

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANCHIETA, J. (1595). *Arte da Gramática da língua mais usada na costa do Brasil*. Lisboa, Antonio de Mariz.
- AULETE, C. (1881). *Diccionario contemporaneo da lingua portugueza*. Lisboa, Antonio Mario Pereira.
- CUNHA, A. G. (1978). *Dicionário histórico das palavras portuguesas de origem tupi*. São Paulo, Melhoramentos/EDUSP.
- GUEDES, M. J. (1989). *O descobrimento do Brasil*. Lisboa, Vega.
- MONTEIRO, C. (1959). *Português da Europa e português da América*. 3a. ed. Rio de Janeiro, Acadêmica.
- NÓBREGA, M. (1988). *Cartas do Brasil*. Belo Horizonte, Itatiaia; São Paulo, EDUSP.
- RODRIGUES, A. D. (1958). "Contribuição para a etimologia dos brasileirismos" em *Revista Portuguesa de Filologia*, IX (I-II), coimbra, pp. 1-54.
- SILVA NETO, S. (1963). *Introdução ao estudo da língua portuguesa no Brasil*. 2a. ed., Rio de Janeiro, INL.

Artigos

A INVENÇÃO DO COTIDIANO

Michel de CERTEAU

Tradução feita por JOSÉ LUIZ MIRANDA*

Revista por: NORMA GOLDSTEIN

Resumo

O texto examina a questão da leitura e de seu alcance. Analisa o papel social e ideológico da leitura, na formação do leitor.

Palavras-chave

Leitura. Recepção de texto. Formação do leitor.

Capítulo XII

LER : um caçar às escondidas

* Arrêter une fois pour toutes le sens des mots, voilà ce que veut la Terreur."

Jean-François Lyotard, *Rudiments païens* **

Há muito tempo Alvin Tofler anunciava o nascimento de uma "nova espécie humana", engendrada pelo consumo artístico de massa. Esta espécie em formação, transumante e voraz entre pastagens da mídia, teria como traço dis-

* Bacharel e licenciado em francês e português pela USP; licenciado em Letras pela Univ. de Nancy II.

** "Deter de uma vez por todas o sentido das palavras, eis o que quer a Terreur" - Jean-François Lyotard, *Rudiments païens*

** "la Terreur": período revolucionário (31.05.1793 a 27.07.1794) que pesou sobre a França, marcado por regime autoritário e sanguinário; época em que as cabeças rolavam na guilhotina.

tintivo sua "automobilidade"¹. Ela retornaria ao nomadismo de antigamente, mas para caçar, de hoje em diante, em estepes e florestas artificiais.

Esta análise profética contudo não se referia senão à multidão que consome "arte". Ora, uma pesquisa da Secretaria de Estado dos Negócios Culturais (dezembro de 1974)² mostra a que ponto apenas a elite se beneficia desta produção. A partir de 1967 (data de uma pesquisa anterior feita pelo I.N.S.E.E.), os fundos públicos encarregados da criação e do desenvolvimento de centros culturais reforçaram a desigualdade cultural entre os franceses. Multiplicaram-se os locais de criação e de representação, mas, na verdade são sempre as mesmas categorias que deles usufruem: a cultura, como o dinheiro, "fica apenas para os ricos". O grande público não chega a circular por esses jardins da arte. Mas ele é considerado e recenseado nas redes da mídia, seja a tevê (captada por 9 em cada 10 franceses), seja a imprensa (8 em cada 10 franceses), seja o livro (7 em cada 10 franceses, dos quais 2 lêem muito e de acordo com uma pesquisa feita no outono de 1978, 5 lêem ainda mais)³ etc. Em vez de um nomadismo, ter-se-ia, pois, uma "redução" e um cercado: o consumo organizado por essa pressão expansionista arremedaria uma atividade pastoril, progressivamente imobilizada e "tratada" graças à mobilidade crescente da conquistadora de espaços que é a mídia. As multidões, restaria apenas a liberdade de pastar a ração de simulacros que o sistema distribui a cada um.

Eis aí precisamente a idéia que combato: tal representação de consumidores não é admissível.

A ideologia da "informação" pelo livro

Em geral esta imagem do público não é divulgada. Tampouco a pretensão que têm os "produtores" de *informar* uma população, isto é, de "dar forma" às práticas sociais. Mesmo os protestos contra a vulgarização/vulgaridade da mídia decorrem freqüentemente de uma pretensão análoga; conduzida à crença de que seus próprios modelos culturais seriam necessários para que o povo educasse o espírito e elevasse a alma, a elite, sensibilizada pelo "baixo nível" dos tablóides populistas ou da tevê, postula sempre que o público é moldado pelos produtos que lhe são impostos. O que vem a ser um equívoco sobre o ato de "consumir". Supõe-se que "assimilar" signifique, necessariamente, "tornar-se parecido com" aquilo que se absorve, e não "torná-lo semelhante" àquilo que se é, fazê-lo seu, apropriar-se ou reapropriar-se dele. É necessário fazer uma escolha entre essas duas significações possíveis, e inicial-

mente no título de uma história cujo horizonte deve ser esboçado. "Era uma vez..."

