



PENTRU UN MODEL INTEGRATOR AL ACTUALELOR TEORII ALE LECTURII

Sofia Dima

Problema mecanismelor și normelor bune înțelegeri a unui text literar nu a încetat să-i preocupe pe cercetători de la Aristotel și până în zilele noastre. De-a lungul epocilor am văzut perindându-se idei, teorii, școli și sisteme care au făcut imposibilă adoptarea fermă a unui singur răspuns. Materia e vastă și atât de diversificată încât nu cunoașterea noastră, limitată de altfel, este cauza nestăpânirii ei, ci însuși specificul corpusului supus analizei. Uneori ai impresia că o atitudine analitică, sistematică, riguroasă și obiectivă nu este suficientă, ea cerând și anumite aprecieri subiective, intuitive eliberate de încorsetările metodologice obișnuite. Astfel de completări optimizează sistemul teoretic numai dacă nu sunt supralicitate, caz în care sunt în pericol să rămână la nivelul investiției imaginative simpliste, al presupunerilor pure.

Faptul că totul rămâne relativ pentru că este mereu pasibil de înnoire, faptul că limitarea noastră ne face să nu avem nicicând pretenția accederii la absolut și să recunoaștem ca aproximative cunoștințele în domeniul interpretării fenomenului literar nu ar justifica însă renunțarea la investigarea științifică, la dialog, la cooperare, la forțarea limitelor în ideea unei interdisciplinarități constructive care să facă lucrurile să avanseze, fie și cu pași mici.

La originea articolului de față se află două preocupări. Prima este referitoare la teoria lecturii în ansamblu. Fascinația în fața proliferării modelelor teoretice care normează și pun în valoare lectura de mai bine de treizeci de ani ne-a încercat la modul cel mai profund. Am văzut născându-se și făcând vogă *sociologii* (Robert Escarpit, Jacques Leenhardt, Jules Lafargue) și *retotici* (Michel Charles) *ale lecturii, estetici ale receptării* (Hans-Robert Jauss) sau *ale efectului* (Wolfgang Iser), *teorii ale «producerii textului»* (Michael Riffaterre), *semiotici ale «cooperării interpretative»* (Umberto Eco) sau *semiotici cognitive* (Teun Van Dijk, Guy Denhière, Serge Baudet), *adevătare teorii ale lecturii* (Paul Cornea) sau *«teorii ale lecturii ca joc»* (Michel Picard). Am asistat la fuzionarea acestora până la punctul în care toate cădeau de acord asupra unei idei care nouă astăzi ni se pare de domeniul evidenței: opera literară odată încheiată nu reînvie decât prin gestul taumaturgic al lecturii fără de care scriitorii ar rămâne doar niște simpli producători de cuvinte. Multitudinea acestor puncte de vedere, diversitatea modelelor propuse, unele chiar sofisticate, ne-au făcut să reflectăm asupra eterogenității lor și să vedem posibilitatea unei unificări în diversitate.

Cea de-a doua preocupare a noastră se referă tocmai la adoptarea unui model integrator al principalelor preocupări relative la procesul lecturii, la cel al întrupării sensului precum și la sintetizarea celor mai valoroase achiziții ale studiilor referitoare la problematica abordată. În perioada acumulărilor aveam convingerea că vocația unui model acțional al lecturii poate da o descriere a sistemului în ansamblu pe baza unor elemente strict esențiale, model în care etapele să se succedă și să se înfățișeze ca o organigramă în care fiecare pas și fiecare fațetă a lecturii să-și găsească locul și rostul. Modelul integrator

pe care l-am adoptat nu a întârziat să se prezinte conștiinței noastre mai întâi sub forma *modelului semiologic al captării sensurilor* prezentat de Maria Carpov în linia deschisă de Michel Serres și apoi sub forma *modelului situațional de tip hexadic al educației și creației* avansat de logicianul Petru Ioan. Proiectul nostru începea să prindă contur și consta în preluarea într-o sinteză critică a teoriilor lecturii (și a celor aflate în conexiune cu ea) și în topirea lor într-un model pragmatic de complexitate medie sugerat de Petru Ioan, dar rafinat în câmpul lecturii de noi. Pentru ducerea la bun sfârșit a acestui gând ambițios prin amploarea domeniilor de referință ce trebuiau integrate, am decis tratarea preferențială și detaliată a anumitor aspecte ale problematicii abordate și estomparea, firească, a celor mai puțin importante.

Cercetarea debutează prin chemarea la rampă a celor doi termeni federatori constitutivi în aceeași măsură ai faptului literar: *scriitura* și *lectura*. Aceștia dirijează considerațiile noastre pe tot parcursul lucrării deoarece lectura este văzută în strânsă legătură cu omologul său, scriitura, care-i favorizează intrarea în scenă. Descrierea și detalierea *modelului acțional hexadic* al lecturii este însoțită aici, ca prim pas, de o încadrare a tipologiilor existente. *Prezentarea celor mai importante teorii ale lecturii și propunerea unei reconcilieri* a lor sunt urmate de *enumerarea și descrierea codurilor și competențelor* de care trebuie să dispună cititorul pentru a performa, în condiții normale, activitatea de lectură. Prin prezentarea modelului hexadic în toate punctele nodale ale analizei încercăm să-i validăm pertinenta, eficacitatea și capacitățile de particularizare a fenomenului global. Toate acestea reunindu-se ne creează o bază pentru *asimilarea teoriilor recente ale semioticii lecturii* în care sintaxa, semantica, pragmatica, gramatica de text, naratologia și, nu în ultimul rând cercetările cognitive, își dau concursul pentru a cauționa teoretic cercetarea noastră asupra *recuperării și generării sensului la lectură*.

Scriitura-lectură sau lectura-scriitura un continuum genetic

Lectura, ca activitate constitutivă a faptului literar atrage de câteva zeci de ani atenția teoreticienilor și criticilor tot așa cum scriitura le polarizase interesul ceva mai înainte. Raportul dintre cele două activități este de dublă implicare deși presupun travaliu diferite și atitudini teoretice diferențiate. Dacă travaliul semantic al textului se actualizează în aceste două dimensiuni fundamentale, atunci scriitura și lectura nu pot fi abordate separat decât din rațiuni metodologice.

Demersul nostru se apleacă asupra noțiunilor de *autor* și *cititor* în cele două ipostaze ale activității lor caracteristice: *scriitura* și *lectura* iar acestea din urmă vor fi văzute ca *operații semantice* care pun în acțiune investiții teoretice, obiectuale, istorice și subiective, ca date fundamentale ale textului. Văzut din aceleași perspective, textul nu mai este considerat ca o entitate prealabilă, ci mai degrabă ca un organism format din contribuțiile succesive, armonioase sau distonante, ale interacțiunii acestor două momente cruciale din viața sa: scriitura și lectura. În acest tandem, putem considera lectura ca fiind *ansamblul de procedee care are ca scop (re)constituirea textului în fața noastră*, după momentul trecerii lui prin existența așa-zis obiectuală de *depozit grafic* între paginile cărții.

Comportamentul lectoral se eșalonează, teoretic vorbind, pe trei niveluri. La un prim nivel, lectura caută să descifreze codul limbajier al mesajului propus. Acest nivel merge de la simpla *citire* pe litere, sau silabisire, la o privire literală, organică a ansamblului textual. Aici ni se permite înțelegerea imediată și directă a textului susținut, din punct de vedere semiotic, de semnele sale grafice, de spațiul alb chiar, înțelegere determinată de tehnicile de semantizare și de convențiile istorico-sociale ce acoperă toată aria interacțiunii scrise.

