

„Carry a Camcorder“: Video Maker 2 (listopad 1989).

„The Great Video Review Shootoff“: In Video Review 12, no. 6 (září 1991).

Abstract

THE HOME MODE OF CULTURAL REPRODUCTION

James M. Moran

James M. Moran in his study *The Home Mode of Cultural Reproduction: From Ideology Thesis to Habitus* tries to present the home mode, that means snapshot photography, home movies, and home video, as a significant field of amateur practise, often misleadingly disregarded as an expression of naïve, consumer and false consciousness. Introducing positive social and cultural functions of the home mode, such as representation of everyday life, balancing between competing demands of public and private identities, establishing continuity between generations, creating the image of home as a cognitive and affective basis, helps him to evaluate the home mode in its positive relation to the social order. For this purpose, it is necessary to come across several theoretical approaches, explaining structured-redundancy of amateur media practice. One position, the so-called dominant ideology thesis associated with functionalist theories, approaches the home mode practises and artefacts as determined products and determinate producers of capitalist values confirming prevalent social order and serving to sustain the status quo. Second position, which Moran identifies with Pierre Bourdieu's general theory of practice, sees the home mode as a continuation of deeply structured habits, such as family representation, already embedded in material practices, appropriating amateur media technologies to express a coherent worldview. The issue of the home mode production is to be freed from persistent negative connotations, and presented as a practice providing an authentic, active mode of media production for representing everyday life. The home mode production changes, as the models of social, cultural relations and conditions change. It may start to serve new goals, and reflect new needs. Wider social context, formation of alternative modes of coexistence (ranging from single mothers or fathers, homosexual relationships to new types of families we choose, consisting of relatives, friends, and colleagues) must be taken into account, if we want to provide a complex theoretical analysis of the changing motivation to capture, chronicle and document our lives in the era of the explosion and inflation of images.

ČTENÍ JAKO PYTLAČENÍ

Michel de Certeau

„Teror usiluje o toto: Zastavit jednu provždy smysl slov.“

– Jean-François Lyotard, Rudiments païens

Alvin Toffler nedávno upozornil na vznik nového „lidského druhu“ zplozeného masovou konzumpcí umění. Charakteristickým rysem tohoto vyvíjejícího se nenasytného druhu, migrujícího po mediálních pastvinách, je jeho „samo-hybnost“ [Toffler 1965: 33-52, podle průzkumů Emanuela Demby]. Navrací se k někdejšímu kočovnictví, dnes však loví v umělých stepích a lesích.

Tato prorocká analýza se však zabývala pouze davem, který konzumuje „umění“. Průzkum Státního sekretariátu pro kulturní záležitosti [*Kulturní chování Francouzů* 1974] však ukazuje, do jaké míry těží z této produkce pouze určitá elita. Veřejné fondy investované od roku 1967 (datum předchozího průzkumu prováděného INSEE) do tvorby a rozvoje kulturních center posílily kulturní nerovnost mezi Francouzi. Zmnohonásobují místa expresivity a symbolizace, avšak ve skutečnosti z tohoto rozmachu těží právě jen tyto vrstvy: kultura, stejně jako peníze, „směřuje jen k bohatým“. Masý do těchto zahrad umění skoro nikdy nezavítají. Na druhou stranu jsou zahrnovány do mediálních sítí televize (která upoutává 9 Francouzů z 10), tisku (8 Francouzů z 10), literatury (7 Francouzů z 10, z nichž 2 čtou hodně, a podle průzkumu z podzimu roku 1978 čte 5 Francouzů více než dříve)¹, atd.

¹ Podle výzkumu Louis-Harrise (září-říjen 1978) se počet čtenářů ve Francii zvýšil o 17% během dvaceti let: procento silných čtenářů se nezměnilo (22%), u středních či slabých čtenářů se zvýšilo. Viz Jossin [1978].

Namísto nomádství se tu střetáváme s „redukcí“ a vymešováním prostoru:² konzumpce organizovaná tímto expanzivním „škatulkováním“ je podobná chování ovci, znehýbných a „zpracovaných“ vzrůstající mobilitou dobytčích prostoru, jimiž jsou média. Konzumenti se usazují, média cirkulují. Jediná svoboda davů spočívá v tom, že spásají denní dávku simulaker, které systém mezi jejich členy distribuuje.

Přesně proti této koncepci se stavím: představovat konzumenty tímto způsobem je nepřijatelné.

Ideologie „informování“ prostřednictvím knihy

Takovýto obraz „veřejnosti“ zpravidla nebývá přímo vysloven. Tak jako tak je však přítomen v nároku, který si činí „výrobci“, totiž v nároku na „informování“ publika, tedy na „formování“ sociálních praktik. Samotné protesty proti vulgarizaci/vulgaritě médií často pramení z analogického pedagogického nároku; elita má sklon se domnívat, že její vlastní kulturní modely jsou důležité pro vzdělávání ducha lidu a povznesení jeho srdcí, je pobouřena „nízkou úrovní“ bulvárních plátek nebo televize a neustále hlásá, že veřejnost je modelována produkty, které jsou jí vnucovány. Právě zde je akt „konzumpce“ chápán chybně. Předpokládá se, že „asimilovat“ nutně znamená „stát se podobným“ tomu, co absorbujeme a nikoli „učinit absorbované podobným“ tomu, co jsme, učinit to svým, přivlastnit nebo znovupřivlastnit si to. Mezi těmito dvěma možnými významy je nutné volit, a to nejprve z pozice určitého příběhu, jehož horizont je nutné načrtnout: „bylo, nebylo...“

