

## INTERTEXTUALIDADE, NORMA E LEGIBILIDADE <sup>1</sup>

*Gerard  
Vigner*

Pela prática dos textos que instaurou, a escola forneceu, durante muito tempo, uma imagem particularmente enganosa da leitura. Trabalhando de maneira quase exclusiva com trechos escolhidos, a escola tem constantemente confrontado o aluno com textos sempre novos — quanto ao gênero, à temática, à estrutura. . . —, oriundos de horizontes culturais que só o professor tinha condições de perceber. A escola ia desenvolvendo assim uma prática de leitura — descoberta junto a leitores que se viam obrigados, para cada leitura, a penetrar num espaço — texto desconhecido.

A isto veio acrescentar-se, por uma conjunção fortuita, o fato de que a crítica formal, despreocupada em renovar a abordagem das obras excluindo tudo o que não era o texto (história literária, biografia do autor, considerações sociológicas, psicanalíticas etc), limitou-se a uma visão imanente da obra, subentendendo assim que o acesso ao texto não requeria nenhuma experiência textual particular, nem necessitava de qualquer articulação do texto em relação à obra ou ao sistema literário do qual tinha sido extraído.

---

<sup>1</sup> Este artigo é um dos capítulos do livro *LIRE: du texte au sens*, pp. 62-66, CLE International, Paris, 1979.

Isto explica, aliás, a esperança que depositaram um certo número de professores nos métodos de leitura oriundos da crítica formalista. Frente a alunos que ignoravam tudo ou quase tudo da História em geral como da história literária, e só dispo de uma experiência reduzida dos textos, pareceu a certos professores que um estudo imanente das obras permitiria economizar uma preparação à "leitura" tanto, mais custosa que dizia respeito a um público escolar situado deliberadamente fora do campo cultural tradicional que constituía a literatura e sua história.

Isto mantinha a ilusão de que poderia existir uma leitura ingênua dos textos, esquecendo que todo olhar sobre um texto é um olhar estruturado, informado, sem o qual a obra seria imperceptível, não receptível. Como observa com muita precisão Claude Duchet (1971): "Não existem textos 'puros'". Eles só existem em relação a outros textos anteriormente produzidos, seja em conformidade ou em oposição a um esquema textual preexistente, mas sempre em relação a eles.

Só é legível o já lido, o que pode inscrever-se numa estrutura de entendimento elaborada a partir de uma prática e de um reconhecimento. Heidegger funcionamentos textuais adquiridos pelo contato com longas séries de textos. Laurent Jenny define (1976):

"Fora de um sistema a obra é impensável. Sua percepção supõe uma competência na decifração da linguagem literária que só pode ser adquirida na prática de uma multiplicidade de textos: do lado do decodificador a virgindade é igualmente inconcebível".

Afirma-se aqui a importância do fenômeno da intertextualidade como fator essencial da legibilidade do texto literário, e a nosso ver, de todos os outros textos. O texto não é mais considerado só nas suas relações com um referente extra-textual, mas primeiro na relação estabelecida com os outros textos; Roland Barthes acrescenta (1974):

"O texto redistribui a língua. Uma das vias desta desconstrução é permutar textos, farrapos de textos que existiram ou existem em volta do texto considerado e finalmente dentro dele; todo o texto é um intertexto; outros textos estão presentes nele, em diversos níveis, sob formas mais ou menos reconhecíveis".

O fenômeno é particularmente evidente na literatura, lugar por excelência do que Julia Kristeva chama de "diálogo textual". Pensemos que durante séculos a literatura francesa, para ficar nela, foi um sistema de troca intertextual particularmente ativa com a literatura grega e latina e que, para o leitor de outrora, que tivesse estudado humanidades, ler tal poema de Ronsard era ler simultaneamente certa passagem de Virgílio, de Horácio ou de Píndaro. A intertextualidade definia, assim, uma espécie de horizonte de expectativa, sobre o qual o novo texto vinha inscrever-se e adquirir sentido.

Não desenvolveremos, aqui, todas as formas que pode tomar o trabalho intertextual, nem o seu nível de funcionamento. Ele pode dizer respeito a um gênero inteiro — por exemplo a relação do romance de cavalaria com o romance picaresco — ou aplicar-se apenas a uma simples passagem, sob a forma de uma breve alusão, ou de uma simples

reminiscência <sup>2</sup>.

Guardemos apenas isto. Será legível numa perspectiva intertextual:

1) todo texto que, em seu funcionamento obedece a leis, códigos ou convenções definidas pelo texto geral ou arqui-texto, isto é, tudo que constitui um gênero. Como lembrava Hans Robert Jauss (1970):

"Toda obra literária pertence a um gênero, o que significa afirmar pura e simplesmente que toda obra supõe o horizonte de uma expectativa, isto é, de um conjunto de regras pré-existentes para orientar a compreensão do leitor e lhe permitir uma recepção apreciativa".

