximas... e tinha meses que eu escrevia porque era o nosso trato e eu sentia que ficava horrível porque não tinha nada... o que eu quero dizer é que... até em gêneros que teoricamente não parecem ser gêneros confessionais, gêneros que não têm tanto sentimentalismo... se você não escreve visando o lado psicológico e sentimental da coisa, sempre vai ficar ruim porque não é sincero... Então... eu sinto muito isso... literatura pra mim é sempre um desabafo... ou do autor, ou do leitor, de conseguir olhar ali e... mesmo que ele leia uma coisa triste, ele olha e diz: “Não sou só eu que me senti assim na vida!” ... ou é sempre alguma coisa assim... pode ser alguma coisa feliz, alguma coisa triste... mas é sempre um momento onde você... ou se reconhece no outro ou você mostra... quer tirar de você um peso que você está sentindo... então... eu acho que é isso... literatura, pra mim, é quase sempre um desabafo.
- [47'29''] Lucília – Legal! Como um compartilhamento também... isso que você está falando... tá legal! Bom... disso você já falou um pouco... de como você vê a literatura contemporânea... eu acho que você já comentou, então vamos pra próxima... a próxima é o seguinte... você sabe que existe uma tradição no ensino... tanto de língua materna quanto de língua estrangeira... de se separar em duas disciplinas diferentes: língua e literatura. Eu queria que você falasse sobre isso... o que você acha dessa separação?
- [48'01''] Eduardo – eu acho que... fica uma espécie de dicotomia também... porque assim... eu tenho certeza que se o curso fosse literatura misturado com língua... algumas pessoas iam pirar... sei lá: “Agora vocês vão ter que ler *Les Misérables* inteiro em um mês”. Eu sinto que a separação de língua e literatura é... o meu ponto é... eu acho que é quase impossível achar o meio termo... Então quando você tem língua e literatura juntos, você faz uma prova de fogo... Então, talvez, vai ter gente que vai desistir ou ficar desmotivado porque é muito mais difícil você não tendo o domínio grande da língua, ir atrás... por exemplo, você ler um livro todo em francês sem ter um domínio grande... você vai ter que parar de frase em frase, ir atrás de conjugação de verbo, ir atrás de vocabulário e tal... e ao mesmo tempo, o lado oposto, que é língua separada de literatura... eu acho que tem um... Eu sinto que, às vezes, por ficar... se fica muito separado... é um pouco desmotivador porque você não tem, necessariamente, um desafio... por exemplo... eu sei que é uma coisa meio doida, mas assim... se você olha e fala assim: “Meu Deus! Eu tenho um mês para ler mil páginas em francês!”... querendo ou não, o desafio e a responsabilidade de ler aquilo é motivador para você ir atrás e aprender melhor... Para mim, o exemplo mais clássico disso é... tem gente que... sei lá... vai para um país estrangeiro a trabalho e aprende uma língua estrangeira em quase um ano... por aí... porque teve a necessidade de usar... e enquanto isso, tem gente que... sei lá... lê francês em casa, faz umas aulas e vai pra França e fala, num certo sentido, um pouco pior do que a pessoa que teve que se virar. Então, eu acho

que a separação, ela é positiva no ponto que você consegue não desmotivar as pessoas... Querendo ou não, você consegue ficar com mais estudantes que não se sintam oprimidos pelo meio de leitura... é... mais estudantes que não desistam da língua. Só que, ao mesmo tempo, eu acho que o ponto fraco dessa separação é que você, teoricamente, deixa o aprendizado mais longo... no sentido de que o aluno não sente o peso da responsabilidade de ter que aprender rápido. O problema disso é, justamente, porque não tem o meio termo. Não tem como você fazer com mais ou menos responsabilidade... ou você tem a responsabilidade de fazer alguma coisa rápido ali... ou você não tem. Eu acho que a separação é mais democrática por não desmotivar ninguém, só que ela é um pouco mais lenta no sentido do aprendizado.

[51'30''] Lucília – Tá! Era isso... e você tem alguma sugestão pro curso?

[51'37''] Eduardo – Eu acho que essa foi a pergunta mais difícil...

[51'39''] Lucília – Se eu fosse fazer esse curso novamente ou continuar essas aulas que a gente não teve... você daria alguma sugestão, mudaria alguma coisa, acrescentaria?

[51'51''] Eduardo – Nossa! Olha... eu acho que... eu não tenho o que falar, realmente... Eu acho que... assim... Se você tiver ideias novas para mudar, só não mude nunca essa ideia que eu falei de ler em sala... porque eu acho que essa é a coisa mais importante. Fica muito bom todo mundo ter uma aproximação imediata do texto e todo mundo conseguir comentar do mesmo ponto, do mesmo degrau... Eu acho que essa foi a parte mais legal do curso... porque... ficou menos... Acho que essa coisa aqui na Letras... o que as pessoas mais odeiam é quando tem uma pessoa que... sei lá... que trabalha e faz um monte de coisas no dia e chega na sala achando que leu o suficiente... e vem uma pessoa que parece que já tá fazendo um doutorado naquele assunto e a pessoa começa a falar e falar e falar... e você pensa: “Meu Deus! Onde eu estou? Que texto eu li? Será que eu li o mesmo texto que essa pessoa?” Então eu acho que essa proposta de ler em sala... ainda mais que o curso tem um tempo bom, né? ... a gente sempre ficava umas duas horinhas... Eu achei perfeito, assim... não sentido de que não vai ter gente que vai se sentir mal que não tenha lido tanto quanto as outras pessoas, mas... a discussão fica mais proveitosa porque todo mundo tá ali no mesmo ponto... lógico que vai ter gente com opiniões diferentes, mas, pelo menos, todo mundo partiu do mesmo ponto.

[53'28''] Lucília – Isso é bacana! Eu senti isso mesmo... que o momento da discussão era um momento muito rico... que vocês tinham acabado de conhecer os textos... fora o *Étranger*, que era um texto muito conhecido, mas que era uma maneira de iniciar também... essa parte que vocês conversavam, compartilhavam leituras... muito bacana! E até o modo de ler, cada um lendo de uma forma, interpretações diferentes. Eu queria agradecer muito a sua participação e lamentar que você não esteve na casa dx Γ! Que pena!

Entrevista 5 - Fernanda

Data: 31 de maio de 2018

[29''] Lucília – Então... no primeiro dia... Você estava na primeira aula?

[31''] Fernanda – Não!

[33''] Lucília – Então... eu me apresentei... Mas eu não falei muito bem o que era minha pesquisa eu falei do curso, mas não falei da minha pesquisa... então, eu preferi falar isso agora deixa... eu vou te mostrar aqui... então ...vou falar um pouco sobre o meu percurso para você... Então eu comecei a dar aulas de Francês Instrumental... você sabe? ... que existia um curso chamado Francês Instrumental, Inglês Instrumental, Espanhol... né?

[1'11''] Fernanda – Eu acho que eu já ouvi falar disso...

[1'12"] Lucília – Então... era voltado apenas para leitura... era só a escrita, a compreensão escrita... e cortava muito oral... então... era um aprendizado apenas da leitura... a escrita e... na época os alunos procuravam esse curso para ter acesso às bibliografias em francês e também para passar nas provas de proficiência, sabe? ... para entrar no mestrado e no doutorado... aí... eu fiz o meu mestrado sobre isso... sobre a avaliação de leitura nessas provas... e depois de um tempo, eu comecei a dar aulas na casa Guilherme de Almeida... não sei se você já ouviu falar...

[2'] Fernanda – Já! Já!

[2'02"] Lucília – Daí... lá... eram aulas de leitura com textos literários... então... não tinha como dar da mesma forma que o Instrumental, né? O texto literário está muito ligado ao oral também, né? Então, eu tive que proceder de outras maneiras... e todas essas questões me levaram a fazer o doutorado... E aí...é o que eu estou fazendo com vocês na minha pesquisa... que vocês fazem parte... é uma pesquisa-ação. Você já ouviu falar?

[2'38"] Fernanda – Não!

[2'39"] Lucília – A pesquisa-ação é quando o pesquisador está dentro da pesquisa... Então, ele tem que se analisar também... você está dentro, mas... ao mesmo tempo... tem que ter uma distância para entender a sua ação... Aqui como diz o René Barbier... Ele diz que é um método de pesquisa em espiral... Então, você planeja a aula, depois você age, você observa, reflete, depois você volta tudo... para um novo planejamento... Então, você está sempre em constante mudança e... é uma maneira de se fazer pesquisa muito usada em Educação, em Ciências Sociais, Antropologia... só para você saber...

[3'38"] Fernanda – Eu não conhecia! Achei legal essa imagem do espiral!

[3'41"] Lucília – E aqui... é esse o livro... chama-se *A Pesquisa-ação*... do René Barbier. Aqui ele conta a história da pesquisa-ação... que é super antiga... acho que do século XIX... Bom... enfim... vamos mais para frente aqui...

[interrupção]

[5'25"] Lucília – Oi, Fernanda! Desculpe! Voltei!

[5'28"] Fernanda – Tudo bem!

[5'30"] Lucília – Então... Eu falei para você como é a minha pesquisa, né? Como ela está inserida... E agora a gente vai relembrar um pouquinho de como foi o curso... para depois eu fazer algumas perguntas para você, tá bom?

[5'42"] Fernanda – Sim!

[5'43"] Lucília – Então, vamos lá! Na primeira aula a gente viu... Tinha esse título: *Textes, Intertextes et ruptures*... E a gente viu dois textos um do Albert Camus e outro do Kamel Daoud... Não sei se você pegou o material...

[6'01"] Fernanda – Eu tenho o material!

[6'02"] Lucília – Então... do Camus... a gente viu *L'Étranger*... Que é uma obra muito conhecida... então... alguns dos colegas já tinham lido... foi bem bacana! A gente conversou sobre um trecho... a gente leu um trecho... aquele trecho do assassinato... e a gente viu o trecho correspondente no filme que tem o Marcelo Mastroianni... e depois... a gente viu também em uma outra forma... aqui... que é em quadrinhos... tá bem pequenininho para você? Dá para ver? [Fernanda está via Skype pelo celular]

[6'40"] Fernanda – Sim!

[6'41"] Lucília – Bom... Aqui está a história em quadrinhos... e esses quadrinhos... você viu? ... não tem nenhuma fala... mas é o trecho correspondente ao que a gente leu... Bom... e depois a gente viu também algumas músicas que foram inspiradas no *Étranger*... Tanto o Queen quanto o The Cure...

[7'03"] Fernanda – Nossa! Que legal!

[7'05"] Lucília – Legal, né? Depois você pega a letra... Você vai ver que tem muita inspiração mesmo! Tem muito a ver! E depois... a gente viu um livro que se chama *Meursault contre-enquête*... do Kamel Daoud... que é um jornalista e escritor... argelino também... porque o Camus é argelino... É... bom... a Clara... é um outro ponto de vista, né? Agora

é o ponto de vista do árabe... não do árabe... é do irmão do árabe que morreu e a Clara achou a tradução em português e se chama *O Caso Meursault*... Bom... isso foi a primeira aula, tá? Como você não estava... Agora na segunda você já estava, não?

[7'53"] Fernanda – Já! Já estava!

[7'54"] Lucília – Você lembra quais eram os textos?

[8'] Fernanda – *Syngué Sabour*, eu acho!

[8'02"] Lucília – É! *Syngué Sabour*...

[8'04"] Fernanda – Eu acho que só esse, não foi?

[Fernanda consulta o material]

[8'06"] Lucília – Ah! Você está com material aí! Que legal! foi *Syngué Sabour* e o *Incendies*...

[8'12"] Fernanda – Ah! Agora eu lembrei desse! ... É esse aqui, né?

[8'21"] Lucília – Isso! É esse! É o *Incendies*... *Syngué Sabour*... o livro é de 2008 ... e o filme tem como diretor o próprio autor... Você lembra alguma coisa desse... dessa leitura? Ficou alguma coisa?

[8'43"] Fernanda – Ah! Acho que foi... não sei se foi nessa leitura aqui... mas que o marido era um pouco distante demais da mulher, é ou não?

[8'53"] Lucília – É!

[8'56"] Fernanda – Ela parecia solitária, distante e aí... parece que ele estava doente... eu não lembro direito...

[9'04"] Lucília – Sim! É isso!

[9'06"] Fernanda – Daí... depois... tem uma hora que ele morre... e ela relata como era essa relação... e não precisa mais dele... Coisas muito bárbaras nessa história toda... solidão...

[9'20"] Lucília – Vocês leram um trecho... eu escolhi só um trequinho... que vocês leram... não dá para dar tudo... e depois vocês viram um trecho do filme, né? E você lembra?

[9'35"] Fernanda – Lembro! Lembro!

[9'36"] Lucília – O filme é em persa... e depois a gente viu uma entrevista da atriz e o próprio autor lendo uns trechos... e depois a gente viu o outro texto que também tem um filme... que é o *Incendies*... Você lembra dele?

[10'01"] Fernanda – Lembro também! Eu acho que nesse também tem uma mulher como protagonista... e é uma mãe... eu não lembro se era uma mãe muito agressiva... Não sei se era bem isso! Mas... tinha palavras muito fortes! Eu lembro... eu sei que... eu me interessei bastante! Eu não lembro exatamente porque... é que eles estavam discutindo... mas eu pensei: "Nossa! Eu quero muito muito ler!"

[10'44"] Lucília – Vocês leram só um trecho em que o filho estava inconformado com o testamento...

[10'46"] Fernanda – Ah! É isso!

[10'49"] Lucília – E daí... Na aula 3... a gente viu um texto... Você lembra da Virginie Despentes?

[10'58"] Fernanda – Ah! Eu lembro sim! Muito bom!

[11'02"] Lucília – O que ficou desse texto?

[11'04"] Fernanda – É... deixa eu ver aqui... o que eu marquei... Eu achei muito, muito interessante! É um texto feminista... e o jeito que ela fala, o tom que ela fala... eu acho que é uma espécie de exaltação ao feminismo! Eu acho que é um tom bem interessante, eloquente e de deboche também de certa forma! E muito crítico! Eu achei... Eu gostei muito, muito! Urgentemente... eu quero ler esse livro!

[11'36"] Lucília – Que bom!

[11'37"] Fernanda – A Tânia comprou, eu acho... E ela fez um trabalho sobre ele.

[11'40"] Lucília – É... a Tânia fez um trabalho de *Literatura Comparada*, eu acho.

[11'45"] Fernanda – Sim! Sim! Ela gostou bastante!

[11'46"] Lucília – Ela ficou com vontade de estudar a autora! Bom... A entrevista vocês viram... um programa de rádio em que a moça diz o que ela achou da leitura... e essa mocinha... Ai! saiu do ar! Mas é uma moça que... ela leu um capítulo do livro.

[12'10"] Fernanda – Sim!

[12'12"] Lucília – Isso aqui eu não mostrei para vocês... mas é que o texto dela que foi encenado... fizeram uma peça de teatro a partir desse texto... e daí... Bom! Vamos lá para a aula 4... que já está mais próxima da gente... A gente... calma aí! Esse aqui é o título: *Textes et voix d'Haïti*... Lembra? A gente viu dois textos de autores haitianos...

[12'43"] Fernanda – Sim! do Haiti... [consulta o material]

[12'45"] Lucília – Então... a gente viu o Dany Laferrière... esse livro... que também tem o filme... *Vers le Sud*... Você lembra sobre o que era?

[13'03"] Fernanda – Eu lembro! Era sobre prostituição, né? ... desses rapazes que ficam nessa região... por mulheres que vem... talvez da Europa... eu não lembro direito exatamente... mas de mulheres mais velhas também! Eu achei bem chocante essa história! Assim... Nossa! Parece bem marginal... assim... né? E a gente também falou sobre a desigualdade... e que é bem triste... assim... ver esse tipo de exploração também no Brasil! Isso é sinal de bastante desigualdade, né? É bem triste e interessante também!

[13'40"] Lucília – E daí... tem um filme também, né? ... que a gente viu um trequinho e esse... e esse daqui... você lembra desse livro?

[12'47"] Fernanda – Lembro! É da moça que está na praia, é isso, né? E que... eu lembro... mas... eu acho que ela sofreu um abuso, uma violência...

[14'12"] Lucília – E a gente viu... a autora lendo um trecho e depois uma outra moça lendo... uma aluna de um projeto de leitura em voz alta.

[14'30"] Fernanda – Eu lembro! A gente ficou discutindo isso... parece que autora não gostou!

[14'37"] Lucília – Isso! Vocês ficaram falando se a autora tinha gostado ou não... porque ela estava com uma cara... assim... que não estava muito gostando... Bom... É só para a gente relembrar um pouquinho... depois você vai responder umas perguntas... e na última aula, a gente falou sobre o que é escrever em francês.

[14'56"] Fernanda – Sim!

[14'57"] Lucília – A gente viu alguns autores que refletem sobre isso... você lembra?

[15'05"] Fernanda – Lembro!

[15'06"] Lucília – Então... a gente viu esse manifesto... É legal... porque tinha dois autores que a gente tinha lido ao longo do curso... um que foi justamente o haitiano... Dany Laferrière e o Wadji Mouawad, do *Incendies*... E eles discutem essa questão de como é escrever em francês... e depois vocês viram outro livro... *Écrire en Pays Dominé*... do Chamoiseau... E já é... a partir de outra perspectiva... um pouco anterior a esse outro manifesto... mas, também está questionando o que é escrever em francês e... e ler também... onde está envolvido todo o imaginário... Nós vimos isso... e também vimos essa entrevista dele recente... agora de 2018.

[16'06"] Fernanda – É muito legal essa entrevista dele!

[16'07"] Lucília – A entrevista é boa, né? E esse outro autor também parece ser bem legal... Eu não conhecia... ele é dos Camarões, mas está na Suíça já há algum tempo... e ele escreve... tem uma temática LGBT... interessante, né?

[16'23"] Fernanda – Sim!

[16'24"] Lucília – Depois... a gente viu um trequinho do Cheng... Você lembra?

[16'29"] Fernanda – Eu gostei muito desse! Eu achei bem interessante! Me fez me interessar ainda mais pelo francês! Eu acho!

[16'39"] Lucília – Ele está em outra posição, né?

[16'42"] Fernanda – É! Realmente...

[16'46"] Lucília – Não... ele não foi colonizado, né? Mas, ele escolheu a língua para... a língua francesa para se expressar... Bom... e daí, a gente acabou o curso! E eu queria fazer umas perguntas para você... Você fica livre para responder, tá bom? Pode ficar à vontade... Fala o que você quiser... Então a primeira coisa é: em geral quais são os seus hábitos de leitura? Como está a leitura no seu cotidiano? O que você gosta de ler? O que você lê mais? ou não lê.... ou é obrigada? Pode falar!

[17'21"] Fernanda – Olha! Eu acho que... não sei se é porque eu estou trabalhando e está tomando muito muito meu tempo... Eu estou com bastante dificuldade de concentração... Eu fui até no médico... Sério! Eu estou com muita dificuldade! Isso tá me atrapalhando bastante com a faculdade! De ficar assim concentrada 100%... eu não estou conseguindo... e até foi interessante a experiência desse curso... Assim... porque eu fiquei observando que as pessoas conseguiam seguir muito mais a leitura, sabe? Mas... o que eu estou tentando fazer... é que eu estou tentando ler no mínimo os textos para faculdade... assim... Eu leio! Eu leio sempre que eu posso! Eu leio em casa sempre! ... no ônibus, eu prefiro pegar ônibus para poder ler! Eu leio também na faculdade, nos intervalos entre as aulas... e tal... mas eu leio bastante, né? E nas férias eu leio o que eu gosto... mas também... coisas que eu coloco na minha lista ou coisas da faculdade ainda... Mas eu acho que as leituras da faculdade também são interessantes, né?

[18'21"] Lucília – Bom! Vamos lá e... como você lê em língua estrangeira? Como você procede? No que você presta mais atenção? Como é que você observa o seu conhecimento de mundo? Ele está interferindo nessa construção de sentido? O que você acha?

[18'41"] Fernanda – Bom! Eu acho que é assim... eu tento... eu não costumo pesquisar o que eu não entendo... porque toma mais tempo... Eu acho que é realmente importante parar na hora que precisar procurar cada termo... Mas, no geral, eu tenho que pegar assim... sabe? ... o que eu consigo entender para conseguir continuar fluindo no texto, sabe? E eu acho que é bom... A partir do que a gente viu nesse curso... eu achei muito interessante... porque a gente aprendeu muitas expressões! Assim... de verdade! É que eu acho muito legal ler com alguém, sabe? ... pra gente continuar dialogando e a leitura fica mais impactante assim... eu diria... fica mais marcada! A gente pode falar mais sobre isso... sobre a leitura... e pode tirar dúvidas na hora! Eu acho que é bem bacana! E é isso! Eu achei interessante ler em francês... eu percebi que eu estou tendo muito mais contato com o francês por causa dos cursos de segunda, sabe? Se não fosse por ele, eu provavelmente, não... não teria mais contato... porque as semanas estavam bem, bem corridas! Eu acho que foi bem interessante para mim! Eu conheci várias expressões, eu consegui até pensar mais em francês! Então, foi bem legal!

[20'04"] Lucília – E é justamente sobre isso a pergunta... se o curso que tivermos ajudou em algo...

[20'09"] Fernanda – Eu acho que eu já respondi!

[risos]

[20'11"] Lucília – Já respondeu! Bom... outra pergunta... eu acho que você também já falou um pouco... mas se você quiser repetir... Quais foram os momentos que você gostou do curso? O que você guardou disso, das aulas, dos textos?

[20'29"] Fernanda – Eu acho que foi bem interessante pensar nos textos dos escritores que não são da França, sabe? E a gente não tem muita recomendação... A gente não tem muito contato com isso! E eu acho que foi muito interessante! Eu fiquei com muita vontade de conhecer outras coisas! E eu até acho melhor assim... acho também muito válido e gostaria de fazer mais esse tipo de leitura que não seja só França! Mas... mas textos contemporâneos mesmo... que tratam das realidades de agora, sabe? Eu sei que também... como a Alessandra sempre falava e a Tânia também... que os textos são muito tristes, né? ... porque são sempre relatos chocantes, sabe? ... que deixa a gente assim... sei lá! ... às vezes... sem reação! Mas, eu acho que é muito, muito difícil mesmo... entrar em contato com todas essas realidades... assim fora da França... Então, foi bem interessante!

[21'30"] Lucília – E outra coisa é... o que você achou do suporte multimodal durante as aulas? De a gente ter o texto literário, mas também entrevistas, quadrinhos, filmes músicas...

[21'45"] Fernanda – Eu achei muito, muito, interessante! Mesmo! Eu adorava as entrevistas, principalmente! É sempre legal ter essa conversa com o autor e saber que... que sempre

tem um filme... Eu acho que é um complemento... de ver essa adaptação para outras mídias... eu achava bem legal para aprender novas expressões e tirar as dúvidas sobre os termos.

[22'17"] Lucília – Agora... é uma pergunta muito ampla.... mas não precisa dar uma resposta definitiva... você pode falar o que vier agora a sua cabeça... o que é literatura para você? Como você vê o texto literário? Como para você... o que faz de um texto ser literário, sabe? O que que é literatura para você?

[22'42"] Fernanda – É! Realmente, é difícil! [risos]... Eu acho que... bom... pelo menos por agora... e também... pensando no curso... a literatura fornece essa outra perspectiva... sabe? ... que eu não teria, às vezes, pelo que eu penso... é que... sei lá! É porque assim: “Ah! Nossa! Eu vivo aqui! Aqui na minha vida... tão fechadinho!” E eu não tenho acesso a um monte de coisas, sabe? Mas, eu posso ficar viajando sempre... a literatura... ela... ela faz a gente viajar, sabe? ... conhecer outros mundos, outros lugares, outras línguas... Então, eu acho muito interessante! A literatura tem esse poder de tirar a gente do lugar mesmo a gente estando, talvez, parado... Acho que é isso!

[23'34"] Lucília – Legal! Olha... e agora é: Como você vê a literatura hoje? A literatura contemporânea... Não sei... do que você conhece... o que você acha? Como é isso hoje?

[23'53"] Fernanda – Eu não leio muito texto contemporâneo. Eu gostaria muito de ler, mas eu tenho um amigo... que ele lê muito... e ele sempre fala que que é muito importante tentar dialogar com o que está acontecendo agora, né? ... e construir a sua própria literatura... de certa forma... não só ter essa visão... entrar em contato com literatura... mas também poder se contaminar, sabe? ... pelo que está acontecendo... É para poder ver como as pessoas estão se expressando e entrar em contato com a realidade do agora, sabe? ... Não ficar muito no passado! Eu acho que é bem interessante isso! Eu não leio muito porque... eu não tenho tempo... mas, se eu tiver, eu gostaria muito mesmo de ler... e eu também não tinha muitas recomendações... mas depois desse curso, deu para ver que realmente existe bastante coisa, bastante coisa interessante que eu gostaria de ler!

[24'44"] Lucília – E uma última pergunta... que assim... existe uma tradição no ensino... tanto de língua materna, quanto de língua estrangeira, que separa a língua da literatura... Eu queria saber como você... o que você acha disso? Como você vê essa separação?

[25'07"] Fernanda – Ah! Eu acho que assim... não precisa! Eu acho que é muito importante... Γ já levou numa aula... uma estudante de mestrado... eu acho... e ela também trabalhava com textos literários... assim... para ensinar a língua... eu não sei... ela falou que era assim bem mais complicado... eu não sei se ela usou esse termo... mas porque exige mais concentração... pede interesse do aluno... mas ela falou que, em geral, ela dava três opções... e um ou outro sempre escolhia, sabe? Era bem interessante trabalhar com texto literário porque ele é completo, né? Você pode ler o texto literário... tem o vocabulário... tem formulações... de tempos verbais... Então, eu acho que essa separação, talvez, seja um pouco boba! Eu acho que a gente não precisaria dela! Eu acho que é legal trabalhar a literatura para aprender a língua.

[26'15"] Lucília – Bom! Você tem alguma sugestão? Se eu fosse repetir esse curso em outro momento... porque você viu que a gente teve que mudar, né? Na verdade... tinha até mais duas aulas planejadas, mas a gente teve que cortar por conta da iminência da greve...

[26'38"] Fernanda – Sugestão?

[26'40"] Lucília – É! Algo que você acha que poderia mudar... ou acrescentar...

[26'46"] Fernanda – Ah! Não sei! Talvez... talvez... tentar falar em francês... não sei se seria uma boa ideia... eu gostei bastante de... de não ter que falar em francês! [risos] Porque eu só quero o texto... e, às vezes, a gente fica: “Ai! Tenho que falar em francês!”... Mas eu acho que pode ser legal também... talvez... ler mais textos em voz alta! Eu acho que pode ser interessante!

[27'15"] Lucília – Em voz alta é legal... Vocês alunos lerem também em voz alta?

[27'20"] Fernanda – É! Pode ser legal!

[27'22"] Lucília – Ah! Legal! ... Bom... e, por último, eu queria te agradecer: *Merci beaucoup* pela sua presença! E a gente vai se ver na segunda lá! Você vai? Posso te confirmar?

[27'41"] Fernanda – Eu não sabia que ia ter realmente... mas, eu acho que eu vou, sim!

Entrevista 6 - Laura

Data: 29 de maio de 2018

[44"] Lucília – Então... eu queria comentar com você como eu cheguei no doutorado. Eu acho que eu não falei isso para vocês, né?

[50"] Laura – Não!

[51"] Lucília – Então... é só para mostrar um pouquinho do meu percurso da pesquisa e tal...

[56"] Laura – Tá!

[57"] Lucília - Há muito tempo [risos] eu comecei a dar aulas de Francês Instrumental quando eu estava na licenciatura, terminando a faculdade... terminando a graduação... E o Francês Instrumental... acho que nem tem mais essa nomenclatura... mas, era um curso voltado para leitura em francês... em língua estrangeira. Tinha francês, inglês, espanhol, tinham várias línguas e era mais voltado pra leitura... e muita gente cursava pra ter bons resultados nas provas de proficiência e... pra poder ler também a biografia em francês. A partir disso, eu tive a ideia de fazer o mestrado sobre essas provas de proficiência que tinham um trechinho para tradução... então, foi sobre avaliação de leitura e...

[1'54"] Laura – Certo!

[1'55"] Lucília – Depois de um tempo que eu terminei o mestrado... eu comecei a dar aulas na casa Guilherme de Almeida, não sei se você conhece...

[2'03"] Laura – Eu já ouvi falar, mas eu não fui lá ainda.

[2'06"] Lucília – Tá! É um centro cultural e também tem vários cursos de tradução mais voltados pra tradução literária... e, lá, eu comecei a dar um curso de leitura também... mas era com textos literários... E, a partir daí, eu tive essa vontade, uma inquietação de saber mais sobre a leitura de textos literários, sobre o ensino de línguas... e, por isso, estou fazendo esse doutorado.

[2'35"] Laura – Certo!

[2'37"] Lucília – Com Γ... e a nossa pesquisa se encaixa como uma pesquisa-ação... Daí... eu não sei se você já ouviu falar desse termo...

[2'46"] Laura – Não!

[2'47"] Lucília – Então... eu separei esses dois trechinhos aqui... A pesquisa-ação torna-se a essência da *práxis* exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento... e o método da pesquisa-ação é o da espiral com frases de planejamento, ação, observação, reflexão e depois um novo planejamento, né? É a experiência em curso... Então, quer dizer o pesquisador está dentro do que ele vai investigar. Então, no meu caso, ele é o professor... e tem muitas pesquisas em educação, na parte mais assim... de antropologia... que são feitas como pesquisa-ação... e, aí, eu essas frases para explicar para vocês o que é pesquisa-ação. Tem esse livro aqui do René Barbier que se chama justamente *A pesquisa-ação*.

[3'46"] Laura – Certo!

[3'47"] Lucília – Então... esse curso que a gente fez funcionou dessa maneira, né? Então... eu vou analisar agora o que vocês disseram... como é que foi o curso... Então para lembrar, vamos ver como foi um pouquinho do curso?

[4'01"] Laura – Tá! Eu estava preocupada com isso... porque eu já estava esquecendo de

alguns...

[4'05''] Lucília – Por isso que não poderia demorar muito. Entendeu?

[4'07''] Laura – É verdade! É verdade!

[4'09''] Lucília – Daí... eu pensei: “Então vamos fazer pela internet, já que tem greve!” Que bom que deu! Você lembra da primeira aula que a gente falou... aqui... a primeira aula: *Textes Intertextes et ruptures*...

[4'20''] Laura – Sim!

[4'21''] Lucília - E a gente leu dois textos, né?

[4'24''] Laura - Foi bem legal!

[4'27''] Lucília – Então... você lembra... foi o Albert Camus com *L'Étranger*... esse livro aqui... e a gente viu um outro também... Você lembra do que você leu aqui?

[4'41''] Laura – Eu lembro que... é o trecho do *Étranger*... foi quando ele matou aquele cara e eu lembro dessa aula porque eu fui a única que não tinha lido o *Étranger* ainda...

[4'58''] Lucília – É verdade!

[4'59''] Laura – E o outro... foi um livro que é uma resposta meio que a esse *Étranger*, pelo ponto de vista... não sei... do que foi morto ou... acho que o irmão do que foi morto...

[5'14''] Lucília – Exato! É isso mesmo!

[5'17''] Laura – Aí... foi isso daí... Você mostrou um trecho do filme lá... eu lembro!

[5'21''] Lucília – Isso! Eu mostrei... aqui... o filme... aquele que vocês falaram que era muito...

[5'28''] Laura – Nossa! Horrível!

[risos]

[5'30''] Lucília – Por que era mesmo que vocês deram risada?

[5'33''] Laura – Nossa! Foi muito automático, foi horrível, horrível!

[5'36''] Lucília – Não gostaram, né? Preferiram o texto...

[5'39''] Laura – Sim! Com certeza!

[5'42''] Lucília – E depois... eu mostrei também... você lembra que tinha os quadrinhos?

[5'47''] Laura – Ah, é! Super legal, os quadrinhos!

[5'50''] Lucília – É? Por quê?

[5'52''] Laura – Ah! É porque eu acho que... porque nesse tipo de quadrinhos... com os quadrinhos eu acho bem legal quando adaptam os livros... porque eu acho que, às vezes, lendo... para mim... também era uma... é um pouco, ainda, uma dificuldade na língua estrangeira... Às vezes, você não visualiza tanto a cena e com o quadrinho... eu acho que fica legal esses livros que tem bastante ação... assim... coisas mais visuais... Eu acho legal ter o quadrinho desse!

[6'27''] Lucília – E você lembra se tinha alguma coisa diferente da sua leitura?

[6'31''] Laura – Deu mais detalhes da leitura... não sei... mas, não foi tão longe, não! Eu gostei.

[6'40''] Lucília – Legal! E a gente viu também algumas músicas. Você lembra?

[6'44''] Laura – Sim.

[6'45''] Lucília - Essa do Queen... e essa aqui do The Cure... que são músicas inspiradas no *Étranger* ... e, depois, a gente viu esse também... que você comentou que é uma obra baseada no *Étranger*, a partir de um outro ponto de vista.

[7'05''] Laura – É!

[7'07''] Lucília – É o que a Clara achou a tradução, né?... existe a tradução deste livro em português... E ficou alguma coisa dessa aula que você queria dizer?

[7'26''] Laura – Ah! Nessa primeira foi bom... Bom... eu tive essa coisa... porque é um clássico, digamos assim, e eu não tinha lido ainda, né? Então, também o trecho que você passou... pra mim... era totalmente aleatório... porque eu não sabia nada da história, né?

[7'50''] Lucília – Tá!

[7'51''] Laura – Então, nesse primeiro texto do *Étranger*... eu fiquei meio perdida.

[7'55''] Lucília – Tá!

[7'56''] Laura – Mas... daí... no outro deu para associar melhor, né? Porque daí... eu já estava na cena da história, o contexto... O segundo foi... mais legal de... ler porque já tinha uma referência pra mim.

[8'10''] Lucília – Tá certo! Então... ficou alguma coisa dessa aula?

[8'15''] Laura – Ficou, ficou! Foi bem legal!

[8'18''] Lucília – Tá! Você lembra ainda dela, né?

[8'20''] Laura – Lembro!

[risos]

[8'23''] Lucília – Tá! Então, aí, o inconveniente foi você não conhecer a história em relação aos outros... Mas, viu, Laura! Esse texto também... é um texto muito conhecido, sabia, né? Então... as pessoas... mesmo as pessoas que não leram... as pessoas conhecem... Então... pra outra aula, eu acho que foi mais... assim... desconhecido de todo mundo.

[8'45''] Laura – É!

[8'46''] Lucília – Então, vocês conheceram coisas novas, né? ... Eram outros textos... Você lembra quais eram? A aula era *Textes et Cultures: entre paroles et silences*.

[9'02''] Laura – Esse aí... foi o da daquela mulher que o marido... eu acho que está inconsciente ou meio paralisado e ela vai contando... tipo... os casos de amor dela pra ele... porque ela sabe que ele não vai ouvir?

[9'17''] Lucília – É esse mesmo!

[risos]

[9'21''] Lucília – Como é que foi essa leitura pra você?

[9'24''] Laura – Ah! Eu gostei bastante desse... ao menos, desse trecho que você mostrou! Eu fiquei bem interessada na história... Eu achei bem diferente, né? E esse como é uma coisa assim... mais fora da França e da cultura... mais assim... que a gente tá acostumado... então, foi legal... assim ver um contexto diferente! E a história dela parece ser bem legal!

[9'49''] Lucília – Tá! E quanto à leitura? Você se sentiu confortável?

[9'54''] Laura – Sim! Até que... sim! Eu devo ter... agora não me lembro de cabeça... mas, eu devo ter tido lá as minhas dificuldades de leitura... porque isso tem mesmo... mas, a história eu gostei bastante!

[10'09''] Lucília – Tá legal! Então... você gostou da história e você lembra que a gente viu que esse mesmo livro também foi adaptado para o cinema?

[10'20''] Laura – Sim! Você mostrou um trequinho... eu acho...

[10'22''] Lucília – É... era um trequinho desse filme... então... O que você achou? Deu para perceber um pouquinho a relação do filme e da história?

[10'37''] Laura – Sim! Porque essa cena... até... que ela tá contando dos casos dela lá.... foi legal ter visto a adaptação como eles fizeram... foi bem como se imagina... mesmo no livro.

[10'56''] Lucília – Tá certo! E a gente escutou um trequinho que o autor leu... e nessa mesma aula a gente viu outro livro... Você lembra?

[11'09''] Laura – Ah! Esse eu não lembro... mas, não me é estranho! eu não lembro direito... a história.

[11'15''] Lucília – É o *Incendies*... a gente leu! É um que o filho xingava muito a mãe...

[11'20''] Laura – Ah! Que a mãe morreu!

[11'23''] Lucília – Isso!

[11'24''] Laura – Ah! Lembro, lembro! Nossa! Fantástico! Adorei!

[11'28''] Lucília – É? E como é que era?

[11'29''] Laura – Engraçadíssimo! Ele só xinga ela! Gente! Muito engraçado!

[11'37''] Lucília – Você teve tempo... curiosidade de ver filme ou ainda não?

[11'43''] Laura – Sim! Tive sim... e tem uma peça de teatro também, não tinha?

[11'47''] Lucília – É! Eu mostrei para vocês que foi encenado em São Paulo...

- [11'49''] Laura – Ah! Eu queria muito ver isso no teatro! Gente! É uma pena que já acabou!
- [11'55''] Lucília – É! Mas tem o filme também... se você quiser ver.
- [11'59''] Laura – [concorda]
- [12'] Lucília – E dessa leitura... ficou alguma coisa?
- [12'04''] Laura – Esse foi mais legal. Eu acho que foi mais fácil essa leitura... porque eu lembro que ele usava muito termo até em inglês... porque ele é do Canadá... e aí... tinha muito termo em inglês e uns xingamentos... assim... loucamente! Foi bem legal! Deu para entender bem assim... esse texto. Eu gostei!
- [12'26''] Lucília – Então você não teve tanta dificuldade...
- [12'28''] Laura – Não! Porque... tipo... tinha muito termo de xingamento... dessas coisas que eu... normalmente, quando vejo essas palavras muito estranhas, eu meio que pulo... eu não fico muito preocupada em tentar entender... eu vou mais pela fluidez... pra tentar entender o contexto geral... Então, foi bem legal! Foi bom! Eu consegui ler melhor que os outros, eu acho.
- [12'54''] Lucília – Tá legal! Isso! Ficou assim... você lembrou dessa história?
- [13'01''] Laura – Sim! Sim... porque eu achei super engraçado!
- [13'05''] Lucília – É sério?
- [13'07''] Laura – Ai! Eu achei um caso de família mesmo, sabe? Foi muito engraçado!
- [13'13''] Lucília – Entendi! Você tem que continuar a história porque é um pouquinho diferente...
- [13'17''] Laura – É... pois é... mas só que você dá o trecho mais legal! Aí...
- [13'23''] Lucília – É! Talvez eu tenha que mudar isso... é porque esse era bem o início do texto... talvez você não tivesse ficado perdida como no outro...
- [13'35''] Laura – Ah, é! Pode ser por isso também.
- [13'37''] Lucília – E da aula 3? Você lembra? *Textes de femmes*.
- [13'41''] Laura – Foi o que... espera! Foi o do *King Kong*?
- [13'48''] Lucília – Foi!
- [13'49''] Laura – Ah! Então... foi o que eu fiquei só meia hora!
- [13'52''] Lucília – É mesmo! Você ficou pouco tempo!
- [13'54''] Laura – É! Só que eu gostei! Eu gostei da parte que eu li... do pouco que eu li... eu gostei! Só que as demais coisas... eu não...
- [14'04''] Lucília – Do que você leu, do que você lembra? Como foi essa leitura?
- [14'08''] Laura – Eu lembro... eu gostei porque ela vai... eu acho que é uma linguagem... umas palavras... não sei... mais perto das que eu já conhecia, das que eu conheço... e ela vai... ela fez uma referência que eu lembro... que ela foi bem direta no ponto que ela queria atingir com o livro. Então... ela fazia umas referências do tipo... Então... ela dizia: “Eu não quero ser a Kate Moss, eu quero ser o King Kong!” E aí... essas comparações... ela vai explicitando muito essa situação de feminista mesmo... dela de querer mudar os estereótipos... Então, eu gostei do pequeno trecho que eu li do texto! Eu gostei e foi fácil de ler!
- [14'53''] Lucília – Ah! Que bom! Ressoou um pouco...
- [14'58''] Laura – Sim! Sim!
- [15'] Lucília – Tá! É isso que é interessante saber... o que ficou de uma semana para outra... alguma coisa da outra leitura que você trouxe para outra...
- [15'13''] Laura – Eu acho que não!
- [15'22''] Lucília – Bom... aqui... você não estava... mas a gente viu um trecho de uma entrevista da Virginie Despentes... ela concedeu essa entrevista para uma moça jornalista... acho que americana e... depois... a gente viu esse trequinho aqui... que tá passando de um programa de rádio, *France Inter*, que ela leu um trecho da Virginie Despentes e depois os homens leem juntos... sobre o que é ser verdadeiro homem... de fato... e esse aqui tem uma mocinha nesse vídeo... que ela leu o capítulo todo... e essa aqui é uma adaptação do texto ao teatro... Enfim! É um texto bastante conhecido,

o *King Kong Théorie*... e tem uma tradução em português. E aula 4... a gente viu isso daqui... *Textes et Voix d'Haïti*.

[16'38''] Laura – Esse... é aquele do menino que conta da prostituição masculina?

[16'47''] Lucília – É! Esse mesmo! Se chama *Ver le Sud*... O que você lembra dessa leitura?

[16'57''] Laura – Eu lembro que ele vai contando... No começo... eu não sei qual parte... não sei que parte você pegou.... Se você pegou o começo do livro pra a gente ler... mas eu sei que ele está na primeira parte contando da infância dele... de como a mãe dele é um pouco... passiva... eu acho... que é esse mesmo texto que ela tipo... ela meio que vai... e o pai dele morre e ela finge que nada está acontecendo que nada vai mudar e tals... e ele vai com toda essa experiência dele e depois vai falando de cada mulher que ele vai tendo relação.... quando ele já é mais... quando ele é maior já... as turistas, né?

[17'42''] Lucília – Sim! E a gente comentou sobre isso, né?

[17'46''] Laura – Sim!

[17'47''] Lucília – Bom! E daí... eu passei um trequinho do filme para vocês...

[17'52''] Laura – Sim!

[17'53''] Lucília – Que tem uma versão para o cinema... Você achou tranquilo essa leitura? Teve algum momento que você lembra que foi bom ou que foi ruim?

[18'02''] Laura – Foi... assim.... eu estou lembrando agora das partes... eu acho que é das partes que eu consegui entender mais... mas, com certeza, no e-mail semanal, eu devo ter colocado bastante dificuldades pra entender... Mas da história... eu lembro que ele... que ele era... Lembrando agora, deu para entender bem! Então, eu acho que... até a gente fez uma comparação na sala... eu acho... de ser que nem o pessoal que vem para o Rio de Janeiro e vai tirar foto na favela... porque eles acham incrível, sabe? Negro na favela, eles acham isso lindo, diferente, cultural! Mas, não vivem a realidade deles, né? Então... eu lembro disso! Lembrando da história agora... eu acho que eu entendi até bastante coisa... assim...

