Editorial

César Augusto Vásquez García

Édgar Arturo Ramírez Barreto

“De todos los modos de procurarse libros el más glorioso es escribirlos uno mismo”.

Walter Benjamin

Ensayo es indicio de búsqueda como también lo es de superación de tropiezos y dificultades. En este ensayo se intentará superar la dificultad que existe en el proceso escritural de pasar de la capacidad lectora a concreciones verbales vehiculadoras, no ya de intuiciones sino de ideas argumentadas.

En una lectura del *I Ching* hace algunos años, encontramos la escritura --- -- 8/ ----- 7/ --- --- 8/ --- ---8/ ----- 8/ ----- 7, que correspondía al hexagrama *Chun, la dificultad inicial*. La interpretación del hexagrama hacía referencia a la relación unión/desunión que derivaba de la dispersión y la fragmentación. En esto consistía la dificultad inicial: no fragmentarse, no dispersarse en aras de la realización de una tarea, más que intelectual, espiritual. Ahora bien, después de muchos intentos el sentido del hexagrama se ha proyectado y, desde la claridad que da el tiempo, es posible entender que en el presente trabajo editorial se reúne el espíritu del mensaje hexagramático que se evidencia en la superación de la dificultad en el proceso escritural.

De hecho, el arte de escribir es el arte de comunicar a los otros, a los lectores, una particular visión de las cosas, de la realidad. La escritura existe como una continuidad en la soledad del escritor; este es su destino, su vocación, y es a partir de esta soledad precisamente que se desarrolla una voluntad y una capacidad de comunicar. Hablamos, pues, de esa comunicación especial de

la escritura que se establece entre individuo e individuo y que sólo en esta época puede verse amplificada por la comunicación de masas.

Pero, ¿cómo se aprende a escribir? Todos sabemos que la clave es la lectura. Sin embargo, hay algo más: también se aprende a escribir observando y escuchando, es decir, leyendo realidades. Dígase lo que se diga al respecto, observar, escuchar y leer no son cosas tan fáciles como parece, pues la lectura sólo es posible gracias a los mecanismos mentales de la percepción capaces de llevar a cabo operaciones de selección, abstracción y síntesis, que permiten extraer de la realidad los elementos o rasgos pertinentes de acuerdo con la intencionalidad del sujeto. Este es el camino para abordar la dificultad inicial, esta es la tarea fundamental.

Así, si alguien dice: "Yo veo una paloma, una montaña o una cicatriz en un rostro", se está refiriendo a un hecho conocido por todos y que cada uno puede realizar por su cuenta cuando quiera. Estamos hablando aquí de procesos de lectura. Al atribuir a la persona, al sujeto lector, la percepción o la aprehensión inmediata de la realidad, indudablemente estamos involucrando procesos fenomenológicos de diverso orden que nos conducen a decir lo siguiente: a) la recepción de la realidad es el efecto inmediato de la puesta en marcha de todas las facultades aprehensivas, sensitivas e intelectivas a la vez; b) esta aprehensión conjunta apunta a un principio de orden y de organización que, en última instancia, sólo puede provenir del entendimiento, y c) es el entendimiento el que aprehende propiamente la realidad y la sustancia concreta de dicha realidad; pero no es entendimiento abstracto que alude a los inteligibles puros, sino uno que puede aplicarse y continuarse, en sus funciones, con los sentidos.

De aquí concluimos que la lectura, como fenómeno perceptivo, articula de manera compleja procesos de sensibilización y de pensamiento. En este sentido, y a manera de ejemplificación, extraemos un fragmento del ensayo *La copia y el original*, del filósofo italiano Aldo Giorgio Gargani:

Ahora recuerdo los cuadros de mi padre, recuerdo la masa aceitosa, brutal, de los colores que sugestionaron mi infancia, recuerdo también su respiración que pasa sobre mi cuello y sobre el de mi madre para evocar, por no decir para

pedir, la misma desesperación de la vida y luego, cuando quedé completamente solo, para recordar que la experiencia es dolorosa y que la vida transcurre para herir, para iluminar profundas heridas. Los cuadros al óleo de mi padre y su respiración caliente sobre nuestras nuca, sobre la de mi madre y sobre la mía, constituyen el origen de todas mis imposibilidades, del hecho de que no podía, de que no he podido y nunca hubiera podido nada porque la existencia que pasaba a través de los cuadros al óleo y la respiración caliente de mi padre simplemente me habían iniciado a un destino de imposibilidad que se desata y se despliega como imposibilidad simple y directa que desciende de la crueldad de las sensaciones.

Las emociones, todas las emociones que tengo, descienden de ese pasado primordial de imposibilidad y de enfermedad de vivir anterior a mi pensamiento, que constituye la dimensión protomental respecto de la cual lo que he ido pensando desde entonces no es más que el tímido reflejo. Yo he penetrado en una esfera de pensamientos a la cual mi mente de niño aún no tenía acceso, yo he estado en donde es difícil imaginar que sea posible estar. Yo he estado en donde aún no pensaba y es precisamente de ese lugar que deriva mi pensamiento, es decir, que el hecho fundamental de mi vida consiste en que mi pensamiento haya surgido exactamente allí donde yo estaba antes de pensar, precisamente en el lugar en el cual no pensaba, sino en el cual veía el pensamiento. Yo he visto transcurrir ante mí el pensamiento como el agua de un río. El principio de mi infancia consistió en ver sin pensar, porque era precisamente el pensamiento lo que se podía ver. Yo veía la mente de mi padre, veía, sin pensar todavía, las situaciones de la vida, pensadas por mi padre, por mi madre y por mis hermanos, ellos las pensaban y mientras tanto yo las veía [...] Estos pensamientos vistos y leídos en los cuadros de mi padre, y que se convirtieron en los cuadros-pensamientos de mi infancia muerta, representan también los signos de una fiesta en la cual mi padre, con el cinismo de un niño, identificaba a nuestra familia con su pintura; estos cuadros-pensamientos que aguardaban para ser vistos por un niño y entrar en su destino, por un niño que en seguida se dio por muerto, constituyen la premisa de su imperfección, de todas las imperfecciones que se le atribuirían sucesivamente cuando adulto (Gargani, 1994, 89-90).

En este texto de carácter filosófico evidenciamos, sin lugar a dudas, una intencionalidad del autor de ligar y relacionar mecanismos de lectura, que abordan esferas estético-sensoriales y racionales para dar cuenta de una

experiencia vitalmente significativa: los recuerdos de su infancia y su influencia en el desarrollo perceptivo de la realidad como adulto. La escritura de Aldo Giorgio Gargani no es sorprendente si tenemos en cuenta que, en la antigüedad, los griegos unían a través de la palabra *logos* lo que nosotros separamos: pensamiento y lenguaje. Sin embargo, no se puede pensar sin lenguaje, y el acto de pensar es inseparable de la palabra. De esta manera, el acto fonético del lenguaje, y su traducción a escritura, nos hace pensar mejor y reflexionar lo que pensamos.

Al respecto, el semiólogo francés Roland Barthes distingue entre la escritura y la escribancia. La escribancia sería en el fondo el estilo de quien rehusa plantearse el problema de la enunciación y quien cree que consiste simplemente en encadenar enunciados. La escritura –según Barthes–, por el contrario, es el estilo de quien ve en el escribir un acto de autorreflexión. La escritura implica conciencia de creación textual en su compromiso con el pensamiento, la sensibilidad y el lenguaje (Barthes, 1988, 43-50).

En todo caso, sea como escritor o como escribiente, el hombre ha tenido el anhelo de perdurar en el tiempo a través del texto escrito. Ese anhelo, como forma primitiva e inconsciente de inmortalidad, pudiera ser quizás la misteriosa razón que lo lleva a comunicarse, a dejar rastro de sí mismo, a proyectar sus creencias, sus deseos y sus temores, a comunicarle a un desconocido lector presente y futuro lo que guarda su propio pensamiento.

Guardar, grabar la memoria, es el sentido de la escritura. Esther Cohen lo enuncia de la siguiente forma: “Si bien la palabra *ot* significa letra, también en su acepción más precisa se refiere al signo, a la marca; es decir a una huella que ha dejado el origen único de tantos sentidos ocultos” (Cohen, 1990, 6). También, en su más amplia y general acepción, *grabar* es herir, segregar, profundizar restando materia de los cuerpos duros: piedras, huesos, marfiles, maderas, metales, etc., para dejar señalados los trazos de un lenguaje universal. En ese sentido el ejercicio del grabar es tan antiguo como el hombre mismo, ya que el ser humano siempre ha tenido la necesidad de expresar, así sea por los más rudimentarios y precarios medios. Su inquietud se ha tra-

ducido siempre en una señal, en un signo visible, cuyo recóndito significado se deja encontrar siempre en una huella¹.

