

RENOVAR O OLHAR

Jean-Pierre Ryngaert
Sorbonne Nouvelle

Parto de uma hipótese: já se conhece de antemão tudo sobre os clássicos, ou, pelo menos, é o que pensam os leitores e os «representadores». Em França, o diploma de estudos secundários assegura a transmissão de alguns conhecimentos sobre as peças, e temo que esse conhecimento diferido esteja a ser privilegiado em detrimento de uma leitura atenta e pessoal dos textos. É grande a tentação de ler introduções e resumos que acompanham a peça em vez da própria peça. No supermercado do conhecimento impera o resumo, e sabemos bem que os motores de busca da internet acentuam esse efeito de ter tudo à mão num piscar de olhos. Tudo, excepto a leitura pessoal.

Por outro lado, o nosso ensino da literatura, revestido de um excessivo peso histórico, desenvolve também a ideia de que conhecimentos prévios – sobre o autor, a época, o contexto – são indispensáveis antes de qualquer abordagem ao texto. Isto pode ser dissuasivo e francamente desencorajante.

Será que ainda lemos *Le Cid* de Corneille ou saltamos directamente para a apresentação que o acompanha? Será que os anúncios benevolentes do género «atenção, obra-prima» não são dissuasivos, nomeadamente para os jovens, que já estão fartos das «nossas» obras-primas? Eles têm às vezes vontade de responder, como me aconteceu a propósito das obras-primas num festival de cinema: «é a tua obra-prima, esta, parece que é a de toda a gente; mas precisamente, esta não é a minha!»

Citarei Umberto Eco, para quem, em *Lector in fabula*, um texto que não é lido não existe. É o leitor que recria o texto. Esta ideia, obviamente, vai contra os princípios dos sistemas escolares e universitários cuja missão (que, naturalmente, respeito) é criar uma base cultural comum e democratizar os conhecimentos; contra os modos de encarar o ensino.

Permitam-me um desvio.

Há já mais de dez anos que coordeno uma Universidade de Verão integrada num festival de teatro contemporâneo *La Mousson d'été* (*A Monção de Verão*) que todos os anos acolhe cerca de sessenta estagiários em formação. Durante uma semana, estes jovens rapazes e raparigas trabalham todas as manhãs em quatro ateliers paralelos. No resto do tempo assistem a leituras e ensaios de textos inéditos de proveniências muito variadas. Durante a maior parte do tempo, ninguém tem nenhuma informação sobre esses textos, à

excepção dos membros da comissão de leitura e selecção de textos, que, como é óbvio, os leram; e isso é quase tudo o que sabem deles.

O objectivo destes ateliers é a «aproximação» aos textos, estabelecer uma relação com eles através de todos os meios (legais) de que os directores do atelier dispõem, a saber: a dramaturgia, a representação e a escrita, nas devidas proporções, e, insisto, em função do texto com que propõem «relacionar-se», recuperando a expressão do meu antigo colega Richard Monod. Os responsáveis do atelier levam apenas algum avanço sobre os seus estudantes, e não muito mais erudição, visto que tal é impossível quando se trata de textos novos ou primeiros textos. Na verdade, é frequente que os autores e/ou os seus tradutores estejam presentes no festival, mas o nosso objectivo é o de tomar conhecimento dos seus textos e nunca, claro está, o de perguntar aos autores «aquilo que eles quiseram dizer».

Vou explicar mais detalhadamente, visto que quero propôr uma espécie de «modelo didático» elaborado a partir desta longa experiência, apoiando-me igualmente numa abordagem próxima desta a que chamei «Assaltar o texto». Referir-me-ei igualmente à abordagem, mais engenhosa e mais elaborada, de Michel Vinaver a que ele chamou «leitura em câmara lenta».

Proponho pois, mesmo na abordagem de um clássico, a supressão de toda e qualquer informação prévia e de todo o contexto, de toda a historização, correndo o risco de passar por demagogo. Os conhecimentos a transmitir (cuja responsabilidade cabe, bem entendido, à escola) serão transmitidos mais tarde e, se possível, de outra forma, quando se tornarem necessários. Para mim, o que está em jogo é colocar um sujeito, um ser humano, face ao texto, recordar que é ele quem lê ou quem vai representar e procurar com ele como estabelecer laços com aquele texto. Eu ajudo na busca de ligações propondo e experimentando indicações. Procuo dar a mesma importância ao texto e ao sujeito, aceitando os deslizos, os «erros» e os contrassensos, visto que, pelo menos nestas primeiras abordagens, os erros não existem. (Até mesmo o Nero de Britannicus pode momentaneamente passar por um «serial killer»).

