

L'initiation à la recherche scientifique à l'école : les littératures francophones dans une perspective citoyenne

*A iniciação à pesquisa científica
na educação básica: as literaturas francófonas
em uma perspectiva cidadã*

Luciano Passos Moraes*
Colégio Pedro II
Núcleo de Estudos Franco-Brasileiros -
NEFB/CP2

*Luciano Passos Moraes a un doctorat en Études Littéraires/Littérature Comparée par Université Fédérale Fluminense (UFF) et une maîtrise en Histoire de la Littérature par l'Université Fédérale de Rio Grande (FURG), ayant développé une partie de sa recherche doctorale auprès du CRILCQ/UQAM (Université du Québec à Montréal) sur le thème des littératures migrantes en 2014 et ayant participé à des stages de perfectionnement à l'Université de Montréal (2007 et 2014). Depuis 2009 il est professeur du Département de Français du Colégio Pedro II, à Rio de Janeiro, étant aussi membre du NEFB (Núcleo de Estudos Franco-Brasileiros) et de la revue *Deslimites* – Revue de Langages du Colégio Pedro II.

e-mail : lucpassosmoraes@gmail.com

Résumé: Le débat autour de la place des littératures dans l'enseignement de base est encore peu exploré puisque la littérature en général occupe un espace assez restreint dans les salles de classe de langues. Si l'on regarde de plus près la réalité de l'enseignement de français au Brésil, il reste clair que l'espace voué aux littératures francophones est presque inexistant. C'est pourquoi nous proposons de repenser l'importance du littéraire dans la formation des étudiants à l'école publique puisque la littérature est un moyen riche en possibilités d'exploration de questions historiques et sociales. Comme possibilité de remédier l'absence des littératures francophones dans les programmes traditionnels, les projets d'initiation à la recherche scientifique peuvent aider à surmonter cette réalité tout en mettant en relief des écrivains et des écrivaines qui n'appartiennent pas à l'Hexagone et qui sont souvent exclu(e)s du canon dominant.

Mots clés: littératures francophones ; littératures migrantes ; littératures transnationales ; français langue étrangère ; initiation à la recherche scientifique

Resumo: O debate a respeito do lugar das literaturas na educação básica ainda é pouco explorado, uma vez que a literatura em geral ocupa um espaço ainda restrito nas salas de aula de línguas. Se olharmos mais de perto a realidade do ensino de francês no Brasil, fica claro que o espaço destinado às literaturas em francês é quase inexistente. Esta é a razão pela qual nos propomos, no presente artigo, a repensar a importância da literatura na formação dos estudantes da escola pública, já que a literatura é um meio rico em possibilidades de exploração de questões históricas e sociais. Como possibilidade de suprir a ausência das literaturas francófonas nos programas tradicionais, os projetos de iniciação à pesquisa científica podem contribuir para ultrapassar tal realidade, quando se coloca em relevo escritoras e escritores de fora do Hexágono e que são via de regra excluídos do cânone dominante.

Palavras-chave: literaturas francófonas; literaturas migrantes; literaturas transnacionais; francês língua estrangeira; iniciação à pesquisa científica

MORAES, Luciano Passos. L'initiation à la recherche scientifique à l'école : les littératures francophones dans une perspective citoyenne. *Légua & Meia*, Brasil, v.12, n. 2, p. 101-121, 2022.

Dans ce texte nous proposons une réflexion autour de la place des littératures francophones dans l'enseignement de français langue étrangère, à partir d'une analyse du contexte éducatif brésilien et en prenant en compte une expérience d'initiation à la recherche menée auprès de lycéens d'un Institut Fédéral¹, qui visait à insérer les études littéraires dans l'horizon de formation des participants. Nous avons également pour objectif de mettre en relief l'importance de la littérature comme voie d'accès à la diversité culturelle et linguistique au sein de la francophonie.²

Les approches traditionnelles et les programmes linguistiques pour l'enseignement de langues étrangères au Brésil laissent assez souvent de côté le texte littéraire, mettant celui-ci au service de l'acquisition de savoirs langagiers, visant à l'apprentissage de contenus grammaticaux ou d'éléments lexicaux. Pourtant, de nouvelles perspectives autour de la littérature peuvent se développer à partir de concepts tels que celui de littératures transnationales ou à travers la lecture de textes d'écrivains intégrant ce que l'on appelle les littératures migrantes³. Par conséquent, des approches plus diversifiées s'imposent, visant à la construction d'un canon littéraire moins traditionnel et moins conservateur qui prenne en compte une vision plurielle du monde, des sociétés et de la littérature elle-même. Cela permet et encourage l'ouverture des horizons de l'apprentissage, par le biais de la subversion des propos historiquement établis : la littérature peut (doit ?) être comprise en tant que point de départ, à partir duquel la lecture des textes (et celle du monde) est vue d'une façon plus ouverte et transformatrice, non pas comme exemple ou prétexte pour développer des connaissances langagières spécifiques.

L'enseignement du français comme langue étrangère est très souvent axé sur des contenus grammaticaux, en dépit des efforts de la part d'enseignants et d'enseignantes qui visent à la construction d'approches moins étanches et davantage ouvertes aux

¹ Il s'agit plus précisément du Colégio Pedro II, qui appartient au réseau fédéral d'éducation et qui comprend l'enseignement de base (« Educação Básica », depuis la maternelle jusqu'à l'enseignement secondaire) mais qui s'étend aussi jusqu'à la formation universitaire aux niveaux de baccalauréat et maîtrise.

² Cet article provient d'un travail présenté en 2020 dans la table ronde *Langue, littérature et diversité culturelle* lors de l'ouverture des événements *XIII Séminaire International de la Francophonie, XIII Séminaire Brésil-Canada d'Études Comparées* et *VI Colloque International d'Études Comparées* à l'Universidade Estadual de Feira de Santana dont le thème était « Apprendre à être et à vivre ensemble en narrations littéraires : bréviaire pour combattre de désenchantement du monde ».

³ Les littératures migrantes dont nous parlons dans cet article font objet de nombreuses recherches portant sur la présence de concepts tels que la migration et l'exil surtout dans les littératures francophones, spécialement dans les littératures québécoises (voir MORAES, 2017).

expressions culturelles présentes dans l'univers de la francophonie. Bien que quelques récents manuels pour l'enseignement de français promettent de diversifier le répertoire culturel et de prendre en considération le vaste éventail des pays francophones, ce que l'on voit, en pratique, c'est toujours l'exigüité de l'espace dédié à des expressions culturelles hors de la France. Celles-ci sont souvent réduites à quelques fiches pédagogiques du genre « pour aller plus loin » rarement travaillées en salle de classe en raison de manque de temps ou d'intérêt, étant donné qu'elles n'intègrent pas complètement les programmes linguistiques qui restent au centre de l'apprentissage et des évaluations.

