

**OSER LIRE À PARTIR DE SOI.
ENJEUX ÉPISTEMOLOGIQUES, ÉTHIQUES ET DIDACTIQUES
DE LA LECTURE SUBJECTIVE**

Annie Rouxel¹

RÉSUMÉ : Fondée sur l'activité du sujet lecteur, la lecture subjective peut se définir d'un point de vue épistémologique comme l'acte de co-création du texte par le lecteur. Durant le procès de lecture, celui-ci vit une expérience qui le transforme, élargit ses références, modifie ou précise ses valeurs. En termes de formation, la lecture subjective relève d'une didactique de l'implication qui sollicite l'initiative et l'expression des lecteurs et qui suscite les postures réflexives nécessaires à l'analyse des cheminements interprétatifs. La lecture subjective fait pleinement de la littérature un exercice de pensée.

MOTS-CLÉS : Subjectivité – Sujet lecteur – Implication – Co-création – Individuation.

ABSTRACT : Founded on the activity of the subject reader, the subjective reading can be defined under an epistemological point of view as the act of co-creation of the text by the reader. During the reading process, the reader lives an experience that transforms him, broadens his references, modifies or specifies his values. In terms of formation, the subjective reading arises from a didactics of the implication that requires the initiative and the expression of the readers and that raises the necessary reflexive stances to the analysis of the interpretative forwardings. The subjective reading fully makes the literature an exercise of thinking.

KEYWORDS : Subjectivity; subject reader; implication; co-creation; individuation.

C'est dans la vie ordinaire que les œuvres se tiennent, qu'elle déposent leurs traces et exercent leur force. Il n'y a pas d'un côté la littérature, et de l'autre la vie ; il y a au contraire, dans la vie elle-même, des formes, des élans, des images et des styles qui circulent entre les sujets et les œuvres, qui les exposent, les animent, les affectent. Car les formes littéraires se proposent dans la lecture comme de véritables formes de vie, engageant des conduites, des démarches des puissances de façonnement et des valeurs existentielles. Dans l'expérience ordinaire de la littérature, chacun se réapproprie son rapport à soi-même, à son langage, à ses possibles et puise dans la force du style une esthétique. (Macé, 2011, p. 9-10).

La citation de Marielle Macé (2011, p. 9-10) que je propose en exergue à cette réflexion sur la formation des lecteurs et la lecture subjective met en lumière le lien essentiel entre la littérature et la vie. C'est de ce lien dynamique, tissé d'échanges, que la lecture prend sens. Ce lien en est le fondement, la raison d'être. La lecture des œuvres littéraires nous offre « des possibilités d'être, des promesses d'existence » en nous invitant à les vivre en nous-mêmes ; elle élargit notre être en suscitant des réactions, émotives et cognitives, et en nous ramenant à nous-mêmes.

Ce pouvoir de la lecture advient lorsque le lecteur accepte de participer au jeu littéraire, de s'abandonner et de s'ouvrir au texte, de vivre intensément ce qu'il propose et de se ressaisir pour se comprendre et se construire. C'est ainsi que peut agir la lecture subjective telle que je la conçois.

Définitions et état des lieux

¹Université de Bordeaux (France)

Mais revenons sur la définition de la lecture subjective.

Inséparable de la notion de sujet lecteur (Rouxel & Langlade, 2004), la lecture subjective est une forme de lecture littéraire où s'exprime pleinement la singularité d'un lecteur empirique. Elle rend compte de la manière unique dont ce lecteur réagit à une œuvre en exposant sa personnalité profonde, ses valeurs, son imaginaire.

Elle constitue une alternative radicale à des pratiques traditionnelles, toujours présentes dans l'enseignement et grandement responsables de la désaffection des élèves pour la littérature. Un exemple caricatural mais bien réel, ce contrôle de lecture donné début 2018 dans une classe de 5^e en France² et consistant en un résumé à trous du roman de Michael Morpurgo, *Le Royaume de Kensuké* (Gallimard jeunesse 2000) : la littérature disparaît, traitée comme un mode d'emploi ou une recette de cuisine ! Le sens disparaît ; le texte se réduit à ses données factuelles. Le sujet lecteur est nié, inexistant. Les élèves sont interchangeables, sans intériorité. Il ne leur est pas même demandé une activité inductive. Quant aux affects, au ressenti, il n'en est pas question. Il s'agit là, espérons-le, d'une pratique marginale mais hélas, attestée ! En lycée, l'éviction du sujet lecteur est plus subtile : parfois, pour briser l'indifférence des élèves, l'enseignant procède au recueil des réactions subjectives. Mais il s'agit d'un leurre, d'un rituel dont on ne fait rien, l'attention des élèves étant alors dirigée vers le jeu des formes textuelles, dans l'illusion d'une pseudo-objectivité souvent revendiquée pour des raisons de scientificité. La lecture littéraire, lecture essentiellement sémiotique inspirée des théories d'U. Eco (1985), devient ainsi le lieu d'un malentendu, l'échec programmé d'une rencontre authentique du lecteur réel et du texte.

La lecture subjective s'inscrit ainsi en rupture avec une tradition – à la fois institutionnelle et théorique – qui suspectait et écartait la subjectivité comme source d'égarement et d'erreurs et prônait à l'inverse les valeurs d'objectivité, de rationalité.

Or, aujourd'hui, en ce début de XXI^e siècle, les notions de sujet et de subjectivité connaissent un regain d'intérêt théorique dans le champ des sciences humaines et de la formation³. (En témoigne le n° 80 de la revue *Recherche et formation* de l'Institut Français de l'Éducation, intitulé « La subjectivité comme ressource en éducation et en formation »).

Désormais, la réflexion des chercheurs s'engage sur le rôle cardinal des émotions dans la réception des œuvres littéraires, sur leur dimension cognitive et heuristique. Les approches psycho-phénoménologiques se développent : elles impliquent un travail réflexif d'exploration du vécu subjectif au cœur de la lecture. Le sujet découvre de quelle manière il investit le texte et est investi par le texte ; dans le même mouvement, il se découvre lui-même.

Des recherches récentes (Gérard Langlade, 2006) ont mis en lumière l'activité fictionnalisante du lecteur par laquelle celui-ci reconfigure le texte de l'auteur et le fait sien en puisant dans ses références personnelles – références culturelles, expérience du monde, imaginaire et fantasmes. Quatre opérations sont identifiées : l'activité imageante pour donner corps au texte – aux personnages, aux lieux – à partir d'un réservoir d'images personnelles ; le souci de vraisemblance et de cohérence mimétique pour rendre intelligible l'intrigue ; la configuration axiologique de l'univers diégétique par projection du système de valeurs propre au lecteur ; enfin, la mise en jeu de scénarios fantasmatiques, expression de désirs profonds. Ces quatre opérations conduisent à la création du texte du lecteur. Cette notion que l'on doit à Pierre Bayard (2002, p. 127) s'est révélée particulièrement féconde pour décrire l'activité du lecteur durant la lecture et sa signification : « le texte n'est pas lisible si le lecteur ne lui donne pas sa forme ultime, en imaginant consciemment ou inconsciemment une multitude de détails qui ne lui sont pas fournis » et cet achèvement de l'œuvre par le lecteur constitue « le mouvement même de notre adhésion vivante à l'œuvre, ce par quoi nous en devenons les

² À ce niveau du collège les élèves sont âgés de 13 ans.