Trata-se, efectivamente, de entrar no texto de assalto, mas é ainda necessário criar esse desejo de assaltar o texto, de definir com precisão aquilo que se espera e aquilo que realmente se obtém. Digamos que se trata, em primeiro lugar, de «renovar o olhar», de partir, não do nada, mas da «enciclopédia pessoal» de cada um, citando, novamente, Umberto Eco. Mais uma vez, não há aqui demagogia: não se trata de legitimar uma parca bagagem individual, mas sim de aceitar com realismo partir com o que cada um possui para o ir aumentando progressivamente. Não injectando artificialmente erudição, mas cimentando o que se vai descobrindo em cada sessão.

Acho interessante trabalhar sobre um curto fragmento do texto, uma espécie de amostra, sem o ter necessariamente escolhido ou destacado pela sua pertinência. Isto dá-nos a oportunidade de olhar de muito perto para a escrita e para «o grão da língua» (Barthes) mais do que para aquilo que o texto conta ou «significa». Bem sei que isto é

contra as recomendações para evitar os «excertos escolhidos», no entanto entenda-se que não se trata de um «excerto escolhido» mas sim, citando Vinaver, de uma «pitada» de texto que ele recomenda que seja tomada quase ao acaso. É um risco a correr, não isento de «espírito de aventura» e que nos permitirá adoptar uma atitude «científica»: e se eu não soubesse nada sobre este texto, e se o olhasse como a – o que por vezes é – um aerólito caído de um planeta desconhecido?

Isto não é um sistema, e referir-me-ei um dia a uma totalidade, mas não necessariamente de seguida, não necessariamente tendo imposto à partida a leitura solitária. Concebo perfeitamente, aliás, que alguns dos meus companheiros de La Mousson comecem por um estudo da fábula. Pela minha parte, tudo depende da natureza do texto. O objectivo final continua a ser, naturalmente, a leitura integral solitária. Mas a minha aposta é que a nossa abordagem do fragmento (ou de vários fragmentos de um mesmo texto) acabe por provocar curiosidade ou surpresa suficientes para acender o desejo de o ler integralmente. Nunca é de mais louvar a estranheza que nos afasta das certezas rotineiras. Ler, diz ainda Eco, é saber colocar questões ao texto, e, acrescenta ele, boas questões. Surpreender-se na sala de aula ou num atelier parece-me uma atitude sã e científica; «O diabo é o tédio», diz Peter Brook.

Trata-se, pois, sem uma ordem ideal, de trabalhar sobre o texto sem, provavelmente, saber dele o que quer que seja. A leitura com indicações ou a representação é uma primeira possibilidade. As dificuldades são conhecidas, leitura balbuciante, medo de representar, ou a vontade inútil de querer «interpretar». Mas não se trata de modo nenhum de um qualquer trabalho, impossível, claro, de encenação. Falemos antes de «tentativas sucessivas», aceitemos as falhas, as tentativas que não conduzem a nada, os jogos elementares, e captemos a mínima faísca que se produza para retomar e fazer crescer a proposta. Por exemplo, se lermos o início do Cerejal de Tchekhov (desta vez não se trata de um acaso mas do meu gosto pessoal pelos inícios), eu dou uma indicação de espera e de nervosismo. Difícil de representar. Recomeçamos, variando os ritmos, exagerando-os. Confrontamos os ritmos das personagens que entram sem medo de os exagerar. Até os cães estão nervosos, diz o texto. E se acrescentássemos um coro de cães fora de cena para «ajudar» as outras personagens? E se «forçássemos» um pouco as indicações, experimentando, para Duniacha, o melodrama (quem espera ela realmente, a patroa ou o criado que a acompanha)? E se exagerássemos a coquetterie da jovem Duniacha e nos perguntássemos por que é que ela está vestida assim logo de manhãzinha? E se trabalhássemos agora, outra proposta, o desprezo (ou a suposta superioridade) de uns pelos outros, de Lopakhine por Duniacha, desta por Epikhodov, a quem faríamos realmente ranger as botas com um ruído que acompanhasse a leitura?

Tudo isto é exagerado? Sem dúvida, mas repito que não se trata de encenar mas sim de fazer surgir elementos de teatralidade, na convicção de que eles nos ajudam a relacionarmo-nos com o texto, despertam o desejo de ler e, sobretudo, de continuar a ler.

Poderemos depois fazer uma curta sessão de dramaturgia, destacando o eixo temporal nesta cena (a espera, a impaciência, o regresso, as promessas, a esperança, o futuro, a prisão ao passado - o próprio lugar da cena é um quarto «a que se continua a chamar das crianças», diz a didascália inicial). Já para não falar do solilóquio de Lopakhine, focado no passado, na sua história pessoal e na do pai, nas suas origens. É mesmo possível desenhar um eixo temporal muito significativo em que o passado tem um peso de monta e o futuro é uma interrogação.

Isto é interessante porque se pode relacionar com a totalidade do texto e com as preocupações das personagens, e porque as questões da temporalidade e da mudança são cruciais na fábula, a um outro nível e com outras consequências (só as botas novas rangem).