No século XVII, a ideologia das Luzes pretendia que o livro fosse capaz de reformar a sociedade, que a vulgarização escolar transformasse os costumes, que uma elite tivesse o poder de remodelar toda a nação, caso seus produtos abrangessem o país inteiro. Esse mito da Educação⁴ inscreveu uma teoria do consumo nas estruturas da política cultural. Certamente pela lógica do desenvolvimento técnico e econômico que ela mobilizava, esta política foi conduzida até o sistema atual que inverte a ideologia antes preocupada em propagar as "Luzes". Os meios de difusão prevalecem, a partir de então, sobre as idéias veiculadas. O veículo de informação substitui a mensagem. Os procedimentos "pedagógicos", sustentados pela rede escolar desenvolveram-se tanto que passaram a julgar inútil ou digno de combate o "corpo" docente que os aperfeiçoou durante dois séculos: tais procedimentos compõem, hoje, o aparelho que destrói pouco a pouco a finalidade, as convicções e as instituições escolares das Luzes, realizando o antigo sonho de enquadrar *todos os cidadãos e cada um em particular*.

Em suma, tudo se passa na Educação como se a *forma* de sua substituição técnica tivesse sido realizada de maneira descomunal, eliminando o próprio *conteúdo* que a tornou possível e que, a partir de então, perde sua utilidade social. Porém, ao longo desta evolução, a idéia de uma produção da sociedade por um sistema "escritural" não cessou de ter como corolário a convicção de que, com maior ou menor resistência, o público é moldado pelo escrito (verbal ou icônico), que ele se torna parecido com o que recebe, enfim que ele é *impresso* por e como o texto que lhe é imposto.

Ontem, esse texto era escolar. Hoje, o texto é a própria sociedade. Ela tem forma urbanística, industrial, comercial, ou televisiva. Mas a mutação que a fez passar da arqueologia escolar à tecnocracia da mídia não desintegrou o postulado de uma passividade própria ao consumo - um postulado que justamente deve ser discutido. Ela antes o reforçou: a implantação maciça de instrução normatizada tornou impossíveis ou invisíveis as relações intersubjetivas da aprendizagem tradicional, logo, os técnicos "informadores" transformaram-se, com a sistematização das empresas, em funcionários emparedados numa especialidade e cada vez mais distanciados dos usuários; a própria lógica produtivista, isolando os produtores, levou-os a supor que não haja criatividade nos consumidores; uma cegueira recíproca, gerada por esse sistema acabou por fazer crer a todos que a iniciativa se aloja somente nos laboratórios técnicos. Mesmo a análise da repressão exercida pelos dispositivos desse sistema

de enquadramento disciplinar postula, ainda, um público passivo, "informado", tratado, marcado, e sem papel histórico.

A eficácia da produção implica na inércia do consumo. Ela produz a ideologia do consumo-receptáculo. Efeito de uma ideologia de classe e de uma cegueira técnica, esta lenda é necessária ao sistema que distingue e privilegia autores, pedagogos, revolucionários, em uma palavra "produtores" em relação àqueles que não produzem. Ao se recusar o "consumo" tal qual ele foi concebido e desenvolvido por essas empresas de "autores", cria-se a oportunidade de descobrir uma atividade criadora exatamente onde ela foi negada. Ao mesmo tempo atenua-se a pretensão exorbitante que *uma certa* produção (real mas particular) tem, de fazer a história "informando" o país como um todo.

Uma atividade não devidamente valorizada: a leitura

A leitura, embora fundamental, é apenas um aspecto parcial do consumo. Em uma sociedade cada vez mais escrita, organizada pelo poder de modificar as coisas e de reformar as estruturas a partir de modelos escritos (científicos, econômicos, políticos), transmutados pouco a pouco em "textos" combinados (administrativos, urbanos, industriais, etc.) pode-se, frequentemente, substituir o binômio produção-consumo pelo seu equivalente e revelador geral o binômio escrita-leitura. A vontade (alternadamente reformista, científica, revolucionária ou pedagógica) instaurou o poder de refazer a história, graças a operações escriturais efetuada inicialmente em campo fechado, que tem como corolário uma grande separação entre o ler e o escrever.