V 18. století vyžadovala ideologie osvícenství, aby kniha byla schopná reformovat společnost, aby rozšíření škol změnilo mravy a zvyky, aby mezi produkty elity, jejichž působnost by se rozšířila na celé území, patřila také moc přetvořit celý národ. Mýtus Vzdělání [Ehrard 1963: 753-767] začlenil teorii konzumpce do struktury kulturní politiky. Jisté je, že tato politika

² Z franc. *parcage*, česky „košarování“ (umísťování zvířat, zejména ovci, do vymezeného prostoru) – pozn. překl.

zmobilizovala technický a ekonomický vývoj a vyústila logicky v současný systém, jenž převrátil ideologii, která ještě nedávno starostlivě šířila „osvícenství“. Prostředky difúze od nynějška dominují idejím, jež šíří. Médium nahrazuje sdělení. „Pedagogické“ postupy podporované školstvím se rozvinuly do té míry, že profesorský „sbor“, který je po dvě století zdokonaloval, učinily nepotřebným nebo jej zničily. Tyto postupy dnes tvoří aparát, který naplňováním starého snu o tom, jak pojmout *všechny* občany a *každého* zvlášť, postupně ničí účel, přesvědčení a školní instituce osvícenství. Vcelku vzato, ve Vzdělávání probíhá všechno tak, jakoby *forma* jeho technického zavádění neúměrně eliminovala samotný *obsah*, který ji učinil možnou a který tak ztrácí veškerou svou sociální užitečnost. V průběhu celého tohoto vývoje však idea sociální produkce prostřednictvím systému „písma“ nepřestala mít za následek přesvědčení, že s větším či menším odporem je veřejnost modelována psaním (verbálním nebo ikonickým), že se podobá tomu, co přijímá, a že je nakonec *výtiskem* textu, který jí je vnucen.

Ještě nedávno to byl školní text. Dnes je textem sama společnost. Má urbanistickou, průmyslovou, obchodní nebo televizní podobu. Avšak změna, která způsobila přechod od školní archeologie k technokracii médií, nepoškodila postulát konzumentské pasivity, právě ten postulát, jenž by měl být zproblematizován. Naopak, spíše ho posílila. Masivní zavádění standardizovaného vzdělávání znemožnilo nebo zneviditelnalo mezilidské vztahy tradičního učení. Z „informačních“ techniků se tak v důsledku systematizace podniků stali vězni jediné specializace, stále více ignorující spotřebitele. Samotná logika produktivity izolovala výrobce a vedla je k domněnce, že kreativita konzumentů neexistuje. Vzájemně zaslepení vzniklé tímto systémem nakonec přivedlo obě strany k víře, že iniciativa sídlí pouze v technických laboratořích. Dokonce i analýza útlaku vykonávaného dispozitivu systému disciplinárního členění ještě předpokládá pasivní, „informované“, zpracované, označené publikum bez historické role.

Účinnost produkce implikuje inertní konzumpci. Vytváří ideologii konzumpce jako schránky, nádoby k naplnění. Tato legenda, jež představuje důsledek třídní ideologie a technické zaslepenosti, je nezbytná pro systém, který vyděluje a privileguje autory, pedagogy, revolucionáře, jedním slovem „výrobce“ ve vztahu k těm, kteří jimi nejsou. Odmítneme-li takto pojatou a (pochopitelně) potvrzovanou konzumpci ze strany tohoto „autorského“ podniku, dostáváme šanci odhalit tvůrčí aktivitu tam, kde byla popřena, a relativizovat přehnaný nárok, který si činí určitá produkce (skutečná, nikoli však jediná možná), totiž nárok na vytváření dějin tím, že „in-formuje“ celou zemi.

Čtení – nedoceněná aktivita

Čtení je pouze částečný, zato však základní aspekt konzumpce. Ve společnosti, která je stále více a více společností psanou, řízenou mocí měnit věci a upravovat struktury podle písemných vzorů (vědeckých, ekonomických, politických), ve společnosti, která se pomalu mění na kombinované „texty“ (administrativní, městské, průmyslové, atd.), lze často nahradit dvojicí produkce-konzumpce jejím ekvivalentem a všeobecným ukazatelem – dvojicí psaní-čtení. Ostatně důsledkem moci, kterou nastolila vůle (střídavě reformistická, vědecká, revolucionářská nebo pedagogická) změnit historii pomocí písemných operací prováděných zpočátku na uzavřeném poli, je důsledné oddělení čtení od psaní.

François Furet říká: „Modernizace, modernita, to je psaní.“ Vždyt všeobecné rozšíření psaní způsobilo to, že zvyk byl nahrazen abstraktním zákonem, tradiční autority byly vyměněny za stát a skupina byla rozložena ve prospěch individua. Tato změna se však odehrála v podobě „křížení“ dvou rozdílných prvků, psaného a mluveného. Nédávná studie F. Fureta a J. Ozoufa fakticky ukázala, že v oblastech Francie s menší sítí školního vzdělávání existuje „rozsáhlá polo-alfabetizace, zaměřená na čtení, které je povzbuzováno církví a rodinami a určeno hlavně dívkám“ [Furet – Ozouf 1977: 349-369,

199-228]. Pouze škola spojila obě schopnosti – čtení a psaní – dohromady, ale jen velmi tenkým švem. V minulosti byly velmi dobře oddělovány, a to až do pozdního 19. století, ostatně i dnes je v dospělých životech vzdělaných lidí velmi rychle oddělováno „pouhé čtení“ od psaní. Musíme proto zkoumat vlastní postupy čtení tam, kde se spojily s psaním.

