

A LEITURA SUBJETIVA COMO FERRAMENTA DE INCENTIVO À LEITURA DAS LITERATURAS EM LÍNGUA FRANCESA

SUBJECTIVE READING AS A TOOL TO ENCOURAGE READING FRENCH-LANGUAGE LITERATURE



Revista dos Cursos de Letras e do Programa de Pós-graduação em Letras – Unifap

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 8/05/2026
 Aprovação do trabalho: 7/06/2026
 Publicação do trabalho: 12/08/2026

Érika Azevedo  
azevedoerika@unifap.br
 Universidade Federal do Amapá

Annick Marie Belrose  
annick.belrose@unifap.br
 Universidade Federal do Amapá

COMO CITAR

AZEVEDO, Érika; BELROSE, Annick Marie. A LEITURA SUBJETIVA COMO FERRAMENTA DE INCENTIVO À LEITURA DAS LITERATURAS EM LÍNGUA FRANCESA: Subjective reading as a tool to encourage reading french-language literature. Revista Letras Escreve, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 91–105, 2026. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/letrasescreve/article/view/1778>.

Resumo

O presente artigo visa refletir sobre a metodologia e os pressupostos teóricos da leitura subjetiva a partir dos resultados da ação extensionista “Clube de leitura e estudo de obras em língua francesa”, desenvolvida em 2023 para acadêmicos do Curso de licenciatura em Letras Português Francês da Universidade Federal do Amapá. O objetivo foi fomentar a leitura das literaturas em língua francesa de regiões como África, Caribe ou Guiana Francesa, com ênfase na leitura subjetiva e nas pesquisas de Girão (2021), Jouve (2013), Rezende (2013), Rouxel (2013a, 2013b, 2013c, 2018) e Rouxel e Langlade (2013). Começamos por uma breve contextualização do lugar que as literaturas em língua francesa ocupam no currículo do curso em questão para, em seguida, fazer algumas considerações sobre a noção de leitura subjetiva e, então, relatar e analisar a atividade de clube de leitura. Os resultados, registrados em impressões de leitura dos participantes e em respostas a um questionário aplicado, mostram que a leitura subjetiva é um excelente instrumento de natureza cognitiva e afetiva para estimular a leitura em língua estrangeira e ampliar o repertório intercultural dos discentes.

Palavras-chave: Didática da literatura; leitura subjetiva; literaturas em língua francesa da África, do Caribe e da Guiana Francesa; extensão.

Abstract:

This article aims to reflect on the methodology and theoretical assumptions of subjective reading based on the results of the extension activity “Reading club and study of works in French,” carried out in 2023 for students in the Bachelor’s Degree Program in Portuguese and French Language and Literature at the Federal University of Amapá. The objective was to promote the reading of French-language literature from regions such as Africa, the Caribbean, or French Guiana, with emphasis on subjective reading and the research of Girão (2021), Jouve (2013), Rezende (2013), Rouxel (2013a, 2013b, 2013c, 2018), and Rouxel and Langlade (2013). We began with a brief contextualization of the role that French-language literature plays in the curriculum of the course in question, followed by some reflections on the concept of subjective reading, and then proceeded to report on and analyze the book club activity. The results, recorded in the participants’ reading reflections and in responses to a questionnaire, show that subjective reading is an excellent cognitive and affective tool for encouraging reading in a foreign language and expanding students’ intercultural repertoire.

Key words: Literature pedagogy; subjective reading; French-language literatures of Africa, the Caribbean, and French Guiana; extension program.

Introdução

Este artigo reflete sobre a metodologia e os pressupostos teóricos da leitura subjetiva a partir de uma experiência de ação de extensão realizada na Universidade Federal do Amapá. O “Clube de leitura e estudo de obras em língua francesa” nasceu da iniciativa de docentes cientes do papel preponderante da literatura na formação dos indivíduos de forma geral e mais especificamente dos discentes de um curso de licenciatura em letras com habilitação em línguas portuguesa e francesa, futuros professores dessas línguas e de suas literaturas. Em sua primeira edição, a escolha do formato e do público alvo teve como objetivo proporcionar aos estudantes um momento de leitura livre de tensão, onde as dificuldades encontradas na língua não fossem percebidas como um obstáculo intransponível para o acesso a uma obra literária em língua estrangeira. Objetivou também propor aos participantes uma variedade de textos que lhes permitissem ter uma visão mais abrangente da literatura escrita em francês e de uma língua falada por sujeitos de países e culturas diferentes.

Desde os anos 2000, textos literários em francês das regiões do Caribe, Guiana Francesa e África ocupam espaço importante na cena literária mundial pela riqueza da língua adotada, temáticas e referentes convocados. Entretanto, sua inclusão em cursos de licenciatura em Francês Língua Estrangeira (FLE) nem sempre é automática na prática docente. Quando tentativas de inserção ocorrem por meio dos métodos para o ensino de língua, publicados exclusivamente por editoras francesas, a literatura ocupa um lugar quase sempre irrisório e, quanto ao repertório selecionado, prevalecem obras de autores canônicos oriundos das metrópoles. Quanto às disciplinas de literatura, a leitura desses textos nem sempre é programada para o início da formação, uma vez que os conteúdos são comumente ordenados segundo a historiografia literária e secundariamente os gêneros literários, orientação presente no projeto pedagógico dos cursos de letras da maioria das universidades da(s) Amazônia(s) brasileira(s) (Girão, 2021).