[18'58''] Lucília – Eu também acho! Porque eu transcrevi as falas da aula e você tá sempre falando bastante coisa! Você fala bastante, Laura! E nessa aula, particularmente, você tinha me escrito dizendo que não tinha entendido muita coisa...

[19'14''] Laura – É... pois é! Eu sempre penso isso! Eu sempre sinto que eu perco muita coisa! Eu sempre acho que o que eu entendi não era exatamente assim... Enfim... porque eu circulo muitas palavras que eu não sei nos textos, sabe? Eu circulo muita coisa! Tem muito verbo que eu não conheço, etc. Então, eu sempre acho que isso é o que se sobressai assim... que eu não... que isso me deixou passar muita coisa.

[19'43''] Lucília – Mas você conversando com os outros alunos, os colegas, dá para perceber que você compreendeu a mesma coisa.

[19'48''] Laura – É... na hora que junta todo mundo... aí, parece que as coisas fluem melhor assim... eu acho!

[19'59''] Lucília – Daí... você lembra desse texto e do filme... Ah! depois eu falo para você que eu acho que esse diretor desse filme fez outras coisas bem legais também... depois a gente viu esse aqui... você lembra? *Bain de Lune*?

[20'19''] Laura – Não! Assim... eu lembro desse texto... desse prêmio *Prix Femina*... Mas, eu não lembro a história o que o que fala do livro... eu não lembro da história.

[20'34''] Lucília – Eu falei que o *Prix Femina* foi criado no início... para combater o *Goncourt* que não contemplava muitas mulheres... mas, é uma história de uma moça que aparece na praia e... parece que ela sofreu alguma violência... a gente não sabe muito bem... é um texto.... depois autora lê um trecho e depois outra moça, né? ... lê outro trecho.

[21'09''] Laura – Ah! Até que a gente falou que a leitura da moça não tem nada a ver!

[21'12''] Lucília – Isso... Você lembra o que é que era?

[21'15''] Laura – Ai! Que tinha um ritual, eu acho... eu não lembro de que país é... de que religião... e aí tinha um trequinho que era até discutível que se traduziria ou não...

Porque não era francês... eram coisas próprias daquele culto, daquele não sei... e eu achei a leitura dela bem... descompassada... do que eu tinha lido!

[21'43''] Lucília – A da moça?

[21'44''] Laura – É!

[21'47''] Lucília – E por que você achou?

[21'50''] Laura – Eu achei rápido demais... porque no texto... eu lembro... assim... vagamente... que era uma coisa muito descritiva... Então, eu não fiz uma leitura rápida para ter coisa... eu fiz uma leitura assim como ela estava escrevendo uma coisa, então, tinha que ler devagar para prestar atenção... porque era tipo... descrevendo como que tinha que ser... coisas assim. Mas, na parte que tinha as palavras próprias daquele ritual... daí eu já não sabia mais... porque talvez... deveria ser rápido mesmo como ela leu... mas eu não sabia também... se é que tem um jeito certo de ler... Mas, eu acho que ficou rápido demais... por isso, eu acho que uma parte que tem que ser mais... que tem que prestar mais atenção...

[22'40''] Lucília – Ah, legal! Bom... é isso mesmo! Essa foi a aula 4 e a aula 5 foi na outra semana: *Écrire en français*...

[22'59''] Laura – Sim.

[23'] Lucília – Que foi esse texto, né? O que você lembra? O que ficou dessa leitura?

[23'12''] Laura – Esse eu... eu lembro desse termo *littérature-monde*... Esse é o que tem o trecho do Dany Laferrière?

[23'21''] Lucília – Isso! Aquele que cada um leu um trecho...

[23'24''] Laura – Ah! Lembro, lembro!

[23'25''] Lucília – O que você achou?

[23'26''] Laura – Então... o que eu não lembro é que... se esse livro é um conjunto de autores que escreveram?

[23'35''] Lucília – Isso! Cada um escreveu uma parte... ele é escrito por vários autores falando sobre a literatura em língua francesa no mundo... *la littérature-monde* que é esse conceito... e vocês leram esse texto *Je voyage en français* que é do Dany Laferrière e daí... como ele fala de várias cidades, cada um leu uma cidade... Você lembra?

[23'59''] Laura – Lembro! Lembro! Eu li de Paris!

[24'02''] Lucília – É... você leu Paris... e como foi essa atividade? O que você achou? Você lembra do que os outros colegas falaram?

[24'11''] Laura – Ah! Sinceramente... eu lembro bem pouco do que os outros colegas falaram!

[risos]

[24'15''] Lucília – Já faz um tempo, né?

[24'17''] Laura – Já! E assim... por um lado, eu achei bem legal... e eu acho que até eu escrevi isso no e-mail... que tipo... ter dividido, cada um ficando com um trecho, ficou mais dinâmico... porque eu tenho dificuldade... problema de sono... Isso ficou bacana porque eu não fiquei com sono... e por outro lado, talvez, assim... pra você, eu não sei se ficou ruim, porque eu assim... eu só prestei atenção no que eu ia ler... então, eu lembro de Paris, das outras cidades eu não lembro muito. Eu lembro de Manhattan, do Brooklyn... eu não sei... que a Tânia leu e ela falou um negócio que ele fala... Ah! Ele tratava o *New York Times* como um jornal comum, corriqueiro... assim... como se fosse nada! Assim... eu achei bem legal essa parte e... E só de Paris que eu lembro... que ele falava que pela conversa daquelas adolescentes, ele traçou assim... um estereótipo francês das coisas de como franceses veem o mundo da literatura e tal.

[25'27''] Lucília – É isso mesmo! Você guardou bastante coisa da sua leitura e da colega e também já foi... já faz muito tempo... se fosse no dia seguinte que a gente fizesse essa entrevista, você iria lembrar mais [risos] do que os outros contaram também... e depois a gente viu esse texto aqui... Você lembra *Écrire en Pays Domine*? E tinha...

[25'48''] Laura – Calma! Não lembro! Ah! Eu lembro mais do debate do que do texto! Eu lembro que eles vão discutir sobre essa questão de adotar o francês ser ou não um ato

de submissão ainda aos franceses... e um vai defender que... na verdade... não é excluir a dominação francesa, mas eles já assumem o francês de uma forma mais livre... digamos assim... Mas, eu não lembro muito bem do trecho do livro.

[26'35''] Lucília – Tá... tá bom! Foi difícil talvez a leitura?

[26'41''] Laura – Eu não lembro.

[26'44''] Lucília – E esse daqui... a gente leu um trechinho que já estava mais para o final da aula e...

[26'48''] Laura – Foi o chinês, não foi?

[26'50''] Lucília – Foi.

[26'52''] Laura – Ah! Do chinês, eu gostei!

[26'54''] Lucília – Você gostou? Do que você gostou?

[26'56''] Laura – Eu acho que até falei na sala... que ele vai falando como a gente vai aprendendo... primeiro ele já começa o livro respondendo o porquê que ela está escrevendo em francês... e ele vai dar justificativas e tal... e ele vai falando do processo meio que de escrita... do francês que está nele... que não é nem língua materna, nem na segunda língua, nem nada... e ele falou naquela parte... algo que eu me identifiquei muito... porque no primeiro ano, e até hoje... mas... mas, no primeiro ano, que a gente se mata para saber...

[27'50''] Lucília – Laura, tá ruim o áudio...tá meio cortado... Você pode repetir?

[28'07''] Laura – É... Não... é que... tipo... nesse trecho... ele tá falando sobre a aquisição do francês e daí... eu me identifiquei porque no primeiro ano... que não sabia nada... tinha... assim... essa coisa de dominar a gramática, de saber tudo... e daí... a gente via as criancinhas falando na maior naturalidade e a gente invejava... Nossa! Eu queria muito falar desse jeito... Então... por mais que a gente aprenda muito da gramática... o falar naturalmente é difícil, né? Como eles... como nativos... então... eu gostei bastante desse trecho!

[28'55''] Lucília – é... e depois eu mando para você todo o texto em PDF... é que é pesado, eu tenho que mandar pelo *drive*!

[29'02''] Laura – Tá!

[29'03''] Lucília – Tá legal! A gente viu esse trecho mesmo... e agora é só umas perguntinhas, tá? Pra você... já está acabando... agora só algumas perguntas. Isa, você tá livre para falar o quanto você quiser.

[29'20''] Laura – Tá!

[29'21''] Lucília – Quanto mais você falar melhor! [risos] Estou brincando... Então... assim... em geral, eu queria saber... quais são os seus hábitos de leitura?

[29'28''] Laura – É! Infelizmente... os meus hábitos de leitura são os da faculdade. Eu leio textos obrigatórios e eu tento nas férias ler... livros paralelos... que não têm nada a ver... Esse ano, eu consegui... eu li até bastante, comparado... teve férias passadas que eu não consegui ler nada... mas... esse ano, eu consegui... mas... assim... estritamente falando... são mais textos obrigatórios.

[30'01''] Lucília – Textos obrigatórios da faculdade de Letras.

[30'03''] Laura – Sim.

[30'04''] Lucília – Entendi.

[30'05''] Laura – Exatamente.

[30'09''] Lucília – Tá certo! Mas, você gosta de ler tipos de coisas diferentes?

[30'17''] Laura – Sim! Eu não me restrinjo muito... eu não gosto muito... e isso é bem pessoal... eu não gosto muito de livros de autoajuda e tipo... sei lá... aqueles livros... assim... muito adolescente... do tipo *Crepúsculo*. Não! Nada contra *Crepúsculo*! Eu adoro *Crepúsculo*... Mas... essas leituras adolescentes... agora não me interessam muito... Eu não gosto muito... mas, em geral, eu leio de tudo.

[30'53''] Lucília – Ah! Legal! Mais uma pergunta... Como você acha que é ler em língua estrangeira?

[31'] Laura – Isso é específico do francês?

[31'02''] Lucília – É... Como é que é pra você?

[31'05''] Laura – É sempre difícil! Tem textos contemporâneos que ficam mais fáceis de ler... Mas... como eu falei pra você... eu não tenho muito o hábito de ler os contemporâneos porque eu leio o que estão pedindo para faculdade... Então, para mim, a leitura acaba sendo sempre difícil... a gente se dá bem nas provas, o enredo a gente pega, as cenas importantes a gente pega... mas, uma leitura detalhada... como se fosse em português, por exemplo, ainda é difícil!

[31'48''] Lucília – Então você acha que ainda está difícil para você... a leitura em língua estrangeira...

[31'53''] Laura – Sim! Assim... aquela coisa... a gente lê Stendhal, Flaubert, sabe? E a história... a gente entende, os personagens a gente pega... mas, uma leitura bem minuciosa e detalhada... até por questão de tempo... porque não dá tempo da gente ficar lendo mesmo capítulo e voltando... Não dá tempo! Como tudo é muito rápido, às vezes, uma leitura gostosa que você se aprofunda... não dá... não dá para fazer!

[32'26''] Lucília - O que você achou... o curso ajudou alguma coisa? Ajudou em algo? Como é que foi para você?

[32'36''] Laura – Não! Ajudou bastante! Que nem... saber que existem esses textos contemporâneos... porque a gente só fica com os clássicos mesmo... se depender da USP a gente só vai ler Flaubert mesmo... só os clássicos... e é importante, eu acho, até para nossa formação mesmo... ter esse contato com textos... e, principalmente, os francófonos que estão circulando por aí... A gente acaba não tendo contato... Então, eu acho importante para gente como graduação... e também porque são livros muito legais! São histórias que valem a pena serem lidas! Eu achei muito bom!

[33'24''] Lucília – Então... e teve alguma coisa... algum momento que foi mais angustiante? Alguma coisa negativa do curso?

[33'34''] Laura – Ah! Não sei... eu gostei de todos... assim... eu pretendo assim... um dia ler todos... porque eu acho que todos têm uma história bem [incompreensível]... Mas em questão das aulas em si... eu acho que... o grande problema foi que, às vezes, eu estava com muito sono... só isso...

[risos]

[34'05''] Lucília – O que você falou no início? É que cortou um pouco aqui...

[34'09''] Laura – O que eu falei? Espera!

[34'16''] Lucília – Eu perguntei...

[34'17''] Laura – Ah! É que eu quero um dia ler todos os livros com calma.

[34'22''] Lucília – Ah! Entendi!

[34'23''] Laura – Isso! Com calma.

[34'25''] Lucília – Tá bom! Foi isso mesmo que eu perguntei agora... Quais foram os momentos que você mais gostou... você já respondeu... Ah! O que você achou do uso do suporte multimodal? Com os vídeos, quadrinhos, entrevista... durante as aulas de leitura?

[34'48''] Laura – Eu achei legal... as adaptações... no caso... também para o cinema e para a BD, né? ... Eu achei interessante! Eu acho que ajudou bastante a leitura porque... eu acho que... que nem eu falei... dá uma visualização melhor, às vezes, do que se perde no francês... às vezes, vendo uma outra forma do livro... é interessante... acho que ajudou, sim!

[35'21''] Lucília – Tá legal! Já estamos acabando... Olha só que pergunta fácil... o que é literatura para você?

[risos]

[35'31''] Lucília – O que você acha que faz de um texto literário? O que é para você? Se você...

[35'43''] Laura – É... Poxa! Eu acho que a intenção de quem escreve... porque... não sei... é

difícil você falar que um texto contando... sei lá... o que aconteceu comigo ontem e... sei lá... um romance, uma ficção... é difícil falar que um é literatura e outro não... por que vale muito como você vai retratar isso... se você andou de bicicleta e você não tentar você colocar um monte de coisa... e transformar aquilo em uma narrativa bonita... porque você quer que seja literário, que se transforme em algo belo a ser lido... ou no mínimo... que a pessoa leia com atenção, que seja bonito pela forma, pelas palavras.... enfim... é o que torna essa literatura! Então... geralmente falando... eu acho que seria isso... é o que eu considero, pelo menos.

[36'50''] Lucília – Legal! E outra coisa é como você vê a literatura contemporânea?

[37'] Laura – Você diz... a literatura francesa contemporânea?

[37'04''] Lucília – É... pode ser em língua francesa, em portuguesa... O que você acha da literatura que é feita hoje?

[37'12''] Laura – Eu acho que... hoje, talvez, a gente não tenha... assim... a literatura contemporânea não tenha tanto impacto, digamos assim, né? É bem entre aspas... o impacto tão grande... porque eu acho que todas as revoluções... eu acho que possíveis de literatura... a gente já teve, né? Sei lá... se a gente pensar no realismo, romantismo... essas passagens todas aí... Então... às vezes, é muito menosprezada porque não é revolucionária... não sei... na verdade, eu acho que... tem muitos textos hoje, muitos livros hoje... que a gente... menospreze... às vezes... porque a gente fica querendo comparar com o antigo, sabe? Querendo comparar com Machado de Assis, entendeu? Mas, eu acho que muito... muitas literaturas contemporâneas merecem ser mais apreciadas... assim... pelo estilo... Eu não leio muito... de novo... eu não sou muito conhecedora, é... infelizmente, de literatura contemporânea... mas, primeiro, por falta de tempo... assim... Nos últimos três anos [risos] eu não tenho tido muito tempo para eles... mas eu acho mesmo que hoje em dia têm muitas produções, muitos livros que merecem ser lidos com a mesma atenção com que eu leria o Machado... assim... Então, não tem como exigir que alguém hoje escreva como Machado ou faça a revolução que ele fez na literatura... Então, eu gosto do que eu vejo... assim... de novos livros e tal... que eu tenho mais contato... Eu acho interessante! Mesmo que... tenham muitos que sejam mesmo só para vender... que não tenham nenhuma preocupação de estilo, nem nada... mas é basicamente isso! Bom... quando eu ler mais, eu vou ter uma opinião mais bem informada!

[39'24''] Lucília – Tá certo! Vamos ver mais uma aqui... O que você acha dessa separação, que muitas vezes, né?... Há uma tradição no ensino de separar a língua da literatura e... quando a gente fala de língua estrangeira, ou mesmo em português... Eu queria saber... o que você acha dessa separação?

[39'50''] Laura – Eu acho que é simplesmente uma... deveria ser simplesmente uma separação didática... pra não para não confundir a cabeça do aluno... Mas, são duas coisas que, na verdade, tem que andar juntas... Então... eu acho que depende muito da organização do professor... porque... é muito difícil ensinar a língua e até... se pensar na língua materna, sem o uso da literatura... até mesmo entrando de novo no que seria a literatura... Então, eu acho que para o ensino de língua estrangeira pode ser um instrumento bacana... uma didática boa de usar textos literários... Porque você... na literatura é onde você, digamos, não só... mas, onde você... transforma, onde você coloca todos os seus conhecimentos de língua... Então, é uma forma de exercer todas as coisas que a gente tem que aprender... a gente vê nos livros... então, pode ser um instrumento valioso até pela questão de... quando se fala de ensinar língua estrangeira é a forma de conhecer a cultura, né? Então, não tem como aprender sem estar em contato com a cultura... e isso inclui, primordialmente... inclusive... a literatura, né? É a que mais se perpetua, digamos assim... Então, como instrumento de comparação ... do tipo: “Antes era assim agora é assado”... ou como: “Olha tá vendo como ele usa aqui?” Porque eu acho que até pra mostrar... Porque eu acho que o professor se

prende, por exemplo: “Ah! Não vou usar textos, não vou usar literatura contemporânea porque está tudo escrito errado”, né? Aquele errado entre aspas... mas, na verdade, é um instrumento para você mostrar para os alunos que não tem só uma forma rígida, quadrada, de falar aquilo... Existem outras formas de usar a gramática para se expressar... Então, eu acho que é uma... essa separação rígida, ela não tem que existir! É ser muito quadrado! Eu acho que o professor tem que ver como uma opção... de ensinar o que ele precisa de gramática... e pode ser uma ferramenta incrível, se bem usada, né? Eu acho que é importante... juntar os dois.

[42'40''] Lucília – É mesmo... às vezes, é muito estanque... uma coisa da outra... língua da literatura...

[42'54''] Laura – Muito! Muito!

[42'55''] Lucília – E, na verdade, teria que andar junto, como você disse. E para o final... aqui... Você tem alguma sugestão, Laura? O que a gente pode fazer pra esse curso? O que você sugere?

[43'15''] Laura – Ah! Eu não sei... porque... assim... a única coisa que eu acho que ficou um pouco assim... que eu acho que até eu já deva ter comentado com você... é que o tempo pra ler... porque eu demoro bastante... Eu também não sou a única... Eu acho que poucos talvez tenham conseguido ler todos aqueles trechos que você separou... Naquele período de tempo... e eu também entendo... que no caso... que se a gente for esperar todo mundo no seu ritmo, a gente fica lá o dia inteiro! [risos] Então por questões práticas... eu entendo que deveria ter sido assim mesmo... que não tem jeito... mas... assim... foi só isso... Mas, eu gostei! Eu achei que as escolhas foram boas e eu acho que... com certeza... eu acho que era esse o seu intuito... de deixar a gente falar mais... de deixar a gente mais livre para falar e... eu acho que deu certo! Não sei se para você deu certo, mas para mim deu certo!

[44'19''] Lucília – Deu, sim! Deu muito certo! Eu queria agradecer você... e os colegas também... por ter topado fazer o curso... Foi super legal! O objetivo do curso realmente é esse... tentar unir as duas coisas, né? Estudar língua e literatura... a língua como cultura... e usar outras estratégias... não separar a leitura do oral... tem várias linhas que eu estou tentando escrever sobre isso... estudar isso.

[44'58''] Laura – E, por exemplo, a gente tá fazendo o seu curso agora, no *Francês 5*... ajuda muito... porque a gente tá tendo literatura desde o primeiro ano e foi... tipo... no segundo semestre, a gente já estava tendo literatura... mas, na verdade, a gente não tinha francês para ter literatura ainda, né? Eu, pelo menos, não tinha... Eu estava aprendendo... sei lá... *être et avoir*, sabe? E aí... eu estava vendo autobiografia dos caras falando em *passé simple*... E aquilo, para mim, era coisa de outro planeta! Não fazia ideia do que ele estava falando... Então, agora dá para ler, entendeu? Tipo... agora, a gente já tem nível de conseguir ler e notar: “Nossa! Aqui ele usou o *passé simple*! Aqui usou outra coisa!”

[45'49''] Lucília – É bem interessante isso que você tá falando! Que você usa muito do seu conhecimento de mundo para leitura, não?

[45'56''] Laura – Com certeza!

[45'58''] Lucília – Como que você vê essa construção de sentido, Laura? Você vai construindo? Ou você acha que a leitura só...

[46'05''] Laura – Não! Eu acho que... por exemplo... até pela forma que você divide... assim... a sua leitura... já mostra como você consegue aprender melhor... Então, não sei... eu já vou lendo grifando as coisas que eu não sei... tem coisas que eu já vou passando... tem muita coisa que eu não te perguntei em aula porque... assim... é coisa que... Poxa é coisa que você lendo assim... aqui... você entende porque tem palavras que... sei lá... tem uma cara que você percebe... assim... que não vai ser tão importante. Então, daí, você passa direto... Então... e até pensando numa compreensão do conteúdo da história... É muito da questão do mundo que a gente vive... Aquele livro... *Vers le*

Sud... a gente só consegue... a gente consegue entender bem aquela história porque a gente vive isso no Brasil, né? A gente vê isso no Rio de Janeiro, principalmente... Esse fanatismo pela favela, essa romantização, digamos, da favela que é bonitinha! Até teve uma propaganda da Copa do Mundo, na favela, sabe? O menino vendo Maracanã da favela, sabe? E achando tudo isso bonito! Então... eu acho que a gente aprende muito, às vezes, quando a gente não tá muito longe dessas culturas, né? ... francófonas ou qualquer outra... Mas, na verdade, tem muita coisa em comum... e eu acho que ajuda bastante para entender, mesmo sendo língua estrangeira, a gente consegue se identificar de alguma forma.

[47'47''] Lucília – Ótimo, Laura! Olha! *Merci beaucoup!*

[risos]

[47'55''] Laura – *De rien!*

[47'56''] Lucília – *On se voit lundi prochain à 14 heures!* Posso te confirmar?

[48'04''] Laura – Eba! Pode! Com certeza!

[48'08''] Lucília – Certo! Só uma última coisa que eu queria te falar... que agora eu me identifiquei muito com o que você falou... que você não tinha lido o *Étranger*, né? E... eu lembro de uma aula de Literatura Brasileira que era um semestre só de Guimarães Rosa. Era uma optativa na época... acho que era Literatura Brasileira 5 ou 6, não sei...

[48'31''] Laura – Ai! Que legal!

[48'32''] Lucília – E eu não tinha lido o *Grande Sertão Veredas*...

[48'34''] Laura – [risos]

[48'36''] Lucília – E, na época, o professor falou assim: “Não... Porque a pessoa mais virgem desse mundo é quem não sabe a história do Grande Sertão Veredas!” E... eu fiquei...

[48'46''] Laura – Nossa! [risos]

[48'47''] Lucília - Eu me escondi e pensei: “Nossa! Eu não li! Eu não li ainda! Como assim?” ... E, daí, fui correndo para ler... eu acho que nem consegui ler e terminar tudo antes do curso terminar... então muita coisa foi adiantada e eu fiquei um pouco fora da discussão em alguns momentos... Então, a gente, às vezes, tem essas expectativas, né? Tem que ler e tal... Mas, pelo que eu percebi... Vou falar com você mais lá... Mas você participou pra caramba de todas as aulas... e essa coisa de você... que você acha que perde muita coisa... isso a gente vai com o tempo... com a experiência de leitura... essas coisas vão melhorando!

[49'26''] Laura – Ah, sim! Sim! Com certeza!

[49'28''] Lucília – Mas, olha... muito legal a sua participação!

[49'30''] Laura – Ai! Que bom! Eu pensava muito... sério! Tinha muita coisa que eu não ia falar, mas eu pensava: “Poxa! Ela está fazendo um trabalho... ela precisa que a gente fale!” Então... eu tenho que falar alguma coisa!

[49'42''] Lucília – Obrigada! Eu adorei!

[49'43''] Laura – Sério! Eu pensava muito em você! “Gente! Ela tá fazendo o curso... é para a gente falar!” [risos] Então, alguém tem que falar alguma coisa! Aí... eu pegava e falava... porque... coitada! Eu sei que está sendo super trabalhoso! Então, a gente vai colaborar!

[50'] Lucília – Nossa! Vocês colaboraram muito! Todo mundo falou bastante! Foi bem legal! Então... deixa eu parar de gravar!

Entrevista 7 - Max

Data: 29 de maio de 2018

[48''] Lucília – Vou usar como roteiro uma apresentação que eu fiz... Eu vou compartilhar com você. Você consegue ver?

[1'08''] Max – Sim, estou vendo.

[1'25''] Lucília – Eu queria começar falando um pouquinho do meu percurso... Eu acho que eu não comentei com vocês. Eu não falei, né?

[1'35''] Max – Não, não.

[1'37''] Lucília – Então, eu cheguei até o doutorado... Eu vou começar do início. Eu estava dando aula no Centro de Línguas, na época, tinha *Francês instrumental*.

[1'47''] Max – Nossa!

[1'48''] Lucília – É! Era um curso voltado para leitura de textos em língua estrangeira e tinha bem essa separação entre o oral e o escrito...

[1'59''] Max – Certo!

[2'] Lucília – E muito dos alunos recorriam a esse curso... como uma preparação ao exame de proficiência e também para ler e língua estrangeira Então tinha *Francês instrumental*, *Inglês Instrumental*, *Espanhol*... e dessa maneira, a partir disso, eu fiz meu mestrado sobre avaliação da leitura e também sobre a tradução...

[ajuste de áudio]

[3'15''] Lucília – Então... eu fiz o mestrado sobre avaliação da leitura e depois de um tempo eu comecei a dar aula na casa Guilherme de Almeida.

[3'23''] Max – Conheço! É maravilhoso lá!

[3'27''] Lucília – É... o curso de *Intelecção de Textos Literários* e a partir de algumas reflexões que eu tive lá durante esse curso.... eu quis fazer o doutorado sobre a leitura de textos literários em língua estrangeira... e vocês estão me ajudando a fazer a pesquisa que é uma pesquisa-ação. Você conhece?

[3'54''] Max – Não, nunca ouvi falar.

[3'56''] Lucília – Então... aqui... a pesquisa-ação é a ciência da *práxis* exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento então quer dizer o pesquisador está incluído ele está dentro do que ele também vai analisar...

[4'12''] Max – Nossa!

[4'13''] Lucília - É isso... acontece muito em educação e sociologia, antropologia... É uma maneira de se pesquisar e... também é baseado num sistema em espiral, como diz aqui... Então, você planeja... tem a ação, a observação da sua prática. a reflexão e... depois... outro planejamento. Tudo isso dentro de uma experiência em curso...

[4'39''] Max – Então, o próprio pesquisador está dentro da *práxis*?

[4'43''] Lucília – Sim, está dentro. Então, você tem que analisar a sua ação... com certo distanciamento dentro da pesquisa ao mesmo tempo... ao mesmo tempo, você está dentro e um pouco fora também.

[5'] Max – É mais complexo...

[5'02''] Lucília – É complexo. E eu peguei essas citações só para explicar um pouquinho... elas estão desse livro do René Barbier que se chama *A Pesquisa-ação*... e tem em português também...

[5'10''] Max – Nossa! Eu vou ler. Eu não conhecia.

[5'13''] Lucília – Então... o curso que tivemos está dentro da pesquisa-ação. Você vai fazendo, vai refletindo o que você está fazendo... Então, quando a gente tinha as aulas, eu transcrevia e pensava em como agir diferente.

[5'32''] Max – Certo!

[5'35''] Lucília – Então... vamos rever um pouquinho como a gente iniciou esse curso. Você lembra da primeira aula?

[5'41''] Max – Eu lembro! Lembro... que teve Camus... E eu lembro que teve aquele texto que dialogava diretamente com ele...

[5'48''] Lucília – Sim... E ficou alguma coisa dessa leitura de que você lembre? Algo positivo?

[5'56''] Max – Eu acho que muito no sentido de você conseguir trazer muitos links nessa leitura... Principalmente, as músicas e o filme! Eu acho que foi o mais interessante... assim... nessa parte.

- [6'09''] Lucília – Tá! Então... só para lembrar dessa parte do livro... a gente leu dois trechos...
Você já tinha lido, né?
- [6'16''] Max – Já, já... *L'Étranger*, já!
- [6'18''] Lucília – Então... era aquele trecho do início e do assassinato...
- [6'23''] Max – Dos árabes...
- [6'27''] Lucília – Isso, isso... Tinham dois árabes e ele assassina um deles que está descansando... numa hora lá... bom...
- [risos]
- [6'35''] Lucília – E a gente viu um trequinho do filme.
- [6'39''] Max – Lembro!
- [6'41''] Lucília – Que vocês deram até a risada...
- [6'44''] Max – Muita!
- [risos]
- [6'48''] Lucília – Talvez foi mais pela interpretação que não foi como vocês leram, né?
- [6'53''] Max – É... ficou bem... ficou um pouco diferente... assim... meio que destoou um pouco. Ficou um pouco forçado. Eu senti isso, pelo menos...
- [7'] Lucília – Certo! Diferente da leitura, é isso?
- [7'04''] Max – Um pouco ... Mas, complementa, né? Eu acho que todo filme que você é... mostrou... e a história em quadrinhos... Eu acho que é uma visão muito positiva nesse sentido... de visualizar coisas que você tá lendo, né? Eu acho que isso é muito bom!
- [7'20''] Lucília – E quando é em língua estrangeira...
- [7'22''] Max – Ainda mais!
- [7'25''] Lucília – É! ... os quadrinhos também... vocês leram e viram algumas...
- [7'28''] Max – Eu gostei bastante! Eu achei a arte muito bonita! Eu acho que complementa muito... principalmente, no quadrinho... o filme ainda eu acho que é outra visão... Então, quando você tem um roteiro que, talvez... pode ser que não seja completamente pautado em cima do livro.... Eu acho que o quadrinho não tem como fugir disso. Então, eu acho que ele é muito mais positivo nesse sentido... porque dá a oportunidade de você visualizar... Claro que isso passa pelo crivo do desenhista... Mas, eu acho que é muito mais... próximo da leitura do livro, do que o filme, por exemplo.
- [8'07''] Lucília – Sim! Tá bom... a gente viu os quadrinhos e, depois, a gente viu algumas canções... do Queen...
- [8'13''] Max – Sim... do Freddie Mercury!
- [8'15''] Lucília – E uma do The Cure. E o outro texto foi *Meursault contre-enquête*...
- [8'24''] Max – Maravilhoso!
- [8'25''] Lucília – Você lembra?
- [8'26''] Max – Lembro que é um ponto de vista diferente agora, né?
- [8'30''] Lucília – Isso... e a Clara... ela procurou e viu que já tem a tradução, né?
- [8'39''] Max – Ah! Não sabia que tinha tradução.
- [8'41''] Lucília – É... tem a tradução e se chama *O Caso Meursault*.
- [8'43''] Max – Olha! Pela Biblioteca Azul!
- [8'46''] Lucília – É interessante, né? Dessa aula ficou alguma lembrança, algum eco?
- [5'54''] Max – Ficou, ficou... E mais pra frente fez muito mais sentido... algumas aulas pra frente... porque é a voz das pessoas que... que não teriam voz, normalmente, né? ... dentro da cultura francesa. Eu acho que são essas pessoas... de cultura estrangeira... Eu acho que... partindo do ponto de vista delas... um livro escrito em francês, a partir do ponto de vista dessas pessoas... Eu acho que o que ficou mais para mim. Principalmente, a linguagem... Parece que muda o uso... de gírias e expressões que vão entrando dentro da língua francesa... que é uma língua tão enrijecida. Eu acho que fica mais positivo também.
- [9'39''] Lucília – Tá legal... Então, na aula 2, a gente viu textos que nem todo mundo conhecia.... não como no Camus, que é muito conhecido e as pessoas já tem uma

bagagem sobre ele...

[9'47''] Max - É verdade...

[9'48''] Lucília - Os textos que a gente leu na aula 2... eram textos de autores mais desconhecidos, né?

[9'56''] Max - Sim!

[9'58''] Lucília - A aula foi *Textes et Cultures: entre paroles et silences*... Você lembra quais eram os textos?

[10'01''] Max - Sim... o *Syngué Sabour*! Esse... eu acho que foi um dos meus preferidos. Eu gostei muito!

[10'15''] Lucília - E a gente viu um trequinho do filme...

[10'19''] Max - Isso.

[10'20''] Lucília - Que o diretor é também o autor...

[10'24''] Max - A leitura, a leitura depois... com ele...

[10'27''] Lucília - Sim!

[10'29''] Max - Dessa aula... o que ficou bastante foi... a força do texto, né? Eu acho que é um texto forte e ao mesmo tempo conciso. É... e vendo o filme... Eu acho que aí, sim! Diferente do *Étranger*... como complemento... Eu acho que o filme foi mais feliz nesse sentido.

[11'] Lucília - Então... aqui é um trequinho do filme... Quando ela conta o que é a *Syngué Sabour* e o diretor... é... o autor lê um trecho também...

[11'11''] Max - E ficou bom, eu gostei bastante!

[11'15''] Lucília - E depois a gente viu esse outro texto...

[11'17''] Max - Ah! O *Incendies*...

[11'19''] Lucília - É uma pena que a gente não teve o grupo focal... porque eu ia levar todos os livros para vocês pagarem, olharem, folhearem... Bom... no *Incendies*, a gente viu trequinho inicial...

[11'28''] Max - Eu lembro, eu lembro!

[11'30''] Lucília - É... que contava a história de alguém que morria, né?

[11'36''] Max - Isso! Tinha a questão do testamento...

[11'38''] Lucília - Isso!

[11'41''] Max - Esse texto eu achei difícil particularmente... assim...

[11'43''] Lucília - É? Como é que foi a leitura?

[11'46''] Max - Eu acho que ela foi um muito mais trabalhosa no sentido de... porque o texto tem falas muito fortes e como são falas de teatro... tem outra dinâmica... e textos que também... com termos em relação ao jurídico... Então, ficou um pouquinho mais difícil para ler não, mas não que isso atrapalhasse o entendimento todo do texto... Eu acho que fica claro a briga, né? ... entre os irmãos e tem o testamento... Então, ficou claro! Assim... mas, o vocabulário dava um pouquinho de trabalho.

[12'17''] Lucília - O vocabulário canadense...

[12'19''] Max - É! Então!

[12'22''] Lucília - E também tem o filme... A gente viu só um trequinho.

[12'24''] Max - É... a gente viu um pedaço e eu lembro da peça de teatro com a Marieta, não é?

[12'32''] Lucília - Isso! Com a Marieta Severo, eu acho que foi em 2014.

[12'39''] Max - Ah, é! É verdade! Tá aqui tá marcado... aqui em 2014.

[12'41''] Lucília - É deve ter sido bem legal, né? Na época, eu não soube... Eu só soube depois. Eu vi o filme.

[12'50''] Max - Nossa! A peça deve ter sido... A Marieta é uma excelente atriz, né? Eu gosto muito dela!

[12'55''] Lucília - Bom... O filme... eu achei muito bom!

[12'57''] Max - Eu não vi, eu não vi! Depois eu vou ver!

[13'02''] Lucília - Então, depois você assiste... ou leia primeiro... não sei o que você vai querer

fazer.

[13'06''] Max – Eu prefiro ler sempre primeiro!

[risos]

[13'14''] Max – Normalmente, eu faço isso... às vezes... é que é muito difícil um filme conseguir ser melhor... Depende do livro.

[13'25''] Lucília – Bom... A gente viu, então, um trecho do filme e da peça... e na aula 3, aquela aula que a gente fez em separado...

[13'35''] Max – Foi, foi, foi... Lembro... *Textes de Femmes*.

[13'41''] Lucília – Isso! Que foi esse texto aqui... *King Kong Théorie*.

[13'43''] Max – E eu também gostei bastante!

[13'45''] Lucília – É? E o que ficou desse texto para você? O que você achou?

[13'50''] Max – Ah! É que essa aula a gente fez de reposição, né? Foi uma troca interessante... mas como a gente não ouviu a voz das meninas... Acho que elas tiveram uma leitura muito mais profunda... Eu acho... do que a gente, que nós três: O Eduardo, o Adriano e eu, lemos... Mas, desse texto... o que ficou... justamente... eu acho que é um texto muito moderno no sentido de que ainda que esteja aqui pra quebrar um tabu... Na França... porque é um texto muito mais para frente... Ela escreveu muito abertamente sobre a questão feminina e do feminismo, dentro ainda da França que parece ser... e outros países da Europa... mais rígidos nesse sentido... O vocabulário não foi muito difícil de entender e o que ficou mais foi essa força do texto mesmo... Eu acho que é um texto muito... forte... assim... que se impõe.

[14'56''] Lucília – Isso! Bom... durante a aula, acho que com vocês eu acabei não passando...

[15'06''] Max – Você passou, você passou...

[15'04''] Lucília – Passei essa entrevista...

[15'05''] Max – Você passou, passou... essa leitura dessa moça!

[15'07''] Lucília – É no programa de rádio...

[15'11''] Max – É! ... E depois eles leem entre eles, os rapazes.

[15'15''] Lucília – Isso! Ah! Esse aqui saiu do ar... Mas, tinha... e aqui é uma peça de teatro que foi feita baseada no texto.

[15'27''] Max – Ah! Eu não sabia.

[15'30''] Lucília – É! Isso foi na terceira aula... e a aula 4... foi essa daqui... *Textes et Voix d'Haïti*.

[15'40''] Max – Ah! Lembro, sim! Eu cheguei uns minutinhos atrasado porque eu saí correndo da aula de francês e eu já fui direto pra sua aula... Mas, eu lembro, sim!

[15'52''] Lucília – Tá legal! Eu trouxe dois autores: o Dany Laferrière com o *Vers le sud*... Você lembra?

[15'59''] Max – Lembro, sim! Sim! Do envolvimento... dessa região... da... agora não me lembro bem que lugar em que é... É... São as ilhas... onde que ficam as Ilhas mesmo?

[16'13''] Lucília – No Haiti, no Caribe.

[16'15''] Max – Isso! No Caribe... e que é o envolvimento desses jovens que se prostituem e... são negros... Então, eu acho que isso foi um texto que tem muita força, assim... O texto era muito bom. Eu gostei bastante e... Eu achei o filme interessante pelo que você passou... pelo trechinho que você passou do filme e dos textos que a gente leu... eu achei que era muito próximo, assim... Então, eu acho que o filme... nesse sentido, acabou me ajudando mais! Porque as pessoas que lessem o texto e depois assistissem o filme, talvez gostassem mais do filme... eu acho.

[16'52''] Lucília – Pode ser, né? E ficou alguma coisa? O que eu quero saber é se ficou algo de uma aula para outra... se reverberou...

[17'08''] Max – Ah! Sim! Com certeza... Eu acho que reverberou mais no sentido de... primeiro, o vocabulário... Eu lembro que nessa aula também teve o texto sobre os rituais, não é? O segundo o texto?

[17'19''] Lucília – Ah! É... o segundo o texto. Vou te mostrar aqui...

[17'22''] Max – Acho que foi o próximo, se eu não me engano.

[17'24''] Lucília – Sim! Mas, antes que eu me esqueça de falar para você... esse diretor aqui... o Laurent Cantet, ele é bem conhecido também... ele fez... acho que é um documentário chamado *Être et Avoir*. [Não, me confundi, foi *Entre les Murs*]

[17'39''] Max – Ah, é? Não sabia.

[17'41''] Lucília – É! Bom... depois você pode pesquisar... é bem legal. Ah! É esse livro aqui... [Bain de Lune]

[17'48''] Max – Ah! É esse! Então... aqui, eu acho que o que mais ficou dessa aula para agora foi... o vocabulário e agilidade do texto... Eu acho que era um texto muito rico nesse sentido... e eu acho que para aprendizagem da língua é muito bom isso... Principalmente, no sentido do vocabulário... porque um vocabulário mais exótico... entre aspas exótico... eu acho que é muito mais fácil de fixar e... quando você estiver batendo o olho no texto que tem esse tipo de vocabulário, eu acho que... você lembra! Eu acho que você faz essa... associação. Então, eu gostei muito desse texto!

[18'22''] Lucília – E você lembra... que teve uma hora que eu passei duas leituras...

[18'27''] Max – Completamente diferentes... lembro disso!

[18'30''] Lucília – A da própria autora... e uma outra de uma menina...

[18'34''] Max – A menina da universidade... de Paris... eu acho, não é isso?

[18'37''] Lucília – É... da Sorbonne.

[18'39''] Max – Ah! Da Sorbonne.

[18'40''] Lucília – E ela lia um trequinho...

[18'42''] Max – Ah! Ela é muito mais violenta e a autora seguiu um ritmo lento, né? Pausado... não?

[18'51''] Lucília – É... isso... O que você achou disso?

[18'53''] Max – Eu acho isso muito válido e... eu não... não gosto, nem desgosto dessa... eu não acho a leitura... que ela tenha feito tenha sido melhor do que a leitura que a autora tenha feito... É claro que a leitura... o escrito... ela sabe o tom que está no texto, né? Mas eu acho que também... outras interpretações são extremamente válidas... porque... senão... você acaba encerrando o texto num... num formato só e acaba não gerando outras interpretações... e o texto não flui. Eu acho que... Eu gosto quando tem outras leituras! Eu acho muito válido, inclusive, eu gosto de ler textos em voz alta... Então...

[19'36''] Lucília – Você tinha comentado isso mesmo numa das aulas...

[19'39''] Max – É... eu sempre... A maioria dos textos... pode ser que não muito os textos mais filosóficos... mas poesia eu sempre leio em voz alta, pra mim mesmo... É claro que vou dar um tom diferente do que o autor tenha imaginado... mas, eu acho super válido isso... porque é uma maneira de você também interpretar... Eu lembro que... tem um texto do Alfredo Bosi sobre exatamente isso... Ele fala que... quando você ler um poema um texto em voz alta e você consegue dar o tom necessário para ele, você acaba interpretando ele automaticamente. Eu acho isso muito válido.

[20'06''] Lucília – Que legal! Depois você me passa a referência desse texto... do Bosi.

[20'11''] Max – Passo, passo... pode deixar! Eu te mando por e-mail.

[20'14''] Lucília – Manda, sim! Bom... então, na última aula... Ah! Você não pode vir... a gente falou muito sobre...

[20'21''] Max – Eu peguei os textos com o Eduardo e o Adriano... Dei uma passada de olho, mas não pude ler, infelizmente, porque eu tinha uma prova e... eu estava com gripe também! Então... aí... não deu!

