

# Textes singuliers et texte commun

Marcel GOULET

*Collège Édouard-Montpetit & Université de Montréal*

En classe de littérature, toute invitation à l'étude d'une œuvre littéraire appelle d'abord à une lecture singulière du texte. Dans l'intimité de sa lecture, chaque lecteur est amené à produire un texte singulier, résultat d'une activité multiple menée sur le texte original pour se l'approprier : travail de réécriture, d'imagination, d'investissement affectif, d'interprétation. De retour en situation de travail collectif, le lecteur se trouve confronté à une communauté interprétative qui mise plutôt sur la construction d'un texte commun auquel doivent adhérer idéalement tous les lecteurs, voire sur la reconnaissance d'une version canonique, accréditée par l'institution littéraire. Comment les deux opérations de lecture, menées en quasi concomitance, s'articulent-elles l'une par rapport à l'autre ? Comment le texte singulier se construit-il ? Comment le texte commun s'élabore-t-il ? Et que deviennent, lorsque mis en relation avec le texte commun, les textes des lecteurs ? J'ai choisi de traiter ces questions à partir d'une expérience de lecture menée avec des étudiants de première année du niveau collégial québécois autour du roman *L'avalée des avalés*<sup>1</sup> de Réjean Ducharme. Je propose ici quelques réflexions que la mise en œuvre de cette expérience a soulevées sur la rencontre du lecteur avec le texte lu ainsi que sur la rencontre des textes singuliers entre eux dans la visée de l'établissement d'un texte commun.

## La production des textes singuliers

Le texte du lecteur procède d'une série d'opérations que ce dernier effectue sur et dans le texte original. Cette activité mobilise sa connaissance de la langue, son imaginaire, sa sensibilité, son intelligence et son jugement. La saisie du texte du lecteur n'est toutefois pas

---

<sup>1</sup> DUCHARME R., *L'avalée des avalés*, Paris, Gallimard, 1966.

chose simple. Certains facteurs, tels le caractère intime de la lecture et son inscription dans le temps, rendent impossible la livraison d'un texte exhaustif et arrêté. Tout au plus, le lecteur révélera-t-il un état partiel, daté et censuré de son texte. Afin d'explorer le travail d'élaboration du texte du lecteur, j'ai invité mes étudiants, une quarantaine, à s'approprier le texte de l'*incipit* de *L'avalée des avalés*. Je leur ai d'abord demandé de le réécrire, phrase à phrase, puis de rendre compte des images que ce texte leur suggérait, des sensations, émotions, sentiments et états d'âme qu'il leur inspirait, de la compréhension qu'ils en avaient, enfin de proposer des hypothèses d'interprétation et des pistes pour la lecture du roman, et ce, avant même de leur avoir donné quelque cours sur l'auteur ou sur l'œuvre, et j'ai de plus requis qu'ils le fassent sans l'aide du dictionnaire. Ainsi va l'*incipit* :

Tout m'avale. Quand j'ai les yeux fermés, c'est par mon ventre que je suis avalée, c'est dans mon ventre que j'étouffe. Quand j'ai les yeux ouverts, c'est par ce que je vois que je suis avalée, c'est dans le ventre de ce que je vois que je suffoque. Je suis avalée par le fleuve trop grand, par le ciel trop haut, par les fleurs trop fragiles, par les papillons trop craintifs, par le visage trop beau de ma mère. Le visage de ma mère est beau pour rien. S'il était laid, il serait laid pour rien. Les visages, beaux ou laids, ne servent à rien. On regarde un visage, un papillon, une fleur, et ça nous travaille, puis ça nous irrite. Si on se laisse faire, ça nous désespère. Il ne devrait pas y avoir de visages, de papillons, de fleurs. Que j'aie les yeux ouverts ou fermés, je suis englobée : il n'y a plus assez d'air tout à coup, mon cœur se serre, la peur me saisit.