Es evidente entonces que hay una clara diferencia entre un concepto de lectura descifradora de signos, de letras, de grafemas, y un concepto de lectura transformadora e interpretadora de mensajes vehiculados por las palabras. Parece obvio y hasta suena a simpleza hacer esta distinción, así sea con propósitos aclaratorios, propios de esta presentación, pero, ¿cuántos de nosotros, pertenecientes a la cultura letrada, evidenciamos en nuestro proceso lector limitaciones para traspasar de la “sencilla” operación deletreadora al complejo mundo de las relaciones sintácticas, y no digamos de las abstracciones mentales? Peor aún, ¿cuántos de nosotros no podemos reaccionar emotiva y espiritualmente por el hecho de no saber observar, escuchar, olfatear, tocar, es decir leer?

La misma literatura puede darnos algunos elementos conceptuales para entender un proceso lector y, de paso, para “enseñarnos a leer”: Marcel, el narrador de *El tiempo recobrado*, último volumen de *En busca del tiempo perdido*, obra de ese monstruo de escritor que es Marcel Proust, cuenta su desencanto del mundo en que ha vivido y el descubrimiento vital y estético que lo encamina a ser escritor, la lectura del libro del mundo interior: “En cuanto al libro interior de signos desconocidos [...] para cuya lectura nadie podría ayudarme con regla alguna, esta lectura consistía en un acto de creación en el que nadie puede sustituirnos, ni siquiera colaborar con nosotros” (Proust, 1990, 227).

Para el protagonista-narrador, este momento de interiorización representa la purificación de todos los deseos y aspiraciones mundanas, la renuncia a todo interés por el mundo. Marcel, entonces, centra la atención en algún punto del espíritu para, a través de la puerta estrecha de la memoria involuntaria, dar el salto hacia las visiones extrasensoriales y enfrentarse al sentimiento de hallarse en presencia de la realidad del arte.

1 Varias lenguas se encuentran en el origen de la expresión *grabar* y de sus derivados, reclamando su paternidad. Se la hace derivar del griego *grapho* que significa escribir, y del alto alemán *graben*, cavar, que es al parecer la más aceptable de las etimologías propuestas.

El descubrimiento de Marcel sobre su vocación literaria es paralelo al reconocimiento de su soledad. Para hacer la lectura del mundo interior es necesaria la presencia de la soledad, pues “los libros son obra de la soledad e hijos del silencio” (Proust, 1992, 136). Esta sentencia, en su crítica a Saint-Beuve, reviste importancia en la medida en que corrobora la urgencia de alcanzar profundidad en las regiones de la vida espiritual para crear la obra de arte. Y Proust lo vuelve a enunciar en el hermoso libro *Sobre la lectura*:

Un estímulo desde luego de otra mente, pero recibido en perfecta soledad. Y ya hemos visto que esta era precisamente la definición de la lectura, y que sólo a la lectura se ajustaba. La única disciplina que puede ejercer una influencia favorable a tales espíritus es, por tanto, la lectura [...] Pero, incluso en estos casos, la lectura no actúa más que como un estímulo que no puede en absoluto substituir a nuestra actividad personal (Proust, 1996, 42).

A su vez, Marcel critica a sus contemporáneos (los Bloch, los Gouncourt...) por la ausencia de profundidad en las ideas con las que deleitaban a la sociedad de los Guermantes:

[...] pues todos los que no tienen el sentido artístico, es decir, la sumisión a la realidad interior, pueden estar provistos de la facultad de razonar sobre el arte hasta el infinito. A poco que sean, además, diplomáticos o financieros, a poco metidos que estén en las realidades del tiempo presente, creen fácilmente que la literatura es un juego del espíritu destinado a ser eliminado cada vez más en el futuro (Proust, 1990, 230).

La lectura, además de ser un trabajo individual y en la soledad, debe permitir la exploración de las facultades de nuestra alma, de nuestros sentimientos. De esta manera, se habrá dado un paso necesario hacia la sensibilización artística desde las simples apariencias sensoriales a las representaciones formales del pensamiento poético. En *El tiempo recobrado*, el mundo de Marcel no es algo definitivamente creado y terminado; por el contrario, es un mundo en estado transitivo hacia la espiritualización. Por eso la lectura que hace Marcel no hay que verla como un ejercicio gratuito, intercambiable con otros, sino como una necesidad formativa del propio yo; las interpretaciones de dicha lectura son para Marcel una dialéctica íntima.

Así, la lectura desde la obra proustiana se define como un ejercicio espiritual que tiene las siguientes características: permite la exploración del mundo interior, es una actividad individual y solitaria, es una disciplina que no puede sustituir a la actividad personal de la reflexión y, por último, es una necesidad formativa del propio yo.

Esta es sin duda una orientación clásica del sentido de la lectura que, como la manifiesta Umberto Eco, reside en:

[...] la comunicación de un absoluto –y por consiguiente de un inmutable– entre dos universales: un hombre de un lado y otro hombre del otro. Leer significa entrar en ese universo intangible y único que el hombre situado en el otro lado ha transfundido en forma (Eco, 1987, 13-14).

Este semiólogo, en el clásico artículo *El problema de la recepción*, publicado en la versión española del libro *Sociología contra psicoanálisis*, señala la poca funcionalidad que tiene la tradicional teoría comunicacional basada en una relación lineal entre los actores que participan en ese intercambio de significaciones; máxime en una época de desarrollo industrial donde los actores están totalmente distanciados por contextos y situaciones diferentes debido a sus respectivos intereses.

Hasta finales del siglo XIX, un autor podía prever su público, escribir para un grupo específico de lectores y, de esta forma, transmitir un mensaje con la seguridad de ser entendido. El escritor, hasta esa época, era consciente de que la interacción comunicativa que provocaba con su texto era una respuesta a las necesidades de ese público, delimitado por los gustos, la clase social o los intereses intelectuales. Pero la historia de un lector homogéneo se rompe en el siglo XX debido a los cambios acelerados en los órdenes socio-económicos que, por un lado, amplían el mercado lector y, por otro, aprovechan el desarrollo industrial para hacer cada vez más borrosa la identidad de un creador, de un autor.

Todos los experimentos literarios desde Joyce hasta Cortázar –valga el lugar común– evidencian el afán de búsqueda de un nuevo tipo de lectura más preocupada en el lector que en el autor. El desarrollo de la cultura mediática, la revolución de los *paperbacks*, las publicaciones por fascículos semanales, la

explosión de los *best sellers*, etc., hacen necesariamente re-pensar el concepto clásico de lectura que todavía hoy se maneja en la academia:

Así, pues, –dice Umberto Eco–, la literatura, que hasta ayer mismo era un mensaje que se emitía en la espera de un cuerpo homogéneo del que tanto el autor como el receptor formaban parte, se está convirtiendo, gracias a su difusión industrial, en una circulación de mensajes que se leerán con códigos en su mayor parte desconocidos por sus autores, que no están al tanto de la realidad psicológica y cultural de sus receptores actuales (Eco, 1974, 18).

Probablemente esa urgencia de re-pensar aquel concepto surge cuando encontramos factores intermediarios, entre el autor y el lector, que afectan sustancialmente las condiciones de recepción de los textos escritos. Aquí estamos refiriéndonos a elementos que, por pertenecer a esferas no inmanentes a los textos mismos, no han sido tenidas en cuenta en las propuestas metodológicas sobre la enseñanza de la lectura. Aventurémonos, pues, en la siguiente afirmación: no podemos seguir desconociendo, en el proceso lector, la existencia de los contextos, sean estos de índole económica, social o cultural, como factores externos al lector y al autor. Es decir, el concepto clásico de lectura es rebasado por la multiplicidad de códigos en los que se recibe el mensaje de un autor, y estos códigos se determinan por las condiciones sociológicas de sus portadores, en este caso de los lectores. En este último sentido, la investigadora María del Carmen De la Peza, de la Universidad Metropolitana de Xochimilco, explica la función de los contextos de la siguiente forma:

Asimismo, tener en cuenta que los sujetos –tanto autores como lectores– transitan, se desplazan en las distintas instituciones sociales, cambian de lugar en el espacio y en el tiempo, actúan distintos papeles y ocupan lugares diversos de poder-sujeción, como hombres y mujeres, como padres o hijos en la institución familiar, como estudiantes o profesores en las instituciones educativas, como autoridades o subordinados en ámbitos laborales, como miembros de un grupo o como extraños; que los individuos transitan de casa al bar, al trabajo, al cine, van solos o en grupos, significa “cuestionar el carácter absoluto y el papel fundador del sujeto” (Foucault, 1969, 42), como principio de unidad del sentido (De la Peza, 1993, 65).