"A modernização, a modernidade, é a escrita", diz François Furet. A generalização da escrita provocou, com efeito, a troca do hábito pela lei abstrata, a substituição do Estado pelas autoridades tradicionais e a desagregação do grupo em proveito do indivíduo. Ora, esta transformação operou-se sob a figura de uma "mestiçagem" entre dois elementos distintos, o escrito e o oral. O estudo recente de F. Furet e J. Ozouf mostrou de fato a existência, na França menos escolarizada, de uma "vasta semi-alfabetização, centrada sobre a leitura, animada pela Igreja e pelas famílias, destinada essencialmente às moças"⁵. A escola sozinha juntou as capacidades de ler e escrever, embora com uma costura frequentemente frágil. De fato elas foram por muito tempo separadas no passado, até bem antes do século XIX; hoje a vida adulta dos escolarizados dissocia – aliás muito rapidamente – em muitos casos o "apenas ler" e o escrever; por isso é necessário interrogar-se sobre os encaminhamentos próprios da leitura, exatamente no ponto em que ela se casa com a escrita.

Por sua vez, as pesquisas consagradas a uma psicolinguística da compreensão⁶ distinguem, na leitura, "o ato léxico" e "o ato escritural". Elas mostram que a criança escolarizada aprende a ler *paralelamente* à sua aprendizagem da decifração e não, graças a ela: ler o sentido e decifrar letras correspondem a duas atividades diferentes, mesmo se elas se cruzarem. Dito de outra forma, uma memória cultural adquirida pela audição, pela tradição oral possibilita sozinha o questionamento semântico enriquecendo-o pouco a pouco. A decifração do documento escrito refina, precisa e corrige as expectativas desse questionamento. Da expectativa da criança à do estudioso, a leitura é preparada e possibilitada pela comunicação oral, inominável "autoridade" que os textos quase nunca citam. Logo, tudo se passa como se a construção de significações, que tem por forma uma expectativa (contar com) ou uma antecipação (levantar hipóteses) ligada a uma transmissão oral, fosse o bloco inicial que a decodificação dos materiais gráficos esculpia gradativamente, invalidava, verificava, detalhava para propiciar a realização de leituras. O estilete apenas talha e fura por antecipação.

Apesar dos trabalhos que desvendam certa autonomia da leitura em pleno imperialismo escritural, uma situação de fato foi criada por mais de três séculos de história. O funcionamento social e técnico da cultura contemporânea hierarquiza essas duas atividades. Escrever é produzir o texto. Ler é recebê-lo indiretamente sem deixar nele a própria marca, sem refazê-lo. Desse ponto de vista, a leitura do catecismo ou da Sagrada Escritura recomendado pelo clero antigamente, para mães e filhas interditando a escrita para essas Vestais de um texto sagrado intocável, prolonga-se hoje com a "leitura" da tevê proposta a "consumidores" colocados na impossibilidade de grafar sua própria escrita sobre a tela na qual aparece a produção do Outro, – da "cultura". "O laço que existe entre leitura e Igreja"⁷ se reproduz na relação entre a leitura e a "Igreja da mídia". Assim: a construção do texto social feita por clérigos, parece corresponder ainda à "recepção" por parte dos fiéis, limitados a reproduzir modelos propostos pelos manipuladores da linguagem.

O que é necessário considerar, não é, infelizmente, esta divisão do trabalho (que não é tão fiel), mas a assimilação da leitura a uma passividade. Com efeito, ler é perguntar em um sistema imposto (o do texto, análogo à organização espacial de uma cidade ou de um supermercado). Análises recentes mostram que "toda leitura modifica seu objeto"⁸, que (como já dizia Borges) "uma leitura difere de outra menos pelo texto do que pela maneira como ela é lida"⁹, e que finalmente um sistema de signos verbais ou icônicos é uma reserva virtual de formas na expectativa de que o leitor lhes atribua sentido. Logo,

se "o livro for uma construção do leitor"¹⁰, dever-se-á considerar esta operação como uma espécie de *lectio*, produção oriunda do próprio "leitor"¹¹.

Este não toma nem o lugar do autor nem um lugar de autor. Ele inventa, nos textos, uma outra coisa além do que era a "intenção" inicial destacando-os de sua origem (perdida ou acessória). Ele combina os fragmentos do texto e o recria, tornando-o passível de uma pluralidade indefinida de significações. Esta atividade "ledora" seria reservada ao crítico literário (sempre privilegiado pelos estudos sobre a leitura), isto é, novamente; a uma espécie de confraria de clérigos, ou poderia se estender a todo consumo cultural? Eis a questão para a qual a história, a sociologia ou a pedagogia escolar deveriam trazer elementos de resposta.

Infelizmente, a farta literatura consagrada à leitura oferece apenas dados fragmentados ou decorrentes de experiência letrada. As pesquisas tratam sobretudo do ensino da leitura¹². Elas se aventuram, mais discretamente, para o lado da história e da etnologia, por falta de um levantamento sistemático dos traços decorrentes de uma prática que desliza através de todo tipo de "escritas" ainda mal instrumentadas (por exemplo, "lê-se" uma paisagem da mesma maneira que se leria um texto)¹³. Mais numerosas em sociologia, elas são geralmente de tipo estatístico: elas calculam as correlações entre objetos lidos, vinculações sociais e locais de ocorrência em vez de analisar a própria operação de ler, suas modalidades e sua tipologia¹⁴.