### ***Le travail de la langue : le texte réécrit***

Chaque lecteur, confronté à un texte, le réécrit, à partir de son identité propre et de son histoire personnelle, de sa connaissance et de sa pratique de la langue. Rarement mènera-t-il l'exercice à la limite de l'absurde, ainsi que le fait le Pierre Ménard de Borges<sup>2</sup>, qui réécrit mot pour mot le *Quichotte*, avec l'assurance qu'il fait là œuvre plus authentique et plus riche que Cervantès. Il en viendra plutôt à substituer d'autres mots à ceux du texte original, à en reconstruire les phrases. S'il ne parvient pas toujours à le faire – sur mes 40 répondants, cinq émules de Ménard ont reproduit la première phrase de Ducharme telle quelle –, il n'en reste pas moins que le lecteur investit toujours les mots et les phrases de l'auteur d'une signification propre : les mots lus le sont, en effet, suivant le sens que le lecteur leur confère. Voici deux exemples de ce travail de réécriture :

---

<sup>2</sup> BORGES J. L., « Pierre Ménard, auteur du Quichotte », dans *Fictions*, Paris, Gallimard, 1983, 192 p. ; p. 41-52.

Le monde entier m'aspire. Lorsque je me retrouve seule, je m'aspire moi-même de l'intérieur comme si je ne pouvais plus respirer en ce monde. Lorsque j'essaie de m'ouvrir au monde, il m'étouffe, m'empêche de respirer. Je suis avalée par la grandeur, le vaste monde. Le beau visage de ma mère ne sert pas à grand-chose dans ce vaste univers. Quoique, s'il était laid, il ne serait rien non plus. Ce que l'on perçoit du monde ne sert à rien. On observe le monde, on cherche à le comprendre, en vain. Si on se laisse porter par le monde sans chercher à comprendre, ça nous désespère. Le monde ne devrait pas exister si on ne peut pas le comprendre. Peu importe la façon avec laquelle je m'offre à la vie, je souffre. (Vanessa, qui n'avait pas commencé la lecture du roman)

Je suis toute petite. Lorsque je me détourne de l'immensité qui m'entoure, c'est mon être même qui m'appelle au vertige, qui me paraît trop grand. Quand je sors de cette retraite, de ce plongeon vertigineux en moi-même, c'est l'extérieur qui m'engloutit. Tous les éléments du monde me perdent, m'entraînent avec eux dans leur grandeur infinie. Rien de cela n'est utile. Tout ce qui est beau est sans but. La beauté comme la laideur des choses nous interpellent, nous absorbent, et ce petit jeu ne nous mène qu'à l'éccœurement. S'abandonner aux choses ne peut mener qu'au désespoir. De telles sources de malaise ne devraient pas exister. L'existence est un constant appel au vertige, un plongeon incertain dans les affres de la peur. (Félix, qui avait lu une trentaine de pages du roman)

L'examen des quarante textes montre une véritable multiplication des mots, les lecteurs recourant à la substitution, à la synonymie, à la connotation. La seule première phrase a donné lieu à 33 variantes. Dans l'opération, le texte original gagne en épaisseur, des séries de mots se superposant sur les mots de l'auteur, des couches de textes s'élevant sur le texte lu. L'étude des textes permet d'observer un travail de reformulation des phrases, les lecteurs jouant avec la forme ou avec le registre de langue. L'examen révèle aussi un travail d'interprétation du texte : les phrases reformulées sont de véritables propositions de lecture et non de simples reproductions des phrases originales. Enfin, l'étude des données recueillies permet de mettre à jour un véritable exercice du jugement, témoin cette proposition de réécriture par une étudiante de l'avant-dernière phrase de l'*incipit* : « Mieux vaudrait que l'on soit aveugle » en lieu de « Il ne devrait pas y avoir de visages, de papillons, de fleurs ».