A oferta das disciplinas de literaturas em língua francesa do curso em questão segue essa orientação que empurra formalmente a leitura e o estudo das literaturas francófonas e mesmo das literaturas francesas contemporâneas para o fim da licenciatura. Por outro lado, uma das metodologias propostas para essas mesmas disciplinas é a realização de grupos de leitura de obras em língua francesa de livre escolha do docente e, dentre os objetivos elencados, há aqueles de “discutir experiências de leitura”, “favorecer o prazer de ler e analisar textos literários em língua francesa” e “proporcionar a pesquisa na área das literaturas em língua francesa e de seu ensino” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ, 2019). Esses elementos indicam que, junto ao papel regulador dos saberes relativos à historiografia e aos gêneros literários (Rouxel, 2013b), há no currículo em questão uma abertura para a ampliação do repertório literário e cultural do leitor e para levar em conta a sua subjetividade, suas experiências de leituras e o prazer do texto lido. O documento também incentiva a pesquisa na área da Didática da literatura. Esses dados levam a pensar, assim como Girão (2021), que os currículos, para além da sua orientação de construção de saberes técnicos, podem ser igualmente formadores de subjetividades.

Cada leitor, com sua história de vida, repertório de leitura (se alfabetizado), trajetória cultural e social, insere-se em comunidades interpretativas, agrupamentos de leitores que compartilham referências culturais (Rezende, 2013). Dentre elas, a escola e a universidade são comunidades privilegiadas para se tratar da inclusão efetiva do leitor na leitura e na discussão sobre o ensino da literatura. Perguntamo-nos neste artigo se a leitura subjetiva, as “impressões singulares dos jovens durante a leitura” (Rezende, 2013, p. 8), são incompatíveis com a leitura literária em língua estrangeira na universidade e seu caráter de disciplina objetiva ancorada na história, teoria e crítica literárias.

Foi para atuar nessa indagação e nesse contexto formativo que foram introduzidos clubes de leitura que priorizam obras de autores africanos, caribenhos e franco-guianenses no espaço das aulas de língua francesa e de projetos de extensão do referido curso. Uma vez o corpus de leitura definido, o clube deveria se basear em uma metodologia que pudesse propiciar a experiência sensível da leitura em cada indivíduo e reforçar a ligação entre o cognitivo e o sensível, entre a especificidade do objeto literário passível de análise objetiva e a subjetividade do leitor real, sem a qual não há leitura nem análise autoral.

1 Reflexões sobre a leitura subjetiva e a implicação do sujeito leitor

Em introdução à tradução brasileira da coletânea *Le sujet lecteur: lecture subjective et enseignement de la littérature* (2004) (*Leitura subjetiva e ensino de literatura*, 2013), Neide Rezende (2013) afirmou o caráter singular, individual e, portanto, subjetivo da leitura literária. No mesmo volume, Annie Rouxel e Gérard Langlade (2013, p. 20), ao examinar o ensino da literatura no contexto escolar francês, consideraram que toda leitura gera inegavelmente “ressonâncias subjetivas, experiências singulares” nos sujeitos leitores, “bem presentes nas nossas salas de aula”.

Por definição, a leitura subjetiva é a perspectiva do sujeito leitor e de suas experiências subjetivas diante de um texto literário. É “uma forma de leitura literária na qual se exprime plenamente a singularidade de um leitor empírico” e “a maneira única como ele reage a uma obra, expondo sua personalidade profunda, seus valores, seu imaginário”, suas referências culturais, experiências de mundo e fantasmas (Rouxel, 2018, p. 19). O sujeito leitor ou leitor empírico, por sua vez, é aquele que, através da sua subjetividade, engaja-se “na leitura e reage ao texto, [ele] não é redutível ao indivíduo. É um sujeito mutável, desatado, descontínuo que não cessa de se fazer e de se desfazer durante a leitura ao experimentar ‘eus’ múltiplos” (Rouxel, 2018, p. 21).

Distinto do leitor modelo teorizado por Umberto Eco (2020) e dificilmente controlável por teorizações, ele está “no cerne de toda experiência viva da literatura, de toda apreensão sensível, ética e estética das obras” (Rouxel; Langlade, 2013, p. 20) e, por essa razão, a perspectiva didática da leitura subjetiva pode ser essencial para “dar sentido a um ensino de literatura que se limita com muita frequência à aquisição de objetos de saber e de competências formais ou modelares” (Rouxel; Langlade, 2013, p. 23).

Conforme Rezende (2013), o modelo convencional da história da literatura, linear e progressiva, e da análise e interpretação de gêneros literários, frequentemente o poema e o romance, que organiza a maioria dos currículos dos cursos de letras das universidades brasileiras, são transpostos para o ensino fundamental e médio numa dimensão estritamente técnica e que muitas vezes dispensa a leitura efetiva das obras. Uma vez que a interação entre texto e leitor é ignorada no trabalho didático com a literatura, os alunos “geralmente resistem ler o que a escola quer que eles leiam” (Rezende, 2013, p. 10-11, grifo da autora).

Na leitura literária escolar e universitária da França, Langlade (2013, p. 26) observou igual exclusão e marginalização da subjetividade

os distúrbios, as emoções, os devaneios, as associações de ideias ou mesmo vinculações espontâneas, que têm suas raízes na personalidade profunda, na história pessoal, nas recordações literárias ou lembranças de momentos vividos do indivíduo que lê, são consideradas elementos parasitas que falseiam, embaçam e emaranham a recepção de uma obra a ponto de lançá-la para fora do campo da literatura.

Para o autor, as reações subjetivas, longe de prejudicar a leitura, “alimentariam o trajeto interpretativo até a sua dimensão reflexiva” (Langlade, 2013, p. 31). A distância crítica adotada pelo leitor experto¹ é portanto apenas um dos modos de leitura existentes e o sujeito leitor não constitui um de seus modos menores; antes, é aquele que elabora, pela implicação na leitura, o texto singular.

Definição de Pierre Bayard (1998 *apud* Rouxel, 2013a, p. 168), o “texto do leitor” ou texto singular é aquele reconfigurado pelo leitor e suas experiências sempre únicas. Para cada obra literária, texto geral essencialmente inacabado, há conseqüentemente uma multiplicidade de obras originais móveis por natureza, textos dignos de serem apreciados enquanto produção de leitura literária, “quaisquer que sejam suas lacunas e insuficiências relativas, qualquer que seja sua porção de delírio” (Langlade, 2013, p. 34).