³ Témoin, le n° 80 (2015) de la revue de l'IFE (Institut Français de l'Éducation, ENS Lyon), *Recherche et formation*, intitulé La subjectivité comme ressource en éducation et en formation.

habitants ». Le texte du lecteur est aussi présenté par Jean Bellemin-Noël (2001), universitaire et psychanalyste, comme le fruit d'un tissage entre le texte de l'auteur et la vie du lecteur :

Ce que j'appelle texte, quant à moi et si l'on veut que ce mot présente quelque intérêt, c'est toujours « mon texte » : une version de l'œuvre à mon usage, avec les creux de ce qui ne me parle guère et les bosses de ce qui me fait rêver longuement, parfois selon un ordre qui n'a que peu à voir avec la suite de l'intrigue explicite. (Bellemin-Noël, 2001, p. 199).

Produit et trace d'une expérience de lecture, le texte du lecteur, quelle qu'en soit sa forme – écrite ou virtuelle – témoigne de la créativité de la réception et du lien consubstantiel entre la littérature et la vie.

Enjeux épistémologiques

Ainsi décrite, la lecture subjective est une pratique de lecture littéraire qui entérine le changement de paradigme du *Lecteur Modèle* théorisé par Eco (1985) au lecteur réel. Le premier est censé répondre aux injonctions du texte en l'actualisant conformément à ce qu'il postule : « un texte est un produit dont le sort interprétatif doit faire partie de son propre mécanisme génératif » ; « en général, il désire être interprété avec une marge suffisante d'univocité » (Eco, 1985, p. 67-69) . La tâche du lecteur, activité de comblement des blancs du texte, suppose une lecture sémiotique coupée de la vie. Le second, à l'inverse vit dans la lecture une expérience qui l'affecte, qu'il s'agisse d'adhésion ou d'hostilité ; elle est, nous dit Marielle Macé (p. 30), « l'occasion pour ce sujet d'éprouver des manières d'être, des attitudes, des rythmes par lesquels les livres l'affectent, le confirment ou le déphasent dans ses gestes, dans ses dispositions, dans ses manières de percevoir et de faire attention ».

Il s'agit bien là d'une césure épistémologique qui affecte le statut du sens. Celui-ci résulte, dans les deux cas, de l'action du lecteur, mais un glissement, sinon une rupture s'opère, de la « coopération interprétative », qui laisse peu de marge au lecteur puisqu'elle est orientée, programmée par le texte à une co-création, ainsi que la décrit poétiquement Michel Tournier :

Un livre n'a pas un auteur, mais un nombre infini d'auteurs. [...] Un livre écrit, mais non lu, n'existe pas pleinement. Il ne possède qu'une demi-existence. C'est une virtualité, un être exsangue, vide, malheureux qui s'épuise dans un appel à l'aide pour exister. L'écrivain le sait, et lorsqu'il publie un livre, il lâche dans la foule anonyme des hommes et des femmes une nuée d'oiseaux de papier, des vampires secs, assoiffés de sang, qui se répandent au hasard en quête de lecteurs. A peine un livre s'est-il abattu sur le lecteur qu'il se gonfle de sa chaleur et de ses rêves. Il fleurit, s'épanouit, devient enfin ce qu'il est : un monde imaginaire foisonnant, où se mêlent indistinctement – comme sur le visage d'un enfant les traits de son père et de sa mère – les intentions de l'écrivain et les fantasmes du lecteur. (TOURNIER, 1983, p. 12)

Désormais le lecteur est co-auteur du texte et, dans cette co-création, l'alchimie entre apports de l'auteur et apports du lecteur est variable, mobile, changeante, au sein d'une même œuvre, en fonction des contextes de lecture. Le lecteur ouvre la polysémie du texte, et pour filer la métaphore de M. Tournier (1983), l'univers qu'il produit masque parfois ses liens de filiation ou n'en livre que des indices ténus.

Ainsi en va-t-il de l'extrême diversité des textes de lecteur aussi bien en termes de contenu que de forme. Le texte de lecteur peut prendre la forme d'une lecture élaborée et savante – lecture singulière d'un critique, d'un écrivain, d'un amateur lettré ou encore, réécriture littéraire; il peut aussi se présenter sous la forme fragmentaire et elliptique de notes de lecture. Mais ce peut être aussi métaphoriquement un texte mental, fait d'images évanescences, de sensations

fugitives, d'idées associées, jalonnant le trajet de lecture. Il peut même se cristalliser en une sensation dont le rayonnement exprime sa présence en nous. Ainsi, à l'évocation d'un roman de Stendhal ou d'un poème de Nerval, Julien Gracq (1980 p. 170) dit-il être « d'abord et tout entier seulement odeur de rose... »

Finalement, la subjectivité du lecteur est source d'un foisonnement créatif qui démultiplie l'œuvre initiale, qui l'insère dans une gamme de variations dont la palette peut tenir du camaïeu aussi bien que du bouquet contrasté. Cette floraison de textes de lecteurs est finalement constitutive de l'œuvre elle-même : elle est manifestation de sa présence vivante dans l'espace et le temps.

Cette affirmation est faite dans la pleine conscience des objections formulées par les tenants des approches poétique et sémiotique visant à limiter et encadrer la subjectivité du lecteur : d'une part, la distinction entre *interpréter* et *utiliser* (Eco, 1996) ; d'autre part, l'opposition entre *subjectivité nécessaire* et *subjectivité accidentelle* (Jouve, 2004). Mais leur cadre de références n'est pas le nôtre, ni sans doute la conception du lecteur que nous entendons former. Sans abandonner l'idée d'un lecteur critique, il importe avant tout que la lecture soit un acte par lequel le sujet puisse réfléchir, penser le monde et se penser, s'ouvrir et s'émanciper, trouver des échos dans sa vie personnelle.

Enjeux éthiques et identitaires

Cette conception du lecteur et de la lecture en rapport avec la vie conduit à refuser les protocoles figés d'une lecture purement conceptuelle au profit de démarches sensibles et à poser comme essentielle la liberté d'initiative et d'expression du sujet dans l'élaboration du sens. Seules les expériences intimes de lecture, celles qui supposent un vécu subjectif, s'avèrent fécondes et susceptibles de bouleverser et d'enrichir le système de valeurs du sujet.

Le sujet lecteur entendu comme la part subjective du lecteur qui s'engage dans la lecture et réagit au texte n'est pas réductible à l'individu. C'est un sujet changeant, éclaté, discontinu, qui ne cesse de se faire et de se défaire et qui expérimente des « moi » multiples. La lecture littéraire est le lieu d'un incessant remodelage.

La lecture est d'abord une « occasion » d'individuation : devant les livres nous sommes conduits en permanence à nous reconnaître, à nous « refigurer », c'est à dire à nous constituer en sujets et à nous réapproprier notre rapport à nous-même dans un débat avec d'autres formes. [...]