### ***Le travail de l'imagination : le texte imaginé***

Au-delà du travail de réécriture, se déploie chez le lecteur tout un jeu de représentation mentale, sorte de cinéma intérieur, où, grâce à son imagination, il « visionne » le texte lu, le traduit en images, s'en représente les personnages, les actions, les faits, les événements, et en

configure les lieux. J'ai demandé à mes étudiants de me permettre d'assister, par le truchement des mots, à une séance de projection des films intérieurs qu'ils avaient réalisés lors de la lecture de *l'incipit* de *L'avalée des avalés*. Le texte original trouve là, dans sa reconstruction par l'imaginaire du lecteur, une autre mise en forme. La transmission de cette vision du texte lu, de ces impressions intimes, éphémères, mobiles, pose toutefois problème. Le partage passera le plus souvent par une retraduction en mots de ces images, elles-mêmes d'abord générées par des mots, avec tout ce que cette opération comporte, côté émetteur, de perte ou de trahison et, côté destinataire, de reconfiguration. Je livre ici quelques plans et séquences parmi les 140 recueillis :

### *Configuration des lieux*

Prison où une personne étouffe. Torrent emportant tout sur son passage. Intérieur d'un ventre où tout est noir comme dans une grotte. Parc où se baladent des personnes et un chien sans visage, où fleurs et insectes disparaissent peu à peu.

### *Représentation des personnages*

Enfant intimidé devant l'immensité du monde. Petite fille innocente devant un adulte. Petit garçon effrayé, apeuré. Visage à deux faces, l'une belle, l'autre laide. Visage d'une femme belle pour son âge. Personne avec une tête sans yeux, sans nez, sans bouche, sans visage.

### *Représentation des actions, des faits, des événements*

Personne dévorée. Personnes jetant leurs visages. Petite fille dans un estomac dont les parois se resserrent. Personne en chute libre. Personne se noyant en elle-même. Personne s'enfonçant dans un sable mouvant. Personne étouffée. Personne engloutie par une vague. Jeune fille pleurant, en position fœtale. Jeune fille aspirée dans un trou noir. Personne se dédoublant pour entrer dans son propre corps.

### *Images*

Papillon fuyant. Vide noir. Voile noir devant toutes choses. Aspirateur dans un ventre. En accéléré : fleuve coulant, fleur se fanant, papillon volant sur des kilomètres. Étau sur un cœur avec éclairage saccadé. Immense toile où s'enfonce une personne. Entonnoir engloutissant une personne.

Il ressort, des données recueillies, l'abondance et la variété des images suggérées par le texte. On observe aussi la présence de thèmes ou de motifs récurrents : le noir, le trou, le vide, l'eau, la noyade, la

chute. Mais on relève également, d'un lecteur à l'autre, la présence d'images différentes, divergentes, antithétiques.

***Le travail de la sensibilité : le texte senti et le texte ressenti***

Le texte du lecteur est aussi constitué d'éléments qui relèvent du travail de la sensibilité. La sensibilité est d'abord mobilisée par les effets que le texte original produit chez le lecteur. La lecture littéraire, c'est un lieu commun, éveille des sensations, suscite des émotions, des sentiments, nous plonge dans certains états d'âme. C'est ce que j'appelle le texte ressenti. Mais la sensibilité est aussi mise à contribution, de concert avec l'intelligence, pour identifier les sensations, émotions, sentiments, états d'âme des personnages du texte lu. C'est ce que j'appelle le texte senti. Il arrive également que le lecteur, sous le coup de l'identification ou par empathie, ressente lui-même ce qu'éprouve un personnage. Le texte est, alors, à la fois senti et ressenti. Toutes ces sensations et émotions, tous ces sentiments et états d'âme que la sensibilité arrive à percevoir ou contribue à faire naître enrichissent le texte du lecteur et coloreront à coup sûr l'interprétation qu'il proposera du texte lu. J'ai donc invité mes étudiants à me faire part des sensations, émotions, sentiments et états d'âme que leur avait inspirés la lecture de l'incipit de *L'avalée des avalés*. Il n'est pas toujours simple de départager, dans leurs comptes rendus, la part attribuable à la narratrice du texte et la part du lecteur, autrement dit la part du senti et celle du ressenti. Voici des exemples de réponses reçues :

*Sensations, émotions, sentiments et états d'âme ressentis par le lecteur*

Sensation d'étouffement. Impression de petitesse par rapport au reste de l'univers. Inquiétude. Irritation. Colère contre la narratrice. Pitié à l'égard de la narratrice. Tristesse. Désespoir. Impuissance. Compassion. Désarroi. Envie et jalousie.