A obra, aliás, só pode realmente existir quando o leitor lhe empresta elementos pessoais de “cenário, paisagens, traços físicos e de caráter dos personagens” e esses empréstimos, que constituem sua “adesão viva” à obra, produzem diversas coerências textuais (Langlade, 2013, p. 35). Essa adesão ou implicação não é isenta de distância crítica, verificável, por exemplo, no julgamento moral comumente atribuído pelos leitores a personagens e suas ações. A perspectiva da leitura subjetiva permite conseqüentemente “a interrogação não de textos gerais, abstratos e de fato inexistentes, mas de estados singulares de realizações textuais autênticas” (Langlade, 2013, p. 37) ou ainda, na formulação definitiva de Bellemin-Noël (*apud* Langlade, 2013, p. 38), “a literatura não existe, só existem livros lidos”.

Nesse caso, tal como a relação entre sujeito leitor e leitor especialista dispensa hierarquização, *utilizar* um texto tem tanta cidadania quanto *interpretá-lo*, esta última constituindo-se em tarefa muito conhecida dos leitores universitários.

2 Utilizar e interpretar

Segundo Rouxel (2013b), a distinção entre um e outro modo de ler, utilizar e interpretar, foi elaborada por Umberto Eco (1994) e pode ser assim inicialmente pensada: a utilização liga-se ao uso subjetivo, inconsciente e mais livre que o leitor faz da obra; a interpretação requer saberes enciclopédicos e literários, é ato reflexivo (consciente) e contido. Aparentemente, aprender “a interpretar implica o abandono do comportamento espontâneo fundado na utilização do texto por um leitor singular” (Rouxel, 2013b, p. 161).

Rouxel (2013b, p. 158-159) notou todavia que grandes leitores² “não hesitam em se utilizar do texto, em adaptá-lo para pensar o mundo, dando às suas vidas um acréscimo de existência”; esses leitores aproximariam de maneira consciente e livre “leituras e vidas, o simbólico e o real”. Assim, em *Pequeno país* ([2016] 2023), um dos livros lidos no projeto de extensão que será tratado neste artigo, o escritor franco-ruandês Gaël Faye, ilustra de maneira transparente e sensível a utilização do texto literário quando o narrador-personagem Gabriel (Gaby), de 10 anos, tem contato com uma vizinha russa que, durante o conflito entre hutus e tutsis em

¹ Amador esclarecido, leitor profissional (professor de letras, profissional da literatura), sujeito literário (Langlade, 2013).

² O leitor experto de que tratou Langlade (2013) e que Rouxel (2013b, p. 68) define nesses termos: escritores ou críticos literários que mantêm com a leitura literária “uma relação privilegiada” a ponto de não poder falar de si sem falar dos “textos que os marcaram”. Após ter analisado diários de leitura de alunos do ensino médio francês, a autora trata em seu artigo do escritor argentino Alberto Manguel e seu diário de leitura publicado sob o título *A Reading Diary* (2004), *Os livros e os dias* (2005) em tradução brasileira.

Bujumbura, no Burundi, compartilha com ele sua farta biblioteca,

Depois, comecei a contar a ela o que eu sentia, as perguntas que me fazia, minha opinião sobre o autor ou os personagens. Dessa maneira, eu continuava a saborear o livro e prolongava a história. Tomei o hábito de visitá-la todas as tardes. Graças às minhas leituras, eliminei os limites da rua sem saída e voltei a respirar; o mundo se expandia para mais longe, para além dos muros que faziam com que nos encolhêssemos em nós mesmos e em nossos medos. Deixei de ir ao esconderijo, não tinha mais vontade de ver meus amigos, de ouvi-los falar da guerra, das cidades mortas, dos hutus e dos tutsis. [...]. Conversávamos durante horas sobre os livros que ela punha em minhas mãos. Descobri que eu podia falar de uma infinidade de coisas escondidas dentro de mim, cuja existência eu ignorava. Naquele refúgio verde, aprendi a identificar meus gostos, meus desejos, minha maneira de ver e de sentir o universo. A senhora Economopoulos me fazia confiar em mim mesmo, nunca me julgava, tinha o dom de me ouvir e me tranquilizar (Faye, 2023, p. 141, trad. Marília Garcia).

O trecho mostra que existem diferentes maneiras de utilizar o texto para si no ato da leitura seja por sujeitos leitores, seja por leitores expertos agindo “simplesmente como sujeito” (Langlade, 2013, p. 32). Para Rouxel (2013b, p. 160-161), a utilização assim efetuada é “discurso sobre si e não erro de leitura” e a copresença das duas atividades de utilização e interpretação em certos lugares do texto indica não apenas que a fronteira entre elas “é impossível de ser deduzida”, mas sobretudo que a “imaginação desempenha, em ambas as situações, uma função primordial”.

Deriva disso que a “experiência da leitura é tão ligada à interpretação quanto à utilização” (Rouxel, 2013b, p. 161). O saber genérico (gêneros literários), por exemplo, permite um movimento de vaivém que vai do singular ao geral e vice-versa e é capaz de instaurar a distância propícia à interpretação. O saber histórico (história literária), por sua vez, pode ensinar os alunos a utilizar determinada obra do passado para si mesmos, a compreenderem as significações dela no seu tempo. O movimento entre distância-proximidade torna esses modos de leitura não excludentes; do contrário, o texto do leitor, advindo de sua experiência singular com o texto, “está na origem de toda atividade interpretativa” (Rouxel, 2013b, p. 164).

Parece ser esta a maneira como as experiências e a subjetividade dos leitores participam da interpretação literária em contexto escolar e universitário. De outra forma, a valorização da interpretação em detrimento da utilização apenas demonstraria, como bem notou Rouxel (2013b, p. 151), “uma inversão de valores ao longo da escolaridade”.