Les projets d'initiation à la recherche scientifique peuvent changer cette réalité : ils permettent d'élargir les horizons afin de combler les lacunes observées dans le système éducatif brésilien. C'est le cas du projet « Lectures de la francophonie : identité et mobilité interculturelle » mené depuis 2017 au Colégio Pedro II, *campus* Centro, à Rio de Janeiro, avec des lycéens intéressés par des expressions culturelles francophones hors de l'Hexagone.

Tout d'abord, nous présenterons un panorama général de l'espace exigü laissé aux littératures francophones, de façon à comprendre qu'elles constituent un moyen pour étendre la lecture du monde. Ensuite, nous analyserons l'importance de la recherche comme stratégie d'autonomisation de l'apprentissage dans l'enseignement de base⁴ avant d'exposer quelques-unes des contributions dudit projet.

Les littératures francophones : de l'exigüité à la valorisation

Travailler les littératures francophones⁵ dans l'enseignement de base, surtout secondaire, signifie entrer dans un espace de minorités. D'abord parce que la place

⁴ Par « enseignement de base » nous faisons référence ici à l'étape de l'enseignement brésilien officiellement nommée *Educação Básica*, qui débute à l'alphabétisation et va jusqu'à l'enseignement secondaire, c'est-à-dire avant l'enseignement supérieur. Dans cette étape, notre champ d'action se situe plus précisément dans ce que l'on appelle *Ensino Fundamental II* et surtout *Ensino Médio*, qui équivalent à peu près au collège et au lycée en France, respectivement.

⁵ Le terme « littératures francophones » est employé ici et dans d'autres extraits faute de mieux, pour faire référence tout simplement à l'ensemble des écritures littéraires en français en dehors de la France qui abordent de l'intérieur des questions spécifiques à des contextes considérés comme périphériques et qui soulèvent des problématiques telles que les enjeux politiques, identitaires, culturels et sociaux des pays hors de l'Hexagone. Le terme est assez controversé puisque des spécialistes considèrent que l'expression elle-même apporte une charge sémantique de colonisation et un jugement de valeur, vu qu'elle était originalement employée pour faire référence à des littératures étrangères à la France de façon hiérarchique, considérées comme étant « mineures », inférieures à la littérature française traditionnellement reconnue par le canon dominant.

dévolue à la littérature elle-même à cette étape de l'enseignement est déjà exigüe, réservée presque exclusivement aux cours de langue maternelle (au Brésil, le portugais), le répertoire de textes étant restreint aux écritures lusophones et la lecture orientée par des périodisations, des données biographiques et selon une vision traditionnelle de l'histoire littéraire. À part cela, l'enseignement du français au Brésil tente de conquérir de l'espace (ou plutôt de le maintenir, d'éviter son anéantissement) tout en subissant des attaques de plus en plus vives aux études humanistiques, aux disciplines qui développent la pensée critique chez les apprenants. Les langues étrangères sont souvent cible des successives réductions de charge horaire, de manque de ressources et des pressions les plus diverses dans le but de les réduire à des disciplines accessoires ou supposément instrumentales. Si la littérature française est très rarement abordée dans les programmes (même dans une perspective canonique qui valoriserait des œuvres et des écrivains classiques), les expressions littéraires au sein de la francophonie – produites par des écrivaines et des écrivains provenant de pays étrangers à la France – sont encore moins connues ou étudiées dans les écoles, circulant, dans le meilleur des cas, dans de petites niches entre quelques universités.

Une première réaction à ce constat pourrait être de questionner la pertinence de cette production littéraire comme objet d'études dans l'univers éducatif brésilien, qui affronte déjà de graves problèmes, n'ayant pas d'espace pour l'insertion d'une nouvelle couche si spécifique comme les littératures non-canoniques en français. Une telle réaction s'expliquerait, peut-être, par le fait qu'il s'agit d'un objet d'études peu diffusé ou valorisé, même dans les programmes universitaires de formation de professeurs de français. À la base, ce constat peut résulter d'un processus historique beaucoup plus profond d'effacement des différences qui, heureusement, a été combattu au cours des dernières décennies au sein de champs du savoir qui ont repris des questions relatives à l'identité et à l'affirmation de la diversité, à l'inclusion de la multiplicité culturelle et identitaire de groupes considérés minoritaires, à la déconstruction de stéréotypes et au conséquent élargissement des horizons de lecture. Ce mouvement n'est pas une exclusivité de telle ou telle matière scolaire, il peut être observé globalement à travers des politiques publiques qui ont été implantées alors qu'étaient inclus dans les programmes des débats sur des thèmes tels que le racisme, la discrimination de genre ou d'orientation sexuelle, par exemple. Dans ce processus, la vision normative de l'identité s'est vue fragilisée, dans un nouveau contexte où de multiples réalités sont mises au

centre de l'attention, où des approches éducatives traditionnelles se déplacent vers une formation davantage inclusive. Ce mouvement n'est pas seulement primordial mais urgent si l'on considère le rôle de l'éducation pour une formation vraiment citoyenne.

Dans ce courant, les études littéraires ont beaucoup à contribuer vu que « toute œuvre, abordée sous l'angle de sa production comme de sa réception, le social et le littéraire sont intimement liés » (GAUTHIER, 1997, p. 21), ce qui fait que, de nos jours, il n'y ait pas d'études littéraires qui ne s'inscrivent dans le dialogue entre la littérature et d'autres domaines comme celui de la sociologie, de la géographie, de la philosophie ou de l'histoire, pour ne citer que ceux-ci. Une fois que l'on plonge (même superficiellement) dans le thème des littératures francophones, on voit d'emblée que les possibilités de les rapprocher de la réalité sociale brésilienne sont beaucoup plus évidentes que l'on croirait.

Le mouvement d'inclusion que découle de ce nouvel ordre des choses qui tient compte de la complexité et de la diversité des cultures – autrement dit les nouvelles pratiques éducatives visant à l'inclusion du divers – est, tout d'abord, lui aussi, du domaine du social et découle d'un besoin urgent d'inverser les bases traditionnellement établies vers une compréhension de la domination pour ne plus répéter les mêmes erreurs, pour ne plus exclure.