Chacun s'expose, se décide et se façonne ainsi en toute dans sa façon de vivre en avant de soi-même, dans les choses extérieures qui ne lui sont pas propres et qui deviennent pourtant son intimité ; un individu n'est pas seulement son corps et sa portion insubstituable d'espace-temps, il est aussi les images qu'il projette ou qu'il reçoit, les décors qu'il investit ou qu'il rejette, les médiations qu'il s'approprie et où il s'altère profondément, et par exemple les livres qui le précèdent, dans lesquels il s'invente autant qu'il se reconnaît. (Macé, 2011, p. 18-20)

Ce phénomène d'individuation n'est pas propre aux lecteurs en formation, il entre en jeu à chaque lecture, le plus souvent sans que le sujet en ait conscience. Dans cette expérience de l'altérité qu'est la lecture, le lecteur s'ouvre à d'autres valeurs et accroît son humanité. Les ouvrages issus d'autres horizons, d'autres cultures peuvent jouer dans ce sens un rôle privilégié. Catherine Mazauric (2004) suggère la lecture d'œuvres déconcertantes issues de la littérature étrangère francophone. Face à l'altérité profonde des personnages auxquels on ne peut s'identifier, ces œuvres font surgir chez les lecteurs la pluralité des « moi volatils », selon le beau titre emprunté à Ghassan Fawaz ; elles sont un lieu d'expérience et d'expression du feuilletage identitaire qui compose l'éphémère unicité du sujet. Elles obligent les lecteurs à réévaluer leur rapport au monde, à s'ouvrir à autrui, à reconsidérer leur système axiologique et

confèrent à l'expérience identitaire une valeur éducative et citoyenne plus efficace que « le recours incantatoire aux valeurs de tolérance et de partage ».

Enjeux didactiques : oser lire à partir de soi...

Entrons en classe à présent.

La lecture subjective implique, on l'a vu, une transformation des pratiques de classe. Loin d'être une solution de facilité faite de laxisme, elle requiert des démarches et des dispositifs réfléchis. Susciter la subjectivité des élèves et des étudiants pour en faire le terreau de l'interprétation implique chez l'enseignant la maîtrise de gestes professionnels et, chez les lecteurs en formation, l'apprentissage de postures réflexives. Il ne s'agit donc nullement de parier naïvement sur la spontanéité des lecteurs pas plus qu'il n'est question de dispenser ces derniers des apprentissages notionnels qui leur permettent une lecture plus fine.

Oser lire à partir de soi ! Il s'agit essentiellement de permettre cet acte d'affranchissement et de découverte de soi par lequel le sujet s'assume et s'implique dans le jeu littéraire. Ce qui est en cause, c'est son rapport au langage et à la littérature. Celle-ci ne doit plus être appréhendée de l'extérieur, comme un monument à admirer ; elle devient une pratique active, un exercice de pensée en prise avec la vie.

En termes d'accompagnement didactique, des modalités relativement simples peuvent être envisagées, parmi lesquelles l'attention portée au choix du corpus, aux consignes et aux activités mais, surtout et avant tout, aux lecteurs eux-mêmes.

Le choix des œuvres est en effet déterminant dans la perspective d'une didactique de l'implication. Afin d'accueillir la réception sensible des élèves, il convient de leur proposer des œuvres aux forts enjeux existentiels, des œuvres qui « brise[nt] la glace gelée en [eux] »⁴ (Kafka, 1904) et qui suscitent des réactions plurielles. L'enseignant, lui-même lecteur, sait combien il importe de vivre d'authentiques expériences de lecture et à quelle impasse conduit la lecture de textes dont on élude ou édulcore les dimensions éthique et idéologique. Des œuvres telles que *Le Message* ou *Mort au ralenti* d'Andrée Chedid ou la trilogie de Yasmina Khadra – *Les Hirondelles de Kaboul* (2002), *L'Attentat* (2005), *Les Sirènes de Bagdad* (2006) – en prise sur le monde contemporain, mais aussi bien des œuvres plus classiques comme *Cahier d'un retour au pays natal* d'Aimé Césaire emportent généralement l'adhésion des lecteurs et libèrent leur parole. J'ai déjà évoqué au colloque de l'ABRALIC à Campina Grande cette question d'un corpus ouvert à la diversité et propre à susciter des émotions esthétiques : je n'y reviens pas.

En ce qui concerne les consignes et les activités, le changement de cap est aussi radical. Plutôt que de s'intéresser essentiellement à la forme du texte et aux codes littéraires qui la façonnent, il s'agit de questionner ses effets sur les lecteurs : émotions ressenties, réactions axiologiques, pensées diverses, hypothèses de signification. Il est loisible également d'interroger l'imaginaire des lecteurs, la manière dont ils se représentent telle scène ou tel personnage, les jugements qu'ils portent sur l'action présentée, le plaisir ou l'ennui ressentis. Ces réactions souvent riches et complexes ouvrent de manière imprévisible la réflexion sur l'œuvre dans ses aspects existentiels ou métaphysiques. Elles peuvent donner lieu à des modes d'expression nouveaux – journaux de lecture où se construit et s'exprime de manière discontinue la relation au texte, réécritures, échanges au sein de cercles de lecture – ou métaphoriques selon une logique associative – liens établis librement par le lecteur entre des œuvres littéraires ou phénomènes d'*interlecture* (Bellemin-Noël, 2001, p. 12.) ou encore rapprochements avec d'autres œuvres plastiques ou musicales.

⁴ Allusion à la phrase de Kafka où il décrit la lecture comme « la hache qui brise la mer gelée en nous » Franz KAFKA, Correspondance, lettre à son ami Oscar Pollak, 27 janvier 1904 » (trad. Marthe ROBERT), dans *Œuvres complètes*, éd. Gallimard, 1984, vol. 4, p. 575.

Mais pour que cette moisson de réactions subjectives livre sa pleine richesse et sa profondeur, il faut accompagner les lecteurs, leur apprendre à être à l'écoute d'eux-mêmes, à se questionner, à identifier et nommer les sensations qui les submergent ou les effleurent durant la lecture. La disponibilité à une réceptivité sensorielle est une posture qui relève de l'acculturation face à une tradition qui oppose émotion et cognition, corps et esprit. De fait, ainsi que l'écrit Jacques Leenhardt (1987, p. 310) :

Dans l'activité lectrice concrète, le travail imaginaire dépasse constamment les limites déterminées par les modalités du fonctionnement de l'intelligence humaine. S'il les dépasse, c'est parce que la lecture, comme activité spécifiquement humaine, met en jeu la totalité des aptitudes qui sont les nôtres. On peut par conséquent dire que le corps humain dans sa totalité constitue le siège du processus de lecture .

Le lecteur engage tout son être dans la lecture. Des protocoles de questionnements, à l'exemple de ceux imaginés par Nathalie Brillant-Rannou (2011) pour la lecture du poème, peuvent être proposés aux lecteurs pour les aider à décrire les phénomènes survenus pendant leur lecture (celle qu'ils viennent d'achever) ou mieux, pour leur permettre de capter dans le flux de la lecture l'émergence de sensations, d'émotions ou de mouvements de pensée. Approche psycho-phénoménologique qui conjugue écoute du texte et écoute de soi lisant, cette double investigation permet d'observer la lecture en acte, et plus précisément, comment s'opère, dans la relation au texte, le tissage entre le texte et le sujet lecteur, entre le texte et la vie. Elle met aussi en évidence la dimension cognitive des émotions, l'importance du corps du lecteur dans le rapport au texte.