Psycholingvistické výzkumy porozumění [Mehler – Noizet 1974; Hébrard 1979] rozlišují mezi „lexikálním aktem“ a „písemným aktem“ čtení. Ukazují, že dítě, které chodí do školy, se učí číst *paralelně* s rozpoznáváním písmen, a nikoli díky němu: číst smysl a rozpoznávat písmena odpovídá dvěma různým aktivitám, přestože se kříží. Jinak řečeno, pouze kulturní paměť získaná poslechem a ústní tradicí umožňuje a postupně obohacuje strategie sémantického dotazování, jehož očekávání je třibeno, zpřesňováno nebo opravováno dešifrováním psaného textu. Od dítěte k vědci platí, že čtení je předcházeno a umožněno ústní komunikací, tou nezměrnou „autoritou“, již texty téměř nikdy necitují. Vše se tedy děje tak, jako by konstrukce významů, jejíž formou je očekávání (čekání na něco) nebo předjímání (vytváření hypotéz) spojené s ústním předáváním, byla počátečním balvanem, který je luštěním grafických materiálů tvarován, mrzačen, opravován a upřesňován tak, aby byl vytvořen prostor pro čtení. Grafém pouze tesá a hloubí v předjímání.

Navzdory studiím, které pod nadvládou písma odkrývají autonomii aktu čtení, byla faktická situace vytvářena po více než tři staletí historie. Sociální a technická funkčnost současné kultury tyto dvě aktivity hierarchizuje. Psát znamená produkovat text; číst znamená přijímat text od někoho jiného bez vyznačení svého místa v něm, bez jeho předělávání. V tomto ohledu se čtení katechismu nebo Písma svatého, které kdysi kněží doporučovali dívkám a matkám, přičemž těmto vestálkám psaní svatého nedotknutelného textu zakazovali, dnes pokračuje v podobě „čtení“ televizních programů předkládaných „konzumentům“, jimž je znemožněno vyznačit svoje vlastní psaní na obrazovku, kde se zjevuje produkce Druhého – „kultury“. „Pouto,

keré existuje mezi čtením a církví“ [Furet – Ozouf 1977: 213] se opakuje ve vztahu mezi čtením a církví médií. Tímto způsobem odpovídá konstrukci sociálního textu odborníky také jeho „přijímání“ věrnými, kteří se musí spokojit s tím, že budou reprodukovat modely vypracované manipulátory řeči.

Toto rozdělení úkolů není třeba zpochybňovat (je bohužel až příliš reálné), je třeba zpochybňovat připodobňování čtení a pasivity. Číst totiž znamená putovat systémem, který nám byl uložen (systémem textu, který je analogický stavebnímu uspořádání města nebo supermarketu). Nedávné analýzy ukazují, že „každé čtení mění svůj objekt“ [Charles 1977: 83], že (jak řekl již Borges) „jedna literatura se liší od druhé spíše způsobem, jakým je čtena, než svým textem“ [cit. in Genette 1966: 123], a že konečně systém verbálních nebo ikonických znaků je zásobárnou forem čekajících na smysl, který jim dá čtenář. Jestliže tedy „kniha je důsledkem (či konstruktem) čtenáře“ [Charles 1977: 61], musíme o jeho operaci uvažovat jako o určitém druhu *lectio*, jako o produkci ze strany „čtenáře“³. A čtenář nezaujímá ani pozici autora (*la place de l'auteur*) ani autorskou pozici (*une place d'auteur*). Objevuje v textech něco jiného, než byl jejich „záměr“. Odděluje je od jejich původu (ztraceného nebo vedlejšího). Kombinuje jejich fragmenty a v prostoru, jenž je uspořádán jejich schopností vytvářet neomezenou pluralitu významů, tvoří něco dosud neznámého. Je tato „čtecí“ aktivita vyhrazená literární kritice (kterou studie o čtení vždy privilegují), tedy znovu určité kategorii odborníků (*clercs*), nebo se může rozšířit na kulturní konzumpci vůbec? To je otázka, k jejíž odpovědi by měla přispět historie, sociologie nebo školní pedagogika.

Bohužel, početná literatura věnovaná čtení poskytuje pouze útržkovité údaje k této problematice, nebo přináší zkušenosti vzdělaných. Výzkumy se týkají především výuky čtení⁴. Do oblasti historie a etnologie ještě výrazněji

³ Je známo, že francouzským termínem *lecteur* byl ve středověku označován vyučující.

⁴ Viz zejména [Bentolila 1976; Foucambert – André 1976; Lentin 1977 atd.]. Přinejmenším je k tomu potřeba přičíst početnou literaturu „made in USA“ [Chall 1967; Durkin 1970;

nepronikly, neboť chybějí stopy zanechané praxí, jež prostupuje napříč všemi druhy „písma“ a která nebyla ještě dobře prozkoumána (například krajinu „čteme“ stejně jako text).⁵ Početnější jsou převážně statistické výzkumy v oblasti sociologie, kde se kalkulují vztahy mezi čtenými objekty, sociální příslušností a místy častého styku, spíše než by se zabývaly samotnou operací čtení, jeho modalitami a typologií⁶.

Zbývá literární oblast, dnes obzvláště bohatá (od Barthesa až k Riffaterrovi či Jaussovi), opět s privilegovaným avšak vysoce specializovaným psaním: „spisovatelé“ přenášejí „radost ze čtení“ z místa její artikulace směrem k umění psát a rozkoši z opětovného čtení. Přesto však právě zde, ať už před či po Barthesovi, slyšíme vyprávět o bloudění a vynalézavosti, které si hrají s vyčkávaním, zákrutou a normativností „čteného díla“. Již zde se vytvářejí teoretické modely, které jsou schopné je postihnout⁷. Dějiny lidské cesty napříč jeho vlastními texty přesto zůstávají z velké části neznámé.