*Sensations, émotions, sentiments et états d'âme attribués à la narratrice*

Mélange de détresse et de bien-être. Désespoir et résignation. Indifférence à l'égard de la beauté et du monde. État de panique. Peur. Impuissance. Angoisse. Dégoût. Mépris du beau et du laid. Solitude. Abandon. Irritation. Envie de tout détruire. Impatience. Vide. Oppression. Exaspération. Tristesse et mélancolie. Dépression. Nostalgie (à l'idée de devoir quitter l'enfance). Incompréhension. Tromperie (par les apparences). Étouffement. Douleur. Incertitude. Envahissement. Étonnement. Contrariété. Tracas. Égarement. Calme et paix. Infériorité. Dévas-

tation. Doute. Ironie. Lassitude. Colère et injustice. Défaite. Insécurité. Insignifiance. Désintéressement. Mal de vivre. Sérénité. Attendrissement. Fascination. Anéantissement. Folie.

Notons d'abord, pour ce qui est du *texte ressenti*, que le texte original a provoqué des réactions diverses. Du côté du *texte senti*, on observe un certain consensus : certaines émotions, certains sentiments attribués à la narratrice font presque l'unanimité. On observe peu d'éléments relativement neutres ou positivement connotés ; de rares lecteurs parlent de bien-être, d'étonnement, de sérénité, d'attendrissement, de fascination, de calme et de paix. Dans l'abondance et la variété des éléments présentés, on perçoit quelques divergences de vue, voire des oppositions. L'observation la plus intéressante, toutefois, tient au fait que, dans les textes singuliers, se mêlent et s'entrecroisent, souvent jusqu'à devenir presque indistincts, ce qui relève du personnage et ce qui relève du lecteur lui-même.

### ***Le travail de l'intelligence : le texte compris***

Le texte du lecteur est également tributaire d'un travail de compréhension et d'interprétation, qui mobilise l'intelligence du lecteur et passe le plus souvent par la formulation et la vérification d'hypothèses, de propositions de lecture, pour en arriver ultimement à conférer un sens au texte lu. J'ai invité mes étudiants à m'exposer, par écrit, leur compréhension de l'*incipit* de *L'avalée des avalés* et à en tirer des pistes pour la lecture du roman. Les propositions formulées constituent un autre volet du texte du lecteur. Voici deux exemples, commentés, de réponses reçues :

Une lectrice, qui en était rendue dans sa lecture à la page 64 du roman au moment de faire l'exercice, lit dans le propos de l'*incipit* l'idée que tout être humain est fondamentalement seul, et que la prise de conscience de cette solitude engendre la peur. Elle émet l'idée que, d'après le texte, la beauté et la laideur n'ont aucune utilité. Elle affirme, pour sa part, que la vie vaut la peine d'être vécue. Pour la beauté des choses : des visages, des papillons, des fleurs, dit-elle. Elle va jusqu'à proposer une interprétation à connotation positive de l'expression « ça nous travaille », prétendant comprendre que la narratrice veut dire par là que la beauté et la laideur jouent un rôle dans notre vie. Elle relève l'emploi de l'expression « ça nous irrite » qui, dit-elle, la laisse « perplexe » et préfère ignorer totalement le « ça nous désespère ». Je ne comprends pas, affirme-t-elle, les gens qui ne savent pas apprécier la beauté des choses. Elle rappelle que ces gens la laissent « perplexe » et ajoute qu'ils lui inspirent de la « tristesse ». C'est elle qui propose « Mieux vaudrait que l'on soit aveugle » comme réécriture de la phrase « Il ne devrait pas y avoir de visages, de papillons, de fleurs ». Et, laisse-t-elle tomber : « C'est effrayant ». Cette lectrice, on le sent bien, tient à marquer

ses distances par rapport à la narratrice, au discours et à l'attitude qu'elle lui attribue. Le texte du lecteur se révèle être ici le théâtre d'une confrontation entre une interprétation du texte lu et la conception que la lectrice a du monde, conception dont elle sent les idées menacées par le propos qu'elle prête au texte lu.