Cette collecte de réactions peut prendre la forme d'écrits de travail en classe mais aussi d'échanges oraux à partir desquels l'enseignant, usant de la maïeutique, pousse les élèves à aller jusqu'au seuil d'eux-mêmes. Dans ces activités qui les impliquent fortement, les élèves se découvrent dans les deux sens du mot : ils apprennent à se connaître et osent s'exprimer. Ils perçoivent la richesse de leurs propres ressources que, dans un mouvement réflexif ils peuvent explorer et analyser. Ils expérimentent le pluriel dont ils sont faits en observant au cours des identifications, les mois multiples qui naissent à la lecture. En même temps, ils développent et aiguisent leur capacité attentionnelle, et tirent des œuvres lues, des savoirs et des attitudes qu'ils s'approprient : « souvent nous trouvons dans les formes littéraires des façons d'affûter ou d'infléchir nos instrument d'accès au monde » (Macé, 2011, p. 28).

Cependant, si le plus souvent les démarches évoquées se révèlent fécondes, on ne saurait éluder les dérives liées à une subjectivité oublieuse du texte ou le trahissant à tel point que la lecture relève du contresens ou l'erreur. Dans la perspective qui est la nôtre, celle d'une évaluation formative, l'erreur de lecture ne disqualifie pas le lecteur. Elle devient objet de réflexion et lieu d'apprentissage : le sujet, seul ou avec l'aide de ses pairs, opère un retour réflexif sur son cheminement interprétatif, sur son appropriation singulière du texte et l'erreur se retourne en un apprentissage motivé. Une autre ressource, réside dans l'intersubjectivité qui sert alors d'antidote : la classe se mue en communauté interprétative et la proposition singulière est évaluée, débattue, amandée.

Conclusion

La lecture subjective a désormais fait ses preuves. Elle suscite encore des résistances chez les enseignants inquiets de devoir gérer l'inconfort de réactions plurielles et imprévisibles. Mais elle convainc de plus en plus ; elle apparaît comme un moyen de renouveler l'enseignement de la littérature et, sans être « institutionnalisée », elle s'inscrit dans la recommandation ministérielle (2015) d'une « culture littéraire porteuse d'enjeux de formation personnelle ».

Ce qui fait sa force, c'est sa capacité à faire prendre conscience de la singularité du pouvoir de la littérature.

Le propre de la littérature – écrit Antoine Compagnon – étant l’analyse des relations toujours particulières qui joignent les croyances, les émotions, l’imagination et l’action, elle renferme un savoir irremplaçable, circonstancié et non résumable sur la nature humaine, un savoir des singularités. La littérature exprimant l’exception, procure une connaissance différente de la connaissance savante mais mieux capable d’éclairer les comportements et les motivations humaines. La littérature nous apprend à mieux sentir. La littérature est un exercice de pensée, la lecture une expérimentation des possibles. (Compagnon, 2018, p. 61- 68).

Cette analyse d’Antoine Compagnon (2018) souligne précisément *ce que peut la littérature* quand elle est appréhendée de manière sensible, par une lecture personnelle. Même si de nos jours, elle est concurrencée par d’autres moyens de culture – l’image, le numérique, entre autres - le savoir qu’elle dispense est unique parce que son matériau, la langue, laisse toute liberté à l’imaginaire du lecteur et que la lecture offre un temps d’intériorisation propre à chacun.

L’exercice jamais clos de la lecture demeure le lieu par excellence de l’apprentissage de soi et de l’autre, découverte non d’une personnalité ferme mais d’une identité obstinément en devenir. (Compagnon, 2018, p. 74)

Finalement la lecture subjective par sa forme singulière est en homologie profonde avec la littérature elle-même.

Bibliographie

- BAYARD P., *Enquête sur Hamlet – Le dialogue de sourds*, Paris, Minuit, 2002
- BELLEMIN-NOËL J., *Plaisirs de vampire*, Paris, PUF, 2001.
- BRILLANT-RANNOU N., « Questions sur le texte du lecteur de poésie », in Catherine MAZAURIC, Marie-José FORTANIER et Gérard LANGLADE (dir) *Textes de lecteurs en formation*, Berne, Peter Lang, coll. ThéoCrit, vol. 3, 2011, p. 139-150.
- COMPAGNON A., « La littérature pour quoi faire ? » Leçon inaugurale du 30 novembre 2006, au Collège de France, (n°188), Fayard/Pluriel, 2018
- ECO U., *Lector in fabula ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, (1979), Paris, Grasset, (Figures), 1985
- ECO U., *Six promenades dans les bois du roman et d’ailleurs*, (1994), Paris, Grasset- Fasquelle, 1996
- GRACQ J., *En lisant en écrivant*, José Corti, 1980
- INGARDEN R., *L’Œuvre d’art littéraire* (1931), trad. fr., Lausanne, L’âge d’homme, 1983
- ISER W., *L’Acte de lecture. Théorie de l’effet esthétique*, (1976), Mardaga, coll. « philosophie et langage », 1985
- JOUVE V. « La lecture comme retour sur soi : de l’intérêt pédagogiques des lectures subjectives », in ROUXEL A. & LANGLADE G., *Le Sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature*, PUR, 2004, p. 105-114
- JOUVE V. (dir.), *L’Expérience de lecture*, ed. L’improvisiste, 2005
- KAFKA F., « lettre à ami Oscar Pollak, 27 janvier 1904 » in *Correspondance*, (trad. Marthe ROBERT), dans *Œuvres complètes*, éd. Gallimard, 1984, vol. 4, p. 575.
- LANGLADE G, « Le sujet lecteur, auteur de la singularité de l’œuvre » in ROUXEL A. & LANGLADE G., *Le Sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature*, PUR, 2004, p. 81-91.
- LANGLADE G. « L’activité fictionnalisante du lecteur », M. BRAUD, B. LAVILLE, B. LOUICHON (ed.) *Les Enseignements de la fiction*. Bordeaux : *Modernités* n° 23, PUB, 2006

LEENHARDT J., « Les instances de la compétence dans l'activité lectrice », in Michel PICARD (éd.) *La Lecture littéraire*, Clancier-Guénaud, Paris, 1987 p. 302-311.

LEMARCHAND S., *Devenir lecteur. L'expérience de l'élève de lycée professionnel*, PUR, 2017

MACÉ M., *Façons de lire, manières d'être*, Gallimard, 2011

MAZAURIC C., « Les moi volatils des guerres perdues - La lecture, construction ou déconstruction du sujet ? », in *Le Sujet lecteur, Lecture subjective et enseignement* PUR, 2004

MAZAURIC, C. FOURTANIER, M.-J. & LANGLADE, G. (ed.) *Le Texte du lecteur*. Berne : Peter Lang., 2011

MAZAURIC, C. FOURTANIER, M.-J. & LANGLADE, G. (ed.) *Le texte du lecteur en formation*. Berne : Peter Lang. 2011

PETIT M., *Éloge de la lecture*, Paris, Belin, 2002

PICARD M. *La Lecture comme jeu*, Paris, Minuit, 1986

ROUXEL A. & LANGLADE G., *Le Sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature*, PUR, 2004

SHAWKY-MILCENT B., *La Lecture, ça ne sert à rien ! Usages de la littérature au lycée et partout ailleurs...*, PUF, 2016.