„Doslovný“ smysl, produkt sociální elity

Z analýz čtenářské aktivity s jejími zacházkami a pohyby napříč stránkou, metamorfóz a anamorfóz textu způsobených cestovatelským okem, imaginárních nebo meditativních přeletů odrážejících se od několika slov, přesahů prostorů na vojensky uspořádané plochy psaného a efemérních tanců, z toho všeho alespoň na první pohled vyplývá, že oddělení čitelného textu (knihy, obrazu, atd.) od aktu čtení nelze udržet. Ať už jde o noviny nebo Prousta, text má pouze ten význam, který mu dají čtenáři. Mění se spolu

[Gibson – Levin 1975; Robeck – Wilson 1973; Tamopol 1976, atd.], a také tři důležité revue (*Journal of Reading*, od roku 1957, *The Reading Teacher*, od roku 1953 a *Reading Research Quarterly*, od roku 1965).

⁵ Viz bibliografii in [Furet – Ozouf 1977/II, 358-372]. Můžeme též přidat [Mathews 1966]. Práce Goodyho [1968; 1979] otevírají čtené cesty k etno-historické analýze.

⁶ K více statistickým průzkumům [Charpentreau et al. 1968].

⁷ Samozřejmě Roland Barthes [1973; 1976: 11-18]. Dále namátkou: [Duvert 1972: 2-21; Mannoni 1969: 202-217] o „potřebě interpretovat“; [Mougenot 1975; Smirnoff 1970: 49-57; Todorov 1971: 241] s pasáží „jak číst“; [Verrier 1977, 1972, 1976] atd.

s nimi, podřizuje se kódům vnímání, které jemu samotnému unikají. Textem se stává pouze díky vztahu k vnějšku čtenáře, hrou implikací a lstí mezi dvěma druhy „očekávání“, které se kombinují: mezi očekáváním, které řídí čitelný prostor (doslovnost) a očekáváním, které řídí postup nutný pro uskutečnění díla (četba)⁸.

Princip čtenářské aktivity kupodivu vyvstal již u Descarta před více než třemi stoletími, v souvislosti s tehdejšími pracemi o kombinatorice a příklady „šifer“ či šifrovaných textů: „Tak např. když někdo chce číst dopis, napsaný latinskými písmeny, která však nejsou rozmístěna v pravém významu, objeví, že jsou z nich složena nějaká latinská slova, když si domyslí, že kdekoli je v listě A, tam je třeba číst B, kde B, číst C a tak za každé písmeno dosadit [písmeno] bezprostředně je následující. Nebude na pochybách, že je v těchto slovech obsažen pravý smysl onoho dopisu, přestože ví, že je to jen výklad a že se snad mohlo stát, že autor nekladl na místo pravých písmen ta bezprostředně následující, ale nějaká jiná, a tak do něj skryl jiný smysl“ [Descartes 1998: 151-152]. Kodifikační postup, založený na označujících, vytváří smysl, který není definován na základě nějakého vkladu, „intence“ nebo autorské aktivity.

Kde se rodí „Čínská zed“, která obepíná to, co je textu „vlastní“, to, co izoluje jeho sémantickou autonomii od zbytku, a co v něm vytváří skrytý řád díla? Kdo staví bariéru, která z textu dělá ostrov čtenáři navždy nepřístupný? Tento výmysl si podmaňuje čtenáře, neboť ti jsou od nynějška vždy viněni z nevěrnosti nebo ignorance tváří v tvář němému „bohatství“ takto odděleného pokladu: Smyšlenka o tomto „pokladu“ ukrytém v díle, nedobytné pokladnici smyslu, se zjevně nezakládá na produktivitě čtenáře, ale na *sociální instituci*, která nadurčuje svůj vztah k textu. [Kuentz 1974: 946-962; 1972]. Vztah sil (mezi učiteli a žáky nebo mezi výrobci a konzumenty) „přetiskuje“ četbu, jež se tak stává nástrojem těchto sil. Užívání knihy privilegovanými čtenáři z ní činí tajemství, jehož jsou „pravými“ interprety. Mezi textem a čtenáři vytváří

⁸ Viz například „návrhy“ M. Charlese [1977].

hranici, k jejímuž překročení jsou potřebné pasy vydané pouze těmito oficiálními interprety, proměňujícími svoji četbu (rovněž legitimní) v ortodoxní „doslovnost“, která ze všech ostatních dělá heretiky (kteří nejsou „věrní“ smyslu textu) nebo bezvýznamné čtenáře (odsouzené k zapomnění). Z tohoto hlediska je „doslovný“ smysl indexem a výsledkem sociální moci elity. Z textu, který je sám o sobě otevřený pluralistické četbě, se tak stává kulturní zbraň, soukromý revír, záminka k zákonu, který by jako „doslovný“ smysl uzákonil interpretaci *společensky* oprávněných odborníků a intelektuálů (*clerics*).

Ostatně, pokud jsou projevy čtenářské svobody napříč textem tolerovány mezi odborníky (což si může dovolit jen takový Barthes), jsou naopak zakázány studentům (tvrdě nebo obratně vedeným do stáje smyslu *přijímaného* učiteli) nebo veřejnosti (pečlivě poučené o tom, co si má myslet, a jejíž nápady jsou opomíjeny a rychle umlčovány).