François Paré comprend le statut dominant des littératures européennes comme résultat d'un processus historique lointain qui a contribué à ce qu'il y ait une permanence du discours de domination, même si parfois cela suggère un certain mouvement de reconnaissance de l'Autre :

Cela se fait sous le couvert d'un langage sacrificiel qui prêche par sa générosité. Mais cet accueil est, en fait, la face sociale, communicative, joviale, de l'exclusion. C'est pourquoi, dans l'ordre de la pensée des cultures dominantes, les *petites* cultures, rejetées volontiers dans le primitif et l'archaïsant [...] n'ont jamais vraiment fini de naître. [...] Autant les *petites* littératures cherchent dans les discours dominants la confirmation de leur valeur dans l'institution littéraire, au sens large, autant ces discours dominants instituent leurs propres caractéristiques de domination en représentant les littératures dominées [...] comme naïvement porteuses, prégnantes du phénomène littéraire dans ses commencements mythiques (PARÉ, 2001, p. 59).

Cela peut nous aider à recadrer non seulement le canon mais aussi la compréhension que nous avons de ce qu'est le fait littéraire. Il n'est jamais dépourvu

d'aspects politique, identitaire, social, d'où l'importance de le comprendre au-delà des études strictement littéraires. L'Autre apparaît, selon ce point de vue, à partir d'un geste de générosité du côté de celui qui écrit, de sa position privilégiée. Toutefois, si l'on prend en compte que la littérature ne naît pas de l'absolu, du rien, et que toute œuvre s'inscrit dans le réel, il suffit de reconnaître son existence (les peuples et les cultures qu'elle représente, son espace de production) et d'amplifier la voix de celui ou celle qui la produit. Autrement dit, c'est à nous, enseignants qui voulons changer de perspective, que revient la tâche de comprendre l'Autre comme une partie de ce qui nous constitue, ou bien de comprendre que ces « Autres », ce ne sont que nous-mêmes, d'où l'importance de parler plus fort et de revendiquer notre espace dans la production culturelle, intellectuelle, académique, par le biais de la construction de nouveaux modèles, moins dépendants du discours hégémonique de l'eurocentrisme et plus autonomes, plus inclusifs, plus divers, plus liés à nos urgences sociales et identitaires.

Lorsque Janet Paterson analyse les littératures migrantes (surtout au Québec, puisque le Canada constitue un centre de convergence de nombreux écrivains immigrés), elle observe la présence de deux poétiques qui, complémentaires, peuvent donner des pistes d'investigation pour regarder de près les changements critiques et littéraires qui découlent de la mobilité du sujet contemporain :

1) une poétique de l'exil, de la perte et de la dépossession identitaire; 2) une poétique transnationale qui transcende les critères identitaires de la nation et de l'ethnie pour promouvoir des identités multiples, mouvantes, souvent multiculturelles. La littérature migrante ne constitue pas en effet un champ de récits homogènes marqués par les mêmes thématiques et les mêmes stratégies discursives. Elle se caractérise par deux courants distincts qui correspondent à différents états de migration et d'expression identitaire (PATERSON, 2008, p. 89).

Bien que Paterson se penche ici sur un courant précis dans l'ensemble des littératures francophones, sa réflexion est pertinente au sens plus large puisque le problème identitaire peut être observé même dans d'autres contextes, comme celui de la diaspora africaine où des écrivain(e)s s'approprient le discours dominant pour le réécrire en racontant les histoires de vies de leurs aïeux, par exemple.

Même du côté conceptuel, des théories versant autour de la question de ce qui est « francophone » ne semblent pas avancer vers l'inclusion. Blondeau et Allouache considèrent que l'opposition entre les termes « littérature française » et « littérature

francophone » dénoterait déjà une importante différence de valorisation. Cette opposition se bâtirait sur des appréciations non dites, souterraines, qui soulignent l'existence de deux extrémités : l'idée de prestige, d'ancienneté, de légitimation, d'un côté ; et d'influence minimale, de naissance tardive, d'illégitimité de l'autre côté. Ou : la littérature française comme étant les belles-lettres et les littératures francophones en tant que représentation du métissage, de l'hybridation, de la déviance par rapport à la norme (BLONDEAU et ALLOUACHE, 2008, p. 5).

La réponse de ces auteures à ce problème vient dans l'organisation de leur manuel « La littérature progressive de la francophonie », dont les textes sélectionnés sont distribués/classés selon des critères thématiques tels que « hospitalité », « s'exiler/passar la frontière », « injustices », « expérience de l'autre/découverte de l'inconnu » et « silences de l'histoire », par exemple. Bien qu'à l'intérieur des chapitres il n'y ait pas vraiment une proposition d'étude littéraire substantielle liée à la dimension politique des œuvres choisies, la disposition des textes et des auteur(e)s selon la thématique rend service à l'inclusion sans établir une hiérarchie ou, mieux encore, sans jugement de valeur. Plusieurs écrivain(e)s présent(e)s dans leur proposition d'étude, originaires surtout d'anciennes colonies de la France, explorent dans les écrits l'expérience de l'exclusion, de la discrimination, mettant en question leur place dans l'espace politique et virtuel de la francophonie et même les relations entre langue, écriture et marge, en revendiquant ainsi leurs identités et le besoin d'une vision davantage plurielle et inclusive des littératures produites en français, qui brise tous les liens avec des stéréotypes coloniaux, raciaux, ethniques, religieux, sociaux etc.⁶

Ce qu'il faut souligner c'est que cette perspective prend en compte une lacune dans le cursus français, que Blondeau et Allouache veulent combler avec ce qu'elles

⁶ En contrepoint, il faut quand même souligner que ce genre de publication sert à mettre en perspective, dans le propos didactique de cette réflexion, la (re)connaissance de ces écritures dans le contexte d'enseignement scolaire, ce qui ne signifie pas que l'ouvrage en question contribue substantiellement pour les études littéraires proprement dites vu qu'elle est composée d'extraits et n'avance pas beaucoup dans l'analyse de l'ensemble de la production de ces écrivain(e)s. Dans notre contexte d'initiation à la recherche réalisée auprès des lycéens, avec des contraintes telles que la limitation de temps et les différents niveaux de lecture, ce genre d'anthologie peut nous servir comme point de départ, pour indiquer d'emblée quelques chemins et stimuler la valorisation des écrivain(e)s et de leurs œuvres. Cela ne veut pas dire pour autant que la publication d'anthologies soit une solution pour le problème de la circulation des littératures « francophones », comme nous le rappelle François Paré : « Tout le projet anthologique, en réalité, sert à démontrer noir sur blanc l'existence, sur le plan collectif, d'une production littéraire incapable d'assurer à chacun des écrivains une présence à l'écriture imprimée et une publicité adéquates. [...] L'anthologie tend donc à briser temporairement l'état de l'indifférence et de la solitude, d'une part, et à renforcer l'institution littéraire collective, d'autre part, dans la mesure où elle fait office de manuel scolaire » (PARÉ, 2001, p. 117).