La un al doilea nivel, care decurge în mod inerent din primul, este vorba în special despre textul literar. Acesta este cel care face ca optica asupra lecturii să se schimbe în timp, să se diferențieze în spațiu. Duplicitatea și varietatea registrelor de percepție-receptare la care se adaugă cuantumul din ce în ce mai crescut de informație, multiplică mesajul în raport cu unicitatea textului de bază permițând o deschidere a textului către lectura plurală. Decodarea și înțelegerea se actualizează pe diverse căi: comentariu, analiză, explicație de text, critică sau teorie literară.

Un astfel de travaliu al textului ne conduce la un al treilea nivel al lecturii, cel la care înțelegerea și interpretarea pun în mișcare mecanismele productivității textuale care evidențiază la rândul lor o parte din multiplele sale aspecte semantice. În acest stadiu, lectura este o activitate care poate schimba chiar semnificația de suprafață propusă de tradiția hermeneutică prin reinterpretarea mesajului literal într-o practică dialogică activă, creatoare. Or aici se pun câteva probleme care, după părerea noastră, ar merita o atenție deosebită. Prima ar fi cea care definește lectura ca pe o activitate de transformare care produce, pe lângă percepția primară, literală, și o percepție secundară a faptelor textualizate. Cea de-a doua se plasează în centrul unei problematice la care am devenit din ce în ce mai sensibili (atât în ideea de entuziasm, cât și în cea de reacție) aceea a lexicului analitic, a protocoalelor și a mecanismelor interpretative care se aplică textului așa cum limbajului i se aplică cel de-al doilea sistem de articulare. A treia problemă ar fi aceea că lectura, ca orice alt travaliu, presupune o investiție ideologică, *a valoriza*, sau / și *a critica* prin interpretare reprezentând operații asociate procesului, fundamentale chiar, fără de care acesta nu ar mai fi inițiat și nici susținut. Iată, prin urmare, un alt motiv pentru care lectura și scriitura nu trebuie să fie dissociate căci reciprocitatea și complementaritatea lor nu pot fi evitate.

Într-adevăr, orice lectură este lectura unei scriituri tot așa cum orice scriitură este scriitura unei lecturi. Nu vedem acest ciclu ca pe o mișcare circulară închisă asupra ei însăși, ci, mai degrabă, ca pe o mișcare într-o spirală, poate că nu ascendentă, ci orizontală, orientată după mișcarea ochilor la citire și a mâinii la scriere. În prelungirea acestei idei, vom putea poate postula ca presupozee metodologică ideea că *vorbirea* a fost prima atitudine verbală în comunicare, că ea a fost urmată de *scriitură* cu tot cortegiul său de probleme de decodare și de interpretare și că, în al treilea rând abia, s-a pus problema *lecturii*. Lectura vine așadar în urma unei scrieri declanșate la rândul ei de *vorbire* iar farmecul ei este tocmai acela de a reprezenta o *vorbire* cu statut multiplu și uneori ambiguu, ea consumându-se în același timp ca *vorbire* pură dar și ca produs ce-și trage sevele din plurivocitatea memoriei universale. Făcută cu voce tare sau în intimitatea gândului celui care citește, lectura (re)constituie un *obiect* dintr-un amestec de reprezentări, noțiuni, reminiscențe, sentimente, iar în această (re)constituire problema comentariului, a transformării semantice va fi oricând inevitabil prezentă. Dacă ar fi să ne întrebăm asupra rolului pe care îl joacă în activitatea de lectură *vorbirea* și *scrierea*, *vocea* și *imaginea* ne-am putea închipui că în fiecare act de lectură se configurează, în paralel cu înțelegerea textului, o *scriitură posibilă* care corespunde unui discurs asupra lumii generate de el. Aceasta poate să nu-i corespundă exact și să se prezinte ca un fel de *în-scriere* sub formă de *urmă* a textului în memoria cititorului său. În actul de lectură interpretativă vorbită, există ori un fel de lectură a scriiturii interioare pe care textul citit a produs-o în mintea cititorului, ori un dialog (un comentariu la al doilea nivel) între discursul vorbit și imaginea discursului scris pe care l-a reținut memoria. Avansăm toate acestea pentru a semnala relevanța unui fapt care ni se pare de netăgăduit și anume acela că orice lectură se elaborează nu numai *plecând de la o scriitură*, ci, de asemenea, *pentru o scriitură*. Ideea este de acum notorie, dar nimeni nu a exprimat-o mai poetic și mai adevărat totodată decât Gérard Genette : «*Textul este acea bandă a lui Möbius la care fațeta interioară și cea*

exterioră, fațeta semnificantă și cea semnificată, fațeta scriiturii și cea a lecturii se răsucesc și se schimbă fără încetare, bandă pe care scriitura nu încetează să se citească, iar lectura nu încetează să se scrie și să se înscrie» [1].

Este ușor de spus că lectura literară nu există decât atunci când devine cuvânt scris și că ceea ce se petrece în intimitatea lecturii unui cititor obișnuit este cu desăvârșire insesizabil. Uzajul metonimic al cuvântului *lectură* din ultimii ani o arată cu prisosință. Putem însă obiecta că majoritatea lecturilor din societatea contemporană se orientează din ce în ce mai mult către comentariul vorbit și mai puțin către scriitură. Ne referim mai ales la literatura de masă, la paraliteratură, la ziare, reviste și altele. Este însă, în acest caz, vorba despre o lectură literară în adevăratul înțeles al cuvântului, sau travaliul scriiturii se reduce la o simplă amprentă grafică pe hârtie și nu atinge urmele pe care fiecare percepție a scriiturii le lasă în memoria cititorului și, prin el, în memoria societății? Desigur, am aflat, și încă de mult, faptul că acest lucru se numește intertextualitate și că doar scriitura unei lecturi ne permite să o sesizăm, să o analizăm și să o ameliorăm. Altfel spus, de îndată ce vorbirea a cunoscut statutul posibil al scrisului, nu a mai putut să se debaraseze complet de el, ceea ce face ca acest statut să fie flotant și ambiguu, situând textul ca pe o ezitare imprezibilă între definiția sa ca *vorbire* și definiția sa ca *scriitură*.

Or, dacă conceptul de text este strâns legat de conceptul de scriitură, nici lectura nu poate fi separată de noțiunea de *vorbire*, de *cuvânt*. Să recunoaștem că în orice mod ar fi ea făcută – cu subvocalizare sau silențios – în gând este mereu prezentă o *voce* care o articulează. Iar această *voce* este cea care leagă *lectura-înțelegere* de *lectura-interpretare* și, mai departe, *lectura-interpretare* de *lectura-producere*. Altfel spus, indecizia în care se plasează actul de lectură între scriitură și vorbire este chiar neputința definirii ei între vizual și sonor – cele două aspecte articulându-se în procesul producător de sens considerat deja un început de compunere a unui nou text. Pe de altă parte, ascultarea interioară a lecturii, ca o posibilitate de articulare neexplicită, este ca o scriitură difuză, diseminată în memoria cititorului sau a societății. Poate că tocmai acesta este locul în care se deschide posibilitatea dialogismului total, care consacră, pe planul producerii textului, raportul *lectură-scriitură* și convertirea, într-un fel dramatică, a spusei în scris. Numai că toate aceste transpoziții sau transformări se produc la un nivel destul de dificil de sesizat: percepția, memorarea și celelalte activități de gândire, care asigură modul individual al mai multor procese psihice, fac apel, în plus, la ordinea colectivă, dominată, la rândul ei, de emergența ideilor sau a fantasmelor fie ele individuale sau de grup. Iată de ce analiza felului în care sensul se întrupează prin gândire, vorbire și scris ni se pare decisivă pentru cercetarea actului de lectură în măsura în care acesta marchează începutul unui abandon al textului scris și al imaginii sale și în măsura în care el este în același timp și propunerea Altuia cerut de tipul precar și mobil al lecturii.