[20'30''] Lucília – Foi tudo meio complicado esse dia... Bom... Na verdade, não ia terminar assim... ia ter mais uma aula, ia ser outro conteúdo... Mas, daí, a gente teve que acelerar, mudar... e ainda bem que deu para terminar! Nessa aula, a gente viu um pouco do que é a *littérature-monde*, um conceito de literatura, de usos da língua, de cultura... Bom... Esse livro é um manifesto... onde estão todos esses autores e a gente

viu aqui... durante o curso... a gente viu um texto do Laferrière e do Wadji Mouauad, do *Incendies*... Ele é franco-libanês... Não, desculpa... libanês-canadense...

[21'28''] Max – Ah! Ele é do Canadá, então... exilado no Canadá.

[21'32''] Lucília – É do Canadá e do Líbano...

[21'33''] Max – É o francês do Canadá, então!

[21'35''] Lucília – É! Isso! Ele foi para o Canadá, mas nasceu no Líbano e... a mesma coisa o Dany Laferrière com o Canadá e o Haiti... E depois, eu mostrei para o pessoal que eu fiz uma pesquisa... assim... para saber de onde é que vinham esses autores... e eles vêm dos mais variados lugares... até mesmo de países que não...

[21'54''] Max – Que não falam francês.

[21'56''] Lucília – É não falam a língua francesa então é bem variado e esse Alain Mabanckou está vindo agora para FLIP...

[22'06''] Max – Ah, é?

[22'07''] Lucília – E tem outra escritora também que escreve em francês não está aqui nesse manifesto... É a Leila Slimani... Ela também vem para FLIP... Ela é franco-marroquina e ganhou o Goncourt do ano passado. É legal, né?

[22'24''] Max – É muito bom! Eu conversando com o Adriano depois dessa aula que teve... Ele me falou que foi a aula que ele mais gostou talvez... e no dia seguinte a gente estava... quarta ou terça-feira não... domingo... e na terça seguinte... quando ele me encontrou para falar da aula, ele me disse: “Nossa foi a aula que eu mais gostei!”. Ele falou que o texto era muito forte, que foi o que ele mais gostou. Ele ficou bem impactado. Deu para notar. E eu também, o pouco que eu li, eu gostei bastante.

[22'54''] Lucília – Desse livro... a gente viu um texto, justamente, do Dany Laferrière.

[22'57''] Max – Certo!

[22'58''] Lucília – E ele falava o que era... *Voyager en français*. E ele disse que estava cansado um pouco de responder sempre a mesma pergunta: “por que que ele escreve em francês e não *créole*?” Então, para ele, essa questão já está ultrapassada... e ele foi falar como é a vida dele escrevendo em francês... que é uma língua que já está enraizada. Ele fala isso no texto. Ele fala que já está nos neurônios dele...

[23'25''] Max – Eu cheguei a ver isso no texto! Eu lembro que... de ter folheado... tem uma capa... a capa do livro é muito bonita... que tem um senhor negro todo aparamentado com uma flecha atrás das costas...

[23'38''] Lucília – Ah! Esse é o outro texto... é o segundo texto que a gente leu... Esse daí é o *Écrire en français* é o Patrick Chamoiseau... *Écrire en français*, não... é *Écrire en Pays Dominé*.

[23'51''] Max – *En Pays Dominé*. Ah!

[23'53''] Lucília – Que é bem legal também! O Patrick Chamoiseau é um escritor que pensa muito a respeito dessa questão da dominação, da língua... Eu comentei com eles também que existem outros conceitos e que não daria para dar numa só aula... *négritude*, *créolisation*, *relation*... e agora é *tout-monde*, *littérature-monde*.

[24'20''] Max – Eu acho que é muito parecido com o que tem no *Black English*... do inglês, talvez...

[24'28''] Lucília – Sim! Talvez, sim! Acho que sim... É como você unir toda essa produção... que é feita em diversos lugares com a língua... É esse daqui que você estava falando, não?

[24'40''] Max – Isso! Essa capa é maravilhosa! Eu vi a capa e falei: “Nossa! Meu Deus! Que capa maravilhosa!”

[24'45''] Lucília – O livro também é muito legal... e depois eu passei uns trechinhos de uma entrevista do Chamoiseau... desse ano, de 2018... com esse outro autor... depois eu passo o link para você que não foi. Ele é camaronês e é mais novo... por volta dos 30 anos.

[25'06''] Max – Nossa! Jovem!

- [25'07''] Lucília – É... bem jovem! E ele faz literatura LGBT.
- [25'12''] Max – Sério?
- [25'13''] Lucília – Mora na Suíça agora... A entrevista é bem legal! Eles estão ali comentando o que é língua materna... o que é escrever em francês... É bem interessante!
- [25'27''] Max – Eu vou ver.... inclusive... eu separei o texto para ler.
- [25'34''] Lucília – E por último a gente viu esse texto aqui... que se chama *Le Dialogue* do François Cheng.
- [25'43''] Max – É que eu até... eu até li a contracapa quando o Adriano me trouxe... vi as páginas que você deu e achei muito interessante.
- [25'52''] Lucília – É que ele não é um escritor que vem de língua francesa. Ele é chinês.
- [25'58''] Max – É chinês e tem duas línguas, né?
- [26'] Lucília – Isso.
- [26'01''] Max – Ele é bilíngue, né?
- [26'02''] Lucília – É... sim... e ele escolhe o francês para escrever.
- [26'06''] Max – E ele escreve muito bem!
- [26'10''] Lucília – É... você viu? É membro da Academia Francesa.
- [26'15''] Max – Nem parece que é... é um francês muito puro... você nem imagina que ele seja chinês.
- [26'27''] Lucília – É... talvez o pessoal da *litterature-monde* tenha outra posição... até mais liberdade para criar, já que está em outra relação com a língua... Mas aqui... eu acho que não isso... é um outro processo. É uma adoção... É diferente o processo.
- [26'42''] Max – É... eu lembro do texto! Eu lembro que eu passei o olho... e ele falou que tem três... eu acho que na dedicatória, se não me engano, ele fala que tem três movimentos para você entender o centro da língua francesa. Eu acho que é sensação, direção e implicação... eu lembro disso.
- [27'02''] Lucília – Eu vou passar para vocês o texto todo que está em PDF. Mas tá pesado, então vou passar pelo drive, tá? Eu tive que cortar uns trechos, mas ele fala bastante coisa também da cultura chinesa... que pode parecer até um pouco de... a gente vendo de fora... pode parecer uma coisa inocente, né?
- [27'30''] Max – Mas não, né?
- [27'31''] Lucília – Então... ele explica que tem toda uma razão... ele fala da cultura, da religião, da geografia...
- [27'43''] Max – É isso! Eu acho que, bem dentro da dimensão de língua francesa... é um negócio incrível, né? Porque é uma coisa que os franceses não estão habituados... não é? Eu... acho que eles pensam aquilo como o exótico, uma literatura exótica... mas, quando eles veem isso dentro da literatura deles, eu acho que deve ser muito bom!
- [28'04''] Lucília – a Tânia tinha perguntado se eu conhecia alguém brasileiro que escreve em francês e já tivesse publicado alguma coisa.
- [28'14''] Max – Em francês...
- [28'15''] Lucília – É. Realmente, não conheço!
- [28'16''] Max – Eu também não!
- [28'17''] Lucília – Eu perguntei pra minha orientadora e ela falou que tem gente que escreve... mas que publicar ainda não...
- [28'28''] Max – Se eu não me engano... o Rafael, que foi aluno de Γ inclusive, está fazendo doutorado agora... Acho que teve um colega que se formou com ele e agora está dando aula numa universidade em Minas... e ele é especialista em Proust. Já tem publicação na França... tudo bem que é ensaio.
- [28'48''] Lucília – Olha, que legal!
- [28'49''] Max – Agora eu não me lembro do nome... Mas, eu sei que ele é bem conceituado na França, em Proust... em matéria de Proust.
- [28'57''] Lucília – Legal! Se você lembrar o nome dele, depois você me fala.
- [29'] Max – Eu te mando.

- [29'02''] Lucília – É, então tá! É um outro tipo de relação com a língua francesa. Depois disso, eu queria só te fazer algumas perguntas... Vamos lá! Em geral, quais são os seus hábitos de leitura?
- [29'22''] Max – Ah! Muito! Eu leio todos os dias... assim... desbravadamente... é bastante!
- [29'29''] Lucília – E que tipo de livro?
- [29'31''] Max – Leio muitos clássicos... é... assim... como a gente faz Letras, a gente tá ocupado com ensaios todos os dias, né? Mas eu leio bastante poesia e... leio mais romance... mas, por exemplo, eu estou lendo agora *Spleen de Paris* do Baudelaire...
- [29'46''] Lucília – Ah! Que legal!
- [29'48''] Max – Estou na metade... assim... tá em francês... então, é um processo mais complicado porque é pequenininho e tal... mas é denso! Então, é mais difícil... Mas, eu estou adorando!
- [29'59''] Lucília – Que bom!
- [30'] Max – Então, meus hábitos são... Eu leio em qualquer momento... não tem horário para leitura... Eu gosto de ler mais de noite... mas... eu leio bastante!
- [30'07''] Lucília – Tá! Então a leitura está presente na sua rotina.
- [30'10''] Max – Isso! Sim!
- [30'12''] Lucília – Uma outra pergunta... Como você lê em língua estrangeira?
- [30'17''] Max – Isso é uma boa pergunta!
- [30'19''] Lucília – É bacana... porque você lê em francês, lê em alemão, né?
- [30'23''] Max – Eu leio em inglês e em espanhol também... alemão menos... não é muito não... é mais inglês e espanhol, sim! Eu acho que eu tenho um vício e... principalmente em inglês... eu tenho costume de... enquanto eu estou lendo em inglês traduzir imediatamente para o português. Eu sei que isso não é muito certo... mas... em francês eu não estou fazendo tanto isso. Eu quero ler pensando em francês... é difícil para o brasileiro... é difícil... mas, em inglês não é assim que acontece... Mas, eu leio menos livros em língua estrangeira, obviamente... Não é sempre, mas eu sempre tento encaixar alguma coisa.
- [31'02''] Lucília – Certo! E quando você lê em língua estrangeira... no que você presta mais atenção? O que você observa? O seu conhecimento de mundo está interferindo? Está ajudando? Está construindo?
- [31'13''] Max – Ajuda! Principalmente, com relação... quando eu leio... eu gosto de ler mais clássicos... então, o conhecimento de mundo ajuda bastante no sentido de ter referências literárias... Então, é ... por exemplo, o Baudelaire faz uma referência a Dante e se talvez... se eu já tenha lido Dante fica mais fácil de eu traduzir aquela passagem... porque a referência está muito marcada! Então... ali... o empecilho da língua não acontece. Fica mais clara a leitura! Agora, por exemplo, quando é um livro mais moderno, muito atual, como os que você passou... quando as gírias predominam mais... Eu acho que... fazer uma relação com música, por exemplo, os rappers... alguma coisa assim... fica mais fácil... Então, eu acho que o conhecimento de mundo ajuda muito. Eu quando eu estou lendo em francês, eu presto atenção muito nos verbos... por exemplo... eu gosto de grifar todos os verbos lendo... pra ver se... porque eu acho que os verbos... é claro não só os verbos... mas, no francês, especificamente, eu acho que os verbos ditam toda a oração, né? ... o sentido do texto... Então, acho muito importante!
- [32'20''] Lucília – Ah! E tem alguma coisa... assim... que você acha que causa um curto-circuito, pontos cegos que reprimem um pouco a leitura?
- [32'32''] Max – Tem! Eu acho que certos pontos gramaticais mesmo... por exemplo, algumas partículas que a gente não entende muito bem... e daí, então, na hora da leitura dá uma travada, sabe? E a gente pensa: “Nossa! O que será que ele está tentando dizer aqui?”, né? Às vezes... aquele *ne explétif* que você passou para a gente em uma das aulas... eu pensei: “Meu Deus!” [risos] “O que significa isso?” [risos]... Mas,

pontualmente, na hora da leitura... eu acho que pesam essas coisinhas assim... essas coisas gramaticais que emperram mais... Outra coisa, eu quando estou lendo em língua estrangeira, eu sempre tento procurar textos curtos porque falta fôlego, né? Então... eu acho que textos muito longos, por exemplo... Eu acho que se você, por exemplo... tudo bem! Quando você está fazendo a faculdade, está fazendo Letras, você tem cursos de ler Joyce inteiro ou você dá *Madame Bovary* para leitura... mas, eu acho que quando você está dando uma aula assim... passando o capítulo por capítulo... ou trechos por trechos... senão, não dá, né? Assusta! E a gente ainda pensa em português, né? Quando você já está mais habituado em francês e você já começa a ter o seu pensamento em francês... Eu acho que fica mais fácil... mas quando você está no começo... eu acho que tem que ser coisas pausadas assim.

[33'52''] Lucília – Entendi! E como você concebe essa noção de construir um sentido?

[34'] Max – Eu sou assim... quando eu estou lendo, por exemplo, o *Spleen de Paris*, eu vou lendo e vou grifando certos parágrafos e vou puxando a lápis do lado... assim... aquilo que vem na minha mente em português... então, é o sentido da frase em português mesmo... é claro, depois de ter lido tudo em francês... mas o importante é o que eu entendi do texto e vou apontando: “Ah! Aqui eu tive uma ideia de tal coisa... uma ideia de beleza, tem uma ideia de... de morte”... E assim esses termos vão ficando gravados na minha cabeça... é assim que eu faço!

[34'35''] Lucília – Legal! É uma maneira de ler...

[34'38''] Max – E nossa! Ajuda bastante para mim! Assim... Eu consigo lembrar do texto!

[34'41''] Lucília – É! Isso é legal... de você ter essa lembrança do texto... E o que você acha que o curso ajudou?

[34'53''] Max – Nossa! Muito! Ritmo! O ritmo! O seu curso... acho que ajudou no ritmo... e primeiro de tudo a ter paciência em ler um texto em língua estrangeira... eu acho que você precisa de tempo... as suas aulas eram excepcionais por causa disso... você dava tempo para ler... agora eu imagino isso numa aula de graduação [risos] que você lê em 40 minutos... depois já muda... Então... Eu acho que tem tempo... que as tuas aulas ajudaram... não é que você institui um método de leitura, porque cada um lá lia numa velocidade... mas eu acho que o curso ajudou nesse sentido... de você ter um certo direcionamento para o texto... o que tem de mais importante para ser apontado... e acho que ajudou muito nisso... Outra coisa... essas mídias diferentes que você trouxe, que também agregavam ao texto! Se você, por exemplo, estiver perdido numa passagem... e se você visse um pedaço do filme em que tivesse essa passagem... eu acho que aquilo ficava mais claro... você falava, você pensava: “Nossa! eu vi isso e... Ah! Então aquele trecho queria dizer isso!” Então, eu acho que ajudava a compreender nesse sentido... e o vocabulário também... o curso me ajudou muito nisso.

[36'05''] Lucília – É um pouco isso a outra pergunta... eu quero saber também em quais momentos você mais gostou e se teve algum momento que você se sentiu um pouco mais de... de tensão... de angústia... alguma coisa que não ficou bem...

[36'18''] Max – Não! Eu gostei... Eu gostei de tudo! Mas o que eu mais gostava foram as discussões! Eu acho que isso... eu acho que isso se devia fazer mais! É claro que a gente discute em português... o que é bom também! É claro que poderia discutir em francês também... mas eu acho que iria ficar enrijecido e a gente não iria chegar em pontos... É claro que a gente poderia ter chegado em um ponto comum na discussão... mas, eu acho que... lendo um texto em francês e discutindo ele em português, eu acho que isso dava uma dinâmica tão interessante! E a gente podia colocar na roda tanta coisa! Eu acho que ajudou muito isso! Foi o que eu mais gostei! As discussões!

[36'59''] Lucília – Ah! Bacana isso! Porque talvez até bloqueie alguma pessoa que seja mais tímida, né?

[37'06''] Max – É! Não porque seja assim... eu ainda estou bem no comecinho... Então, eu

acho que se fosse pra gente fazer o curso todo em francês, para falar em francês, eu acho que eu não ia falar.

[37'14''] Lucília – Ia ficar mais inseguro, né?

[37'15''] Max – Muito!

[37'16''] Lucília – Bom! Outra pergunta que eu queria saber... era sobre os suportes multimodais, mas você já falou um pouco...

[37'21''] Max – Achei fantástico! Principalmente, os filmes! Eu acho! Quando a gente encontra um filme que seja bacana para agregar... Eu acho que isso ajuda muito... adolescente que está aprendendo língua, né? Eu acho que memoriza, né? Porque o adolescente... assim... falando com a gente que vai mexer com educação, né? Mais para frente... Eu acho que eles têm mais dificuldade de se focar no texto, né? E justamente... é isso! O que o seu curso promove é a paciência para leitura... isso era muito bom! Porque eu acho que os adolescentes não tem paciência para ler. Então, eu acho que com a multimídia: música, rap, coisas assim... filme... Eu acho que isso foca mais! Então, eu gostei bastante!

[38'05''] Lucília – Ou atrai também, né?

[38'07''] Max – Atrai! Atrai!

[38'09''] Lucília – Certo! Olha que pergunta fácil... O que é literatura para você? Como você concebe o texto literário?

[38'17''] Max – Ah! Essa pergunta é muito difícil! Vamos ficar horas aqui discutindo!

[risos]

[38'24''] Lucília – Pode falar qualquer coisa, Max! Está livre! É o que vier na sua mente... o que você acha que é o texto literário? O que é para você a literatura?

[38'32''] Max – Eu acho assim... que a literatura... e eu me pauto muito no que o professor Antônio Cândido dizia... assim... eu acho que literatura é o homem... respondendo, muito filosoficamente, essa sua pergunta, é lógico! É claro que essa pergunta não tem uma só resposta... é o homem no sentido mais elevado do termo... Eu acho que é o homem como entendimento, o homem enquanto sociedade, o homem enquanto metafísica... Tudo isso! Todas essas coisas elevadas! Mas literatura também é... é encantamento... é gozo... é aproveitamento do seu lazer... Então, eu acho que tem essas duas esferas: uma essa esfera tão elevada... que é a esfera acadêmica... mas, também tem a literatura... no sentido de que é o momento que você tem para você mesmo... a literatura solitária! Eu acho que você nunca lê em conjunto... Eu, por exemplo, prefiro ler sozinho e, ao momento tempo... você pode estar tranquilo... Eu acho que é isso... respondendo bem sucintamente.

[39'31''] Lucília – Não! Está ótimo! E eu queria saber qual é a sua visão da literatura contemporânea?

[39'38''] Max – Que pergunta difícil também! É... assim... eu acho que ela está em termos de... em termos de Brasil... em termos de França, eu não conheço muito a literatura contemporânea francesa... A não ser o que a gente viu nas suas aulas... mas, por exemplo, eu vejo muitas páginas que eu acompanho nas redes sociais... que é... o *livre de poche*... que são dessas editoras... e eu vejo que, na França... parece que esse movimento é muito mais forte que no Brasil... Eu vejo que isso fica claro, por exemplo, com as literaturas de periferia na França... Elas têm uma voz muito maior na contemporaneidade do que, por exemplo, se você avaliar o Brasil enquanto meio de literatura... Você não vê literaturas vindas das periferias... se vê, são muito poucas... o nicho é muito menor... porque na França, essas diversas vozes vão se agregando... E aí, você não lê só Victor Hugo, não é só Baudelaire, não é só Flaubert... mas os autores que estão escrevendo hoje, na sociedade de hoje, para hoje... Eu acho que é muito interessante e nesse sentido, diferente do Brasil, que a gente ainda está bem incipiente... eu acho... mas, eu acho que é boa! É muito boa! É claro que ela deve acompanhar a literatura clássica, sim... mas, enquanto a literatura clássica é muito

mais... precisa de muito mais fôlego para ler porque ela é muito mais complicada... ela tem o francês em outro registro... ela é mais culta... *soutenu*, né? que vocês falam, né?

[41'18''] Lucília – Sim! Sim!

[41'19''] Max – Mas... É! Eu acho que a literatura contemporânea ajuda nisso... pela linguagem mais próxima... Claro que também é difícil porque... entram gírias e tudo mais... mas você acompanha mais fresco, né? ... o que está acontecendo agora, né?

[41'39''] Lucília – E uma outra pergunta... O que você acha da separação... porque existe uma tradição no ensino de língua no Brasil que é muito estanque... que é entre a língua e a literatura... Eu queria saber... o que você acha dessa separação no ensino?

[41'55''] Max – Não gosto! Pessoalmente... assim... eu não gosto! Tanto que... o que não me fez abrir mão do alemão nesse semestre na faculdade... porque eu teria quase 3 anos de alemão... de língua alemã... pra depois ter literatura... É claro que o alemão é uma língua difícil assim... se pôr em relação com francês... é bem mais difícil de aprender! Mas, eu acho que não é legal... assim... Eu acho que quando você tem um suporte do lado mesmo que... que você não tenha vocabulário, que não conheça as construções mais difíceis, mas você vai adquirindo a língua à medida em você vai lendo o texto... e como você vai fazer isso... o texto é uma coisa fixa, acho que a língua fica muito mais fácil dentro de um texto literário do que você aprender apenas teorias gramaticais... só aquilo... por exemplo, eu lembro da minha primeira aula de francês, a gente... o Rafael nosso professor de francês, trouxe *Águas de Março* traduzida pro francês e aí... foi assim... uma coisa muito bacana! Porque assim... você ia assimilando palavras e você ia lembrando do português, vendo a letra em francês... Isso foi uma maravilha! Assim... eu acho que essa separação língua/literatura é um pouco problemática! Eu não sei como funciona na França, ou em outros países, mas aqui, no Brasil, eu não concordo com isso, não! Eu acho que tem que ter as duas juntas!

[43'18''] Lucília - É muito latente, né? A gente vê muito isso... de se separar uma coisa da outra...

[43'25''] Max – É! E acaba prejudicando, né? Eu acho que você aprender primeiro a língua para depois você passar para a literatura... É como se você aplicasse a língua dentro da literatura e eu não acho isso bacana!

[43'41''] Lucília – Bom... e eu quero perguntar para você... se você tem alguma sugestão para o curso...

[43'48''] Max – Na verdade eu tinha uma curiosidade! Eu queria perguntar para você como é que você escolheu e montou esse *corpus*... assim... de leitura... que você deu no curso?

[43'56''] Lucília – Nossa! Então! Alguns... algumas coisas... talvez sejam novas... mas desse curso que eu já dava na casa Guilherme de Almeida... e isso desde 2014 que estava dando aula lá... esse semestre não abriu o curso, mas o semestre que vem pode ser... mas... vários desses textos, eu já trabalhava com eles... mas daí... eu e a orientadora, a gente... por isso, talvez, a sua curiosidade... é que faz parte também de uma fonte teórica do doutorado que é um indiano que estuda o aprendizado de língua, o ensino-aprendizado de língua estrangeira e a gente se baseia muito nele... ele se chama Kumaravadivelu...

[44'51''] Max – Nossa!

[44'52''] Lucília – E ele se baseia muito no Paulo Freire.

[44'56''] Max – Ah!

[44'57''] Lucília – E pra ele a educação, o ensino de língua estrangeira... tem que estar baseado com fonte... tem que ter algo que envolva mudança social, sabe?

[45'11''] Max – Concordo!

[45'12''] Lucília – Você tem que estar sempre pensando nisso... E aí, a gente escolheu alguns textos que talvez suscitasse isso, né? E eu acho que isso também fez com que a gente se voltasse mais para a literatura contemporânea...

[45'26''] Max – Contemporânea, né? É recorrente, né? Nas aulas... por exemplo, você falou

do *Charlie Hebdo*... e de repente tudo isso, né? no *corpus* que você escolheu... os temas que eram sempre abordados e... o que foi muito interessante... que você não abordou uma direção só! “Ah! Vamos falar de tal coisa!” Não... Você falou de problemas sociais, econômicos, de tudo...

[45’54’] Lucília – Eu queria ter tido tempo para terminar... na verdade tinha o Houellebecq que traz outra uma visão e... é um francês que fala sobre isso... tinha um outro texto de literatura mais de periferia, como você tinha comentado aqui... mas, não deu tempo... e quem sabe... assim... a gente possa fazer umas duas, três aulas no próximo semestre?

[46’17’] Max – Eu super topo estender! Se você quiser repor, eu não vejo problema nenhum!

[46’22’] Lucília – É! A gente pode fazer isso para o semestre que vem... porque agora vai ser difícil... [greve] A gente vai ter que ver!

[46’29’] Max – É... eu sei que os professores entraram em greve... faltam os alunos votarem a greve deles e... aí... depois vem férias... mas, se você der o curso, se você quiser estender... fazer uma imersão no semestre que vem, eu super topo! Já estou inscrito!

[46’49’] Lucília – Ah! Ótimo! Legal! Então, eu que queria agradecer aqui! *Merci beaucoup*!

[46’56’] Max – Imagina! *Je vous en prie*!

[46’57’] Lucília – Obrigada pela presença! Foi muito legal ver alguém também que não é do francês, mas que estuda francês...

[47’04’] Max – Não! Obrigado a você por ter me aceitado no curso!

[47’05’] Lucília – ... que conhece bastante a língua, que colaborou bastante para o curso! E você está convidado para ir na nossa comemoração! Lá na *crêpe*. Quer conversar com você sobre leitura, ela é especialista nessa área e quer, inclusive, te conhecer.

Entrevista 8 - Tânia

Data: 30 de maio de 2018

[15’] Lucília – Então... daí... eu fui dar aula na casa Guilherme de Almeida e lá eu tive que trabalhar com o texto literário... e foi assim que surgiu a ideia do doutorado.

[25’] Tânia – E eram textos em francês?

[27’] Lucília – Sim! Eram textos em francês e o curso se chama *Intelecção de Textos Literários em Francês*. Então... é uma matéria... um curso... você conhece a casa Guilherme de Almeida?

[44’] Tânia – Então... eu já ouvi falar, mas eu nunca fui lá.

[48’] Lucília – Então, é assim... É um centro de formação e centro cultural... formação de tradutores literários e tem várias atividades... e um programa de formação... e esse curso de *Intelecção de Textos Literários* é também para esse pessoal que, muitas vezes, está fazendo tradução em outras línguas estrangeiras e quer ter um contato com outra língua... ler textos em outra língua e... por isso, que eu comecei a pensar em fazer o doutorado. A pesquisa que eu estou fazendo agora é uma pesquisa-ação, não sei se você já ouviu falar...

[1’33’] Tânia – Não!

[1’34’] Lucília – Então... aí eu separei esses trechinhos aqui para vocês saberem um pouco o que é a pesquisa-ação... [interrupção] aqui... “é a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago do seu local de investimento”. Esse tipo de pesquisa é muito usado em educação, sociologia, antropologia... Então é você pesquisar sua própria prática, você está dentro da sua pesquisa... é um pouco complicado porque, ao mesmo tempo, você tem que ter um distanciamento, né? E a pesquisa é como se fosse uma espiral, onde você planeja, age, observa, reflete... depois, planeja de novo... tudo isso numa experiência em curso. Então, foi isso que eu tentei fazer... planejar a aula, o curso... e

depois dar a aula, observar através das transcrições e minhas observações. pelas reflexões, depois mudar algumas coisas, acrescentando outras... enfim...

[3'17''] Tânia – Nem sempre deve ser fácil... porque você planeja aula e não sai do jeito que você pensava.

[3'23''] Lucília – Totalmente... Mas isso é que é legal... porque é dessa forma que acontece... e esse é o livro do René Barbier, *A pesquisa-ação*.

[interrupção]

[3'43''] Lucília – Então... a primeira aula você lembra o que a gente viu...

[3'54''] Tânia – Então... na primeira aula não estava.

[3'55''] Lucília – Ah, é! Então só vou passar rapidamente o que a gente viu... A gente viu dois textos: um do Camus e outro do Daoud... O do Camus é um texto muito conhecido... e assim... tem muita gente que mesmo que não tenha lido conhece muita coisa a respeito dele... a gente leu um trequinho... o do assassinato e depois... a gente viu um trequinho do filme correspondente ao trecho lido... e a gente viu esse mesmo trecho uma história em quadrinhos.

[4'31''] Tânia – Nossa! São bem bonitos os desenhos, né?

[4'35''] Lucília – Legal, né? Dá para ver melhor assim [aproximo a tela - Zoom nos quadrinhos] ... Está vendo? E também vimos algumas músicas canções que são inspiradas no *Étranger* tanto o Queen quanto The Cure. [interrupção] Então... isso foi na primeira aula e na segunda, a gente viu... aqui: *Textes et Cultures: entre paroles et silences*. Foram textos do Atiq Rahimi e...

[5'38''] Tânia – Ah! A Alessandra me contou sobre a história de cada um deles... mais ou menos.

[5'43''] Lucília – É... e esse aqui que é o *Incendies*... depois... aqui na aula 3, você já estava nessa aula, *Textes des femmes*, que a gente viu a Virginie Despentes e o *King Kong Théorie*... Durante a aula a gente viu esses vídeos e depois eu mandei para vocês. Acho que esse aqui eu não mandei... esse aqui é uma peça de teatro que foi baseada na obra. Bem legal também. Se você quiser falar alguma coisa pode falar! Tânia, você tá aí?

[interrupção - problemas técnicos]

[8'04''] Lucília – Então a gente estava na aula 3... eu estava te contando... Daí você pode falar também o que você achou.... bons momentos, maus momentos das leituras...

[8'24''] Tânia – Eu acho que eu gostei muito da leitura na aula da Virginie Despentes... eu acho que foi a que eu mais gostei... de todas! ... porque eu acho que é um assunto muito atual e tem muito a ver com as coisas que... sei lá... que eu gosto... assim... de ler. Eu acho que é muito interessante, é bem escrito, é bem feito... e eu gostei muito também do daquele livro que falava sobre os garotos do Haiti.

[8'54''] Lucília – Ah, tá! Então, foi na aula seguinte. Na aula 4... a gente viu *Textes et Voix d'Haïti*... e aí o Dany Laferrière com o *Vers le Sud*, o livro... que é um filme também.

[9'11''] Tânia – Eu gostei bastante porque eu acho que... assim... não é uma coisa que a gente acha que é comum também... sei lá... as pessoas não pensam muito nesse outro lado, né? Tipo.... de prostituição masculina. Eu achei interessante, diferente.

[9'29''] Lucília – E depois... a gente viu também nessa aula 4... um texto da Yanick Lahens, lembra?

[9'37''] Tânia – Lembro! Era uma moça que... e ela não gostou muito da leitura dela... [risos] da mocinha da Sorbonne.

[9'43''] Lucília – Isso... a gente ficou nessa questão... de que leitura... teve a leitura dela e da própria autora... A leitura da moça que faz parte desse grupo de leitura de textos em voz alta... e conversamos um pouco sobre isso... Deixa eu passar um pouco para frente... E aí... na aula passada, a gente falou sobre escrever em francês.

[10'13''] Tânia – Assim... estou acompanhando aqui, mas espera um pouquinho... Ah, tá!

[10'17''] Lucília – Então... ficou alguma coisa... assim... de uma aula para outra? Algum eco?

Você ficou pensando sobre...

[10'26''] Tânia – Em que sentido?

[10'27''] Lucília – Ah! Se ressoou alguma coisa entre as aulas... linguisticamente ou sobre o tema dos textos...

[10'40''] Tânia – Eu acho que linguisticamente foi bem interessante para mim. Porque eu vi coisas que eu não conhecia... e os textos me ajudaram muito, né? ... a conhecer novas palavras e até mesmo expressões e... Eu acho que tem muito a ver com essa parte de ser atual também, né?... porque quando a gente pensa em literatura francesa, ainda mais na graduação, eles focam muito... é... numa literatura que eles consideram clássica... que é aquela coisa assim... mais literatura francesa... e esse curso, eu acho que ele foi bem abrangente porque... a gente viu coisas que não eram exatamente da França, mas que eram de autores que escreviam em francês... Então... eu achei isso bem legal porque eu não conhecia muito, né? da literatura que se faz, por exemplo, no Haiti... em outros lugares... e até mesmo de pessoas que... não necessariamente são colonizadas pelos franceses como no último curso, né? ... que foi aquele... o chinês, não é?

[11'45''] Lucília – Isso! Chinês! É o Cheng.

[11'48''] Tânia – Isso! Então... achei legal isso também... porque quando a gente pensa... sei lá... porque às vezes a gente não... não sei explicar... a gente começa a querer estudar uma língua e a gente não sabe exatamente o porquê... mas a gente se apaixona... e aí, você quer saber da língua, não só de gramática, mas também de cultura e tudo mais... E aí, eu acho que ele tem um pouco disso também, né? ... Quando ele escreve, você sente que ele está ali envolvido mesmo com a língua, sim! Eu achei bem interessante!

[12'19''] Lucília - Você que está falando do Cheng, né?

[12'21''] Tânia – Sim!

[12'22''] Lucília – A gente viu tudo isso e deixa eu te mostrar.... Eu tenho também algumas perguntas... Como a gente teve esses problemas técnicos... imprevistos... eu vou direto já para as perguntas então a primeira pergunta...

[12'37''] Tânia – É só uma coisa que eu queria... que eu esqueci de falar na aula 5, 4... não foi aula 4... que foi sobre literatura e as mulheres... feminismo e tudo mais... você mandou um link de um outro livro, né? Foi de uma autora que escrevia sobre como seria o feminismo no futuro... alguma coisa assim... [*Les Sorcières de la République* de Chloé Delaume]

[12'59''] Lucília – Isso!

[13'] Tânia – Eu achei muito interessante esse livro, na verdade... porque eu acho que dá para discutir com outro livro de uma literatura inglesa que é o *Handmaid's Tale*. Não sei se você já leu...

[13'15''] Lucília – Não, não conheço.

[13'17''] Tânia – É muito legal e tem a série... não sei se é na HBO... não sei, mas, enfim... É uma série que também tá tendo e que foi inspirada no livro.

[13'26''] Lucília – Ah! Eu acho que eu já ouvi falar!

[13'27''] Tânia – Assim... Na verdade, é uma distopia e as mulheres perdem... enquanto mulheres... elas [interrupção] aos homens... Mas é uma coisa assim... bem forte! Um pouco ao contrário desse livro que é sobre o feminismo do futuro... é realmente o oposto.

[13'50''] Lucília – Cortou um pouquinho... as mulheres, elas o que? O que acontece?

[13'55''] Tânia – Elas perdem os direitos delas e elas ficam meio que submissas aos homens e elas vivem em função somente de procriar... Como se fosse um futuro em que o patriarcado... assim é muito mais forte do que já é, né? E é bem interessante, assim... porque vai de oposto ao livro que você mandou para gente por e-mail.

[14'32''] Lucília – Sim... bacana! Porque também é uma distopia.

[14'35''] Tânia – Sim!

- [14'37''] Lucília – É muito legal! Então... deixa eu te mostrar... então... bom... a gente viu esses textos e aí eu te perguntar... Bom a primeira pergunta é assim: Tânia, em geral, quais são os seus hábitos de leitura?
- [14'56''] Tânia – Hábitos de leitura... no que necessariamente... assim? É o que eu leio?
- [14'59''] Lucília – O que você gosta de ler? O que você mais lê? Agora... sei que você tá na graduação e, às vezes, a gente lê é mais uma coisa do que outra.... Mas, quais são... Você tem o hábito de ler? O que você gosta mais de ler? Como funciona isso na sua rotina?
- [15'24''] Tânia – Então... quando eu estou na faculdade... eu só geralmente leio coisas da faculdade, né? Porque não tenho tempo para ler tudo o que eu quero... Mas, nas férias, eu costumo ler bastante e eu faço uma meta de leitura. Eu falo: “eu tenho que ler tantos livros até o final das férias!” ... Assim... é obrigação minha. Eu fico mal se eu não consigo cumprir a meta. Geralmente, eu cumpro. Nas últimas férias, eu consegui. Eu peguei alguns livros emprestados de amigos, né? Porque a gente tem essa coisa de compartilhar a leitura e aí... eu acho que foram 15 livros, alguma coisa assim... e eu consegui ler os 15 nas últimas férias, deu certo. Mas, no geral, eu gosto de ler bastante... de ler sobre filosofia e literatura mesmo... Aí, varia... No geral, é literatura inglesa que eu tenho costume de ler... Oscar Wilde, eu gosto bastante! Fica mais nesses autores assim... Eu também leio umas coisas de literatura francesa, mas eu acho que menos... e alguma coisa de literatura espanhola, também alemã... mas não muito... agora que eu estou começando a ler mais alemães e russos porque eu gosto muito!
- [16'54''] Lucília – Que bacana! A segunda pergunta é: como você lê em língua estrangeira. Como é que você procede? No que você presta mais atenção? Se você observa que seu conhecimento de mundo interage nessa construção de sentido... O que você acha dessa noção mesmo de construir um sentido?
- [17'21''] Tânia – É... quando eu leio em francês, eu acho que eu priorizo bastante... assim... entender realmente a questão... sei lá... se é um livro mais clássico de literatura francesa, eu priorizo as questões de língua para entender melhor o que está acontecendo ali na trama... E eu também gosto de fazer um glossário, né? Porque para mim é muito... tem umas palavras que são muito difíceis... assim... e quando eu estou lendo, às vezes, eu não vou sacar, nem mesmo pelo contexto, porque, às vezes, não dá para você entender... alguma palavra que é específica. Eu acabo fazendo um glossário... só que assim... o ruim desse tipo de leitura... assim... é que eu fico muito, às vezes, nessa coisa do glossário e eu perco muito tempo... Então, às vezes, é um pouco árduo... assim... difícil, sabe? Mas, eu acho que também ajuda na questão de... assim... de aprender uma língua, né? Então... você acaba aprendendo várias coisas novas, você acaba até incorporando algumas coisas, quando você vai falar em francês... Enfim...
- [18'33''] Lucília – Eu ia te perguntar também... Nessa leitura em língua estrangeira... o que é que... Eu acho que talvez você já tenha respondido... Mas... O que é que acontece quando dá um curto-circuito, algo que pode te reprimir de uma certa maneira na leitura?
- [18'51''] Tânia – Em que sentido? Calma! ... Não sei se eu entendi a pergunta...
- [18'54''] Lucília – É... Quando você está lendo em língua estrangeira, tem algo que te atrapalha? Ou se tem algum momento em que você tem alguma questão... alguma coisa que te bloqueia a leitura... um ponto cego, sabe?
- [19'14''] Tânia – Eu acho que é essa questão... assim... de vocabulário... às vezes, me bloqueia bastante... e também... assim... eu percebi que eu tenho mais facilidade de ler coisas de literatura contemporânea em francês, do que literatura clássica, por exemplo. Para mim, é muito mais fácil ler... sei lá... a Virginie Despentes, do que ler o Balzac, por exemplo. Eu senti que eu tinha... assim... eu não sei porque, mas... para mim, não foi mais... as histórias mais clássicas não me chamam muito atenção. Eu acho assim.
- [19'55''] Lucília – Entendi. E o que você acha... você já respondeu um pouquinho isso

também... mas, o curso que a gente teve ajudou em algo?

[20'05''] Tânia – Sim! [risos] Bastante! Infelizmente, eu não consegui ir nas duas primeiras, mas eu acho que eu ia ter gostado bastante... Mas eu acho que me ajudou muito assim... em questões de até de me expressar melhor... porque eu não tenho o costume de dar minha opinião sobre os livros... Porque... mesmo no curso de Letras que é um curso que... teoricamente, a gente teria que ficar mais aberto para falar sobre essas questões... Eu acho que, em sala de aula, eu não consigo fazer esse tipo de coisa assim... no curso, né? Mas eu acho que... como foi um curso... assim... que ele tinha menos pessoas e eram assuntos que me chamaram atenção... eu acho que me ajudou nessa parte... assim... de falar mais sobre literatura e também questões linguísticas... Também... Eu achei interessante que eu consegui ouvir a opinião dos outros com relação à literatura... isso eu acho também muito legal, discutir literatura, eu acho que é isso.

[21'13''] Lucília – Ótimo! Tá certo! Bom... A outra pergunta também está relacionada a isso... quais foram os momentos que você mais gostou menos gostou no curso? Você já respondeu um pouco, né?

[21'25''] Tânia – Os momentos que eu mais gostei e o que mais?

[21'28''] Lucília – E os que você menos gostou... se teve algum problema alguma coisa que... alguma ansiedade, algum momento que você... que não foi tão legal para você?

[21'40''] Tânia – Eu acho que o momento que... não é que eu não gostei, mas que... me incomodou... foi a leitura da moça da Sorbonne.

[risos]

[21'48''] Lucília – É mesmo?

[21'49''] Tânia – É... eu não gostei nem um pouco. Eu achei super forçado assim e... eu acho que eu concordo um pouco com autora! Aquele olhar dela de... porque... sei lá... eu acho que, às vezes, as pessoas... elas têm uma visão de leitura que, às vezes, não agrada todo mundo mesmo, né? Eu acho que acontece isso mesmo e... mesmo interpretação... eu acho que... às vezes, a gente faz uma interpretação de um livro e aí você compartilha e as pessoas acabam também não gostando, achando que não tem nada a ver... enfim... Então, eu acho que é esse foi o problema... O livro, eu achei bem interessante dela... mas eu achei muito difícil os vocabulários porque é, né? ... próprio lá da... da região... do Haiti? É... Então, quando eu estava lendo, eu senti muita dificuldade na leitura... na leitura desse livro dela e mesmo do Dany Laferrière... Eu achei mais fácil de ler, mas teve alguns momentos também que travou um pouco a leitura, não sei porque... eu acho que você tem um tipo diferente de linguagem, um vocabulário específico do...

[23'35''] Lucília – Do *créole*.

[26'36''] Tânia – É o *créole*.

[23'39''] Lucília – Tá legal! Bom... O que você achou do uso do... O que você achou do suporte multimodal durante as aulas? De usar quadrinho, *audiobook*, entrevistas, essas interpretações também... acho que você já falou um pouco... mas, o que você acha de usar isso para ler literatura também?

[23'58''] Tânia – Na verdade... sobre o *audiobook*... eu... eu gosto particularmente para aprender a língua porque... por exemplo... quando estava lendo Stendhal, no curso de *Romance*, eu estava lendo e ouvindo... e eu acho que... que foi mais rápido também para ler, né? Só que eu acho que o que me irrita nos *audiobooks*... que, ao mesmo tempo, tem essa coisa de você conseguir aprender porque você escuta, né? ... e você também acaba aprendendo a pronunciar algumas palavras que você não sabia direito como pronunciar... eu acho isso muito legal! Mas, o que me irrita, ao mesmo tempo, nos *audiobooks*... é a questão de você não gostar muito da voz ou da entonação, do jeito que a pessoa lê aquele livro.... Porque eu acho que... a leitura também é uma forma de interpretação do livro, né? Então... algumas pessoas que fazem o

audiobook... eu não gosto muito de ouvir... assim... Então, depende... Agora nas aulas... assim... por exemplo... no livro da Virginie Despentes que aquela mocinha leu a introdução, o comecinho do livro... Eu achei que ela leu bem e achei interessante o jeito que ela colocou... Com relação aos vídeos que você passou como complemento do curso, eu também gostei bastante! Eu acho que ajuda a entender melhor as obras e... os filmes também... é uma outra forma de você ter uma leitura sobre aquela obra, eu acho... e, às vezes, não é uma leitura assim... totalmente... Porque as pessoas acham que filme e livro tem que estar ali colado, né? Mas... aí, às vezes, eu acho que não... É até mais interessante que não seja assim... porque você acaba... a sua imaginação imagina uma coisa e o cara que fez o filme imagina outra... Então, eu acho que é meio que é um complemento... É quase como um diálogo também, né?