Por esta razão, as obras mais legíveis e mais acessíveis, isto é, aquelas que se destinam a um público pouco culto, e que constituem o que alguns chamam com desprezo de sub-literatura — fotonovelas, estórias em quadrinhos, romances policiais, folhetins etc. — serão aquelas que mais se conformarão aos cânones do gênero. Não se deve ver neste manifesto respeito pelas regras do gênero, os estereótipos, uma marca de inferioridade estética, mas a preocupação do autor de tornar seu texto legível, receptível por leitores cujas faculdades de predição e de interpretação são relativamente limitadas. Inversamente será ilegível a obra que subverte deliberadamente as convenções

---

<sup>2</sup> Referimo-nos, essencialmente, ao n.º 27 da *Revue Poétique* (1976). Intertextualités, e particularmente ao artigo de Laurent Jenny, "La stratégie de la forme". Na obra de Jean Ricardou, *Pour une théorie du nouveau roman*, Paris, Le Seuil, 1971, ler-se-á a passagem Problèmes de la Similitude, p. 159-167. Encontrar-se-á, também, uma primeira definição do fenômeno em Julia Kristeva, *Le texte du roman*, La Haye, Mouton, 1970.

admitidas do gênero, o caso, por exemplo, da poesia surrealista, para os leitores de Sully Prudhomme ou de Eugène Manuel, ou até os romances de Marcel Proust, para os leitores de Paul Bourget ou de Henry Bordeaux. Reconhecer um gênero é poder regular sua leitura sobre um sistema de expectativa, inscrevê-la numa trajetória previsível, sendo que este reconhecimento opera a partir da apreensão de um certo número de sinais de abertura;

2) todo texto que, pela relação que estabelece com textos anteriores ou com o texto geral, dissemina em si fragmentos de sentido já conhecidos pelo leitor, desde a citação direta até a mais elaborada reescritura. Ler significa aí perceber este trabalho de manipulação sobre os textos originais e interpretá-los.

Notemos de passagem que este fenômeno não é próprio do texto literário. Manifesta-se com a mesma intensidade no discurso científico, onde o importante aparelho de notas, de referências bibliográficas, de citações, assinala o texto lido como o lugar de circulação de uma infinidade de sentidos provenientes de fontes textuais diversas. A citação tal como a referência bibliográfica tem por função reforçar com o leitor a comunidade de repertório, estabelecer uma espécie de convivência, ancorar o discurso recém produzido no discurso científico geral, tal como circula na comunidade de leitores à qual se destina.

A prática intertextual encontra-se, também, no discurso político, que não cessa de remeter a um já-dito ou a um dizer possível do adversário. Como lembra Louis Guespin (1971):

"Os enunciados políticos (...)

propõem, geralmente, diversas escrituras de um mesmo discurso já feito; trata-se, geralmente, de enunciados sobre enunciados; assim o problema da situação é reduzido ao mínimo; a situação sendo um discurso precedente, já é lingüística".

Produz-se aí uma espécie de contaminação discursiva, cada adversário situando-se em relação ao discurso do outro. Isso, aliás, explica porque as análises de discurso político baseadas em entradas lexicais, que são realizadas às vezes no final de tal ou tal campanha eleitoral, são desprovidas de qualquer interesse, já que não levam em conta o fato intertextual e atribuem a um sujeito enunciador termos que pertencem ao discurso relatado, isto é, à fala do outro. Também é a razão pela qual geralmente é difícil e de pouco interesse, para o não-especialista, ler coletâneas de discursos políticos se não se dispuser de dados sobre o discurso político global, tal como foi proferido na época.

Um texto será, então, legível, por um lado, porque funciona segundo leis, esquemas, de que já dispõe o leitor:

"Por que o leitor vem lendo desde sempre, cada signo desencadeia uma lembrança e entra no quadro de uma longa experiência: o romance é sabido antes de ser percorrido" (Grivel, 1973),

e por outro lado, porque se dá como reescritura de outros textos, levando assim em conta a experiência anterior do leitor.

O texto, enfim, será legível em relação a uma *norma* ou a uma certa concepção do *verossímil*. Conhecemos a extrema viva-

cidade de certas disputas, particularmente no século XVII, sobre o problema da verossimilhança. Seu objeto, à primeira vista, parece relativamente anódino e não deve merecer a atenção que lhe foi concedida em certas épocas. De fato, é todo o problema da legibilidade das obras que se encontrava assim posta em causa. Com efeito:

"A narrativa verossímil é (...) uma narrativa cujas ações respondem, como aplicações ou casos particulares, a um corpo de máximas recebidas como verdadeiras pelo público ao qual se destina; mas estas máximas, pelo próprio fato de serem admitidas, permanecem, geralmente, implícitas" (Genette, 1968).

Daí a extrema previsibilidade de um personagem verossímil em seu comportamento e em sua atitude, de uma ação verossímil em sua organização e em seu desenvolvimento. Norma e verossimilhança funcionam como um sistema ideológico compartilhado pelo escritor e o leitor, e permitem representar e interpretar o mundo de maneira idêntica. Uma obra verossímil será, portanto, uma obra a propósito da qual será fácil para o leitor formular hipóteses interpretativas, o que diminuirá em proporções notáveis o seu nível de incerteza inicial, uma leitura fácil de empreender. Daí, inversamente, a dificuldade da leitura de obras do passado ou proveniente de outros sistemas culturais, para um leitor que não compartilha esse implícito ideológico.