TOURNIER M., *Le Vol du vampire – notes de lecture*, Gallimard, 1981, Folio, 1983

OUSAR LER A PARTIR DE SI: DESAFIOS EPISTEMOLÓGICOS, ÉTICOS E DIDÁTICOS DA LEITURA SUBJETIVA

Annie Rouxel*
(Trad. Rosiane Xypas)*

RESUMO: *Fundada na atividade do sujeito leitor, a leitura subjetiva pode se definir de um ponto de vista epistemológico como o ato de co-criação do texto pelo leitor. Durante o processo de leitura, o leitor vive uma experiência que o transforma, amplia suas referências, modifica ou precisa seus valores. Em termos de formação, a leitura subjetiva relewa de uma didática da implicação que solicita a iniciativa e a expressão dos leitores e que suscita as posturas reflexivas necessárias à análise dos encaminhamentos interpretativos. A leitura subjetiva faz plenamente da literatura um exercício de pensamento.*

PALAVRAS-CHAVE: *Subjetividade; sujeito leitor; implicação; co-criação; individuação.*

ABSTRACT : *Founded on the activity of the subject reader, the subjective reading can be defined under an epistemological point of view as the act of co-creation of the text by the reader. During the reading process, the reader lives an experience that transforms him, broadens his references, modifies or specifies his values. In terms of formation, the subjective reading arises from a didactics of the implication that requires the initiative and the expression of the readers and that raises the necessary reflexive stances to the analysis of the interpretative forwardings. The subjective reading fully makes the literature an exercise of thinking.*

KEYWORDS : *Subjectivity; subject reader; implication; co-creation; individuation.*

“É na vida ordinária que as obras se sustentam, deixam suas marcas e exercem sua força. Não há de um lado a literatura e do outro a vida; Pelo contrário, há na vida em si, formas, ímpetos, imagens e estilos que circulam entre os sujeitos e as obras, que os expõem, os animam, os afetam. Porque as formas literárias se propõem na leitura como verdadeiras formas de vida, engajando condutas, abordagens, potências de organizações e de valores existenciais. Na experiência ordinária da literatura, cada um se reapropria da relação a si mesmo, a sua linguagem, às suas possibilidades e tira na força do estio uma estética”.

A citação de Marielle Macé (2011, p. 9-10) que destaco nesta reflexão sobre a formação dos leitores e a leitura subjetiva constrói o laço especial entre a literatura e a vida. É neste laço dinâmico, entrelaçado de trocas, que a leitura ganha sentidos. Este laço é o fundamento em si, a razão de ser.

A leitura das obras literárias nos oferece “possibilidades de ser, das promessas de existência” convidando-nos a vivê-los em nós mesmos; ela amplia nosso ser suscitando reações, emotivas e cognitivas, trazendo-nos a nós mesmos.

Este poder da leitura advém quando o leitor aceita participar do jogo literário, de se abandonar e de se abrir ao texto, de viver intensamente o que ele propõe e se dominar para se

* Universidade de Bordeaux (França)

* Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

compreender e se construir. É assim que pode agir a leitura subjetiva, tal como a concebe o grupo de pesquisadores em didática da literatura ao qual pertença.

Definições e estados da arte

Voltemos sobre a definição da leitura subjetiva (doravante LS). Inseparável da noção de sujeito leitor, a LS é uma forma de leitura literária na qual se exprime plenamente a singularidade de um leitor empírico. Ela dá conta da maneira única na qual o leitor reage a uma obra expondo sua personalidade profunda, seus valores, seu imaginário. Ela constitui uma alternativa radical das práticas tradicionais, sempre presentes no ensino e grandemente responsáveis do desafeto dos alunos pela literatura. Um exemplo caricatural, mas real, uma atividade de leitura dada no início de 2018 em uma classe de 6º ano na França consistindo em um resumo com espaços: a literatura ofusca-se tratada como um manual de instruções ou uma receita de cozinha! O sentido desaparece; o texto se reduz a seus dados fatuais. O sujeito leitor é negado, é inexistente. Os alunos são intermutáveis, sem interioridade. Não lhe é pedida uma atividade indutiva. Quanto aos efeitos, ao sentido, ela está totalmente fora de questão. Trata-se então, assim o esperamos, de uma prática marginal, mas infelizmente, atestada!

No Ensino Médio, a exclusão do sujeito leitor (doravante SL) é mais sutil: às vezes, para quebrar a indiferença dos alunos, o professor procede ao acolhimento das reações subjetivas deles. Mas se trata de uma isca, de um ritual no qual não se faz nada, a atenção dos alunos sendo então dirigida para o jogo das formas textuais, na ilusão de uma pseudo-objetividade frequentemente reivindicada por razões de cientificismo. A leitura literária, leitura essencialmente semiótica inspirada nas teorias de Umberto Eco (1985) se torna assim o lugar de um mal entendido, o fracasso programado de um encontro autêntico do leitor real e do texto.

A Leitura subjetiva se inscreve assim em ruptura com a tradição – ao mesmo tempo institucional e teórica – que suspeitava e distanciava a subjetividade como fonte de perda e de erros e preconizava os valores de objetividade, de racionalidade.

Ora, hoje, neste início do século XXI, as noções de sujeito e de subjetividade ganham interesse teórico no campo das ciências humanas e da formação⁵. (Testemunha o número 80 da Revista *Recherche et formation* do Instituto Francês de Educação, intitulado “A Subjetividade como fonte na educação e na formação”). De agora em diante, a reflexão dos pesquisadores se engajam no papel capital das emoções na recepção das obras literárias, em suas dimensões cognitiva e heurística. As abordagens psíquico-fenomenológicas se desenvolvem: elas implicam em um trabalho reflexivo de exploração do vivido subjetivo no coração da leitura. O sujeito descobre de que maneira ele investe e se investe pelo texto neste movimento, ele se descobre a si mesmo.

Pesquisas recentes (Gérard Langlade, 2006) evidenciaram a atividade ficcionalizante do leitor pelo qual este reconfigura o texto do autor e o faz seu, tirando dele suas referências pessoais – referências culturais, experiência do mundo, imaginário e fantasmas. São quatro as operações que conduzem à criação do texto do leitor:

1. Atividades provocando representações mentais para dar corpo ao texto – às personagens, aos lugares – a partir de um reservatório de imagens pessoais;
2. Preocupação de verossimilhança e de coerência mimética para tornar inteligível a intriga;
3. Configuração axiológica do universo diegético por projeção do sistema de valores próprios ao leitor;

⁵ A partir dos alunos de 13 anos. Testemunha, o número 80 (2015) da Revista de l'IFE (Instituto Francês da Educação, ENS, Lyon), *Recherche et formation* (Pesquisa e formação), intitulado A Subjetividade como fonte na Educação e na formação.