Společenská hierarchizace tedy způsobuje, že skutečnost o čtenářské aktivitě je zakrývána nebo zneuznávána. Církev, původce sociálního zlomu mezi kleriky a „věrnými“ v minulosti udržovala Písmo v postavení „Literary“ nezávislé na svých čtenářích a fakticky vězněné svými exegety: autonomie textu byla reprodukcí sociokulturních vztahů uvnitř instituce, jejíž správci určovali způsob jeho čtení. S úpadkem instituce se mezi textem a jeho čtenáři objevila reciprocita, kterou dosud tato instituce skrývala. A jakoby se stáhla a vyjevila nekonečnou pluralitu „psaní“ vzešlých ze čtení. Kreativita čtenáře roste spolu s tím, jak upadá instituce, která ji kontrolovala. Proces viditelný od dob Reformace zneklidňoval pastory už v 17. století. Tím, kdo dnes odděluje od čtenářů text kontrolovaný učitelem nebo výrobcem, jsou sociopolitické dispozitivы školy, tisku nebo televize. Za teatrálním pozadím této nové ortodoxie se však skrývá (jak tomu bylo již v minulosti)⁹ tichá, transgresivní,

⁹ Některé, bohužel zřidkavé dokumenty, otevírají cestu autonomii trajektorií, interpretace a přesvědčení katolických čtenářů Bible. K tématu „rolnického“ otce viz ; *Rétif de la Bretonne* 1970: 29, 131-132, atd.

ironická nebo poetická aktivita čtenářů (nebo televizních diváků), kteří svoje názory uchovávají v soukromí a bez vědomí „mistrů“.

Čtení je tedy situováno do místa, kde se sociální stratifikace (třídní vztahy) setkává s poetickou operací (konstrukcí textu ze strany toho, kdo ho užívá): sociální hierarchizace pracuje na zachování konformity čtenáře s „informací“ distribuovanou určitou elitou (nebo polo-elitou): čtenářské aktivity ji přelstívají tím, že svou vynalézavostí vyplňují mezery kulturní ortodoxie.

Jeden z těchto dvou příběhů zakrývá a zneviditelnuje to, co není ve shodě s „mistry“, druhý to rozsévá do sítí privátního. Oba tedy spolupracují na tom, aby ze čtení učinily neznámou, z níž na jedné straně vyvstává jako strojená a dominantní pouze *doslovná* zkušenost, a na druhé straně se na způsob bublin na hladině vody vynořují vzácné a kusé náznaky *veřejné* poetiky.

„Cvičení ve všudypřítomnosti“, ta „drzá nepřítomnost“

Autonomie čtenáře závisí na přeměně sociálních vazeb, které nadurčují svůj vztah k textům: To je nutný úkol. Pokud by elita nemohla počítat *s faktem*, že již existuje i jiná mnohotvárná zkušenost než zkušenost pasivity, ač pokoutně získaná nebo potlačovaná, byla by to jen další totalitární revoluce, v níž by si tato elita činila nárok na vytváření různých druhů chování a předchozí výchovu by nahrazovala jinou normativní Výchovou. Politika čtení se tedy musí artikulovat na základě analýzy, která popisuje praktiky, jež zde již dlouho působí, čímž z nich činí politické téma. Odkrývání některých aspektů procesu čtení již naznačuje jeho únik před zákonem informace.

„Čtu a přemýšlím [...] Moje čtení je tedy mou drzou nepřítomností. Je čtení cvičením ve všudypřítomnosti?“ [Rosolato 1969: 288]. Počáteční, ba dokonce iniciační zkušenost: číst znamená být jinde, tam, kde *oni* nejsou,

v jiném světě;¹⁰ znamená to vytvářet si tajnou scénu, místo, kam vcházíme a odkud vycházíme podle libosti. To znamená vytvářet kouty stínu a noci v existenci, která je podřízená technokratické průhlednosti a nemilosrdnému světlu, které u Geneta materializuje peklo sociálního odcizení. Marguerite Duras to popisuje takto: „Možná, že vždycky čteme v noci [...] Čtení povstává z temnoty noci. I když čteme v pravé poledne, venku, kolem knihy vzniká noc“ [Duras 1977; 1978: 47].

Čtenář je tvůrcem zahrad, které miniaturizují a ověřují určitý svět, je to Robinson objevující ostrov, ale zároveň „posedlý“ svým vlastním dováděním, které do psaného systému společnosti a textu zavádí mnohost a diferenci. Je tedy romanopiscem. Vychází ze svého území, osciluje v ne-místě mezi tím, co vynalézá a tím, co ho mění. Tu je jako lovec v lese, napsané má na mušce, slídí, směje se, dělá úskoky, tu zase jako hráč, který se nechává unést. Někdy ztrácí fiktivní jistoty skutečnosti: tato náhlá zmizení ho vyhošťují z jistot, které umísťují Já na sociální šachovnici. *Kdo vlastně čte? Jsem to já, nebo nějaká moje část? „Nejsem to Já jako pravda, ale Já jako nejistota Já, které čte tyto texty zatracení. Čím víc je čtu, tím méně jim rozumím, tím méně to jde“* [Sojcher 1976: 428-429].

Čtení je veřejná zkušenost, mám-li věřit nesčetným svědectvím pocházejícím nejen od sečtělých lidí, svědectvím tak početným, že je nelze citovat. Týká se také čtenářů a čtenářek *Harlekýnů*, *Zahradkáře* nebo *Listu společnosti řezníků a uzanářů*, ať už je stupeň popularizace nebo odbornosti prostoru, kterým procházejí Amazonky a Odyseově každodennosti jakýkoli.