Pentru a rezuma acum etapele pe care le-am enumerat în această optică a activității de lectură vom aminti: (1) *momentul vorbirii*, ca emisie primară a sensului; (2) *momentul scriiturii*, ca înscriere a sensului; (3) *momentul lecturii*, ca emergență propriu-zisă a sensului. Acesta din urmă, la rândul său, poate (și lectura este tocmai deschiderea unui câmp de posibilități) urma două căi. Prima este cea a vorbirii, în care atribuim o *voce* semnelor din care se întrupează scriitura pentru a face cunoscute posibilitățile sale semantice, contactele și peregrinările sale. În felul acesta se organizează o întreagă pedagogie a ființei care se manifestă în mișcări, gesturi, sunete, într-o perspectivă de *socializare* a sensului. A doua este cea a scriiturii în care introducem din nou litera între posibilitățile de deschidere semantică pentru a nu pierde definitiv sensul textului, al operei literare și a asigura odată cu menținerea obiectului reconstituit contactul cu Celălalt, în termeni de dialogism, de intertextualitate, de schimb de informație la scară planetară. Lectura reunește toate aceste operații și polarizează, prin predarea sa în școală, o forță

activă majoră în interacțiunea literară; ea caută de asemenea să dea un sens pedagogiei literaturii care nu este finalmente altceva decât căutarea unui sens posibil a ceea ce este scris.

În sens larg, *a citi* înseamnă *a observa* un ansamblu de semne, de orice natură ar fi ele, pentru a le afla sensul: astfel, putem spune că *citim* o imagine, un tablou, caracterul oamenilor după aspectul vestimentar și fizionomia, gesturile și mimica lor, liniile palmei, evoluția constelațiilor etc. În sens restrâns, *a citi* înseamnă *a parcurge și a descifra* un text scris.

După cum se vede, *a citi*, în orice sens ar fi luat, fie că se referă la comunicarea scriptică, fie că face aluzie la orice tip de comunicare, reprezintă una din activitățile fundamentale ale spiritului uman. În această a două accepțiune a sa, lectura este o *activitate mentală* care se produce odată cu *percepția* unor semne vizuale structurate în blocuri de semne. Percepția în sine nu este producătoare de sens decât după un efort de *abstractizare* considerabil, semnele percepute trecând, în mod obligatoriu, printr-o serie de *reprezentări mentale* ale unor fapte reale, conceptuale sau imaginare. Văzută în aceeași optică lectura este un act de *identificare, comprehensiune, șablonare și memorare involuntară* a unor mesaje transmise scriptic. Semnele grafice se succed și fiecare își trage sensul din ceea ce-l precede și din ceea ce-i urmează. Mișcarea aceasta *cotextuală*, în amonte și în aval, a ochiului și a minții totodată, este o căutare permanentă de stabilire a *coeziunii, a relațiilor intratextuale*. Ea este însoțită de o altă mișcare de du-te-vino, *contextuală* de astă dată, din interior către exterior și invers, al cărei scop este *stabilirea coerenței, a relațiilor intertextuale și extratextuale*, de conformitate cu *lumea reală*, cu o *lume posibilă* sau un *univers de credință*. Lectura este așadar, o *activitate de percepție, de structurare și de punere în relație* a semnelor între ele, de orice natură ar fi acestea. Ea presupune cunoașterea *codurilor*, a unor *scheme generale și abstracte* formate din ansambluri de semne care se ordonează după anumite reguli și este un *travaliu constant de atribuire de semnificații*. Iată că această formă de manifestare a spiritului uman este o *activitate generatoare de sens*. Însăși etimologia cuvântului trimite către semnificații ca *împreunare, reunire*, „lego“, în latină mai însemnând și: *a alege, a cerne sau a enumera, a socoti sau a pălăvrăgi, a discuta*.

Ca activitate socio-culturală, lectura este o *pseudo-comunicare amânată*. Asemănările și diferențele dintre discursul oral (DO) și discursul scris (DS) sunt grăitoare pentru justifi-carea acestei catalogări. Deși ambele forme de comunicare folosesc codul limbajier, după cum se vede, prima are de a face cu varianta sa orală, iar cea de a doua, cu varianta scrisă. Relația de față în față sau *in praesentia*, caracte-ristică a DO, devine în DS o relație *in absentia* care nu permite dialogul clasic și nici ceea ce înțelegem în mod obișnuit prin feed-back, așa cum se întâmplă în structura dialogată a DO. Desigur, o serie de excepții se produc în ambele forme de discurs: pentru conversația telefonică bunăoară, dialogul nu are loc într-o relație spațială de față în față și ceea ce se pare că rămâne valabil este doar concomitența temporală a partenerilor. Și aceasta însă poate fi *amânată* dacă ne gândim la mesajele lăsate pe Internet sau transmise decalat prin diverse metode de mesagerie telefonică. Cât privește feed-back-ul, acesta funcționează mai normal în DO de față în față decât în conversația telefonică și este amânat în cazul trimiterii unui mesaj, tot așa cum se consideră că este amânat și în cazul lecturii. Aici însă feed-back-ul doar pare amânat căci *dialogul cu cartea* la lectură are loc prin toate fibrele ființei cititorului. Ceea ce ne împiedică pe noi însă să afirmăm lipsa feed-back-ului și a comunicării este de fapt lipsa manifestării reacției în plan concret, ea rămânând reală și simultană doar undeva în conștiința și sufletul cititorului, neconcretizându-se decât în cazul comentariilor verbale sau scrise. Nici acestea din urmă nu sunt mai fericit catalogate de specialiști, căci, cum feed-back nu se pot numi, deoarece nu generează relații verbale partenoriale în lanț,

analizele, comentariile și toate formele de critică literară nu pot fi rânduite decât în sfera *reacțiilor* de tot felul la stimulul numit text.

Dacă este să privim acum DO și DS ca punct de plecare pentru o relație co-locuționară sau de lectură observăm că primul se consumă odată cu momentul vorbirii, este ireversibil, discontinuu, uneori aparent haotic, dar întotdeauna liniar, în timp ce al doilea este mai puțin evanescent, are o structură durabilă în timp, iar faptul că se prezintă dintr-un început ca un bloc unitar, permite atât o parcurgere liniară cât și pe secvențe dispartate, cu reluări, salturi, schimbări de ritm sau de focalizare. În același timp, deși textul scris conține și el elemente redundante, atestate de prezența multiplelor forme ale discursului repetat, acestea au un coeficient vizibil mai mic decât în DO în care parafrazările, formulele metalimbajiere, reluările parțiale sau integrale au un coeficient de redundanță sensibil sporit. Altfel spus, redundanța în DS este mai subtilă, ea îmbrăcând forme mai insidioase și mai rafinate^[2], pe când în DO este mult mai frecventă și mai vizibilă.