4. Jogos de cenários fantasmáticos, expressões de desejos profundos.

Esta noção que se deve a Pierre Bayard (2002, p. 127) se revelou particularmente fecunda para descrever a ação do leitor durante a leitura e sua significação: “o texto não é lisível se o leitor não lhe dá sua forma suprema, imaginando consciente, ou inconscientemente uma multidão de detalhes que não lhes são fornecidos”. Este acabamento da obra pelo leitor constitui “o movimento mesmo da nossa adesão viva à obra, a este pelo que nós nos tornamos os habitantes da obra”. O texto do leitor é também apresentado por Jean Bellemin-Noël (2001) como o fruto de uma tecelagem entre o texto do autor e a vida do leitor.

O que chamo texto, e se vemos que a palavra apresenta algum interesse, é sempre “meu texto”: uma versão da obra para o meu uso, com o que não é significativo para mim e daquilo que me faz sonhar longamente, às vezes segundo uma ordem que tem pouco a ver com a continuidade da intriga explícita. (Bellemin-Noel, 2001, p.199)

Produto e vestígio de uma experiência de leitura, o texto do leitor, independente da forma – escrita ou virtual – testemunha da criatividade da recepção e do laço consubstancial entre a literatura e a vida.

Desafios epistemológicos

Assim descrita, a leitura subjetiva é uma prática de leitura literária que confirma a mudança de paradigma do *Leitor Modelo* teorizado por Eco (1985) pelo leitor real. O primeiro tenta responder às injunções do texto atualizando-o segundo ao que ele postula: Eco (1985, p.69) diz: “um texto é um produto, cujo a sorte interpretativa deve fazer parte de seu próprio mecanismo generativo”; “Em geral, ele deseja ser interpretado com uma margem suficiente de unicidade” (p. 67). A tarefa do leitor, atividade de preenchimento dos brancos do texto, supõe uma leitura semiótica cortada da vida.

O segundo, pelo contrário, vive na leitura uma experiência que afeta, que se trate de adesão ou de hostilidade; ela é, nos diz Marielle Macé (p. 30), “a ocasião para este sujeito de provar maneiras diferentes de ser, atitudes, ritmos pelos quais os livros o afetam, o confirmam ou o desfazem em seus gestos, suas disposições, suas maneiras de perceber e de prestar atenção”.

Trata-se bem de uma cisão epistemológica que afeta o estatuto do sentido. Este resulta, nos dois casos, da ação do leitor, mas um deslizamento, senão uma ruptura se opera, da “cooperação interpretativa” que deixa um pouco à margem, porque ela é orientada, programada pelo texto a uma co-criação tal qual a descreve poeticamente Michel Tournier:

Um livro não tem um autor, mas um número infinito de autores. [...] Um livro escrito, mas não lido, não existe plenamente. Ele só possui uma semi-existência. É uma virtualidade, um ser sem sangue, vazio, infeliz que fatiga em um pedido de ajuda para existir. O escritor o sabe, e quando ele publica um livro, ele solta na multidão anônima dos homens e das mulheres uma nuvem de pássaros de papel, de vampiros secos, sedentos de sangue que se espalham por acaso em busca de leitores. Logo que um livro se abate sobre o leitor, ele se enche de seu calor e de seus sonhos; ele floresce, se desabrocha, se torna, enfim o que ele é: um mundo imaginário pululando onde se misturam indistintamente – como no rosto de uma criança, os traços de seu pai e de sua

mãe – as intenções do escritor e dos fantasmas do leitor. (Tournier,1983, p. 12)

De agora em diante, o leitor é co-autor do texto e nesta co-criação, a alquimia entre as contribuições do autor e as do leitor é variável, móvel e mutável dentro de uma mesma obra em função dos contextos de leitura. O leitor abre a polissemia do texto e para falar da metáfora de M. Tournier (1983), o universo que ele produz, mascara às vezes seus laços de filiação ou nos livra indícios apreendidos.

É assim também sobre a extrema diversidade dos textos do leitor tanto em termos de conteúdo quanto da forma. O texto de leitor pode tomar a forma de uma leitura elaborada e sábia – leitura singular de um crítico, de um escritor, de um amador letrado ou ainda reescrita literária; ele pode também metaforicamente ser como um texto mental, feito de imagens evanescentes, de sensações fugidias, de ideias associadas, balizando o trajeto de leitura. Pode-se mesmo se cristalizar em uma sensação na qual a irradiação exprime sua presença em nós. Assim, a evocação de um romance de Stendhal ou de um poema de Nerval, Julien Gracq (1980) diz ele ser “primeira e inteiramente odor de rosa...”

Finalmente, a subjetividade do leitor é fonte de uma mistura criativa que se multiplica a obra inicial, que se insere em uma gama de variações cuja paleta de cores pode ir tanto do degradê quanto do buquê contrastado. Esta floração de textos de leitores é finalmente constitutiva da obra em si mesma: ela é manifestação de sua presença viva no espaço e no tempo.

Esta afirmação é feita em plena consciência das objeções formuladas pelos defensores das abordagens poéticas e semióticas visando a limitar e a enquadrar a subjetividade do leitor: por um lado, a distinção entre interpretar e utilizar (ECO, 1996); por outro, a oposição entre *subjetividade necessária* e *subjetividade acidental* (JOUVE, 2004). Porém, o quadro de referências não é o nosso, nem sem dúvida a concepção do leitor que pretendemos formar. Sem abandonar a ideia de um leitor crítico, importa antes de tudo que a leitura seja um ato pelo qual o sujeito possa refletir, pensar o mundo e se pensar, se abrir, se emancipar e encontrar ecos em sua vida pessoal.

Desafios éticos e identitários

Esta concepção do leitor e da leitura em relação à vida conduz a recusar os protocolos fixos de uma leitura puramente conceitual em proveito de processos sensíveis e a colocar como essencial a liberdade de iniciativa e de expressão do sujeito na elaboração do sentido. Apenas as experiências íntimas de leitura, aquelas que supõem uma experiência subjetiva transparecem fecundas e suscetíveis de perturbar e de enriquecer o sistema de valores do sujeito. O sujeito leitor entendido como a parte subjetiva do leitor que se engaja na leitura e reage ao texto, não é redutível ao indivíduo. É um sujeito mutável, desatado, descontínuo que não cessa de se fazer e de se desfazer e que experimenta “eus” múltiplos. A leitura literária é o lugar de uma incessante remodelagem.

A leitura é primeiramente uma “ocasião” de individualização: diante dos livros somos levados em permanência a nos reconhecer, a nos “reconfigurar”, quer dizer, a nos constituir em sujeitos e a reapropriar nossa relação conosco mesmos em um debate com as outras formas.[...] Cada um se expõe, decide e se talha assim em todo seu modo de viver diante si mesmo, nas coisas exteriores que não lhes são próprias e que se tornam, portanto sua intimidade; um indivíduo não é somente seu corpo e sua porção substancial de espaço-tempo, ele é também imagens que ele projeta ou recebe, os cenários que investe, que rejeita, as mediações que se apropria e onde se alterna

profundamente, como por exemplo, os livros que o precedem, nos quais ele se inventa tanto quanto se reconhece. (Macé, 2011, p. 18, p. 20).