Resta o domínio literário, hoje particularmente rico (de Barthes a Riffaterre ou Jaus), privilegiado mais uma vez pela escrita altamente especializada: os "escritores" transferem a "alegria de ler" para a direção em que ela se articula com a arte de escrever e o prazer de re-ler. Contudo, antes ou após Barthes, narram-se vagares e inventividades que brincam com o grau de expectativa, as tramóias verbais e as normatividades da "obra lida"; aqui já se elaboram os modelos teóricos capazes de dar conta disso¹⁵. Apesar de tudo, a história das marchas do homem através de seus próprios textos permanece, em grande parte, desconhecida.

O sentido "literal", produto de uma elite social

A partir das análises que seguem a atividade ledora em seus atalhos, desvios através da página, metamorfoses e anamorfoses do texto pelo olho viajante, decolagens imaginárias ou reflexivas a partir de algumas palavras, encadeamentos de espaços sobre as superfícies militarmente alinhadas da escrita, danças efêmeras, ressalta, ao menos em primeiro enfoque, o seguinte:

não se deveria manter a separação entre leitura e texto legível (livro, imagem, etc...). Que se trate do jornal ou de Proust, o texto não tem significado a não ser através de seus leitores: ele muda com eles, organiza-se segundo códigos de percepção que lhe escapam. Só se torna texto na sua relação com a exterioridade do leitor, por um jogo de implicações e de ajustes entre duas espécies de "espera" combinadas: aquela que organiza um espaço *legível* (uma literalidade) e aquela que organiza uma trajetória necessária para a *efetivação* da obra (uma leitura)¹⁶.

Fato estranho, o princípio desta atividade ledora já havia sido colocado por Descartes há mais de três séculos, com respeito a trabalhos contemporâneos sobre a combinatória e sobre o exemplo de "enigmas" ou textos cifrados: "E se alguém, com a finalidade de decodificar um enigma escrito com letras comuns, tomar como hipótese ler um B sempre que houver um A; ler um C sempre que houver um B; e dessa forma, substituir cada letra pela seguinte na ordem alfabética: e, lendo assim, encontrar palavras que tenham sentido, não restará dúvida de que ele tenha encontrado o verdadeiro sentido do enigma, embora possa ocorrer que o emissor tenha imaginado um sentido completamente diferente, atribuindo uma outra significação a cada letra..."¹⁷. A operação codificadora, articulada sobre significantes, institui o sentido, que não é, portanto, definido por um depósito, por uma "intenção", ou por uma atividade do autor.

Logo, de onde nasce a muralha da China que circunscreve o "específico" do texto, que destaca sua autonomia semântica do conjunto e que a partir dele institui a organização secreta de uma "obra"? Quem ergue esta barreira situando o texto numa ilha sempre fora de alcance para o leitor? Esta ficção sujeita os consumidores ao constrangimento, já que em função disso eles são sempre culpados de infidelidade ou de ignorância perante a "riqueza" avarentamente ocultada. Esta ficção do "tesouro" escondido na obra, caixa-forte do sentido, evidentemente não tem por fundamento a produtividade do leitor, mas a *instituição social* que determina autoritariamente sua relação com o texto¹⁸. A leitura é de alguma forma obliterada por uma relação de forças (entre mestres e alunos, ou entre produtores e consumidores) de que ela se torna instrumento. A utilização do livro por privilegiados estabelece secretamente essa relação, da qual eles são os "verdadeiros" intérpretes. Ela coloca entre o texto e seus leitores uma fronteira, cuja ultrapassagem só pode ser autorizada por aqueles intérpretes oficiais que transformam a sua leitura (também ela legítima) em uma "literalidade" ortodoxa que reduz as outras leituras (igualmente legítimas) à condição de hereges (não "conformes" ao sentido do texto) ou insignificantes (condenadas ao esquecimento). Desse ponto de vista, o sen-

tido "literal" é o índice e o efeito de um poder social de uma elite. Em si ofertório para uma leitura plural, o texto torna-se uma arma cultural; uma caça guardada, o pretexto de uma lei que legitima como "literal" a interpretação de profissionais e de clérigos *socialmente* autorizados.

Além disso, se a manifestação das liberdades do leitor através do texto é tolerada entre clérigos (é preciso ser Barthes para dar a si mesmo essa permissão), em compensação ela é interdita aos alunos (direta ou indiretamente conduzidos a aceitar o sentido "desvendado" pelos mestres) ou ao público (cuidadosamente advertido de "que é necessário pensar" e cujas invenções são tidas como negligenciáveis, reduzidas ao silêncio).