[26'16''] Lucília – Legal! Que bom! Então, Tânia, o que você acha que para você é... em geral... literatura?

[26'30''] Tânia – Nossa! Que pergunta difícil!

[26'34''] Lucília – O que é literatura para você? O que torna um texto literário? Não precisa ser um trabalho grande, enorme, para faculdade... é só dizer o que vem agora a sua mente.

[26'45''] Tânia – Mesmo assim... é difícil! Nossa! O que é literatura pra mim? Eu acho que eu nunca parei para pensar porque.... eu acho literatura... quando você lê, na verdade, é mais difícil falar sobre isso do que o ato de ler... ler é um movimento e... quando você lê... é um diálogo. Você tá aí, você tá falando, não só com a cultura, mas com a língua... com conceitos... Então, eu acho que é mais ou menos isso... Não é a minha resposta definitiva sobre o que é literatura, mas eu acho que é mais ou menos isso... assim... E, pra mim, eu acho muito importante assim... porque desde sempre eu gostei muito de ler, de conhecer o mundo. Eu acho que a literatura é uma porta de entrada pra você conhecer o mundo e... como sempre eu fui uma pessoa muito curiosa, os livros foram uma maneira de aprender coisas novas o tempo todo e refletir muito... Eu acho que... literatura está sempre ligada à reflexão... até mesmo filosófica, né? Não precisa ser uma obra de filosofia para você conseguir filosofar... isso que é o mais legal também da literatura! Eu acho que é isso... mas, não é a minha resposta definitiva!

[risos]

[28'19''] Lucília – Tudo bem! Tá ótimo! Tem um monte de coisa aqui para a gente conversar depois também... Sobre a sua resposta... muito legal... E uma outra coisa que eu queria te perguntar é que... Existe uma tradição no ensino de línguas, tanto de língua materna, quanto de língua estrangeira, de separar a língua da literatura... Eu queria saber o que você acha disso... dessa separação... Como você encara isso?

[28'46''] Tânia – Eu acho péssimo porque... inclusive... é uma coisa que eu sinto que falta no curso de Letras de francês na USP mesmo, né? Eu acho que... assim... às vezes, eles focam muito... não que eu não ache que a gramática não seja importante para você aprender o idioma... mas eu acho que não é tudo, né? E eu acho que... na literatura, principalmente literatura contemporânea, ela é muito importante... porque você acaba aprendendo coisas que estão mais ligadas ao dia-a-dia da cultura, né? Que você está estudando... Então... sei lá... eu já ouvi alguns amigos franceses meus falarem e... coisas, assim... que eu nunca ia aprender no curso de língua francesa, porque eles focam muito no que é tradicional, né? Então... acho que falta meio que... flexibilidade nessa questão e... eu acho que... eu sempre achei quando... é que eu também, como eu falei, eu acabo fazendo vocabulário pra aprender... às vezes, numa construção de frase, você pega e fazer esse recorte e... sei lá... pra discutir isso dentro de um tema de gramática. Eu acho que é mesmo... até na questão da conversação... Bom... sei lá... encontram uma coisa pequena... e conversar em francês sobre aquilo... Então, acho que a literatura é mais uma ferramenta, né? ...para o ensino de línguas. Eu acho uma pena que, hoje em dia, as pessoas meio que deixam as coisas separadas assim.

[30'33''] Lucília – Uma outra pergunta que eu pulei... mas você já respondeu alguma coisa também... que é: Como você vê a literatura contemporânea? Você pode falar alguma coisa a respeito disso?

[30'46''] Tânia – Eu tenho muito o que falar, na verdade!

[30'48''] Lucília – Pode falar! Eu já falei pra Alessandra que a gente vai atrasar um pouco.

[risos]

[30'55''] Tânia – Bom... Sobre a literatura contemporânea francesa... assim... tem uma parte que é... meio detestável... por exemplo, eu já li algumas coisas assim... de autobiografia e eu achei entediante... algumas delas... mas teve outras que eu achei interessante. Depende de como o autor escreve, né? E eu tenho percebido muito que, pelo menos... assim, pelo que eu vi, tanto nos cursos, quanto na Internet, é que está muito difundido isso na literatura contemporânea francesa, né?

[31'36''] Lucília – O que?

[31'38''] Tânia – Autobiografia. E aí... eu acho isso meio complicado. Tem autores que escrevem muito bem, eles têm coisas interessantes no gênero e tudo mais... Mas tem outras que eu acho que é muito mais para vender livro, né? Isso é meio chato... assim... mas, com relação a outra parte... que não é essa de autobiografia... mas, não sei assim... como o Dany Laferrière e outros... que não são franceses, mas que acabam escrevendo em francês... Eu acho muito interessante porque eles colocam um pouco da visão de mundo deles ali e também... contam uma história que a gente não vai ver em qualquer lugar, sabe? Então, isso me chamou muita atenção na literatura contemporânea. Eu acho ela muito mais aberta e mais próxima da gente também... sei lá... que nem... no curso, quando eu li a Virginie Despentes tinha momentos em que eu me vi ali, em situações que eu já passei, coisas que já aconteceram comigo ou com amigas... e também assim... coisas que eu penso. Então, estava muito perto de mim... eu acho... do leitor, né? E também... eu não cheguei a ler tudo daquele texto do segundo curso, mas eu achei muito interessante falar sobre a questão muçulmana também, né? Porque fala um pouco também do que é a França agora, né? Porque a França... a gente fica imaginando que é só chegar lá... e não é bem assim... a questão da imigração lá é muito forte e isso... sei lá... eu acho que é interessante a nível... não só de literatura, mas também nível sociológico... E eu acho que ajuda o estudante a aprender um pouco mais... porque... Nossa! Estou falando muito!

[33'40''] Lucília – Pode falar, a gente tem tempo.

[33'42''] Tânia – Por exemplo, tem muitas expressões do francês usado pelos jovens que vêm de algumas expressões árabes, né? Então, eu acho isso muito legal... de também ver como isso funciona também na literatura. Eu não cheguei a ler o livro, né? Mas eu acredito que deve ter alguma coisa assim dessa mistura... e também a história... eu achei muito boa de cultura muçulmana... como funciona... e, às vezes, a literatura é uma porta de entrada para descobrir um pouco mais sobre eles e como eles lidam com a língua francesa. Eu acho que é isso.

[34'23''] Lucília – Ah, legal! É legal isso que você disse... Porque é importante para o aluno que está aprendendo francês agora desmistificar um pouco o que é a França... de uma certa maneira, muita gente que está entrando na faculdade pode ter aquela ideia de que a França é só a torre *Eiffel* e o luxo.

[34'53''] Tânia – Na verdade... eu acho que é o que tem menos... Agora, lá na França, não é... tem uma mistura muito grande cultural e, na verdade, eles estão fugindo bastante agora desse clichê e, na verdade, eles nem gostam que você veja eles com esse clichê, com a Torre Eiffel e tudo mais... Mas eu mesma quando eu entrei no francês, um pouco antes de fazer um curso de francês, eu fiz francês, né? E o que eu ouvia muito das pessoas era... que, primeiro, elas achavam que era chique e que... “Nossa! Louvre, a torre Eiffel!”... Essas coisas... E aí, você vai descobrindo que não é nada disso... sim, mas o que é muito legal é que não seja assim! É muito mais interessante descobrir, por

exemplo, assim... que os franceses escutam mais rap do que... aquela música clássica que a gente pode imaginar que eles escutam, né?

[35'52''] Lucília – Legal! Importante a gente desmistificar! Infelizmente, ainda tem muito dessa imagem no ensino. É o que eles querem vender, né? Bom... Eu queria te perguntar se você tem alguma sugestão para o curso. O que você acha? Você viu que a gente teve que terminar, infelizmente, antes, né? Porque tinham mais duas aulas onde eu ia trazer outros textos e eu falei para o pessoal: Quem sabe a gente possa fazer isso no semestre que vem, né? Para terminar...

[36'27''] Tânia – Eu acho bom! Mas, é que eu não vou estar aqui semestre que vem. Então, eu estou bem triste!

[36'31''] Lucília – É mesmo! Você vai pra onde?

[36'33''] Tânia – Eu vou pra Lyon... eu vou ficar um ano lá.

[36'36''] Lucília – Que legal! Um ano?

[36'37''] Tânia – Um ano! Mas... daí... eu não vou poder acompanhar o curso! Lucília, e agora?

[36'45''] Lucília – Ai! E agora? Vou ter que fazer uma vídeo-chamada e tem que funcionar bem!

[36'50''] Tânia – Mas, você não conseguiria fazer um curso menor? Sei lá... nas férias? Porque eu também não sei se você consegue... sei lá... porque, realmente, eu fiquei muito interessada!

[37'] Lucília – Vamos ver! Vamos falar com Γ. Olha! A última tela aqui é: *Merci beaucoup! On se voit lundi à 14h chez Γ !* Você vai poder ir?

[37'15''] Tânia – Eu vou! Dá, sim, pra mim! E quais eram os outros dois textos que você ia passar no curso?

[37'24''] Lucília – Então... essa quinta aula eu acabei mudando, mas era para ser um do Ahmadou Kourouma que é da Costa do Marfim... ele já é falecido... faleceu em 2002, eu acho. É um livro assim... que é bem forte! Chama-se *Allah n'est pas obligé*. Mas, é bem pesado também... aquela coisa, né? ... do pesado...

[37'53''] Tânia – Mas, eu gosto!

[37'54''] Lucília – Você gosta do pesado... e a Alessandra me disse: Não! Por favor! ... E tinha um outro texto que era do Michel Houellebecq... que é bem conhecido na França... que tem toda a questão... também... de muita controvérsia. Ele é lido de maneiras diferentes e aí... tem um pessoal mais nacionalista, que usa a obra dele pra ir contra os árabes, a migração, sabe? ... Mas, não é bem isso que ele quis dizer... É bem interessante a leitura do Houellebecq com o livro *Soumission* e outros livros também... Ele escreve muito bem. Ele é uma figura meio assim... você vai ver...

[38'38''] Tânia – Por que exatamente?

[38'40''] Lucília – É que ele tem um ar meio... estranho... ele não dá muita entrevista... parece ser um pouco excêntrico... e bom... o Houellebecq, eu iria dar... e... deixa eu ver o que mais que estava no *script*... Ah! E tinha uma menina que recebeu alguns prêmios... escreveu o livro dela com uns vinte e poucos anos... com uma linguagem da periferia de Paris... [Faíza Guène] No curso na Guilherme de Almeida, foi legal porque a gente viu esse texto com um texto do Zola... E... porque o Zola mostra no livro *La Curée*... como como se dava a especulação imobiliária em Paris, no início das obras do Haussmann... sabe? Da reestruturação da cidade... séculos depois, como é que é isso? Como é morar na periferia?

[39'43''] Tânia – Nossa! Realmente, é uma questão bem complicada lá! Estava vendo... porque eu estava procurando apartamento... essas coisas... eu vi que Paris... no mínimo tá 600 euros. Num quatinho de 18 metros quadrados. É minúsculo e super caro, né? Então... lá, qualquer coisa é caro! É uma coisa absurda! Mas, também, deve ser muito por essa coisa do turismo... por ser uma cidade muito famosa, né? E aí... as pessoas acabam hospedando muito.

[40'16''] Lucília - É uma certa exclusão geográfica das pessoas também, né?

[40'21''] Tânia – Sim! Inclusive... o que você falou... é interessante porque eu estava vendo um vídeo no *Youtube* de uma mocinha comediante... e ela estava falando da periferia, falando da diferença de ser parisiense ali do centro... é uma coisa que ela falou que eu achei muito engraçado... é que ela diz: quando eu vou viajar para outro país e as pessoas me perguntam de onde eu venho, eu falo o que eu vim de Paris... e a pessoa acha que eu sou de Paris ali do centro, né? Aí... só que quando tem um parisiense junto comigo... aí eu tenho que falar que não... porque senão, esse parisiense vai falar que não... e que ele é do centro e que eu sou da periferia e vai acabar me colocando como inferior... Assim... eu achei engraçado... meio pesado, né? É uma forma de crítica social, não?

F – Mapa mental

ANEXOS

ANEXO A - Trecho contido no capítulo final de L'HIVER DU MÉCONTENTEMENT (2018) de Thomas B. Reverdy.

« The Show Must Go On »
Pink Floyd

Son sac est prêt, alors lui aussi sans doute.

Jones n'a pas dit à Candice qu'il peine à trouver l'argent du loyer. Il a deux mois de retard.

Il ne lui a pas dit qu'à force de désoccupation il se surprend parfois à parler tout seul dans l'appartement.

Il ne lui a pas dit qu'il reste parfois plusieurs jours sans manger. Qu'il attend le jeudi soir au Nightingale's parce que les sandwiches et la bière sont à volonté pour les artistes.

Il ne lui a pas dit quelle humiliation c'est de savoir qu'on n'y arrive plus. Dans quel désarroi, dans quel abîme cela le précipite lorsque soudain, comme un diable surgi de sa boîte, lui saute au visage la certitude de son échec.

Il ne lui a pas dit qu'il ne parvient plus à écrire sa musique et que c'est ça qui lui fait le plus de mal. Des ratures, des pages à recopier pour que ça ressemble à quelque chose. Il la connaît par cœur, sa symphonie, à

144 / 154

force de la reprendre depuis des années. Un artiste ! Il n'a même pas réussi à devenir un homme normal, un citoyen du monde nouveau.

Il ne lui a pas dit qu'il lui est déjà arrivé de regarder les rails, là où ils sont visibles, à King's Cross, de les regarder comme on pourrait regarder quelqu'un dans les yeux, et de se demander ce qu'on en pense au fond, comme si la mort c'était une vieille maîtresse, pas désirable mais tentante – on la connaît, ce ne serait pas si terrible.

Il ne lui a pas dit, parce que ça ne sert à rien. S'il l'avait rencontrée plus tôt, cette fille, avec sa jeunesse et son théâtre, son envie d'en découdre, cette Candice qui avait débarqué au Nightingale's, et puis maintenant chez lui pour lui remettre une lettre, s'il l'avait rencontrée – qui sait, quelques mois plus tôt, lorsqu'il en avait encore envie lui-même –, elle lui aurait peut-être sauvé la vie.

La lettre, il a fini par l'ouvrir. C'était la réponse du tribunal qui, comme prévu, n'allait pas instruire sa plainte contre BP. La justice, la société, la reine, enfin l'Angleterre avait d'autres chats à fouetter. Fin de l'histoire. La lettre est encore sur la table de la cuisine, où il l'a regardée tous les matins comme un cadavre d'animal sur le pas d'une porte – chaque fois qu'on sort on fait un pas de côté, un petit rictus, on l'enjambe, et voilà.

144 / 154

Jones est au bout de la jetée. On ne peut pas aller plus loin sans tomber dans l'eau.

Il se souvient du soir de la première. Il est venu la voir, le soir de la première au Warehouse Theater. Elle lui avait dit qu'elle jouait *Richard III*.

Le théâtre avait hébergé cette année la Royal Shakespeare Company pour un *Hippolyte* dont la presse n'avait pas beaucoup parlé, puis la troupe était allée jouer *Peines d'amour perdues* au Aldwych Theater. Les Shakespearettes avaient pris possession du Warehouse. Il y avait du beau monde. Quelques journalistes venus par amitié pour Nancy et son copain, quelques-uns par curiosité. Des directeurs de théâtre du grand Londres, invités parce qu'ils pourraient amorcer la pompe, pour une tournée. C'était une belle soirée de première. Jones avait pris une place, en haut, dans les étages. C'était les moins chères. Le brouhaha de la salle, si caractéristique des minutes qui précèdent la plongée dans le noir et le spectacle, a immédiatement réveillé en lui un souvenir diffus et heureux. Ce bruit, c'était celui de toutes les soirées au concert ou au théâtre. On ne l'entend que si on est seul et qu'on y prête attention, autrement on ne fait qu'y participer, mais il est toujours là, et on le reconnaîtrait entre mille autres bruits de foules. Ce n'est pas le bruit d'un marché couvert de Camden ou d'un restaurant de Soho, c'est un bruit à la fois fort et très

indistinct, comme si toutes les voix s'étaient spontanément harmonisées pour qu'aucune ne se détache. Il remplit la salle d'un seul murmure profond. Comme si la foule, au théâtre, n'était qu'une seule personne. C'est un bruit qui fait du bien.

Jones est au bout de la jetée de Southend, devant le chenal qui mène de la Tamise à la mer. Il repense au brouhaha du théâtre parce que le bruit des vagues, c'est le même genre de son. On ne le reconnaît que quand on l'entend et alors, c'est immédiat. C'est un souvenir et un appel à la fois. Il n'y a pas encore de grands bateaux bleus ou blancs. Le jour va se lever.

Tous les ans, à partir du mois de mars, il y a comme un parfum de renouveau dans l'air. À force de rallonger depuis Noël, les jours ont fini par nous surprendre. On se lève, et le soleil est déjà là. Le soleil, pas tout à fait, pas encore, mais cette luminosité blafarde et diffuse de l'aube devient déjà plus rose qu'avant. Elle est encore grise et jaune à l'horizon comme de la neige sale, mais sur le ventre des nuages elle s'étire comme une peau qui commence à prendre des couleurs, une peau qui s'éveille, d'un rose tendre, un rose encore poudré qui se réchauffe aux franges dorées du ciel. Alors, c'est du miel qui coule sur les façades noires des immeubles, sur la mer profonde et calme, sur la rive nord encore noire comme un morceau de charbon. Cette lumière est

se confond avec le soleil. Il peut la voir, et c'est comme s'il pouvait l'entendre, l'aurore.

Il pense à ce qu'on lui a dit du Grand Nord, ce que son grand-oncle lui racontait de la Suède d'où il venait. Les archipels de cailloux perdus, noyés dans la brume de mer. Le soleil qui vient caresser l'horizon resté pâle, la nuit blanche. Les journées d'hiver où le jour ne parvient jamais dans les rues, pas assez haut pour surplomber les immeubles, comme s'il était lourd, comme si c'était une saison de crépuscule, jaune et rasante, une saison de spectres où les ombres s'allongent.

Il est au bord de la jetée de Southend. Son sac à ses pieds, posé au sol, un peu avachi sur lui-même. Il a pris le premier train, celui de cinq heures. Maintenant, il est arrivé au bout.

Silence brutal.

ANEXO B – Textos utilizados no curso *Lectures de textes littéraires contemporains écrits en français*

Aula 1 - Textes, intertextes e ruptures

CAMUS, Albert. *L'Étranger*, Paris: Éditions Gallimard, 1942.

L'Étranger – Albert Camus (1942)

5 Aujourd'hui, maman est morte. Ou peut-être hier, je ne sais pas. J'ai reçu un télégramme de l'asile: « Mère décédée. Enterrement demain. Sentiments distingués. » Cela ne veut rien dire. C'était peut-être hier.

 L'asile de vieillards est à Marengo, à quatre-vingts kilomètres d'Alger. Je prendrai l'autobus à deux heures et j'arriverai dans l'après-midi. Ainsi, je pourrai
10 veiller et je rentrerai demain soir. J'ai demandé deux jours de congé à mon patron et il ne pouvait pas me les refuser avec une excuse pareille. Mais il n'avait pas l'air content. Je lui ai même dit : « Ce n'est pas de ma faute. » Il n'a pas répondu. J'ai pensé alors que je n'aurais pas dû lui dire cela. En somme, je n'avais pas à m'excuser. C'était plutôt à lui de me présenter ses condoléances.
15 Mais il le fera sans doute après-demain, quand il me verra en deuil. Pour le moment, c'est un peu comme si maman n'était pas morte. Après l'enterrement, au contraire, ce sera une affaire classée et tout aura revêtu une allure plus officielle.

 J'ai pris l'autobus à deux heures. Il faisait très chaud. J'ai mangé au
20 restaurant, chez Céleste, comme d'habitude. Ils avaient tous beaucoup de peine pour moi et Céleste m'a dit: « On n'a qu'une mère. » Quand je suis parti, ils m'ont accompagné à la porte. J'étais un peu étourdi parce qu'il a fallu que je monte chez Emmanuel pour lui emprunter une cravate noire et un brassard. Il a perdu son oncle, il y a quelques mois.

25 J'ai couru pour ne pas manquer le départ. Cette hâte, cette course, c'est à cause de tout cela sans doute, ajouté aux cahots, à l'odeur d'essence, à la réverbération de la route et du ciel, que je me suis assoupi. J'ai dormi pendant presque tout le trajet. Et quand je me suis réveillé, j'étais tassé contre un militaire qui m'a souri et qui m'a demandé si je venais de loin. J'ai dit «oui » pour n'avoir
30 plus à parler.

(...)

Nous avons marché longtemps sur la plage. Le soleil était maintenant écrasant. Il se brisait en morceaux sur le sable et sur la mer. J'ai eu l'impression que Raymond savait où il allait, mais c'était sans doute faux. Tout au bout de la plage, nous sommes arrivés enfin à une petite source qui coulait dans le sable,
 5 derrière un gros rocher. Là, nous avons trouvé nos deux Arabes. Ils étaient couchés, dans leurs bleus de chauffe graisseux. Ils avaient l'air tout à fait calmes et presque contents. Notre venue n'a rien changé. Celui qui avait frappé Raymond le regardait sans rien dire. L'autre soufflait dans un petit roseau et répétait sans cesse, en nous regardant du coin de l'œil, les trois notes qu'il obtenait de son
 10 instrument.

Pendant tout ce temps, il n'y a plus eu que le soleil et ce silence, avec le petit bruit de la source et les trois notes. Puis Raymond a porté la main à sa poche revolver, mais l'autre n'a pas bougé et ils se regardaient toujours. J'ai remarqué que celui qui jouait de la flûte avait les doigts des pieds très écartés.
 15 Mais sans quitter des yeux son adversaire, Raymond m'a demandé : « Je le descends ? » J'ai pensé que si je disais non il s'exciterait tout seul et tirerait certainement. Je lui ai seulement dit : « Il ne t'a pas encore parlé. Ça ferait vilain de tirer comme ça. » On a encore entendu le petit bruit d'eau et de flûte au cœur du silence et de la chaleur. Puis Raymond a dit : « Alors, je vais l'insulter et quand
 20 il répondra, je le descendrai. » J'ai répondu : « C'est ça. Mais s'il ne sort pas son couteau, tu ne peux pas tirer. » Raymond a commencé à s'exciter un peu. L'autre jouait toujours et tous deux observaient chaque geste de Raymond. « Non, ai-je dit à Raymond. Prends-le d'homme à homme et donne-moi ton revolver. Si l'autre intervient, ou s'il tire son couteau, je le descendrai. »

25 Quand Raymond m'a donné son revolver, le soleil a glissé dessus. Pourtant, nous sommes restés encore immobiles comme si tout s'était refermé autour de nous. Nous nous regardions sans baisser les yeux et tout s'arrêtait ici entre la mer, le sable et le soleil, le double silence de la flûte et de l'eau. J'ai pensé à ce moment qu'on pouvait tirer ou ne pas tirer. Mais brusquement, les
 30 Arabes, à reculons, se sont coulés derrière le rocher. Raymond et moi sommes alors revenus sur nos pas. Lui paraissait mieux et il a parlé de l'autobus du retour.

Je l'ai accompagné jusqu'au cabanon et, pendant qu'il gravissait l'escalier de bois, je suis resté devant la première marche, la tête retentissante de soleil, découragé devant l'effort qu'il fallait faire pour monter l'étage de bois et aborder
 35 encore les femmes. Mais la chaleur était telle qu'il m'était pénible aussi de rester immobile sous la pluie aveuglante qui tombait du ciel. Rester ici ou partir, cela revenait au même. Au bout d'un moment, je suis retourné vers la plage et je me suis mis à marcher.

C'était le même éclatement rouge. Sur le sable, la mer haletait de toute la
 40 respiration rapide et étouffée de ses petites vagues. Je marchais lentement vers les rochers et je sentais mon front se gonfler sous le soleil. Toute cette chaleur s'appuyait sur moi et s'opposait à mon avance. Et chaque fois que je sentais son grand souffle chaud sur mon visage, je serrais les dents, je fermais les poings dans les poches de mon pantalon, je me tendais tout entier pour triompher du soleil
 45 et de cette ivresse opaque qu'il me déversait. À chaque épée de lumière jaillie du sable, d'un coquillage blanchi ou d'un débris de verre, mes mâchoires se crispaient. J'ai marché longtemps.

Je voyais de loin la petite masse sombre du rocher entourée d'un halo aveuglant par la lumière et la poussière de mer. Je pensais à la source fraîche
 50 derrière le rocher. J'avais envie de retrouver le murmure de son eau, envie de fuir le soleil, l'effort et les pleurs de femme, envie enfin de retrouver l'ombre et son repos. Mais quand j'ai été plus près, j'ai vu que le type de Raymond était revenu.

Il était seul. Il reposait sur le dos, les mains sous la nuque, le front dans les
 55 ombres du rocher, tout le corps au soleil. Son bleu de chauffe fumait dans la chaleur. J'ai été un peu surpris. Pour moi, c'était une histoire finie et j'étais venu là sans y penser.

Dès qu'il m'a vu, il s'est soulevé un peu et a mis la main dans sa poche. Moi, naturellement, j'ai serré le revolver de Raymond dans mon veston. Alors de
 60 nouveau, il s'est laissé aller en arrière, mais sans retirer la main de sa poche. J'étais assez loin de lui, à une dizaine de mètres. Je devinais son regard par instants, entre ses paupières micloses. Mais le plus souvent, son image dansait devant mes yeux, dans l'air enflammé. Le bruit des vagues était encore plus

pareseux, plus étalé qu'à midi. C'était le même soleil, la même lumière sur le
 65 même sable qui se prolongeait ici. Il y avait déjà deux heures que la journée
 n'avancait plus, deux heures qu'elle avait jeté l'ancre dans un océan de métal
 bouillant. À l'horizon, un petit vapeur est passé et j'en ai deviné la tache noire au
 bord de mon regard, parce que je n'avais pas cessé de regarder l'Arabe.

J'ai pensé que je n'avais qu'un demi-tour à faire et ce serait fini. Mais toute
 70 une plage vibrante de soleil se pressait derrière moi. J'ai fait quelques pas vers la
 source. L'Arabe n'a pas bougé. Malgré tout, il était encore assez loin. Peut-être à
 cause des ombres sur son visage, il avait l'air de rire. J'ai attendu. La brûlure du
 soleil gagnait mes joues et j'ai senti des gouttes de sueur s'amasser dans mes
 sourcils. C'était le même soleil que le jour où j'avais enterré maman et, comme
 75 alors, le front surtout me faisait mal et toutes ses veines battaient ensemble sous
 la peau. À cause de cette brûlure que je ne pouvais plus supporter, j'ai fait un
 mouvement en avant. Je savais que c'était stupide, que je ne me débarrasserais
 pas du soleil en me déplaçant d'un pas. Mais j'ai fait un pas, un seul pas en avant.
 Et cette fois, sans se soulever, l'Arabe a tiré son couteau qu'il m'a présenté dans le
 80 soleil. La lumière a giclé sur l'acier et c'était comme une longue lame étincelante
 qui m'atteignait au front. Au même instant, la sueur amassée dans mes sourcils a
 coulé d'un coup sur les paupières et les a recouvertes d'un voile tiède et épais.
 Mes yeux étaient aveuglés derrière ce rideau de larmes et de sel. Je ne sentais
 plus que les cymbales du soleil sur mon front et, indistinctement, la glaive
 85 éclatant jailli du couteau toujours en face de moi. Cette épée brûlante rongait
 mes cils et fouillait mes yeux douloureux. C'est alors que tout a vacillé. La mer a
 charrié un souffle épais et ardent. Il m'a semblé que le ciel s'ouvrait sur toute son
 étendue pour laisser pleuvoir du feu. Tout mon être s'est tendu et j'ai crispé ma
 main sur le revolver. La gâchette a cédé, j'ai touché le ventre poli de la crosse et
 90 c'est là, dans le bruit à la fois sec et assourdissant, que tout a commencé. J'ai
 secoué la sueur et le soleil. J'ai compris que j'avais détruit l'équilibre du jour, le
 silence exceptionnel d'une plage où j'avais été heureux. Alors, j'ai tiré encore
 quatre fois sur un corps inerte où les balles s'enfonçaient sans qu'il y parût. Et
 c'était comme quatre coups brefs que je frappais sur la porte du malheur.

FERRANDEZ, Jacques. *L'Étranger d'après l'oeuvre d'Albert Camus*. Gallimard, 2013

(...)

DAOUD, Kamel. **Meursault, contre-enquête**. Actes Sud, 2014

I

Aujourd'hui, M'ma est encore vivante.

Elle ne dit plus rien, mais elle pourrait raconter bien des choses. Contrairement à moi, qui, à force de ressasser cette histoire, ne m'en souviens presque plus.

Je veux dire que c'est une histoire qui remonte à plus d'un demi-siècle. Elle a eu lieu et on en a beaucoup parlé. Les gens en parlent encore, mais n'évoquent qu'un seul mort – sans honte vois-tu, alors qu'il y en avait deux, de morts. Oui, deux. La raison de cette omission ? Le premier savait raconter, au point qu'il a réussi à faire oublier son crime, alors que le second était un pauvre illettré que Dieu a créé uniquement, semble-t-il, pour qu'il reçoive une balle et retourne à la poussière, un anonyme qui n'a même pas eu le temps d'avoir un prénom.

Je te le dis d'emblée : le second mort, celui qui a été assassiné, est mon frère. Il n'en reste rien. Il ne reste que moi pour parler à sa place, assis dans ce bar, à attendre des condoléances que jamais personne ne me présentera. Tu peux en rire, c'est un peu ma mission : être revendeur d'un silence de coulisses alors que la salle se vide. C'est d'ailleurs pour cette raison que j'ai appris à parler cette langue et

à l'écrire ; pour parler à la place d'un mort, cont-nuer un peu ses phrases. Le meurtrier est devenu célèbre et son histoire est trop bien écrite pour que j'aie dans l'idée de l'imiter. C'était sa langue à lui. C'est pourquoi je vais faire ce qu'on a fait dans ce pays après son indépendance : prendre une à une les pierres des anciennes maisons des colons et en faire une maison à moi, une langue à moi. Les mots du meurtrier et ses expressions sont mon *bien vacant*. Le pays est d'ailleurs jonché de mots qui n'appartiennent plus à personne et qu'on aperçoit sur les devantures des vieux magasins, dans les livres jaunies, sur des visages, ou transformés par l'étrange créole que fabrique la décolonisation.

Il y a donc bien longtemps que l'assassin est mort et trop longtemps que mon frère a cessé d'exister – sauf pour moi. Je sais, tu es impatient de poser le genre de questions que je déteste, mais je te demande de m'écouter avec attention, tu finiras par comprendre. Ce n'est pas une histoire normale. C'est une histoire prise par la fin et qui remonte vers son début. Oui, comme un banc de saumons dessiné au crayon. Comme tous les autres, tu as dû lire cette histoire telle que l'a racontée l'homme qui l'a écrite. Il écrit si bien que ses mots paraissent des pierres taillées par l'exactitude même. C'était quelqu'un de très sévère avec les nuances, ton héros, il les obligeait presque à être des mathématiques. D'innis calculs à base de pierres et de minéraux. As-tu vu sa façon d'écrire ? Il semble utiliser l'art du poème pour parler d'un coup de feu ! Son monde est propre, ciselé par la clarté matinale, précis, net, tracé à coups d'arômes et d'horizons. La seule ombre est celle des "Arabes", objets flous et incongrus, venus "d'autrefois", comme

des fantômes avec, pour toute langue, un son de flûte. Je me dis qu'il devait en avoir marre de tourner en rond dans un pays qui ne voulait de lui ni mort ni vivant. Le meurtrier qu'il a commis semble celui d'un amant déçu par une terre qu'il ne peut posséder. Comme il a dû souffrir, le pauvre ! Être l'enfant d'un lieu qui ne vous a pas donné naissance.

Moi aussi j'ai lu sa version des faits. Comme toi et des millions d'autres. Dès le début, on comprenait tout : lui, il avait un nom d'homme, mon frère celui d'un accident. Il aurait pu l'appeler "Quatorze heures" comme l'autre a appelé son nègre "Vendredi". Un moment du jour, à la place d'un jour de semaine. Quatorze heures, c'est bien. *Zoudj* en arabe, le deux, le duo, lui et moi, des jumeaux insoupçonnables en quelque sorte pour ceux qui connaissent l'histoire de cette histoire. Un Arabe bref, techniquement fugace, qui a vécu deux heures et qui est mort soixante-dix ans sans interruption, même après son enterrement. Mon frère Zoudj est comme sous verre : même mort assassiné, on ne cesse de le désigner avec le prénom d'un courant d'air et deux aiguilles d'horloge, encore et encore, pour qu'il rejoue son propre décès par balle tirée par un Français ne sachant quoi faire de sa journée et du reste du monde qu'il portait sur son dos.

Et encore ! Quand je repasse cette histoire dans ma tête, je suis en colère – du moins à chaque fois que j'ai assez de force pour l'être. C'est le Français qui y joue le mort et disserte sur la façon dont il a perdu sa mère, puis comment il a perdu son corps sous le soleil, puis comment il a perdu le corps d'une amante, puis comment il est parti à l'église pour constater que son Dieu avait déserté le corps de

l'homme, puis comment il a veillé le cadavre de sa mère et le sien, etc. Bon Dieu, comment peut-on tuer quelqu'un et lui ravir jusque sa mort? C'est mon frère qui a reçu la balle, pas lui! C'est Moussa, pas Meursault, non? Il y a quelque chose qui me sidère. Personne, même après l'Indépendance, n'a cherché à connaître le nom de la victime, son adresse, ses ancêtres, ses enfants éventuels. Personne. Tous sont restés la bouche ouverte sur cette langue parfaite qui donne à l'air des angles de diamant, et tous ont déclaré leur empathie pour la solitude du meurtrier en lui présentant les condoléances les plus savantes. Qui peut, aujourd'hui, me donner le vrai nom de Moussa? Qui sait quel fleuve l'a porté jusqu'à la mer qu'il devait traverser à pied, seul, sans peuple, sans bâton miraculeux? Qui sait si Moussa avait un revolver, une philosophie ou une insolation?

Qui est Moussa? C'est mon frère. C'est là que je veux en venir. Te raconter ce que Moussa n'a jamais pu raconter. En poussant la porte de ce bar, tu as ouvert une tombe, mon jeune ami. Est-ce que tu as le livre dans ton carable? D'accord, fais le disciple et lis-moi les premiers passages...

Tu as compris? Non? Je t'explique. Dès que sa mère est morte, cet homme, le meurtrier, n'a plus de pays et tombe dans l'oisiveté et l'absurde. C'est un Robinson qui croit changer de destin en tuant son Vendredi, mais découvre qu'il est piégé sur une île et se met à pérorer avec génie comme un perroquet complaisant envers lui-même. "*Poor Meursault, where are you?*" Répète un peu ce cri et il te paraîtra moins ridicule, je te jure. C'est pour toi que je demande ça. Moi, je connais ce livre par cœur, je peux te le réciter en entier comme le Coran. Cette

histoire, c'est un cadavre qui l'a écrite, pas un écrivain. On le sait à sa façon de souffrir du soleil et de l'éblouissement des couleurs et de n'avoir un avis sur rien sinon le soleil, la mer et les pierres d'autrefois. Dès le début, on le sent à la recherche de mon frère. En vérité, il le cherche, non pas tant pour le rencontrer que pour ne jamais avoir à le faire. Ce qui me fait mal, chaque fois que j'y pense, c'est qu'il l'a tué en l'enjambant, pas en lui tirant dessus. Tu sais, son crime est d'une nonchalance majestueuse. Elle a rendu impossible, par la suite, toute tentative de présenter mon frère comme un *chahid*. Le martyr est venu trop longtemps après l'assassinat. Entre les deux temps, mon frère s'est décomposé et le livre a eu le succès que l'on sait. Et donc, par la suite, tous se sont échinés à prouver qu'il n'y avait pas eu meurtre mais seulement insolation.

Ha, ha! Tu bois quoi? Ici, les meilleurs alcools, on les offre après la mort, pas avant. C'est la religion, mon frère, fais vite, dans quelques années, le seul bar encore ouvert le sera au paradis, après la fin du monde.

Je vais te résumer l'histoire avant de te la raconter : un homme qui sait écrire tue un Arabe qui n'a même pas de nom ce jour-là – comme s'il l'avait laissé accroché à un clou en entrant dans le décor –, puis se met à expliquer que c'est la faute d'un Dieu qui n'existe pas et à cause de ce qu'il vient de comprendre sous le soleil et parce que le sel de la mer l'oblige à fermer les yeux. Du coup, le meurtrier est un acte absolument impuni et n'est déjà pas un crime parce qu'il n'y a pas de loi entre midi et quatorze heures, entre lui et Zoudj, entre Meursault et Moussa. Et ensuite, pendant soixante-dix ans, tout

le monde s'est mis de la partie pour faire disparaître à la hâte le corps de la victime et transformer les lieux du meurtre en musée immatériel. Que veut dire Meursault? "Meurt seul"? "Meurt sot"? "Ne meurs jamais"? Mon frère, lui, n'a eu droit à aucun mot dans cette histoire. Et là, toi, comme tous tes aînés, tu fais fausse route. L'absurde, c'est mon frère et moi qui le portons sur le dos ou dans le ventre de nos terres, pas l'autre. Comprends-moi bien, je n'exprime ni tristesse ni colère. Je ne joue même pas le deuil, seulement... seulement quoi? Je ne sais pas. Je crois que je voudrais que justice soit faite. Cela peut paraître ridicule à mon âge... Mais je te jure que c'est vrai. J'entends par là, non la justice des tribunaux, mais celle *des équilibres*. Et puis, j'ai une autre raison : je veux m'en aller sans être poursuivi par un fantôme. Je crois que je devine pourquoi on écrit les vrais livres. Pas pour se rendre célèbre, mais pour mieux se rendre invisible, tout en réclamant à manger le vrai noyau du monde.

Bois et regarde par les fenêtres, on dirait que le pays est un aquarium. Bon, bon, c'est ta faute aussi, l'ami, ta curiosité me provoque. Cela fait des années que je t'attends et si je ne peux pas écrire mon livre, je peux au moins te le raconter, non? Un homme qui boit rêve toujours d'un homme qui écoute. C'est la sagesse du jour à noter dans tes carnets...

C'est simple : cette histoire devrait donc être réécrite, dans la même langue, mais de droite à gauche. C'est-à-dire en commençant par le corps encore vivant, les ruelles qui l'ont mené à sa fin, le prénom de l'Arabe, jusqu'à sa rencontre avec la balle. J'ai donc appris cette langue, en partie, pour raconter cette histoire à la place de mon frère qui était l'ami

du soleil. Cela te paraît invraisemblable? Tu as tort. Je devais trouver cette réponse que personne n'a jamais voulu me donner au moment où il le fallait. Une langue se boit et se parle, et un jour elle vous possède ; alors, elle prend l'habitude de saisir les choses à votre place, elle s'empare de la bouche comme le fait le couple dans le baiser vorace. J'ai connu quelqu'un qui a appris à écrire en français parce qu'un jour son père illettré a reçu un télégramme que personne ne pouvait déchiffrer – c'était à l'époque de ton héros et des colons. Le télégramme resta une semaine à pourrir dans sa poche jusqu'à ce que quelqu'un le lui lise. Y était annoncée, en trois lignes, la mort de sa mère, quelque part dans le profond pays sans arbres. "J'ai appris à écrire pour mon père et pour que cela ne se reproduise jamais plus. Je n'ai jamais oublié sa colère contre lui-même et son regard qui me demandait de l'aide", m'a dit cet homme. Au fond, j'ai la même raison. Vas-y, remets-toi donc à lire, même si tout est écrit dans ma tête. Chaque soir, mon frère Moussa, alias Zoudj, surgit du Royaume des morts et me tire la barbe en criant : "Ô mon frère Haroun, pourquoi as-tu laissé faire ça? Je ne suis pas une génisse, bon sang, je suis ton frère!" Vas-y, lis!

Précisons d'abord : nous étions seulement deux frères, sans sœur aux mœurs légères comme ton héros l'a suggéré dans son livre. Moussa était mon aîné, sa tête heurtait les nuages. Il était de grande taille, oui, il avait un corps maigre et noueux à cause de la faim et de la force que donne la colère. Il avait un visage anguleux, de grandes mains qui me défendaient et des yeux durs à cause de la terre perdue des ancêtres. Mais quand j'y pense, je crois qu'il nous aimait déjà

Atiq Rahimi et né en 1962 à Kaboul (Afghanistan), il vit et travaille aujourd'hui à Paris. Il a fait ses études au lycée franco-afghan Estiqlal de Kaboul puis à l'université (section littérature).

En 1984, il quitte l'Afghanistan pour le Pakistan à cause de la guerre, puis demande et obtient l'asile politique en France où il passe un doctorat de communication audiovisuelle à la Sorbonne.

Il réalise des films documentaires et adapte en 2004 son roman *Terre et cendres*, qui, présenté au Festival de Cannes, obtient le prix « Regard vers l'avenir ». En 2008, Atiq Rahimi s'est vu décerner le prix Goncourt pour *Syngué sabour*.

Du corps par le corps avec le corps depuis
le corps et jusqu'au corps.

ANTONIN ARTAUD

La chambre est petite. Rectangulaire. Elle est étouffante malgré ses murs clairs, couleur cyan, et ses deux rideaux aux motifs d'oiseaux migrants figés dans leur élan sur un ciel jaune et bleu. Troués çà et là, ils laissent pénétrer les rayons du soleil pour finir sur les rayures éteintes d'un kilim. Au fond de la chambre, il y a un autre rideau. Vert. Sans motif aucun. Il cache une porte condamnée. Ou un débarras.

La chambre est vide. Vide de tout ornement. Sauf sur le mur qui sépare les deux fenêtres où on a accroché un petit kandjar et, au-dessus du kandjar, une photo, celle d'un homme moustachu. Il a peut-être trente ans. Cheveux bouclés. Visage

*Ce récit, écrit à la mémoire de N.A.
— poétesse afghane sauvagement
assassinée par son mari —, est dédié
à M.D.*

Quelque part en Afghanistan ou ailleurs

carré, tenu entre parenthèses par deux favoris, taillés avec soin. Ses yeux noirs brillent. Ils sont petits, séparés par un nez en bec d'aigle. L'homme ne rit pas, cependant il a l'air de quelqu'un qui refreine son rire. Cela lui donne une mine étrange, celle d'un homme qui, de l'intérieur, se moque de celui qui le regarde. La photo est en noir et blanc, colorisée artisanalement avec des teintes fades.