Este fenômeno de individuação não é próprio dos leitores em formação, ele entra em jogo a cada leitura, mais frequentemente sem que o sujeito tenha consciência. Nesta experiência de alteridade que é a leitura, o leitor se abre a outros valores e cresce sua humanidade e descobre o outro que existe nele. As obras oriundas de outros horizontes, de outras culturas podem ter neste sentido um papel privilegiado. Catherine Mazauric (2004) sugere a leitura de obras desconcertantes, oriundas da literatura estrangeira francófona. Face à alteridade profunda das personagens as quais não se pode identificar, essas obras fazem surgir nos leitores a pluralidade dos “eus voláteis”, segundo o belo título emprestado de Ghassan Fawaz; elas são um lugar de experiência e de expressão de folhagem identitária que compõe a efêmera unicidade do sujeito. Elas obrigam os leitores a reavaliar suas relações com o mundo, a se abrir ao outro, a reconsiderar o sistema axiológico dele e conferem à experiência identitária um valor educativo e cidadão mais eficaz que “o recurso encatatório dos valores da tolerância e da partilha”.

Desafios didáticos: ousar ler a partir de si...

Entremos na sala de aula agora...

A leitura subjetiva implica, já vimos, uma transformação das práticas de classe. Longe de ser uma solução de facilidade feita de laxismo, ela requer processos e dispositivos refletidos. Suscitar a subjetividade dos alunos para se fazer um molde de interpretação implica no professor o domínio dos gestos profissionais e nos leitores em formação, a aprendizagem de posturas reflexivas. Não é de se apostar inocentemente sobre a espontaneidade dos leitores ainda menos que não é questão de dispensar estas últimas aprendizagens nocionais que lhes permite uma leitura mais apurada.

Ousar ler a partir de si! Trata-se essencialmente de permitir este ato de franquia e de descoberta de si pela qual o sujeito assume e se implica no jogo literário. O que está em causa é sua relação com a linguagem e com a literatura. Esta aqui não deve mais ser apreendida do exterior como um monumento a admirar; ela se torna uma prática ativa, um exercício do pensamento envolvido com a vida.

Em termos de acompanhamento didático, as modalidades relativamente simples podem ser encaradas, entre as quais a atenção levada à escolha do corpus, às diretrizes e às atividades, mas sobretudo, aos próprios leitores.

A escolha das obras é de fato determinante na perspectiva de uma didática da implicação. A fim de acolher a recepção sensível dos alunos convém lhes propor obras com fortes desafios existenciais, obras que “quebrem o gelo deles”⁶ e que suscitem reações plurais. O professor, ele mesmo leitor, sabe o quanto importa viver com autênticas experiências de leitura e em qual impasse conduz a leitura de textos nos quais se evade ou se atenua as dimensões éticas e ideológicas. Das obras, tais quais *O Morto lento* de Andrée Chéhid (*Le Message* ou *Mort au ralenti*) ou a trilogia de Yasmina Khadra – *Les Hirondelles de Kaboul* (2002), *L’Attentat* (2005), *Les Sirènes de Bagdad* (2006) – que captura o mundo contemporâneo, mas também obras mais clássicas como *Caderno de um retorno ao país natal* de Aimé Césaire (*Cahier d’un retour au pays natal*) levam geralmente a adesão dos leitores e liberam suas falas, tema evocado no Colóquio da ABRALIC em Campina Grande.

No tocante às diretrizes e às atividades, a mudança de rumo é um tanto radical. Antes de se interessar essencialmente pela forma do texto e pelos códigos literários que a modelam, trata-

⁶ Alusão à frase de Kafka que descreve como “o machado que quebra o mar gelado em nós”. Franz Kafka. Correspondance, lettres à son ami Oscar Pollak, 27 janvier 1904 » (Trad. Marthe ROBERT), em Obras Completas. Vol. 4, Paris : Gallimard, 1984, p. 575.

se de questionar seus efeitos sobre os leitores: emoções sentidas, reações axiológicas, pensamentos diversos, hipóteses de significação. É permitido igualmente interrogar o imaginário dos leitores, a maneira pela qual eles representam tal cena ou tal personagem, os julgamentos que fazem sobre a ação apresentada, o prazer ou o tédio experimentado. Essas reações frequentemente ricas e complexas de maneira imprevisível a reflexão sobre a obra em seus aspectos existenciais ou metafísicos. Elas podem dar lugar a modos de expressões novas – diários de leitura no qual se constrói e se exprime de maneira descontínua a relação ao texto, reescrituras, trocas presentes em círculos de leitura – ou metafóricas segundo uma lógica associativa – “liames estabelecidos livremente pelo leitor entre obras literárias ou fenômenos de *interleitur*” (Bellemin-Noel, 2001, p.12) ou ainda aproximações com outras obras plásticas ou musicais.

Todavia, para que essa colheita de reações subjetivas livre plenamente riqueza e aprofundamento, é necessário acompanhar os leitores, ensinar-lhes a estarem à escuta deles mesmos, a se questionarem, a identificarem e nomearem as sensações que os submergiram ou afloraram durante a leitura. A disponibilidade para uma receptividade sensorial é uma postura que releva da aculturação face à uma tradição que opõe emoção e cognição, corpo e espírito. De fato, como escreve Jacques Leendhardt:

Na atividade leitora concreta, o trabalho imaginário ultrapassa constantemente os limites determinados pelas modalidades do funcionamento da inteligência humana. Se ele os ultrapassa é porque a leitura, como atividade especificamente humana, coloca em jogo a totalidade das aptidões que são as nossas. Pode-se, conseqüentemente, dizer que o corpo humano em sua totalidade constitui a sede do processo de leitura. (Leendhardt, *apud* Picard, 1987, p. 302-311).

O leitor engaja todo o seu ser na leitura. Uns protocolos de questionamentos, a exemplo destes imaginados por Nathalie Brillant-Rannou (2011) para a leitura de poema, podem ser expostos aos leitores para ajudá-los a descrever os fenômenos advindos durante a leitura (a que eles acabaram de fazer), ou melhor, para lhes permitir de captar no fluxo da leitura a emergência de sensações, de emoções ou de movimentos do pensamento. Abordagem-fenomenológica que conjuga escuta do texto e escuta de si lendo, esta dupla investigação permite observar a leitura em ato e mais precisamente, como se opera, na relação com o texto, a tecelagem entre o texto e o sujeito leitor, entre o texto e a vida. Ela destaca a dimensão cognitiva das emoções, a importância do corpo do leitor na relação com o texto.

Esta coleta de reações pode tomar a forma de escritos de trabalho em classe também de trocas orais a partir dos quais o professor, usando da maiêutica, motiva os alunos a irem até o limite de si mesmos. Nestas atividades que os implicam, os alunos se descobrem nos dois sentidos da palavra: eles aprendem a se conhecerem e ousam se exprimir. Eles percebem a riqueza de suas próprias fontes que, em um movimento reflexivo, podem explorar e analisar. Eles experimentam o plural de que são feitos, observando no decorrer das identificações, os eus múltiplos que nascem na leitura. Ao mesmo tempo, desenvolvem e aguçam a capacidade de atenção deles e tiram das obras lidas, saberes e atitudes que se apropriam: “frequentemente, encontramos nas formas literárias modos de afinar ou modificar nossos instrumentos de acesso ao mundo”. (Macé, 2011, p. 28).