Logo, é a hierarquização social que esconde a realidade da prática leitora ou a torna irreconhecível. Ontem, a Igreja, defensora de uma separação social entre clérigos e "fiéis", mantinha a Escritura no estatuto de uma "Carta" tido como independente de seus leitores e, de fato, conservada por seus exegetas: a autonomia do texto era a reprodução das relações socioculturais no interior da instituição cujos pressupostos fixavam o que era necessário ler. Com a flexibilidade maior da instituição, aparece a reciprocidade anteriormente ocultada entre o texto e seus leitores, surgindo a pluralidade indefinida das "escrituras" produzidas pelas leituras. A criatividade do leitor cresce à medida que decresce a instituição que a controlava. Esse processo, visível desde a Reforma, já inquietava os pastores do século XVII. Hoje, são os dispositivos socio-políticos da escola, da imprensa ou da tevê que isolam de seus leitores o texto controlado pelo mestre ou pelo produtor. Mas atrás do cenário teatral dessa nova ortodoxia, oculta-se da mesma maneira que antigamente¹⁹, a atividade silenciosa, transgressiva, irônica ou poética de leitores (ou telespectadores) que conservam sua própria visão no espaço privado e à revelia dos "mestres".

A leitura se situaria portanto na conjunção de uma estratificação social (relações de classe) e de operações *poéticas* (construções do texto por seu praticante): uma hierarquização social trabalha para adequar o leitor à "informação" distribuída por uma elite (ou semi-elite): as operações ledoras usam de astúcia com a primeira insinuando a inventividade delas nas falhas de uma ortodoxia cultural. Dessas duas histórias, uma oculta aquilo que não está em conformidade com os "mestres" sendo invisível para eles; a outra o difunde em suas redes do privado. Ambas colaboram para fazer da leitura uma desconhecida, da qual emerge por um lado, teatralizada e dominante, a única experiência letrada; e por outro, raros e fragmentados, à maneira de bolhas saindo do fundo da água, indícios de uma poética *comum*.

Um "exercício de ubiquidade", esta "impertinente ausência"

A autonomia do leitor depende de uma transformação das relações sociais que condicionam sua relação com os textos. Tarefa necessária. Mas esta revolução seria novamente o totalitarismo de uma elite pretendendo ela mesma criar condutas diferentes e substituindo por uma Educação normativa a precedente, se ela não pudesse contar com o fato de que ela já existe, multi-forme ainda que sub-reptícia ou reprimida, uma outra experiência que não a passividade. Uma política da leitura deve, pois, articular-se sobre uma análise que, descrevendo práticas há muito tempo efetivas, as torne politizáveis. Resaltar alguns aspectos da operação leitora já indica como ela escapa à lei da informação.

"Eu leio e sonho... logo minha leitura seria minha impertinente ausência. Seria a leitura um exercício de ubiquidade?"²⁰ Experiência inicial, isto é, de iniciação: ler é estar em outro lugar, lá onde ninguém esteja, num outro mundo²¹; é constituir uma cena secreta, lugar em que se entra e de onde se sai a vontade; é criar cantos de sombra e de noite em uma existência submetida à transparência tecnocrata e a essa implacável luz, que, em Genet, materializa o inferno da alienação social. Marguerite Duras ressaltava: "Talvez sempre se leia no escuro... A leitura remonta da obscuridade da noite. Mesmo se se lê em pleno dia, ao ar livre, faz-se noite em torno do livro"²².

O leitor é o produtor de jardins que miniaturizam e recriam um mundo, Robinson de uma ilha por descobrir, mas "possuído" também por seu próprio carnaval que introduz a multiplicidade e a diferença no sistema escrito de uma sociedade e de um texto. Logo, autor romanesco. Ele perde seu território vagando em um não-lugar entre aquilo que ele inventa e aquilo que o modifica. Ora, com efeito, como o caçador na floresta, ele tem o escrito diante dos olhos, ele despista, ri, faz "cortes", ou, bom jogador, deixa-se levar. Ora ele perde na leitura as amarras fictícias da realidade: suas fugas o exilam das assistências que enquadram o *eu* no tabuleiro social. Quem lê de fato? Seria eu, ou qual parte de mim? "Não é o eu como uma verdade, mas o eu como a incerteza do eu, lendo esses textos da perdição. Quanto mais os leio, menos os compreendo, ao ponto de tudo ficar bloqueado"²³.

Experiência comum, se eu puder acreditar em testemunhos que não posso quantificar nem citar, e não apenas de pessoas letradas. Ela vale também para leitores e leitoras de *Nous Deux*, de *La France Agricole* ou de *L'Ami du boucher*, qualquer que seja o grau de vulgarização ou tecnicidade dos espaços atravessados pelas Amazonas ou os Ulisses da vida cotidiana.