3 Contextualização do “Clube de leitura e estudo de obras em língua francesa”

Após essas considerações sobre leitura subjetiva, contextualizaremos o projeto de extensão, seu objetivo, sua justificativa, corpus de leitura, público-alvo e metodologia utilizada. O projeto foi coordenado por duas docentes do curso com formação em nível de doutorado e os encontros com duração de duas horas foram

realizados semanalmente, entre fevereiro e dezembro de 2023, no contraturno de aula dos discentes.

O projeto teve como objetivo principal fomentar a leitura e o estudo de obras escritas em língua francesa e como objetivos específicos desenvolver a competência leitora do público alvo em língua francesa, aproximando obras e público através da leitura subjetiva; participar na formação à diversidade linguística e cultural através da literatura e, por fim, traçar caminhos didáticos para o uso dos textos literários nas aulas de FLE e de literaturas em língua francesa.

Para estudantes universitários de cursos de licenciatura em letras com habilitação em língua francesa, a literatura representa uma fonte inesgotável de experiências subjetivas compartilhadas, além de uma oportunidade para que eles se formem e exercitem sua capacidade de reconhecer diversos saberes (linguísticos, discursivos, estéticos, culturais, enciclopédicos) e de combiná-los para elaborar sentidos. A concepção de literatura que o projeto pressupõe é a de Todorov (2009) para quem a literatura, longe de ser uma simples distração reservada à um círculo privilegiado de pessoas, abre ao infinito a possibilidade de interação com os outros e proporciona sensações insubstituíveis capazes de dar sentido ao mundo. O teórico destaca que a literatura “permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (Todorov, 2009, p. 24) e afirma a necessidade de dar prioridade à leitura das obras literárias e não ao estudo imediato de noções de história, teoria e crítica literárias.

Junto a isso, acreditou-se que a leitura subjetiva seria uma ferramenta pedagógica importante para abordar as literaturas em língua francesa em uma ação de extensão. Na condição de prática de leitura inclusiva, a leitura subjetiva permite formas de apropriação do texto literário mais livres e menos formalistas ao convocar para a leitura literária os planos intelectual e afetivo. Consideramos também a importância da leitura das literaturas francófonas a partir de Berthelot (2011), Cuq e Grucca (2005) e Rouxel (2018) bem como a reflexão sobre novas perspectivas para o ensino da literatura nas aulas de FLE segundo as quais, na condição de discurso autônomo, a literatura constitui um mundo à parte ao mesmo tempo que se refere universalmente ao mundo (Defays *et al.*, 2014).

Os participantes da ação foram alunos do curso de licenciatura em letras português e francês da Universidade Federal do Amapá, com níveis de proficiência que variavam de iniciante (A1) a avançado (B2), conforme o *Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas* (Conselho da Europa, 2001). Foram 24 inscritos, com idade entre 18 e 40 anos; 9 participaram de todos os encontros durante 10 meses, período intercalado por 2 recessos acadêmicos de 30 e 15 dias respectivamente. Uma breve autobiografia do leitor de cada participante foi solicitada no início do projeto. Na condição de registro que permite entrever como se determinam os gostos literários e a identidade do leitor (Rouxel, 2013c), pedimos inicialmente que cada participante listasse os livros lidos em língua francesa. A análise diagnóstica mostrou que 38% dentre eles nunca tinham tido contato com obras escritas em língua francesa. Os outros 62 % participantes tiveram contato durante os níveis iniciais das disciplinas de literatura ofertadas no curso de licenciatura. Em geral, as leituras por eles realizadas foram de obras canônicas da literatura francesa como *Tristan et Iseult*, romances de cavalaria, fábulas, contos de fadas do século 17, narrativas de Jules Verne, *Madame Bovary*, *Le petit Prince* (várias menções), além de referências a Guy de Maupassant, Albert Camus, Marguerite Duras e Ry Boissaux, escritora luxemburguesa do século 20.

Em segundo lugar, perguntamos se já haviam tido contato com obras de autores negros brasileiros tanto na língua materna quanto em francês. 100% dos alunos responderam que sim para a língua materna. De maneira geral foram citados Cruz e Souza, Machado de Assis, Conceição Evaristo, Carolina de Jesus. Houve também menções isoladas a Jefferson Tenório, Fabrício Fonseca, Alex Silva Diniz, Alan de Sá, Felipe Aleixo, Renato Nogueira, Chimamanda Adichie, Bem Carson. No que se refere à literatura em língua francesa,

somente 12% haviam lido obras de autores negros como *La Dot de Sara*, da haitiana Marie Célie Aignant; *Un papillon dans la cité*, da guadalupense Gisèle Pineau, e a peça de teatro *Le Carrefour*, do togolês Kossi Efoui.

Para o corpus de leitura do clube, foram selecionadas duas narrativas e uma peça teatral de autores de origem africana, além de duas histórias em quadrinhos escritas respectivamente por um autor francês e outro belga e que versam sobre o protagonismo de pessoas negras oriundas do Haiti e da Guadalupe. Partiu-se do pressuposto de que precisávamos destacar e valorizar a semelhança existente entre a posição do aprendente de uma língua estrangeira, que vê o mundo do Outro através do seu, a cultura do Outro apenas através da sua própria cultura, e aquela dos autores e autoras francófonos que escrevem em língua francesa, mas que possuem uma língua e cultura de origem diferente.

A primeira obra proposta aos participantes foi *Enfin chez-moi!* (Enfim, em casa!, 2013) de Kidi Bebey, escritora nascida na França, filha de pais camaroneses. Bebey narra a conquista do primeiro apartamento em Paris por uma jovem de Camarões (Karima, Karine em Paris) e as relações de pertencimento e exclusão que ela estabelece com as duas comunidades as quais está ligada. Duas histórias em quadrinhos seguiram-se a essa narrativa. A primeira delas, *Alexandre Dumas, “Le diable noir”* (Alexandre Dumas, “O diabo negro”, 2009), de Benoît Despas, roteirista belga, e Jose Pires, quadrinista português, apresentou a biografia do general Thomas Alexandre Dumas, Alexandre Dumas (pai), filho de um aristocrata francês com uma mulher negra escravizada em São Domingos, atual Haiti.