Al poner en discusión la preeminencia del sujeto, ya sea lector o autor, en el acto de la lectura, María del Carmen De la Peza avanza en dirección de la superación de enfoques contaminados por un pensamiento dualista. En consecuencia, observa de maneras distintas la recepción de textos escritos, claro está, apoyando su propuesta en Foucault (el problema del poder en procesos de lectura), en Barthes (la lectura como el momento y el lugar de encuentro de múltiples textos) y en Derrida (el sentido como producto de una intersección compleja de contextos).

Cuando hablamos de procesos lectores en contextos académicos, es indudable que esta otra manera de observar el problema ayuda a configurar estrategias comunicacionales que permiten un verdadero diálogo entre los participantes. Los contextos se convierten, pues, en centros neurálgicos de origen de sentido al actualizar los saberes. Es interesante observar que en un enfoque tradicional el autor es quien da, aporta y sugiere las pautas de interpretación, y el lector es quien a voluntad decide asumir dichas pautas, mientras que en este nuevo enfoque, aunque se respeten los roles ya establecidos de los sujetos en la interacción lectora, el interés recae sobre las formas de apropiación de los saberes (sociales, culturales o académicos) ligados a su propia contextualización. En esto consiste la actualización de los saberes.

De esta forma, al adentrarnos en los análisis de los procesos de lectura y de escritura en contextos académicos es inevitable la confrontación con algunos supuestos tradicionales referidos a la “autonomía” creativa del autor y a la desvinculación de su saber frente a los saberes de los lectores de su obra. ¿Cómo no tener en cuenta las necesidades y expectativas de un heterogéneo grupo de lectores que buscan un mediador entre el saber ya adquirido y un saber por descubrir?

Esta pregunta tiene mucho sentido en el desarrollo de los procesos de lectura y de escritura en contextos académicos, pues los saberes se adquieren básicamente a través del texto escrito y no de mecanismos directamente relacionados con la oralidad. Sin embargo, a pesar del énfasis escritural (la reverencia y el respeto por el autor y por la obra), la cultura académica sigue siendo un mundo preferencialmente del debate fonético, de la controversia oral.

Cuando Eco establece el concepto de *hipercodificación* para referirse a la competencia intertextual que tiene todo lector al leer u oír un texto y relacionarlo con otros que ha adquirido previamente, está proponiendo un modelo de lectura abierta en donde se valide la experiencia del lector y los contextos de dicha experiencia (Eco, 1981, 112-122). En esta perspectiva, el trabajo de lectura y de escritura que aquí se presenta es una experiencia no sólo de carácter académico, sino una justificación del sentido del proyecto de vida que se soporta en la claridad de estar atravesado por una densidad de información o hipercodificación necesariamente incorporada y asumida desde el compromiso de traspasar el espacio límite de las dificultades iniciales:

El nombre del signo, *Chun*, representa en verdad una brizna de hierba que, al brotar de la tierra, se topa con un obstáculo [...] la situación indica, pues, una densa, caótica plenitud. Trueno y lluvia ocupan el aire. Pero el caos va aclarándose. El movimiento, que va hacia arriba, mientras lo abismal desciende, encuentra finalmente una salida del peligro. La tensión de las fuerzas se descarga en tormenta y todas las cosas respiran con alivio (Vogelman, 1982, 92).

Así las cosas, el presente número de la revista *Análisis* propone tres tipos de lectura para abordar el problema sustancial de las relaciones entre estética, arte y educación, a saber: reflexiones ontológicas sobre la estética desde los artículos de investigación de los profesores Luis Álvarez Falcón de la Universidad de Zaragoza (España), Adryan Fabrizio Pineda de la Universidad del Rosario (Colombia) y del pintor mexicano Luis Argudín; estudios comparativos entre la literatura y otras manifestaciones de carácter creativo y artístico en los textos de los investigadores colombianos Carlos Ramírez Aíza y Carlos Germán van der Linde; estética, medios de comunicación y educación desde las reflexiones de los artículos de Juan Menor Sendra y Juan Sebastián López, investigadores de la Universidad Rey Juan Carlos (España) y del profesor Edgar Arturo Ramírez, de la Universidad Santo Tomás (Colombia).

Por ahora, dejemos allí este intento de revisión, o mejor, de auto-revisión lectora, y que las ideas aquí plasmadas en dis-curso discurren y se diseminan hacia múltiples ángulos interpretativos. Finalmente, en forma de postdata, y como una respuesta positiva a la reflexión generada en el presente número de la revista *Análisis* a partir del epígrafe de Walter Benjamin con que comienza

esta presentación, transcribimos un fragmento de una carta de Franz Kafka dirigida a una determinada persona:

27 de mayo de 1911. Hoy es tu cumpleaños, pero ni siquiera te mando el libro habitual, porque esto sería pura simulación; en el fondo, ni siquiera estoy en condiciones de regalarte un libro. Sólo porque tengo tanta necesidad de estar cerca de tí, aunque no sea más que con esta carta, te escribo, y he empezado con la lamentación únicamente para que me reconozcas en seguida (Kafka, 1984, 53).

Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (1988). *El grado cero de la escritura seguido de nuevos ensayos críticos*. México: Siglo XXI.
- Castro, E. (1994). *El texto y el contexto cultural*. Bogotá: Secretaría Convenio Andrés Bello.
- Cohen, E. (1990). Introducción. En *Acta poética*. No. 9. México: Universidad Autónoma de México.
- De la Peza, M. del C. (1993). La lectura interminable. Una aproximación al estudio de la recepción. En *Revista Versión*. México: Universidad Metropolitana de Xochimilco.
- Eco, U. (1974). El problema de la recepción. En *Sociología contra psicoanálisis*. Barcelona: Martínez Roca.
- Eco, U. (1981). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.
- García Márquez, G. (1970). *Cien años de soledad*. Buenos Aires: Suramericana.
- Gargani, A.G. (1994). La copia y el original. En *Hermenéutica y racionalidad*. Bogotá: Norma.

Hegel, G.W.F. (1977). *Lecciones sobre la historia de la filosofía*. Vol. III. México: Fondo de Cultura Económica.

Kafka, F. (1984). *Diarios (1910-1913)*. Barcelona: Bruguera.

Martín Barbero, J. (1996). Pensar la educación desde la comunicación. En *Revista Nómadas*. No. 5. Bogotá: Fundación Universidad Central.

Proust, M. (1990). *El tiempo recobrado*. Madrid: Alianza.

Proust, M. (1992). *Ensayos literarios II (Contra Saint-Beuve)*. Barcelona: Edhasa.

Proust, M. (1996). *Sobre la lectura*. Valencia: Pretextos.

Vogelman, W. (trad.) (1982). *I Ching*. Buenos Aires: Edhasa.

Editorial

César Augusto Vásquez García

Édgar Arturo Ramírez Barreto

“Of all the ways to procure books the most glorious is to write them yourself”.

Walter Benjamin

An essay is evidence of research as well as the overcoming of obstacles and difficulties. This essay is intended to overcome the difficulty in the “writing” process to go from the reading ability to linking verbal concretions, not of intuitions but of argued ideas.

In a reading of the *I Ching* a few years ago, we find the writing ----- 8 / ----- 7 / 8 --- --- / --- --- 8 / ---- - 8 / ----- 7, corresponding to the *Chun* hexagram, *the initial difficulty*. The interpretation of the hexagram made reference to the relationship binding / disunity that resulted from the dispersion and fragmentation. This was the initial difficulty: no fragmentation, no spreading in favor of carrying out a task more than intellectual, spiritual. Now, after many attempts the meaning of the hexagram has been projected and from the clarity given by time, it is possible to understand that in this editorial work the spirit of the hexagram message gathers which is evidenced in overcoming the difficulty in the scriptural process.

In fact, the art of writing is the art of communicating to others, to the readers a particular view of things, of reality. Writing exists as a continuum in the solitude of the writer. This is his destiny, his vocation, and it is from this solitude precisely, that a will and a capacity to communicate develop. We

speak, therefore, of that special communication of writing that exists between individuals, and only at this time it can be amplified by the mass media.