appellent une « poétique de la diversité » pour revendiquer une « pédagogie de l'accueil et de l'hospitalité » (BLONDEAU et ALLOUACHE, 2008, p. 5). Elles nous rappellent ainsi que si ces écrivains et écrivaines dit(e)s « de la marge » sont voué(e)s au silence dans les matériels dont on dispose, ils/elles ont en même temps beaucoup à nous apprendre : les voix qu'ils/elles expriment et donnent à entendre, leur singularité, leur manière d'interroger le monde sont aussi des points de vue qui aident les lecteurs, les étudiants surtout, à appréhender la complexité d'un univers désormais global, à se situer dans ce « tout-monde » inclusif dont parle Édouard Glissant dans *Traité du tout-monde* (1997).

Si ces analyses portent sur le contexte français, il reste évident qu'il y a des particularités qui ne concernent que ce système éducatif ; toutefois, dans l'aspect social, une « pédagogie de l'accueil et de l'hospitalité » apporte des éléments intéressants à la réflexion dans le cadre de l'éducation brésilienne, où la diversité culturelle est un thème de grand intérêt et abordé de façon intégrée dans les programmes de portugais, d'histoire, de géographie, de philosophie, d'arts, de sciences sociales... et des langues étrangères, bien sûr.

Il est important d'observer ainsi les paramètres nationaux de l'éducation au Brésil, document officiel élaboré et publié par le Ministère de l'Éducation en 2000⁷ (PCN ou PCN+), et qui définit (ou définissait jusqu'à très récemment) les objectifs de l'éducation brésilienne en ce qui concerne les langues étrangères modernes. Selon ce document, il faut que cet enseignement développe les capacités de compréhension et production d'énoncés corrects dans la langue cible, mais aussi qu'il favorise un niveau de

⁷ Le document a été reformulé récemment et la publication de la nouvelle version (appelée PCN+) fait l'objet de plusieurs controverses, surtout lors de l'annonce de la proposition d'un nouveau *Ensino Médio* (étape équivalente au lycée), qui vise à enlever le caractère obligatoire de certaines matières du domaine des sciences humaines. Les langues étrangères subiront certes des changements ; pourtant, jusqu'à l'écriture de ce travail, la discussion était encore en cours et diverses organismes représentatifs comme les associations de professeurs de langues telles que le français et l'espagnol font des efforts afin de garantir la permanence de ces langues dans le programme officiel. Ces questions, en dépit de leur pertinence pour le débat autour du démantèlement des bases de l'éducation brésilienne promu par le gouvernement actuel, échappent à la portée de ce travail. Nous avons alors utilisé dans notre analyse la version du PCN qui était valable depuis l'an 2000, car il était encore disponible sur le site officiel du Ministère de l'Éducation en 2019 sans aucune allusion aux changements en cours (<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/> 12598-publicacoes-sp-265002211). À part cela, les objectifs de notre réflexion ne divergent pas en ce qui concerne le contenu principal de la version mise à jour appelée PCN+ et qui gardait jusqu'à très récemment presqu' l'intégralité du texte original. (Disponible sur <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Accès : 2 mai. 2019. p. 26-27).

compétence linguistique qui lui permette d'accéder à des informations variées tout en contribuant à sa formation générale en tant que citoyen (BRÉSIL, 2000, p. 26).

Le document comprend aussi l'acquisition de langues étrangères en tant que « source d'élargissement des horizons culturels », selon laquelle les étudiants doivent être capables de réfléchir à leur propre culture et d'analyser leur entourage social en profondeur tout en « ayant de meilleures conditions d'établir des liens, des similitudes et des contrastes avec leur façon d'agir, de penser, de sentir et celle des autres peuples, enrichissant ainsi leur formation » (BRÉSIL, 2000, p. 30).

Si l'on considère que la formation citoyenne est l'un des objectifs de cette perspective d'apprentissage, la restriction du répertoire d'expressions culturelles liées à telle ou telle langue va à l'encontre du débat autour de l'inclusion : non seulement elle ne contribue pas beaucoup à la formation plurielle, mais elle peut avoir des effets nocifs pour le développement des compétences de lecture de monde en faisant se reproduire des stéréotypes, des élitismes, des préjugés. Dans le contexte de l'enseignement de français au Brésil, on observe qu'au fil du temps, et les manuels adoptés et la pratique en salle de classe ont maintenu une vision eurocentriste qui mettait en relief la France comme point central autour duquel orbitaient de façon marginalisée les autres pays francophones qui ont davantage d'affinités avec la réalité de nos étudiants. Cette cosmovision ignore des facteurs politiques, coloniaux, historiques et sociaux dont la discussion contribuerait énormément pour le développement citoyen de nos apprenants.

En ce qui concerne les compétences et les habiletés à développer, les paramètres brésiliens pour l'enseignement de langues étrangères sont divisés selon trois axes principaux : (1) Représentation et communication ; (2) Investigation et compréhension et (3) Contextualisation socioculturelle. Comme l'objectif de cette réflexion n'est pas d'analyser exhaustivement ces aspects, il nous suffit de focaliser ceux qui s'intéressent à la proposition principale, relativement à l'approche interculturelle. Dans ce sens, deux présupposés méritent d'être mis en avant : « Connaître et utiliser les langues étrangères modernes comme instrument d'accès à des informations [liées] à d'autres cultures et groupes sociaux » et « Comprendre en quelle mesure les énoncés reflètent la façon d'être, de penser, d'agir et de sentir de ceux qui les produisent » (BRÉSIL, 2000, p. 32). Par ailleurs du travail d'acquisition de savoirs langagiers, ces habiletés font référence au contact interculturel qui peut se déployer (dans le cas du français) dans la lecture de textes et d'écrivain(e)s de pays considérés comme périphériques dans le cadre de la

francophonie. Cette ouverture peut contribuer à élargir l'éventail de références et à favoriser le développement de l'empathie et de la citoyenneté à partir des réalités sociales qui en émergent.