La légion Saint-Georges (A legião de São Jorge, 2010), do quadrinista francês Roland Monpierre, trata da trajetória de Joseph de Bologne de Saint-Georges, nascido na Guadalupe da união de uma mulher escravizada de origem senegalesa e do pai, proprietário da plantação. Exímio esgrimista, violinista e compositor, comandou durante a Revolução Francesa um regimento do exército formado por escravizados vindo das colônias que, após combates, não foram reconhecidos pela Convenção.

O romance *Petit Pays* (2016; *Pequeno país*, 2023), de Gaël Faye, foi a quarta obra lida. Cantor, rapper e escritor nascido em Bujumbura, filho de mãe ruandesa da etnia tutsi e pai francês, Faye trata, nessa escrita ficcional permeada de elementos autobiográficos, das sucessivas guerras civis em Ruanda e no Burundi no período pós-colonial africano. A peça teatral *Une famille ordinaire* (Uma família comum, 2002), de José Pliya, escritor do Benin, encerrou as atividades do grupo com uma história sobre os efeitos da Segunda Guerra mundial, e do nacionalismo que a sustentou, na vida cotidiana de uma família luterana alemã de Hamburgo.

A seleção realizada levou em conta o nível dos participantes, a diversidade de gêneros e de referentes culturais, o corpus de autores pré-definido e a extensão dos textos que não foram muito longos (respectivamente 62, 47, 49, 146 e 35 páginas). As obras foram disponibilizadas aos participantes em arquivo pdf; a leitura em voz alta foi realizada capítulo por capítulo. As discussões que seguiam a leitura foram feitas em língua portuguesa e tinham como principais objetivos identificar os elementos que impediam a compreensão, escutar sobre a dimensão subjetiva da leitura, confrontar as representações dos participantes aos dados do texto, conhecer as relações entre leitores e obras lidas, verificar dados do contexto próprio de cada texto. Aos participantes foi proposto o registro escrito de sua experiência de leitura a cada encontro, ou após leitura de cada livro, também com o intuito de fazer o levantamento da dimensão subjetiva da compreensão dos textos propostos.

4 Discussão sobre a dimensão subjetiva das leituras

Para reflexão, selecionamos alguns trechos dos registros de experiência de leitura dos participantes para

três das obras lidas, aquelas que suscitaram mais discussão.

Quanto à obra *Enfin chez moi!*

Participante 1. Achei o livro muito interessante [...]. A respeito da história, gostei muito também, traz elementos culturais superinteressantes, temáticas boas de se discutir tais como a imigração, família e como a família da pessoa lida com essas questões.

Participante 2. Eu amei a história de Karine, pois em diversos detalhes me identifiquei [...] me identifico com Karine por me tornar independente prematuramente [...] por muito tempo almejei mostrar que [...] o que eu construí foi com o meu esforço!

Participante 3. [...] a história de Karima é muito boa [...] podemos nos ver em situações que ela passou, mesmo as vezes eu tenho ficado com raiva dela, no cotidiano fazemos as mesmas coisas e precisamos de alguém que abra nossos olhos para resolver nossos próprios dramas pessoais [...] nesse livro pudemos ver nossos sonhos (comprar uma casa, ter nosso trabalho) realizados [...] amei a experiência, [ansiedade] para ler a próxima obra.

Participante 4. Capítulo 3-7- Observei uma oscilação constante de Karima entre o presente e o passado, entre o que conquistou sozinha e o que acha que faltou que a família lhe desse [...]. Pessoalmente o ritmo da narrativa passou a me incomodar em sua repetição excessiva dessa ideia [...] amei a fala de Lionel em dizer que “*Karine fait trop la blanche*”, dei uma boa gargalhada.

Participante 5. O livro propôs diversas reflexões sobre temáticas com um certo grau de leveza, humor e refúgio. A leitura foi prazerosa, possibilitou pensar, observar o mundo com perspectivas novas e menos rígidas.

Sobre a história em quadrinhos *Alexandre Dumas, “Le diable noir”*,

Participante 1. Gostei muito da história [...]. Confesso que achei chocantes certas partes da história pelo tratamento que as pessoas tinham umas com [as outras] [...].

Participante 3. Foi uma experiência muito boa, conhecer a história de um homem que teve grande importância na história da França, mas

que era discriminado por causa da cor de sua pele. Achei uma leitura bem fluída e a dinâmica usada na leitura serviu para [...] poder entender algumas partes da história.

Participante 6. Particularmente gostei muito da leitura, principalmente por ser uma história em quadrinhos [...]. Foi superinteressante ver como o autor contou a trajetória heroica e apagada do pai de Dumas, homem negro que através de sua força, competência enquanto militar contribui significativamente para as conquistas territoriais da França pelo mundo.

Participante 7. *Le Diable Noir* foi um livro que me surpreendeu muito positivamente, não só pela história, mas pelas reflexões que aquela época pode nos trazer aos dias atuais, como o racismo enraizado pode esconder grandes heróis [...].

Sobre *Petit pays*,

Participante 1. A obra me proporcionou um misto de sentimentos por ter tido uma infância bastante ativa, pude ver e me identificar em algumas de suas travessuras... a obra me proporcionou conhecimentos de mundo, através desse conflito étnico [...] acho importante citar o encontro do Gaby com o mundo dos livros [...] vejo nos livros possibilidades infinitas de ver e sentir o mundo [...].

Participante 3. A história é incrível e muito complexa ainda mais sendo contada na visão de uma criança que está no meio de uma guerra e não consegue perceber a gravidade de algumas situações que ele viveu e como a guerra torna as pessoas violentas [...] eu amei esse livro, me ensinou muito, mesmo a história sendo trágica me abriu os olhos para muitas coisas no meio social [...] é um livro que ensina muito.