Bem longe de ser escritores, fundadores de um lugar próprio, herdeiros de lavradores de antigamente mas sobre o solo da linguagem, cavocadores de poços e construtores de casas, os leitores são viajantes, eles navegam sobre as terras de outrem, nômades caçando através de campos que eles não escreveram, raptando os bens do Egito para deles usufruir. A escrita acumula, estoca, resiste ao tempo pelo estabelecimento de um lugar e multiplica sua produção pelo expansionismo da reprodução. A leitura não se garante contra a usura do tempo (esquecemo-nos disso), ela não conserva ou conserva mal a sua aquisição, e cada um dos lugares onde ela passa é repetição do paraíso perdido.

De fato, ela não tem lugar: Barthes lê Proust no texto de Sthendhal²⁴; o telespectador lê a passagem de sua infância na reportagem da atualidade. A telespectadora diz da emissão vista na véspera: "Era idiota e no entanto eu continuava a ver", por qual ponto ela era captada, quem era ou deixava de ser a pessoa da imagem observada? O mesmo ocorre com o leitor: seu lugar não é *aqui* ou *lá*, um ou outro, mas nem um nem outro, ao mesmo tempo dentro e fora, perdendo um e outro misturando-os, associando textos agonizantes que tenta despertar e hospedar, mas que não possui. Desta forma ele escapa tanto da lei de cada texto em particular, quanto da do meio social.

Espaços de jogos e espertezas

Para caracterizar esta atividade, tem-se o recurso de vários modelos. Ela pode ser considerada como uma forma do "faça você mesmo" que Lévi-Strauss analisa em "o pensamento selvagem", quer dizer, um arranjo feito com os recursos improvisados, uma produção não planejada, reciclando "os resíduos de construção e de destruição anteriores"²⁵. Mas contrariamente aos "universos mitológicos" de Lévi-Strauss, se essa produção agencia também acontecimentos, ela não forma um conjunto: é uma "mitologia" dispersada no tempo, a segmentação de um tempo que não será reagrupado, mas disseminado em repetições e fruições diferenciadas, em memórias e conhecimentos sucessivos.

Outro modelo: a arte sutil cuja teoria foi feita por poetas e romancistas medievais: eles insinuam a inovação no próprio texto e nos termos de uma tradição. Procedimentos refinados infiltram mil diferenças na escrita autorizada que lhe serve de padrão, mas sem que seu jogo obrigue a imposição de sua lei. Essas espertezas poéticas, não ligadas à criação de um lugar específico, se mantiveram através dos séculos até na leitura contemporânea, igualmente ágil

para praticar os desvios e metaforizações que, às vezes, sinalizam não mais que um "ai!".

Os estudos desenvolvidos em Bochum, visando a uma estética da recepção e uma teoria da ação, fornecem também diversos modelos sobre as relações das táticas textuais com as "expectativas" e hipóteses sucessivas do receptor que considera o drama (ou o romance) uma ação premeditada²⁶. Esse jogo de produções textuais relativas aos efeitos que as expectativas do leitor provocam nele durante a leitura, é apresentado certamente com um pesado aparelho conceitual. Ele inova introduzindo intercâmbio entre leitores e textos, ao contrário da doutrina ortodoxa precedente que tinha plantado a estátua da "obra" cercada de consumidores conformados ou ignorantes.

Através destas e de muitas outras pesquisas, orientamo-nos para uma leitura que não é mais caracterizada por uma "impertinente passividade", mas por avanços e recuos, táticas e jogos com o texto. Ela vai e vem, alternadamente captada (mas por qual dos "leitores" adormecidos no "leitor" e no texto?), feliz, contestadora, fugidia.

Seria preciso reencontrar os movimentos dessa leitura nela própria. Aparentemente dócil e silenciosa: o recolhimento em qualquer tipo de "cabines" de leitura libera gestos inusitados, grunhidos, tiques, espreguiçamentos ou rotações, barulhos insólitos, enfim uma orquestração selvagem do corpo²⁷. Mas por outro lado, em seu nível mais elementar, a leitura tornou-se há três séculos um gesto do olhar. Ela não é mais acompanhada, como antigamente, pelo rumor de uma articulação vocal nem pelo movimento de lábios. Ler sem pronunciar em alta ou meia voz é uma experiência "moderna", desconhecida durante milênios. Antigamente o leitor interiorizava o texto; ele fazia de sua voz o corpo do outro; ele era o ator. Hoje o texto não impõe mais o seu ritmo ao sujeito, ele não se manifesta mais pela voz do leitor. Esse recuo do corpo, condição de sua autonomia, é um distanciamento do texto. Ele é para o leitor seu *habeas corpus*.