But how does one learn to write? We all know that the key is reading. But there is more, you also learn to write by watching and listening. That is, reading realities. Whatever it is said about this, watching, hearing *and reading* are not as easy as it sounds. Because reading is only possible thanks to the mental mechanisms of *perception* capable of carrying out operations of *selection*, *abstraction* and *synthesis* that allow drawing from reality the relevant elements or features according to the intentionality of the subject. This is the way to deal with the initial difficult. This is the primary task.

So, if someone says, "I see a dove, a mountain or a scar on a face," he or she is talking about a fact known by everybody and that everyone can do it at any time. We are talking here about reading processes. Attributing to the person, to the subject reader, the perception or immediate apprehension of reality, we are undoubtedly involving phenomenological processes of various kinds which lead us to say the following: a) the reception of reality is the immediate effect of the implementation of all the apprehensive, sensitive and intellectual powers at a time, b) this apprehension points to a principle of order and organization, *which* ultimately can only come from the understanding and; c) it is the proper understanding that grasps the reality and the *concrete* substance of that reality. But not the abstract understanding that refers to the pure intelligible, but an understanding *that can* be applied and continue in its roles, with the senses.

From this we can conclude that reading, as a perceptual phenomenon, articulates in a complex way, processes of awareness and thought. In this regard, and as an example we extract a fragment of the essay "The copy and the original" by the Italian philosopher Giorgio Aldo Gargani:

Now I remember the paintings of my father. I remember the oily and brutal mass of the colors that influenced my childhood. I also remember his breathing on my neck and on my mother's to evoke, if not to ask the same despair of life and then when I was completely alone, to remember that experience is painful and that life goes on to hurt, to illuminate deep wounds. Oil paintings of my father and his hot breath on our necks, on my mother's and mine are the source of all

my impossibilities. The fact that I could not, that I have not been able and will never be able to do anything because the existence passing through the oil paintings and the hot breath of my father just had initiated me to a destiny of failure that breaks out and displays as simple and straightforward impossibility descending from the cruelty of the sensations.

Emotions, all emotions that I have descended from the primordial past of impossibility and disease of living before my thought, which is the “protomental” dimension of which I’ve been thinking of since then, is nothing more than the timid reflection. I’ve entered a sphere of thoughts to which my mind as a child was not yet available. I’ve been where it is difficult to imagine that it is possible to be. I’ve been where I did not think and it is from that place that my mind drifts. In other words, the fundamental fact of my life is that my thinking has emerged exactly where I was before I was able to think, precisely in the place where I did not think, but in which I could see the thought. I have seen thought passing before me thought like the water of a river. The beginning of my childhood was seeing without thinking, because it was precisely the thought that you could see. I saw my father's mind, I saw, not thinking yet, life situations, thought by my father, my mother and my brothers. They thought about them and while I saw them (...) These thoughts seen and read in the paintings of my father, and that became the paintings –thoughts of my dead childhood are also signs of a party in which my father, with the cynicism of a child, identified our family in his paintings. These pictures– thoughts waiting to be seen by a child and enter in his or her destiny, by a child who right away was given up for dead, constitute the premise of his imperfection, of all the imperfections that would be attributed to him on as an adult (Gargani, 1994, 89-90).

In this philosophical text, we, certainly, evidence an *intention* from the author to link and relate reading mechanisms that address sensory and aesthetic areas of sound fields to account for a significant life experience: the memories of his childhood and its influence perceptual development of reality as an adult. The writing of Aldo Giorgio Gargani is not surprising when you consider that in the old times, the Greeks gathered together in one word “*logos*” what we separate, thought and language. However, it is not possible to think without language and thinking cannot be separated from the word. Thus, the language phonetic *act*, and its translation into writing, makes us think better and reflect about what we think.

In this regard, the French semiologist, Roland Barthes distinguishes between *writing and scribing*. Scribing would be the style of the person who refuses to consider the problem of *enunciation* and who believes that is simply stringing sentences. Writing, according to Barthes, by contrast, is the style of writing of the person who sees in the writing process an act of self-reflection. Writing involves creating awareness of textual commitment to thinking, sensitivity and language (Barthes, 1988, 43-50).

In any case, whether as a writer or scribe, man has had the desire to persist over time through the written text. This yearning to last, as a primitive and unconscious form of immortality, could be perhaps the mysterious reason which leads him to communicate, to leave a trace of himself, to project his beliefs, desires and fears, to communicate to an unknown present and future reader what his own thinking keeps.

The sense of writing is to keep and save in your memory. Esther Cohén states it as follows: "Although the word *ot* means letter, in its most accurate sense, it also refers to the sign, to the mark: that is to say, to a trace that has left the unique Origin of so many hidden meanings" (Cohen, 1990, 6). Also, in its widest and most general sense, "to record" is to hurt, segregate, deepen by taking out material from hard objects: stones, bones, ivory, wood, metals, etc., in order to leave an imprint of the strokes of a universal language. In this sense, the exercise of recording is as old as man himself, since the human being has had the need to express himself, whether it be through the most rudimentary and precarious means. His concern has always yielded a signal, a visible sign, whose remote meaning is always found in a print.¹

It is evident then that there is a clear difference between a concept of decoding reading of signs, letters, graphemes and a concept of transforming and interpreting reading of messages controlled by words. It seems obvious and it sounds like a trifling matter to make this distinction, whether it is for clarifying purposes, typical of this presentation, but how many of us belonging to the literacy culture, clearly see limitations in our reading process to

1 Several languages are found in the origin of the expression "save" and its derivatives, demanding their authorship. It is derived from the Greek "grapho" that means writing, and from the High German "graben", dig, that it is apparently the most acceptable of the proposed etymologies.

go beyond the “simple” spelling operation to the complex world of syntactic relations, not to mention mental abstractions? Even worse, how many of us cannot react emotionally and spiritually by the fact of not knowing how to observe, listen, smell, touch, that is to say, read?

Literature itself can give us some conceptual elements in order to understand a reading process and, by the way, to “teach us how to read”: Marcel, the narrator of *Finding Time Again*, the last volume of *In Search Of Lost Time*, work of this genius writer Marcel Proust, tells about his disillusion of the world in which he has lived and the vital and aesthetic discovery which leads him to become a writer: the reading of the inner world book. “As to the inner book of unknown signs... for which reading, nobody will be able to help me with a single rule, this reading consisted of an act of creation in which no one can substitute us, not even collaborate with us” (Proust, 1990, 227).

For the protagonist-narrator, this internalization moment represents the purification of all mundane wishes and aspirations, renunciation of all interest in the world. Marcel, then, focused his attention on a point in the spirit, in order to, through the narrow door of the involuntary memory, take a leap into the extrasensory visions and face the feeling of being in front of the art reality.

Marcel’s discovery about his literary vocation is parallel to the recognition of his solitude. In order to do the reading of the inner world, the presence of solitude is necessary because “books are the work of solitude and sons of silence” (Proust, 1992, 136). Proust’s sentence, in his critique to Saint-Beuve, is really serious to the extent that verifies the urgency of reaching the regions of spiritual life more in-depth to create an art work and Proust states it again in his beautiful book *About Reading*:

A stimulus, of course, of another mind, but received in perfect solitude. And we have seen that this was indeed the reading definition, and that it adjusted only to reading. The only discipline that can exert a favorable influence to such spirits is, therefore, reading... But, even in these cases, reading works just as a stimulus that cannot substitute our personal activity at all (Proust, 1996, 42).

At the same time, Marcel criticizes his contemporary (Blochs, Gouncourts...) for their depth absence in the ideas with which they delighted the Guermante's society:

... because the ones who do not have the artistic feeling, the submission to the inner reality, can have faculty of reasoning about the art to infinity. Even if they are, besides, diplomats or financiers, or even involved in the realities of present times, they easily think that literature is a game of the spirit destined to be eliminated more and more in the future (Proust, 1990, 230).

Reading, besides being an individual work and in solitude, should allow exploring our souls and feeling's faculties. This way, a necessary step towards artistic sensibility will be taken from the simple and sensory appearances to the formal representations of poetic thinking. In *Finding Time Again*, Marcel's world is not something definitely created or finished: on the contrary, it is a world in a transitive status towards spiritualization. Because of that, we do not have to see Marcel's reading as a free exercise, exchangeable with others, but as a formative need of the self; the interpretations of such a reading are for Marcel an intimate dialectics.

So, the reading from Proust's work is defined as a spiritual exercise having the following characteristics; it permits the exploration of the inner world; it is an individual and solitary activity; it is a discipline that cannot substitute the personal activity of reflection and, finally, it is a formative necessity of the self.