Čtenáři jsou cestovatelé, přestože to zdaleka nejsou spisovatelé, zakladatelé vlastního území, potomci někdejších oráčů na půdě řeči, kopáči studní ani stavitelé domů. Procházejí zeměmi druhého, jsou nomády, kteří pytláčí na polích, která nepopsali, zmocňují se egyptského majetku, aby se z něj těšili. Psaní akumuluje, skladuje, odporuje času vytvářením určitého

¹⁰ Tereza z Avily považovala četbu za modlitbu, objevování jiného prostoru, v němž se dá projevat vašeň. Tisíce dalších spirituálních autorů si myslí totéž, stejně jako to ví už dítě.

místa a svoji produkci násobí expanzí reprodukce. Čtení se nechrání před zubem času (zapomínáme na sebe i na něj) a pokud uchovává své zisky, tak jen špatně. Každé místo, kterým prochází, je jen opakováním ztraceného ráje.

Čtení totiž nemá místo: Barthes čte Prousta ve Stendhalově [Barthes 1973: 58] textu, televizní divák čte krajinu svého dětství v reportáži o aktualitách: Televizní divačka říká o vysílání, které naposledy viděla: „Bylo to hloupé a přesto jsem tam zůstala.“ Jaké místo, které bylo a přesto nebylo místem viděného obrazu, ji uchvátilo? Totéž lze říct o čtenáři: jeho místo není *tady* nebo *tam*, není jedno nebo druhé, ale ani jedno ani druhé, je současně uvnitř i vně, ztrácí jedno i druhé tím, že je míchá dohromady, spojuje již mrtvé texty, jichž je buditelem a hostem, ale nikdy ne vlastníkem. Tím se také vyhýbá především zákonu každého textu, stejně jako zákonu sociálního prostředí.

Prostory pro hry a lsti

Pro charakteristiku této aktivity se můžeme uchýlit k několika modelům. Můžeme ji považovat za formu „kutilství“ (*bricolage*), které Lévi-Strauss analyzuje v souvislosti s „myšlením přírodních národů“. Tedy za uspořádání vytvořené z „toho, co je doma“, za výtvar „bez vztahu k nějakému projektu“, který navzájem přizpůsobuje „pozůstatky po předchozích montážích a demontážích“¹¹. Pokud takováto tvorba uspořádává události, nevzniká tím – v protikladu k „mytologickému univerzu“ Lévi-Strausse – žádný celek: je to „mytologie“ rozptýlená v trvání, drobení nespojitého času, který se roztrousil v opakování a v různých podobách rozkoší, v pamětech a nepřetržitém poznávání.

Jiný model: subtilní umění, jehož teorii vytvořili středověcí básníci a romanopisci, kteří inovaci vkládají do samotného textu a tradičních pojmů. Rafinovanými procedurami jsou tisíce diferencí infiltrovány do

¹¹ Claude Lévi-Strauss 1996: 34. Čtenářské „kutilství“ může znovuužíváním prvků převzatých z oficiálního a přijímaného korpusu vytvářet zdání, že ve čtení není nic nového.

autorizovaného psaní, které slouží jako rámec, aniž by se tyto hry řídily jeho zákonem. Poetické hry nespoutané vytvářením svého vlastního (psaného) místa se udržovaly po staletí až k dnešnímu čtení, které má stejný sklon ke zpronevěřám a metaforizacím, někdy jen stěží naznačených čtenářovým „uť“.

Studie prováděné v Bochumi za účelem vypracování recepční estetiky (*Rezeptionsästhetik*) a teorie jednání (*Handlungstheorie*) rovněž poskytují model pro vztahy mezi taktikami textu a „očekáváním“ a postupně vytvářenými hypotézami ze strany vnímatele, který považuje drama (nebo román) za promyšlenou akci.¹² Hra textové produkce závislé na výtvorech čtenářových očekávání, která si vytváří v průběhu vyprávění, je dozajista prováděna pomocí těžkopádného pojmového aparátu. Mezi čtenáře a texty však vnáší tanec, tam, kde ortodoxní doktrína – jaká to truchlohra – vztyčila sochu „díla“ obklopenou konformními a nevzdělanými konzumenty.

V těchto a mnoha jiných průzkumech se zaměřujeme na čtení, které již není charakterizováno jen „držou nepřítomnosti“, ale posuny a návraty, taktikami a hrou s textem. Chodí sem a tam, střídavě mámené (ale čím vlastně, co se probouzí současně ve čtenáři a v textu?), hravé, protestující, toulavé.

Měli bychom hledat pohyby samotného těla, zdánlivě poslušného a tichého, které toto čtení svým způsobem napodobuje. Všeemožná ústraní „čítáren“ jsou vysvobozením pro nevědomá gesta, mručení, tiky, rozvalování a protahování, nevhodné zvuky, zkrátka pro celou tu divokou orchestraci těla¹³. Čtení se však na své nejelementárnější úrovni stalo během tří století gestem oka. Není již jako dříve doprovázeno brucením hlasové artikulace ani pohybem svalového požívání. Číst bez hlasitého nebo polohlasného vyslovování, to je „moderní“ zkušenost, jež byla po celá tisíciletí neznámá. Dříve čtenář text internalizoval, ze svého hlasu tvořil tělo jiného, byl jeho aktérem. Dnes již text nevnučuje subjektu svůj rytmus, už se neprojevuje

¹² Viz zejména (Hans Ulrich Gumbrecht 1976, Karlheinz Stierle 1976).

¹³ Georges Perec o tom báječně psal in [1976: 9-20].

pomocí čtenářova hlasu. Tento ústup těla, podmínka jeho autonomie, je odsunutím textu. Je čtenářovým *habeas corpus*.