Au sujet de l'acquisition de connaissances linguistiques, Daniele Cunha considère que ces littératures peuvent contribuer à diminuer les distances et les préjugés tout en favorisant l'apprentissage et en stimulant la réflexion à d'autres langues, y compris la langue maternelle. Cunha affirme que les gains sont encore plus significatifs dans une perspective interdisciplinaire : « Établir des comparaisons entre les différentes langues étrangères [...] est une façon d'approfondir les connaissances linguistiques des élèves et de les aider à comprendre les relations entre les langues. » (CUNHA, 2019, p. 87). Dans son étude, Cunha semble être d'accord avec l'idée que le contact entre différentes langues est l'un des facteurs qui favorisent l'apprentissage interculturel : en reprenant des réflexions proposées par Nadja Maillard (2013), elle voit dans l'exploration de l'univers des littératures francophones, d'importantes possibilités d'élargissement de ce processus, puisque la pluralité des identités mises en jeu lors de l'acquisition de connaissances est puissante et doit être valorisée dès l'enseignement de base.

Dans cette perspective, Maillard voit que le contact interculturel prend force avec le travail centré sur le texte littéraire :

Tout d'abord, de nombreux textes littéraires – et notamment des romans – s'intéressent aux contacts entre des milieux, des sociétés, des cultures différentes ; ils sont des lieux privilégiés pour dire les métissages, les rencontres, les expériences de la diversité et de l'altérité, les quêtes et les remises en cause identitaires. La forme littéraire qui permet la polysémie et l'indécision du sens, les alternances des voix et des points de vue, la coexistence des contraires, semble elle aussi particulièrement appropriée pour dire ces cultures en mouvement.

Ces conceptions ouvertes, métissées, processuelles de la culture trouvent un écho particulier dans le cas des littératures francophones. Ces textes ont pour particularité de naître dans des contextes plurilingues et pluriculturels. Ils se font l'écho, de manière exacerbée, de ces questions, mettant en (à la ?) question les contacts – souvent inégaux – entre langues et cultures, accordent une place aux processus d'acculturation, d'hybridation et de métissages en tout genre (MAILLARD, 2013, p. 144).

À partir de ces réflexions on ne peut pas négliger le potentiel de ces écritures pour le développement des compétences de lecture au sens plus large, car la fragilisation des relations verticales dans les études littéraires est souvent mise en cause dans la cosmovision implémentée par ces écritures. Plus largement, il ne serait pas faux

d'affirmer qu'il s'agit d'un univers composé d'écrivaines et d'écrivains soucieux de valoriser des cultures considérées comme minoritaires et de faire résonner des voix historiquement vouées au silence, ignorées par le discours historiographique dominant.

La recherche en littérature et le dialogue avec la réalité

Après avoir révisé quelques aspects concernant le problème de la place des littératures « francophones » dans l'enseignement de français langue étrangère et l'importance de transformer cette conjoncture d'exclusion au profit d'une formation plurielle et citoyenne, passons à une réflexion autour de la valeur qu'il faut accorder à la recherche scientifique. Nous considérons que le travail d'initiation à la recherche est une voie alternative que l'on pourrait parcourir en visant au développement citoyen des apprenants à l'enseignement de base (nous faisons ici référence à l'étape de l'enseignement brésilien officiellement nommée *Educação Básica*).

Au début des années 1990, Philippe Perrenoud insistait déjà sur l'importance de la recherche, en la considérant un terrain fertile pour le développement intellectuel :

Recherche signifie alors : volonté de comprendre, d'élucider, de découvrir des mécanismes cachés, des causes, des interdépendances ; tâche ouverte, créative, à l'issue incertaine ; mystère stimulant, aventure intellectuelle ; invention ou adaptation de méthodes d'observation et d'analyse ; confrontation des points de vue, résolution de conflits sociocognitifs.

Avec Piaget et la psychologie génétique, on peut dire qu'un enfant qui se développe et apprend est un « chercheur », puisqu'il cherche à comprendre le monde et à agir sur lui. Dans ce sens général, la recherche est une suite de déséquilibres et d'équilibrations, de désorganisations et de restructurations, de moments de généralisation, de différenciation, de coordination des connaissances et des schèmes de pensée acquis (PERRENOUD, 1992, p. 2-3).

Si les études littéraires ont si peu d'espace dans l'enseignement de français langue étrangère, le moment de trouver ou de créer des stratégies pour l'inclusion de ce genre d'investigation depuis l'enseignement de base ne serait-il pas arrivé ? L'expérience nous a montré que la lecture littéraire est une source inépuisable pour l'ouverture et le développement des apprenants grâce au contact avec des réalités multiples, en accord avec ce que préconisent les paramètres de l'éducation au Brésil. Par contre, le temps dédié aux disciplines liées à la communication, aux arts et aux sciences humaines en général (et c'est le cas des langues étrangères, il faut le répéter) ont subi des réductions

successives de charge horaire dues à une vision technocratique de l'éducation. À part cela, nous vivons un moment assez sombre où les coupures et les interventions dans les programmes scolaires de la part du gouvernement révèlent l'intérêt politique à diminuer la portée des disciplines qui visent la construction d'une pensée critique, ce qui contrarie ce que les documents officiels établissent : la formation citoyenne et le développement de connaissances sur le monde.

Dans le cas spécifique de la littérature, des lieux-communs tels que la réduction du littéraire à la condition de prétexte pour l'acquisition de compétences langagières ou la croyance qu'il est « difficile » de travailler des textes littéraires en salle de classe contribuent à cette marginalisation. Même s'il y a de la littérature dans les cours et dans les manuels, celle-ci est souvent restreinte à des périodisations qui ne sont pas toujours pertinentes pour les études littéraires ou encore limitée à un modèle trop traditionnel ou « classique » qui, comme nous l'avons observé, exclut les productions provenant de pays considérés périphériques.

Afin de bâtir une approche plus actuelle qui ne néglige pas les relations entre la littérature et la société il faut récupérer l'importance de la lecture du divers. Martine Abdallah-Preteceille soulève l'expérience de l'altérité comme l'un des piliers de ce mouvement :

Plusieurs arguments plaident en faveur de la réintégration de la littérature dans les classes de langue dans une perspective d'un apprentissage de l'altérité au service d'un humanisme du divers qu'il s'agit de concevoir et de mettre en œuvre à travers des pratiques éducatives et sociales. La question est de savoir quelle expérience de l'altérité nous permet la littérature et comment il est possible de l'utiliser dans les classes de langue.