This is, without a doubt, a classical orientation of the reading sense that, as stated by Umberto Eco, lies in "the communication of an absolute –and consequently in an immutable– between two universals: a man on one side and another on the other. Reading means coming into that intangible and unique universe that man on the other side has transfused in form" (Eco, 1987, 13-14).

The aforementioned semiologist Umberto Eco, in the classic article "The problem of reception", published in the Spanish version of the book *Sociology against psychoanalysis*, points out the little functionality of the traditional communicative theory based on a lineal relation between the actors

participating in a significance interchange; especially in an era of industrial development where the actors are entirely distanced by contexts and different situations due to their respective interests.

Up to the end of the XIXth century, any author could preview his readership; write for specific readers and, this way, he could transmit a message making sure to be understood. Until this time, the writer was aware that the communicative interaction he prompted with his text was an answer to specific reader's needs defined by their tastes, social class or intellectual interests. But this homogeneous public history is broken in the XXth century due to the accelerated socio-economic changes that, on the one hand, expand the reading market and, on the other hand, take advantage of the industrial development in order to make the creator/author's identity more and more blurred.

Every literary trend from Joyce to Cortázar, –using this cliché–, demonstrates an effort to seek a new type of reading that is more concerned with the reader than the writer. The development of the mass media culture, the paperback revolution, the weekly installments issuing, the bestsellers explosion, etc., make necessary to reconsider the basic concept of reading that academy still manages. Thus, Umberto Eco says,

literature, up to yesterday, was a transmitting message that waits for an homogeneous entity which both writer and reader take part, is becoming, due to the industrial spreading, in a circulation message that is mostly read with unknown codes from their authors, who are not to the current of the psychological and cultural reality of their present recipients (Eco, 1974, 18).

Probably that need to reconsider the concept of reading emerges when we find intermediate factors between the reader and the writer, that deeply affect the reception conditions of the written texts. Herein, we are referring to elements that, belonging to unimanent spheres of themselves texts, have not been taken into account in the methodological proposals about teaching of reading. Let us venture, in the following statement: In the reader process we can not deny the existence of contexts, that are of economic, social or cultural type, as external factors to the reader and writer. This means, that

the classic concept of reading is overtaken by the multiplicity of codes that the message of a writer is received. These codes are determined by the sociological conditions of their carriers, on this case, the readers. On this sense, the researcher María del Carmen de la Peza, from Universidad Metropolitana de Xochimilco, explains the function of the contexts:

Likewise, taking into account the subject, both writers and readers, move in different social institutions, they move, in time and space and act in different roles and take position in different places of power-subjection. Like men or women, like parents or children in the family institution, like students or teachers in the education institution, like authorities and subordinates in work environments, like members of a group or like strangers who move from home to bar, to work, to the movies, who come alone or in groups, it means "asking the absolute character and founding role of the subject" (Foucault, 1969: 42), as a unit sense principle (De la Peza, 1993, 65).

Discussing the preminence of the subject, either as reader or writer, in the reading act, María del Carmen de la Peza advances to overcome the polluted approaches by a dualist thought. Therefore, she observes different ways of focusing the text reception, evidently, she is supporting her proposal on Foucault (the power problem on reading processes). On Barthes (the reading as a place and moment for multiple texts) and on Derrida (the sense as a product of complex intersection of contexts).

When we talk of reading processes on academical contexts, without doubt, this way of observing the problem helps to set communicative strategies that allow a real dialogue between the participants. Consequently, contexts become in important issues of sense origin updating knowledge. It is interesting to observe that from a traditional approach that the writer provides, contributes and suggest interpretation guidelines and the reader willingly accepts them. Although, this new approach respects subject established roles in the reading interaction, the interest lies on the ways of knowledge appropriation (social, cultural or academic) linked to its own contextualization. This is how knowledge updates.

In this manner, we delve into the analysis of reading and writing processes in academical contexts. It is unavoidable to confront some traditional

assumptions referring to writer creativity “autonomy” and his knowledge decoupled to his reader’s knowledge of his work. How can we ignore the needs and expectations of a heterogeneous group of readers who seek a mediator between the previous knowledge and the new one?

In the development of reading and writing processes in academical processes this question makes sense, because knowledge is acquired through written texts and not through mechanisms related directly with orality. However, there is a focus on writing expression (respect for the author and his work), the academic culture still follows a phoneticcentered world debate, the oral controversy.

When Eco states the concept of *hypercoding* to refer to the intertextuality competence that every reader has at the moment of reading or listening to a text and link it with previous knowledge, he is suggesting a model of open reading where the reader’s experience is valued and the contexts from that experience are valued, too (Eco, 1981, 112-122). On this sense, the reading and writing work hereby presented is an experience that is not only of academic type but also a justification to the life project. This project is supported at the light of being through a density or hypercoding that has been indeed incorporated and assumed, from the commitment to overcome the space limit of the early difficulties:

The name of the sign, Chun, represents indeed a grass strand that, raising from soil, faces with an obstacle... Thus, the situation indicates a wide and chaotic prime. Thunder and rain on the air. But the chaos lightens. The motion, that goes upwards, while the abysm descends, finally meets an exit to the danger. The tension between forces is relieved in storm and everything breathes with calm (Vogelman, 1982, 92).

Therefore, the current issue of *Magazine Análisis* proposes three types of reading to tackle the main problem in the relations between aesthetics, arts and education, as it follows: Ontological reflections about aesthetics from the research articles by professors Luis Álvarez Falcón of Universidad of Zaragoza (Spain), Adryan Fabrizio Pineda of Universidad del Rosario (Colombia) and Mexican painter Luis Argudin; comparative studies between

literature and other artistic and creative expressions on the texts of the Colombian researchers Carlos Ramírez Aíza and Carlos Germán van der Linde; aesthetics, mass media and education from the reflections of the articles by Juan Menor Sendra and Juan Sebastián López, researchers from Universidad Rey Juan Carlos (Spain) and professor Edgar Arturo Ramírez, Universidad Santo Tomás (Colombia).

For now, let us keep this checking attempt, better, of self-reading checking and ideas herein stated on speech, flow and “spread” to multiple interpretative angles. Finally, in a postdata form, and as a positive answer to the reflection created in the current issue of *Magazine Analysis* from the epigraph of Walter Benjamin that starts this presentation. We transcribe a fragment of a letter by Franz Kafka addressed to a determined person:

May 27th 1911. Today is your birthday, but I do not even send you the customary book, because this would be pure simulation; at the bottom I am not even in conditions to give you a book. It's just because I need a lot to be near you, even if with no more than this letter, I am writing you, and I have started only regretting to recognize immediately (Kakfa, 1984, 53).

References

- Barthes, R. (1988). *El grado cero de la escritura seguido de nuevos ensayos críticos*. México, Siglo XXI.
- Castro, E. (1994). *El texto y el contexto cultural*. Bogotá: Secretaría Convenio Andrés Bello.
- Cohen, E. (1990). Introducción. Retrieved from *Acta poética*. No. 9. México: Universidad Autónoma de México.
- De la Peza, M. del C. (1993). La lectura interminable. Una aproximación al estudio de la recepción. Retrieved from *Revista Versión*. México: Universidad Metropolitana de Xochimilco.
- Eco, U. (1974). El problema de la recepción. Retrieved from *Sociología contra psicoanálisis*. Barcelona: Martínez Roca.

Eco, U. (1981). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.

García Márquez, G. (1970). *Cien años de soledad*. Buenos Aires: Suramericana.

Gargani, A.G. (1994). La copia y el original. Retrieved from *Hermenéutica y racionalidad*. Bogotá: Norma.

Hegel, G.W.F. (1977). *Lecciones sobre la historia de la filosofía*. Vol. III. México: Fondo de Cultura Económica.

Kafka, F. (1984). *Diarios (1910-1913)*. Barcelona: Bruguera.

Martín Barbero, J. (1996). Pensar la educación desde la comunicación. Retrieved from *Revista Nómadas*. No. 5. Bogotá: Fundación Universidad Central.

Proust, M. (1990). *El tiempo recobrado*. Madrid: Alianza.

Proust, M. (1992). *Ensayos literarios II (Against Saint-Beuve)*. Barcelona: Edhasa.

Proust, M. (1996). *Sobre la lectura*. Valencia: Pretextos.

Vogelman, W. (trad.) (1982). *I Ching*. Buenos Aires: Edhasa.