Participante 7. A obra me fez refletir sobre a natureza humana. Parece-me que a natureza humana sempre está em busca de conflitos e guerra [...] é angustiante pensar em como tantas tragédias ocorram pela simples falta de respeito e diálogo. Diante desse cenário eu me perguntei como posso fazer minha parte para contribuir com a paz no mundo. Querer fazer isso sempre esbarra em um grande obstáculo: o outro.

Nos registros dos participantes podemos verificar os dois planos constitutivos do ato de leitura, o

afetivo e o cognitivo, ambos afetados pela subjetividade. A subjetividade pode ser aqui ilustrada em um comentário sobre *Enfin chez-moi!*, “podemos nos ver em situações que ela passou, mesmo as vezes eu tenho ficado com raiva dela” (participante 3), ou ainda em um comentário a *Petit Pays*: “A obra me proporcionou um misto de sentimentos por ter tido uma infância bastante ativa, pude ver e me identificar em algumas de suas travessuras...[...] vejo nos livros possibilidades infinitas de ver e sentir o mundo” (participante 1). Esses comentários remetem às lembranças pessoais dos leitores, à uma dimensão afetiva facilmente revelada na utilização do texto. Quanto ao plano intelectual associado ao processo de interpretação, podemos separar o trecho a seguir, “*Le Diable Noir* foi um livro que me surpreendeu [...], não só pela história, mas pelas reflexões que aquela época pode nos trazer aos dias atuais, como o racismo enraizado pode esconder grandes heróis” (participante 7). Em outro comentário do mesmo leitor, cognitivo e afetivo são indissociáveis: “Parece-me que a natureza humana sempre está em busca de conflitos e guerra [...], é angustiante pensar em como tantas tragédias ocorram pela simples falta de respeito e diálogo. [...] Querer fazer isso sempre esbarra em um grande obstáculo: o outro”.

No comentário sobre *Enfin chez-moi!*, “me identifico com Karine por me tornar independente prematuramente” (participante 2), há certa empatia do leitor com a protagonista e seu estado emocional. O texto permitiu ao leitor reviver parte de sua história a partir da identificação que estabeleceu com a personagem, processo responsável pelas lembranças evocadas ou analisadas (Rouxel, 2013c, p. 76). Por outro lado e conforme Vincent Jouve (2013, p. 58), o comentário poderia revelar “mais sobre o ponto de vista do sujeito que lê [...] do que sobre o texto”³.

Diversas avaliações morais foram atribuídas pelos participantes à protagonista quanto à ideia de “construir tudo sozinha” (estudo, emprego, apartamento). Contrariando esse *leitmotiv*, alguns leitores identificaram na narrativa a presença de um núcleo familiar e comunitário próximo que cultivava o auxílio mútuo e o convívio, nem sempre apreciado por Karima. O comentário seguinte mostra com ironia a não identificação do leitor com a personagem, “amei a fala de Lionel em dizer que ‘Karine fait trop la blanche’, dei uma boa gargalhada” (participante 4). Para além do riso experimentado, a percepção da dinâmica da narrativa teve também como consequência o tédio, “Capítulo 3-7- [...] Pessoalmente o ritmo da narrativa passou a me incomodar em sua repetição excessiva dessa ideia”.

Segundo Rouxel (2018), a interrogação sobre prazer, tédio e emoções sentidas, reações axiológicas, pensamentos e hipóteses de significação colocam a leitura subjetiva em perspectiva didática sem se opor à ideia de um leitor crítico. O erro de leitura (uma subjetividade esquecida do texto, contrassenso ou erro) não desqualifica o leitor, torna-se, antes, objeto de reflexão e de aprendizagem através do retorno reflexivo sobre o caminho interpretativo que pode ser individual ou debatido e avaliado pelo grupo. Obras de referentes culturais diversos revelam o desafio ético e identitário da leitura subjetiva na medida em que obrigam os leitores a reavaliar suas relações com o mundo, com o outro e o seu sistema axiológico: “mesmo as vezes eu tenho ficado com raiva [de Karima], no cotidiano fazemos as mesmas coisas e precisamos de alguém que abra nossos olhos para resolver nossos próprios dramas pessoais” (participante 3). Apesar da identificação ambígua

³ Trata-se da subjetividade acidental apresentada por Jouve (2013), uma subjetividade imprevista e ligada a contrassensos que faz o leitor ao se sobrepor ao que o texto diz: o leitor “acredita entender aquilo que [o texto] não diz” (Jouve, 2013, p. 58). Para o autor, essa é a subjetividade mais eficaz por obrigar o leitor a voltar a si. Já a subjetividade necessária, prevista pelo texto nos lugares de incerteza deixados, seria uma forma primeira de subjetividade. Ambas atuam no plano afetivo e intelectual. Essa categorização pressupõe o leitor textual ou modelo, diferentemente da leitura subjetiva cujo foco é o leitor empírico.

com a protagonista, a vivência de situações aparentemente semelhantes gera reflexão, possibilita “pensar, observar o mundo com perspectivas novas e menos rígidas” (participante 5).

Após o último encontro, um questionário foi proposto ao grupo com o objetivo de fazer um balanço da experiência dos participantes.

5 Relatos de experiência

A primeira pergunta do questionário foi “Você poderia descrever em algumas linhas como foi a sua experiência?”. Algumas respostas a essa questão estão transcritas abaixo:

Participante 1. [...] eu pude estar em contato com pessoas em diferentes estágios não só do curso, mas do próprio nível da língua francesa.

Participante 4. [...] a experiência que tive foi positiva: pude ler livros em francês, discuti-los com outros colegas, ajudar quem teve dificuldades de entendimento, expressar opiniões, conhecer diversas literaturas em língua francesa. Foi algo que me agradou muito e que gostaria de fazer novamente.

Participante 5. [...] a leitura das obras foi interessante e aconteceu de maneira descontraída e com uma intensa troca de visões e conhecimentos entre os professores e participantes.