Le texte littéraire, production de l'imaginaire par excellence, est un genre inépuisable pour la rencontre de l'Autre : rencontre par procuration certes, mais rencontre tout de même. La littérature permet d'étudier l'homme dans sa complexité et sa variabilité. Elle permet d'explorer une pluralité de personnages, de situations. Elle est à la fois actualisation mais aussi anticipation de visions du monde et du genre humain. En ce sens, elle est un point d'appui pour l'étude des représentations à condition de ne pas rechercher une représentativité statistique et de tenter de saisir les faits et les situations à partir de leur profondeur à la fois subjective et universelle (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2010, p. 147).

En prenant comme point de départ la réflexion autour de l'enseignement de la littérature en France et le problème de la technocratisation de l'éducation, Sidi Omar

Azeroual semble être au diapason lorsqu'il observe l'urgence de redonner à la littérature sa place dans un apprentissage citoyen :

Il ne faut pas maltraiter la littérature en la soumettant aux nouvelles logiques du marché qui exigent qu'un enseignement doive nécessairement déboucher sur un vrai métier, sur une certaine rentabilité économique de l'individu. Et que peut la littérature devant ces nouveaux métiers qui lui sont étrangers et qui lui ôtent toute chance d'avoir une légitimité sociale.

La littérature garantit le passage d'un état de découverte du monde à une maturité culturelle capable d'initier l'apprenant à la relation sociale. Qu'on ne puisse pas intégrer la littérature dans la programmation de ce que l'on appelle les « grandes écoles » ne veut pas dire que, désormais, elle est inutile (AZEROUAL, 2017, p. 208).

Une telle compréhension de l'éducation, en général, et de la littérature, en particulier, ne va pas sans la déconstruction de préjugés et de généralisations du genre « la littérature est ennuyeuse », « les études littéraires sont élitistes » ou encore « à quoi ça sert ? ». Ne pas reconnaître les possibilités réelles du développement de compétences citoyennes à travers la littérature révèle une vision anachronique du littéraire, qui peut être mise à jour par le biais de la construction de nouveaux sens, de nouveaux regards sur le modèle, afin de promouvoir les relations sociales inclusives et le respect des différences. C'est justement le contact avec des textes considérés minoritaires, marginaux, provenant de réalités les plus diverses qui permet de changer la conjoncture et de transformer les horizons à venir puisqu'ils nous ouvrent les yeux à des thèmes incontournables de nos jours, comme la migration, l'exil, la quête identitaire. Et dans ce courant, le travail avec les littératures et les arts en général peut être une base solide pour développer des pratiques sociales inclusives et réflexives, qui autonomisent les étudiants-chercheurs devant le besoin d'une formation davantage humaniste, sans laquelle on ne peut pas penser une société éthiquement, démocratiquement construite.

Si la curiosité enfantine dont parle Perrenoud est un instinct que nous gardons tous et toutes au cours de nos vies, pourquoi ne pas le stimuler dès l'enseignement de base, en l'adaptant aux intérêts pédagogiques de chaque étape de l'apprentissage ? C'est dans ce sens que le projet « Lectures de la francophonie : identité et mobilité interculturelle » s'est avéré un espace alternatif pour l'élargissement de compétences qui vont au-delà des programmes scolaires traditionnels, en partant du principe que toute curiosité est puissante dans n'importe quel domaine de recherche.

L'un des fils conducteurs de cette entreprise est le fait qu'il n'y pas qu'un centre, il y en a plusieurs : lorsque l'on tourne le regard vers l'énorme éventail de possibilités, la notion de marge se fragilise jusqu'au point où tout peut être périphérique selon le centre que l'on choisit, selon le point de référence. Cela peut sembler évident à la plupart d'entre nous, mais, après des conceptions construites pendant des décennies d'exclusion, il n'est jamais inutile de le répéter. C'est la raison pour laquelle la mobilité interculturelle, expression employée dans le titre du projet pour évoquer l'idée de mouvance de concepts, de vérités, de trajectoires, doit être prise en compte à chaque étape du travail, depuis la sélection de matériel jusqu'aux débats autour de l'importance d'une posture affirmative devant des expressions linguistiques, artistiques et culturelles hors de la France. Une construction identitaire plurielle est ainsi nécessaire afin de reconnaître et de mettre en valeur la mobilité (territoriale et identitaire) comme problématique sociale et comme source d'enrichissement des références. Finalement, à partir d'une vision davantage inclusive, on ne peut pas négliger les processus d'hybridation culturelle et le transnationalisme, chaque fois plus présents dans les études culturelles et littéraires contemporaines et qui peuvent indiquer de nouvelles voies pour la compréhension multiple des sociétés et des sujets qui sont mis, dorénavant, au centre du débat.

Le projet a commencé en 2017 en ayant comme noyau des expressions littéraires au sein de la francophonie par le biais de la lecture et de l'analyse de textes théoriques, critiques et littéraires produits par des écrivaines et des écrivains qui cherchent à imprimer dans leurs œuvres la problématique des identités contemporaines, l'exil, la migration, l'appartenance et les questions linguistiques et sociales observées dans des territoires qui intègrent l'univers de la francophonie comme le Québec, la Martinique, la Guadeloupe, Haïti... En employant une méthodologie de nature bibliographique, le projet propose de travailler une sélection de textes qui ne sont pas connus du public brésilien, au moins dans le cadre de l'enseignement secondaire, afin que les étudiants-chercheurs élaborent des sous-projets de recherche selon les thèmes de leur intérêt.

Les objectifs principaux sont assez ambitieux : (1) favoriser le contact avec le français à travers des textes divers et la discussion académique qui en découle ; (2) perfectionner les compétences de lecture et de compréhension de textes en français ; (3) connaître des productions littéraires francophones à la lumière de la diversité culturelle et de la problématique de la mobilité identitaire ; (4) développer des recherches dans le

domaine des Lettres, plus précisément de la littérature ; (5) amplifier la perception critique du monde à travers la réflexion autour de valeurs telles que le respect de la diversité.