Porque o corpo sai do texto para engajar nele apenas uma mobilidade do olhar²⁸, a configuração geográfica do texto organiza cada vez menos a atividade do leitor. A leitura se libera do solo que a determinava. Ela se destaca dele. A autonomia do olhar suspende as complicações do corpo com o texto; ela o desliga do momento de produção; ela transforma o escrito num objeto; silenciosa, ela se torna, na verdade, uma representação acrescentando-lhe possibilidades de mobilidade. Um índice: os métodos de leitura dinâmica²⁹. Assim como a aviação alcança uma independência crescente em relação aos comandos provenientes do solo, a leitura dinâmica obtém, pela rarefação das

paradas do olho, uma aceleração das travessias, uma autonomia em relação às determinações do texto e uma multiplicação de espaços percorridos. Emancipado, o corpo leitor torna-se mais livre em seus movimentos. Ele domina, assim, a capacidade que cada pessoa tem de converter o texto pela leitura e de "queimá-lo", como se queimam as etapas.

Ao fazer a apologia da impertinência do leitor, eu negligencio vários aspectos. Barthes já distinguia três tipos de leitura: a que se detém para fruir as palavras; a que corre para conhecer o final; e a que cultiva o desejo de escrever³⁰. Leituras erótica, caçadora ou iniciática. Há outras no sonho, no combate, no autodidatismo etc, das quais não se tratou aqui. De qualquer maneira, a autonomia ampliada não preserva o leitor, pois é sobre seu imaginário que se estende o poder da mídia, quer dizer, sobre tudo o que ele venha a deixar de si mesmo nas malhas do texto – seus medos, seus sonhos, seus fantasmas e suas frustrações. Esses elementos são o alvo dos poderes manipuladores de cifras e "fatos" que motivam uma retórica voltada para esta intimidade liberada.

Abstract

This text deals with reading and its limits. It analyses the social and ideological aspects of the reading process within the development of the reader's competence.

Keywords

Reading. Readers appreciation. Readers formation.

NOTAS

- 1 - Alvin TOFLER, *The culture consumers*, Penguin, Baltimore, 1965, conforme pesquisas de Emanuel Demby.
- 2 - *Pratiques culturelles des Français*, Secretaria de Cultura, S.E.R., 1974, 2 volumes.
- 3 - Segundo sondagem de Louis Harris (set.-out. 1978), o número de leitores teria aumentado, na França, em 17% depois de vinte anos: há a mesma porcentagem de leitores assíduos (22%), porém a quantidade de leitores medianos ou eventuais aumentou. Segundo Janick JOSSIN, in *L'Express*, 11.nov.1978, pp. 151-161.

- 4 - Jean EHRARD, *L'idée de la nature en France pendant la première moitié du XVIIIe siècle*, Sepven, 1963, pp. 753-767: "Naissance d'un mythe: l'Education".
- 5 - Francois FURET e Jacques OZOUF, *Lire et écrire. L'alphabetisation des Français de Calvin à Jules Ferry*, Ed.de Minuit, 1977, t.1, pp. 349-369 e pp. 199-228: "Lire seulement".
- 6 - Por exemplo J.MEHLER e G.NOIZET, *Textes pour une psycholinguistique*, Mouton, 1974; e também Jean HEBRARD, *École et alphabétisation au XIXe siècle*, comunicação apresentada no colóquio "Lire et écrire", M.S.H., jun. 1979.
- 7 - F.FURET e J.OZOUF, op.cit., p. 213.
- 8 - Michel CHARLES, *Rhétorique de la lecture*, Seuil, 1977, p. 83.
- 9 - L.BORGES, citado por Gérard GENETTE, *Figures*, Seuil, 1966, p. 123.
- 10 - M.CHARLES, op.cit., p. 61.
- 11 - Sabe-se que "leitor" era, na Idade Média, um título para professor.
- 12 - Principalmente Alain BENTOLILA (editor), *Recherches actuelles sur l'enseignement de la lecture*. Bibliografia do C.E.P.L., Retz, 1976; Jean FOUCAMBERT e J.ANDRÉ, *La Manière d'être lecteur. Apprentissage et enseignement de la lecture, de la maternelle au CM2*, Sermap, O.C.D.L., 1976; Laurence LENTIN, *Du parler au lire. Interaction entre l'adulte et l'enfant*, E.S.F., 1977. Acrescente-se também, necessariamente, uma abundante literatura "made in USA": Jeanne Sternlicht CHALL, *Learning to read; the great Debate...1910-1965*, New York, McGraw-Hill, 1967; Dolores DURKIN, *Teaching then to read*, Boston, Allyn & Bacon, 1970; Eleanor Jack GIBSON e Harry LEVIN, *The Psychology of reading*, Cambridge (Mass.), M.I.T. Press, 1975; Milfred ROBECK & John A.R.WILSON, *Psychology of reading: foundations of instruction*, New York, Wiley, 1973; Lester & Muriel TARNOPOL (editores), *Reading disabilities. An international perspective*, Baltimore, Univ. Park Press, 1976; com três revistas importantes: *Journal of reading*, desde 1947 (Dept. of English, Purdue University), *The Reading Teacher*, desde 1953 (Chicago International Reading Association), e *Reading Research Quarterly*, desde 1965 (Newark, Del., International Reading Association).
- 13 - A bibliografia de F.FURET e J.OZOUF, op.cit., t.2, pp 358-372, à qual pode se acrescentar Mitford McLeod MATHEWS, *Teaching to read, histo-*