Face à cette photo, au pied d'un mur, le même homme, plus âgé maintenant, est allongé sur un matelas rouge à même le sol. Il porte une barbe. Poivre et sel. Il a maigri. Trop. Il ne lui reste que la peau. Pâle. Pleine de rides. Son nez ressemble de plus en plus au bec d'un aigle. Il ne rit toujours pas. Et il a encore cet étrange air moqueur. Sa bouche est entrouverte. Ses yeux, encore plus petits, sont enfoncés dans leurs orbites. Son regard est accroché au plafond, parmi les poutres apparentes, noircies et pourrissantes. Ses bras, inertes, sont étendus le long de son corps. Sous sa peau diaphane, ses veines comme des vers essoufflés s'entrelacent avec les os saillants de sa carcasse. Au poignet gauche, il porte une montre mécanique, et à l'annulaire une alliance en or. Dans le creux de son bras droit, un cathéter

perfuse un liquide incolore provenant d'une poche en plastique suspendue au mur, juste au-dessus de sa tête. Le reste de son corps est couvert par une longue chemise bleue, brodée au col et aux manches. Ses jambes, raides comme deux piquets, sont enfouies sous un drap blanc, sale.

Oscillant au rythme de sa respiration, une main, celle d'une femme, est posée sur sa poitrine, au-dessus de son cœur. La femme est assise. Les jambes pliées et encastrées dans sa poitrine. La tête blottie entre les genoux. Ses cheveux noirs, très noirs, et longs, couvrent ses épaules ballantes, suivant le mouvement régulier de son bras.

Dans l'autre main, celle de gauche, elle tient un long chapelet noir. Elle l'égrène. Silencieusement. Lentement. À la même cadence que ses épaules. Ou à la même cadence que la respiration de l'homme. Son corps est enveloppé dans une robe longue. Pourpre. Ornée, au bout des manches, comme au bas de la robe, de quelques motifs discrets d'épis et fleurs de blé.

À portée de la main, ouvert à la page de garde et déposé sur un oreiller de velours, un livre, le Coran.

Une petite fille pleure. Elle n'est pas dans cette pièce. Elle peut être dans la chambre d'à côté. Ou dans le couloir.

La tête de la femme bouge. Lasse. Elle quitte le creux de ses genoux.

La femme est belle. Juste à l'angle de son œil gauche, une petite cicatrice, rétrécissant légèrement le coin des paupières, lui donne une étrange inquiétude dans le regard. Ses lèvres charnues, sèches et pâles, marmonnent doucement et lentement un même mot de prière.

Une deuxième petite fille pleure. Elle semble être plus proche que l'autre, derrière la porte, sans doute.

La femme retire sa main de la poitrine de l'homme. Elle se lève et quitte la pièce. Son absence ne change rien. L'homme ne bouge toujours pas. Il continue à respirer silencieusement, lentement.

Le bruit des pas de la femme fait taire les deux enfants. Elle reste auprès d'elles un long moment, jusqu'à ce que la maison, le monde se résolvent en ombres dans leur sommeil ; puis elle

revient. Dans une main, un petit flacon blanc, dans l'autre, le chapelet noir. Elle s'assied à côté de l'homme, ouvre le flacon, se penche pour lui instiller deux gouttes de collyre dans l'œil droit, deux gouttes dans l'œil gauche. Sans relâcher son chapelet. Sans cesser de l'égrener.

Les rayons du soleil, passant à travers les trous du ciel jaune et bleu du rideau, caressent le dos de la femme, ainsi que ses épaules qui oscillent toujours régulièrement, à la même cadence que le passage des grains du chapelet entre ses doigts.

Loin, quelque part dans la ville, l'explosion d'une bombe. Violente, elle détruit peut-être quelques maisons, quelques rêves. On riposte. Les répliques lacèrent le silence pesant de midi, font vibrer les vitres, mais ne réveillent pas les enfants. Elles immobilisent pour un instant – juste deux grains du chapelet – les épaules de la femme. Elle met le flacon de collyre dans sa poche. « *Al-Qahhâr* », murmure-t-elle. « *Al-Qahhâr* », répète-t-elle. Elle le répète à chaque respiration de l'homme. Et à chaque mot, elle fait glisser entre ses doigts un grain du chapelet.

La femme retire sa main de la poitrine de l'homme. Elle se lève et quitte la pièce. Son absence ne change rien. L'homme ne bouge tous les jours pas. Il continue à respirer silencieusement, lentement.

Le bruit des pas de la femme fait taire les deux enfants. Elle reste auprès d'elles un long moment, jusqu'à ce que la maison, le monde se résolvent en ombres dans leur sommeil; puis elle revient. Dans une main, un petit flacon blanc, dans l'autre, le chapelet noir. Elle s'assied à côté de l'homme, ouvre le flacon, se penche pour lui instiller deux gouttes de collyre dans l'œil droit, deux gouttes dans l'œil gauche. Sans relâcher son chapelet. Sans cesser de l'égrener.

Les rayons du soleil, passant à travers les trous du ciel jaune et bleu du rideau, caressent le dos de la femme, ainsi que ses épaules qui oscillent toujours régulièrement, à la même cadence que le passage des grains du chapelet entre ses doigts.

Loin, quelque part dans la ville, l'explosion d'une bombe. Violente, elle détruit peut-être quelques maisons, quelques rêves. On riposte. Les répliques lacèrent le silence pesant de midi, font vibrer les vitres, mais ne réveillent pas les enfants.

Elles immobilisent pour un instant — juste deux grains du chapelet — les épaules de la femme. Elle met le flacon de collyre dans sa poche. « *Al-Qahhâr* », murmure-t-elle. « *Al-Qahhâr* », répète-t-elle. Elle le répète à chaque respiration de l'homme. Et à chaque mot, elle fait glisser entre ses doigts un grain du chapelet.

Un tour de chapelet s'achève. Quatre-vingt-dix-neuf grains. Quatre-vingt-dix-neuf fois « *Al-Qahhâr* ».

Elle se redresse pour reprendre sa place sur le matelas, contre la tête de l'homme, et remet la main droite sur sa poitrine. Elle recommence un tour de chapelet.

Lorsqu'elle atteint encore une fois le quatre-vingt-dix-neuvième « *Al-Qahhâr* », sa main quitte la poitrine de l'homme et se déplace vers le cou. Ses doigts se perdent d'abord dans la barbe drue, y restent un souffle ou deux. Ils resurgissent ensuite pour s'étendre sur les lèvres, caresser le nez, les yeux, le front, et disparaître de nouveau dans l'épaisseur des cheveux crasseux, enfin. « Tu sens ma main ? » Corps brisé, penché sur lui, elle fixe ses yeux. Aucun signe. Tend l'oreille vers ses lèvres. Aucun son. Il a toujours cet air hagard : bouche entrouverte, regard perdu dans les poutres sombres du plafond.

Elle se baisse encore pour chuchoter : « Au nom

(...)

d'Allah, fais-moi signe pour me dire que tu sens ma main, que tu vis, que tu reviens à moi, à nous ! Juste un signe, un petit signe pour me donner de la force, de la foi. » Ses lèvres tremblent. Elles suppliant : « Juste un mot... », glissent et effleurent l'oreille de l'homme. « J'espère au moins que tu m'entends. » Sa tête se pose sur l'oreiller.

« On m'avait dit qu'au bout de deux semaines tu pourrais bouger, faire des signes... Mais nous voilà à la troisième semaine... ou presque. Toujours rien ! » Son corps se retourne pour se mettre sur le dos. Son regard s'égaré là où celui de l'homme s'est égaré, quelque part entre les poutres noires et pourrissantes.

« *Al-Qahhâr, Al-Qahhâr, Al-Qahhâr...* »

La femme se redresse lentement. Fixe l'homme désespérément. Elle pose de nouveau la main sur sa poitrine. « Si tu arrives à respirer, tu peux donc retenir ton souffle, n'est-ce pas ? Retiens-le ! » Repoussant ses cheveux derrière la nuque, elle insiste : « Retiens-le juste une fois ! » et tend à nouveau son oreille vers sa bouche. Elle l'écoute. Elle l'entend. Il respire.

Perdue, elle grommelle : « Je n'en peux plus. » Après un soupir exaspéré, elle se lève subitement, et répète en haussant la voix : « Je n'en peux

plus... » Abattue. « Du matin au soir, réciter sans arrêt les noms de Dieu, je n'en peux plus ! » Elle s'avance de quelques pas vers la photo, ne la regarde pas, « cela fait seize jours... », hésite, « non... » et compte sur ses doigts incertains.

Confuse, elle se retourne, revient à sa place pour jeter un regard sur la page ouverte du Coran. Elle vérifie. « Seize jours... aujourd'hui c'est le seizième nom de Dieu que je dois citer. *Al-Qahhâr*, le Dominateur. Voilà, c'est bien ça, le seizième nom... » Pensive. « Seize jours ! » Elle recule. « Seize jours que je vis au rythme de ton souffle. » Agressive. « Seize jours que je respire avec toi. » Elle fixe l'homme. « Je respire comme toi, regarde ! » Elle aspire l'air profondément, puis l'expire douloureusement. Au même rythme que lui. « Même si je n'ai pas la main sur ta poitrine, je peux maintenant respirer comme toi. » Elle se courbe vers lui. « Et même si je ne suis pas à tes côtés, je respire au même rythme que toi. » Elle s'écarte de lui. « Tu m'entends ? » Elle lance des cris : « *Al-Qahhâr* », et recommence à égrener le chapelet. Toujours à la même cadence. Elle sort de la pièce. On l'entend : « *Al-Qahhâr, Al-Qahhâr...* » dans le couloir et ailleurs...

« *Al-Qahhâr...* » s'éloigne.

« *Al-Qahhâr...* » devient faible.

« *Al...* » imperceptible.

Disparaît.

Il en parlait sans cesse... comment l'appelait-il, cette pierre? » Elle cherche le mot. « Aux amis qui venaient lui rendre visite, il demandait systématiquement de lui apporter cette pierre... une pierre noire, précieuse... » Elle enfonce le tube dans la gorge de l'homme. « Tu sais, cette pierre que tu poses devant toi... devant laquelle tu te lamentes sur tous tes malheurs, toutes tes souffrances, toutes tes douleurs, toutes tes misères... à qui tu confies tout ce que tu as sur le cœur et que tu n'oses pas révéler aux autres... » Elle règle le goutte-à-goutte. « Tu lui parles, tu lui parles. Et la pierre t'écoute, éponge tous tes mots, tes secrets, jusqu'à ce qu'un beau jour elle éclate. Elle tombe en miettes. » Elle nettoie et humecte les yeux de l'homme. « Et ce jour-là, tu es délivré de toutes tes souffrances, de toutes tes peines... comment appelle-t-on cette pierre? » Elle arrange le drap. « À la veille de sa mort, ton père m'a fait venir, seule auprès de lui. Il agonisait. Il m'a murmuré : *Ma fille, l'ange de la mort m'est apparu, accompagné de l'ange Gabriel. Celui-ci m'a dévoilé un secret que je te confie. Maintenant, je sais où se trouve cette pierre. Elle est dans la Kaaba, à La Mecque! Dans la maison de Dieu! Tu sais, cette Pierre Noire autour de laquelle tournent des millions de pèlerins durant la grande fête de l'Aïd. Eh bien, ce n'est pas autre chose que cette pierre dont je te parlais... Au paradis, cette pierre servait de siège à Adam... mais, après que Dieu eut chassé Adam et Ève sur terre, il l'a fait descendre pour que les enfants*

Elle revient remplir la poche de la perfusion.

« Maintenant, je comprends enfin ce que disait ton père à propos d'une pierre sacrée. C'était vers la fin de sa vie. Toi, tu étais absent, reparti une fois de plus à la guerre. Il y a quelques mois, juste avant que tu reçoives cette balle, ton père était malade ; et il n'y avait que moi pour s'occuper de lui. Il était obsédé par une pierre magique. Une pierre noire.

Puis : « Après, très vite, je me suis habituée à toi, à ton corps malhabile, à ta présence vide qu'à l'époque je ne savais comment qualifier... Peu à peu, quand tu t'absentais, je m'inquiétais. Je guettais ton retour. Ton absence, même très courte, me plongeait dans un état bizarre... J'avais l'impression que quelque chose manquait. Non pas dans la maison, mais en moi... Je me sentais vide. Je me mettais alors à manger n'importe quoi. Et chaque fois, ta mère venait me voir d'un air impatient en me demandant si je n'avais pas envie de vomir. Elle s'imaginait que j'étais enceinte ! Quand je faisais part aux autres – à mes sœurs – de mes angoisses, de mes états d'âme pendant ton absence, elles me répondaient que j'étais tout simplement amoureuse. Mais tout cela n'a pas duré bien longtemps. Au bout de cinq ou six mois, tout a changé. Persuadée que j'étais stérile, ta mère me harcelait. Toi aussi, d'ailleurs. Mais... » Sa main se lève avec un mouvement au-dessus de sa tête comme pour chasser la suite des paroles qui viennent l'assaillir.

Quelques instants – cinq ou six souffles – plus tard, elle poursuit : « Et tu as repris les armes. Tu

d'Adam puissent lui parler de leurs détresses, de leurs souffrances... Et c'est cette même pierre que l'ange Gabriel a offerte à Agar et à son fils Ismaël comme oreiller après qu'Abraham eut banni la servante et son fils dans le désert... oui, c'est une pierre pour tous les malheureux de la terre. Va là-bas ! Livre-lui tes secrets jusqu'à ce qu'elle se brise... jusqu'à ce que tu sois délivrée de tes tourments. » La teinte cendreuse de la tristesse envahit ses lèvres. Elle reste un moment dans un silence de deuil.

D'une voix enrouée, elle poursuit : « Depuis des siècles et des siècles que les pèlerins se rendent à La Mecque pour tourner et prier autour de cette Pierre, je me demande vraiment comment ça se fait qu'elle n'ait pas encore explosé. » Un rire narquois fait tinter sa voix, et ses lèvres reprennent leurs couleurs : « Elle éclatera un jour, et ce jour-là ce sera la fin de l'humanité. C'est peut-être ça l'Apocalypse. »

es reparti pour cette guerre fratricide, absurde ! Tu es devenu prétentieux, arrogant, violent ! Comme toute ta famille, à l'exception de ton père. Les autres, ils me méprisaient, tous. Ta mère mourait d'envie de te voir prendre une seconde épouse. Alors, j'ai très vite compris ce qui m'attendait. Ma destinée. Tu ne sais rien du tout... rien de tout ce que j'ai pu faire pour que tu me gardes. » Elle pose sa tête sur le bras de l'homme. Un sourire doux, comme pour implorer sa clémence. « Tu me pardonneras, un jour, tout ce que j'ai fait... » Son visage se ferme. « Mais aujourd'hui quand j'y pense... si tu avais su, tu m'aurais tuée sur le coup ! » Elle se jette sur l'homme, le regarde longuement, droit dans ses yeux absents. Puis elle pose la joue sur sa poitrine, tendrement. « Comme c'est étrange ! Je ne me suis jamais sentie aussi proche de toi qu'en ce moment. Ça fait dix ans que nous nous sommes mariés. Dix ans ! et c'est seulement depuis trois semaines qu'enfin je partage quelque chose avec toi. » Sa main caresse les cheveux de l'homme. « Je peux te toucher... tu ne m'as jamais laissé te toucher, jamais ! » Se glisse vers la bouche de l'homme. « Je ne t'ai jamais embrassé. » Elle l'embrasse. « La première fois que j'ai voulu te donner un baiser sur les lèvres, tu

m'as repoussée. Je voulais faire comme dans les films indiens. Tu avais peur, peut-être, c'est ça ? » l'interroge-t-elle d'un air amusé. « Oui. Tu avais peur parce que tu ne savais pas comment embrasser une fille. » Ses lèvres caressent la barbe drue. « Maintenant je peux tout faire avec toi ! » Elle soulève la tête pour mieux voir son homme au regard vide. Le fixe longuement, de près. « Je peux te parler de tout, sans être interrompue, sans être blâmée ! » Elle colle sa tête contre son épaule. « Hier, quand je suis partie, j'ai eu une sensation étrange, indéfinissable. Je me sentais à la fois triste et soulagée, malheureuse et heureuse. » Son regard se perd dans l'épaisseur de la barbe. « Oui, un curieux soulagement. Je n'arrivais pas à comprendre pourquoi, malgré l'angoisse et l'horrible culpabilité que j'avais en moi, je me sentais apaisée, légère. Je ne savais pas si ça n'était pas à cause de... » Elle s'arrête. Comme toujours, on ne sait pas si elle suspend sa pensée, où bien si elle cherche ses mots.

Elle pose à nouveau sa tête contre la poitrine de l'homme, et reprend : « Oui, je pensais que j'étais soulagée parce que j'avais pu enfin t'abandonner... te laisser mourir... me débarrasser de toi ! » Son corps se serre contre le corps inerte de

l'homme, comme si elle avait froid. « Oui, me débarrasser de toi... parce qu'hier, tout d'un coup, j'ai cru que tu étais toujours conscient, sain d'esprit et de corps, que tu voulais me faire parler, percer mes secrets, me posséder. Alors, j'ai eu peur. » Elle embrasse sa poitrine. « Tu me parles ? » Le regard tendrement. « En quittant la maison, enfouie sous le tchâdri, j'ai erré en larmes dans les rues de cette ville sourde et aveugle. Comme une folle ! Le soir, quand je suis rentrée chez ma tante, tout le monde m'a crue malade. Je suis allée directement dans ma chambre pour me blottir dans ma détresse, dans ma culpabilité. J'ai passé une nuit blanche. J'avais l'impression d'être un monstre, une véritable démons ! J'étais terrorisée. Est-ce que j'étais devenue une folle, une criminelle ? » Elle se détache du corps de son homme. « Comme toi, comme tes semblables... comme ceux qui avaient décapité toute la famille voisine ! Oui, j'appartenais à votre camp. C'était terrifiant d'en arriver à une telle conclusion. J'ai pleuré toute la nuit. » Elle se rapproche de lui. « Alors le matin, à l'aurore, juste avant qu'il ne pleuve, le vent a ouvert la fenêtre... j'ai eu froid... j'ai eu peur. Je me suis serrée contre mes filles... J'ai senti une présence derrière moi. Je n'osais pas regarder. J'ai

senti une main qui me caressait. Je ne pouvais plus bouger. J'ai entendu la voix de mon père. J'ai rassemblé toutes mes forces pour me retourner. Il était là. Avec sa barbe blanche. Ses petits yeux qui papillotaient dans l'obscurité. Sa silhouette brisée. Il avait dans ses mains la caille que j'avais livrée au chat. Sa caille était revenue à la vie ! prétendait-il, grâce à tout ce que j'avais pu te raconter hier. Il m'a alors embrassée. Je me suis levée. Il n'était plus là. Reparti, emporté par le vent. Sous la pluie. Était-ce un rêve ? Non... c'était si vrai ! Son souffle sur ma nuque, les callosités de sa paume contre ma peau... » Elle place sa main sous son menton pour tenir sa tête droite. « Sa visite m'a enchantée, illuminée. J'ai enfin compris que la tentative de t'abandonner à ta mort n'était pas la cause de mon soulagement. » Elle s'étire. « Tu me comprends ?... en fait, ce qui me libérait, c'était d'avoir parlé de cette histoire, l'histoire de la caille. Le fait de tout dire. Tout te dire, à toi. Là, je me suis aperçue qu'en effet depuis que tu étais malade, depuis que je te parlais, que je m'énervais contre toi, que je t'insultais, que je te disais tout ce que j'avais gardé sur le cœur, et que toi tu ne pouvais rien me répondre, que tu ne pouvais rien faire contre moi... tout ça me reconfortait, m'apaisait. » Elle

tient l'homme par les épaules : « Donc, si je me sens soulagée, délivrée... et ça malgré le malheur qui nous gifle à chaque instant, c'est grâce à mes secrets, grâce à toi. Je ne suis pas une démons ! » Elle lâche ses épaules, et caresse sa barbe. « Parce que désormais je possède ton corps, et toi mes secrets. Tu es là pour moi. Je ne sais pas si tu peux voir ou non, mais d'une chose je suis sûre et certaine, tu peux m'entendre, tu peux me comprendre. Et c'est pour ça que tu es en vie. Oui, tu es en vie pour moi, pour mes secrets. » Elle le secoue. « Tu verras. Comme ils ont pu ressusciter la caille de mon père, mes secrets te feront vivre ! Regarde, ça fait trois semaines que tu vis avec une balle dans la nuque. On n'a jamais vu ça, jamais ! Personne ne peut y croire, personne ! Tu ne manges pas, tu ne bois pas et tu es toujours là ! C'est un miracle en effet. Un miracle pour moi, grâce à moi. Ton souffle est suspendu au récit de mes secrets. » Elle se lève, légère, puis se fige dans un mouvement empli de grâce comme pour dire : « Mais, ne t'inquiète pas, mes secrets n'ont pas de fin. » Ses mots franchissent la porte : « Maintenant, je ne veux plus te perdre ! »

Avant qu'elle ait ramassé son voile, ces mots surgissent : « *Syngué sabour* ! » Elle sursaute, « voilà le nom de cette pierre : *syngué sabour*, pierre de patience ! la pierre magique ! », s'accroupit auprès de l'homme. « Oui, toi, tu es ma *syngué sabour* ! » Elle effleure son visage délicatement, comme si elle touchait réellement une pierre précieuse. « Je vais tout te dire, ma *syngué sabour*, tout. Jusqu'à ce que je me délivre de mes souffrances, de mes malheurs, Jusqu'à ce que toi, tu... » Le reste, elle le tait. Laisse l'homme l'imaginer.

Elle quitte la chambre, le couloir, la maison...

MOUAWAD, Wajdi. INCENDIES. Actes Sud, 2009

BABEL, UNE COLLECTION DE LIVRES DE POCHE

INCENDIES

Le Sang des promesses / 2

Lorsque le notaire Lebel fait aux jumeaux Jeanne et Simon Marwan la lecture du testament de leur mère Nawal, il révèle en eux l'incertaine histoire de leur naissance : qui donc fut leur père, et par quelle odyssée ont-ils vu le jour loin du pays d'origine de leur mère ? En remettant à chacun une enveloppe, destinées l'une à ce père qu'ils croyaient mort et l'autre à leur frère dont ils ignoraient l'existence, il fait bouger les continents de leur douleur : dans le livre des heures de cette famille, des drames insoupçonnés les attendent, qui portent les couleurs de l'irréparable. Mais le prix à payer pour que s'apaise l'âme tourmentée de Nawal risque de dévorer les destins de Jeanne et de Simon.

Dramaturge et metteur en scène né au Liban, Wajdi Mouawad a imposé un nouveau souffle au théâtre épique contemporain avec son cycle Le Sang des promesses, dont Incendies est le deuxième volet après Littoral (Babel n° 1017). Il a reçu en 2009 le prix du théâtre de l'Académie française. Incendies a été adapté au cinéma en 2009 par Denis Villeneuve.

Illustration de couverture : Incendies pour Wajdi Mouawad © Lino 2003

ISBN 978-2-7427-9312-9

9 17821421793129

DIFFUSION :

Suisse : SERVIDIS

France et autres pays : ACTES SUD

Dép. lég. : janvier 2011 (France)

7,70 € TTC France / www.actes-sud.fr

PERSONNAGES

Nawal
 Jeanne
 Simon
 Hermile
 Antoine
 Sawda
 Nihad

INCENDIE DE NAWAL

1. Notaire

Jour. Été. Bureau de notaire.

HERMILE LEBEL. C'est sûr, c'est sûr, c'est sûr, je préfère regarder le vol des oiseaux. Maintenant faut pas se raconter de racontars : d'ici, à défaut d'oiseaux, on voit les voitures et le centre d'achats. Avant, quand j'étais de l'autre côté du bâtiment, mon bureau donnait sur l'autoroute. C'était pas la mer à voir, mais j'avais fini par accrocher une pancarte à ma fenêtre : *Hermile Lebel, notaire*. À l'heure de pointe ça me faisait une méchante publicité. Là, je suis de ce côté-ci et j'ai une vue sur le centre d'achats. Un centre d'achats ce n'est pas un oiseau. Avant, je disais un *oiseau*. C'est votre mère qui m'a appris qu'il fallait dire un oiseau. Excusez-moi. Je ne veux pas vous parler de votre mère à cause du malheur qui vient de frapper, mais il va bien falloir agir. Continuer à vivre comme on dit. C'est comme ça. Entrez, entrez, ne restez pas dans le passage. C'est mon nouveau bureau. J'emménage. Les autres notaires sont partis. Je suis tout seul dans le bloc.

Ici, c'est beaucoup plus agréable parce qu'il y a moins de bruit, l'autoroute est de l'autre côté. J'ai perdu la possibilité de faire de la publicité à l'heure de pointe, mais au moins je peux garder ma fenêtre ouverte, et comme je n'ai pas encore l'air conditionné, ça tombe bien.

Oui. Bon.

C'est sûr, c'est pas facile.

Entrez, entrez, entrez ! Ne restez pas dans le passage enfin, c'est un passage !

Je comprends, en même temps, je comprends qu'on ne veuille pas entrer.

Moi, je n'entrerais pas.

Oui. Bon.

C'est sûr, c'est sûr, c'est sûr, j'aurais bien mieux aimé vous rencontrer dans une autre circonstance mais l'enfer est pavé de bonnes circonstances, alors c'est plutôt difficile de prévoir. La mort, ça ne se prévoit pas. La mort, ça n'a pas de parole. Elle détruit toutes ses promesses. On pense qu'elle viendra plus tard, puis elle vient quand elle veut. J'aimais votre mère. Je vous dis ça comme ça, de long en large : j'aimais votre mère. Elle m'a souvent parlé de vous. En fait pas souvent, mais elle m'a déjà parlé de vous. Un peu. Parfois. Comme ça. Elle disait : les jumeaux. Elle disait la jumelle, souvent aussi le jumeau. Vous savez comment elle était, elle ne disait jamais rien à

personne. Je veux dire bien avant qu'elle se soit mise à plus rien dire du tout, déjà elle ne disait rien et elle ne me disait rien sur vous. Elle était comme ça. Quand elle est morte, il pleuvait. Je ne sais pas. Ça m'a fait beaucoup de peine qu'il pleuve. Dans son pays il ne pleut jamais, alors un testament, je ne vous raconte pas le mauvais temps que ça représente. C'est pas comme les oiseaux, un testament, c'est sûr, c'est autre chose. C'est étrange et bizarre mais c'est nécessaire. Je veux dire que ça reste un mal nécessaire. Excusez-moi.

Il éclate en sanglots.

2. Dernières volontés

*Quelques minutes plus tard.
Notaire. Jumeau, jumelle.*

HERMILE LEBEL. Testament de madame Nawal Marwan. Les témoins qui ont assisté à la lecture du testament lors de son enregistrement sont monsieur Trinh Xiao Feng, propriétaire du restaurant *Les Burgers du Vietcong*, et madame Suzanne Lamontagne, serveuse au restaurant *Les Burgers du Vietcong*.

C'est le restaurant qu'il y avait juste en bas du bloc. À l'époque, chaque fois que j'avais besoin de deux témoins, je descendais voir Trinh Xiao

Feng. Alors, il montait avec Suzanne. La femme de Trinh Xiao Feng, Hui Huo Xiao Feng, gardait le restaurant. Le restaurant a fermé maintenant. Ça a fermé. Trinh est mort. Hui Huo Xiao Feng s'est remariée avec Réal Bouchard qui était commis ici, chez maître Yvon Vachon, un collègue. La vie c'est comme ça. En tout cas.

L'ouverture du testament se fait en présence de ses deux enfants : Jeanne Marwan et Simon Marwan, tous deux âgés de 22 ans et nés, tous deux, le 20 août 1980 à l'hôpital Saint-François à Ville-Émard, c'est pas loin d'ici.

Selon la volonté du testateur et conformément aux règlements et aux droits de madame Nawal Marwan, le notaire Hermile Lebel est institué exécuteur testamentaire.

Je tiens à vous dire que c'était là la décision de votre mère. J'étais personnellement contre, je le lui ai déconseillé mais elle a insisté. J'aurais pu refuser, mais je n'ai pas pu.

Le notaire ouvre l'enveloppe.

Tous mes avoirs seront partagés équitablement entre Jeanne et Simon Marwan, enfants jumeaux nés de mon ventre. L'argent sera légué équitablement à l'un et à l'autre et mes meubles seront distribués selon leurs désirs et selon leurs accords. S'il y a litige ou mésentente, l'exécuteur testamentaire

devra vendre les meubles et l'argent sera séparé équitablement entre le jumeau et la jumelle. Mes vêtements seront donnés à une œuvre de charité choisie par l'exécuteur testamentaire.

À mon ami, le notaire Hermile Lebel, je lègue mon stylo plume noir.

À Jeanne Marwan, je lègue la veste en toile verte avec l'inscription 72 à l'endos.

À Simon Marwan, je lègue le cahier rouge.

Le notaire sort les trois objets.

Enterrement.

Au notaire Hermile Lebel.

Notaire et ami,

Emmenez les jumeaux

Enterrez-moi toute nue

Enterrez-moi sans cercueil

Sans habit, sans écorce

Sans prière

Et le visage tourné vers le sol.

Déposez-moi au fond d'un trou,

Face première contre le monde.

En guise d'adieu,

Vous lancerez sur moi

Chacun

Un seau d'eau fraîche.

Puis vous jetterez la terre et scellerez ma tombe.

Pierre et épitaphe.

Au notaire Hermile Lebel.

Notaire et ami,

Aucune pierre ne sera posée sur ma tombe
 Et mon nom gravé nulle part.
 Pas d'épitaphe pour ceux qui ne tiennent pas leurs
 promesses.
 Et une promesse ne fut pas tenue.
 Pas d'épitaphe pour ceux qui gardent le silence.
 Et le silence fut gardé.
 Pas de pierre
 Pas de nom sur la pierre
 Pas d'épitaphe pour un nom absent sur une pierre
 absente.
 Pas de nom.
 À Jeanne et Simon, Simon et Jeanne.
 L'enfance est un couteau planté dans la gorge.
 On ne le retire pas facilement.
 Jeanne,
 Le notaire Lebel te remettra une enveloppe.
 Cette enveloppe n'est pas pour toi.
 Elle est destinée à ton père
 Le tien et celui de Simon.
 Retrouve-le et remets-lui cette enveloppe.
 Simon,
 Le notaire Lebel te remettra une enveloppe.
 Cette enveloppe n'est pas pour toi.
 Elle est destinée à ton frère.
 Le tien et celui de Jeanne.
 Retrouve-le et remets-lui cette enveloppe.
 Lorsque ces enveloppes auront été remises à leur
 destinataire

Une lettre vous sera donnée
 Le silence sera brisé
 Et une pierre pourra alors être posée sur ma
 tombe
 Et mon nom sur la pierre gravé au soleil.

Long silence.

SIMON. Elle nous aura fait chier jusqu'au bout !
 La salope ! La vieille pute ! La salope de merde !
 L'enfant de chienne ! La vieille câlisse ! La vieille
 salope ! L'enculée de sa race ! Elle nous aura
 vraiment fait chier jusqu'au bout ! On se disait à
 chaque jour depuis si longtemps elle va crever,
 la salope, elle arrêtera de nous emmerder, elle
 arrêtera de nous écœurer la grosse tabarnak ! Et
 là, bingo ! Elle finit par crever ! Puis, *surprise* !
 C'est pas fini ! Putain de merde ! On l'a pas prévue
 celle-là ; hostie que je l'ai pas vue venir ! Elle a
 bien préparé son coup, bien calculé ses affaires la
 crisse de pute ! Je lui cognerais le cadavre ! You
 bet qu'on va l'enterrer face contre terre ! You bet !
 On va y cracher dessus !

Silence.

Moi, en tout cas, je vais cracher !

Silence.

Elle est morte, puis juste avant de mourir elle
 s'est demandé comment elle pouvait faire pour
 nous fucker encore plus l'existence ! Elle s'est

assise, elle a réfléchi, puis elle a trouvé ! Faire son testament ! Son câlisse de testament !

HERMILE LEBEL. Elle l'a rédigé il y a cinq ans !

SIMON. J'en ai rien à foutre de quand elle l'a rédigé, O.K. !!

HERMILE LEBEL. Écoutez ! Elle est morte ! Votre mère est morte ! Je veux dire que c'est quelqu'un qui est mort. Quelqu'un qu'on ne connaît pas très bien personne, mais quand même, qui a été quelqu'un. Qui a été jeune, qui a été adulte, qui a été vieux puis qui est mort ! Alors il y a sûrement une explication au milieu de tout ça ! Ce n'est pas rien ! Je veux dire, elle a toujours bien vécu toute une vie torieu cette femme-là, ça doit bien valoir quelque chose en quelque part !

SIMON. Je vais pas pleurer ! Je vous jure que je vais pas pleurer ! Elle est morte ! hey ! On s'en crisse-tu, tabarnak ! On s'en crisse-tu qu'elle soit morte ! Je ne lui dois rien, à cette femme-là. Pas une larme, rien ! On dira bien ce qu'on voudra ! Que je n'ai pas pleuré à la mort de ma mère ! Je dirai que ce n'était pas ma mère ! Que ce n'était rien ! On s'en crisse-tu tu penses, on s'en crisse-tu ? Je vais pas commencer à faire semblant ! Pas commencer à la pleurer ! Quand est-ce qu'elle a pleuré pour moi ? Pour Jeanne ? C'est pas un cœur qu'elle avait dans le cœur, c'est une brique. On pleure pas pour une brique, on pleure pas. Pas un cœur ! Une brique, putain, une brique ! Je

ne veux plus en entendre parler ! Je ne veux plus rien savoir !

HERMILE LEBEL. Elle a pourtant émis un souhait à votre égard. Vos prénoms sont là, dans ses dernières volontés...

SIMON. Big deal ! On est ses enfants et vous en savez plus sur elle que nous ! Big deal que nos prénoms soient là ! Big deal !

HERMILE LEBEL. Les enveloppes, le cahier, l'argent...

SIMON. J'en veux pas de son argent, j'en veux pas de son cahier... Si elle pense m'émouvoir avec son crisse de cahier ! C'est la meilleure, celle-là ! Ses dernières volontés ! Retrouve ton père et ton frère ! Pourquoi elle ne les a pas retrouvés elle-même si c'était si urgent ! ? Tabarnak ! Pourquoi elle ne s'est pas un peu occupée de nous, la crisse, s'il lui fallait absolument un autre fils quelque part ? ! Pourquoi dans son putain de testament elle ne dit pas une seule fois le mot *mes enfants* pour parler de nous ? ! Le mot *fils*, le mot *fille* ! Je ne suis pas cave ! Je ne suis pas cave ! Pourquoi elle dit les jumeaux ? ! « La jumelle le jumeau, enfants sortis de mon ventre », comme si on était un tas de vomissure, un tas de merde qu'elle a été obligée de chier ! Pourquoi ? !

HERMILE LEBEL. Écoutez, je comprends !

SIMON. Qu'est-ce que tu peux comprendre, tête de gland !

HERMILE LEBEL. Je comprends très bien qu'après avoir écouté ce qu'on vient d'écouter on puisse se retrouver les quatre jambes en l'air en se demandant ce qui se passe, qui on est et pourquoi pas nous ! Je comprends, je veux dire je comprends ! C'est pas tous les jours qu'on apprend que notre père que l'on croyait mort est encore vivant et qu'on a un frère quelque part dans le monde !

SIMON. Y a pas de père, y a pas de frère, c'est n'importe quoi !

HERMILE LEBEL. Pas dans un testament ! Pas des choses comme ça !

SIMON. Vous ne la connaissez pas !

HERMILE LEBEL. Je la connais d'une manière différente !

SIMON. De toutes les façons, ça ne me tente pas de discuter avec vous !

HERMILE LEBEL. Il faut lui faire confiance !

SIMON. Ça ne me tente pas...

HERMILE LEBEL. Elle avait ses raisons.

SIMON. Ça ne me tente pas de discuter avec vous ! J'ai un combat de boxe dans dix jours, fait que je veux rien savoir ! On va l'enterrer et c'est tout ! On va aller voir un salon funéraire, on va acheter un cercueil, on va la mettre dans le cercueil, mettre le cercueil dans le trou, la terre dans le trou, une

pierre sur la terre et son nom sur la pierre, et on dérisse toute la gang !

HERMILE LEBEL. C'est impossible ! Ce ne sont pas là les volontés de votre mère et je ne permettrai pas qu'on aille à l'encontre de ses volontés !

SIMON. Et tu es qui, toi, pour aller à l'encontre ?

HERMILE LEBEL. Je suis, malheureusement, son exécuteur testamentaire et je n'ai pas la même opinion que vous sur cette femme !

SIMON. Comment pouvez-vous la prendre au sérieux ? Je veux dire ! Pendant dix ans elle passe ses journées au palais de justice à assister à des procès sans fin de tordus, de vicieux et d'assassins de tous genres puis, du jour au lendemain, elle se tait, ne dit plus un mot ! Cinq ans sans parler, c'est long en tabarnak ! Plus une parole, plus un son, plus rien ne sort de sa bouche ! Elle pète un câble, un plomb, elle pète une fuze si vous préférez et elle s'invente un mari encore vivant, mort depuis des lustres, et un autre fils qui n'a jamais existé, parfaite fabulation de l'enfant qu'elle aurait voulu avoir, de l'enfant qu'elle aurait été capable d'aimer, cette salope, et là, elle veut que moi, j'aie le chercher ! Si après ça vous êtes capable de me parler de dernières volontés...

HERMILE LEBEL. Du calme !

SIMON. Si après ça vous pouvez me convaincre qu'il s'agit là des dernières volontés de quelqu'un qui a encore toute sa tête...

Aula 3 - Textes de femmes

DESPENTES, Virginie. **King Kong Théorie**. Éd. Grasset & Fasquelle, 2006

BAD LIEUTENANTES

J'écris de chez les moches, pour les moches, les vieilles, les camionneuses, les frigides, les mal baisées, les imbaissables, les hystériques, les tarées, toutes les exclues du grand marché à la bonne meuf. Et je commence par là pour que les choses soient claires : je ne m'excuse de rien, je ne viens pas me plaindre. Je n'échangerais ma place contre aucune autre, parce qu'être Virginie Despentes me semble être une affaire plus intéressante à mener que n'importe quelle autre affaire.

Je trouve ça formidable qu'il y ait aussi des femmes qui aiment séduire, qui sachent séduire, d'autres se faire épouser, des qui sentent le sexe et d'autres le gâteau du goûter des enfants qui sortent de l'école. Formidable qu'il y en ait de très douces, d'autres épanouies dans leur féminité, qu'il y en ait de jeunes, très belles, d'autres coquettes et rayonnantes. Franchement, je suis bien contente pour toutes celles à qui les choses telles qu'elles sont conviennent. C'est

Virginie Despentes King Kong théorie

J'écris de chez les moches, pour les moches, les frigides, les mal baisées, les imbaissables, toutes les exclues du grand marché à la bonne meuf, aussi bien que pour les hommes qui n'ont pas envie d'être protecteurs, ceux qui voudraient l'être mais ne savent pas s'y prendre, ceux qui ne sont pas ambitieux, ni compétitifs, ni bien membrés. Parce que l'idéal de la femme blanche séduisante qu'on nous brandit tout le temps sous le nez, je crois bien qu'il n'existe pas.

V. D.

En racontant pour la première fois comment elle est devenue

Virginie Despentes, l'auteur de *Baise-moi* conteste les discours bien-pensants sur le viol, la prostitution, la pornographie. Manifeste pour un nouveau féminisme.

Couverture :
dessin original

KING KONG THEORIE
DESPENTES

102 / 16 / 2014 Ray : 5101 Reassor

PRIX : 5,10 €

128

www.livredepoche.com

dit sans la moindre ironie. Il se trouve simplement que je ne fais pas partie de celles-là. Bien sûr que je n'écrirais pas ce que j'écris si j'étais belle, belle à changer l'attitude de tous les hommes que je croise. C'est en tant que prolotte de la féminité que je parle, que j'ai parlé hier et que je recommence aujourd'hui. Quand j'étais au RMI, je ne ressentais aucune honte d'être une exclue, juste de la colère. C'est la même en tant que femme : je ne ressens pas la moindre honte de ne pas être une super bonne meuf. En revanche, je suis verte de rage qu'en tant que fille qui intéresse peu les hommes, on cherche sans cesse à me faire savoir que je ne devrais même pas être là. On a toujours existé. Même s'il n'était pas question de nous dans les romans d'hommes, qui n'imaginent que des femmes avec qui ils voudraient coucher. On a toujours existé, on n'a jamais parlé. Même aujourd'hui que les femmes publient beaucoup de romans, on rencontre rarement de personnages féminins aux physiques ingrats ou médiocres, incapables à aimer les hommes ou à s'en faire aimer. Au contraire, les héroïnes contemporaines aiment les hommes, les rencontrent facilement, couchent avec eux en deux chapitres, elles jouissent en quatre lignes et elles aiment toutes le sexe. La figure de la looseuse de la féminité m'est plus que sympathique, elle m'est essentielle. Exactement comme la figure du looser social, économique ou politique. Je préfère ceux qui n'y arrivent pas pour la bonne et simple raison que je n'y arrive pas très bien, moi-même. Et que dans l'ensemble

l'humour et l'inventivité se situent plutôt de notre côté. Quand on n'a pas ce qu'il faut pour se la péter, on est souvent plus créatifs. Je suis plutôt King Kong que Kate Moss, comme fille. Je suis ce genre de femme qu'on n'épouse pas, avec qui on ne fait pas d'enfant, je parle de ma place de femme toujours trop tout ce qu'elle est, trop agressive, trop bruyante, trop grosse, trop brutale, trop hirsute, toujours trop virile, me dit-on. Ce sont pourtant mes qualités viriles qui font de moi autre chose qu'un cas social parmi les autres. Tout ce que j'aime de ma vie, tout ce qui m'a sauvée, je le dois à ma virilité. C'est donc ici en tant que femme inapte à attirer l'attention masculine, à satisfaire le désir masculin, et à me satisfaire d'une place à l'ombre que j'écris. C'est d'ici que j'écris, en tant que femme non séduisante, mais ambitieuse, attirée par l'argent que je gagne moi-même, attirée par le pouvoir, de faire et de refuser, attirée par la ville plutôt que par l'intérieur, toujours excitée par les expériences et incapable de me satisfaire du récit qu'on m'en fera. Je m'en tape de mettre la gaulle à des hommes qui ne me font pas rêver. Il ne m'est jamais paru flagrant que les filles séduisantes s'éclataient tant que ça. Je me suis toujours sentie moche, je m'en accommode d'autant mieux que ça m'a sauvée d'une vie de merde à me coltiner des mecs gentils qui ne m'auraient jamais emmenée plus loin que la ligne bleue des Vosges. Je suis contente de moi, comme ça, plus désirante que désirable. J'écris donc d'ici, de chez les invendues, les tordues, celles qui ont

le crâne rasé, celles qui ne savent pas s'habiller, celles qui ont peur de puer, celles qui ont les chicots pourris, celles qui ne savent pas s'y prendre, celles à qui les hommes ne font pas de cadeau, celles qui baiseraient avec n'importe qui voulant bien d'elles, les grosses putes, les petites salopes, les femmes à chatte toujours sèche, celles qui ont des gros bides, celles qui voudraient être des hommes, celles qui se prennent pour des hommes, celles qui rêvent de faire hardeuses, celles qui n'en ont rien à foutre des mecs mais que leurs copines intéressent, celles qui ont un gros cul, celles qui ont les poils drus et bien noirs et qui ne vont pas se faire épiler, les femmes brutales, bruyantes, celles qui cassent tout sur leur passage, celles qui n'aiment pas les parfumeries, celles qui se mettent du rouge trop rouge, celles qui sont trop mal foutues pour pouvoir se saper comme des chaudasses mais qui en crèvent d'envie, celles qui veulent porter des fringues d'hommes et la barbe dans la rue, celles qui veulent tout montrer, celles qui sont pudiques par complexe, celles qui ne savent pas dire non, celles qu'on enferme pour les mater, celles qui font peur, celles qui font pitié, celles qui ne font pas envie, celles qui ont la peau flasque, des rides plein la face, celles qui rêvent de se faire lifter, liposucer, péter le nez pour le refaire mais qui n'ont pas l'argent pour le faire, celles qui ne ressemblent plus à rien, celles qui ne comptent que sur elles-mêmes pour se protéger, celles qui ne savent pas être rassurantes, celles qui s'en foutent de leurs enfants, celles qui aiment boire

jusqu'à se vautrer par terre dans les bars, celles qui ne savent pas se tenir ; aussi bien et dans la foulée que pour les hommes qui n'ont pas envie d'être protecteurs, ceux qui voudraient l'être mais ne savent pas s'y prendre, ceux qui ne savent pas se battre, ceux qui chialent volontiers, ceux qui ne sont pas ambiteux, ni compétitifs, ni bien membrés, ni agressifs, ceux qui sont craintifs, timides, vulnérables, ceux qui préféreraient s'occuper de la maison plutôt que d'aller travailler, ceux qui sont délicats, chausés, trop pauvres pour plaire, ceux qui ont envie de se faire mettre, ceux qui ne veulent pas qu'on compte sur eux, ceux qui ont peur tout seuls le soir.