Dar DO nu este doar mai redundant decât cel scris, el este în ace-lași timp și mai explicit, deoarece apelează la gesturi și mimică, aceste elemente de proxemică externă care lămuresc și completează discursul locutorilor, ceea ce nu este valabil pentru DS decât în măsura în care sunt redate (și în ce manieră?!) elementele de proxemică internă, adică gesturile și mimica personajelor, acolo unde ele există. Frecvența semnelor la receptare, medie în cazul DO (9000 sem-ne/h) și mare în cazul DS (28.000 semne/h) este o altă trăsătură care le poate diferenția, dar nu și ultima. Spontaneitatea, rapiditatea, necesitatea de adaptare rapidă la reacțiile Celuilalt, posibilitatea schimbării rolurilor între locutor și alocutor precum și folosirea de către aceștia a aceluiași implicit sunt atribute ale DO care în DS se găsesc estompate din cauza faptului că *interlocutorii* aparțin deseori unor situații de comunicare deplasate în timp și/sau spațiu, nu-și pot schimba rolurile între ei iar autorul nu poate prevedea toate perturbările semantice posibile.

La aceasta s-ar mai adăuga gradul de trăire afectivă (mai preg-nantă în cazul DO și mai redusă în cazul DS, deși nu putem nega existența fenomenului de empatie la lectură) precum și preocuparea pentru o exprimare îngrijită care este mai vizibilă în DS, cel care se supune chiar unui protocol al expresiei și poate nu unuia singur. Diferențele și asemănările dintre cele două forme de comunicare se regăsesc concentrate în tabelul prezentat.

Proces complex și extrem de impor-tant în dezvoltarea intelectuală a individului, lectura este, de fapt, și o *instituție socială* comportând caracteristicile exemplare ale unui astfel de fenomen: (1) este predată și învățată în școală; (2) are locuri privilegiate de exercițiu: biblioteci, săli de clasă; (3) este ecoul unui comerț cu tot ceea ce implică activitatea de publicare a cărții: edituri, ediții, librărie, vânzare, preț, client, public specific, catalog editorial, piață editorială, târg de carte; (4) joacă un rol socio-economic permițând circulația informației între indivizi sau grupuri socio-profesionale; (5) este parte constitutivă a culturii sub diversele aspecte ale acesteia sau la diferitele ei niveluri de abordare, deoarece guvernează producerea și receptarea textelor; (6) este o deprindere culturală care operează ierarhii și distincții între texte, după rolul social estetic și afectiv cu care le investește; (7) este un proces evaluativ în permanentă mișcare deoarece ierarhiile și valorizările evoluează, se modifică sau se schimbă odată cu modificările mentalității grupurilor și epocilor; (8) este un act de semantizare mediat pentru că pornește de la o punere în text prealabilă a unei subiectivități și are la capătul celălalt multiplele posibilități de interpretare a unui grup practic infinit de subiectivități; (9) este o investiție ideologică deoarece, atribuind semnificații, îmbogățește orizontul cultural al cititorului, ceea ce se răsfrânge și la nivel general asupra unei întregi societăți la un moment dat; (10) dezvăluie comportamente, habitudini, preferințe ale publicului cititor ca reflectare a unei mentalități de lectură deja instalate sau în schimbare; (11) teaurizează memoria scrisă a umanității, nu atât prin manifestările ei de notorietate, cât prin reacții scrise care apar în urma ei sau prin

reînvierea unor texte de mult uitate; (12) stabilește norme de interpretare în acord cu tipul de text, gustul epocii, evoluția formelor de lectură valabile pentru un anumit tip de cititor și pentru o anumită epocă; (13) îmbracă forme speciale conform scopului și condițiilor cărora li se supun și care merg de la dispozițiile individuale de moment și până la comanda socială sau profesională transformată în obligație de lectură; (14) are proprietatea de a degaja informațiile, de a face inferențe în spațiile nespuse ale textului conform unui implicit comun al spațiului cultural și al epocii de origine sau al spațiului cultural și al epocii al cititorului în cazul reinterpretării pe alte baze a unui text literar îndepărtat în timp; (15) deși constrânsă să se contureze între limitele textului, ea are totuși o mare libertate de acțiune, de interpretare, date fiind varietatea și numărul cititorilor.

Toate aceste observații care privesc lectura ca pe o activitate intelectuală, socială, culturală sau profesională nu epuizează toate aspectele ei. În subcapitolul care urmează, vom vedea ceea ce devine această activitate umană raportată la alte forme de comunicare. Condiționările externe ale lecturii provin din relațiile sale (care, uneori, îmbracă aspectul unei rivalități) cu tehnologia avansată a informaticii și mai ales cu audio-vizualul din ce în ce mai acaparator și activând în mai multe direcții pe *piața consumatorului*. În prima din aceste două confruntări, lectura a fost nevoită să-și schimbe suportul fizic de la pagina scrisă la ecranul de calculator să intre în concurență cu un ansamblu electronic ultraperformant care-i oferă cititorului o versiune de carte dematerializată, impalpabilă, uneori privată chiar de însemnele paratextuale distinctive ale paternității, provenienței și imaginii sale ca obiect în lume. Aceeași relație prezintă însă și avantajul de a aboli ideea de spațiu geografic și timp originar și de a aduce în fața cititorului, într-o ubicuitate hipertextuală opere scrise în diferite epoci, în diverse colțuri ale lumii și de diverși autori. Această ubicuitate îl face pe cititor părtaș la memoria scrisă a umanității pe care o poate răsfoi din interior prin mijloace deliniarizate, superramificate comandate de strategiile de căutare tematică, asociativă sau alfabetică.

Abundența opțiunilor este satisfăcută cu siguranță. Nu însă în totalitate și setea de profunzime și nici emoția estetică deoarece ciber-spațiul multimedia este adesea frustrant. El naște, în oricine vrea să fie conștient de idealurile umane și de limitele lor, beția libertății opțiunilor, dar și teama de a nu le face față până la capăt, teama de a sacrifica emoția în pofida unei informații abundente, amețitoare chiar, devenite însă aride și superficiale din cauza navigării la infinit. Fluiditatea ramificată a navigării, productivă pentru orice domeniu de activitate, devine insuficientă în cazul lecturii literare care devine mai puțin profundă și lipsită de nuanțările interpretărilor făcute în tihnă.

Variantă a lecturii clasice, lectura făcută cu ajutorul calculatorului, prin faptul că beneficiază de mijloace adecvate de navigare pentru ușurarea operațiilor, rămâne totuși o formă foarte recomandată în cazul căutării unor informații. Ea însă va fi întotdeauna respinsă în favoarea celeilalte de către cititorii obișnuiți să se bucure de delicii de a răsfoi paginile unei cărți, de a o atinge, de a-i simți prezența fizică și subtilă totodată. Audio-vizualul, la rândul său, acaparând toate sectoarele vieții, a contribuit și el, în bună măsură, la alterarea contractului de intimitate cu cartea. Impactul uluitor de rapid solicitând un efort intelectual minim pentru receptarea unei opere literare mediate și de multe ori manipulate sau mistificate, schimbă raporturile cititorului de imagine și sunet cu lumea sensurilor, cititor ale cărui pretenții de adevărată lectură devin din ce în ce mai superficiale și mai inconsistente.