Tělo se stahuje z textu, aby se na něm podílelo pouze pohyblivostí oka¹⁴. V důsledku toho geografická konfigurace textu řídí čtenářovu aktivitu čím dál méně. Čtení se vymaňuje z podloží, které ho určovalo, odděluje se od něho. Autonomie oka ruší spoluúčast těla na textu, odpoutává ho od místa písma. Z psaného dělá objekt a subjektu dává větší možnost pohybu. Metody rychlého čtení¹⁵ jsou toho náznakem. Stejně jako letadlo umožňuje vzrůstající nezávislost ve vztahu k omezením organizace zemského povrchu, tak také techniky rychlého čtení snižují počet zastávek oka a tím akcelerují přečtené, vnášejí autonomii do vztahu k textovým určením a zmožují prošlé prostory. Čtoucí tělo osvobozené od míst je svobodnější ve svých pohybech. Takto dává najevo schopnost každého subjektu změnit text čtením a projet jím, jako projíždíme na červenou.

Ve snaze bránit čtenářovu drzost zanedbávám některé aspekty. Již Barthes rozlišil tři druhy čtení: to, které se zastavuje u rozkoše ze slov, to, které běží až na konec a „omdlévá nedočkavostí“, a to, které pěstuje touhu psát [Barthes 1976: 15-16]. Čtení erotické, lovecké a iniciační. Jsou i jiné druhy: čtení ve snu, boj, autodidaktika a další, které zde nemůžeme probírat. V každém případě nárůst autonomie nechrání čtenáře, protože moc médií se rozprostírá nad jeho imaginámem, to znamená nad vším, co ze sebe nechává vstoupit do sítě textu – své obavy, sny, smyšlenou a chybějící autoritu. Právě s tím si pohrává moc, která dělá z šifer a „daností“ rétoriku, jejímž terčem je tato odhalená intimita.

Ale tam, kde je vědecký aparát (tedy ten náš) veden k tomu, aby sdílel mocenskou iluzi, s níž je nutně solidární, tedy aby měl za to, že davy byly proměněny dobýváním a vítězstvím expanzionistické výroby, je vždycky dobré mít na paměti, že z lidí se nemají dělat hlupáci.

¹⁴ Přesto je známo, že napínače a svěrače hlasivek a hlasivkové šterbiny zůstávají během čtení aktivní.

¹⁵ Viz [Richaudeau 1969; Rémond in A. Bentolila (ed.) 1976].

Z francouzského originálu „Lire: Un braconnage“ (in *L'Invention au quotidien I, Arts de faire*, Paris: Gallimard 1980, s. 279-296) přeložila Natálie Darnadyová.

Michel de Certeau (1925-1986) byl Directeur d'Etudes na pařížské Ecole des Hautes Etudes en Science Sociales. Jeho práce v oblasti historie, etnologie, psychoanalýzy, teorie kultury a literatury znamenaly výrazný podnět obratu ke každodennosti v humanitních vědách, zejména v kulturních studiích, kulturní antropologii a sociálních dějinách. Publikace *L'Invention au quotidien* inspirovala posun od zkoumání autorů či jejich děl k recipientům, podmínkám a aktům konzumpce. Mezi de Certeauova další významná díla patří *La culture au pluriel*, 1974 *L'écriture de l'histoire*, 1975; *Histoire et psychanalyse entre science et fiction*, 1987.

Literatura:

Roland Barthes 1973. *Le Plaisir du texte*. Paříž: Seuil.

Roland Barthes 1976. „Sur la lecture“, in *Le Français aujourd'hui*, č. 32, s. 11-18.

Alain Bentolila (ed.) 1976. *Recherches actuelles sur l'enseignement de la lecture*. Paříž: Retz CEPL.

Rétif de la Bretonne 1970. *La Vie de mon père*. Paříž: Garnier.

René Descartes 1998. *Principy filosofie, Výbor doplněný dvěma Descartovými dopisy princezně Alžbětě Falcké*. Praha: Filosofia.

Marguerite Duras 1977. *Le Camion*. Paříž: Minuit.

Marguerite Duras 1978. „Entretien à Michèle Porte“, cit. in *Sorcières*, č. 11, s. 47.

Dolores Durkin 1970. *Teaching Them to Read*. Boston: Allyn & Bacon.

Tony Duvert 1972. „La lecture introuvable“, in *Minuit*, č. 1, s. 2-21.

Jean Ehrard 1963. *L'Idée de nature en France pendant la première moitié du XVIIIe siècle*. Paříž: SEPVEN.

Jean Foucambert – J. André 1976. *La Manière d'être lecteur. Apprentissage et enseignement de la lecture de la maternelle au CM2*. Paříž: SERMAP OCDL.

François Furet – Jacques Ozouf 1977. *Lire et écrire, L'alphabetisation des Français de Calvin à Jules Ferry*. Paříž: Minuit.