Afin d'atteindre ces objectifs, la sélection de matériel est une étape fondamentale ; ce dernier comprend un éventail d'œuvres et d'écrivain(e)s originaires d'anciennes colonies de la France qui abordent par exemple, direct ou indirectement, la question identitaire et qui mettent en question l'histoire racontée par ceux et celles qui ne font pas partie du discours dominant. Les étudiants-chercheurs ont la chance de lire des textes d'écrivain(e)s comme Dany Laferrière, Émile Ollivier, Ying Chen, Maryse Condé, Edmond Jabès, Nimrod, Sylvie Laliberté, Marie-Célie Agnant, Scholastique Mukasonga, par exemple, pour qu'ils puissent observer que la mouvance et l'engagement sont présents dans des œuvres emblématiques et qui commencent à être reconnues dans le canon littéraire francophone, beaucoup parmi eux ayant reçu d'importants prix et distinctions et ayant été traduits dans plusieurs parties du monde.

Du côté critique, de nombreux travaux servent de base théorique pour la lecture des œuvres. Pour comprendre la pluralité discursive qui émerge des textes, un point fondamental pour le débat est la notion de transnationalisme, qui désigne un processus selon lequel les identités sont mises au centre des écritures :

Comment se construit l'identité transnationale d'un sujet ? Elle implique tout d'abord un nouveau rapport à l'espace. Contrairement aux sujets migrants qui restent attachés à leur pays natal, qui s'identifient et se conçoivent en fonction de ce pays et sa culture, le sujet transnational se définit en fonction d'un nouvel espace [...] L'aventure et le changement d'espace sous-tendent la construction identitaire [...]. Aussi, un ailleurs hostile et peu habitable pour certains écrivains migrants est perçu et vécu, pour d'autres, comme un choix qui détermine de manière positive l'identité du sujet (PATERSON, 2008, p. 97).

Comme l'indique le préfixe trans-, le transnationalisme est un processus selon lequel les frontières (nationales, politiques et géographiques qui circonscriraient les identités traditionnellement construites) sont dépassées au profit de nouvelles formations identitaires dont le discours est davantage hétérogène et mouvant. Il s'agit de refuser des définitions identitaires étanches et la nostalgie du pays natal, visant à la transcendance du nationalisme littéraire (PATERSON, 2015, p. 182).

La mobilité et le déplacement étant des composantes importantes dans l'expérience de vie de l'écrivain(e), l'appartenance est toujours provisoire. L'écriture

devient l'espace virtuel où le caractère transnational du sujet ressurgit à tout moment, à travers la construction de mosaïques identitaires visant à l'ailleurs, toujours « en quête de » et « entre » ici et là-bas, en franchissant les limites de territoire : les espaces sont toujours liés à des sensations, des événements, des images et des souvenirs individuels, ce qui amène le sujet à ne plus reconnaître une seule identité, uniforme ou immobile. Selon Ursula Mathis-Moser (2003), cette méconnaissance identitaire contribue à créer « une configuration identitaire propre, mobile et façonnée par des traits différents et des impulsions changeantes, inégales, répondant à des situations particulières ». Ainsi, le sujet contemporain « voyagera d'un lieu physique, d'un lieu mental à l'autre, il ne cessera de traverser les frontières ; il sera constamment en mouvance, entre des départs, des pertes, des exils, mais aussi des tentations de réancrage et des retrouvailles » (MATHIS-MOSER, 2003, p. 34-35).

Nous nous permettons ce détour afin de réviser brièvement les bases du caractère transnational qui semble être un des piliers principaux des recherches développées dans le cadre du projet et qui traverse tous les textes choisis, dont quelques-uns franchissent même les barrières de genre, situés entre critique, théorie et littérature : encore une évidence de la complexité des thèmes abordés et de la fluidité des limites des identités et de l'écriture, situées toujours « entre ».

Ce n'est pas un hasard si certain(e)s écrivain(e) intégrant le corpus du projet sont signataires du manifeste *Pour une littérature-monde en français*, signé par quarante-quatre écrivaines et écrivains et publié en 2007 dans le journal *Le Monde*. L'idée centrale du manifeste est celle de défendre l'existence d'une littérature en français qui dépasse les limites territoriales, abordant ainsi la scission établie entre une littérature authentiquement française d'un côté et une expression littéraire francophone (avec toutes les étiquettes et stéréotypes circonscrits) de l'autre côté. La littérature transnationale défendue dans le manifeste indique la construction de communautés imaginées, ce qui favoriserait des écrivain(e)s vivant l'hybridité et le métissage, sans aucune dépendance de nationalité ou n'importe quel autre paramètre restrictif. Le manifeste déclare la mort de la francophonie dans les termes banalement connus, puisque le caractère politique dont elle se revêtait pendant les dernières années, d'après les auteur(e)s, a conduit à l'enfermement des multiples expressions littéraires en français dans des labels qui les réduisent et qui ignorent la multiplicité identitaire de celles et ceux qui écrivent en français.

Dans un extrait du manifeste, on dénonce le manque d'implication politique et identitaire dans le « pays virtuel » uni par une langue et par des valeurs propagées par l'empire culturel français, visant à libérer la littérature d'un pacte d'exclusivité avec la France :

Soyons clairs : l'émergence d'une littérature-monde en langue française consciemment affirmée, ouverte sur le monde, transnationale, signe l'acte de décès de la francophonie. Personne ne parle le francophone, ni n'écrit en francophone. La francophonie est de la lumière d'étoile morte. Comment le monde pourrait-il se sentir concerné par la langue d'un pays virtuel ? Or c'est le monde qui s'est invité aux banquets des prix d'automne. A quoi nous comprenons que les temps sont prêts pour cette révolution (LEMONDE, 2007).

Le manifeste a abouti à la publication de l'ouvrage *Pour une littérature-monde* (2007), qui réunit des récits de vingt-sept écrivain(e)s qui exposent leurs expériences vécues et la relation entre celles-ci et la création littéraire, leur écriture en français, tout en apportant la problématique de l'appartenance et de la multiplicité identitaire au sein de la francophonie.

Nous faisons référence au manifeste et à l'ouvrage qui en découle justement pour illustrer certains chemins dessinés au long du développement du projet « Lectures de la francophonie » car la question transnationale est probablement le point focal pour la compréhension d'autres thèmes ou concepts qui en émergent. De nos jours, le débat autour des problèmes soulevés dans le cadre de la francophonie prenant corps, étendre cet espace de discussion par le biais d'études réalisées par des étudiants-chercheurs au lycée est une initiative aussi novatrice qu'enrichissante afin de faire répandre l'étude de français au Brésil, à travers la mise à jour d'anciennes perspectives conservatrices, tout en considérant, dans cet horizon, ce qu'il y a de plus substantiel dans la production littéraire et culturelle hors de l'Hexagone.