Une autre lectrice estime que le propos de l'incipit tourne autour de trois grandes idées. Le texte permettrait d'abord d'affirmer que le monde possède des caractéristiques excessives, qui tiennent de la démesure : un ciel trop haut, des fleurs trop fragiles, des papillons trop craintifs, le visage trop beau de la mère. Selon le texte, l'être humain serait un être petit et vulnérable face à la grandeur et à la force du monde ; il serait inutile, ne servirait à rien. Enfin, le texte exprimerait le refus de l'héroïne de faire partie d'un monde qu'elle ne comprend pas. Elle aurait peur de la vie, peur de ne pas comprendre, peur d'avoir mal, peur d'être humaine. Cette lectrice dit avoir déjà ressenti le sentiment d'impuissance à comprendre le monde qu'éprouve la narratrice. Aussi ressent-elle de l'empathie pour elle : « Je la comprends », dit-elle. La vie, si elle n'est pas comprise, si elle semble vide de sens, ne vaut pas la peine d'être vécue, ajoute-t-elle. Et elle conclut : « Il est difficile de traverser la vie lorsqu'on en a une vision noire et négative ».

Les interprétations proposées étonnent, dans leur ensemble, par leur richesse et leur variété. Elles témoignent d'une belle diversité dans la compréhension du texte lu. Le jugement personnel du lecteur y vient assez souvent se mêler à des propositions d'interprétation du texte pourtant élaborées de manière relativement objective.

### **Qu'est-ce que le texte du lecteur ?**

On le voit, la construction du texte du lecteur n'est pas chose simple, non plus que sa saisie et sa transmission. Le travail multiple, concomitant et concurrent, de la langue, de l'imagination, de la sensibilité et de l'intelligence, contribue à la production d'un objet complexe, protéiforme et mobile. Le texte du lecteur tient d'abord de la traduction : aux mots et aux phrases du texte, le lecteur en a substitué d'autres. Le texte du lecteur repose également sur une visualisation, sous forme d'images, du texte lu. Il est aussi porteur de sensations, d'émotions, de sentiments, d'états d'âme, sentis chez le personnage ou ressentis par le lecteur lui-même. Il se compose, de plus, d'idées quant au sens à conférer au texte lu, idées qu'accompagnent les interrogations, préoccupations et jugements du lecteur. Et c'est sans compter que le lecteur investit le texte original de ses désirs et de ses fantasmes, toutes choses relevant d'un rapport encore plus intime entre le lecteur et le texte, et que je n'ai pas eu l'audace ou l'impertinence d'exiger de mes étudiants qu'ils me les dévoilent. Que résulte-t-il de toute cette activité

entre le lecteur et le texte lu ? L'examen des « textes singuliers », réduits ici à l'état de mots et de phrases, permet tout de même de formuler quelques idées sur la nature du texte du lecteur, son mode de production et de fonctionnement.

Je dirais d'abord que le lecteur produit un texte double. D'une part, dans une perspective subjectivante, il élabore ce que j'appellerais un « hypotexte » : il déconstruit l'objet-texte, en prélève des fragments, qu'il incorpore à son propre récit, dont il comble les « blancs ». Le lecteur écrirait ainsi, sous le texte lu, un autre texte avec en toile de fond sa propre fable, sorte de *fabula in lectore*, le récit de sa propre vie revisitée, pour parler comme Proust. Il procéderait alors par soustraction, retrait, excision, atrophiant pour ainsi dire le texte lu, l'étiolant, l'épuisant, le pillant, comme dirait Michel de Certeau, et ce. pour son propre bénéfice. D'autre part, dans une perspective objectivante, il élabore ce que j'oserais appeler un « hypertexte » : il reconstruit l'objet-texte, en comble les « blancs », en propose une version plus complète, sorte d'interprétation éclairante, mais cette fois au bénéfice du texte. Le lecteur écrirait là un texte sur le texte, sorte de palimpseste, qui trouverait son aboutissement dans le texte commun élaboré par la communauté interprétative. Il procéderait alors par addition, dépôt, greffe, créant ainsi une sorte d'hypertrophie du texte original. Le texte du lecteur serait donc un texte hybride, à la fois hypotexte et hypertexte. D'une part, il servirait à la cueillette de matériaux pour la construction de ce que j'ai appelé la *fabula in lectore* ou, à tout le moins, en serait, comme on dit en photographie, le « révélateur ». Nous ne sommes pas loin ici de la proposition proustienne, « chaque lecteur est quand il lit le propre lecteur de soi-même », et de sa conception de l'œuvre littéraire comme instrument d'optique donné au lecteur pour qu'il puisse voir en lui-même ce que sans elle il n'eût pas aperçu. D'autre part, le texte singulier servirait à l'élaboration par le lecteur de sa contribution au travail d'interprétation du texte par la communauté à laquelle il appartient. Lire, ce serait donc toujours voir double. Dans l'intimité du lecteur, les deux textes, l'hypotexte et l'hypertexte, se heurteraient, se nourriraient l'un l'autre, allant parfois jusqu'à se contaminer.