Parce que l'idéal de la femme blanche, séduisante mais pas pute, bien mariée mais pas effacée, travaillant mais sans trop réussir, pour ne pas écraser son homme, mince mais pas névrosée par la nourriture, restant indéfiniment jeune sans se faire défigurer par les chirurgiens de l'esthétique, maman épanouie mais pas accaparée par les couches et les devoirs d'école, bonne maîtresse de maison mais pas bonniche traditionnelle, cultivée mais moins qu'un homme, cette femme blanche heureuse qu'on nous brandit tout le temps sous le nez, celle à laquelle on devrait faire l'effort de ressembler, à part qu'elle a l'air de beaucoup s'emmerder pour pas grand-chose, de toute façon je ne l'ai jamais croisée, nulle part. Je crois bien qu'elle n'existe pas.

JE T'ENCULE OU TU M'ENCULES ?

Depuis quelque temps, en France, on n'arrête plus de se faire engueuler, rapport aux années 70. Et qu'on a fait fausse route, et qu'est-ce qu'on a foutu avec la révolution sexuelle, et qu'on se prend pour des hommes ou quoi, et qu'avec nos conneries, on se demande où est passée la bonne vieille virilité, celle de papa et du grand-père, ces hommes qui savaient mourir à la guerre et conduire un foyer avec une saine autorité. Et la loi derrière lui. On se fait engueuler parce que les hommes ont peur. Comme si on y était pour quelque chose. C'est tout de même épatant, et pour le moins moderne, un dominant qui vient chialer que le dominé n'y met pas assez du sien... L'homme blanc s'adresse-t-il ici réellement aux femmes ou cherche-t-il à exprimer qu'il est surpris de la tournure que prennent globalement ses affaires ? Quoi qu'il en soit, c'est pas concevable ce qu'on se fait engueuler, rappeler à l'ordre et contrôler. Ici, on joue trop les victimes, ailleurs on ne baise pas comme il faut, trop comme des chiennes ou trop

« Vraiment, si la femme n'avait d'existence que dans les œuvres littéraires masculines, on l'imaginerait comme une créature de la plus haute importance, diverse, héroïque et médiocre, magnifique et vile, infiniment belle et hideuse à l'extrême, avec autant de grandeur qu'un homme, davantage même, de l'avis de quelques-uns. Mais il s'agit là de la femme à travers la fiction. En réalité, comme l'a indiqué le Professeur Trevelyan, la femme était enfermée, battue et traînée dans sa chambre. »

Virginia Woolf, *Une chambre à soi*.

amoureuses attendries, quoi qu'il arrive on n'y a rien compris, trop porno ou pas assez sensuelles... Décidément, cette révolution sexuelle, c'était de la confidence aux connes. Quoi qu'on fasse, il y a quelqu'un pour prendre la peine de dire que c'est naze. Quasiment, c'était mieux avant. Ah bon ?

Je suis née en 69. J'ai été à l'école mixte. J'ai su dès le cours préparatoire que l'intelligence scolaire des garçons était la même que celle des filles. J'ai porté des jupes courtes sans que personne dans ma famille se soit jamais inquiété de ma réputation auprès des voisins. J'ai pris la pilule à 14 ans sans que ça soit compliqué. J'ai baisé dès que j'en ai eu l'occasion, ça m'a superplu à l'époque, et vingt ans après le seul commentaire que ça m'inspire c'est : « trop cool pour moi ». J'ai quitté la maison à 17 ans et j'avais le droit d'habiter seule, sans que personne trouve à y redire. J'ai toujours su que je travaillerais, que je ne serais pas obligée de supporter la compagnie d'un homme pour qu'il paye mon loyer. J'ai ouvert un compte en banque à mon nom sans avoir conscience d'appartenir à la première génération de femmes à pouvoir le faire sans père ni mari. Je me suis masturbée assez tard, mais je connaissais déjà le mot, pour l'avoir lu dans des livres très clairs sur la question : je n'étais pas un monstre asocial parce que je me touchais, d'ailleurs ça ne regardait que moi, ce que je faisais de ma chatte. J'ai couché avec des centaines de mecs, sans jamais tomber enceinte, de toute façon, je savais où avorter, sans l'autorisation de personne, sans ris-

quer ma peau. Je suis devenue pute, je me suis promenée en ville en talons hauts et décolletés profonds, sans rendre de comptes, j'ai encaissé et dépensé chaque centime de ce que j'ai gagné. J'ai fait du stop, j'ai été violée, j'ai refait du stop. J'ai écrit un premier roman que j'ai signé de mon prénom de fille, sans imaginer une seconde qu'à parution on viendrait me réciter l'alphabet des frontières à ne pas dépasser. Les femmes de mon âge sont les premières pour lesquelles il est possible de mener une vie sans sexe, sans passer par la case couvent. Le mariage forcé est devenu choquant. Le devoir conjugal n'est plus une évidence. Pendant des années, j'ai été à des milliers de kilomètres du féminisme, non par manque de solidarité ou de conscience, mais parce que, pendant longtemps, être de mon sexe ne m'a effectivement pas empêchée de grand-chose. Puisque j'avais envie d'une vie d'homme, j'ai eu une vie d'homme. C'est que la révolution féministe a bien eu lieu. Il faudrait arrêter de nous raconter qu'on était plus comblées, avant. Des horizons se sont déployés, territoires brutalement ouverts, comme s'ils l'avaient toujours été.

D'accord, la France actuelle, c'est loin d'être l'Arcadie pour tous. On n'est ni heureuses, ni heureux, ici. Ça n'a aucun rapport avec le respect de la tradition des genres. On pourrait toutes rester en tablier à la cuisine à faire des gosses chaque fois qu'on baise, ça ne changerait rien à la faillite du travail, du libéralisme, du christianisme ou de l'équilibre écologique.

Les femmes autour de moi gagnent effectivement moins d'argent que les hommes, occupent des postes subalternes, trouvent normal d'être sous-considérées quand elles entreprennent quelque chose. Il y a une fierté de domestique à devoir avancer entravées, comme si c'était utile, agréable ou sexy. Une jouissance servile à l'idée de servir de marchepieds. On est embarrassées de nos puissances. Toujours fléchées, par les hommes qui continuent de se mêler de nos affaires et d'indiquer ce qui est bon ou mal pour nous, mais surtout par les autres femmes, via la famille, les journaux féminins, et le discours courant. Il faut minorer sa puissance, jamais valorisée chez une femme : « compétente » veut encore dire « masculine ».

Joan Rivière, psychanalyste du début du XX^e siècle, écrit en 1927 *La Féminité comme mascarade*. Elle étudie le cas d'une femme « intermédiaire », c'est-à-dire hétérosexuelle mais virile, qui souffre de ce qu'à chaque fois qu'elle s'exprime en public, elle est saisie d'une peur horrible qui lui fait perdre tous ses moyens et se traduit par une nécessité obsessionnelle et humiliante d'attirer l'attention des hommes.

« L'analyse dévoila que sa coquetterie et ses ceillades compulsives (...) s'expliquaient ainsi : il s'agissait d'une tentative inconsciente pour écarter l'angoisse qui résulterait du fait des représailles qu'elle redoutait de la part des figures paternelles à la suite de ses prouesses intellectuelles. La démons-

tration en public de ses capacités intellectuelles, qui en soi représentait une réussite, prenait le sens d'une exhibition tendant à montrer qu'elle possédait le pénis du père, après l'avoir châtré. Démonstration faite, elle était saisie d'une peur horrible que le père ne se venge. Il s'agissait évidemment d'une démarche visant à apaiser sa vindicte en essayant de s'offrir à lui sexuellement. »

Cette analyse offre une clef de lecture de la déferlante de « chaudasserie » dans l'entreprise populaire actuelle. Qu'on se promène en ville, qu'on regarde MTV, une émission de variétés sur la première chaîne ou qu'on feuillette un magazine féminin, on est frappés par l'explosion du look chienne de l'extrême, par ailleurs très seyant, adopté par beaucoup de jeunes filles. C'est en fait une façon de s'excuser, de rassurer les hommes : « regarde comme je suis bonne, malgré mon autonomie, ma culture, mon intelligence, je ne vise encore qu'à te plaire » semblent clamer les gosses en string. J'ai les moyens de vivre autre chose, mais je décide de vivre l'aliénation via les stratégies de séduction les plus efficaces.

On peut s'étonner, à première vue, de ce que les gamines adoptent avec tant d'enthousiasme les attributs de la femme-« objet », qu'elles mutilent leurs corps et l'exhibent spectaculairement, en même temps que cette jeune génération valorise « la femme respectable », c'est-à-dire loin du sexe festif. La contradiction n'est qu'apparente. Les femmes adres-

sent aux hommes un message rassurant : « n'ayez pas peur de nous. » Ça vaut le coup de porter des tenues inconfortables, des chaussures qui entravent la marche, de se faire pêter le nez ou gonfler la poitrine, de s'affamer. Jamais aucune société n'a exigé autant de preuves de soumissions aux diktats esthétiques, autant de modifications corporelles pour féminiser un corps. En même temps que jamais aucune société n'a autant permis la libre circulation corporelle et intellectuelle des femmes. Le sur-marquage en féminité ressemble à une excuse suite à la perte des prérogatives masculines, une façon de se rassurer, en les rassurant. « Soyons libérées, mais pas trop. Nous voulons jouer le jeu, nous ne voulons pas des pouvoirs liés au phallus, nous ne voulons faire peur à personne. » Les femmes se diminuent spontanément, dissimulent ce qu'elles viennent d'acquérir, se mettent en position de séductrices, réintégrant leur rôle, de façon d'autant plus ostentatoire qu'elles savent que – dans le fond – il ne s'agit plus que d'un simulacre. L'accès à des pouvoirs traditionnellement masculins se mêle à la peur de la punition. Depuis toujours, sortir de la cage a été accompagné de sanctions brutales.

Ça n'est pas tant l'idée de notre propre infériorité que nous avons assimilée – quelles qu'aient été les violences des instruments de contrôle, l'histoire quotidienne nous a montré que les hommes n'étaient par nature ni supérieurs, ni si différents des femmes. C'est l'idée que notre indépendance est néfaste qui est

incrustée en nous jusqu'à l'os. Et relayée par les médias, avec acharnement : combien d'articles depuis vingt ans ont été écrits sur les femmes qui font peur aux hommes, celles qui sont seules, punies pour leurs ambitions ou leurs singularités ? Comme si être veuve, abandonnée, seule en temps de guerre ou maltraitée était une invention récente. Il a toujours fallu qu'on se débrouille sans l'aide de personne. Prétendre que les hommes et les femmes s'entendaient mieux avant les années 70 est une contrevérité historique. On se côtoyait moins, c'est tout.

Dans le même ordre d'idée, la maternité est devenue l'expérience féminine incontournable, valorisée entre toutes : donner la vie, c'est fantastique. La propagande « pro-maternité » a rarement été aussi tapageuse. Foutage de gueule, méthode contemporaine et systématique de la double contrainte : « Faites des enfants c'est fantastique vous vous sentirez plus femmes et accomplies que jamais », mais faites-les dans une société en dégringolade, où le travail salarié est une condition de survie sociale, mais n'est garanti pour personne, et surtout pas pour les femmes. Enfantez dans des villes où le logement est précaire, où l'école démissionne, où les enfants sont soumis aux agressions mentales les plus vicieuses, via la pub, la télé, internet, les marchands de sodas et confrères. Sans enfant, pas de bonheur féminin, mais élever des gamins dans des conditions décentes sera quasi impossible. Il faut, de toute façon, que les femmes se

sentent en échec. Quoi qu'elles entreprennent, on doit pouvoir démontrer qu'elles s'y sont mal prises. Il n'y a pas d'attitude correcte, on a forcément commis une erreur dans nos choix, on est tenues pour responsables d'une faillite qui est en réalité collective, et mixte. Les armes contre notre genre sont spécifiques, mais la méthode s'applique aux hommes. Un bon consommateur est un consommateur insécure.

Etonnant, et salement révélateur : la révolution féministe des 70's n'a donné lieu à aucune réorganisation concernant la garde des enfants. La gestion de l'espace domestique non plus. Travaux bénévoles, donc féminins. On est restées dans le même état d'artisanat. Politiquement autant qu'économiquement, nous n'avons pas occupé l'espace public, nous ne nous le sommes pas approprié. Nous n'avons pas créé les crèches ; ni les lieux de garde d'enfants dont nous avions besoin, nous n'avons pas créé les systèmes industrialisés de ménage à domicile qui nous auraient émancipés. Ces secteurs économiquement rentables, nous ne les avons pas investis, ni pour faire fortune, ni pour rendre service à notre communauté. Pourquoi personne n'a inventé l'équivalent de Ikea pour la garde des enfants, l'équivalent de Macintosh pour le ménage à la maison ? Le collectif est resté un mode masculin. Nous manquons d'assurance quant à notre légitimité à investir le politique – c'est la moindre des choses, au vu de la terreur physique et morale à laquelle notre catégorie sexuelle est confrontée.

Comme si d'autres allaient s'occuper correctement de nos problèmes, et comme si nos préoccupations spécifiques n'étaient pas si importantes. Nous avons tort. S'il est évident que les femmes deviennent exactement aussi corruptibles et dégueulasses que les hommes au contact du pouvoir, il est indéniable que certaines considérations sont spécifiquement féminines. Délaisser le terrain politique comme nous l'avons fait marque nos propres réticences à l'émancipation. Il est vrai que pour se battre et réussir en politique, il faut être prête à sacrifier sa féminité, puisqu'il faut être prête à combattre, triompher, faire montre de puissance. Il faut oublier d'être douce, agréable, serviable, il faut s'autoriser à dominer l'autre, publiquement. Se passer de son assentiment, exercer le pouvoir frontalement, sans minauder ni s'excuser, car rares sont les concurrents qui vous féliciteront de les battre.

La maternité est devenue l'aspect le plus glorifié de la condition féminine. C'est aussi, en Occident, le domaine dans lequel le pouvoir de la femme s'est le plus accru. Ce qui est vrai depuis longtemps à propos des filles, cette emprise totale de la mère, l'est devenu à propos des fils. La maman sait ce qui est bon pour son enfant, on nous le répète sur tous les tons, elle porterait intrinsèquement en elle ce pouvoir stupéfiant. Réplique domestique de ce qui s'organise dans le collectif : l'État toujours plus surveillant sait mieux que nous ce que nous devons manger, boire, fumer, ingérer, ce que nous sommes aptes à regarder, lire,

comprendre, comment nous devons nous déplacer, dépenser notre argent, nous distraire. Quand Sarkozy réclame la police dans l'école, ou Royal l'armée dans les quartiers, ça n'est pas une figure virile de la loi qu'ils introduisent chez les enfants, mais la prolongation du pouvoir absolu de la mère. Elle seule sait punir, encadrer, tenir les enfants en état de nourrissement prolongé. Un État qui se projette en mère toute-puissante est un État fascisant. Le citoyen d'une dictature revient au stade du bébé : langé, nourri et tenu au berceau par une force omniprésente, qui sait tout, qui peut tout, a tous les droits sur lui, pour son propre bien. L'individu est débarrassé de son autonomie, de sa faculté de se tromper, de se mettre en danger. C'est ce vers quoi notre société tend, possiblement parce que notre temps de grandeur est déjà loin derrière nous, nous régressons vers des stades d'organisation collective infantilisant l'individu. Dans la tradition, les valeurs viriles sont les valeurs de l'expérimentation, de la prise de risque, de la rupture avec le foyer. Quand de toutes parts la virilité des femmes est méprisée, entravée, désignée comme néfaste, les hommes auraient tort de se réjouir, ou de se sentir protégés. C'est autant leur autonomie que la nôtre qui est remise en cause. Dans une société libérale de surveillance, l'homme est un consommateur comme un autre, et il n'est pas souhaitable qu'il ait beaucoup plus de pouvoirs qu'une femme.

Le corps collectif fonctionne comme un corps individuel : si le système est névrosé, il engendre spon-

tanément des structures autodestructrices. Quand l'inconscient collectif, à travers ces instruments de pouvoir que sont les médias et l'industrie de l'entertainment, survalorise la maternité, ce n'est ni par amour du féminin, ni par bienveillance globale. La mère investie de toutes les vertus, c'est le corps collectif qu'on prépare à la régression fasciste. Le pouvoir qu'un État malade octroie est forcément suspect.

On entend aujourd'hui des hommes se lamenter de ce que l'émancipation féministe les dévirilise. Ils regrettent un état antérieur, quand leur force prenait racine dans l'oppression féminine. Ils oublient que cet avantage politique qui leur était donné a toujours eu un coût : les corps des femmes n'appartiennent aux hommes qu'en contrepartie de ce que les corps des hommes appartiennent à la production, en temps de paix, à l'État, en temps de guerre. La confiscation du corps des femmes se produit en même temps que la confiscation du corps des hommes. Il n'y a de gagnants dans cette affaire que quelques dirigeants.

Le soldat le plus connu de la guerre en Irak est une femme. Les États désormais envoient leurs pauvres au front. Les conflits armés sont devenus territoriaux mixtes. De plus en plus, la polarité dans la réalité se fait en fonction de la classe sociale.

Les hommes dénoncent avec virulence injustices sociales ou raciales, mais se montrent indulgents et compréhensifs quand il s'agit de domination machiste. Ils sont nombreux à vouloir expliquer que

le combat féministe est annexe, un sport de riches, sans pertinence ni urgence. Il faut être crétin, ou salement malhonnête, pour trouver une oppression insupportable et juger l'autre pleine de poésie.

De la même manière, les femmes auraient intérêt à mieux penser les avantages de l'accession des hommes à une paternité active, plutôt que profiter du pouvoir qu'on leur confère politiquement, via l'exaltation de l'instinct maternel. Le regard du père sur l'enfant constitue une révolution en puissance. Ils peuvent notamment signifier aux filles qu'elles ont une existence propre, en dehors du marché de la séduction, qu'elles sont capables de force physique, d'esprit d'entreprise et d'indépendance, et de les valoriser pour cette force, sans crainte d'une punition immanente. Ils peuvent signaler aux fils que la tradition machiste est un piège, une sévère restriction des émotions, au service de l'armée et de l'État. Car la virilité traditionnelle est une entreprise aussi mutilatrice que l'assignement à la féminité. Qu'est-ce que ça exige, au juste, être un homme, un vrai ? Représentation des émotions. Faire sa sensibilité. Avoir honte de sa délicatesse, de sa vulnérabilité. Quitter l'enfance brutalement, et définitivement : les hommes-enfants n'ont pas bonne presse. Être angoissé par la taille de sa bite. Savoir faire jouir les femmes sans qu'elles sachent ou veuillent indiquer la marche à suivre. Ne pas montrer sa faiblesse. Museler sa sensualité. S'habiller dans des couleurs ternes, porter toujours les mêmes chaussures pataudes, ne pas jouer avec ses

cheveux, ne pas porter trop de bijoux, ni aucun maquillage. Devoir faire le premier pas, toujours. N'avoir aucune culture sexuelle pour améliorer son orgasme. Ne pas savoir demander d'aide. Devoir être courageux, même si on n'en a aucune envie. Valoriser la force quel que soit son caractère. Faire preuve d'agressivité. Avoir un accès restreint à la paternité. Réussir socialement, pour se payer les meilleures femmes. Craindre son homosexualité car un homme, un vrai, ne doit pas être pénétré. Ne pas jouer à la poupée quand on est petit, se contenter de petites voitures et d'armes en plastique supermoches. Ne pas trop prendre soin de son corps. Être soumis à la brutalité des autres hommes, sans se plaindre. Savoir se défendre, même si on est doux. Être coupé de sa féminité, symétriquement aux femmes qui renoncent à leur virilité, non pas en fonction des besoins d'une situation ou d'un caractère, mais en fonction de ce que le corps collectif exige. Afin que, toujours, les femmes donnent les enfants pour la guerre, et que les hommes acceptent d'aller se faire tuer pour sauver les intérêts de trois ou quatre crétins à vue courte.

Si nous n'allons pas vers cet inconnu qu'est la révolution des genres, nous connaissons exactement ce vers quoi nous régressons. Un État tout-puissant qui nous infantilise, intervient dans toutes nos décisions, pour notre propre bien, qui – sous prétexte de mieux nous protéger – nous maintient dans l'enfance, l'ignorance, la peur de la sanction, de l'exclusion. Le traitement de faveur qui jusqu'alors était réservé aux

femmes, avec la honte comme outil de pointe pour les tenir dans l'isolement, la passivité, l'immobilisme, pourrait s'étendre à tous. Comprendre les mécaniques de notre infériorisation, et comment nous sommes amenées à en être les meilleurs vigiles, c'est comprendre les mécaniques de contrôle de toute la population. Le capitalisme est une religion égalitariste, en ce sens qu'elle nous soumet tous, et amène chacun à se sentir piégé, comme le sont toutes les femmes.

« Aux États-Unis et dans d'autres pays capitalistes, les lois sur le viol en tant que règles ont été d'abord pensées pour la protection des hommes des classes aisées, dont les filles et les épouses pouvaient être attaquées. Ce qui arrivait aux femmes des classes ouvrières importait peu à la justice ; c'est ainsi que très peu d'hommes blancs ont été inculpés pour les crimes sexuels qu'ils ont infligés à ces femmes. »

Angela DAVIS, *Women Race and Class*, 1981.

IMPOSSIBLE DE VIOLER CETTE FEMME PLEINE DE VICES¹

Juillet 86, j'ai 17 ans. On est deux filles, en minijupe, je porte des collants rayés et des converses basses rouges. On revient de Londres, où on a dépensé en disques, teintures et divers accessoires cloutés tout l'argent qu'on avait en stock, donc plus une thune pour le voyage retour. On galère pour rejoindre Calais en stop, ça nous prend toute la journée, puis pour payer le ferry en faisant la manche directement à côté des guichets, quand on arrive à Calais la nuit est déjà bien tombée. Pendant la traversée on a cherché des gens en voiture qui nous rapprocheraient. Deux Italiens plutôt beaux, qui fument de l'herbe, nous conduisent jusqu'aux portes de Paris. On se retrouve en pleine nuit à une station essence, quelque part sur le périphérique. On décide d'attendre que le jour se lève et les routiers avec, pour trouver un camion qui irait direct sur Nancy. On

1. Trust, *Antisocial*.

traîne sur le parking, dans le magasin, il ne fait pas tellement froid.

Voiture de trois lascars, blancs, typiques banlieusards de l'époque, bières, pétards, il est question de Renaud, le chanteur. Comme ils sont trois, dans un premier temps, on refuse de monter avec eux. Ils se donnent la peine d'être vraiment sympas, faire des blagues et discuter. Ils nous convainquent que c'est trop bête d'attendre à l'ouest de Paris alors qu'ils pourraient nous dropper à l'est, là où ça sera plus facile de trouver quelqu'un. Et on monte dans la voiture. Des deux filles, je suis celle qui a le plus boursingué, la plus grande gueule, celle qui décide qu'on peut y aller. Au moment où les portières claquent, cependant, on sait déjà que c'est une connerie. Mais au lieu de hurler « on descend » les quelques mètres où il est encore temps, on se dit chacune dans notre coin qu'il faut arrêter de paranoïer et de voir des violeurs partout. Ça fait plus d'une heure qu'on parle avec eux, ils ont juste l'air de branleurs, amusants, vraiment pas agressifs. Cette proximité, depuis, parmi les choses indélébiles : corps d'hommes dans un lieu clos où l'on est enfermées, avec eux, mais pas semblables à eux. Jamais semblables, avec nos corps de femmes. Jamais en sécurité, jamais les mêmes qu'eux. Nous sommes du sexe de la peur, de l'humiliation, le sexe étranger. C'est sur cette exclusion de nos corps que se construisent les virilités, leur fameuse solidarité masculine, c'est dans ces moments qu'elle se noue. Un pacte reposant sur notre infério-

rité. Leurs rires de mecs, entre eux, le rire du plus fort, en nombre.

Pendant que ça se passe, ils font semblant de ne pas savoir exactement ce qui se passe. Parce qu'on est en minijupe, une cheveu verts, une cheveu orange, forcément, on « baise comme des lapins », donc le viol en train de se commettre n'en est pas tout à fait un. Comme pour la plupart des viols, j'imagine. J'imagine que, depuis, aucun de ces trois types ne s'identifie comme violeur. Car ce qu'ils ont fait, eux, c'est autre chose. À trois avec un fusil contre deux filles qu'ils ont cognées jusqu'à les faire saigner : pas du viol. La preuve : si vraiment on avait tenu à ne pas se faire violer, on aurait préféré mourir, ou on aurait réussi à les tuer. Celles à qui ça arrive, du point de vue des agresseurs, d'une manière ou d'une autre ils s'arrangent pour le croire, tant qu'elles s'en sortent vivantes, c'est que ça ne leur déplaît pas tant que ça. C'est la seule explication que j'ai trouvée à ce paradoxe : dès la publication de *Baise-moi*, je rencontre des femmes qui viennent me raconter « j'ai été violée, à tel âge, dans telles circonstances ». Ça se répétait au point d'en être dérangeant, et dans un premier temps, je me suis même demandé si elles mentaient. C'est dans notre culture, dès la Bible et l'histoire de Joseph en Égypte, la parole de la femme qui accuse l'homme de viol est d'abord une parole qu'on met en doute. Puis j'ai fini par admettre : ça arrive tout le temps. Voilà un acte fédérateur, qui connecte toutes les classes, sociales, d'âges, de

beautés et même de caractères. Alors, comment expliquer qu'on n'entende presque jamais la partie adverse : « j'ai violé Unetelle, tel jour, dans telles circonstances » ? Parce que les hommes continuent de faire ce que les femmes ont appris à faire pendant des siècles : appeler ça autrement, broder, s'arranger, surtout ne pas utiliser *le* mot pour décrire ce qu'ils ont fait. Ils ont « un peu forcé » une fille, ils ont « un peu déconné », elle était « trop bourrée » ou bien c'était une nymphomane qui faisait semblant de ne pas vouloir : mais si ça a pu se faire, c'est qu'au fond la fille était consentante. Qu'il y ait besoin de la frapper, de la menacer, de s'y prendre à plusieurs pour la contraindre et qu'elle chiale avant pendant et après n'y change rien : dans la plupart des cas, le violeur s'arrange avec sa conscience, il n'y a pas eu de viol, juste une salope qui ne s'assume pas et qu'il a suffi de savoir convaincre. À moins que ça ne soit difficile à porter, aussi, de l'autre côté. On n'en sait rien, ils n'en parlent pas.

Il n'y a vraiment que les psychopathes graves, violeurs en série qui découpent les chattes à coups de tessons de bouteilles, ou pédophiles s'attaquant aux petites filles, qu'on identifie en prison. Car les hommes condamnent le viol. Ce qu'ils pratiquent, c'est toujours autre chose.

On dit souvent que le porno augmente le nombre de viols. Hypocrite et absurde. Comme si l'agression sexuelle était une invention récente, et qu'il faille l'introduire dans les esprits par des films. En revanche,

que les mâles français ne soient pas partis à la guerre depuis les années 60 et l'Algérie augmente certainement les viols « civils ». La vie militaire était une occasion régulière de pratiquer le viol collectif, « pour la bonne cause ». C'est d'abord une stratégie guerrière, qui participe à la virilisation du groupe qui la commet tandis qu'il affaiblit en l'hybridant le groupe adverse, et ce depuis que les guerres de conquête existent. Qu'on cesse de vouloir nous faire croire que la violence sexuelle à l'encontre des femmes est un phénomène récent, ou propre à un groupe quelconque.

Les premières années, on a évité d'en parler. Trois ans plus tard, sur les pentes de la Croix-Rousse, une fille que j'aime beaucoup se fait violer chez elle, sur la table de la cuisine, par un type qui l'a suivie depuis la rue. Le jour où je l'apprends, je travaille dans un petit magasin de disques, Attaque Sonore, dans le vieux Lyon. Superbe temps, soleil, grande lumière d'été le long des murs des rues étroites de la vieille ville, vieilles pierres de taille polies, dans les blancs jaunés et orangés. Les quais de Saône, le pont, les façades des maisons. Ça m'a toujours tapée comme c'était beau, et ce jour particulièrement. Le viol ne trouble aucune tranquillité, c'est déjà contenu dans la ville. J'ai fermé le magasin et je suis partie marcher. Ça m'a plus révoltée que quand ça nous était arrivé directement. J'ai compris à travers son histoire à elle que c'était quelque chose qu'on attrapait et dont on ne se défaisait plus. Inoculé. Jusque-là, je m'étais dit

que j'avais bien encaissé, que j'avais la peau dure et autre chose à foutre dans la vie que laisser trois ploucs me traumatiser. Ce n'est qu'en observant à quel point j'assimilais son viol à un événement après lequel rien ne sera jamais plus comme avant, que j'ai accepté d'entendre, par ricochet, ce que je ressentais pour nous-mêmes. Blessure d'une guerre qui doit se jouer dans le silence et l'obscurité.

J'avais 20 ans quand ça lui est arrivé, je ne tenais pas à ce qu'on me parle féminisme. Pas assez punk-rock, trop bon esprit. Après son agression, je me suis ravisée et j'ai participé à un week-end de formation d'écoute de « Stop Viol », une permanence téléphonique, pour parler suite à une agression, ou prendre des renseignements juridiques. Ça avait à peine commencé que déjà je râlais dans mon coin : pourquoi on conseillerait à qui que ce soit d'aller porter plainte ? Aller chez les keufs, à part pour faire marcher une assurance, j'avais du mal à voir l'intérêt. Se déclarer victime d'un viol, dans un commissariat, je pensais instinctivement que c'était se remettre en danger. La loi des flics, c'est celle des hommes. Puis une intervenante a expliqué : « La plupart du temps, une femme qui parle de son viol commencera par l'appeler autrement. » Intérieurement, toujours, je renâcle : « n'importe quoi. » Voilà qui me semble être de la plus haute improbabilité : pourquoi elles ne diraient pas ce mot, et qu'est-ce qu'elle en sait, celle qui parle ? Elle croit qu'on se ressemble toutes, peut-être ? Soudain je me freine toute seule dans mon

élan : qu'est-ce que j'ai fait, moi, jusque-là ? Les rares fois – le plus souvent bien bourrée – où j'ai voulu en parler, est-ce que j'ai dit le mot ? Jamais. Les rares fois où j'ai cherché à raconter ce truc, j'ai contourné le mot « viol » : « agressée », « embrouillée », « se faire serrer », « une galère », whatever... C'est que tant qu'elle ne porte pas son nom, l'agression perd sa spécificité, peut se confondre avec d'autres agressions, comme se faire braquer, embarquer par les flics, garder à vue, ou tabasser. Cette stratégie de la myopie a son utilité. Car, du moment qu'on appelle son viol un viol, c'est tout l'appareil de surveillance des femmes qui se met en branle : tu veux que ça se sache, ce qui t'est arrivé ? Tu veux que tout le monde te voie comme une femme à qui c'est arrivé ? Et, de toute façon, comment peux-tu en être sortie vivante, sans être une salope patentée ? Une femme qui tiendrait à sa dignité aurait préféré se faire tuer. Ma survie, en elle-même, est une preuve qui parle contre moi. Le fait d'être plus terrorisée à l'idée d'être tuée que traumatisée par les coups de reins des trois connards, apparaissait comme une chose monstrueuse : je n'en avais jamais entendu parler, nulle part. Heureusement qu'étant punkette pratiquante, ma pureté de femme bien, je pouvais m'en passer. Car il faut être traumatisée d'un viol, il y a une série de marques visibles qu'il faut respecter : peur des hommes, de la nuit, de l'autonomie, dégoût du sexe et autres joyeusetés. On te le répète sur tous les tons : c'est grave, c'est un crime, les hommes qui t'aiment,

s'ils le savent, ça va les rendre fous de douleur et de rage (c'est aussi un dialogue privé, le viol, où un homme déclare aux autres hommes : je baise vos femmes à l'arraché). Mais le conseil le plus raisonnable, pour tout un tas de raisons, reste « garde ça pour toi ». Étouffe, donc, entre les deux injonctions. Crève, salope, comme on dit.

Alors le mot est évité. À cause de tout ce qu'il recouvre. Dans le camp des agressées, comme chez les agresseurs, on tourne autour du terme. C'est un silence croisé.

Aula 4 - Textes et voix d'Haïti

LAFFERRIERE, Dany. *Vers le Sud*. Ed. Boréal, 2006.

(p. 7 à 10 ; p. 130 à 133 e p. 141 à 147)

DANY LAFERRIÈRE VERS LE SUD

Le Sud. Lumineux, sensuel, séduisant.

Tous les personnages de ce roman en subissent l'attrait. Ils en rêvent, ils s'y rendent.

Pourquoi pas Haïti ? Et les voici, Occidentaux

prisonniers de valeurs utilitaires, envoûtés par la chaleur, la lumière, les couleurs, les corps.

Propriétaires de bar ou femmes d'affaires

new-yorkaises, ils quittent les illusions de la réussite pour dériver doucement vers une nouvelle vie.

Ils y feront de troublantes découvertes.

Un peu comme le Douanier Rousseau, Dany Laferrière offre dans ses romans un univers incroyablement riche, qui doit beaucoup à la peinture et mobilise tous nos sens.

François Vey, *Le Parisien*.

L'auteur entrelace le désir et l'argent, la misère sexuelle des riches, et la vraie, celle des pauvres. Une fièvre à donner des sueurs froides.

Patrick Grainville, *Le Figaro littéraire*.

Couverture :
© Blasius Erlinger / Corbis
texte intégral
www.livredepoche.com

31 / 5666 / 8

ISBN : 978-2-253-15666-6

6,60 € TTC

livre

9 782253 156666

L'APRÈS-MIDI D'UN FAUNE

J'ai dix-sept ans (on me donne facilement beaucoup plus à cause de ma taille et de mon caractère taciturne) et je vis à Port-au-Prince, sur la rue Capois, près de la place du Champ-de-Mars. J'habite avec ma mère et ma jeune sœur. Mon père est mort, il y a quelques années. Ma mère est encore très belle. De grands yeux liquides, des pommettes saillantes et un sourire triste. Une sorte de beauté tragique, très prisée chez les hommes. Mais comme on dit, c'est la femme d'un seul homme. Mon père n'était pas beau (nous avons une grande photographie de lui au salon) mais il était grand et très élégant. Il s'habillait toujours de blanc et changeait de chemise au moins trois fois par jour. On dit que les femmes étaient folles de lui, ce qui désespérait ma mère. Selon ma mère, ce qui distinguait mon père des autres hommes, c'était sa grande sensibilité et un sens aigu des responsabilités. « Ton père est un homme fiable », répétait ma mère chaque fois que

j'oubliais de faire une commission. Pour elle, mon père est encore vivant. Elle lui parle tous les jours. Elle le cite à tout propos. Si jamais je rentre un peu tard, un vendredi soir, ma mère ne manquera pas de souligner que j'agis ainsi uniquement parce que mon père n'est pas là. Elle ne dira jamais qu'il est mort. Ma mère parle si abondamment de mon père que j'en viens souvent à penser comme elle. Parfois, vers deux heures de l'après-midi, j'ai l'impression qu'il va entrer dans la maison et, comme il le faisait toujours, lancer son chapeau sur la table.

— Madeleine, j'ai faim.

— D'où viens-tu comme ça? répondait ma mère en souriant.

Et il se mettait tout de suite à table pour dévorer son repas. Personne ne mange plus vite que mon père. Après, il faisait une petite sieste. Il nous était interdit de faire le moindre bruit pendant qu'il se reposait. A cinq heures pile, il franchissait la porte. La maison pouvait vivre de nouveau.

Ma mère refuse d'accepter sa mort, mais je ne pense pas tout à fait comme elle. Parfois, je suis même content qu'il ne soit plus là pour m'empêcher de vivre. De toute façon, mon cas n'est pas différent de celui de mes amis. La plupart n'ont jamais connu leur père (tué, emprisonné ou disparu). Le mien au moins n'est pas mort en prison. Nous avons été élevés par nos mères. Ma mère a perdu son travail quelques temps après la mort de mon père. Elle avait un petit boulot aux Archives nationales, derrière le col-

lège Saint-Martial. Maintenant, elle travaille comme coururière à la maison. Ma sœur a deux ans de moins que moi. Elle fréquente un collège privé très huppé dont la directrice est une cliente de ma mère. C'est uniquement à cause de ce lien que ma sœur a été admise dans cette école chic. Si ma mère a insisté pour que ma sœur aille à cette école, c'est simplement parce qu'elle espère qu'elle se fera « de bonnes relations pour plus tard », comme elle dit. Dans un pays comme Haïti où les riches s'enferment dans leurs maisons luxueuses au flanc des montagnes, c'est uniquement sur les bancs de l'école que nous avons une chance de les côtoyer, nous autres les pauvres, et de tisser des liens avec eux. C'est ce que pense ma mère. De toute façon, contrairement à moi, ma sœur est très douée à l'école. Et malgré nos deux ans de différence, c'est elle qui fait toujours mes devoirs. Partout où elle passe – auparavant, elle fréquentait le lycée de Jeunes Filles –, elle devient rapidement le chouchou des professeurs. Et comme elle est très généreuse, c'est-à-dire qu'elle fait les devoirs de ses camarades, ces derniers ne la jalourent pas. Quant à moi, je n'ai pas honte de le dire, l'école n'est pas mon affaire. De toute façon, je m'ennuie toujours en classe. Honnêtement, je ne vois pas pourquoi on va à l'école. Seuls les pauvres comme nous se cassent la tête pour résoudre des problèmes fictifs qui n'ont rien à voir avec leur vie réelle. Et toutes ces années d'étude, je ne vois pas ce que cela pourrait changer dans leur condition. Est riche celui dont les parents

sont riches, tout simplement. Et les parents riches le sont parce que les grands-parents l'ont été. Ainsi de suite. Et quand on arrive à l'origine de cette richesse, il y a toujours quelqu'un qui s'était sauvé avec la caisse publique. C'est ça, Haïti, et ce n'est pas moi qui changerai ce pays. Ma sœur a hérité de l'intelligence de mon père. Moi, j'ai hérité plutôt de sa taille. « Tu seras aussi grand que ton père », me répétait souvent ma mère – et de la finesse des traits de ma mère. J'ai toujours attiré les filles. A l'âge de douze ans, j'ai compris que je pouvais faire ce que je voulais des femmes. C'est comme ça. On n'y peut rien. Les amies de ma sœur me font sans arrêt de l'œil – certaines sont plus audacieuses que d'autres –, mais les filles ne m'intéressent pas. Je préfère les femmes un peu mûres. J'aime les voir perdre la tête. Surtout celles qui sont sérieuses. Depuis quelque temps, je traque une proie de choix : la directrice de l'école de ma sœur. Je m'arrange pour être toujours là quand elle vient voir ma mère pour les essayages. Alors, je ne fais rien. Je sais que c'est une personne respectable, mais j'ai envie de voir son visage intime, sa face cachée, son côté lunaire. Je reste donc là sans bouger. Je sais qu'elle m'a déjà repéré. Je l'ai souvent surprise en train de me regarder du coin de l'œil. Alors, je fais l'innocent. Celui qui ne comprend rien. C'est que j'ai un visage d'ange. Les traits de ma mère. Sauf que ma mère, comme disait mon père, est une sainte. Alors que moi, je suis pourri à l'intérieur. Je suis comme une araignée tapie au fond de sa toile à attendre sa proie.

son. Déjà dans le coin, il y a deux autres hôtels qui, d'après Sam, battent sérieusement de l'aile. Bien sûr, Sam essaie de lui faire prendre panique pour le pousser à vendre. Peut-être aussi que c'est la solution. Tout vendre. Et après ? Retourner dans l'enfer de New York ? Alors, ça, jamais. Mais que faire ? Il ne veut plus remonter vers le nord, et il n'a aucune chance ici. C'est comme ce cauchemar qui revient toujours depuis son arrivée en Haïti : il fuit un tigre en grimpant à un arbre pour se retrouver face à un python qui dormait là-haut. C'est vrai qu'il ne pourra pas tenir trop longtemps dans de telles conditions. Et Sam, le requin, qui n'attend qu'un signe de faiblesse de sa part pour le bouffer tout cru.