Aceste variante și alternative ale contactului cu cartea au condus la o stratificare și o reorganizare a publicului. Cititorii de literatură utilitară și de informație difuzată prin Internet par astăzi cei mai numeroși, cel puțin în occident, iar amatorii de paraliteratură colportată atât de insistent prin seriile de televiziune îi urmează îndeaproape depășind cu mult numărul cititorilor de adevărată literatură. Nesolicitând din partea cititorului decât

dezvoltarea unei competențe minime, aceste variante și alternative ale buneii lecturi deschid accesul către o cultură-surogat care-și trage sevele din arhetipuri umane prezente în teleromanele demonetizate încă dinainte de a începe. Totul face semn în câmpul general al schimbării mentalităților, dar nu orice semn face sens plin, consistent și în ciuda tuturor acestor fapte nu putem să nu ne exprimăm credința conform căreia va veni o clipă în care omul va conștientiza ruperea raporturilor sale cu Cartea ca pe un paradis pierdut în sânul căruia, ca un fiu risipitor, se va întoarce, măcar din când în când, la delicia rare ale acestei intimități de care s-a lăsat frustrat pentru o vreme.

NECESITATEA UNUI MODEL INTEGRATOR

Pentru a stăpâni câtuși de puțin universul lecturii, recurgem adesea la *tipologii*. Întocmite mai ales de didacticieni (Daniel Coste, Francine Cicurel^[3], Gérard Vigner, Lionel Bellinger, Roger Petitjean, Viviana Scorțeanu, Wilga Rivers, Paul Cornea^[4] etc.), tipologiile lecturii încearcă să stabilească o paradigmă a tehnicilor de manipulare a textelor prin citit. Aceste tipologii, numite de noi *funcționale*, cuprind: *lectura hipo / hiperlogografică, baleiajul, lectura survol, lectura activă, selectivă, studioasă, exploratorie, globală, rapidă, oralizată, naivă, cultivată, savantă* etc. Alte fațete ale lecturii, studiate în știința textului, în estetica receptării, în teoria literaturii sau în semiotică și desemnând protocoale de lectură s-ar încadra într-o *tipologie formală*. Aceasta ar îngloba așadar practici ca de exemplu: *hermeneutica, exegeza, critica literară, receptarea, semiotica, poetica* și altele. Dacă drept criteriu pentru definirea și delimitarea paradigmei tipologice am lua tipurile de discurs scris, am putea întocmi o *tipologie discursivă* care ar include: *lectura rutieră* (a semnelor, panourilor, indicatoarelor, anunțurilor publicitare), *lectura profesională* (a textelor de specialitate), *personală* (a scrisorilor și documentelor personale), *mediatică, literară* și lista ar mai putea continua. Fenomenul lecturii însă este cu mult mai complex decât îl arată aceste încercări de formalizare care, tocmai din această cauză, nu sunt totdeauna suficient de convingătoare.

Mai întâi avem senzația că ele diluează mult complexitatea fenomenului luat în discuție. Apoi, paradigma *funcțională* pare să-și selecteze elementele nu numai după criteriul formei de lectură, ci și după criteriul suportului de lectură, tipul textului de citit. Elementele *tipologiei formale*, un alt reproș pe care dorim să-l aducem, cuprind, și ele, după cum rezultă din denumire, tehnicile de lectură, dar le înțeleg *altcum*, după alte norme, tot așa cum *altele* sunt și tipurile de text care se pot supune unor astfel de lecturi. În fine, ultima paradigmă, cea *discursivă*, ascultă de un singur criteriu: tipul de text, modulându-și protocoalele, stilurile, metodele de lectură în funcție de aceasta.

Prin urmare, mai mult sau mai puțin explicit, respectivele omologări aduc atingere mai tuturor normelor logice de diviziune și clasificare. Ele sunt *incomplete*, iar termenii subsumați uneia sau alteia dintre tipologii sunt *caracterizați în mod inconsecvent*. Dacă, de pildă, la Roger Petitjean^[5] *lectura selectivă* este sinonimă cu *lectura rapidă*, la Viviana Scorțeanu^[6] ea se include în *lectura rapidă* alături de *lectura rapidă integrală* și de cea *rapidă ultraselectivă*. Nici criteriile care stau la baza celor trei inventarii nu sunt riguroase, ele suprapunându-se uneori, iar alte ori neacoperind toate situațiile. *Lectura tradițională* bunăoară, este plasată de Viviana Scorțeanu în vecinătatea *lecturii rapide*; Gérard Vigner^[7] citează *lectura antică* (orală și publică) alături de *lectura cuvântului lui Dumnezeu* (efectuată asupra textelor religioase de puținii instruiți la aceea vreme în arta cititului, preoții) alături de *lectura funcțională* (cu motivație economică) și de *lectura personală* (facilitată de alfabetizarea generală); Lionel Bellinger^[8] discută despre *lectura senzuală* și cea *creativă*, alături de *lectura somnolentă*, de *lectura mentală, exploratorie, rapidă, de asimilare ...* și exemplele s-ar putea continua într-o manieră deconcertantă. După cum se vede, din cazurile enumerate transpare și o slabă corelare a termenilor subsumați. În cadrul tipurilor

funcționale, arie foarte mult investigată de didacticieni și tratată la nivel de tipologii, lucrurile stau diferit de la autor la autor, după cum se poate vedea, sintetizat, din tabelul care urmează.

În toate aceste exemple care nu depășesc caracterul de listing al enumerărilor, *alegerea criteriilor este fluctuantă*; ea pendulează între *scopul și forma lecturii*, între *suportul și motivațiile ei* sau între *suportul lecturii și tehnica abordată*, între *mijloacele de recuperare a informației și efectul produs*. Inconsecvențele acestor încercări de clasificare reies totuși din fragmentaritatea preocupărilor de sistematizare a procesului de lectură văzut în ansamblul său precum și din lipsa unei viziuni integratoare.

Ceea ce ne propunem în următoarele rânduri este ca, în funcție de principalii parametri ai *situației de lectură*, să încadrăm fenomenul într-un (*SUPRA*)*MODEL HEXADIC* inspirat din modelul *situației pedagogice*, din modelul *situației semiotice*, cel al *situației cognitive* și cel al *situației creative* avansate de Petru Ioan^[9].

Ca orice descriere, cea de față are scopul de a stabili conținuturile și de a pune în evidență natura și numărul relațiilor care se instalează între coordonatele (reperele) situației de lectură. Operația trebuie să se desfășoare pe mai multe etape, pentru a asigura abordarea gradată a structurii și funcționării tipurilor de lectură în acord cu modelul propus. Descrierea modelului și a virtuților sale trebuie urmate de o detaliere și o exemplificare a submodelelor situației de lectură. Diversitatea formelor acestei activități va putea rezulta nu numai din combinarea variabilelor modelului, ci și din includerea în acesta a unor criterii subiacente de tipologizare. Un astfel de model acțional al lecturii va putea cuprinde și ordona cele mai importante încercări de teoretizare sau exemplificare a fenomenului lărgind aria teoriei lecturii anunțate în capitolul precedent.