Editoriale

César Augusto Vásquez García

Édgar Arturo Ramírez Barreto

“De toutes les manières de se procurer des livres la plus glorieuse
c’est de les écrire soi-même”.

Walter Benjamin

Un essai est l’indice d’une recherche ainsi que d’un triomphe sur les obstacles et difficultés. Cet essai vise donc à surmonter la difficulté existant lors du procès scriptural d’évoluer de la capacité lectrice vers des concrétions verbales véhiculatrices, non pas d’intuitions mais d’idées argumentées.

Lors d’une lecture du *I Ching* il y a quelques années, nous avons trouvé l’écriture----- 8/ ----- 7/ --- --- 8/ --- ---8/ ----- 8/ ----- 7, qui correspondait à l’hexagramme *Chun, la difficulté initiale*. L’interprétation de l’hexagramme faisait référence à la relation union/désunion dérivant de la dispersion et de la fragmentation. C’était le quid de la difficulté initiale: ne pas se fragmenter, ne pas se disperser en vue de la réalisation d’une tâche plus spirituelle qu’intellectuelle. Or, après de nombreuses tentatives, le sens de l’hexagramme s’est précisé et, avec la clarté octroyée par le temps, il est possible de comprendre que, lors de ce travail éditorial, l’on assemble le message hexagrammatique évident pour surmonter la difficulté dans le processus scriptural.

En fait, l’art d’écrire c’est l’art de communiquer à autrui, aux lecteurs, une vision particulière des choses, de la réalité. L’écriture existe en tant que continuité dans la solitude de l’écrivain; c’est son destin, sa vocation, et c’est précisément à partir de cette solitude que se développent une volonté et

une capacité de communiquer. Il s'agit donc de cette communication spéciale de l'écriture qui s'établit entre un individu et un autre et qui ne peut être amplifiée aujourd'hui que par les médias de masse.

Mais, comment apprend-on à écrire? L'on sait très bien que la clé c'est la *lecture*. Néanmoins, il y a un autre aspect, on apprend à écrire *en observant et en écoutant*, c'est-à-dire, en lisant des réalités. Quoiqu'il en soit, observer, écouter et lire n'est pas si facile qu'il le semble, car la lecture n'est possible que grâce aux mécanismes mentaux de la perception capables de mener à bien des opérations de sélection, d'abstraction et de synthèse permettant d'extraire de la réalité les éléments ou des traits pertinents conformément à l'intentionnalité du sujet. C'est la voie pour aborder la difficulté initiale, c'est la tâche fondamentale.

Ainsi, si quelqu'un dit: "Je vois une colombe, une montagne ou une cicatrice sur un visage", il est en train de se référer à un fait connu de tous et que chacun peut réaliser par lui-même lorsqu'il le veut. L'on parle ici de processus de lecture. En attribuant à l'être humain, au sujet lecteur, la perception ou l'appréhension immédiate de la réalité, indubitablement nous impliquons des processus phénoménologiques de divers ordres nous conduisant à conclure que: a) la réception de la réalité c'est l'effet immédiat de la mise en marche de toutes les facultés appréhensives, sensibles et intellectuelles à la fois; b) cette appréhension vise un *principe d'ordre* et d'*organisation* qui, en dernière instance, ne peut venir que de l'entendement et; c) c'est l'entendement celui qui saisit proprement la réalité et la substance concrète de dite réalité; mais ce n'est pas l'entendement abstrait qui fait allusion aux intelligibles pures, mais un entendement qui peut s'appliquer et être en relation de continuité, dans ses fonctions, avec les sens.

On conclut donc que la lecture, en tant que phénomène perceptif, articule de manière complexe des processus de sensibilisation et des processus de pensée. Dans ce sens et en guise d'exemple, nous présentons un extrait de l'essai "La copie et l'original" du philosophe italien Aldo Giorgio Gargani:

je me rappelle maintenant les tableaux de mon père, je me rappelle la masse huileuse, brutale, des couleurs qui ont suggestionné mon enfance, je me souviens aussi de sa respiration passant sur mon cou et sur celui de ma mère pour évoquer,

pour ne pas dire, pour supplier, le même désespoir de la vie et après, lorsque je suis resté complètement seul, pour se souvenir que l'expérience est douloureuse et que la vie se passe pour blesser, pour illuminer des profondes blessures. Les peintures à l'huile de mon père et sa chaude respiration sur nos nuques, sur celle de ma mère et sur la mienne, constituent l'origine de toutes mes impossibilités, du fait que je ne pouvais pas, du fait que je n'ai pas pu et du fait que je n'aurais jamais rien pu car l'existence qui se passait à travers les peintures à l'huile et la chaude respiration de mon père m'avaient simplement initié à un destin d'impossibilité qui se détache et se déploie en tant qu'impossibilité simple et directe qui descend de la cruauté des sensations.

Les émotions, toutes les émotions que j'ai, descendent de ce passé primordial d'impossibilité et de maladie de vivre antérieur à ma pensée, qui constitue la dimension proto-mentale par rapport à laquelle ce que je pense depuis n'est qu'une timide étincelle. J'ai pénétré une sphère de pensées à laquelle mon esprit d'enfant n'avait pas encore d'accès, j'ai été là où il est difficile d'imaginer que l'on puisse être. J'ai été là où je ne pensais pas encore être et c'est justement de ce lieu d'où dérive ma pensée, c'est-à-dire, du fait que le noyau fondamental de ma vie consiste dans le fait que ma pensée a surgi exactement où j'étais avant de penser, précisément dans le lieu auquel je ne pensais pas mais dans lequel je visionnais la pensée. J'ai vu passer devant moi la pensée comme l'eau d'une rivière. Le commencement de mon enfance a consisté à voir sans penser, car c'était précisément la pensée ce que l'on pouvait voir. Je voyais l'esprit de mon père, je voyais sans penser encore, les situations de la vie, pensées par mon père, par ma mère et par mes frères, eux les pensaient et pendant ce temps je les voyais (...) Ces pensées vues et lues dans les tableaux de mon père, et qui sont devenues les tableaux-pensées de mon enfance morte, représentent aussi les signes d'une fête dans laquelle mon père avec le cynisme d'un petit garçon, identifiait notre famille avec sa peinture; ces tableaux-pensées qui attendaient d'être vus par un enfant et d'entrer dans son destin, par un enfant qui s'est cru mort immédiatement, constituent la prémisse de son imperfection, de toutes les imperfections que l'on lui attribuerait successivement lors de l'âge adulte (Gargani, 1994, 89-90).

Dans ce texte philosophique, se manifeste sans l'ombre d'un doute l'intentionnalité de l'auteur de lier et de mettre en rapport des mécanismes de lecture, qui abordent des sphères esthético-sensorielles et des sphères rationnelles afin de rendre compte d'une expérience significative de manière vitale: les souvenirs de son enfance et leur influence dans le développement perceptif de la

réalité en tant qu'adulte. Le texte d'Aldo Giorgio Gargani n'est pas surprenant si l'on tient compte du fait que, dans l'Antiquité, les Grecs liaient à travers de la parole "*logos*" ce que nous séparons: pensée et langage. Toutefois, l'on ne peut pas penser sans langage et l'acte de penser est inséparable de la parole. Ainsi donc, "l'acte phonétique du langage", et sa traduction à l'écriture, nous fait mieux penser et réfléchir à ce que nous pensons.

À cet égard, le sémiologue français Roland Barthes distingue entre l'écriture et l'écrivance. L'écrivance serait au bout de compte le style de celui qui refuse de se poser le problème de l'énonciation et de celui qui croit qu'écrire consiste simplement à enchaîner des énoncés. L'écriture –d'après Barthes- c'est au contraire, le style de qui voit dans l'acte d'écrire un acte d'autoréflexion. L'écriture implique conscience de création textuelle dans son engagement avec la pensée, la sensibilité et le langage (Barthes, 1988, 43-50).

Quoi qu'il en soit, écrivain ou écrivain, l'homme a eu le désir de durer dans le temps à travers le texte écrit. Ce désir de durer, en tant que forme primitive et inconsciente d'immortalité, pourrait être éventuellement la mystérieuse raison qui l'amène à communiquer, à laisser la trace de lui-même, à projeter ses croyances, ses désirs et ses peurs, à communiquer à un lecteur inconnu, présent et futur, ce que garde sa propre pensée.