### **L'établissement du texte commun**

Le travail d'élaboration du texte commun, que l'on peut concevoir comme un état consensuel du texte lu, comme la version la plus plausible de l'interprétation que l'on puisse en donner, par la communauté des lecteurs qu'est la classe de littérature, ne commence généralement pas, voire jamais, sur une *tabula rasa*, où les lecteurs viendraient déposer leurs textes singuliers, à tout le moins dans leur version



hypertextuelle. Le lieu de la mise en commun, pour ne pas dire de la confrontation, est d'emblée occupé, miné par la présence, souterraine, dissimulée, discrète, d'autres textes singuliers, accrédités ceux-là, valorisés par l'institution littéraire. D'ailleurs, est-il possible d'imaginer qu'une communauté interprétative puisse véritablement travailler en zone franche, sur un territoire que l'on aurait préalablement « déminé » ? La question se pose particulièrement à propos des « classiques », des œuvres pour lesquelles s'est développée toute une tradition du commentaire, comme c'est le cas pour le roman de Ducharme. Se lancer dans l'interprétation de *L'avalée des avalés* n'est-ce pas forcément s'aventurer sur des sentiers battus et rebattus ? Dans le cadre de l'expérience menée avec mes étudiants, sans qu'ils en aient pleinement connaissance, j'avais bien sûr, en professeur consciencieux, consulté, en prévision de l'étude de l'œuvre en classe, quelques commentateurs patentés :

Archambault Maryel, *Une étude de L'avalée des avalés de Réjean Ducharme*, Montréal, Boréal, 1997, 88 p.

De Granpré Chantal, *L'avalée des avalés Réjean Ducharme*, Bertrand-Lacoste, 1991, 112 p.

Izaute Frédérique, *L'avalée des avalés Réjean Ducharme*, Montréal, Hurtubise HMH, 1997, 96 p.

Nardout-Lafarge Élisabeth, *Réjean Ducharme. Une poétique du débris*, Montréal, Fides, 2001, 312 p.

Vaillancourt Pierre-Louis, « Permanence et évolution des formes de l'imaginaire ducharmien », dans *Paysages de Réjean Ducharme* (P.-L. Vaillancourt, dir.), Montréal, Fides, 1994, p. 17-64.

Toutes ces études n'ont pas manqué d'influencer, depuis les coulisses où elles étaient reléguées, le travail d'établissement du texte commun. Si la classe de littérature ne fonctionne pas, comme communauté interprétative, de manière autarcique, condamnée qu'elle est à tenir compte d'apports étrangers, elle n'agit pas davantage de manière autonome. Elle est soumise à un meneur de jeu, rôle le plus souvent assumé par le professeur, lui-même porteur d'un texte singulier qui lui est propre et porte-parole des commentateurs qu'il a consultés. C'est lui qui, figure d'autorité, accusera réception, au nom de la communauté, des textes singuliers et des diverses propositions interprétatives dont ils sont porteurs. Sur le lieu de rencontre des textes des lecteurs qui constituent la communauté interprétative, il remplit une fonction qui tient de la médiation, de la modération, de la régulation. Dans l'établissement du texte commun, il joue un rôle stratégique, voyant, le cas échéant, à la mise en place de mesures rectificatrices ou prophylactiques, ainsi qu'au déploiement des mécanismes phagocytaires