Principalele repere ale situației de lectură, coordonate de bază ale modelului integrator

Pentru a realiza o analiză situațională în cadrul lecturii, ne vom servi, ca repere, de *subiectul și obiectul lecturii*, de *modalitățile de semantizare*, de *scopul lecturii* și de *formele sau protocoalele ei*. În ceea ce urmează vom încerca să schițăm în câteva cuvinte fizionomia fiecăruia dintre aceste repere.

(1) *Lectorul*, sau *agentul lecturii*, «L», este cel căruia i se adresează actul de scriitură. *Obiect al influențelor textualității*, ale textului pe care îl citește, stăpânind el însuși un câmp textual și extratextual propriu, lectorul este, în același timp, prin multiplele sale posibilități de interpretare, *subiectul lecturii*, eventual al scriiturii din timpul acesteia sau dintr-un moment ulterior ei. Această coordonată trebuie înțeleasă atât în *varianta sa personală*, cât și în *varianta sa nepersonală* reprezentată *de text*, care poartă în sine *direcțiile pentru lectură*, *citirea propriu-zisă* cu mecanismul extrem de complex pe care-l actualizează, *competențele* de care cititorul trebuie să dispună în momentul lecturii precum și *textul cititorului* rezultat în urma lecturii.

După opinia lui Ioan Neacșu^[10], ideea de competență însumează capacități de observare, identificare, descriere, clasificare, proiectare a investigațiilor, de colectare și interpretare a datelor, de comunicare a rezultatelor, de formulare a concluziilor. După Daniel Costel^[11], competența pentru lectură include o competență lingvistică, o competență textuală (una referențială, alta relațională), precum și o competență situațională. Nuanțând puțin, am adăuga la competența textuală, de exemplu, o competență arhitecturală^[12] (generică), una idiolectală (care să permită descifrarea idiolectului autorului pe cale de a fi citit), și una stilistică (generală, a limbajului înțeles sub aspectul diverselor sale stiluri funcționale). Reluând o secvență din caracterizarea făcută de Paul Cornea^[13], cititorul, în calitate sa de subiect al lecturii, are sarcina de a afla și de a înțelege ceea ce semnificanții textului vor să spună; el are sarcina de a evalua – conștient sau semiconștient – textul pe

care îl citește, de a manifesta o atitudine față de text (care poate evolua între simpla reacție emotivă și judecata de valoare); el are de asemenea sarcina și libertatea de a înțelege ceea ce textul nu spune explicit^[14], de a coopera cu autorul la viața semantică a operei, dezvoltându-i sensuri nebănuite.

(2) *Autorul sau obiectul lecturii*, «A». Oricât ar fi de important în definirea «situației de lectură», cititorul, acest «*Taumaturg cratylan*», singurul «*inspirat în a da configurație textului*»^[15], după părerea lui Gérard Genette, are ca principal corespondent *autorul*, «A». Obiect al influențelor trans / meta / extra / textuale și ale propriei sale scriituri, obiect al modelării pe care o suferă din partea tipului de cititor pe care îl vizează, el este, în același timp, *subiect* al actului de scriitură din care se întrupează textul. Fațeta neanimată a acestei coordonate o reprezintă textul însuși, zămislit de autor și investit cu sensuri care nu îl determină total, ci doar parțial, ca un fel de matrice semantică de profunzime ce se mișcă în spațiul instabil și provizoriu al potențialelor sale lecturi. Textul nu trebuie văzut numai ca producție, deschis către cooperare, ci și ca un actant cu puteri depline atât în timpul scriiturii (când își produce *mica tiranie* asupra autorului), cât, mai ales, în timpul lecturii, când poate genera înțelesuri care nu au făcut parte din intenția celui care i-a dat naștere.

(3) *Scopul / motivațiile / finalitățile / intențiile lecturii*, «S». Situația de lectură este o *pseudo-situație de enunțare*^[16]. Specificul situației semiotice a pseudo-enunțării scrise, spre deosebire de cea orală, derivă din disimetria spațio-temporală, dintre poziția de enunțare și cea de receptare, din identitatea și izocronia lor (lectura simbiotică a primului cititor, autor, sau lectura cultivată a savantului), din plurivocitatea instanței de enunțare (a discursului scris), din imposibilitatea corectării pe parcurs a schimbului de replici între autor și cititor. Dincolo de aceste amendamente, lectura se înscrie, totuși, în cadrul pragmatic al teoriei generale a comunicării, iar din acest punct de vedere ea implică un cumul de intenții de comunicare. Modelul hexadic al acestei situații de comunicare va plasa, deci, pe o a treia coordonată, «S», scopul / motivațiile / finalitățile / intențiile lecturii. Distingem la acest nivel scopurile personale de cele profesionale, scopurile de informare și diagnosticare, de cele de divertisment, scopurile științifice de cele estetice. În acord cu acestea putem enumera: *lectura utilitară* (profesională și de informare), *lectura-acțiune* (care vizează un efect perlocuționar), *lectura-critică* (de diagnosticare, orientare, evaluare), *lectura de destindere liberă* sau *autodirijată*, *lectura estetică* (euforică, senzuală, literară), *lectura-scriitură* (*corectivă*, *simbiotică*, *autocenzurantă*) și, în fine, *relectura*. Coordonata «S», cumul de motivații / scopuri / intenții, menține trează atât atenția lectorului, «L», cât și relația dintre acesta și autorul citit, «A».

(4) *Felul, forma lecturii*, «F». Pe traseul dintre subiectul lecturii, «L», și obiectul ei, «A», mai intervine și coordonata formelor / tehnicilor / metodelor / protoalelor / mijloacelor și stilurilor ei. Coordonata ne deschide accesul către toate tehnicile prin care se face *lectura curentă*: obișnuită, cu subvocalizare (*hiperlogografică: expresivă / totală / receptivă / asociativă / lentă*) sau fără subvocalizare (*hipologografică: intensivă / selectivă / de baleiaj / de survol / în diagonală / rapidă integrală / rapidă ultraselectivă / de reperaj / de informare globală / exploratorie / cooperantă / tabulară / plurală / de cercetare*), *lectura rutieră* (*mediatică*), *lectura personală* etc.

(5) *Modalitatea de semantizare restauratoare*, «R». Aceasta face parte din mecanismele de înțelegere a textului. Ea poate fi privită *grosso modo* ca desfășurându-se gradual începând cu *înțelegerea literală* (capacitatea cititorului de a înregistra semnificația cuvintelor și a construcțiilor), continuând cu *înțelegerea implicită* (abilitatea lui de a citi printre rândurile textului și de a-i surprinde conotațiile) și sfârșind cu *înțelegerea referențială, (inter)relațională* (accesul cititorului la sistemul de semnificații construit de

operă, punerea în relație a acestuia cu propriul sistem trans / meta / extra / textual, istorico-social, dar și cu sistemul socio-lectal al autorului).