Cet après-midi encore, Mauléon s'est installé sur le bord de la route, pour réfléchir à sa situation. Il sait bien que la solution ne surgira que de sa tête puisque ses poches sont vides. C'est bizarre qu'il ait pu sortir sain et sauf de la pire jungle du monde, le Bronx, où il a passé les deux dernières années de son exil new-yorkais, pour venir crever d'ennui sur les plages de Gressier. Là-bas, si on est distrait un moment on risque de recevoir à coup sûr une balle dans la nuque. Ici c'est l'ennui qui risque d'avoir votre peau. Quand il n'y a pas de travail, il faut inventer quelque chose à faire. Sinon c'est la longue sieste, l'alcool, la malaria. Mauléon en était là quand il remarqua subitement un curieux manège, à une centaine de mètres. Assise sur la véranda de l'hôtel Hibiscus, une femme d'environ cinquante ans sirote une boisson colorée. Un jeune homme – seize ou dix-sept ans – traverse la

Mauléon était assis sur le bord de la route, en face de l'hôtel, à ruminer ses pensées. Bien sûr, il pourrait toujours contracter de nouveaux emprunts, mais il lui faudrait être sûr que l'hôtel lui rapportera des bénéfices, et ce dès la première année. Dans le cas contraire, ce sera la faillite totale, et peut-être la pri-

rue ensoleillée pour s'approcher de la table de la femme. Ils se parlent un long moment avant que le barman ne vienne lui demander de quitter les lieux. Le jeune homme se lève poliment pour partir, mais la femme, une cliente de l'hôtel (l'Hibiscus est considéré comme le rendez-vous des Québécois), parle mentement longuement avec le barman et finit par imposer le jeune homme. Pourtant, ils ne restent pas longtemps. La femme termine son verre, ramasse son sac, et ils se dirigent vers la plage.

Mauléon les regarde un moment entrer dans l'eau. La femme, grande et élégante. Le jeune homme, ni trop beau ni trop musclé. Un couple assez détendu. Ce qui impressionne Mauléon, c'est qu'ils ne cherchent pas tout de suite une chambre. Ils vont vers la mer. La mer qui n'a pas d'âge. Et face à l'éternité turquoise, cinquante ans ne sont pas bien loin de dix-sept ans. Les jeux dans l'eau remontent à l'enfance. L'enfance du monde. Mauléon laisse passer un moment avant d'aller voir le barman. Il le trouve, debout sur une table, en train de changer une ampoule. C'est un homme d'une cinquantaine d'années, sûr de lui et un peu précieux.

— Ce couple qui vient de partir ?

Bien sûr qu'il les connaît.

— Lui, il est arrivé à Port-au-Prince il y a deux ans. Il s'appelle Legba. Il vient du Cap, comme moi. La mer l'a vomi, un matin. Je l'ai recueilli. Il était maigre comme un clou. Je l'ai nourri, soigné, comme je fais avec cet oiseau blessé que j'ai ramassé dernièrement sur la plage. Je suis ainsi. Chaque matin, je me demande ce que la mer va m'apporter.

— Si on revenait à Legba, demande Mauléon.

— Je l'ai inscrit à une école pour apprendre l'anglais, ce qu'il a fait en un clin d'œil. Il est vif et très intelligent. J'aurais voulu qu'il aille plus loin, mais il a préféré les drogues dures, l'argent facile, la mer qu'il connaît bien et les jeux interdits. Franchement, ça m'a déçu. C'est pour cela que je refuse de le recevoir ici. Ils sont une dizaine dans le quartier. Ils viennent pour la plupart de Cité Soleil, ce bidonville que tu vois sur l'autre rive... Une véritable plaie...

— Et la femme ?

— Celle-là vient de Québec... Ce sont toutes des femmes du froid qui viennent se réchauffer dans le Sud. Ça ne leur coûte pas cher, et le soleil ne manque jamais au rendez-vous. Elles viennent ici pour une semaine ou deux, et la plupart du temps, elles passent un mois, deux mois, et même six mois... Et surtout, elles reviennent chaque année.

— Pourquoi ?

Le sourire las du barman.

— À cause d'eux, dit-il en pointant du doigt un groupe de garçons en train de se chamailler sur la plage.

Mauléon les regarde un moment (ces jeunes corps luisants, ces fous rires, ces jeux enfants). Les fils du dieu Soleil. Mauléon a subitement l'impression que sa tête va éclater. Il prend tout de suite congé du barman. « C'est exactement ce qu'il me faut », se dit-il en chemin. Et au lieu de repousser ces garçons magiques, il va les accueillir, les tolérer, les recruter même. Une vraie mine d'or.

Vers le sud

Brenda

Mon mari et moi, nous venons de la même petite ville au nord de Savannah. Un coin perdu. Ça ne servirait à rien de vous dire son nom. Je ne connais personne qui l'ait déjà vue même sur une carte. Je fréquente mon mari depuis ma plus tendre enfance. Nous ne sommes pas de la même confession. Mon mari est méthodiste, et moi je suis baptiste. Moi, je dis que ça ne change rien du moment qu'on croit en Dieu. C'est mon mari qui m'a fait comprendre ça après notre mariage. Et depuis nous sommes tous deux méthodistes. Je parle, je parle, et je ne me suis même pas présentée. Si mon mari était là, il dirait : « Ça, c'est Brenda tout craché. » Mon mari s'appelle William. Il faut l'appeler Bill ou le gros Bill. Oh, j'allais oublier : vous n'aurez pas à l'appeler, puisqu'il ne m'a pas accompagnée cette fois-ci. C'est moi qui ne voulais pas. Je ne me serais jamais crue capable d'une telle audace. Je l'ai laissé seul, là-bas. Ce n'est pas la première fois que je viens à

141

Port-au-Prince. C'est la deuxième. La première fois, il m'accompagnait. J'ai attendu deux ans avant de revenir. Pamela, je l'appelle Pam, ma meilleure amie, dit que j'agissais comme une droguée en manque durant ces deux ans. Moi, je prétends qu'aucun drogué n'a vécu ce que j'ai vécu. J'ai souffert dans mon corps, dans ma tête, dans mon ventre, dans mon sang, toutes les douleurs imaginables pendant ces deux dernières années. Chaque jour. Chaque nuit. Chaque heure. Pouvez-vous comprendre ça ? Je ne sais pas si on peut comprendre ça quand on ne s'appelle pas Brenda Lee, qu'on ne vient pas d'une petite ville au nord de Savannah, et qu'on ne vit pas depuis vingt-cinq ans avec un homme qui s'appelle William et qui vous a touchée en tout huit fois.

Ellen

J'ai toujours été attirée par le Sud, mais je n'avais jamais pensé à Port-au-Prince. Pour moi, Port-au-Prince, c'était pour les culs-terreux. Ça n'existait pas. Un parc à bestiaux. Pourtant, depuis cinq ans, je viens ici chaque année. Et j'y passe tout l'été. Mes cours se terminent à la fin de juin, et en général une semaine après, je file vers Port-au-Prince. Je descends toujours à cet hôtel calme, propre, en face de la plage. C'est comme ça qu'on découvre qu'on a vieilli. On veut tout, pas trop loin. Port-au-Prince, jamais je n'aurais cru que c'est ici que je passerais toutes mes vacances. J'ai fait mes études dans une école privée, et depuis vingt-cinq ans, j'enseigne à

142

(...)

Vassar. J'enseigne à de petites mijaurées comment fermer leurs cuisses pour attraper un mari. Si vous croyez que ça a changé, vous vous êtes mis un doigt long comme ça dans l'œil. (Elle fait le geste.) En réalité, mon cours porte sur la littérature contemporaine, mais tout ce qu'elles veulent savoir c'est comment s'arranger pour gagner leur vie avec ce que le bon Dieu leur a donné. Une petite bouche gourmande, deux petits seins qu'elles n'arrêtent pas de regarder pousser, des cheveux blonds et un joli petit cul. Ça fait un paquet dévorable. Et elles n'ont pas tort. Les garçons sont pires. Des ploucs qui ne méritent pas mieux. Je déteste ce pays, même si c'est le mien. Vous ne pouvez pas savoir combien je hais toutes ces petites salopes et tous ces petits cons. Ils ne pensent qu'à se chevaucher pour produire leur marmaille, s'acheter le plus de trucs possible dans leurs supermarchés pour, finalement, échouer comme des cachalots pleins de merde sur une plage de la Caraïbe. Toujours en bigoudis avec des lunettes noires, ce sont encore elles qui poussent leur caddie dans vos jambes, près des caisses enregistreuses. Alors, quelqu'un peut-il me dire ce que je fais ici, où les gens de cette espèce sont en majorité ? (Elle montre d'un coup sec du menton ses compatriotes toutes huileuses de crème de bronzage en train de se faire rôtir sur la plage.)

Sue

J'ai fait tous les régimes possibles, et je ressemble encore à une chanteuse de blues d'Harlem.

143

Brenda

Je vais vous dire ce qui est arrivé la première fois que nous sommes venus ici, mon mari et moi. Je voulais attendre un peu avant de vous ouvrir ainsi mon intimité. Si mon mari était là, il dirait : « Brenda, t'as jamais gardé un secret plus d'un jour. » C'est faux. Il y a tellement de choses de moi qu'il ne sait pas, et qu'il ne saura jamais. Et que personne ne saura jamais. Vous, c'est pas pareil, je ne vous connais pas. C'est bon de parler comme ça à quelqu'un qu'on ne connaît pas. J'ai l'impression que vous êtes très jeune pour un tel métier qui doit nécessiter surtout de l'expérience. C'est pas un reproche, mais chez moi les inspecteurs sont généralement des hommes d'âge mûr. Et je ne vois pas non plus à quoi pourront vous servir de telles informations ? Je dois admettre que je reste un peu étonnée même si vous avez raison de me rappeler que chaque pays fonctionne à sa manière. C'est vrai aussi que les gens qui viennent des pays riches ont toujours tendance à vouloir imposer leur façon de faire. Je m'excuse encore une fois de me mêler de ce qui ne me regarde pas, moi qui fuis la politique comme la peste... Pour revenir à mon histoire, tout a commencé quand mon mari a eu pitié de ce jeune garçon qui n'avait pas mangé depuis deux jours. Un jeune homme de Ouanaminthe, une petite ville

145

du nord du pays. Vous devez sûrement connaître ça. Il s'appelle Legba. Sa mère l'a appelé ainsi parce que, paraît-il, il est son premier-né après six fausses-couches. Ce nom lui va bien. En tout cas, mon mari l'a invité à notre table. Albert, Albert c'est le maître d'hôtel, n'était pas content. Mon mari a dit que si nous payons ici nous pouvons inviter qui nous voulons à notre table. Et mon mari a ajouté à voix basse, à l'intention d'Albert, que ce n'est pas un nègre qui l'empêchera d'agir à sa guise. Mon mari parle ainsi, mais il n'est pas raciste pour autant. Dans notre ville, on a toujours parlé comme ça des Noirs. Toujours est-il que Legba est venu manger à notre table. Il avait l'air de n'avoir pas plus de quinze ans. J'ai d'abord remarqué ses dents éclatantes et son sourire radieux. Mon mari lui a dit qu'il pouvait commander ce qu'il voulait. Je n'ai jamais vu un être humain manger autant dans ma vie. Quand il est parti aux toilettes, mon mari m'a dit : « C'est un bon petit gars. » Par des signes de plus en plus évidents, Albert continuait à nous demander de nous débarrasser du garçon, mais mon mari faisait semblant de ne pas le voir. Au début, Legba me faisait penser à un chien perdu. De toute façon, il ne dérangeait personne, puisque nous étions, ce jour-là, les seuls clients de l'hôtel dans la salle à manger. Même s'il y avait eu d'autres personnes, cela n'aurait en rien arrêté mon mari. Les méthodistes sont ainsi, ils écraseraient tout le monde pour faire une bonne action. Moi, je suis née baptiste. C'est à cause de mon mari que je suis devenue méthodiste. Mais pour certaines choses,

je reste baptiste. J'aurais évité de froisser Albert en donnant à manger plus discrètement à Legba. Mais mon mari ne l'entend pas ainsi. Je vous disais qu'il est un méthodiste. Des fois, je pense qu'on devrait se marier uniquement dans sa religion.

Ellen

Si j'en avais le pouvoir, je débarrasserais la Terre de tout ce qui est sale, et tout ce qui est sale se trouve dans cette ville en plus grande quantité qu'ailleurs. Alors pourquoi, mon Dieu, as-tu fait pousser sur ce tas de fumier une fleur aussi étincelante que Legba ? J'ai eu cinquante-cinq ans le mois dernier. Je peux dire qu'il y a de pires malheurs dans la vie. Et ce garçon est beau comme un dieu. Est-ce qu'on peut m'offrir ça, à Boston ? Ne me dites pas oui parce que j'ai fait plus d'une centaine de fois tous les bars de cette putain de ville snob. Laissez-moi vous dire qu'il n'y a rien dans le Nord pour les femmes de plus de quarante ans. Rien, rien, rien, bande de salauds !

Sue

Les gens viennent avec leurs illusions à Port-au-Prince. Même la grosse Sue. Il y a ici le soleil. Des fruits frais, du poisson grillé, la mer. Et j'ai un amant.

LAHENS, Yanick. **BAIN DE LUNE**. Sabine Wespieser Éditeur, 2014

Yanick Lahens
Bain de lune

C'est l'histoire d'Olmène, de Dieudonné et de Cétoute... L'histoire des lignées Lafleur et Mésidor qui, malgré le ressentiment, s'entremêlent. À travers eux, c'est l'histoire d'Haïti, habité par les divinités vaudoues Loko, Agwé, Lasirenn, et mutilé par les débordements de violence. Un jour, sur une plage d'Anse Bleue, leur village où terre et eaux se confondent, Cétoute est retrouvée expirante...

« Tertulien Mésidor, seigneur de son état, eut le sang fouetté à vif à la vue d'Olmène Dorival, paysanne nonchalamment accroupie à même les talons. »

Yanick Lahens vit en Haïti. Dans ses romans, comme dans ses nouvelles et ses essais, elle brosse avec lucidité et sans complaisance la réalité de son île. Elle est notamment l'auteur de *La Couleur de l'aube* (prix RFO) et de *Guil-laume et Nathalie*.

« Sur fond de prières et de chants entêtants, la romancière dessine une magnifique fresque sur les lignes de failles sociales et culturelles qui traversent Haïti depuis un siècle. »

Le Monde

9 782757 850459

www.lecerclepoints.com

Photo auteur : © Philippe Matas/Opale
Couverture : © Bella Kotak/Arcangel Images
Editions Points, 25 bd Romain-Rolland, Paris 14
ISBN 978-2-7578-5045-9/Imp. en France 08/15

7,30 €

Je suis Atibon-Legba
 Mon chapeau vient de la Guinée
 De même que ma canne de bambou
 De même que ma vieille douleur
 De même que mes vieux os [...]
 Je suis Legba-Bois Legba-Cayes
 Je suis Legba-Signangnon [...]
 Je veux pour ma faim des ignames
 Des malangas et des giraumonts
 Des bananes et des patates douces

RENÉ DEPESTRE
 Un arc-en-ciel pour l'Occident chrétien

[...] il a détruit cette beauté qui
 m'exposait aux rechutes sur les lits du
 désir [...]; je ressemble à la Mort, cette
 vieille maîtresse de Dieu.

MARGUERITE YOURCENAR
 Faux

Le lecteur trouvera en fin d'ouvrage un arbre généalogique ainsi qu'un glossaire
 donnant la définition des mots suivis d'un astérisque à la première occurrence.

© Soline Wepixer éditeur, 2014

APRÈS UNE FOLLE ÉQUIPÉE de trois jours, me voilà étendue là,
 aux pieds d'un homme que je ne connais pas. Le visage à deux
 doigts de ses chaussures boueuses et usées. Le nez pris dans une
 puanteur qui me révolse presque. Au point de me faire oublier cet
 étau de douleur autour du cou, et la meurtrissure entre les cuisses.
 Difficile de me retourner. De remonter les jambes. De poser un pied
 par terre avant que l'autre suive. Pour franchir la distance qui me
 sépare d'Anse Bleue. Si seulement je pouvais prendre mes jambes à
 mon cou. Si seulement je pouvais m'enfuir jusqu'à Anse Bleue. Pas
 une fois je ne me retournerais. Pas une seule fois.

Mais je ne le peux pas. Je ne le peux plus...

Quelque chose s'est passé dans le crépuscule du premier jour de
 l'ouragan. Quelque chose que je ne m'explique pas encore. Quelque
 chose qui m'a rompue.

Malgré mes yeux figés et ma joue gauche posée à même le sable
 mouillé, j'arrive quand même, et j'en suis quelque peu soulagée, à
 balayer du regard ce village bâti comme Anse Bleue. Les mêmes
 cases étroites. Toutes portes et toutes fenêtres closes. Les mêmes murs
 lépreux. Des deux côtés d'une même voie boueuse menant à la mer.

J'ai envie de faire monter un cri de mon ventre à ma gorge et de le
 faire gicler de ma bouche. Fort et haut. Très haut et très fort jusqu'à

déchirer ces gros nuages sombres au-dessus de ma tête. Crier pour appeler le Grand Maître *, Lasirenn * et tous les saints. Que j'aimerais que Lasirenn m'emmène loin, très loin, sur sa longue et soyeuse chevelure, reposer mes muscles endoloris, mes plaies béantes, ma peau toute ridée par tant d'eau et de sel. Mais avant qu'elle n'entende mes appels, je ne peux que meubler le temps. Et rien d'autre...

De tout ce que je vois.

De tout ce que j'entends.

De tout ce que mes narines hument.

De chaque pensée, fugace, ample, entêtante. En attendant de comprendre ce qui m'est arrivé.

L'inconnu a sorti son téléphone portable de sa poche droite : un Nokia bas de gamme comme on en voit de plus en plus au All Stars Supermarket à Bandedet. Mais il n'a pas pu s'en servir. Il tremblait de tous ses membres. Tant et si bien que le téléphone lui a échappé des mains et est tombé tout contre ma tempe gauche. Encore un peu et le Nokia aurait achevé de m'enfoncer l'ail...

L'homme a reculé d'un mouvement brusque, le regard épouvanté. Puis, prenant son courage à deux mains, a plié lentement le torse et allongé le bras. D'un geste rapide, il a attrapé le téléphone en prenant un soin inouï à ne pas me toucher.

Je l'ai entendu répéter tout bas, trois fois de suite, d'une voix étouffée par l'émotion : « Grâce la Miséricorde, grâce la Miséricorde, grâce la Miséricorde. » J'entends encore sa voix... Elle se confond avec la mer qui s'agite en gerbes folles dans mon dos.

Dans ma tête des images se bousculent. S'entrechoquent. Ma mémoire est pareille à ces guirlandes d'algues détachées de tout et qui dansent, affolées sur l'écume des vagues. Je voudrais pouvoir recoller

ces morceaux éparés, les raccrocher un à un et tout reconstituer. Tout. Le temps d'avant. Le temps d'il y a longtemps comme celui d'hier. Comme celui d'il y a trois jours.

Année après année.

Heure après heure.

Seconde par seconde.

Refaire dans ma tête un parcours d'écolière. Sans ronces, sans bayahondes *, sans avion dans la nuit, sans incendie. Refaire ce parcours jusqu'au vent qui, ce soir d'ouragan, m'enchantait, m'enivrait. Et ces mains qui me font perdre pied. Trébucher.

Remonter toute la chaîne de mon existence pour comprendre une fois pour toutes... Remettre au monde un à un mes aïeux et aïeules. Jusqu'à l'aïeul franginen *, jusqu'à Bonal Lafleur, jusqu'à Tertulien Mésidor et Anastase, son père. Jusqu'à Ermancia, Orvil et Olmène, au regard d'eau et de feu. Olmène dont je ne connais pas le visage. Olmène qui m'a toujours manqué et me manque encore.

Quel ouragan ! Quel tumulte ! Dans toute cette histoire, il faudra tenir compte du vent, du sel, de l'eau, et pas seulement des hommes et des femmes. Le sable a été tourné et retourné dans le plus grand désordre. On dirait une terre attendant d'être ensemençée. Loko * a soufflé trois jours d'affilée et a avalé le soleil. Trois longs jours. Le ciel tourne enfin en un gris de plus en plus clair. Laiteux par endroits.

« Ne fais pas ce que tu pourrais regretter, martèle ma mère. Ne le fais pas. »

Je radote comme une vieille. Je divague comme une folle. Ma voix se casse tout au fond de ma gorge. C'est encore à cause du vent, du sel et de l'eau.

Anonsé zanj nan dlo
La dosou miwa, law'é, law'é

Annoncez que les anges sont sous l'eau
 En dessous du miroir, vous verrez, vous verrez

Orélien et Fleurinor, les fils de Philogène, se mirent à frapper sans discontinuer sur le *tambour assòtòr**. La musique nous courut bientôt sous la peau, réveillant chaque tendon, chaque muscle. Les chants, de plus en plus forts, de plus en plus profonds, suppliaient les dieux. De nous pardonner. De nous comprendre. De nous aimer. De nous châtier même. Mais d'être là. De la bouillie, que nous nous passions de bouche en bouche, coulait un liquide brunâtre aux effluves salins d'algues, à la saveur âcre de la terre, au goût de l'endurance des femmes et de la sueur des hommes. Il coulait dans nos veines en tressaillements, en souffles, en éclats, en mille feux. Une force s'éveilla au creux de nos corps pour nous faire traverser, âme et pieds nus, la cloison des Mystères.

Quand il nous sentit mûrs à point pour le voyage, Orvil saisit un gobelet en émail et salua les quatre points qui ordonnaient le monde. À l'Est, *À Table*; à l'Ouest, *D'abord*; au Nord, *Olande*; et au Sud, *Adonai*. Ermancia, une bougie à la main droite et une bouteille à la main gauche, salua elle aussi quatre fois en faisant des génuflexions. Puis Orvil demanda à Legba d'ouvrir tous les chemins aux Invisibles.

Orvil avait saisi l'*asson* et l'agitait, faisant taire la cloche du sacristain et entamant les sonorités gutturales, nasales du créole. Il chanta, et nous aussi, jusqu'à ce que les voix passent de l'ombre à la lumière, de la chair à l'esprit. Jusqu'à ce que la nuit elle-même se penche pour livrer passage aux dieux africains, qui ne tardèrent pas à faire leur apparition.

En septembre 1963, l'homme à chapeau noir et lunettes épaisses recouvrit la ville d'un grand voile noir. Port-au-Prince aveugle, affaissée, à genoux, ne vit même pas son malheur et baissa la nuque au milieu des hurlements de chiens fous. La mort saigna aux portes et le crépitement de la mitraille fit de grands yeux dans les murs. Jamais ces événements ne firent la une des journaux.

À Anse Bleue, nous n'avons su qu'après. Par la bouche prudente et apeurée des rares voyageurs qui revenaient de la grande ville. Nous n'avons pas vu les ombres foncer sur nous à folle allure. Nous étions loin. Bien trop loin. Pourtant notre vie n'allait pas tarder elle aussi à se flétrir, le sol à se fissurer sous nos pieds, et les robes claires des femmes à se noircir de la teinte du deuil. Nous n'avons vu que plus tard la mort se déployer au-dessus de nous comme un affreux soleil.

(..)

Onè la mèzon é
Onè la mèzon é
Papa Legba louvri baryè a antré
 Honneur la maison
 Honneur la maison
 Papa Legba ouvre la barrière et entre

Avec l'arrivée de Legba, qui chevaucha Ilménèse, nous savions que les ombres avaient été apprivoisées, et que la nuit s'était mise à genoux pour nous accueillir. Il nous sembla que, tout autour dans la clairière, des centaines de tambours résonnaient. Fendaient l'air pour ouvrir le passage à nos *lwas*, à nos Mystères, à nos anges, à nos saints. Nos Invisibles allaient brûler les portes, abattre les murs, ouvrir les fenêtres et tout faire entrer avec eux, le jour, la nuit, toutes les couleurs de l'arc-en-ciel, la lune et le soleil, les châtiménts et le pardon, la raison et la folie.

Aula 5 - Écrire en français

DALEMBERT, Louis-Philippe e TROILLOT, Lyonel. **HAÏTI, UNE TRAVERSE LITTÉRAIRE.** Presses Nationales d'Haïti-INA, 2010

vous plaît, monsieur le touriste, ne touchez pas à notre joie [...]. Nous côtoyons la mort quotidiennement et pourtant nous vivons dans un état inexplicable de joie ; peut-être parce que nous gardons une secrète espérance au fond de notre cœur. L'espérance est une herbe folle. Elle est indéfinissable, tenace, violente. Ne touchez pas à notre joie et ne vous posez pas de questions sur ses causes, elles sont insaisissables... Monsieur le touriste, il y a un instant j'étais jovial, accueillant, hospitalier, mais voilà que maintenant la mélancolie et bientôt la colère vont monter en moi... »¹

Certaines de ces questions, il faut l'avouer, sont parfois celles que tout écrivain se pose à lui-même. Et bien que cela puisse, par moments, apporter la rage nécessaire pour se dire et dire une terre mal aimée, être né sur ce bout d'île à l'histoire tumultueuse ne fait pas automatiquement de tout lettré un écrivain. Ni un peintre naïf de toute personne à même de tenir un pinceau entre ses doigts. C'est donc ailleurs qu'il faut chercher les réponses. En soi sans nul doute, mais certainement pas dans le miroir que l'Autre vous tend, en fonction de son humeur ou de ses intérêts du moment. Un écrivain, comme tout un chacun, se construit secrètement, se perd de temps en temps, se retrouve et se repère, se repère avant de se retrouver. Ça, c'est sa vie, ses attaches, ses engagements humains et citoyens. Son écriture, c'est son territoire. Un territoire qui fait forcément lien avec l'espace d'où il est parti. D'où tout est parti. Le lieu du départ recoupe toujours, ou presque, celui de l'enfance. On n'en finit jamais de faire les comptes avec l'enfance.

Haïti, une traversée littéraire

Lorsqu'on est écrivain haïtien et qu'on rencontre un public et des journalistes étrangers, on s'agace vite d'un certain nombre de questions auxquelles on a peu de chances d'échapper : — Où avez-vous appris le français ? — Comment expliquez-vous tant d'écrivains et de publications dans un pays si pauvre et avec autant d'analphabètes ? — Pensez-vous qu'Haïti va s'en sortir ? — Pourquoi, pour qui écrivez-vous ? — Vous parlez d'une île, voire d'une presqu'île, croyez-vous exprimer quelque chose d'universel ? Les réponses varient selon le tempérament. Mais l'enfer est le même, que l'on se fâche ou que l'on reste poli, que l'on ironise ou que l'on prenne le ton de l'innocent ou du pédagogue. Émile Ollivier décrit très bien la scène dans son roman *Mère-Solitude* : « Soudain, un petit homme moustachu, coiffé d'un chapeau de paille et portant une culotte de plage bariolée, se tourne vers l'oncle Gabriel. « Quel beau pays, dit-il, mais comme vous êtes pauvre ! Malgré tout vous donnez une impression d'enjouement et même de joie. Peut-on vous demander votre secret ? Instantanément, le sourire disparaît des lèvres de l'oncle Gabriel [...] et je l'entends grincer : « S'il

LE BRIS, Michel e ROUAUD, Jean (dir). **POUR UNE LITTÉRATURE-MONDE**. Gallimard, 2007

POUR UNE
LITTÉRATURE-MONDE

Sous la direction de Michel Le Bris et Jean Rouaud

par

Eva Almassy * Tahar Ben Jelloun
Maryse Condé * Dai Sijie * Ananda Devi * Chahdortt Djavann
Édouard Glissant * Jacques Godbout * Nancy Huston
Fabienne Kanor * Dany Laferrière * Michel Layaz
Michel Le Bris * Alain Mabanckou * Anna Moï
Wajdi Mouawad * Nimrod * Esther Orner * Grégoire Polet
Raharimanana * Patrick Raynal * Jean Rouaud
Boualem Sansal * Brina Svit * Lyonel Trouillot
Gary Victor * Abdourahman A. Waberi

Je voyage en français

DANY LAFERRIÈRE

J'ai perdu trop de temps à commenter le fait que j'écris en français. Et à débattre du fait que ce ne soit pas ma langue maternelle. Finalement, tout cela me paraît aujourd'hui assez théorique, et même un brin ridicule. Cette langue française s'est infiltrée dans mes neurones, et son chant rythme mon sang. Je pourrais reconnaître sa cadence dans une ruelle obscure de Bornéo. Autrefois, je n'aurais jamais admis une telle vérité par peur de découvrir en moi le colonisé. Mais le colonisé, je peux le dire, c'est celui qui ne se voit ni ne s'entend. Il se nourrit de mensonges. Sa vie est une fiction. À plus de cinquante ans, il est temps que je mette un peu d'ordre dans ce grenier rempli d'idéologies ringardes qu'est mon esprit. J'écris et je lis en français partout dans le monde. C'est cette langue qui m'accompagne en voyage. Je voyage léger, bien sûr. J'emmène mon ordi-nateur, des vêtements propres, un nécessaire de toilette, et quelques bouquins. Je lis dans l'avion. J'écris dans la chambre d'hôtel. Ma vie est devenue si simple.

Petit-Goâve : Comme nous remontions la rue Desvignes un dimanche après-midi, ma grand-mère et moi, je

vis mon premier lecteur. Il avait fait installer, sur sa galerie, une grande table couverte de livres. Plusieurs paires de lunettes s'étaient mêlées à côté d'un coupe-ongles et d'une boîte de cigares cubains. Il passait, sans sourcilier, d'un livre à un autre. Il semblait décidé à lire ainsi jusqu'à la fin des temps. Ses yeux glissaient sur les mots tandis que ses lèvres bougeaient à peine. Je n'avais jamais vu, de ma vie, un tel spectacle. Ma grand-mère me chuchotait à l'oreille : « C'est un lecteur ! » C'était la première fois que je faisais face à un pareil animal. Je connaissais un certain nombre de gens qui lisaient, dont mes tantes, mais là c'était tout autre chose. Je revois encore aujourd'hui cet homme dont les livres semblaient monter la garde autour de lui, comme pour le protéger d'un danger imminent. Mais la dictature, ce fleuve impétueux de boue et de sang, allait l'emporter comme un fétu de paille.

Port-au-Prince : J'étais en train de me demander qui était cette longue jeune fille qui s'avancait vers moi, un peu en dansant, dans la lumière dorée de cette fin d'après-midi. Je sirotais tranquillement près de la piscine de l'hôtel un rhum-punch assez corsé ma foi, tout en préparant ma journée de tournage du lendemain. Qui a dit qu'il fallait travailler dans la douleur ? Je venais de passer une semaine d'enfer à filmer dans les rues de Montréal par -30 degrés. C'est ma faute : je n'avais qu'à ne pas écrire un scénario qui se passe en hiver et qui exige même beaucoup de neige et un temps glacial. Heureusement que je m'étais ménagé quelques jours de tournage dans la chaleur de Port-au-Prince. Alors en voyant arriver dans

ma direction cette éblouissante beauré, je n'ai pas pensé une seconde qu'elle pouvait être ma nièce. En fait, elle était venue me chercher pour m'emmener voir ma mère. Dès qu'on s'est installés dans la voiture, elle a mis de la musique. Sa musique. Je l'observe à la dérobée. Son aisance m'époustoufle. Elle slalome avec dextérité à travers les nombreux nids-de-poule sans cesser de parler au téléphone avec ses copines. Elle parle de son boulot, de son petit copain, de la musique surtout, passant de l'anglais au créole comme on change de vitesse. Les voitures n'avançaient pas. Un concert de klaxons. Je me glisse lentement dans ce bain sonore. J'étais resté trop longtemps dans le confort de l'hôtel. Ma nièce continue à parler à tue-tête, essayant de couvrir l'inférieur bruit de Port-au-Prince. Et le français alors ? Je demande à brûle-pourpoint. Hé, fait-elle en riant, je ne vais pas gaspiller mon français avec les amis, je ne l'utilise qu'au travail ou si je veux impressionner un homme. Ma mère m'attendait, debout dans la cour, à côté d'un petit chien nerveux qui n'arrêtait pas de japper.

Cayenne : J'ouvre la fenêtre de l'hôtel Amazonia pour entendre la rumeur de la ville tout en regardant passer les gens. Mon occupation favorite. Pour le moment, ils se sont agglutinés sous le porche des magasins, de l'autre côté de la rue, pour échapper à cette pluie battante. Il pleut énormément en Guyane en ce moment, à cause de l'Amazonie. Les tôles rouillées des toitures des maisons et la musique rythmée de la pluie tropicale me font basculer dans un monde que je croyais perdu. Dès la moindre baisse d'intensité de la pluie, les gens envahissent la rue.

L'hôtel n'est pas loin du bureau de police, et pourtant ce coin sombre semble être le rendez-vous des clochards, souvent des métropolitains qui avaient cru trouver ici de l'or, et qui se sont retrouvés à mendier pour pouvoir s'acheter du crack près de la magnifique place des Palmistes, où traîne une statue grandeur nature du bedonnant Félix Éboué. Voici les jeunes filles de Paramaribo en minijupe aux couleurs criardes qui pénètrent dans le petit bar à côté de l'hôtel, suivies de ces Dominicaines riant toujours trop fort. Un soleil drogué titube doucement derrière les palmistes. De jeunes Brésiliens arrivent sur de petites motos très rapides achetées à bon marché à Surinam. Et puis ce jeune homme avec un merle sous le bras à qui il apprend à susurrer des chants folkloriques. Tout ce monde passe sous ma fenêtre pour descendre à la Criquette, ce quartier mal famé où l'on croise parfois des notables de Cayenne venus là s'encanailler en douce. Je quitte la fenêtre pour aller prendre une douche avant de rejoindre quelques amis au restaurant de l'hôtel.

Manhattan : Un bruit mat devant la porte de ma chambre. L'énorme *New York Times* du dimanche. Je fais couler le bain où je me glisse pour lire tranquillement mon journal. C'est toujours étrange de lire le *New York Times* à New York. C'est donc un journal local, celui de New York. Je ne suis pas sûr de partager sa vision des choses, mais je reste admiratif devant ses moyens. Tous les jours un correspondant là où ça se passe. C'est ainsi qu'on finit par donner aux gens l'impression que ce qu'on dit est toujours vrai. Mon téléphone sonne. Je sors du bain. Je mets une serviette par terre pour glisser sur le plancher

sans le mouiller. C'est une lectrice de Manhattan qui m'invite à partager des pâtes fraîches. Voilà une bonne raison d'écrire des livres. On peut manger à l'œil un peu partout dans le monde, du moins dans les pays où on est traduit. Elle habite près de Central Park. J'en profite après le repas pour aller jeter un coup d'œil à ce que Christo et Jeanne-Claude ont fait de Central Park. Journée radieuse. Des étendards jaunes dans cette forêt d'arbres nus. L'impression qu'on a allumé des feux de camp (une armée japonaise bivouaquant) un peu partout dans le vaste parc. Les gens sourient. L'idée est si simple qu'on est déçu pendant un moment. C'est l'échelle qui fait la différence. Tout un parc. Je rentre à l'hôtel avec cette joie enfantine. On est en présence d'une œuvre d'art quand c'est non pas ce que l'on voit qui compte, mais bien l'énergie que cela déclenche en nous.

Brooklyn : Je suis dans un hôtel à Brooklyn. Cela fait un moment que je n'étais pas venu à Brooklyn. Quand je vais à New York, c'est toujours à Manhattan que je descends. Et Manhattan n'est là que pour cacher Brooklyn et le Bronx. On vous dira que Brooklyn n'a pas toujours été aussi pauvre, ni même aussi noir (il y avait des Juifs et des Italiens). Miller raconte que quand il allait voir ses cousins à Manhattan, on le présentait ainsi : « Voici Henri Miller de Brooklyn. » Il y avait donc une fierté d'être de Brooklyn. Dans la Caraïbe, New York était souvent désigné par Brooklyn. Aujourd'hui la plupart des gens de Brooklyn sont obligés de faire deux boulots pour gagner leur vie. On divise le chèque en trois parts égales : une part qu'on envoie à la famille au pays, une seconde part

qui sert à payer l'hypothèque de la maison et la dernière pour survivre jusqu'au prochain chèque. Mais le rêve de ces immigrants, c'est de quitter un jour l'enfer de Brooklyn pour aller à Queens. Queens, le quartier paisible où la famille finit par s'installer, épuisée par trente ans de dur labeur. Mais les enfants ne veulent pas de cette morne banlieue. Pour eux, New York, c'est Manhattan. Brooklyn, c'est donc la première station d'un long chemin de croix. Je suis invité chez un ami à Brooklyn. Salon rouge, spacieux (les appartements de Brooklyn sont plus vastes que ceux de Manhattan). Toujours la mauvaise habitude de laisser la housse sur les fauteuils. Un appareil stéréophonique assez coquet. La maîtresse de maison, une jeune femme d'une trentaine d'années, élégante, est occupée à la cuisine. De temps en temps, elle vient au salon nous voir et mettre un disque français. Des jeunes gens arrivent en costume du dimanche. On s'habille à New York, chez les Haïtiens, le dimanche. On essaie de décortiquer depuis un moment ces vers de Léon Laleau :

*Ce désespoir à nul autre pareil
D'appriivoiser avec des mots de France
Ce cœur qui m'est venu du Sénégal.*

Quelqu'un a dit que tout était faux dans ce poème. Aucune raison d'être désespéré. Les mots ne sont pas plus de France que d'Haïti. Et le cœur n'a pas de lieu d'origine. Mais c'est beau. Les plats sont arrivés au même moment.

N'Djamena : Le taxi roule depuis un moment sous le ciel étoilé de N'Djamena, la capitale du Tchad. De larges

rues poussiéreuses que bordent des maisons banales. Des nuées de bestioles sous les rares lampadaires allumés. Des ombres fugitives. Brusquement, un homme en grand boubou blanc traverse la rue en courant. Le taxi ne ralentit pas. Des yeux d'animal effrayé pris dans les rets des feux de la voiture. La ville n'est pas invitante et le touriste se fait rare, ce qui me rappelle Port-au-Prince, où le regard du touriste aussi n'altère pas la manière d'être du citadin. À simplement lire les noms des rues, on comprend que c'est une ancienne colonie française. Nous débouchons rue de Bordeaux pour tourner sur la rue de Marseille et, tout de suite après, descendre l'avenue Charles-de-Gaulle en direction de la place de l'Étoile. Les deux artères autour de la place de l'Étoile sont le boulevard de Paris et le boulevard de Strasbourg. Le Tchad est indépendant depuis 1960. Amhad (le chauffeur de taxi) tente d'éviter à la dernière minute la place de l'Étoile, mais déjà un soldat nous fait signe de nous arrêter. Immédiatement une demi-douzaine de jeunes soldats agressifs nous entourent. Ils étaient à peine nés lors des affrontements de 1979. Ce sont les enfants de la guerre. Amhad leur explique calmement que je suis un invité de la Fes't Africa (l'événement est annoncé sur tous les murs de la ville depuis des mois). L'un des jeunes tient déjà Amhad à la gorge. Je sors immédiatement le catalogue de la Fes't Africa où il y a ma photo à côté de celles de beaucoup d'autres écrivains venant de partout. Mais cela n'impressionne guère ce jeune militaire, qui vient justement de montrer à son collègue la photo de Meïway. Meïway, c'est le chanteur du 700 % Zoblazo, un mélange de rythmes de son ethnie n'zena, du sud de la Côte-d'Ivoire. Ils

rigolent un moment tout en dansant autour de la voiture. Dès que le soldat a desserré sa gorge, Amhad lance son taxi comme un bolidé (un bruit de pièces déglinguées) dans la nuit de N'Djamena.

Paris : Debout à côté de moi (à seize ans, on ne s'assoit pas), deux adolescentes parisiennes. Quelle vivacité ! Quelle chaleur dans l'expression ! Elles causent de mathématiques, de philosophie et de garçons. Me voilà fasciné, ému, ébloui. Dans cette tranche d'âge-là, la France n'a peur de personne. Dans une joute intellectuelle internationale, les adolescents français l'emportent haut la main. C'est après que cela se gâte, à cause du fossé qui existe entre l'esprit et la matière, entre la philosophie et la vie. Duhamel traduit cela mieux que moi : « En France, dit-il, on mûrit très vite de l'intellect, mais très tard du caractère. » Mais pourquoi ? À cause de l'extrême prédominance de l'esprit dans ce pays. L'étude des formes et des idées peut facilement occuper ici toute une vie. Il y a aussi ce cloisonnement étanche entre les classes sociales. Les ouvriers restent entre eux. Les intellectuels font de même, et cela même si, à chaque génération, un certain groupe d'intellectuels organise des excursions dans les usines avant de publier de solides études sur la question. La classe politique s'émeut, mais les choses restent telles quelles. En ce moment, ces deux jeunes filles semblent heureuses, et elles me paraissent aussi très équilibrées. La philosophie, les maths, mais aussi les garçons.

Montréal : Je me suis acheté une petite télé que j'ai posée sur un chiffonnier, en face de mon lit. Je voulais ap-

prendre le fonctionnement de mon nouveau pays. Assis au fond du lit, j'étais devenu une éponge en train de tout absorber. Pour la musique populaire j'avais « Soirée canadienne » que je ne ratais pour rien au monde. Mon voisin, qui était de Rimouski, trouvait cette émission complètement ringarde. On apprend tellement à connaître un peuple en l'observant par le trou de la serrure. Et quand, des années plus tard, le rock québécois a fait son apparition, j'y ai perçu certaines réminiscences venant de ces samedis soir endiablés. Pour la campagne que je soupçonnais d'occuper une place importante dans la sensibilité québécoise, il y avait « La Semaine verte », qui rendait compte des humeurs des agriculteurs toujours en colère contre les politiciens et Montréal qui se croit le nombril du monde. J'étais moyennement intéressé par les sagas paysannes dont je sentais le côté artificiel dans ces paysans endimanchés toujours en train de se conter fleurette. Visiblement, c'était fait pour les gens de la ville, disons pour nous Montréalais. Quant à la religion qui n'excitait plus grand-monde, il y avait « Second Regard », une émission trop cérébrale pour une affaire aussi émotionnelle que la foi. Les églises étaient vides, et « Second Regard » n'en disait mot. Si c'est pour ne rien voir, pourquoi fallait-il un second regard ? Au début de l'après-midi, on projetait des films dont personne n'avait jamais entendu parler, suivis de loteries où les gens gagnaient des 45-tours. Je ne me levais que pour aller me préparer un spaghetti à l'ail que je revenais manger au lit en regardant le dernier film de la soirée (souvent un Colombo). C'est ainsi que j'absorbais le pays. Plus tard, je suis allé voir les bonnes pièces du théâtre du Nouveau-Monde. Et aussi Vigneault à la place

des Arts. Mais si on veut connaître un pays, c'est par sa culture populaire qu'il faut commencer.