L'apprentissage de l'altérité et de la diversité est l'une des forces motrices pour qu'une éducation davantage inclusive et plurielle ait lieu, la littérature étant un terrain fertile pour s'ouvrir à des réalités et à des expressions culturelles le plus diverses. Car, d'après Abdallah-Pretceille, « l'œuvre littéraire est une œuvre ouverte autant dans l'écriture que dans la lecture. Loin des catégorisations et des classifications, elle permet donc d'appréhender l'Autre à travers ses variations et ses modulations » (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2010, p. 151).

En guise de conclusion, nous rappelons que, en tant que processus de connaissance de l'altérité et du divers, la recherche elle-même est une activité qui déstabilise des vérités considérées incontestables :

Participer à une recherche, c'est prendre conscience de la fragilité des connaissances, comprendre qu'elles correspondent à un moment de la pensée, qu'elles seront nécessairement complétées, nuancées, réintégrées dans des ensembles plus vastes, ou même parfois invalidées par de nouveaux travaux. [...] Participer à une recherche, c'est constater que la recherche est une pratique sociale, avec des enjeux et des logiques institutionnelles, des conflits de personnes, de ressources et de territoires, des phénomènes de pouvoir et de marché, etc. C'est démystifier le chercheur, c'est comprendre que c'est un être humain comme un autre, pris dans des rapports sociaux, relativement enfermé dans une époque et une culture. C'est comprendre surtout que le savoir qu'il produit est toujours dépendant, si peu que ce soit, de ses attaches personnelles et institutionnelles, de ses valeurs et croyances (PERRENOUD, 1992, p. 8-9).

Dès le début nous avons voulu que, tout comme les écrivains étudiés, les étudiants-chercheurs deviennent eux aussi des « passeurs » d'idées, contribuant ainsi à la diffusion des études francophones au Brésil. Si au départ le projet avait été accueilli non pas sans étrangeté par la communauté scolaire (il y avait même des étudiants qui se sont montrés surpris par cette idée puisqu'ils ne connaissaient que des projets d'initiation à la recherche dans le domaine des sciences exactes ou de la nature), tout de suite après la première année de réalisation, plusieurs autres chercheurs en potentiel s'y sont intéressés ; le projet s'est ainsi consolidé et a été diffusé dans des événements académiques promus par la direction de recherche du Colégio Pedro II. Après presque quatre ans de lectures, de rencontres et de débats, les résultats sont indéniablement positifs car non seulement les sous-projets de recherche ont été présentés oralement dans des événements, mais d'autres objectifs ont aussi été atteints, comme le développement des compétences d'organisation de projets de recherche, la connaissance des paramètres scientifiques actuels au Brésil, l'interaction avec d'autres collègues chercheurs, l'habileté à parler aisément en public...

Les gains avec cette expérience sont énormes et nous croyons avoir contribué à la construction de la citoyenneté chez notre public cible (des adolescents venus de réalités très diverses, des étudiants d'un lycée public, fédéral, quelques-uns issus de familles défavorisées économiquement), en faisant résonner positivement ces valeurs citoyennes et ces expériences avec la recherche dans leurs cheminements académiques et

professionnels à venir. Lorsque l'on comprend que les problèmes vécus au Brésil par rapport au racisme, à la pauvreté, aux inégalités sociales, au sexisme et à la lutte pour les droits les plus fondamentaux sont aussi des problèmes thématiques par ces écrivains et écrivaines venu(e)s de tous les coins de la planète, les frontières se rétrécissent et la distance entre notre réalité et celle d'une grande partie des pays francophones disparaît. L'action de lire ces œuvres, de les comprendre, de les analyser et d'identifier toutes ces ressemblances, en stimulant le débat autour du respect de la diversité et le développement d'une conscience de l'altérité, tout cela est, en fait, la promotion d'une éducation réellement citoyenne et émancipatrice.

REFERENCES

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. La littérature comme espace d'apprentissage de l'altérité et du divers. In : *Synergies Brésil* no. spécial 2, 2010. p. 145-155.

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

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

BRÉSIL. Ministère de l'Éducation. *Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio*. Brasília : MEC/SEF, 2000. Disponible sur <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Accès : 8 fév. 2019.

_____. Ministère de l'Éducation. *PCN+ : Ensino Médio*. Brasília : MEC/SEF, s/d. Disponible sur <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Accès : 2 mai. 2019.

CUNHA, Daniele Azambuja de Borba. *L'utilisation de textes littéraires dans la classe de français langue étrangère (FLE) à l'école*. Thèse (Doctorat en Lettres) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

GAUTHIER, Louise. *La mémoire sans frontières: Émille Ollivier, Naïm Kattan et les écrivains migrants au Québec*. Québec : Les Éditions de l'IQRC, 1997.

LE MONDE. *Pour une "littérature-monde" en français*. 15 mar. 2007. Disponible sur <http://www.lemonde.fr/livres/article/2007/03/15/des-ecrivains-plaident-pour-un-roman-en-francais-ouvert-sur-le-monde_883572_3260.html>. Accès : 10 avr. 2020.

MAILLARD, Nadja. *Le texte littéraire francophone, passeur de langues et de cultures. Interactions didactiques en contexte universitaire*. Thèse (Doctorat en Sciences du Langage) – Université d'Angers, Angers, 2013.

MATHIS-MOSER, Ursula. *Dany Laferrière : la dérive américaine*. Montréal : VLB, 2003.

MORAES, Luciano Passos. A presença do exílio na literatura quebequense: escrita migrante e autonarração. In: *Patrimônio e memória* v. 13, n. 1. São Paulo: UNESP, 2017. p. 79-102.

PARÉ, François. *Les littératures de l'exiguïté*. Ottawa : Le Nordir, 2001.

PATERSON, Janet. Identité et altérité : littératures migrantes ou transnationales ? In: *Interfaces Brasil Canadá* n. 9. Rio Grande: FURG/ABECAN, 2008. p. 87-101.

_____. O sujeito em movimento : pós-moderno, migrante e transnacional. Trad. Patrícia Reuillard. In : MELLO, Ana Maria Lisboa de Mello et al. (Org.). *Letras de hoje*, v. 50, n. 2. Porto Alegre : PUCRS, 2015. p. 179-84.

PERRENOUD, Philippe. Le rôle d'une initiation à la recherche dans la formation de base des enseignants. In: *Éducation et Recherche*, 1992, n. 1.