Michel de Certeau

- Gérard Genette 1966. *Figures*. Paříž: Seuil.
- Eleanor Jack Gibbon – Harry Levin 1975. *The Psychology of Reading*. Cambridge – London: The MIT Press.
- Jack Goody 1968. *Literacy in a Traditional Society*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hans Ulrich Gumbrecht 1976. „Die dramenschliessende Sprachhandlung im Aristotelischen Theater und ihre Problematisierung bei Marivaux“ in *Poetica*.
- Jean Hébrard 1979. „Ecole et alphabétisation au XIXe siècle“, Colloque „Lire et écrire“ Paříž: MSH.
- Jeanne Sternlicht Chall 1967. *Learning to Read: the Great Debate... 1910-1965*, New York: McGraw-Hill.
- Michel Charles 1977. *Rhétorique de la lecture*. Paříž: Seuil.
- J. Charpentreau et al. 1968. *Le livre et la lecture en France*. Paříž: Editions ouvrières.
- Pierre Kuentz 1972. „L'envers du texte“, in *Littérature*, č. 7.
- Pierre Kuentz 1974. „La tête à texte“, in *Esprit*, Prosinec, s. 946-962.
- Laurence Lentin 1977. *Du parler au lire. Interaction entre l'adulte et l'enfant*. Paříž: ESF.
- Claude Lévi-Strauss 1996. *Myslení přírodních národů*. Praha: Dauphin.
- Octave Mannoni 1969. *Clefs pour l'imaginaire*, Paříž: Seuil.
- Mitford McLeod Mathews 1966. *Teaching to Read, Historically Considered*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Jacques Mehler – G. Noizet 1974. *Textes pour une psycholinguistique*. La Haye: Mouton.
- Michel Mougnot 1975. „Lecture/écriture“, in *Le Français aujourd'hui*, č. 30.
- Georges Perec 1976. „Lire : esquisse sociophysiologique“, in *Esprit*, Leden, s. 9-20.
- Georges Rémond 1976. „Apprendre la lecture silencieuse à l'école primaire“, in [Bentolila 1976: 147-161].
- François Richaudeau 1969. *La Lisibilité*. Paříž: Retz CEPL.

Čtení jako pytláčení

- Milfred Robeck – John A. R. Wilson 1973. *Psychology of Reading: Foundations of Instruction*. New York: John Wiley.
- Guy Rosolato 1969. *Essais sur le symbolique*. Paříž: Gallimard.
- Victor N. Smirnoff 1970. „L'oeuvre lue“, in *Nouvelle revue de psychanalyse*, č. 1, s. 49-57.
- Jacques Sojcher 1976. „Le professeur de philosophie“, in: *Revue de l'université de Bruxelles*, č. 3-4, s. 428-429.
- Karlheinz Stierle 1976. „Das Liebesgeständnis in Racines *Phèdre* und das Verhältnis von (Sprach)-Handlung und Tat“, in *Poetica*.
- Lester a Muriel Tarnopol (eds.) 1976. *Reading Disabilities. An International Perspective*. Baltimore: University Park Press.
- Tzvetan Todorov 2000. *Poetika prózy*. Praha: Triáda.
- Alvin Toffler 1965. *The Culture Consumers*. Baltimore: Penguin.
- Jean Verrier 1977. „La ficelle“, in *Poétique*, č. 30.

Abstract

READING AS POACHING

Michel de Certeau

The "Reading as Poaching" chapter from Michel de Certeau's The Practice of Everyday Life challenges the traditional notion of media recipients and audiences as essentially passive and manipulatable. De Certeau traces origins of this notion to the Enlightenment conception of education (educational popularization) which was supposed to transform manners and customs of society and so remodel it. An important element of this idea of producing society by a "scriptural system," of "imprinting it by and like the text" is a dividing line drawn between the authors and the readers or, more generally, between the "producers" and the "consumers." The ones who produced were then privileged over the ones who did not produce and consumption was understood in terms of a "receptacle."

De Certeau points out the ways the activity of reading was misunderstood in the Enlightenment ideology and tries to reconceive it in a more active and productive fashion: the reader is not obliged to obey author's intentions or to pay attention to the "literal meaning – a product of social elite;" he or she may rather fragment the text and recompose it in many new possible ways.

For de Certeau readers are travellers who move across lands belonging to someone else, nomads poaching their way across fields they did not write. Most importantly, it is the body of the reader where the movements of his or her activity should be rediscovered. The ways of reading have historically led to a withdrawal of the body, to distancing of the text which results in much greater autonomy of the reader and his or her ability to convert the text through reading.

VÁHÁNÍ MEZI ODPADEM A HODNOTOU: KE KULTURNÍ HERMENEUTICE SBĚRATELE

Michael Cahn

Nejvyšší soudní dvůr Spojených států před nedávnem stanovil, že odpadky soukromých osob je možné použít jako doličný předmět, aniž by se k jejich prohlídce muselo předkládat povolení. Odpadky, tabuizované svou odpudivostí a poznamenané stopou zločinu, nepatří již tedy z právního hlediska do chráněné sféry soukromí. Vyhodit něco znamená převést vlastnická práva na podnik, který se zabývá odvozem odpadu. Ti, kdo tento odpad produkují, se podobně jako Nejvyšší soudní dvůr vždy domnívali, že vyhazování je něco jako mizení beze stop, jež zahluje smetl jakýmsi neproniknutelným závojem hnusu. Proto všechna ta žehlicí prkna v krajině, proto ani jedna pláž bez nedopalků. Tato iluze dnes již nemá šanci ani u policie, ani u ekologů. Cesta zboží, které se stalo odpadem, dávno nevede ve skrytosti. V oblasti vědomí sehrála jistě svou roli ekologie. Avšak byla to skutečně až ona, kdo strhl roušku, zahalující odpad? Nenašla snad archeologie, aniž by se štitila, své nejcennější poklady v zapomenutých odpadkových jamách minulosti? Také empirická věda však vznikala z podobného příklonu k nehodnotnému, když v 17. století obrátila svou experimentální pozornost k těm nejnenápadnějším a bezcenným produktům přírody: nevšímala si diamantů, nýbrž sněhových vloček, nikoli zlata, ale blech, nikoli uměleckých výtvorů, nýbrž červů. Avšak celá tato „rezistence vůči odpadu“ se jak v archeologii, tak v novověkých vědních oborech vyjeví teprve tehdy, nehledíme-li na chybějící hodnotu zmíněných předmětů, nýbrž na modalitu jejich shromažďování: pochopíme-li způsob, jímž si sběratel