Garder, graver la mémoire, c'est le sens de l'écriture. Esther Cohen l'énonce de la manière suivante: "Quoique le mot signifie lettre, dans son acception la plus précise il se réfère aussi au signe, à la marque; c'est-à-dire que c'est une trace laissée par l'Origine unique de tant de sens occultes"(Cohen, 1990, 6). Dans son acception la plus ample et générale, "graver" c'est blesser, discerner, approfondir en enlevant de la matière des corps durs: des pierres, des os, de l'ivoire, du bois, des métaux, etc., afin de laisser signalés des traces d'un langage universel. Dans ce sens, l'exercice de la gravure est aussi ancien que l'homme même du fait que l'être humain a toujours eu le besoin de s'exprimer, en employant même les moyens les plus rudimentaires et précaires. Son inquiétude s'est toujours traduite par un signal, par un signe visible, dont le plus profond peut toujours se retrouver dans une trace¹.

1 Plusieurs langues sont à l'origine de l'expression "*graver*" et de ses dérivés, réclamant sa paternité. Elle dériverait du grec "*grapho*" qui signifie écrire, ou du haut allemand "*graben*", creuser, qui semble être la plus acceptable des étymologies proposées.

Il est donc évident qu'il existe une nette différence entre un concept de lecture déchiffreuse de signes, de lettres, de graphèmes et un concept de lecture transformatrice et interprétrice de messages véhiculés par les mots. Il semble évident et même simple que de faire cette distinction, même si c'est dans le but de fournir des éclaircissements, propre à cette présentation, mais combien d'entre nous appartenant à cette culture lettrée, nous rendons-nous compte, lors de notre processus de lecture, des limitations pour franchir la barrière de la "simple" opération d'épellation au complexe monde des relations syntaxiques, pour ne pas dire des abstractions mentales? Pire encore, combien d'entre nous ne pouvons-nous pas réagir émotionnellement et spirituellement pour le simple fait de ne pas savoir observer, écouter, sentir, toucher, c'est-à-dire lire?

La littérature même nous fournit des repères conceptuels dans le but de saisir le processus lecteur et, par le même biais de "nous apprendre à lire": Marcel, le narrateur du *Temps retrouvé*, dernier volume d'*À la recherche du temps perdu*, ouvrage de ce « monstre d'écrivain » qui est Marcel Proust, raconte son désenchantement du monde dans lequel il a vécu et la découverte vitale et esthétique que l'amène à être écrivain : la lecture du livre du monde intérieur.

Quant au livre intérieur de signes inconnus...à la lecture duquel personne ne pourrait m'aider avec nulle règle, cette lecture consistait dans un acte de création où nul ne peut nous suppléer ni même collaborer avec nous (Proust, 1990, 227).

Pour le protagoniste-narrateur, ce moment d'intériorisation représente la purification de tous les désirs et aspirations mondaines, le renoncement à tout intérêt pour le monde. Proust met l'accent sur un quelconque point dans l'esprit, afin de franchir la barrière de la mémoire volontaire à travers une étroite porte, vers les visions extra-sensorielles et d'affronter le sentiment de se trouver en présence de la réalité de l'art.

La découverte de sa vocation littéraire par Marcel est parallèle à la reconnaissance de sa solitude. Pour faire la lecture du monde intérieur, il faut la présence de la solitude, car «Les livres sont l'œuvre de la solitude et les enfants du silence» (Proust, 1992, 136). Cet aphorisme de Proust dans sa critique à

Sainte-Beuve, revêt de l'importance dans la mesure où elle affirme l'urgence d'atteindre de la profondeur dans les régions de la vie spirituelle pour créer une œuvre. Proust l'énonce encore dans son bel ouvrage *Sur la lecture*:

Ce qu'il faut donc, c'est une intervention qui, tout en venant d'un autre, se produise au fond de nous-mêmes, c'est bien l'impulsion d'un autre esprit, mais reçue au sein de la solitude. Or, nous avons vu que c'était précisément là la définition de la lecture, et qu'à la lecture seule elle convenait. La seule discipline qui puisse exercer une influence favorable sur de tels esprits, c'est donc la lecture... Mais, là encore, la lecture n'agit qu'à la façon d'une incitation qui ne peut en rien se substituer à notre activité personnelle (Proust, 1996, 42).

À son tour *Marcel*, critique ses contemporains (Bloch et Gouncourt...) pour l'absence de profondeur dans les idées avec lesquelles *ils enchantaient* la société des Guermantes:

... Car tous ceux qui, n'ayant pas le sens artistique, c'est-à-dire la soumission à la réalité intérieure, peuvent être pourvus de la faculté de raisonner à perte de vue sur l'art, pour peu qu'ils soient par surcroît diplomates ou financiers, mêlés aux « réalités » du temps présent, croient volontiers que la littérature est un jeu de l'esprit destiné à être éliminé de plus en plus dans l'avenir. Proust, 1990, 230).

La lecture, en plus d'être une occupation individuelle et solitaire, doit permettre l'exploration des facultés de notre âme, de nos sentiments. De cette manière, le pas nécessaire vers la sensibilisation artistique sera fait, des simples apparences sensorielles aux représentations formelles de la pensée poétique. Dans *Le Temps Retrouvé*, le monde de *Marcel* n'est pas quelque chose de définitivement créé et fini, bien au contraire, c'est un monde en état transitif vers la spiritualisation. C'est pourquoi il ne faut pas saisir la lecture faite par Marcel comme un exercice gratuit, interchangeable avec d'autres, mais comme un besoin formateur du propre je; les interprétations de la lecture sont pour Marcel une dialectique intime.

Ainsi, la lecture depuis l'oeuvre proustienne est définie comme un exercice spirituel ayant les caractéristiques suivantes: elle permet l'exploration du monde intérieur, c'est une activité individuelle et solitaire, une discipline ne pouvant pas suppléer à l'activité personnelle de la réflexion et en dernier lieu c'est un besoin formateur du propre je.

C'est sans doute une orientation classique du sens de la lecture qui, telle qu'elle est manifestée par Umberto Eco, réside dans

"la communication d'un absolu –et par conséquent d'un immuable- entre deux universaux: un homme d'un côté et un autre homme de l'autre côté. Lire signifie entrer dans cet univers intangible et unique que l'homme situé de l'autre côté a transposé en forme" (Eco, 1987, 13-14).

Le sémiologue Umberto Eco dans son article classique «*Le problème de la réception*», publié dans la version espagnole du livre *Sociologie contre psychanalyse*, signale le peu de fonctionnalité de la traditionnelle théorie communicationnelle axée sur une relation linéaire entre les acteurs participants de cet échange de significations particulièrement remarquable à une époque de développement industriel où les acteurs sont complètement éloignés par des contextes et des situations différentes à cause de leurs propres intérêts.

Jusqu'à la fin du XIX^{ème} siècle, un auteur pouvait prévoir son public, écrire pour un public spécifique de lecteurs et, de la sorte, transmettre un message en ayant la certitude d'être compris. L'écrivain, jusqu'à cette époque, était conscient du fait que l'interaction communicative provoquée par son texte était une réponse aux besoins d'un public spécifique délimité par les goûts, la couche sociale ou les intérêts intellectuels. Mais cette réalité d'un public homogène se brise au XX^{ème} siècle à cause des changements accélérés des domaines socio-économiques qui, d'un côté, accroissent le marché lecteur et, de l'autre, profitent du développement industriel afin de rendre de plus en plus floue l'identité d'un créateur, d'un auteur.

Toutes les expériences littéraires, de Joyce à Cortázar –en osant le cliché–, mettent en évidence l'ardeur de la quête d'un nouveau type de lecture plus soucieuse du lecteur que de l'auteur. Le développement de la culture des médias de masse, la révolution des livres de poche, les publications par fascicules hebdomadaires, l'explosion des bestsellers, etc., conduisent à repenser le concept classique de lecture qui est encore en vigueur de nos jours à l'académie:

Ainsi donc -dit Umberto Eco-, la littérature, qui même jusqu'à hier était un message qui s'émittait à l'attente d'un corps homogène dont tant l'auteur que

le récepteur faisaient partie, est devenu, grâce à sa diffusion industrielle, une circulation de messages qui se liront à l'aide de codes, pour la plupart inconnus de leurs auteurs, qui ne sont pas au courant de la réalité psychologique et culturelle de leurs récepteurs actuels (Eco, 1974, 18).