rically considered, Chicago, University of Chicago Press, 1966. Os trabalhos de Jack GOODY (*Literacy in traditional society*), Cambridge University Press, 1968; e a *Razão Gráfica*, trad. Ed. Minuit, 1979) abrem numerosas vias para uma análise etnohistórica.

14 - Além de pesquisas estatísticas, J.CHARPENTREAU, F.CLÉMENT, A.CONQUET, A. e G.GENTIL, A.GIRARD etc., *Le Livre et la lecture en France*, Ed.ouvières, 1968.

15 - Roland BARTHES, evidentemente: *Le Plaisir du texte*, Seuil, 1973, e "Sur la lecture", in *Le Français aujourd'hui*, jan.1976, nº 32, pp. 11-18. Um pouco ao acaso; Tony DUVERT, "La lecture introuvable", in *Minuit*, nº 1, nov.1972, pp. 2-21; O.MANNONI, *Clefs pour l'imaginaire*, Seuil, 1969 (pp. 202-217: "Le besoin d'interpréter"); Michel MOUGENOT, "Lecture/écriture", in *Le Français aujourd'hui*, nº 30, maio 1975; Victor N.SMIRNOFF, "L'oeuvre lue", in *Nouvelle revue de psychanalyse*, nº 1, 1970, pp. 49-57; Tzvetan TODOROV, *Poétique de la prose*, Seuil, 1971 (p 241 s: "Comment lire?"); Jean VERRIER, "La ficelle", in *Poétique*, nº 30, abril 1977; um número de *Littérature* ("Le discours de l'école sur les textes", nº 7, out 1972); dois números de *Esprit* (Lecture I, dez 1974; Lecture II, jan 1976); além das obras já citadas.

16 - Por exemplo as "propostas" de M.CHARLES, op.cit.

17 - DESCARTES, *Principes*, IV, art. 205.

18 - Pierre KUENTZ, "Le tête à texte", in *Esprit*, dez. 1974.

19 - Documentos, infelizmente raros demais, abrem horizontes para uma autonomia de trajetórias, interpretações e convicções dos leitores católicos da Bíblia. Vide a história do pai "lavrador", *Retif de la Bretonne, la vie de mon père* (1778), Garnier, 1970, p. 29, 131-132, etc.

20 - Guy ROSOLATO, *Essais sur le symbolique*, Gallimard, 1969, p. 288.

21 - Teresa d'AVILA (canonizada) considerava a leitura como prece, a descoberta de um outro espaço onde articular o desejo. Mil outros autores espirituais pensam o mesmo, e a criança já o sabe.

22 - Marguerite DURAS, *Le Camion*, Ed.de Minuit, 1977, e "Entretien avec Michèle Porte", citado em *Sorcières*, nº 11, jan 1978, p. 47.

23 - Jacques SOJCHER, "Le professeur de philosophie", in *Revue de l'Université de Bruxelles*, 1976, nº 3-4, pp. 428-429.

24 - R.BARTHES, *Le plaisir du texte*, op.cit.

25 - Claude LÉVI-STRAUSS, *La pensée sauvage*, Plon, 1962, pp. 3-47. No "faça você mesmo" do leitor, os elementos reempregados, todos retirados de corpus oficiais e recebidos, podem fazer crer que não há nada de novo na leitura.

26 - Em particular os trabalhos de Hans Ulrich GUMBRECHT ("Die dramenschiessende Sprachhandlung im Aristotelischen Theater und ihre Problematisierung bei Marivaux") e de Karlheinz STIERLE ("Das Liebesgeständnis in Racines Phèdre und das Verhältnis von Sprach Handlung und Tat") in *Poetica* (Bochum), 1976.

27 - George PEREC falou maravilhosamente sobre isso em "Lire: esquisse sociophysique", in *Esprit*, jan 1976, pp. 9-20.

28 - Sabe-se no entanto que os músculos tensores e constritores das cordas vocais e da glote continuam ativos na leitura.

29 - F.RICHARDEAU, *La Lisibilité*, C.E.P.L., 1969; ou Georges RÉMOND, "Apprendre la lecture silencieuse à l'école primaire", in A.BENTOLILA (ed.), op.cit., 1976, pp. 147-161.

30 - R.BARTHES, "Sur la lecture", op.cit., pp. 15-16.