São Paulo : J'arrive à l'hôtel Mercure. On me donne tout de suite deux paniers de mangues et de cachimans. Je les place près de l'ordinateur pour avoir constamment leur odeur sous le nez. Un petit mot de Diva Damato au fond du panier. Diva est en quelque sorte une des précieuses métaphores de São Paulo. Sa justification même. Depuis peut-être cinquante ans, elle s'ingénie à faire connaître aux Brésiliens des produits plus rares que ceux qu'on a tendance à leur enfoncer dans la gorge. Des écrivains de son choix. Édouard Glissant, par exemple. Sans des gens comme Diva Damato, la planète serait un immense McDonald's de la culture. On n'a qu'à entrer dans la petite librairie de n'importe quel aéroport du monde : sept livres sur dix sont des best-sellers américains. Le reste de la planète se partage trois livres. Comment le goût pourra-t-il se former avec une saveur unique ? C'est là qu'arrivent des gens comme Diva, qui nous montrent des passages inédits. Des chemins qui débouchent sur de nouveaux univers. Il est impossible de comprendre la notion de différence si on se nourrit tous intellectuellement à la même source. Bon, Diva doit m'emmener rencontrer ses étudiants. Pour faire connaître un écrivain, elle entreprend l'équivalent d'une campagne électorale. Et elle fait lire les livres — en français. Partout où je passe, ses étudiants m'accueillent en brandissant *Pays sans chapeau* à bout de bras, comme s'il s'agissait du petit livre de Mao. Diva est une intellectuelle qui n'a pas oublié les bonnes vieilles méthodes militantes qui ont fait leurs preuves.

C'est que nous sommes en guerre contre l'uniformisation. Cette uniformisation qui finit par engendrer l'ennui. C'est l'ennui, le vrai visage du Malin. J'ai passé mon dimanche à flâner dans São Paulo avec Diva. On a marché jusqu'à la rue Itapetininga, et j'ai vu, au-dessus d'un restaurant, ce poème de Mario de Andrade qui dit l'amour physique d'un homme pour sa ville — ou sa langue.

Dublin : Un professeur de littérature québécoise m'a présenté une jeune étudiante d'origine asiatique qui m'invite à rencontrer ses copines à Trinity College. Typique chambre d'étudiantes. On se met autour de la minuscule table à dîner. Je crois rêver de me voir entouré de cinq pétillantes jeunes filles. Elles sont toutes en littérature québécoise. Il y a là une Française qui vient de Caen, mais qui préfère la Gaspésie. Une Dublinoise qui a honte d'être née à Londres (le nationalisme irlandais n'est pas une blague), deux dont les parents habitent dans un petit patelin à une heure d'ici, une autre fille plutôt silencieuse et renfermée qui prend des cours de tir à la carabine, et notre souriante hôtesse qui vient d'avoir un sérieux coup de foudre pour un jeune Français de Nice. Et elles étudient : Roger Lemelin, Gabrielle Roy, Michel Tremblay, Denise Bombardier, Jacques Poulin et moi. On parle un peu de littérature. On a rapidement passé en revue ces écrivains sur qui elles doivent préparer un travail de fin d'année. Elles terminent les études dans deux mois. Deux d'entre elles viendront peut-être travailler à Montréal l'année prochaine. Elles n'arrêtent pas de rire, mais on les sent paniquées à l'idée de quitter le cocon de l'université.

On a pris le thé, comme c'est la tradition. J'ai tellement rêvé de cela quand j'étais en Haïti. Un campus ancien, de jeunes étudiantes plutôt gaies, un peu de thé, une conversation vivante et légère. Pas trop loin de l'appartement d'Oscar Wilde. Plus tard, on est descendus dans le quartier de Temple Bar. L'air sentait le houblon. Les grandes brasseries marchent à fond, car il faut étancher la soif provinciale de la jeunesse irlandaise. Malgré un vent froid, les pubs sont tous pleins. Comme il n'y a pas de vestiaire, elles font la tournée sans manteau, les jambes à l'air et les épaules nues. Et cette fille qui me hurle à l'oreille un poème de Davertige.

Guadeloupe : On dirait une sorte de société secrète. On se rencontre une fois tous les deux ans pour passer une semaine ensemble. On arrive au début des grandes chaleurs vers la fin de juin, venant d'un peu partout. Le premier déjeuner se fait dans cette grande maison blanche tout au fond d'une vaste propriété qui ressemble à ces riches demeures du sud des États-Unis. Et pourtant, on est en Guadeloupe. Le long chemin rocailleux est bordé d'arbres. On entend la rumeur d'une rivière. C'est là que vit l'industriel Amédée Huyghes Despointes. Il se tient devant la maison, tout de blanc habillé, pour accueillir ses invités. C'est un personnage tout droit sorti d'un roman de Fitzgerald. Il possède une collection de voitures bien entretenues et une certaine conscience sociale. Il a donné à la commune de Saint-François une partie de ses terres. Les autres membres de sa famille, dont la richesse s'étend sur d'autres îles de la Caraïbe, le prennent pour un fou ou, pire, pour un socialiste. Il a connu presque au soir de

sa vie deux grandes émotions : l'amour et l'art. L'industriel s'est enflammé pour une jeune femme, Marie, qui fréquentait le milieu des artistes. La première fois que je suis entré dans cette maison, Amédée Despointes m'a fait visiter le salon encombré de tableaux fortement colorés, de sculptures, d'anciennes cartes de la Guadeloupe du temps de la flibuste, de photographies immortalisant les passages ici d'hommes puissants dont un certain Jimmy Carter, avant de m'emmener à l'étage dans sa petite chambre si sobre. Au mur quelques photos personnelles et cet unique tableau : un paysage haïtien acheté au marché de Port-au-Prince. Haïti est en effet sa passion secrète. Ses yeux brillaient dans la pénombre quand il évoquait ses voyages dans ce pays. Après un moment, on est descendus rejoindre les autres.

Mexico : J'adore me sentir ainsi au cœur de l'action, quand je n'ai qu'à me tenir devant l'hôtel pour prendre le pouls d'une ville. L'horreur, c'est quand on me place dans ce joli petit hôtel familial situé dans un quartier bien tranquille, alors que je n'aspire qu'à l'anonymat et au cœur battant de la ville. D.H. Lawrence a surtout parlé de l'odeur et des couleurs, mais très peu du bruit incessant de Mexico. Chaque ville a un son particulier. Quand je ferme les yeux à Mexico, malgré le fait que l'espagnol soit différent du créole (mais tout de même proche du français), j'ai souvent l'impression d'être à Port-au-Prince. Seul et aveugle dans ce bain sonore où l'on entend la musique profonde d'un peuple. En fait, je ne voyage pas pour connaître une ville. Je suis dans une ville, et l'instant d'après je me réveille dans une autre. Cette impression

vient de ce que je m'endors à peine installé dans l'avion. Peut-être que je me comporterais autrement si j'avais à payer mon trajet, mes frais d'hébergement et de nourriture. Du fait que j'ai écrit quelques romans, je voyage à l'œil depuis près de vingt ans. Mes dépenses sont prises en charge, et on me remercie à la fin d'être venu. Tout ce dont j'ai toujours rêvé. Comment aborder une ville aussi tentaculaire ? Surtout ne pas se laisser impressionner par sa taille, ainsi que nous le conseille vivement Lawrence, car « tout se ramène à un petit individu qui regarde d'abord un bout de ciel et des arbres ». Au fait c'est toujours un duel. Je suis d'un côté, et la ville de l'autre. Je tente de la séduire, tout en sachant qu'elle ne pense qu'à m'absorber. Chaque ville est un monstre qui avale les humains pour les garder vivants dans son ventre, et on passe son temps à chercher l'anus.

Chambre d'hôtel : À la sortie de l'ascenseur, je prends un couloir souvent mal éclairé qui m'amène à ma chambre. Je dépose d'abord la valise au pied du lit. Ah, le drap blanc bien tiré. Et cette odeur de lavande. Je me couche sur le lit tout habillé. Ce morceau de ciel bleu dans l'encadrement de la fenêtre. La télévision, juste en face du lit. La salle de bains, à ma gauche. Un petit bureau où j'installe tout de suite mon ordinateur. Une jolie lampe sur la table de chevet. Des lithographies au mur. Et ce placard vide où je m'attends chaque fois à trouver le fantôme de mon prédécesseur. Je veux garder la chambre propre et anonyme, comme un poème de Ponge. J'allume la télé, mais je la referme assez vite, exaspéré par la même bêtise que j'y trouve toujours. J'ai remarqué que plus le niveau

culturel d'un pays est élevé, plus médiocre est sa télé. Dans ce cas, je préfère encore regarder le ciel. Cela prend toujours un certain temps avant que j'accepte l'idée de défaire ma valise. Ce n'est pas un lieu où l'on s'installe. Le territoire des nomades. Déjà à votre arrivée on s'installe de votre départ. Ce qui nous pousse à vivre intensément ce temps compris entre l'arrivée et le départ. Me voilà dans la baignoire en train de lire tranquillement Chamfort (*Maximes, pensées, caractères et anecdotes*). J'ai ce livre depuis des années, mais je ne l'avais jamais ouvert, n'étant pas friand de maximes. Je l'ai commencé ce matin sans pouvoir le lâcher depuis. Ces petites anecdotes souvent perverses mais sans morale font mon bonheur. Je suis en ce moment au XVIII^e siècle, et ça m'a coûté 10 dollars car j'ai voyagé en poche.

Dany Laferrière est né à Port-au-Prince, où il débute comme journaliste. Il s'installe à Montréal en 1976 et écrit son premier roman, qui connaît un succès international (*Comment faire l'amour avec un nègre sans se fatiguer*). Neuf autres suivent, qui forment ce qu'il appelle « une autobiographie américaine ». Trois de ses livres sont adaptés au cinéma, et lui-même a réalisé un film (*Comment conquérir l'Amérique en une nuit*). Il travaille comme chroniqueur au journal *La Presse* de Montréal.

I

ANAGOGIE

PAR LES LIVRES ENDORMIS

Où l'enfant qui lisait va devoir tout relire...

Comment écrire alors que ton imaginaire s'abreuve, du matin jusqu'aux rêves, à des images, des pensées, des valeurs qui ne sont pas les tiennes ? Comment écrire quand ce que tu es végété en dehors des élans qui déterminent ta vie ?
Comment écrire, dominé ?

Qu'ont, littératures, prévu pour toi ? Qu'ont-elles sédimenté au fil du temps pour toi qui suffoques sous cette modernité coloniale ? Ho, tu n'affrontes pas d'ethnies élues, pas de murs, pas d'armée qui damne tes trottoirs, pas de haine purificatrice... Tu n'es pas de ceux qui peuvent dresser des cartes de goulags, ou mener discours sur les génocides, les massacres, les dictateurs féroces. Tu ne peux pas décrire des errances de pouvoir dans des palais stupéfiés, ni tenir mémoire des horreurs d'une solution finale. Autour de ta plume, aucun spectre de censure ni de fil barbelé. Tout cela — domination brutale — est déjà d'un autre âge, même si de par le monde tu en perçois les soubresauts épouvantables,

les futurs anachroniques, qu'affrontent encore, ô frères, des milliers d'écrivains.

Au fond de cette angoisse, il t'arrive de murmurer, amer : *Heureux ceux qui écrivent sous la domination de l'âge dernier : leurs poèmes peuvent faire balles, et conforter l'espoir du nombre de leurs impacts.* Car l'âge d'à-présent — le tien où nulle balle n'est utile — est à venir pour tous : il est celui du chant dominateur qui te déforme l'esprit jusqu'à faire de toi-même ton géolier attiré, de ton imagination ta propre marâtre, de ton mental ton propre dealer, de ton imaginaire la source même d'un mimétisme stérile : ton âge est celui d'une domination devenue silencieuse.

Ainsi, pauvre scribe, Marqueur de paroles en ce pays brisé, tu n'affrontes qu'une mise sous assistances et subventions. Tu croules sous le déversement massif, quotidien, d'une manière d'être idéalisée qui démantèle la tienne. Tes martyrs sont indiscernables, les attentats que tu subis n'émeuvent même pas les merles endémiques, tes héros n'atteignent pas le socle des statues et leur résistance bien peu spectaculaire t'est quasiment opaque. Ton pays, ce peuple, toi-même, ses écrivains et ses poètes, dans les opulences célébrées, sans une larme ou un grincement de dents, allez en usure fine, en usure fine.

L'unique hurlement est en toi.

Un cri fixe qui te pourfend chaque jour : il s'oppose à ces radios, à ces télévisions, à ces emprises publicitaires, à ces prétendues informations, à ce monologue d'images occidentales fascinantes ; il refuse cette aliénation active au *Développement* dans laquelle les tiens ne sentent même plus que leur génie intime est congédié. Un cri roide de chaque jour. Un silencieux tocsin.

Devant toi, résistant à l'affût en pays-Martinique, ne s'offrent que les immeubles qui reflètent le ciel, les hautes vitres sombres des opulences, la cathédrale aéroportuaire, les hangars où se déversent les containers, le ruilement des grands centres, les transhumances automobiles, les fièvres de l'acheter et du vendre, les parkings et chariots où se nouent des ferveurs, la verticalité seule des hautes antennes balisant le cimetière déserté de nos esprits.

Devant toi, pauvre scribe combattant, le sérieux-bouffi des petites politiques et les longues tubulures qui perfusionnent les champs — qui nous perfusionnent tous. Devant toi, les dos courbés face aux paquebots de croisières, aux tour-opérateurs et aux bottes d'hôtels qui civilisent les plages et au tourisme-roi qui sanctifie les sites.

LES LIVRES ENDORMIS — Quand j'essaie de me souvenir de mon premier geste d'écriture, je ne me souviens de rien. Ou plutôt : je me souviens de mon premier toucher de livres. Les deux actions se sont mêlées avec le temps. Je suis au bord d'une vénérable boîte de pommes de terre que Man Ninotte, manman, avait destinée à la conservation des livres. Elle se fermait par un système de fil de fer. Et, en ce temps-là, une fermeture conférait de l'importance à n'importe quel objet. La boîte était en bois blanc, très fin, souple, relié par des agrafes. Les livres s'y empilaient, poussiéreux, inexplicables. Ils provenaient (je le saurai plus tard) du périple scolaire de mes frères et sœurs qui m'avaient précédé sur ce terrible chemin : distributions de prix ou exigences d'achat décrétees par les Maîtres. Personne ne m'avait jamais incité à lire quoi que ce soit, mais la boîte ruminait dans la pénombre d'une penderie ; la boîte était close ; la boîte avait suscité une attention particulière de Man Ninotte : cela suffisait pour que je dénoue les fils de fer, que j'écarte son couvercle, et que je sorte un à un ces livres endormis.

(:.)

Le vieux guerrier me laisse entendre : ... les États occidentaux avaient transformé leur *pays* en *Territoire*, c'est-à-dire qu'ils avaient déployé, sur la diversité originelle de leur espace, les centralisations de l'*Unité*. Ils avaient écrasé des langues au profit d'une langue. Ils avaient étouffé des cultures au profit d'une culture. Ils avaient enterré des histoires sous la fiction d'une Histoire, les dieux sous un Dieu, et cætera... (*un temps, puis sa voix se réinstalle, café grillé*)... Le *Territoire* devint la gueule armée de l'*Unité*. Et cette gueule s'ouvrit sur le monde par le biais des Découvertes puis des expansions coloniales... (*il rit*)... Ceux-là, pitite, n'étaient pas endormis... — *Inventaire d'une mélancolie*.

Je sais ce qu'est un livre endormi. J'en connais l'odeur, la couleur éteinte, l'aspect compact de la tranche, la pellicule de poussière brouillée qui lui confère une manière d'âge sans âge. On le sent comptable d'une gloire lointaine. Retombé dans une sorte d'oubli, au milieu d'un orgueil minéral, il attend avec certitude le retour de son temps. Un livre : jamais-pas découragé, jamais-pas brisé, mais en surveillance comme un ressort, et libérant le piège de sa présence quand on en brise la coquille chagrine, que l'on surprend la pulpe vivante des pages, et que se dévoilent les titres, les marques de chapitres, les numéros de pages, l'alignement des lettres énigmatiques.

De García Márquez : Anime ton alphabet, des odeurs et des parfums... — *Sentimenthèque*.

De Lamartine : L'âme, comme richesse pleine, errante-majeure et belle-savante... Le monde saisi sur la trame d'une mesure mélancolique... solitude belle. — *Sentimenthèque*.

De V.S. Naipaul : Contre la Belle Cause, n'être au service de rien, mais veiller aux silencieuses aliénations qu'une lucidité terrible ne parvient pas à déceler ; savoir regarder, écouter, faire parler ; et d'une détresse survenue en fin d'âge, faire écriture sincère. — *Sentimenthèque*.

Les livres endormis ont repris vie entre mes mains, non par le déchiffrement que j'aurais pu en faire — je ne savais pas lire — mais du fait de leur seule existence hélée par mon esprit. Je ne comprenais pas ce qu'ils étaient. Je les abordais en totalité : couverture, caractères typographiques, images, épaisseur, âge, fragilité, achèvement, taches... ils opposaient un défi à ma perplexité. Je me reliais à eux par un geste global de la main, des yeux, de la peau, de la tête, de l'imagination, de la peur, du questionnement. Le temps me renvoie à ce geste quand je sollicite le point de départ de mon écriture. Il est là.

Dans ce rapport équivoque à des livres endormis manipulés longtemps. Je les empilais autrement dans l'espace de la boîte ; je les oubliais ; je revenais les voir après mes infantiles errances ; je les réabordais en familiarité de plus en plus étroite. À mesure de

la progression de mes connaissances (devenu écolier, j'avais sans doute diminué le mystère d'une-deux lettres), ils se sont élargis au monde, étalant leurs significations, diffusant leurs réponses silencieuses comme une humidité s'éprend d'une feuille sèche. Mes premières lettres, écrites sans projet, sinon celui d'imiter tel auteur ou de poursuivre telle histoire, entreraient dans un rapport identique au monde : toute première écriture est une écriture endormie.

Le vieux guerrier me laisse entendre : ... les États-colonialistes se projetèrent à partir de leurs « Territoires », c'est-à-dire (au sens où l'entend M. Glissant) de cet espace géographique, possédé de manière quasi divine par mythes fondateurs et filiation biblique, et à partir duquel on est autorisé à étendre sa « Vérité » aux peuples barbares. Vérité de sa race. Vérité de sa langue. Vérité de sa culture. Vérité de sa religion. Vérité de son drapeau... Vérité-Une et Universelle qu'ils nous imposèrent avec génocides, violences et autosanctifications pour exploiter le monde... (*un temps, sa voix lève roche chaude*)... Ce fut la domination brutale. — *Inventaire d'une mélancolie.*

Quand le livre endormi est un grand livre, son sommeil a le charme d'une promesse. Le grand livre endormi attire, on le prend et le garde sans trop savoir pourquoi. C'est une présence au monde close sur une réponse. Cette réponse attend de s'ouvrir à la curiosité d'une lecture ou de ce qui précède toute lecture. Le livre endormi ne va pas modifier le

monde, mais son lecteur ; son ouverture au monde, par l'entremise de son lecteur, fera l'alchimie tous jours recommencée, protéiforme de sa réponse. Il aura autant de réponses que de lecteurs sans jamais faillir à lui-même. Ce qu'est un grand livre endormi, je le sais. Je connais le plaisir d'un grand livre qui s'éveille.

Le vieux guerrier me laisse entendre : ... moi, dans les grands livres que je connais, on a tout effeuillé de la domination brutale. Albert Memmi. Frantz Fanon. Aimé Césaire. Octave Mannoni... (*il soupire, manioc amer*)... Mais, avant même de les avoir lus, je savais les génocides, les agencouillements, les aliénations, le racisme ontologique, les négations de l'humain qui infectent à la fois la victime et le vainqueur... (*un temps, sa voix s'écaille*)... J'ai éprouvé chacune de ces batailles, je conserve ces blessures dans ma chair, ce hoquet dans ma tête... — *Inventaire d'une mélancolie.*

Le grand livre peut s'endormir, et souvent il s'endort, car il échappe aux époques, aux urgences aliénantes d'une situation, aux aveuglements d'une douleur particulière. Il n'est d'aucun âge ou d'aucune histoire ; du temps de sa conception, du pays de son apparition, on ne trouve que quelques écailles qui enracinent la vigueur de son être. Mais, souple, ouvert, riche d'une ambiguïté transversale, il lui arrive de résonner dans les urgences, dans les blessures, les âges, les histoires. Mais, même s'il aide à survivre au cœur de ces tourmentes, c'est mal le lire

que de confondre une résonance particulière avec la symphonie générale d'un vrai réveil. Ses couches d'ombres sont nombreuses, et chacune, dans ses ambiguïtés, porte germe de mille réveils possibles.

De Kipling : Mille plaisirs autour d'un vieux chant colonial. — *Sentimenthèque*.

D'Apollinaire : L'abandon à la sève des mots rares, aux sculptures de l'espace, aux ruptures fantaisistes, aux appositions raides qui oxygènent l'éclat, l'errance qui se devine et qui décroche toute ponctuation de la face immesurable du rythme... — *Sentimenthèque*.

(Les grands livres, exaucés par les temps qui viennent, ne seront d'aucune Nation. Ils entreront bientôt dans leur rayonnement majeur : leur réveil en amplitude ouverte. Ces anthologies littéraires basées sur la Patrie, le territoire, la race, la langue... seront alors impraticables : leur air confiné n'éclairera rien de l'emmèlement dynamique des simouns.)

D'Octavio Paz : Changer l'espagnol — la langue qui regarde devient soudain (sous le regard autre) miroir d'un monde, des mondes... — *Sentimenthèque*.

CHENG, François. **LE DIALOGUE**. Éditions Desclée de Brouwer, 2002

Dédicace

Le diamant du lexique français, pour moi, c'est le substantif « sens ». Condensé en un monosyllabe – sensible donc à l'oreille d'un Chinois – qui évoque un surgissement, un avancement, ce mot polysémique cristallise en quelque sorte les trois niveaux essentiels de notre existence au sein de l'univers vivant : sensation, direction, signification.

Entre ciel et terre, l'homme éprouve par tous ses sens le monde qui s'offre. Attiré par ce qui se manifeste de plus éclatant, il avance. C'est le début de sa prise de conscience de la Voie. Dans celle-ci, toutes les choses vivantes qui poussent irrésistiblement dans un sens, depuis les racines vers la forme du plus grand épanouissement, semblent traduire une intentionnalité, celle même de la Création. D'où le lancinant attrait de l'homme pour la signification qui est le sens de sa propre création, qui est de fait la vraie « joui-sens ».

F. C.

Pour Luis
qui a fait des
vingt ans
essence.

Beatrice

15.01.16

Le destin a voulu qu'à partir d'un certain moment de ma vie, je sois devenu porteur de deux langues, chinoise et française. Était-ce tout à fait dû au destin ? A moins qu'il y entrât tout de même une part de volonté délibérée ? Toujours est-il que j'ai tenté de relever le défi en assumant, à ma manière, les deux langues, jusqu'à en tirer les extrêmes conséquences. Deux langues complexes, que communément on qualifie de « grandes », chargées qu'elles sont d'histoire et de culture. Et surtout, deux langues de nature si différente qu'elles creusent entre elles le plus grand écart qu'on puisse imaginer. C'est dire que, durant au moins deux décennies après mon arrivée en France, ma vie a été marquée par un drame passionnel fait avant tout de

contradictions et de déchirements. Ceux-ci, toutefois, se sont transmués peu à peu en une quête non moins passionnelle lorsque j'ai opté finalement pour une des deux langues, l'adoptant comme outil de création, sans que pour autant l'autre, celle dite maternelle, soit effacée purement et simplement. Mise en sourdine pour ainsi dire, cette dernière s'est transmuée, elle, en une interlocutrice fidèle mais discrète, d'autant plus efficace que ses murmures, alimentant mon inconscient, me fournissaient sans cesse des images à métamorphoser, des nostalgies à combler. Rien d'étonnant à ce que depuis lors, au cœur de mon aventure linguistique orientée vers l'amour pour une langue adoptée, trône un thème majeur : le dialogue. Ce thème a illuminé mon long cheminement ; il m'a procuré maintes occasions d'exaltation et de ravissement chaque fois que la symbiose patiemment recherchée se réalisait comme par miracle, une symbiose qui, en fin de compte, m'a porté et continué à me porter bien plus loin que ce que je pouvais présager au départ.

★

Aventure linguistique, ai-je dit. Avant de pouvoir la conter de façon éclairante, il me paraît nécessaire de passer par une ou deux réflexions préalables ; celle, par exemple, qui porte sur le mystère même du langage humain. Une langue, n'est-ce pas, c'est quelque chose qui vous est donné en vrac, sans réserve aucune, qui depuis votre naissance vous permet de tout dire, de raconter tout ce qui vous passe par la tête, de décrire aussi tout ce qui se fait dans le monde extérieur. Cela devrait donc être quelque chose d'évident, d'universel, d'immédiatement accessible à tous. Et pourtant, force nous est de constater, avec stupéfaction, qu'il n'y a pas de système constitué plus étanche, dressant des barrières aussi sévèrement gardées, difficilement franchissables aux yeux de quelqu'un qui n'a pas la chance de « naître dedans ». Passé la stupéfaction, on se rend compte alors d'un autre aspect de toute langue, qui fait justement sa complexité et son mystère. C'est qu'un idiome n'est pas

seulement un instrument objectif de désignation et de communication ; il est également le moyen par lequel chacun de nous se fait progressivement, ce par quoi chacun se forge un caractère, une pensée, un esprit, un monde intérieur mû par des sensations et des sentiments, des désirs et des rêves. Une langue prend en charge notre conscience et nos affectivités. Et à un degré plus haut, elle est ce par quoi l'homme est à même de se dépasser en accédant à une forme de création, puisque toutes nos créations, au sens large, sont un langage. Je parlais du mystère du langage humain ; je suis prêt à affirmer à présent que c'est dans le langage, toujours au sens large, que réside notre mystère. C'est bien au moyen de notre langue, à travers notre langue, que nous nous découvrons, que nous nous révélons, que nous parvenons à nous relier aux autres, à l'univers des vivants, à quelque transcendance en laquelle certains d'entre nous croient.

Comment s'étonner dès lors que l'apprentissage d'une langue ne soit un processus

essentiel et complexe ? Plus qu'une affaire de mémoire, on doit mobiliser son corps, son esprit, toute sa capacité de compréhension et d'imagination, puisqu'on apprend non un ensemble de mots et de règles, mais une manière de sentir, de percevoir, de raisonner, de déraisonner, de jurer, de prier et, finalement, d'être. Quant au cas de quelqu'un qui se propose d'apprendre une autre langue, à partir d'un âge relativement tardif, non pour mener une conversation dans une soirée, lire quelques livres ou faire du tourisme, mais vraiment apprendre, c'est-à-dire s'investir tout entier dans cette langue, y inscrire les chiffres de son destin au point d'en faire un instrument de survie, ou de création, cela relève d'un défi insensé. On imagine aisément tout l'effort qu'une telle entreprise exige, la patience comme la persévérance, la détermination comme la passion. C'est l'aventure qui m'est arrivée. Vaut-elle d'être contée ? Sans doute non si je me complaisais à relater mes heures de labeur et de découragement, cette lancinante conscience d'un objet qui semblait décidément hors d'atteinte, à m'attarder – histoire de rendre la

chose plus attrayante – sur des situations anecdotiques où, par manque de maîtrise de la langue, je commettais des maladresses qui frisaient le ridicule, des quiproquos qui confiaient parfois au comique. Il y aurait quelque réel intérêt en revanche si je réussissais à décrire comment, à partir du terreau de ma langue maternelle, le chinois, je suis entré, par étapes ou par bonds, dans la langue française, à préciser en quoi consistèrent les richesses que j'ai pu tirer de ce mariage à la fois d'amour et de raison, quelles furent les métamorphoses qui se sont effectivement opérées en moi.

Mais avant de procéder au récit et à l'analyse de l'aventure en question, je juge indispensable une autre réflexion concernant cette fois-ci le cadre plus large de la culture à laquelle toute langue est viscéralement liée.

Après avoir constaté qu'une langue spécifique génère des barrières difficiles à franchir, n'y a-t-il pas lieu d'étendre notre interrogation sur la culture, dont on se plaît en général à souligner le caractère singulier, voire

monolithique ? Selon cette opinion répandue, toute culture forme un bloc si irrédutable qu'elle serait réfractaire à la transmission par rapport à une autre culture. Pour ma part, autant j'adhère pleinement à l'idée que toute personne est singulière, intrinsèquement unique, dans la mesure où demeure en elle le mystère de l'Être, autant je suis enclin à mettre un bémol à la thèse de l'« irrédutibilité » d'une culture, laquelle n'est en réalité que le produit collectif d'un grand groupe de personnes vivant ensemble et qui mettent justement en valeur leur part « partageable ». Certes, chaque être est unique, ce qui fait la riche fécondité de l'ordre de la Vie, mais, paradoxalement, cette unicité de chacun ne peut prendre sens, n'est à même de se révéler et de s'épanouir que dans l'échange avec d'autres unicités, et la langue et la culture, valables pour une collectivité, ont précisément pour fonction de fixer des règles et des croyances communes, afin de favoriser cet échange et cette circulation. L'image idéale d'une culture n'est-elle pas un jardin à multiples plantes qui rivalisent de singularité et qui, par leurs résonances réci-

proques, participent à une œuvre commune ? Puisque échange et circulation il y a au niveau d'un groupe d'hommes, pourquoi ceux-ci ne marcheraient-ils pas entre les cultures, surtout lorsque celles-ci cherchent à tendre vers une forme de vie vraiment ouverte ? Il y faut bien entendu beaucoup de temps et un minimum d'humilité. A charge pour chacun, au terme de cette co-naissance, d'assimiler ce qui lui semble enrichissant et profitable.

★

Ce point de vue, peut-être naïf, « optimiste » en tout cas, sur la possibilité pour les cultures de se relier et, par là, de s'interpénétrer, est fermement ancré en moi. Il vient probablement du vieux fonds de la pensée cosmogonique chinoise. Je pense qu'il serait utile, d'ores et déjà, de la rappeler sommairement ici – car, pour ce qui est d'une réflexion plus approfondie sur l'échange de la pensée chinoise et de celle de l'Occident, sur ce que chacune peut apprendre de

14

Cette vision foncièrement ouverte que le taoïsme tente d'aviver tout au long de l'histoire de la pensée chinoise, concurrentement au confucianisme, semble en contradiction avec l'idée reçue d'une Chine immuable et

17

monolithique. C'est ici que, en réfutant cette idée, il convient d'apporter les ultimes précisions préalables, nécessaires à la compréhension de mon itinéraire personnel.

Ce qui va suivre traitera donc des liens de passion que j'ai entretenus avec les langues et

(:.)

qui auront marqué ma vie. Dans cette optique, je ne donnerai d'éléments biographiques que ceux qui serviront directement mes propos. Commençons tout de suite par la période d'éveil durant laquelle a commencé ma prise de conscience de la beauté de la nature, comme de la réalité dramatique du monde. Déjà a germé en moi un besoin de m'exprimer par les quelques faibles moyens à ma disposition : collages d'images et de textes découpés dans des revues, fragments de journal intime, expressions orales par lesquelles je relatais contes et histoires lus mais réinventés par moi. Période qui correspondait aux premières années de la guerre de résistance contre les Japonais : 1937 (commencement du conflit ; massacre de Nankin) ; 1938 (exode en remontant le fleuve Yang-tsi et en passant par les grandioses Trois Gorges) et 1939-1940 (installation à Chong-king, au Sichuan ; puis, sous les bombardements, fuite vers la campagne, où la luxuriance du paysage consolait de tout). J'avais alors dix ou onze ans.

Il fallut attendre mes quinze ans pour que, grâce notamment à la rencontre de quelques

jeunes poètes, je découvre la littérature. L'horizon s'était déchiré devant moi. Quinze ans, est-ce un âge précoce, ou tardif ? Peu importe. La vérité est que, à un moment où, menacée par la guerre et par des épidémies de toutes sortes, la vie de chacun paraissait ne tenir qu'à un fil, la littérature, ouvrant un univers de signes sans limites, capable de prendre en charge tous les aspects de notre vécu, de sonder le mystère de notre destin, ne se présentait pas comme une distraction. Plus qu'une évasion, elle se révélait vitale. On lisait naturellement les grands auteurs anciens et contemporains de Chine. Mais, l'apprentissage de l'anglais aidant, on passait très vite à la littérature occidentale. On plongeait avec frénésie dans les œuvres des grands auteurs anglais, allemands, français, russes. D'autres faits, apparemment anodins, ont favorisé mon ouverture à la littérature. Comme notre lycée était proche d'une station thermale connue pour ses bains de source chaude, nous avons bénéficié des conférences données par des écrivains de passage ; je me souviens notamment de Gao Zhi, traducteur de Tolstoï et de Dostoïevski,

et de Ai Wu, un écrivain ayant mené une vie de vagabondage et qu'à l'époque on comparait volontiers à Gorki. Et l'image de quelques poètes du groupe Juillet, lancé par le grand critique littéraire Hu Feng, aperçus dans une maison de thé, tous pauvrement vêtus mais au regard ardent de dignité, m'a confirmé dans ma détermination de devenir poète. La fin de mes études secondaires, en août 1945, coïncida avec la fin de la guerre. Le pays exsangue, miné par la corruption, en proie à la guerre civile, jeta la jeunesse dans le désarroi et la révolte. Terriblement perturbé moi-même, je connus un temps d'errements, jugeant toute étude inutile. Je finis par entrer à l'université de Nankin pour des études d'anglais.

La possibilité d'une bourse dans le cadre de l'Unesco m'ouvrit l'accès à l'Europe. En cette période d'après-guerre, j'avais le choix entre la Grande-Bretagne et la France. Ayant opté en Chine pour l'anglais, langue réputée plus facile pour un Chinois, il me sembla naturel de pencher pour le premier de ces

deux pays. Les raisons profondes qui m'ont décidé alors, presque sans hésitation, à me fixer en France, j'en vois, rétrospectivement, trois. D'abord, sa plus que célèbre littérature, riche en matières humaines et en contenus sociaux, en descriptions charnelles et analyses psychologiques, en idées et réflexions également. Ensuite, son raffinement aussi bien dans les créations artistiques que dans la vie courante, comme en témoigne son amour de la gastronomie et du vin, auquel ne saurait demeurer insensible un Chinois. Un fait, enfin, qui a son importance dans la conscience, sinon dans l'inconscient, de ce dernier : la France est le pays du milieu de l'Europe occidentale. Un pays à la géographie variée, ouvert à tous les orients, ayant reçu des influences venant de tous côtés, devenu un creuset où s'entrecroisent les contradictions et les complémentarités, d'où jaillit l'irrépressible besoin de tendre vers l'idéal de l'universalité.

Débarquant à Paris à dix-neuf ans passés, je ne connaissais pas un mot de français. Pas plus que je n'étais en état de mesurer toute

la difficulté qui m'attendait à entrer, à cet âge dit « tardif », dans une autre langue, à en maîtriser l'usage, à en faire ma chair et mon sang. Pour que, par la suite, j'aie osé rêver de devenir un jour écrivain français et qu'un jour effectivement je le sois devenu, il m'aura fallu de la détermination certes, mais surtout une bonne dose d'incoscience, sinon d'extravagance. Et de la patience. Un demi-siècle de tâtonnements, de perditions, de relèvements, de fulgurantes joies mêlées de larmes, d'indicibles ravissements toujours sur fond d'inquiétude, de tremblement...

Tout exilé connaît au début les affres de l'abandon, du dénuement et de la solitude. Déchiré entre la nostalgie du passé et la dure condition du présent, il expérimente une souffrance plus « muette », plus humiliante, qui le tenaille : n'ayant qu'une connaissance rudimentaire de la langue de son pays d'adoption, il se voit réduit à un être primaire aux yeux de tous. Baragouinant des mots ou des phrases parfois approximatifs, incapable d'un récit clair et cohérent, il

donne l'impression d'être dépourvu de pensées, voire de sentiments. Nancy Huston, dans son très stimulant livre *Nord perdu*, dit qu'un exilé a beau être bardé de diplômes qui attestent de l'ampleur de son savoir, il en vient, ébahi, à envier les moindres enfants qui bavardent là, dans le métro, avec une incroyable volubilité. « Saint langage, honneur des hommes », a dit Paul Valéry. Le poète se plaçait peut-être dans une perspective idéaliste. Ici, à un humble niveau existentiel, l'exilé éprouve la douleur de tous ceux qui sont privés de langage, et se rend compte combien le langage confère la « légitimité d'être ».

Dans le cadre de ma bourse, mon séjour à Paris ne devait durer que deux ou trois ans. Entre-temps, le changement de régime en Chine et l'impossibilité, une fois rentré, de ressortir du pays m'ont renforcé dans ma détermination à demeurer plus longtemps, à profiter de la chance insigne de pouvoir m'initier à fond à la culture occidentale. Plus tard, vers 1957, à la suite de campagnes successives et de persécutions, en Chine, contre

(...)

Quant au français, les données me paraissent plus complexes. A première vue, cette langue de rigueur et de précision ne semble

pas se prêter à la poésie. Il y eut certes Villon et Ronsard mais, durant les grands siècles classiques où elle brillait de ses éclats, elle s'était avant tout illustrée par d'exceptionnels prosateurs et dans l'art de la conversation. Un changement était intervenu au XIX^e siècle. Il y eut Lamartine, Hugo et Baudelaire ; il y eut la révolution dans le langage poétique entreprise par Laforgue, Rimbaud et Mallarmé, continuée au XX^e siècle par un Apollinaire, un Reverdy et par les surréalistes. Je n'oublie pas non plus tout l'apport d'un Claudel, d'un Valéry ou d'un Saint-John Perse. Il en résulte un langage poétique souple, malléable, plein de ressources. Devant cette situation, je ne doutais pas qu'un choix était à faire. Opter pour le chinois aurait été une voie certes plus facile. J'en avais la maîtrise naturelle. Je connaissais bien la tradition poétique qui l'avait nourri, enrichi. Je pouvais forger un langage qui reprendrait l'héritage du passé, tout en y introduisant des éléments nés de la conscience de la modernité. C'était d'ailleurs ce que les poètes chinois hors de Chine, y compris moi-même, commençaient à faire. D'un

autre côté, indéniable était le fait que je vivais en France. Rien ne pouvait plus faire que j'eusse ignoré la grande tradition occidentale, que je ne fusse environné de la musique d'une autre langue, que même en rêve, dans mon inconscient, ne vinsent se mêler à des murmures maternels des mots secrets mus par une autre sonorité. J'étais, pour tout dire, devenu quelqu'un d'autre, indéfinissable peut-être, mais autre. Il me fallait sans doute m'arracher d'un terreau trop natif, trop encombré de clichés – un terreau, répétons-le, qui ne sera nullement abandonné, qui, au contraire, servira toujours de substrat, d'humus –, afin d'opérer une plus périlleuse métamorphose, d'inaugurer un dialogue plus radical. Sans trop entrer dans les détails, disons simplement qu'après un temps de tergiversations, je m'étais engagé résolument dans une création poétique en langue française. Rétrospectivement, aujourd'hui, je puis affirmer que si abandonner sa langue d'origine est toujours un sacrifice, adopter avec passion une autre langue apporte des récompenses. Maintes fois, j'ai éprouvé cette ivresse

de re-nommer les choses à neuf, comme au matin du monde¹.

Ce qu'est ma poésie issue de deux traditions poétiques « symbiosées », je l'expli-

1. Cette jubilation de baptiser l'univers par des noms ou des signes, comme au matin du monde, chacun peut l'éprouver à sa manière. A ce propos, je ne résiste pas à l'envie de restituer une scène vivace vécue par ma petite-fille. Elle avait cinq ans et, comme la plupart des enfants de cet âge, elle ne lisait pas encore. Quelques mois auparavant, ses parents s'ingéniaient à lui faire comprendre le système phonétique fondé sur l'alphabet. Chaque fois que je la voyais, je m'appliquais aussi à lui répéter : « Tu vois, M + A = MA, P + A = PA, J + E = JE, T + U = TU. » Elle me regardait, intéressée, sans saisir au juste ce que cela impliquait. Un matin, elle était avec nous dans la voiture ; ma femme conduisait. A un feu rouge, nous nous arrêtons à la hauteur d'une boulangerie. Je lui dis : « Regarde l'enseigne, comme c'est écrit, ça se lit : BOULAN-GE-RIE. » Elle répéta après moi et, tout d'un coup, elle comprit. Plus loin, comme nous longions une rue commerçante, elle se mit, avec mon aide, à lire toutes les enseignes : LA-VE-RIE, COR-DON-NE-RIE, CA-FÉ, FRAN-PRIX. Une intense excitation s'empara d'elle. Car, devant elle, s'ouvrait soudain, béant, l'univers des signes, avec sa généreuse promesse d'une richesse sans fond. Arrivée à la maison, elle se précipita dans sa chambre, ramassa, à côté de son lit, le livre de petits contes qui traînait par terre. La veille encore, elle avait supplié sa maman, pour la vingtième fois, de le leur lire, à elle et à sa sœur. A présent, devant sa sœur ébahie, elle lisait, tout à la fois péniblement et allègrement, car elle connaissait le conte par cœur. D'avoir pu ainsi assister, de manière aussi précise, à cet instant d'une fulgurante révélation fut une des mémorables émotions que j'ai vécues dans ma vie.

terai plus loin. Auparavant, je voudrais observer d'assez près comment j'ai approché cette langue « neuve », comment j'en ai tiré richesse pour nourrir ma substance poétique. Pour nous en tenir au seul aspect concernant les signes, comme je suis façonné par l'écriture idéographique où chaque signe forme une unité vivante et autonome, j'ai une sensibilité particulière pour la sonorité et la plasticité des mots. J'ai tendance, tout bonnement, à vivre un grand nombre de mots français comme des idéogrammes. Ceux-ci sont idéogrammes, non par des traits graphiques bien sûr, puisqu'ils relèvent d'un système phonétique – encore que la graphie de certaines lettres ne me soit pas indifférente : A, homme ; E, échelle ; H, hauteur ; M, maison ; O, œil ; S, serpent ; T, toit ; V, vallée ; Z, zébrure, etc. –, c'est phonétiquement qu'ils incarnent l'idée d'une figure. Pour illustrer mon propos, les exemples concrets sont indispensables. Au lieu de les citer pêle-mêle, dans un désordre qui risque d'être fastidieux, je me propose de montrer certains mots qui viennent des titres de mes recueils, plus précisément les trois suivants : *De l'arbre*

*et du rocher, Entre source et nuage et Qui dira
notre nuit. Chaque mot sera illustré, à son
tour, par un poème que la qualité phonique
du mot aura inspiré.*

ARBRE

Un des plus beaux noms donnés à la plante en question. Phoniquement, et même graphiquement, cela s'élève d'abord (-AR), puis plane là-haut (-B, avec son double rond tout en équilibre), avant de répandre l'ombre bienfaisante (BRE). Au cours de la croissance de l'arbre, il y a la série de sons (-F) qui suggèrent ce qui fuse, foisonne, se fend ou se fond.

Entre ardeur et pénombre
Le fût
Par où monte la saveur de sève
de l'originel désir
Jusqu'à la futaie
Jusqu'aux frondaisons
foisonnante profondeur
Propulsant fleurs et fruits
de la suprême saison

Entre élan
vers la cime
Et retour
vers l'abîme
Toute branche est brise
Toute ramure rosée
Arborant l'équilibre de l'instant
Au nom désormais fidèle

Arbre

imagem final: concepção da artista plástica, poeta e professora Sandra Catrouxo (2018)