É por isso, aliás, que a crítica universitária tradicional não estava inteiramente errada quando se alarmou ao ver a crítica formalista e

estruturalista rejeitar totalmente o aparelho de interpretação biográfico, histórico, filológico ou sociológico, para se tomar só alguns exemplos. Um estudo puramente interno da obra só poderá constatar um certo estado do texto, mas de modo algum explicá-lo e ainda menos permitir assim sua leitura. Isto omite o fato de que, em seu funcionamento, o texto obedece também a regras que não provêm somente da coerência textual interna, mas das condições extra-textuais de enunciação (o código verossímil, por exemplo), e que, de qualquer maneira, é extremamente difícil perceber o sentido de uma obra sem um mínimo de conhecimento histórico sobre as condições de sua aparição<sup>3</sup>.

Ler não é mais essa entrada em espaços desconhecidos, como uma certa tradição o subentendeu, é mais prosaicamente a procura de uma confirmação, o acionamento quase automático de protocolos de leitura já constituídos, em presença de textos já repertoriados e identificáveis pelo leitor desde a recepção dos primeiros sinais de abertura: título, capa, formato, tipografia, nome da editora. . .

## **OBSERVAÇÕES PEDAGÓGICAS**

Tudo isto deveria levar-nos a colocar o problema da leitura nas suas relações com o aluno, e não mais somente com o texto. Com certeza isso não é fácil de resolver, já que se vê mal, a priori, como fazer o aluno entrar no "círculo vicioso" da leitura, já que, para ser capaz de ler, é preciso já ter lido.

---

<sup>3</sup> Releer sobre o assunto o excelente artigo de George Mounin, "La notion de situation en linguistique et en poésie in La communication Poétique", Paris, Gallimard, 1969, coll. Essais.

De fato, a pedagogia da leitura quando desenvolve a prática da leitura-descoberta, fundamenta-se no princípio de que a criança é "nova" quando chega à escola, e que não dispõe de nenhuma experiência, de nenhum saber anterior explorável.

Se refletirmos bem, perceberemos entretanto que a criança, mesmo quando é originária de meios sócio-culturais ditos desfavorecidos, isto é, pouco marcados pelas tradições da cultura erudita, já dispõe de uma experiência imperfeita, mas que não deixa de ser uma experiência, da decifração das mensagens experiência que terá induzido da prática das histórias em quadrinhos, das novelas de televisão, das diversas mensagens publicitárias, até mesmo das narrativas que lhe terão sido contadas. Dispõe, portanto, de um certo número de categorias interpretativas — uma espécie de competência espontânea de leitura — que não derivam forçosamente do domínio verbal, mas que são susceptíveis de se aplicar a ele, caso o professor queira explorá-las.

Aprender a ler consistirá então em saber estabilizar, estruturar essas categorias interpretativas, melhorá-las, refiná-las, até mesmo modificá-las quando isto se fizer necessário, em explorar os dispositivos de decodificação já presentes no espírito da criança. É evidente que quanto mais a criança crescer, mais elementos de referência terá à sua disposição e maior ficará sua experiência intertextual, mesmo que ela seja constituída apenas de histórias em quadrinhos, foto novelas ou novelas de televisão. Existem aí esquemas textuais susceptíveis de serem transferidos para outros domínios da leitura, os novos textos sendo sistematicamente

ligados a textos anteriormente lidos, ou para sistemas semióticos não verbais, se o aluno não tem ainda a experiência da leitura de textos.

A questão colocar-se-á com mais acuidade ainda, se nos dirigirmos a alunos de língua estrangeira. A experiência intertextual não é idêntica em todas as culturas e em todas as civilizações. É evidente que o aluno do Maghreb ou africano, enfrentando diretamente um texto "ocidental", terá dificuldades para entrar na leitura, por não poder utilizar seus próprios esquemas. De fato, a diferença não é sempre tão importante quanto pode aparecer, mas é preciso se lembrar de fazer surgir claramente na consciência da criança esses dispositivos de interpretação espontânea, melhorá-los e ensiná-la a utilizá-los.

(Tradução: Paulo Otoni)

## BIBLIOGRAFIA

BARTHES, R. — "Le linguistique du discours", La Haye, Mouton, 1970. Artigo *Texte*, *Encyclopaedia Universalis*, 1974.

DUCHET, C. — "Pour une sociocritique ou variations sur un incipit", *Littérature* n.º 1, fev. 1971.

GENETTE, G. — "Vraisemblable et motivation", *Communications* n.º11, 1968.

GRIVEL, C. — *Production de l'intérêt romanesque*, Paris/ La Haye, Mouton, 1973.

GUESPIN, L. — "Problématique des travaux sur

le discours politique", *Langages* n.º23, sept. 1971.

JENNY, L. — "Stratégie de la forme", *Poétique* n.º27, 1976.

JAUSS, H.R. — "Littérature médiévale et théories des genres", *Poétique* n.º1, 1970.