No entanto, se mais frequentemente os processos evocados se revelam fecundos, não se saberia evitar as derivas ligadas a uma subjetividade esquecida do texto ou a traindo a tal ponto que a leitura releve do contra senso ou do erro. Na perspectiva que é a nossa, essa de uma evolução formativa, o erro de leitura não desqualifica o leitor. Ele se torna objeto de reflexão e lugar de aprendizagem: o sujeito sozinho ou com a ajuda de seus pares, opera um retorno

reflexivo sobre seu encaminhamento interpretativo, sobre sua apropriação singular do texto, e o erro se torna em uma aprendizagem motivada. Outra fonte reside na intersubjetividade que serve então de antídoto: a classe se transforma em comunidade interpretativa e a proposta singular é avaliada, debatida, nucleada.

Conclusão

A leitura subjetiva tem de agora em diante feito suas provas. Ela suscita ainda resistências nos professores inquietos de gerar desconforto de reações plurais e imprevisíveis. Mas ela convence cada vez mais; ela aparece como um meio de renovar o ensino da literatura e, sem ser “institucionalizada”, ela se inscreve na recomendação do ministério (2015) de uma cultura literária portadora de desafios de formação pessoal”.

O que faz sua força é a capacidade da tomada de consciência da singularidade de poder da literatura.

O próprio da literatura sendo a análise das relações sempre particulares que se juntam às crenças, às emoções, a imaginação e à ação, ela comporta um saber insubstituível circunstanciado e não resumível sobre a natureza humana, um saber das singularidades. [...] A literatura exprimindo a exceção fornece um conhecimento diferente do conhecimento erudito, mas ainda mais capaz de esclarecer os comportamentos e as motivações humanas. [...] A literatura nos ensina a melhor sentir [...] é um exercício do pensamento, a leitura, uma experimentação dos possíveis. (Compagnon, 2018, p. 61-68).

Esta análise de Antoine Compagnon (2018) sublinha precisamente **o que pode a literatura** quando ela é apreendida de maneira sensível, por uma leitura pessoal. Mesmo se de nossos dias, há uma concorrência por outros meios de cultura – a imagem, o digital entre outros – o saber que ela dispensa é único porque seu material, a língua, dá toda liberdade ao imaginário do leitor e que a leitura oferece um tempo de interiorização próprio a cada um.

O exercício nunca fechado da leitura habita o lugar por excelência da aprendizagem de si e do outro, descoberta não de uma personalidade firme, mas de uma identidade obstinadamente em tornar-se. (Compagnon, 2018, p. 74).

Finalmente, a leitura subjetiva por sua forma singular está em homologia profunda com a literatura em si mesma.

REFERÊNCIAS

- BAYARD, Pierre. Enquête sur Hamlet – Le dialogue de sourds, Paris, Minuit, 2002
BELLEMIN-NOËL, Jean. Plaisirs de vampire, Paris, PUF, 2001.
BRILLANT-RANNOU, Nathalie. « Questions sur le texte du lecteur de poésie ». In : Catherine MAZAURIC, Marie-José FORTANIER et Gérard LANGLADE (dir). Textes de lecteurs en formation, Berne, Peter Lang, coll. ThéoCrit, vol. 3, 2011, p. 139-150.
COMPAGNON, Antoine. La littérature pour quoi faire ? - Leçon inaugurale du 30 novembre 2006, au Collège de France, (n°188), Fayard/Pluriel, 2018.
ECO, Umberto. Lector in fabula ou la coopération interprétative dans les textes narratifs, (1979), Paris, Grasset, (Figures), 1985.

- ECO, Umberto. Six promenades dans les bois du roman et d'ailleurs, (1994), Paris, Grasset-Fasquelle, 1996.
- GRACQ, Julien. En lisant en écrivant, José Corti, 1980.
- INGARDEN, Romain. L'Œuvre d'art littéraire (1931), (trad.fr.) Lausanne, L'âge d'homme, 1983.
- ISER, Wolfgang. L'Acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique, (1976), Mardaga, coll. « philosophie et langage », 1985.
- JOUE, Vincent. « La lecture comme retour sur soi : de l'intérêt pédagogiques des lectures subjectives », in ROUXEL A. & LANGLADE G., Le Sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature, PUR, 2004, p. 105-114.
- JOUE, Vincent. (dir.), L'Expérience de lecture, ed. L'improviste, 2005.
- KAFKA, Frank. « Lettre à ami Oscar Pollak, 27 janvier 1904 ». IN : Correspondance, (trad. Marthe ROBERT), dans Œuvres complètes, éd. Gallimard, 1984, vol. 4, p. 575.
- LANGLADE, Gérard. « Le sujet lecteur, auteur de la singularité de l'œuvre » in ROUXEL A. & LANGLADE, Gérard. Le Sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature, PUR, 2004, p. 81-91.
- LANGLADE, Gérard. « L'activité fictionnalisante du lecteur ». IN : M. BRAUD, B. LAVILLE, B. LOUICHON (ed.) Les Enseignements de la fiction. Bordeaux : Modernités n° 23, PUB, 2006
- LEENHARDT Jacques. « Les instances de la compétence dans l'activité lectrice ». IN : Michel PICARD (éd.). La Lecture littéraire, Clancier-Guénaud, Paris, 1987 p. 302-311.
- LEMARCHAND, Stéphanie. Devenir lecteur. L'expérience de l'élève de lycée professionnel, PUR, 2017.
- Devenir lecteur. L'expérience de l'élève de lycée professionnel, PUR, 2017.
- MACÉ, Marielle. Façons de lire, manières d'être, Gallimard, 2011.
- MAZAURIC, Catherine. « Les moi volatils des guerres perdues - La lecture, construction ou déconstruction du sujet ? », in Le Sujet lecteur, Lecture subjective et enseignement PUR, 2004.
- MAZAURIC, C. FOURTANIER, M.-J. & LANGLADE, G. (ed.) Le Texte du lecteur. Berne : Peter Lang., 2011.
- MAZAURIC, C. FOURTANIER, M.-J. & LANGLADE, G. (ed.) Le texte du lecteur en formation. Berne : Peter Lang. 2011.
- PETIT, Michèle. Éloge de la lecture, Paris, Belin, 2002.
- PICARD, Michel. La Lecture comme jeu, Paris, Minuit, 1986.
- ROUXEL, Annie & LANGLADE, Gérard. Le Sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature, PUR, 2004.
- SHAWKY-MILCENT, Brigitte. La Lecture, ça ne sert à rien ! Usages de la littérature au lycée et partout ailleurs..., PUF, 2016.
- TOURNIER, Michel. Le Vol du vampire – notes de lecture, Gallimard, 1981, Folio, 1983.

Submetido em 17/10/2018

Aceito em 31/10/2018