Outra abordagem dramática muito pertinente, para este fragmento como para a totalidade do texto, é o uso da palavra, o peculiar sistema de enunciação. Podemos fazê-lo emergir quer na leitura em voz alta (quem fala com quem?) quer na análise dramática. Depressa se torna evidente que as três personagens agrupadas no mesmo movimento (a expectativa pela chegada dos amos) se falam e se ouvem pouco. O diálogo toma aqui a forma de uma justaposição de discursos muito pouco articulados, ou de quasi solilóquios. Uma vez mais, partindo do fragmento para a totalidade, podemos abarcar a curiosa utilização «conversacional» que Tchekhov faz e mostrar como ele reinventa o diálogo.

Terceira abordagem possível, a da escrita. Também não se trata de realizar um verdadeiro atelier, mas sim de experimentar algumas indicações. Se nos colocarmos na fábula, será interessante escrevermos «a outra cena» que se desenrolaria ao mesmo tempo, em paralelo, a da chegada dos patrões à estação do comboio, fornecendo alguns dados (o número de intervenientes, a questão do tempo?). Se nos reportarmos à boa velha tradição escolar da «carta», podemos mandar escrever uma carta, nunca acabada e nunca enviada, de Lopakhine para Liubov. Mas preferiria permanecer no sistema dramático e mandar escrever um «diálogo não dialogado», constituído por réplicas não ouvidas ou não respondidas, ou dirigidas a si próprio.

Não há forçosamente uma ordem correcta para estas três abordagens, percebendo-se desde logo que estão imbricadas umas nas outras. Tudo depende dos textos, do grupo com que estamos a trabalhar e do tempo de que dispomos. Um trabalho baseado na observação e na experimentação leva tempo, que não creio perdido, ainda que nos faça andar às voltas. No caso dos textos clássicos, o professor geralmente sabe de antemão onde quer chegar, seleccionando, por isso, as indicações mais pertinentes e mais proveitosas. Parto do princípio de que a sua formação (mesmo que venha da «literatura») compreenda um conhecimento das ferramentas específicas para a abordagem ao teatro, da dramaturgia e alguma experiência de leitura em voz alta. Quando, à partida, ninguém sabe nada do texto (o que, aliás, é apaixonante) é necessário aceitar passar bastante tempo a experimentar boas abordagens. O objectivo continua a ser o de nos aproximarmos do texto, de nos familiarizarmos com ele depois de termos feito emergir a sua estranheza.

O que aborrece toda a gente na abordagem dos textos clássicos é o desgaste do comentário, as receitas testadas, o ritual da repetição do mesmo discurso, a vulgata estafada. Não proponho necessariamente uma nova interpretação dos textos, a sua reinvenção. Proponho um caminho diferente que é pura e simplesmente não começar pelo fim. Para mim, começar pelo fim é exigir logo a leitura integral do texto, o resumo da fábula ou da intriga, ou impor o discurso dominante sobre o «sentido» do texto; é começar pela biografia do autor ou pelo estudo dos contextos (a Rússia nos finais do século XIX).

Não é que isso não me interesse, mas proponho-me fornecê-lo quando lhe sentirmos a falta, progressivamente, em função das necessidades dos leitores. Não pugno por «fazer tábua rasa» da cultura, mas por uma adaptação progressiva do leitor àquilo que lê, ajudando-o a recolocar o teatro no seu verdadeiro lugar, que é também o de uma arte da representação. No fundo, sonho com uma abordagem do texto de teatro que seja artesanal e científica, que passe pela observação, o ensaio, a dedução, a formulação de hipóteses e a humildade.

N.B. Michel Vinaver, no seu livro *Ecritures dramatiques* propõe que se abordem fragmentos através de uma leitura em câmara lenta, observando uma réplica de cada vez, sem nunca antecipar nada e reportando as observações sobre os grandes eixos dramáticos. Paradoxalmente, ele recusa todas as referências teóricas, confiando inteiramente na actividade de leitura do sujeito. Partilho do seu gosto pela observação lenta e minuciosa, da sua aposta na passagem significativa do fragmento para a totalidade do texto. Não partilho da sua confiança no saber absoluto do leitor, e acredito no saber parcial que se vai enriquecendo. Terá sido igualmente óbvio o meu gosto por uma abordagem em parte mais criativa, que passe pela leitura em voz alta ou pela distribuição espacial e pela escrita.

Elementos bibliográficos.

Brook Peter, *Le diable c'est l'ennui*, Actes Sud

Eco Umberto, *Lector in fabula*,

Ryngaert Jean-Pierre, *Introduction à l'analyse du théâtre* (Armand Colin, 3ème édition, 2008). Traduit en portugais (ASA, 1992, traduction de Carlos Portos) et en brésilien (Martins Fontes).

Ryngaert Jean-Pierre, *Jouer, représenter*, Armand Colin, 2010. (en brésilien, *Jogar, representar*, COSACNAIFY, 2008)

Vinaver Michel, *Ecritures dramatiques*, Actes Sud, 1993.