Participante 7. [...] o meu ritmo está bem melhor e minha interpretação pelos contextos estão indo bem também, sem falar na ampliação cultural que tive o prazer de experiência. [No] geral no Brasil não estudamos sobre a África e temos como exemplo dela a fome, que pode ser bem pejorativa visto que nem todo o continente africano é assim, aprender a não generalizar e conhecer essas regiões, tais como seus conflitos e suas histórias, foi algo que o clube me proporcionou.

Participante 8. O clube de leitura foi uma experiência de extrema importância para o meu aprendizado. Sempre [senti insegurança] para falar em público; no início das leituras, quase não me manifestava, apesar de ter dúvidas. As professoras nos deram muita abertura para expressarmos nossas percepções das obras, o que contribuiu para minha confiança ao ler em francês. [...].

As respostas à questão 1 mostram que a atividade foi positiva em vários aspectos e particularmente quanto à abordagem da leitura subjetiva no grupo de leitura. A leitura intersubjetiva que se instaura nesse espaço se configura como uma recepção plural que não deixa de se referir a uma comunidade interpretativa (Rouxel; Langlade, 2013, p. 24). Outro resultado foi a ampliação da cultura literária dos participantes. De

acordo com os pressupostos teóricos da leitura subjetiva, a cultura literária não tem a acepção de cultura erudita comum, mas de um repertório cujas referências comuns são acrescidas de referências pessoais. Esse corpus de leitura próprio de cada leitor é baseado na pluralidade e esvazia “a ideia de cultura idêntica”, ainda que contenha referências comuns (Rouxel, 2013a, p. 169).

As respostas à segunda pergunta, “Você teve dificuldades? Quais foram?”, mostram que 80% dos participantes tiveram dificuldades de compreensão, sobretudo no início do clube. Essas dificuldades se justificam, pois, como mencionado, a maioria dos participantes possuía um nível de francês variando de A1 à B2 e uma minoria havia lido obras como as do corpus mencionado. Por outro lado, as respostas também assinalam que a atividade de discussão no grupo, contrariamente a protocolos fixos de leitura (fichas, resumos com preenchimento de palavras e outros), foi propícia à superação de dificuldades linguísticas. A progressão de leitura estabelecida de *Enfin chez moi!* a *Petit pays* revelou avanços quantitativos (leitura de maior número de páginas, o dobro efetivamente) e qualitativos dada à total adesão dos participantes a uma leitura de considerável complexidade narrativa do último romance. Se consideramos o comentário abaixo transcrito, um elemento de cunho subjetivo como a paixão por determinado gênero textual, as histórias em quadrinhos ou HQs (em francês, *bande dessinée* ou BD), estimulou a leitura mediando a progressão,

No início sim! Era difícil de acompanhar, principalmente pelo primeiro livro, *Enfin chez moi!*, em minha opinião se tratar de uma leitura bem difícil, a todo momento eu tentava acompanhar aquilo e não conseguia muito bem, porém após esse período outros livros vieram, como sou apaixonado em mangás, manwhas ou qualquer outro tipo de quadrinho, a proposta da bd foi excelente e elevou muito o meu pensamento que poderia melhorar na leitura, assim, quando chegamos no *Petit pays*, senti que era um livro não tão difícil, pelo contrário, foi mais fácil que *Enfin chez moi!* (participante 7).

As respostas à terceira pergunta, “As obras lidas agradaram você? Se não, quais gêneros e/ou sobre quais temáticas você gostaria de ter lido?”, indicaram que os gêneros apresentados agradaram a todos. Houve duas sugestões de leitura de obras contemporâneas de ficção científica, terror, fantasia de autores contemporâneos em língua francesa.

A quarta pergunta, “A participação no grupo interferiu nos seus hábitos, na sua rotina de leitura em língua francesa ou mesmo em língua portuguesa?”, procurou saber se a participação no clube serviu de estímulo para a leitura de forma geral. 90 % dos participantes declaram que sim, em ambas as línguas, mas sobretudo em língua francesa. Eles relatam que passaram a ler em francês com mais regularidade e ter uma rotina de leitura. Para além disso, participantes mencionaram a ampliação do vocabulário e a abertura para o mundo na medida em que a leitura das obras escolhidas o fizeram “refletir mais sobre [seu] meio social, [...] princípios e comportamento” (participante 3).

Na quinta pergunta, quisemos saber quais foram as obras que marcaram os participantes e por quais motivos. A pergunta sugeria considerar a leitura subjetiva (o texto do leitor) os aspectos linguísticos (a língua francesa) e interculturais (culturas francófonas) das obras selecionadas. Assim, 50% responderam que foram marcados por *Petit Pays*, de Gaël Faye; 38% por *Enfin Chez moi!*, de Kidi Bebey; e 12% pela HQ *Alexandre Dumas: le diable noir* de Benoît Despas e Jose Pires. Os motivos evocados variam. Para a obra de Gaël Faye, destacam-

se a linguagem poética e até mesmo divertida, o enredo no qual elementos trágicos das vidas familiar e social dos personagens nos espaços de Burundi e Ruanda estavam imbricados e o acesso à uma cultura diferente. A abordagem entrelaçada entre o íntimo e o social permitiu o compartilhamento de “relatos de vida” quanto à discriminação, ao preconceito e às diferenças de classe, conforme um dos participantes:

A obra que me marcou mais foi "le petit pays" me causou uma variedade de sentimentos, por ter sido uma história real e de uma sociedade ter sofrido de formas horrendas me causou muita tristeza que toda a barbaridade lida na obra aconteceu de fato, e na roda de conversa sempre falamos sobre discriminação, preconceito, diferenças de classe para compartilhar nossas experiências nossos relatos de vida, eu gostei muito da leitura e do jeito como o autor relatava os acontecimentos [...], a última carta do livro confesso que me tirou lágrimas foi tão poético e profundo, foi perfeito eu amei (participante 4).