– irons-nous jusqu’à parler d’un *avalement* des textes singuliers ? –, mécanismes par lesquels le texte commun en viendra à se constituer. Pour ce faire, il convoquera certains savoirs, de nature linguistique, historique, sociologique, esthétique, veillant, par exemple, à la juste reconnaissance du sexe du narrateur ou encore au rejet de la signification fautive attribuée à un mot ou de la connotation erronée qui lui est conférée par le texte singulier d’un lecteur, jugé sur ce point irrecevable. À tout le moins, il guidera la communauté dans le tri, l’évaluation, l’accréditation des propositions interprétatives issues des textes singuliers, dans le respect des principes de fidélité, de justesse, de rigueur, de vraisemblance, de plausibilité, de probabilité, de richesse, d’harmonie. Dans l’exercice, soumis à la confrontation avec des textes singuliers accrédités et au travail de régulation du meneur de jeu, que deviennent les textes des lecteurs ? Il faut d’abord noter que le travail effectué par la communauté sur le texte original, à partir des textes singuliers de ses membres et des autres présents en sous-main, en est un de nature objectivante. La finalité en est la reconstruction de l’objet-texte à la lumière d’une interprétation, la plus éclairante qui soit, et non une révélation des récits privés, intimes, qui constituent les sujets-lecteurs. Dans cette perspective, la part hypotextuelle des textes singuliers, d’après ce qu’il m’a été permis d’observer, ne se manifeste que très peu lors de l’examen du texte lu par la communauté et échappe ainsi en grande partie, ouvertement du moins, aux mesures de régulation, prophylactiques et phagocytaires mises en œuvre. Le texte imaginé et le texte ressenti sont, pour une part importante, mis en veilleuse. Ne se dévoilent explicitement que le texte réécrit, le texte senti et le texte compris, qui, en fait, constituent la part hypertextuelle du texte du lecteur, qui, elle, ne saurait se soustraire à l’examen de la communauté interprétative. En apparence du moins, ne serait-ce que parce qu’elle deviendra objet d’évaluation, elle subira des ajustements, voire des modifications radicales. Au mieux, les hypertextes singuliers auront contribué à l’élaboration du texte commun, de l’interprétation la plus plausible, la plus riche du texte lu, celle recueillant la plus large adhésion des membres de la communauté, dans le respect toutefois des interprétations accréditées. Ou encore, suivant le degré d’ouverture de la communauté, les hypertextes singuliers produiront une sorte d’entropie, c’est-à-dire qu’ils créeront à la périphérie, en marge de l’interprétation retenue par voie de consensus ou par soumission à l’autorité institutionnelle, une zone de questionnement, de doute, d’alternative, d’irrespect, d’infidélité. Au pire, si je puis dire, les hypertextes singuliers disparaîtront complètement, des propositions relevant d’une interprétation canonique du texte lu se substituant aux leurs. De toutes les manières, le texte du lecteur, dans sa déclaration publique, aura mis

en veillant sur son caractère propre et perdu de son hybridité, la part hypotextuelle étant reléguée au domaine privé, la part hypertextuelle étant assimilée, pour ce qui en était assimilable, par le texte commun, laissant au mieux un résiduel entropique.

Le texte du lecteur participe de deux économies, l'une privée, l'autre publique. Dans l'économie privée de la *fabula in lectore*, la part hypotextuelle du texte du lecteur trouve sa pleine légitimité, alors que les propositions hypertextuelles, ou bien viennent nourrir la fable ou bien vont créer de l'entropie à sa périphérie. Dans l'économie publique du *lector in fabula*, certaines propositions hypertextuelles viennent contribuer à l'élaboration de l'interprétation jugée la plus probable par la communauté. D'autres vont se mêler aux propositions hypotextuelles pour produire, elles aussi, de l'entropie à la périphérie de l'interprétation accréditée du texte lu.