Semantizarea restauratoare se face prin urmărirea coerenței co-textuale și punerea în relație cu sistemele de referință și lumile posibile pe care acesta le pune în joc, prin reperarea atât a intenției autorului (*intentio auctoris*) cât și a intenției operei (*intentio operis*). Intenția cititorului (*intentio lectoris*), de asemenea reală și prezentă, se subordonează întregului care nu îi lasă cititorului toată libertatea posibilă, deoarece «*un text este, așa cum afirmă Umberto Eco, un organism, un sistem de relații interne care actualizează unele legături posibile și narcotizează altele. Înainte ca un text să fie produs, am putea inventa orice fel de texte. După ce un text a fost produs, este posibil să-l facem să spună multe lucruri – uneori un număr infinit de lucruri, dar este imposibil – sau cel puțin ilegal din punct de vedere critic – să-l facem să spună ceea ce nu spune. Adesea textele spun mai multe decât ceea ce autorii lor au vrut ca ele să spună, dar mai puțin decât ceea ce mulți cititori ar vrea ca ele să spună*»^[17]. Cuprindem la acest nivel al lecturii restauratoare de sensuri *lectura științifică* de judecare obiectivă și critică. Din punct de vedere formativ, o astfel de lectură contează ca demers cognitiv de asimilare și completare informativă, ca proces permanent de chestionare și reformulare cu reținerea aspectelor semantice globale ce conduc spre mesajul textului, ca atitudine critică în raport cu ceea ce el spune. *Lectura restauratoare de sens* apelează la competențele semantice ale conștiinței colective și operează la nivelul imanenței sensului putând duce uneori la explicație sau la comentariu (cu limita sa extremă, parafraza). Ea se desfășoară și ca lectură pretextuală a cititorului și ca lectură de regăsire a influențelor suferite de autor (lecturi-urmă).

(6) În prelungirea coordonatei semnalate, ultima variabilă a mode-lului nostru îndreaptă analiza situațională spre *Modalitatea de semantizare instauratoare*, «I», care trebuie înțeleasă ca un cumul de pro-ceede de semantizare mergând de la *restructurarea sensului de bază al textului* (regăsirea matricei sale semantice de bază), *la impunerea unor sensuri insolite* prin permutări, aranjamente și combinații multiple ale elementelor de extra / trans / inter și / sau intratextualitate, respectiv prin *contribuții personale ale cititorului în conformitate cu competența, dorința și puțința sa de cooperare cu autorul*. *Lectura instauratoare și de interpretare* se desprinde de lectura participativă evoluând cât mai mult spre distanțarea față de textul parcurs. Este o lectură productivă, creatoare, de cercetare și imprevizibilă totodată.

Concluzii

Cei șase parametri descriși duc la compunerea unui model de complexitate mediană care eventual s-ar putea dilata cu alte și alte coordonate cum ar fi: dispoziția, starea de spirit în timpul lecturii, gradul de entropie a textului, competențele lectorului în detaliu, mediul în care se face lectura, capacitatea de memorizare pe care cititorul se bazează, vârsta celui care citește, pentru a nu da decât câteva exemple. De fapt, modelul hexadic nu apelează decât la parametrii de relevanță maximală așa cum transpar ei din explicațiile curente ale lecturii, în speță din cea oferită de G. Mialaret^[18]: *descifrare integrativă* [«L»] a unui *text* [«A»], *înțelegerea textului citit* [«R»], *prezența capacității de a evalua și aprecia calitățile unui text* [«I»] *asigurându-se activități intelectuale cât mai eficiente* [«S»] și [«F»]. Aceste șase coordonate ale lecturii se dispun hexadic pe axa orizontală a actanților personali / materiali «A» și «L», pe axa verticală a actanților semantici «R» și «I» și, respectiv, pe axa verticală a actanților pragmatici «S» și «F». Hexagonul situației acționale a lecturii, constituit din doi poli materiali, «A» și «L», și patru poli ideali, «R», «I», «S» și «F», se oprește la coordonatele cele mai importante ale procesului cercetat. Așadar hexada situațională a lecturii are avantajul complexității de strictă necesitate și nu este exhaustivă, ceea ce ar plonja cercetarea în haosul pierderii criteriilor celor mai relevante. Conceptele

acționale sunt monade autosuficiente în măsura în care anulează parametrii neesențiali. Aceste monade se suprapun și își sunt coextensive pentru că toate exprimă acțiuni și momente acționale.

Modelul situațional cu șase vârfuri al lecturii comportă de asemenea 57 de ramificații posibile reprezentând tot atâtea relații între vârfurile sale. În conturul său exterior, modelul hexadic va da seama de o formă *sui generis* de lectură însă prin multiplele forme de lectură pe care le va antrena el va putea explica existența textului și ca producție (scriitura) și ca produs (opera literară) și ca productivitate (spațiul lecturii). Relațiile despre care aminteam se vor putea stabili între două până la șase vârfuri, dar fiecare vârf se va putea ipostazia și în valoare absolută așa cum hexagonul însuși va putea reprezenta, după cum am afirmat, o formă medadică de lectură în sine. Relațiile, atunci când se vor stabili, vor avea o natură cauzală și, de cele mai multe ori, vor ilustra posibilitatea unei influențe reversibile, reciproce, între variabile. Modelul va permite, așadar, atât posibilitatea de a detașa din ansamblu subansambluri restrânse și de a le supune analizei, cât și pe aceea de a studia complexitatea ansamblului ca atare.

Toate aceste variabile, «A», «L», «R», «I», «S», «F», dau seama, în situația de lectură pe care o compun, de o serie de factori precum: (1) *factori care preced lectura*: transtextualitatea sub toate aspectele ei, codurile extraliterare, contextul bio-psiho-social al agentului «A»; (2) *factori rezultanți ai lecturii* (sau ai scriiturii-lectură): lectura înscrisă în text, libertatea și pluralitatea lecturii, restaurarea, interpretarea și instaurarea sensului; (3) *factori circumstanțiali* care arată anumite condiționări ale lecturii: scop, finalitate, teme, timp afectat, ambient, coerciții (profesionale, morale, intelectuale), gusturi, preferințe etc.; (4) *factori de variabilitate* care atenționează asupra ideii că fiecare din coordonate suportă variații de natură, de nivel, de amploare, și, prin urmare, de definiție; (5) *factori axiologici* care implică atât instanța cât și actul aprecierii, al judecății, al verificării ipotezelor, al anticipărilor sau aproximărilor de sens, al negocierii sensului și al toleranței semantice; (6) *factori sociativi* care arată ce alți parteneri intră în joc în procesul de lectură (cititorul obișnuit, criticul, profesorul, elevul sau instituția editorială), ce statut au, ce grad de cultură, ce distanță, în timp și spațiu, există între ei; (7) *factori care țin de savoir faire-ul lecturii*: practici, metode, tehnici, protocoale, scheme, forme, procedee.

Cele șase coordonate care ni s-au părut mai relevante pentru fenomenul lecturii ca «*practică socială*»^[19], sau ca proces care activează în proporții diferite potențialitățile unui text, nu au aceeași pondere și nu se dezvăluie la fel în orice act de receptare. Tocmai pentru că sunt *variabile*, respectivele coordonate se activează, se estompează sau se narcotizează în cursul analizei, participând, astfel, la nu mai puțin de 64 (respectiv, $2^6 = C_6^0 + C_6^1 + \dots + C_6^6$) *forme de lectură*, pentru că rețeaua hexagonului cuprinde, pe lângă cele șase vârfuri, liniile care le leagă și care îl parcurg în toate sensurile posibile. Cele 6 vârfuri și cele 57 de relații pe care acestea le pot genera formează un model destul de complex, fără să mai luăm în calcul varianta abstractă, *în sine*, a lecturii și nici variațiile calitative obținute prin permutarea termenilor în cadrul fiecărei forme de lectură ce comportă mai mult de două variabile. Gradația care se poate observa în cadrul celor 64 de variante merge de la ideal și abstract, la material și concret, relațiile monadice și diadice, permițând mai multe variante impersonale, *in posse*, decât relațiile superioare lor. Considerăm aceste prime relații pregătitoare subdeterminate în raport cu relațiile complexe care sunt mai înglobatoare și, la rigoare, decisive. Pentru anumite relații, demersul nu poate fi decât probabilitar, atât timp cât actanții personali nu fac parte din ele.