A leitura dessa obra também favoreceu o diálogo entre a literatura e o cinema, na medida em que, incitados pelo livro, os alunos assistiram documentários e filmes sobre o genocídio de 1994 em Ruanda⁴. Para a obra de Kidi Bebey, foram apontados aspectos interculturais, particularmente, no que dizia respeito à relação e ao contraste entre culturas distintas de falantes de francês oriundos de Camarões e da França, além da contemporaneidade da linguagem e da temática. O livro teve boa acolhida por parte do público jovem que já havia vivido a experiência de deixar a casa dos pais ou que estavam buscando condições para fazê-lo. Um motivo evocado no caso da obra *Alexandre Dumas, "Le diable noir"* foi a ampliação cultural do conceito de negritude e o início de uma compreensão mais concreta das culturas africanas, como lemos na resposta do participante 7 transcrita no início desta seção: “[No] geral no Brasil não estudamos sobre a África e temos como exemplo dela a fome, que pode ser bem pejorativa visto que nem todo o continente africano é assim, aprender a não generalizar e conhecer essas regiões, tais como seus conflitos e suas histórias, foi algo que o clube me proporcionou”.

Desfazer estereótipos culturais atende ao objetivo do projeto de participar da formação à diversidade humana, cultural e linguística através da literatura. Finalmente, a relação entre a prática da leitura em voz alta e o aperfeiçoamento da oralidade, particularmente dição e pronúncia, revelou-se muito proveitosa para os participantes.

Considerações finais

Na leitura subjetiva, a literatura, longe de ser considerada um monumento a ser admirado do exterior, liga-se estreitamente à vida (Rouxel, 2018, p. 22). Isso indica sua pertinência “enquanto campo científico-educacional” (Girão, 2021, p. 55) voltado para a formação de leitores literários e professores de literatura.

Alguns caminhos didáticos próprios dessa abordagem, como a escolha de obras culturalmente diversas, a coleta de reações e os estímulos à expressão, foram experimentados na ação de extensão “Clube de leitura e

⁴ Massacre de milhares de tutsis e opositores políticos independente de sua origem étnica por hutus.

estudo de obras em língua francesa” (2023), proposta para acadêmicos do curso de licenciatura em Letras Português Francês da Universidade Federal do Amapá. Os resultados mostram que a leitura subjetiva em ambiente de clube de leitura, cenário que pressupõe acordos, mas também conflitos de caminhos interpretativos, foi um excelente meio para aproximar os participantes de obras variadas sem que as dificuldades linguísticas fossem tidas como barreiras para a leitura. Ela estimulou a leitura em língua estrangeira e a formação de uma postura reflexiva com relação aos aspectos interculturais oferecidos pelo corpus literário lido: narrativas e texto teatral de escritores africanos, além histórias em quadrinhos de um autor francês e outro belga que versavam sobre o protagonismo de pessoas negras originárias do Haiti e da Guadalupe.

Concluimos que a leitura subjetiva não é incompatível com a leitura literária em língua estrangeira na universidade e demais contextos educativos, visto que o cognitivo e o afetivo, a utilização e a interpretação são dimensões intrínsecas e cooperativas da leitura.

Referências

BEBEY, K. **Enfin, chez moi !** Paris : Les Éditions Didier, 2013.

BERTHELOT, R. **Littératures francophones en classe de FLE**. Paris: L'Harmattan, 2011.

CUQ, J-P.; GRUCCA, I. **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde**. Grenoble: PUG, 2005.

CONSELHO DE EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas**: aprendizagem, ensino, avaliação. Portugal: Editora Asa, 2001.

DEFAYS, J-M. ; DELBART A-R. ; HAMAMANI S. ; SAENEN F. **La littérature en FLE** : état de lieux et nouvelles perspectives. Paris: Hachette, 2014.

DESPAS, B.; PIRES, J. **Alexandre Dumas, “Le Diable noir”**. Saint-Denis/La Réunion: Orphie, 2009.

ECO, U. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. (1993). São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

ECO, U. **Lector in fabula**. (1979). São Paulo: Perspectiva, 2020.

FAYE, G. **Pequeno País**. Tradução de Marília Garcia. São Paulo: Carambaia, 2023.

FAYE, G. **Petit pays**. Paris: Bernard Grasset, 2016.

GIRÃO, S. **Ensino de literatura e a formação de professores de francês na(s) Amazônia(s) brasileira(s)**. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Instituto de Estudos da linguagem. Campinas, SP: [s.n.], 2021, 264 p.

JOUE, V. A leitura como retorno a si : sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In : ROUXEL, A. ; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo : Alameda, 2013.

LANGLADE, G. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. In : ROUXEL, A. ; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo : Alameda, 2013.

MONPIERRE, R. **La Légion Saint-Georges**. Lamentin/Martinique: Caraïbéditions: 2010.

PLIYA, J. **Une famille ordinaire**. Paris: L'Avant-Scène Théâtre, 2002.

REZENDE, N. L. de. Apresentação ao leitor brasileiro. In : ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo : Alameda, 2013.

ROUXEL, A. Ousar ler a partir de si: desafios epistemológicos, éticos e didáticos da leitura subjetiva. Tradução de Rosiane Xypas. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, n. 35, 2018. Disponível em : <https://revista.abralic.org.br/index.php/revista/article/view/497>

ROUXEL, A. Apropriação singular das obras e cultura literária. In : ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo : Alameda, 2013a.

ROUXEL, A. A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula : reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade. In : ROUXEL, A. ; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo : Alameda, 2013b.

ROUXEL, A. Autobiografia de leitor e identidade literária. In : ROUXEL, Annie ; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo : Alameda, 2013c.

ROUXEL, A.; LANGLADE, G. Apresentação dos organizadores franceses. In : ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo : Alameda, 2013.

TODOROV, T. **A Literatura em perigo**. (2007). Rio de Janeiro: Difel, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Letras: Língua Portuguesa e Língua Francesa**. Macapá: UNIFAP, 2019. Disponível em: <https://www2.unifap.br/letras/>