Ce besoin de repenser le concept de lecture surgit probablement lorsque nous trouvons des facteurs intermédiaires entre l'auteur et le lecteur, qui nuisent substantiellement aux conditions de réception des textes écrits. Nous faisons référence ici aux éléments qui, appartenant à des sphères non immanentes aux textes mêmes, n'ont pas été pris en compte dans les propositions méthodologiques sur l'enseignement de la lecture. Aventurons-nous à l'affirmation suivante: dans le processus de lecture, nous ne pouvons pas continuer à méconnaître l'existence des contextes, qu'ils soient de caractère économique, social ou culturel, en tant que facteurs extérieur au lecteur et à l'auteur. C'est-à-dire que le concept classique de lecture est dépassé par la multiplicité de codes dans lesquels le message d'un auteur est reçu, et ces codes-là sont déterminés par les conditions sociologiques de ses porteurs, en l'occurrence, des lecteurs. Dans ce dernier sens, la chercheuse María del Carmen de la Peza, de l'Université Métropolitaine de Xochimilco, explique la fonction des contextes de la façon suivante:

De la même manière, tenir compte du fait que les sujets -tant les auteurs que les lecteurs- passent, se déplacent dans les différentes institutions sociales, changent de place, dans l'espace et dans le temps et jouent différents rôles et occupent différentes places du pouvoir-sujétion, comme hommes et femmes, comme parents et enfants dans l'institution familiale, comme étudiants ou professeurs dans les institutions éducatives, comme autorités ou subordonnés dans le monde du travail, comme membres d'un groupe ou comme étrangers; que les individus vont de la maison au bar, au travail, au ciné, ils vont seuls ou en groupe, signifie "remettre en cause le caractère absolu et le rôle fondateur du sujet" (Foucault, 1969:42), comme principe d'unité du sens (De la Peza, 1993, 65).

En remettant en question la prééminence de l'individu, soit le lecteur, soit l'auteur, dans l'acte de lecture, María del Carmen de la Peza avance en direction du dépassement d'approches contaminées par une pensée dualiste. Par conséquent, elle observe des manières différentes d'envisager la réception des textes écrits, bien sûr, en appuyant sa proposition sur Foucault (le pro-

blème du pouvoir lors des processus de lecture), sur Barthes (la lecture en tant que moment et point de rencontre de multiples textes) et sur Derrida (le sens en tant que produit d'une intersection complexe de contextes).

Lorsque nous parlons de processus de lecture dans des contextes académiques, il n'y a aucun doute que cette autre manière d'envisager le problème aide à façonner des stratégies communicationnelles permettant un vrai dialogue entre les participants. Les contextes deviennent, donc, des centres névralgiques d'origine de sens pour mettre à jour les connaissances. Il est intéressant de remarquer que, du point de vue de l'approche traditionnelle où c'est l'auteur qui donne, qui fournit et qui suggère les règles d'interprétation et le lecteur qui à volonté décide d'assumer lesdites règles, dans cette nouvelle approche, même si les rôles des sujets préétablis pour l'interprétation de lecture sont respectés, l'intérêt retombe sur les formes d'*appropriation des savoirs* (sociaux, culturels ou académiques) liées à su propre *replacement en contexte*. C'est en cela que consiste l'actualisation des savoirs.

Ainsi donc, en approfondissant les analyses des processus de lecture et d'écriture dans des contextes académiques, la confrontation avec certains présupposés traditionnels faisant référence à l'"autonomie" créatrice de l'auteur et à la séparation de son savoir face aux savoirs des lecteurs de son ouvrage devient inévitable. Comment ne pas tenir compte des besoins et des attentes d'un groupe hétérogène de lecteurs qui cherchent un médiateur entre un savoir déjà acquis et un savoir à découvrir?

Dans le développement des processus de lecture et d'écriture dans des contextes académiques, cette question a beaucoup de sens, puisqu'en principe on acquiert les savoirs à travers le texte écrit et non pas à travers les mécanismes en relation directe avec l'oralité. Néanmoins, malgré l'accent mis sur l'écriture (la révérence et le respect pour l'auteur et l'ouvrage), la culture académique continue à être un monde privilégiant le débat phonétique, la controverse orale.

Lorsque Eco établit le concept d'*hypercodification* pour se référer à la compétence intertextuelle que tout lecteur a pour lire ou entendre un texte et le mettre en relation avec d'autres acquis préalables, il propose un modèle

de lecture ouverte où sont validés et l'expérience du lecteur et les contextes de cette expérience (Eco, 1981, 112-122). Dans ce sens, le travail de lecture et d'écriture présenté ici est une expérience non seulement de caractère académique mais une justification du sens du projet de vie basé sur la clarté d'être transpercé par une densité d'information ou hypercodification qui a été, nécessairement incorporée et assumée, depuis l'engagement de transpercer l'espace limite des difficultés initiales:

Le nom du signe, Chun, représente pour de vrai un brin d'herbe qui, au moment de pousser de la terre, se heurte à un obstacle... la situation indique, donc, une plénitude dense et chaotique. Le tonnerre et la pluie remplissent l'air. Mais le chaos s'éclaircit peu à peu. Le mouvement, qui pousse vers le haut, tandis que l'abyssal descend, trouve finalement une porte de sortie face au danger. La tension des forces se décharge en orage et toutes les choses respirent avec soulagement (Vogelman, 1982, 92).

Dans cet ordre des choses, le présent volume de la revue *Análisis* propose trois types de lecture pour aborder le problème substantiel des relations entre esthétique, art et éducation, à savoir: des réflexions ontologiques sur l'esthétique avec les articles de recherche des professeurs Luis Álvarez Falcón de l'Université de Saragosse (Espagne), Adryan Fabrizio Pineda de l'Université du Rosaire (Colombie) et du peintre mexicain Luis Argudin; des études comparatives entre la littérature et d'autres manifestations à caractère créatif et artistique dans les textes des chercheurs colombiens Carlos Ramírez Aíza et Carlos Germán van der Linde; esthétique, médias et éducation avec les réflexions proposées par les articles de Juan Menor Sendra et de Juan Sebastián López, chercheurs à l'Université Roi Juan Carlos (Espagne) et du professeur Edgar Arturo Ramírez, de l'Université Santo Tomás (Colombie).

Laissons pour l'instant cet essai de révision, ou mieux encore d'auto-révision de lecture; que les idées ci-exprimées en discours discourent et se "propagent" vers de multiples angles interprétatifs. Finalement, en guise de post-scriptum, et comme réponse positive à la réflexion générée dans ce volume de la revue *Análisis* à partir de l'épigraphe de Walter Benjamin avec lequel débute cette présentation, nous transcrivons un extrait d'une lettre de Franz Kafka adressée à une personne déterminée:

Le 27 mai 1911. Aujourd'hui c'est ton anniversaire, mais je ne t'envoie même pas le livre habituel, car ce serait de la pure dissimulation; au fond, je ne suis pas en condition de te faire cadeau d'un livre. J'ai besoin d'être auprès de toi ne fût-ce qu'avec cette lettre, je t'écris et j'ai commencé avec la lamentation seulement pour que tu me reconnaises immédiatement. (Kafka, 1984, 53).

Références bibliographiques

- Barthes, R. (1988). *El grado cero de la escritura seguido de nuevos ensayos críticos*. México: Siglo XXI.
- Castro, E. (1994). *El texto y el contexto cultural*. Bogotá: Secretaría Convenio Andrés Bello.
- Cohen, E. (1990). Introducción. En *Acta poética*. No. 9. México: Universidad Autónoma de México.
- De la Peza, M. del C. (1993). La lectura interminable. Una aproximación al estudio de la recepción. En *Revista Versión*. México: Universidad Metropolitana de Xochimilco.
- Eco, U. (1974). El problema de la recepción. En *Sociología contra psicoanálisis*. Barcelona: Martínez Roca.
- Eco, U. (1981). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.
- García Márquez, G. (1970). *Cien años de soledad*. Buenos Aires: Suramericana.
- Gargani, A.G. (1994). La copia y el original. En *Hermenéutica y racionalidad*. Bogotá: Norma.
- Hegel, G.W.F. (1977). *Lecciones sobre la historia de la filosofía*. Vol. III. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kafka, F. (1984). *Diarios (1910-1913)*. Barcelona: Bruguera.

Martín Barbero, J. (1996). Pensar la educación desde la comunicación. En *Revista Nómadas*. No. 5. Bogotá: Fundación Universidad Central.

Proust, M. (1990). *El tiempo recobrado*. Madrid: Alianza.

Proust, M. (1992). *Ensayos literarios II (Contra Saint-Beuve)*. Barcelona: Edhasa.

Proust, M. (1996). *Sobre la lectura*. Valencia: Pretextos.

Vogelman, W. (trad.) (1982). *I Ching*. Buenos Aires: Edhasa.

Traduction de l'espagnol fidèle à l'originale réalisée par: Adriana Gacharna.