În tot acest parcurs, trebuie însă evitate două extreme posibile: alcătuirea unui cadru conceptual excesiv de formalizat care ar oferi, cine știe, șansa unor posibilități de diferențiere mai subtile, dar punctuale, și a unui cadru teoretic compus, simplu, din raportarea conștiințioasă a rezultatelor teoriilor în vigoare. Ambele demersuri ar avea

virtuți limitate pentru spațiul cunoașterii căci, în planul teoriei lecturii, abstractizarea și generalizarea excesive se fac cu prețul deformării sau chiar al reducerii *obiectului* examinat. Soluția optimă ar fi cea a găsirii unui compromis exemplificator și sintetizator în același timp, capabil să absoarbă avantajele, să elimine o parte din neajunsuri, să integreze teoriile și practicile într-o viziune ce părăsește simpla abordare teoretic semantică, orientându-se către abordarea plenară, realistă, pragmatică. Desigur că, pentru formele de lectură ale modelului discutat aici, tentația perfecționismului nu dispăre și tocmai datorită acestei flexibilități a sistemului, eventualele repetiții, neclarități sau blocaje vor putea constitui un stimulent important pentru căutările ulterioare.

Tipurile de lectură văzute din perspectiva modelului hexadic apar astfel ca o serie de închideri ce se deschid în măsura în care particularul își caută determinări generale, dar și ca o serie de deschideri ce se induc, așadar, în mod inevitabil pe traiectul devenirii, exemplificările noastre nu se constituie în popasuri definitive ci provizorii, lăsând loc interogațiilor și căutărilor interdisciplinare, înțelegând prin acestea ansamblul științelor cognitive de la semantica logică, la semantica și pragmatica lingvistică, de la psihanaliză, la pragmatica psihologică și sociologică.

Note

[1] Gérard, Genette, *Figures II*, Seuil, Paris, 1969, p. 18.

[2] Să ne gândim doar la toată gama procedeele intertextuale.

[3] Francine Cicurel, *Lectures interactives en langues étrangères*, Hachette, Paris, 1991.

[4] Paul Cornea, *Introducere în teoria lecturii*, Editura Minevra, București, 1988.

[5] Roger Petitjean, *De la lecture à l'écriture. La transformation de texte*, CEDIC, Paris, 1984, pp. 17-18.

[6] Viviana Scorțeanu, *Să învățăm să citim rapid*, E.S.E., București, 1969, pp. 40-42.

[7] Gérard Vigner, *Lire: du texte au sens. Pour un apprentissage et un enseignement de la lecture*, Clé International, Paris, 1979, p. 23.

[8] Lionel Bellinger, *Les méthodes de lecture*, P.U.F., Paris, 1989, pp. 99-103, (ediția a IV-a).

[9] Petru Ioan, "Modele și realizări ale situației pedagogice", în *Revista de pedagogie*, Editura Academiei, București, nr. 9, 1992, pp. 6-11; "Reperetele situației semiotice prin analogie cu situația pedagogică", *Analele științifice ale Universității "Al. I. Cuza"*, Iași, seria "Filozofie", 1-2, 1992, pp. 92-97; "Un model al situației creative cu aplicații în filozofia lui Lucian Blaga", în *Revista de Filozofie*, nr. 6, 1993, pp. 556-64.

[10] Ioan Neacșu, *Metode și tehnici de învățare eficientă*, Ed. Militară, București, 1990, pp. 4-205.

[11] Daniel Coste, "Lecture et compétence de communication", în *Le F.D.M.*, n°141, 1978, pp. 5-34.

[12] Termen înțeles în sensul avansat de Gérard Genette: *architext* = cod genetic, în *Introduction à l'architexte*, Seuil, Paris, 1979.

[13] Paul Cornea, *Introducere în teoria lecturii*, Editura Minevra, București, 1988, pp. 59-60.

[14] Cf. Umberto Eco, *Lector in fabula, ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, Grasset & Fasquelle, Paris, 1985, p. 63: "Un text este un mecanism lenș (sau economic) care trăiește pe seama plus valorii de sens introdusă în el de destinatar" (tr. n.).

[15] Gérard Genette, *Mimologiques. Voyage en Cratylie*, Seuil, Paris, 1976, p.295: "...adevăratul taumaturg craylian, adevăratul «inspirat» nu este poetul, ci cititorul".

[16] Aprecierea îi aparține lui Dominique Maingueneau care, în *Eléments de linguistique pour le texte littéraire*, Bordas, Paris, 1990, pp. 1-30, îi rezervă un înțrăg capitol.

[17] Umberto Eco, *Les limites de l'interprétation*, Grasset & Fasquelle, Paris, 1992, p.130.

[18] Aprecierea îi aparține lui Dominique Maingueneau care, în *Eléments de linguistique pour le texte littéraire*, Bordas, Paris, 1990, pp. 1-30, îi rezervă un înțrăg capitol

[19] Constantin Noica, *Tratat despre devenirea întru ființă*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1981, pp. 233 sqq.

Rezumat

Problema mecanismelor și a normelor unei bune lecturi a textului literar a reprezentat o preocupare constantă a teoreticienilor începând cu Aristotel și mergând până în zilele noastre.

Lucrarea de față propune o soluție care va reuni toate elementele pertinente extrase din teoriile ilustrate în bibliografia de specialitate într-un model sintetic incluzând toate variabilele strict necesare pentru înțelegerea fenomenului. Combinațiile multiple ale acestor variabile crează o imagine cât mai completă posibil a diverselor tipuri de lectură în funcție de agenții care intră în joc, de scopurile lor, de formele de semantizare și de protocoalele adoptate.

Résumé

Le problème des mécanismes et des normes de la bonne lecture d'un texte littéraire a été une préoccupation constante des théoriciens depuis Aristote jusqu'à nos jours. Le présent article propose une solution qui réunit tous les éléments pertinents des théories illustrées dans la bibliographie de spécialité dans un modèle synthétique comportant les variables strictement nécessaires pour la compréhension du phénomène. Les combinaisons multiples de ces variables donnent un tableau aussi complet que possible des divers types de lecture en fonction des agents qui entrent en jeu, de leurs buts, des formes de sémantisation et des protocoles adoptés.

Abstract

The problems regarding the mechanisms and norms of a literary text reading has been a constant concern of theorists ever since Aristotle. The current approach advances a solution which joins together all the pertinent elements of the theories included in the bibliography of specialist literature in a synthetic model containing the variables which strictly involved in the understanding of the phenomenon. The multiple combinations of these variables create an image which is as complete as possible of different types of reading depending upon the agents which are part of the game, upon their aims, upon the forms of semantization and the adopted protocols.